



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı

**BİLGİLENDİRME VE SİMÜLASYON UYGULAMALARININ LİSE
ÖĞRENCİLERİNİN ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERE
YÖNELİK SOSYAL KABUL DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Bekir ÖZTÜRK
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ

Burdur, 2024

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı

**BİLGİLENDİRME VE SİMÜLASYON UYGULAMALARININ LİSE
ÖĞRENCİLERİNİN ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLERE
YÖNELİK SOSYAL KABUL DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Bekir ÖZTÜRK
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ

Burdur, 2024



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 07/06/2024 tarih ve 521/8 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 02.07.2024 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Bekir ÖZTÜRK'ün "Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamalarının Lise Öğrencilerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışması Özel Eğitim Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE : (TEZ DANIŞMANI) : Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ

ÜYE : Doç. Dr. Seraceddin Levent ZORLUOĞLU

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Mehtap COŞGUN BAŞAR

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[X] Tezimin/Raporumun 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Bekir ÖZTÜRK

02.08.2024

İmza

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamamasında değerli fikirleriyle bana yol gösteren, tez çalışmamın başından sonuna kadar desteğini esirgemeyen, öğrencisi olmaktan ve birlikte çalışmaktan dolayı onur duyduğum çok değerli danışmanım Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ'a sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Araştırmanın uygulama aşamasına katılımlarıyla destek olan tüm öğrenci, öğretmenlere ve okul yönetimlerine katılımları ve destekleri için çok teşekkür ederim. Yüksek lisans sürecimde yardım ve desteği için okul müdürüm Murat DOĞANYILDIZ'a çok teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulama aşamasında kapılarını açan, uygulamalara eğitmen olarak desteklerini sunan başta İzmir Farkındalık Merkezi'nin sorumlu yönetici Uzm. Psikolog Sinem PİRİNALI olmak üzere, Murat ATAK, Gülümser YAVUZ, Sevgi TEMEL RENDE ve Hande TORUNOĞLU'na çok teşekkür ederim.

Araştırmanın verilerinin analizi aşamasında tüm iş yoğunluğuna rağmen, bana vaktini ayıran, bana destek olan değerli arkadaşım Dr. Araştırma Görevlisi Demet HAVAÇELİĞİ ATLAM'a çok teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde bilgilerine ve fikirlerine başvurduğumda bana yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Mehtap ÇOŞGUN BAŞAR ve Dr. Öğr. Üyesi Bekir BURAL'a çok teşekkür ederim.

Tez çalışmam süreci boyunca manevi olarak hep yanımda olan ve akademik birikimiyle destek olan sevgili eşim Dr. Öğretim Üyesi Işınsu ERSAN ÖZTÜRK'e çok teşekkür ederim. Son olarak tez yazım sürecinde dünyaya gelen, hayatımızı güzelleştiren oğlumuz Bora Alp ÖZTÜRK'e teşekkür ederim.

**Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamalarının Lise Öğrencilerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi
(Yüksek Lisans Tezi)**

Bekir ÖZTÜRK

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, normal gelişim gösteren lise öğrencilerine yönelik hazırlanan bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerine etkisini belirlemektir. Araştırmada bunun yanı sıra çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim öğretim yılında, İzmir ilinde, üç farklı türde lisenin 9., 10., 11. ve 12. sınıflarında öğrenim gören 149 kız ve 183 erkek olmak üzere toplam 332 normal gelişim gösteren öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerden 166'sı kontrol grubunda, 166'sı ise deney grubunda yer almıştır. Araştırmada uygulanan program, özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirme ve farklı özel gereksinimli gruplarla ilgili altı simülasyon uygulamasından oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Kabul Ölçeği Lise (SKÖ-L) Formu, Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı ve Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizleri SPSS 28.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin analizinde, Kolmogorov-Smirnov testi, Skweness-Kurtosis testi, Pearson ki kare testleri, Bağımsız Örneklem t-testi, Bağımlı Örneklem t-testi, Tek Yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Etki büyüklüğü için Cohen'in (d) değeri belirlenmiştir. Ayrıca sosyal geçerlilik verilerinin betimsel analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, normal gelişim gösteren lise öğrencilerine yönelik hazırlanan bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerine artırmada etkili olduğu ve büyük düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırmada sosyal geçerlilik verilerine göre normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin çalışmalara katılmaktan memnun oldukları, çalışmanın özel gereksinimli bireylere yönelik empati duygularını geliştirdiği, özel gereksinimli bireylerle ilgi doğru bilgilendirme edindikleri ve ön yargılarını değiştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç ise normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin demografik değişkenlerden yaşa, okul türüne, sınıf düzeyine, sosyo-ekonomik düzeye, anne-baba eğitim düzeyine, ailede özel gereksinimli birey bulunma durumuna ve yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunma durumuna göre farklılaşmadığı, sadece deney grubu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre kızlar lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilgilendirme, Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencileri, Özel Gereksinimli Bireyler, Simülasyon, Sosyal Kabul.

Sayfa Adedi: 183

Danışman: Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ

**The Effect of Information and Simulation Practices on High School Students'
Social Acceptance Levels Towards Students with Special Needs
(Master Thesis)**

Bekir ÖZTÜRK

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the effect of information and simulation applications prepared for high school students with normal development on the social acceptance levels of individuals with special needs. In the study, a quasi-experimental model with pre-test post-test control group was used. In addition, it was aimed to determine if the levels of social acceptance of high school students in the study group towards individuals with special needs differed according to demographic variables. The study group of the research consisted of a total of 332 normally developing students (149 girls and 183 boys) studying in the 9th, 10th, 11th and 12th grades of three different types of high schools in Izmir province during the 2022-2023 academic year. Of these students, 166 were in the control group and 166 were in the experimental group. The program applied in the study consisted of information about individuals with special needs and six simulation applications related to different groups with special needs. The data of the study were collected with Personal Information Form, Social Acceptance Scale High School (SAS-H) Form, Social Validity Data Collection Tool and Application Reliability Data Collection Form. The data obtained in the study were analyzed using SPSS 28.0 package program. Kolmogorov-Smirnov test, Skewness-Kurtosis test, Pearson chi-square tests, Independent Sample t-test, Dependent Sample t-test, and One-Way ANOVA test were used to analyze the data. Cohen's (d) value was determined for effect size. In addition, descriptive analysis of social validity data was conducted.

As a result of the research, it was determined that the information and simulation applications prepared for high school students with normal development were effective in increasing the social acceptance levels towards individuals with special needs and had a large effect size. According to the social validity data in the study, it was determined that high school students with normal development were satisfied with participating in the studies, the study improved their feelings of empathy towards individuals with special needs, they received accurate information about individuals with special needs and it was effective in changing their prejudices. Another result obtained in the study was that the social acceptance levels of high school students with normal development towards individuals with special needs did not differ according to demographic variables such as age, school type, class level, socio-economic level, parental education level, the presence of individuals with special needs in the family and the presence of individuals with special needs in their immediate environment, and only the experimental group students differed in favor of girls according to the gender variable.

Key Words: High School Students with Normal Development, Individuals with Special Needs, Information, Simulation, Social Acceptance.

Page Number: 183

Supervisor: Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	7
1.2.1. Alt Problemler.	7
1.3. Araştırmanın Amacı	9
1.4. Araştırmanın Önemi	9
1.5. Sınırlılıklar.....	11
BÖLÜM II.....	12
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Kuramsal Çerçeve	12
2.1.1. Özel Gereksinimli Bireyler ve Sınıflandırılması.	12
2.1.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Ortamları.	16
2.1.2.1. Ayrıştırılmış Eğitim.	16
2.1.2.2. Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi.	17
2.1.2.2.1. Yarı Zamanlı Kaynaştırma/Bütünleştirme.	19
2.1.2.2.2. Tam Zamanlı Kaynaştırma/Bütünleştirme.....	19
2.1.3. Destek Özel Eğitim Hizmetleri.....	20
2.1.3.1. Destek Eğitim Odası/Kaynak Oda.	21
2.1.3.2. Sınıf İçi Yardım/İş Birliği ile Öğretim.....	22
2.1.3.3. Özel Eğitim Danışmanlığı.....	23
2.1.4. Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamasının Yararları.	24
2.1.4.1. Özel Gereksinimli Öğrenciye Yararları.	25
2.1.4.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrenciye Yararları.	25

2.1.4.3. Öğretmenlere Yararları.	26
2.1.4.4. Ailelere Yararları.	26
2.1.5. Sosyal Kabul.....	27
2.1.5.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Sosyal Kabulünü Etkileyen Etmenler.....	27
2.1.5.1.1. Özel Gereksinimli Çocuğun Özellikleri.....	28
2.1.5.1.2. Öğretmen Tutumları.....	30
2.1.5.1.3. Akran Tutumları.....	30
2.1.5.2. Sosyal Kabulü Arttırmada Kullanılan Yöntem ve Teknikler.	32
2.1.5.2.1. Bilgilendirme.....	32
2.1.5.2.2. Simülasyon.....	33
2.1.5.2.3. Etkileşimde Bulunma.	36
2.2. İlgili Araştırmalar	38
BÖLÜM III	52
YÖNTEM.....	52
3.1. Araştırmanın Modeli	52
3.1.1. Araştırmanın Bağımsız Değişkeni.....	53
3.1.2. Araştırmanın Bağımlı Değişkeni.	53
3.2. Çalışma Grubu.....	53
3.2.1. Deney Grubu.....	55
3.2.2. Kontrol Grubu.....	55
3.3. Veri Toplama Araçları.....	55
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.	55
3.3.2. Sosyal Kabul Ölçeği Lise (SKÖ-L) Formu.	56
3.3.3. Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı.	57
3.3.4. Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu.	57
3.4. Ortam.....	58
3.5. Araştırmacı	59
3.6. Uygulama Süreci	59
3.6.1. Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın Hazırlanması.	61
3.6.1.1. Özel Gereksinimli Bireyler Hakkında Bilgilendirme.	61

3.6.1.2. Simülasyon Uygulamaları.....	62
3.6.2. Uygulamaya Hazırlık.....	65
3.6.3. Ön-Test Uygulaması.....	66
3.6.4. Uygulama.....	67
3.6.5. Son-Test Uygulaması.....	68
3.6.6. Sosyal Geçerlilik.....	68
3.7. Verilerin Analizi.....	69
BÖLÜM IV	71
BULGULAR VE YORUM.....	71
4.1. SKÖ-L Formu'na İlişkin Normallik Testi Bulguları.....	71
4.2. Çalışma Grubu Lise Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	73
4.3. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular	79
4.3.1. Gruplar Arası ve Grup İçi Ön-Test ve Son-Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular.	80
4.3.2. Deney Grubuna Uygulanan SKÖ-L Formunun Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular.	83
4.3.3. Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Demografik Değişkenlere Göre SKÖ-L Formu Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular.	85
4.3.4. Deney Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Sosyal Geçerlilik Verilerine İlişkin Bulgular.	94
BÖLÜM V	100
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	100
5.1.Sonuç ve Tartışma	100
5.2. Öneriler.....	105
KAYNAKLAR	107
EKLER.....	120
EK-1	121
EK-2	122
EK-3	123
EK-4	124

EK-5	125
EK-6	126
EK-7	127
EK-8	128
EK-9	129
EK-10	130
EK-11	131
EK-12	132
EK-13	133
EK-14	157
EK-15	160

TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılında Örgün Eğitimde Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Alan Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Sayısal Veriler	20
Tablo 2 Ön-test Son-test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desende Kullanılan Semboller	52
Tablo 3 Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Okul ve Öğrenci Bilgileri.....	54
Tablo 4 Uygulama Görev Dağılımı	66
Tablo 5 Çalışma Takvimi.....	67
Tablo 6 Ölçeğin Normallik Sonucuna İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi...	71
Tablo 7 Ölçeğin Normallik Sonucuna İlişkin Skweness-Kurtosis Değerleri	72
Tablo 8 Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları.....	73
Tablo 9 Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Yaş Değişkenine İlişkin Betimleyici İstatiksel Analiz Sonuçları	74
Tablo 10 Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Yaş Değişkenine İlişkin Betimleyici İstatiksel Analiz Sonuçları	74
Tablo 11 Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Sınıf Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları	75
Tablo 12 Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Okul Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları	75
Tablo 13 Deney ve Kontrol Grubu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları.....	76
Tablo 14 Deney ve Kontrol Grubu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları	77

Tablo 15	Deney ve Kontrol Grubu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Özel Gereksinimli Kardeşi Bulunma Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları	77
Tablo 16	Deney ve Kontrol Grubu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Yakın Çevresinde Özel Gereksinimli Birey Bulunma Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları	78
Tablo 17	Deney ve Kontrol Grubu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Gelir Durumu Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları ...	79
Tablo 18	Deney ve Kontrol Grubu Normal Gelişim Lise Öğrencilerinin Ön-test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	80
Tablo 19	Deney ve Kontrol Grubu Normal Gelişim Lise Öğrencilerinin Son-test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	81
Tablo 20	Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Lise Öğrencilerinin Ön-test Son-test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	82
Tablo 21	Deney Grubundaki Normal Gelişim Lise Öğrencilerinin Ön-test Son-test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	82
Tablo 22	Deney Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin SKÖ-L Formu 1. Alt Boyutuna (Sosyal Beceriler) İlişkin Ön-test Son-test Puanlarını Karşılaştırma Sonuçları	83
Tablo 23	Deney Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin SKÖ-L Formu 2. Alt Boyutuna (Öğrenci Davranışları) İlişkin Ön-test Son-test Puanlarını Karşılaştırma Sonuçları	84
Tablo 24	Deney Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin SKÖ-L Formu 3. Alt Boyutuna (Akran Tutumu) İlişkin Ön-test Son-test Puanlarını Karşılaştırma Sonuçları	85
Tablo 25	Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre SKÖ-L Formu Ön-test	

	Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	86
Tablo 26	Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Yaş Değişkenine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	87
Tablo 27	Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Okul Türüne Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	88
Tablo 28	Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	89
Tablo 29	Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	90
Tablo 30	Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	91
Tablo 31	Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	92
Tablo 32	Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Ailede Gereksinimli Birey Bulunma Değişkenine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	93
Tablo 33	Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Yakın Çevresinde Özel Gereksinimli Birey Bulunma Değişkenine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	94
Tablo 34	Deney Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Sosyal Geçerlilik Verilerine İlişkin Sonuçları	95

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1 Farklı Yetersizlik Durumlarıyla İlgili Örnek Simülasyon Etkinlikleri	35
Şekil 2 Araştırmanın Uygulama Süreci	60



KISALTMALAR LİSTESİ

AL	: Anadolu Lisesi
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MTL	: Mesleki ve Teknik Lise
ÖEHY	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
ÖZL	: Özel Lise
SKÖ-L	: Sosyal Kabul Ölçeği Lise Formu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, bireylere birtakım bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırma sürecidir. Bu süreç sonunda bireylerde gözlenebilen birtakım davranış değişiklikleri oluşmaktadır (Erden, 1998). Bu davranış değişiklikleri daha çok okullarda verilen formal eğitim yoluyla gerçekleşmektedir. Eğitim, bireylerin bilgi ve becerilerini geliştirmelerine, bir iş alışkanlığı kazanmalarına, toplumsal yaşama hazırlanmalarına ve hayatlarını daha iyi bir şekilde yaşamalarına yardımcı olmaktadır.

Her çocuğun eğitim hakkı ulusal ve uluslararası yasalarla güvence altına alınmıştır. Eğitim hizmetinden yararlanan her çocuk, birbirinden farklı bedensel yapıya ve işlevlere, çeşitli alanlarda öğrenme özelliklerine ve hızına ayrıca farklı duygusal özelliklere sahiptir (Kırcaali-İftar, 1998). Çocukların bu farklılıkları belli sınırlar içinde olduğunda, genel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmektedirler. Fakat, farklılıkların daha büyük boyutlu olduğu durumlarda, bu çocuklar için genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetlerine gereksinim duymaktadırlar (Akçamete, 2021; Çitil, 2020).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (ÖEHY, 2018) özel eğitim, "Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim" şeklinde tanımlanmıştır. Özel gereksinimli birey ise, "Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey" şeklinde

tanımlanmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin tanınması, ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitimlerinde uygun düzenleme ve planlamanın yapılabilmesi için ortak özellikleri ve eğitim ihtiyaçlarına göre sınıflandırmaları yapılmaktadır (Şahbaz ve Yüce, 2021). Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli bireylerin genel olarak; zihinsel yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu (OSB), öğrenme güçlüğü, dil ve konuşma bozukluğu, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, dikkat eksikliği ve hiperaktife bozukluğu, ağır ve çoklu yetersizliği olan ve özel yetenekli bireyler şeklinde sınıflandırıldığı görülmektedir (Heward vd., 2017; MEB, 2006; 2018; Smith vd., 2014; Ünlü, 2021).

Özel gereksinimli bireyler, eğitim ihtiyaçları göz önüne alınarak farklı eğitim ortamlarına yerleştirilmektedirler. Eğitim ortamlarının çeşitliliği, özel gereksinimli bireylerin eğitsel ve sosyal açıdan onların en çok fayda sağlayacağı ortamlarda eğitim almaları açısından oldukça önemlidir. Özel eğitim hizmetleri sağlama sürecinde, özel gereksinimli öğrenciler farklı okul ve sınıf türlerine yerleştirilmektedirler (Melekoğlu, 2020; Odluyurt, 2019). Özel gereksinimli bireylerin geçmişten günümüze en yaygın olarak devam ettikleri eğitim ortamları akranlarından ayrı yatılı/gündüzlü özel eğitim okulları, genel eğitim okullarında özel eğitim sınıfları, genel eğitim sınıflarında kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları şeklinde sıralanabilir (Çitil, 2020; Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Bu bağlamda özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarına bakıldığında, bir uçta ayrıştırılmış eğitim diğer uçta ise genel eğitim sınıflarında gerçekleştirilen kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin yer aldığı görülmektedir. Ayrıştırılmış eğitim özel gereksinimli öğrencilerin kendileri gibi aynı yetersizliğe sahip diğer öğrencilerle birlikte, genel eğitim ortamından ayrı yatılı/gündüzlü okullarda veya özel eğitim sınıflarında eğitim görmesidir (Yücesoy Özkan, Kırkgöz, Beşdere, 2021). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ise “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018). Tarihsel süreç içerisinde de özel eğitim anlayışı ayrıştırılmış eğitimden birlikte eğitime doğru evrilmiş ve günümüzde kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması giderek yaygınlaşmıştır (Odluyurt, 2019).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının, özel gereksinimli bireyler ve normal gelişim gösteren öğrenciler için yarar sağlaması beklenmektedir. Gerekli düzenlemelerin yapıldığı, uygun önlemlerin alındığı durumlarda kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının hem özel gereksinimli hem normal gelişim gösteren öğrenciye pek çok yararı vardır. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının özel gereksinimli öğrenciye yararlarını; (a) özel gereksinimli bireylerin sosyal, akademik gelişimine olumlu katkı sağlama, (b) içinde yaşadıkları toplumla bütünleşmelerini kolaylaştırma, (c) normal gelişim gösteren öğrencilerin davranışlarını model alma fırsatı sunma, (d) özel gereksinimli olmayan akranlarıyla birlikte yaşamayı ve arkadaşlık kurmayı öğrenme şeklinde sıralanabilir. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının normal gelişim gösteren öğrenciye yararlarını ise: (a) bireysel farklılıklara karşı daha saygılı olmayı öğrenme, (b) iş birliği ve yardımlaşma becerilerini artırma, (c) özel gereksinimli bireyler hakkında daha gerçekçi bir bakış açısına sahip olma, (d) özel gereksinimli bireylerin haklarını savunma davranışlarını artırma şeklinde sıralamak mümkündür (Kırcaali-İftar, 1998; Salend, 2016; Sucuoğlu ve Kargın, 2014; Şahbaz, 1997; Şahbaz, Atılgan ve Aydemir, 2020). Ancak özel gereksinimli bir bireyi kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasına fiziksel olarak dahil etmek, onun uygun şekilde öğreneceği ve davranacağı ya da öğretmen veya normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal olarak kabul edileceği anlamına gelmemektedir. (Heward vd., 2017).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının başarılı bir şekilde gerçekleşmesi ve özel gereksinimli bireyler ile normal gelişim gösteren öğrencilere yararlı olabilmesi için kapsamlı bir planlama, hazırlık ve ekip çalışması yapılması (Kirk, Gallagher, Coleman & Anastasiow, 2009), özel gereksinimli bireyin sosyal ve akademik gelişimlerini destekleyecek hizmetlerin sunulması (Smith, Polloway, Patton, Dowdy & Doughty 2014; Webber, 1997), özel gereksinimli öğrencilerinin kendilerini güvende hissettikleri, önemsendikleri, aidiyet duygusunu hissettikleri, sosyal kabul gördükleri olumlu sınıf ve okul ikliminin oluşturulması gerekmektedir (Batu, 2021; Voltz, Brazil, and Ford, 2001; Webber, 1997).

MEB'in (2022a) yayınladığı, Milli Eğitim İstatistikleri raporunda 2021-2022 eğitim öğretim yılında örgün eğitimde özel eğitim hizmeti alan toplam özel gereksinimli öğrenci sayısı 472, 686 olarak açıklanmıştır. Aynı raporun verileri incelendiğinde özel

gereksinimli öğrencilerin %75,59'unun kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında eğitim aldığı; bu öğrencilerin %0,39'unun okulöncesi, %27,43'ünün ilkokul, %32,71'inin ortaokul, %15,07'sinin ortaöğretime devam ettiği görülmektedir. Bu bağlamda özel gereksinimli bireylerin büyük çoğunluğunun normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim aldığını söylemek mümkündür. Fakat özel gereksinimli bireylerin okulda ve okul dışında birçok problemlerle karşılaştığı görülmektedir.

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasında birlikte eğitim aldığı normal gelişim gösteren akranları tarafından arkadaş olarak seçilmediğini, reddedildiğini, çoğunlukla akranları tarafından sosyal kabul görmediğini, düşük sosyal konumda olduklarını göstermektedir (Aktan, Budak ve Botabekovna 2019; Baydık ve Bakkaloğlu, 2009; Estell, Jones, Pearl, Van Acker, Farmer & Rodkin, 2008; Pijl, Frostad & Flem, 2008; Reese-Dukes & Stokes 1978; Stone & La Greca 1990; Şahbaz, 2004; Turhan, 2007; Vuran, 2005). Ayrıca özel gereksinimli bireyler topluluk ve okul katılımını zorlaştıran birden fazla çevresel engelle karşılaşmaktadırlar (Law, Petrenchik, King & Hurley, 2007).

Özel gereksinimli bireyin okul ve diğer ortamlarda sosyal kabulünün düşük olması akademik başarısını, sosyal beceri gelişimini, topluma uyumunu olumsuz yönde etkilemektedir (Lombana, 1980; Özyürek, 2013). Grup içinde reddedilen, dışlanan yani sosyal kabulü düşük olan çocukların ilerleyen yaşlarda okuldan ayrılma, antisosyal davranışlar gösterme, problem davranışlar sergilemelerine neden olabilmektedir (Baker, Blacher, Crnic & Edelbrock, 2002; De Boer, Pijl, Post & Minnaert, 2013). Bu durum özel gereksinimli bireyin sosyal kabulünün kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının başarısını etkileyen önemli etmenlerden bir olduğunu göstermektedir.

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının etkili ve başarılı olabilmesini için öncelikli olarak özel gereksinimli bireyin normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal kabul görmesinin sağlanması gerekmektedir. Alanyazın incelendiğinde sosyal kabulle ilgili çeşitli tanımların yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlardan en çok kullanılan ikisi aşağıda verilmiştir.

Civelek'e (1990) göre sosyal kabul, bireyin grubun bir üyesi olarak bir etkinlik için seçilmesi ya da kişiliğine karşı başkalarından gelen tepkilerdir. Özyürek'e (2013) göre sosyal kabul, normal gelişim gösteren bireylerin, yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlarının olumlu olması ve onları diğerleri gibi görmeleridir.

Kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında özel gereksinimli bireylerin en fazla etkileşim içinde oldukları grubu normal gelişim gösteren öğrenciler oluşturmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal kabul görmeleri kaynaştırma uygulamasının başarılı olabilmesinin ilk koşullarından biridir (Şahbaz ve Öztürk, 2022). Özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal kabul görmesi olumlu okul ve sınıf iklimi oluşmasına yardımcı olur. Sosyal kabulün sağlanmadığı sınıf ve okul ortamlarında, kaynaştırma öğrencisi kendisini sınıfın bir üyesi gibi göremez ve kaynaştırma öğrencisinin grup etkinliklerine katılımı zorlaşır (Batu, 2021; Çolak, 2019b; Vural, 2021). Bu bağlamda özel gereksinimli bireylerin dahil edildikleri kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında ve katıldıkları diğer sosyal ortamlarda normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal kabul görmesi önem kazanmakta, sosyal kabul düzeyini artırıcı çalışmaların yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeyini artırmaya yönelik, normal gelişim gösteren bireylerle yapılacak çalışmalarda; bilgilendirme, simülasyon (canlandırma), deneyim yaşama, tartışma, video gösterimi ve akran öğretimi gibi pek çok teknik kullanılmaktadır (Kırcaali-İftar ve Batu, 2020; Özyürek, 2013; Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Yapılan araştırmalar bu yöntemleri kullanılarak, normal gelişim gösteren bireylerle gerçekleştirilen uygulamaların özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerini ve özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumları artırdığını göstermektedir (Albagshi, 2022; Hurts, Corning & Ferrante, 2012; Şahbaz, 2007; Yaşaran, 2009).

Özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü artırmak ve özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlar geliştirmek için normal gelişim gösteren bireylerle yapılan araştırmaların son yıllarda arttığı görülmektedir (Aktaş ve Küçüker, 2002; Amosun, Wolmink & Rosin, 2005; Civelek, 1990; De Boer, Pijl, Minnaert & Post, 2014; Everett, 1992; Freer, 2022; Godeau, Vignes, Sentenac, Ehlinger, Navarro, Grandjean & Arnaud, 2010; Hurts vd., 2012; Hutzler, Fliess-Douer, Avraha, Reiter & Talmor,

2007; Ison, McIntyre, Rothery, Smithers-Sheedy, Goldsmith., Parsonage, & Foy 2010; Karasakal, 2018; Kaya, 2020; McGowan, 1998; McKenney, 2018; Özgönel ve Girli, 2016; Özkubat, Sanır, Töret ve Babacan, 2016; Öztürk ve Yıkılmış, 2013; Selimoğlu, 2017; Selimoğlu, Fazlıoğlu ve Selvi, 2021; Shpendi Şirin, 2019; Şahbaz, 2007; Tekgül, 2020; Tindall, 2013; Yaşaran 2009).

Bu çalışmaların genel olarak normal gelişim gösteren okulöncesi (De Boer vd., 2014; Shpendi Şirin, 2019; Öztürk ve Yıkılmış, 2013), ilköğretim; (Aktaş ve Küçük, 2002; Civelek, 1990; De Boer vd., 2014; Everett, 1992; Freer, 2022; Godeau vd., 2010; Hurts vd., 2012; Hutzler vd., 2007; Ison vd., 2010; Karasakal, 2018; Kaya, 2020; Özkubat vd., 2016; Özgönel ve Girli, 2016; Selimoğlu, 2017; Selimoğlu vd., 2021; Şahbaz, 2007; Tindall, 2013; Tekgül, 2020; Yaşaran 2009) ve üniversite öğrencileriyle (Amosun vd., 2005; McGowan, 1998; McKenney, 2018) yürütüldüğü görülmektedir.

Özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü artırmaya yönelik yapılan bu çalışmalarda bilgilendirme, simülasyon, etkileşimde bulunma, video gösterimi, kitap okuma, rol yapma ve tartışma gibi çeşitli yöntemlerden en az ikisini içeren, eklettik yöntemlerle oluşturulan müdahale programları kullanılmıştır. Oluşturulan müdahale programlarının bir özel gereksinimli grubun veya birden fazla özel gereksinimli grubun kabulünü sağlamaya yönelik planlandığı görülmektedir. Simülasyon uygulamalarının yapıldığı çalışmalarda daha çok fiziksel, görme, işitme yetersizliği olan bireyle ilgili (Aktaş ve Küçük, 2002; Amosun vd., 2005; De Boer vd., 2014; Hurts vd., 2012; Hutzler vd., 2007; Ison vd., 2010; McGowan 1998; McKenney, 2018; Tindall, 2013), sınırlı sayıda zihinsel yetersizliği (De Boer vd., 2014, Özkubat, vd., 2016; Yaşaran, 2009) ve öğrenme güçlüğü olan bireyle (Hurts vd., 2012; Yaşaran, 2009) ilgili simülasyonların yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda simülasyon uygulamaları katılımcıların gözleri kapatılarak, istenilen noktaya yürüme, resim yapma, verilen etkinliği tamamlama (Yaşaran, 2009), tekerlekli sandalye kullanarak bir spor etkinliğine katılma (De Boer vd., 2014), tekerlekli sandalye ve baston kullanarak belirlenen rotayı takip ederek, şehir gezisi, müze ziyareti, restoranda yemek yeme gibi verilen görevleri gerçekleştirme (McKenney, 2018), dizleri üstünde voleybol oynama etkinlikleri (Tindall, 2013) ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Hurts vd. (2012) yaptığı çalışmada ise fiziksel, görme, işitme yetersizliği ve öğrenme

güçlüğü olan bireylerle ilgili özel olarak tasarlanmış simülasyon istasyonlarının oluşturulduğu görülmektedir.

Türkiye’deki alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü artırmak ve özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumları geliştirmek için bilgilendirme ve simülasyon tekniğini birlikte kullanılarak yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bilgilendirme ve simülasyon tekniğini içeren programların kullanıldığı bu araştırmalarda (Aktaş ve Küçüker, 2002; Özkubat vd., 2016; Yaşaran 2009) özel gereksinimli gruplardan zihinsel, fiziksel, işitme görme yetersizliği, öğrenme güçlüğü ile dil ve konuşma bozukluğu olan kaynaştırma/bütünleştirme öğrencilerinin sosyal kabul düzeylerini artırmaya yönelik yapıldığı, çalışma grubunu normal gelişim gösteren ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir. Ayrıca bu araştırmaların, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okullarında yürütüldüğü görülmektedir.

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerinin sosyal kabul düzeylerini artırmaya yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, normal gelişim gösteren lise öğrencilerine yönelik hazırlanan bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerine etkisini inceleyen bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Araştırma gereksinimi buradan kaynaklanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemini; “Normal gelişim gösteren lise öğrencilerine yönelik hazırlanan bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerine etkisi var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2.1. Alt problemler. Bu çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Uygulama öncesi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Uygulama sonrası, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Kontrol grubundaki öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4. Deney grubundaki öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

5. Deney grubundaki öğrencilerinin SKÖ-L Formu birinci alt boyutuna (Sosyal Beceriler) ilişkin ön test -son test puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?

6. Deney grubundaki öğrencilerinin SKÖ-L Formu ikinci alt boyutuna (Öğrenci Davranışları) ilişkin ön test -son test puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?

7. Deney grubundaki öğrencilerinin SKÖ-L Formu üçüncü alt boyutuna (Akran Tutumu) ilişkin ön test -son test puan ortalamaları arasında anlamlı fark var mıdır?

8. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda yer alan normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeyleri;

a) Cinsiyete,

b) Yaşa,

c) Okul türüne,

d) Sınıf düzeyine,

e) Sosyo-ekonomik düzeye,

f) Anne-baba eğitim düzeyine,

g) Ailede özel gereksinimli birey bulunma durumuna

h) Yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunma durumuna

göre farklılık göstermekte midir?

9. Deney grubunda yer alan normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin, katıldıkları bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarına ilişkin düşünceleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, normal gelişim gösteren lise öğrencilerine yönelik hazırlanan bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerine etkisini belirlemektir.

Araştırmada bunun yanı sıra çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Özel gereksinimli bireylerin büyük çoğunluğu kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması yoluyla akranlarıyla birlikte eğitim almaktadır. Fakat özel gereksinimli bireyler okul yaşamında akranları tarafından sosyal kabul görmeme, arkadaş olarak seçilmeme, etkinliklere dahil edilmeme gibi olumsuz tutumlarla karşılaşmaktadır. Özel gereksinimli bireyin sosyal kabulünün düşük olması benlik gelişimini, akademik başarısını, sosyal beceri gelişimini ve topluma katılımını olumsuz yönde etkilemektedir (Baker vd., 2002; Boer vd., 2013; Lombana, 1980; Özyürek, 2013).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının başarılı olabilmesi için özel gereksinimli bireylerin, normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal kabul görmesi gerekmektedir. MEB'in (2022b) yayınladığı Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Eylem Planı'nda, özel gereksinimli bireylere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğini artırmak amacıyla eylem planının üçüncü politika alanı farkındalık ve tutum artırma olarak belirlenmiştir. Aynı eylem planında özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü artırmak için çalışmaların yapılması gerektiği belirtilmektedir. Bu bağlamda kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerini artırmayı amaçlayan çalışmaların yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgularının, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının paydaşlarından başta özel gereksinimli bireylere, normal gelişim gösteren lise öğrencilerine, öğretmenlere ve ebeveynlere olmak üzere, olumlu okul iklimine ve alanyazına katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın liseye devam eden özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü artırmaya yönelik somut bir program sunması ve onların sosyal kabul düzeylerini artırarak normal gelişim gösteren akranlarıyla olumlu iletişim kurma ve iş birliğini desteklemesi, benlik gelişimini, sınıfa, okula aidiyet duygusunu geliştirmesi, akademik ve sosyal becerilerini desteklemesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerini artırmaya yönelik somut bir program sunması ve özel gereksinimli bireylere yönelik gerçekçi bilgiler edinmelerini sağlaması, bireysel farklılıklara saygı duymayı, özel gereksinimli bireylere yönelik empati kurmayı geliştirmesi, özel gereksinimli bireylerle olumlu iletişim kurmayı ve iş birliği yapmayı desteklemesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın öğretmenler için, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü artırmaya yönelik bir program sunması, öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmesine katkıda bulunması, öğrenciler arasında bireysel farklılıklara saygı ve empatiyi geliştirmesi sonucunda sınıf yönetimini kolaylaştırması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın, özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin, çocuğunun akranları tarafından kabul görmesi sonrası okula ve çevreye olumlu tutum geliştirmesi ve aile içi olumlu iletişimi desteklemesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın, bilgilendirme ve simülasyon programı uygulamaları sonrası lise öğrencilerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik sosyal kabul düzeyini arttırarak, öğrenciler arasında bireysel farklılıklara saygının ve empati duygusunu geliştirmesi, iş birliği ve yardımlaşmanın olduğu olumlu sınıf ve okul iklimini geliştirmesi, özel gereksinimli bireylere yönelik okulda ve toplumda farkındalığı artırarak toplumsal bütünleştirmeyi desteklemesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma bulgularının, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulü artırmak için bundan sonra yapılacak diğer araştırmalara örnek olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2022-2023 eğitim öğretim yılında, İzmir ilinde bulunan ve sınavla öğrenci alan bir Anadolu lisesi, bir meslek lisesi ve bir özel lise olmak üzere toplam üç lisenin 9., 10, 11. ve 12. sınıflarından çalışma grubuna katılan toplam 332 normal gelişim gösteren lise öğrencisi ile sınırlıdır.
2. Araştırmada uygulanan “Sosyal Kabul Ölçeği Lise Formu”, “Öğrenci Bilgi Formu” ve “Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı” ile toplanan verilerle sınırlıdır.
3. Deney grubuna sunulan bilgilendirme oturumu ve altı simülasyon uygulaması ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusuyla ilgili alanyazın bilgisi taranarak kuramsal çerçeve oluşturulmuş ve Türkiye içi ve dışındaki alanyazında yapılmış ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Özel gereksinimli bireyler ve sınıflandırılması. Özel gereksinimi olan birey terimi bedensel özellikleri veya öğrenme yetenekleri normalden oldukça farklılaşan ve özel eğitime gereksinim duyan bireyi ifade etmektedir (Akçamete, 2021; Eripek, 2005). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (ÖEHY) özel gereksinimli birey terimi yerine özel eğitim ihtiyacı olan birey terimi yer almakta olup “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018). Bu iki tanım da bireyin özel gereksinimli olabilmesi için gelişim özellikleri ve öğrenme yeterlilikleri bakımından akranlarından anlamlı yani belirgin farklılık göstermesi gerektiği belirtilmektedir. Bu anlamlı farklılığın bilimsel yöntem, araç ve ölçütlerle alanında uzman kişilerce belirlenmesi gerekmektedir (Çitil, 2020). Özel gereksinimli bireyler terimi, bilişsel, öğrenme ve/veya davranış problemleri olan, fiziksel ya da duygusal bozukluğu olan bireyleri kapsadığı gibi zihinsel olarak üstün ya da özel yetenekli bireyleri kapsayan geniş bir yelpazeye sahiptir (Akçamete, 2021). Özel gereksinimli bireylerin büyük çoğunluğu gerekli düzenlemeler sağlanmadan ve destek hizmet sunulmadan genel eğitim ortamlarından yeterince yararlanamayabilirler. Özel gereksinimli bireyler eğitimden tam olarak yararlanmaları için bireysel özelliklerine uygun bireyselleştirilmiş özel eğitim programlarına, destek hizmetlere ve okul uygulamalarında farklılaştırma gibi hizmetlere ihtiyaç duyarlar (Heward, Alber-Morgan ve Konrad, 2017).

Özel gereksinimli bireylerin kimler olduğunun daha iyi anlayabilmemiz için bu terimle birlikte zedelenme, yetersizlik ve engel terimlerinin açıklanması ve aralarındaki farkların belirtilmesi gerekmektedir (Ataman, 2018). Zedelenme, bireyin doğum

öncesi, doğum esnasında ve doğum sonrasında oluşan çeşitli faktörlerle, organların işlevlerini yerine getirmede ve görevlerini yapmada zorlanma durumudur (Ataman, 2018). Yetersizlik, bireyin organlarında bozukluğa veya zedelenmeye bağlı olarak kısmen ya da tüm işlevlerinde ortaya çıkan sınırlılık ve kayıp durumunu ifade eder. Örneğin bireyin kolu olmadığı için bir nesneyi tutamaması, giyinememesi, ya da bacağı olmadığı için yürüyememesi yetersizlik durumudur (Ataman, 2018, Akçamete, 2021). Engel ise yetersizlik nedeniyle bireyin çevresiyle etkileşiminde karşılaştığı problemleri ifade etmektedir (Eripek, 2005). Örneğin; bedensel yetersizliği olan tekerlekli sandalye kullanan bir öğrencinin okula gittiğinde sınıfa ulaşmak için sandalyesini üzerinden geçireceği rampa bulunmazsa engelli durumuna düşer. Eğer binaların girişleri, tuvaletler, sınıf ortamı bedensel yetersizliği olan öğrencinin rahatça dolaşabileceği erişilebilir düzenlemeler yok ise bu kişi engellidir (Akçamete, 2021). Yetersizlik bazı çevrede engele yol açabilirken bazı çevrede engele yol açmayabilir (Heward vd., 2017). Örneğin, zihinsel yetersizliği olan bir çocuk, akademik çalışmalarda problemlerle karşılaşırken okul dışında önemli bir problemle karşılaşmayabilir (Eripek, 2005).

Yetersizliği olan bireyler yetersizliklerinden çok diğer kişilerin olumsuz tutum ve davranışlarından dolayı okul, iş veya toplum faaliyetlerine katılma ve erişimde problemler yaşayabilirler (Eripek, 2005; Heward vd., 2017). Yetersizliğin engele dönüşmemesi için yetersizliği olan bireye, özel eğitim aracılığıyla bilgi ve becerilerin kazandırılması ve erişilebilir çevresel düzenlemelerin yapılması gerekmektedir (Eripek, 2005). Yetersizlik ve engel arasında net ve açık farklılıklar olmasına rağmen geleneksel olarak bu iki terim birbirinin yerine kullanılmaktadır. Bunun temelinde, engelin toplumdan kaynaklandığının görmezden gelinmesi ve yetersizlik kavramının topluma yüklemiş olduğu sorumluluktan kaçma yatmaktadır (Ataman, 2018).

Özel gereksinimli bireyler, gelişimsel olarak akranlarından anlamlı farklılıklar gösterirler. Özel gereksinimli bireyler gösterdikleri farklılıklara göre farklı alt gruplara ayrılmakta ve sınıflandırılmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin sınıflandırılmasının uzmanlar arası doğru iletişim kurulmasını sağlaması, tanı ve eğitim yasal hakların daha iyi savunulabilmesi, özel gereksinimli bireylerin toplum içinde daha görünür olması, para ve kaynakların doğru şekilde kullanılması, etkili bir planlama yapılması gibi yararları vardır (Ünlü, 2021). Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli bireylerin

sınıflandırılmasında farklılıklar görülmektedir. Ataman (2018), özel gereksinimli bireylerin sınıflandırmasını özel eğitim ve destek hizmetlere gereksinim düzeyi ve özel eğitim alanında rastlanma sıklığına göre iki ana gruba ayırarak yapmıştır. Birinci sınıflandırmayı bireyin özel eğitim ve destek hizmetlere ihtiyaç düzeylerine göre üç ana grup şeklinde yapmıştır. Bu gruplar, (1) kısa süreli özel eğitime ve destek eğitime ihtiyaç duyanlar, (2) uzun süreli özel eğitim ve destek hizmetlere ihtiyaç duyanlar ve (3) sürekli özel eğitim ve destek hizmetlere ihtiyaç duyanlar şeklindedir.

Ataman (2018), ikinci sınıflandırmayı özel eğitim alanında rastlanma sıklığına göre dört ana grup şeklinde yapmıştır. Bu gruplar, (1) Görünüş sıklığı fazla olan özel gereksinimli bireyler: Zihinsel yetersizliği olan bireyler, öğrenme yetersizliği olan bireyler, iletişim bozukluğu olan bireyler, (2) Gelişimleri risk altında olanlar: Kültürel yoksunluğu olan, suça yönelen, istismar edilen, şiddete maruz kalan, varoş ve mülteci çocuklar, (3) Üstün özellikleri olanlar: Üstün zekalılar, üstün yetenekliler, yaratıcı ve özel yetenekliler (4) Görünüş sıklığı az olan özel gereksinimi olan bireyler: İşitme yetersizliği olan, görme yetersizliği olan, ortopedik yetersizliği olan, süregelen hastalığı olan, otizm spektrum bozukluğu olan, ağır derecede yetersizliği olan ve birden fazla yetersizliği olanlar şeklindedir.

ÖEHY'de (2018) özel gereksinimi olan bireyler altı ana grup olarak sınıflandırılmış ve 11 tanım şeklinde verilmiştir. Zihinsel yetersizliği olan grubun hafif, orta, ağır, çok ağır olmak üzere dört başlıkta, otizm spektrum bozukluğu olan grubun hafif, orta, ağır olmak üzere üç başlıkta, bedensel, görme, işitme yetersizliği olan ve özel yetenekli bireylerin tanımı yapıldığı görülmektedir. ÖEHY (2018)'de özel gereksinimli bireyler aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

1. Çok ağır düzeyde zihinsel engelli birey: Zihinsel yetersizliği yanında öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamayan, yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan bireyi,
2. Ağır düzeyde zihinsel engelli birey: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal, pratik uyum ve öz bakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle yaşam boyu süren, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyi,
3. Orta düzeyde zihinsel engelli birey: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş

becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetine yoğun şekilde ihtiyacı olan bireyi

4. Hafif düzeyde zihinsel engelli birey: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine sınırlı düzeyde ihtiyacı olan bireyi,

5. Ağır düzeyde otizmi olan birey: Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyi,

6. Orta düzeyde otizmi olan birey: Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine yoğun şekilde ihtiyacı olan bireyi,

7. Hafif düzeyde otizmi olan birey: Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki hafif düzeydeki sınırlılığı nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyi,

8. Bedensel engelli birey: Kas, iskelet ve sinir sistemindeki bozukluklar nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyi,

9. Görme engelli birey: Görme gücünün kısmen ya da tamamen kaybindan dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyi,

10. İşitme engelli birey: İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybindan dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyi,

11. Özel yetenekli birey: Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireyi ifade etmektedir.

Bu yönetmelikte, alanyazında özel gereksinimli bireylerin sınıflandırmasında yer alan öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, dil ve konuşma bozukluğu, çoklu yetersizliği olan bireylerle ilgili tanımların yapılmadığı görülmektedir. Heward vd. (2017) özel gereksinimi olan bireyleri, zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü, duyu ve davranış bozukluğu, otizm spektrum bozukluğu, dil ve konuşma bozukluğu, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, dikkat eksikliği ve

hiperaktivite, fiziksel ve sağlıkla ilgili yetersizlikler, çoklu yetersizlikler, travmatik beyin hasarı ve üstün yetenekliler şeklinde sınıflandırmıştır.

2.1.2. Özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamları. Özel gereksinimli bireyler yetersizlik durumları ve ihtiyaçları göz önüne alınarak farklı eğitim ortamlarına yerleştirilmektedirler. Eğitim ortamlarının çeşitliliği, özel gereksinimli bireylerin eğitsel ve sosyal açıdan onların en çok fayda sağlayacağı ortamlarda eğitim almaları açısından oldukça önemlidir. Özel eğitim hizmetleri sağlama sürecinde, özel gereksinimli öğrenciler farklı okul ve sınıf türlerine yerleştirilmektedirler (Melekoğlu, 2020). Özel gereksinimli bireylerin geçmişten günümüze en yaygın olarak devam ettikleri eğitim ortamları akranlarından ayrı yatılı/gündüzlü özel eğitim okulları, genel eğitim okullarında özel eğitim sınıfları, genel eğitim sınıflarında kaynaştırma /bütünleştirme uygulamaları şeklinde sıralanabilir (Çitil, 2020; Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Bu bağlamda özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarına bakıldığında, bir uçta ayrıştırılmış eğitim diğer uçta ise genel eğitim sınıflarında gerçekleştirilen kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin yer aldığı görülmektedir.

2.1.2.1. Ayrıştırılmış eğitim. Özel gereksinimli öğrencilerin kendileri gibi aynı yetersizliğe sahip diğer öğrencilerle birlikte, genel eğitim ortamından ayrı yatılı/gündüzlü okullarda veya özel eğitim sınıflarında eğitim görmesidir (Yücesoy Özkan, Kırkgöz, Beşdere, 2021). Ayrıştırılmış eğitimde, özel gereksinimli bireyler, özel eğitim personeli tarafından yetersizlik türü ve derecesine göre geliştirilen özel programlara göre eğitim alırlar (Kırcaali-İftar ve Batu, 2020).

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimleri 1960'lı yıllara kadar Amerika Birleşik Devletleri'nde, birçok Avrupa ülkesinde ve Türkiye'de sayıları hızla artan ayrıştırılmış yatılı/gündüzlü özel eğitim okullarında sürdürülmüştür. (Bakker, 2015; Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Ayrıştırılmış eğitimin uygulandığı yıllarda fiziksel, zihinsel ya da duygusal-sosyal yönden akranlarından farklılaşan özel gereksinimli öğrencilerin, diğer çocukları olumsuz olarak etkileyeceği ve genel eğitim sınıflarında eğitim göremeyeceği düşüncesi yaygın olmuştur (Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Ayrıştırılmış eğitim, 1960 yıllara kadar her ne kadar özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gereksinimi karşılamada en uygun yaklaşım olarak kabul edilse de beklendiği şekilde

yarar sağlamadığı, özel gereksinimli bireylerin toplumdan kopması ve genel eğitim sınıflarından dışlanmasıyla sonuçlandırıldığı görülmüştür (Stainback ve Smith, 2005).

1950’lerde ABD’de ortaya çıkan insan haklar hareketleri, eşitlik ve ayrımcılığa karşı açılan davaların, özel gereksinimli bireylerin haklarını arama ve savunma girişimlerinin başlamasında önemli etkileri olmuştur. Özel gereksinimli öğrencilerin ailelerinin örgütlenmesine ve çocuklarının eğitimi için savunuculuk faaliyetleri başlatmalarına yol açmıştır. Açılan davalarla özel gereksinimli bireylerin normal eğitim ortamlarından dışlanmasının önüne geçilmiştir (Stainback ve Smith, 2005). 1970’ten başlayarak özel eğitim anlayışı ayrıştırılmış eğitimden kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasına doğru evrilmiş ve günümüzde kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması giderek yaygınlaşmıştır (Arıkan, 2021; Odluyurt, 2019).

2.1.2.2. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi. Dünyada insan hakları ve özel eğitim alanlarında yaşanan gelişmeler sonucunda, özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte genel eğitim ortamlarında eğitim alma hakkı uluslararası imzalanan sözleşmelerle güvence altına alınmıştır. Ülkemizde de çıkarılan yasalar, kanun hükmünde kararnameler, yönetmelikler ve genelgelerle özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte kaynaştırma ortamlarında eğitim almaları yasal güvence altına alınmıştır.

Özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim ortamlarına bütünüyle dahil etme ve yetersizliklerine değil yeteneklerine dayalı eğitim verme inancı ve felsefesine dayanan kaynaştırma eğitimi (Eripek, 2007), Türkiye’de 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile başlamıştır. Daha sonra 1997 yılında çıkarılan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamesi’nde kaynaştırma kavramı ilk kez kullanılmaya başlanmıştır. 2000 yılında çıkan ÖEHY’de kaynaştırmaya ilişkin daha açık ifadelerin ve uygulamaya ilişkin hükümlerin yer aldığı görülmektedir (Batu, 2014; Melekoğlu, 2020; Odluyurt, 2019; Vural, 2021). 2017’de yayımlanan “Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları” konulu genelgede ve 2018’de çıkarılan ÖEHY’de “Kaynaştırma” kavramı yerine “Kaynaştırma/Bütünleştirme” kavramının kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Bu sebeple bu çalışmada tek başına “kaynaştırma” kavramı yerine

“kaynaştırma/bütünleştirme” kavramı kullanılmıştır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitime ilişkin olarak alan yazın incelendiğinde, çeşitli tanımların yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Kırcaali-İftar’a (1992) göre kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte, gerekli destek özel eğitim hizmetlerin sağlanması koşuluyla normal eğitim ortamlarında eğitim görmesidir.

Sucuoğlu ve Kargın’a (2014) göre kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, özel gereksinimli öğrenciye veya öğretmene gerekli durumlarda destek özel eğitim hizmeti sağlanarak, özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitim görmesidir.

Kirk vd.’ye (2009) göre kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, özel gereksinimli çocukların tamamının veya tamamına yakınının özel eğitim desteği sağlanarak genel sınıflarında eğitim alması sürecidir.

Lewis, vd.’ye (2017) göre kaynaştırma/bütünleştirme eğitimini, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarına ve programlarına anlamlı bir şekilde katılması, tüm öğrencilerin genel eğitim ortamına mümkün olduğunca entegre edilmesi, bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için destek hizmetlerin sağlanması anlamına gelmektedir.

ÖEHY’de (2018) kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları, “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim” şeklinde tanımlanmıştır.

Karakoç’a (2020) göre kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin bireysel ve gelişim özelliklerine göre farklı destek hizmetlerin sağlandığı, okul düzeninin ve sisteminin bu öğrencilerin özellerine planlandığı bir sistemdir.

Bu tanımlara bakıldığında, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarının sadece özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi anlamına gelmediği, gerekli durumlarda bu öğrencilere ve öğretmenlere destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması, normal gelişim gösteren öğrencilerle olumlu etkileşimin sağlandığı sınıf ortamlarının oluşturulmasını ifade etmektedir. ÖEHY’e (2018)

incelendiğinde, Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarının yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme ve tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme olmak üzere iki şekilde gerçekleştirildiği görülmektedir.

2.1.2.2.1. Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme. Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasında, özel gereksinimli öğrencinin akademik ve sosyal yararlar sağlaması hedeflenmektedir. Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasında özel gereksinimli öğrencinin eğitim programı bir özel eğitim öğretmeni tarafından takip edilmelidir (Kırcaali-İftar ve Batu, 2020, Salend 2016). ÖEHY (2018)’de özel gereksinimli bireylerin tam ya da yarı zamanlı olarak kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarıyla eğitim alabilecekleri, ayrıca genel eğitim okullarında açılan özel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin bazı dersleri diğer akranlarıyla bir arada yapabilecekleri belirtilmektedir. Fakat yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirmenin yaygın şekilde uygulanmadığı görülmektedir (Kırcaali-İftar ve Batu, 2020).

2.1.2.2.2. Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme. Tam zamanlı kaynaştırma özel gereksinimli öğrencinin akranlarıyla birlikte tüm gün normal sınıfta, normal sınıf öğretmeninden eğitim alma durumudur. Ancak öğrenci bireysel gereksinimlerine göre destek ve/veya ek destek hizmetlerden yararlanabilir (Kırcaali-İftar ve Batu, 2020). Türkiye’de özel gereksinimli bireyler, Rehberlik Araştırma Merkezi Özel Eğitim Değerlendirme Kuru Raporu kararıyla okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim okullarının her tür ve kademesindeki eğitimlerini normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasıyla sürdürebilirler. Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasında özel gereksinimli kayıtlı olduğu okulun eğitim programından sorumludur. Özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda ortam düzenlemeleri yapılarak, destek oda açılır. Özel gereksinimli öğrencinin sorumlu olduğu eğitim programına uygun bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır. Ortaöğretimi tamamlayan tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisine okulun resmi diploması verilir (MEB, 2018).

MEB'in (2022a) yayınladığı Milli Eğitim İstatistikleri raporunda 2021-2022 eğitim öğretim yılında örgün eğitimde kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan özel gereksinimli öğrencilere ilişkin sayısal veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

2021-2022 Eğitim Öğretim Yılında Örgün Eğitimde Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Alan Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Sayısal Veriler.

Okul Türü	Toplam Öğrenci Sayısı
Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi (Okulöncesi)	1 830
Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi (İlkokul)	129 637
Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi (Ortaokul)	154 617
Kaynaştırma/bütünleştirme Eğitimi (Ortaöğretim)	71 235
Özel Eğitim Örgün Eğitim Toplamı	472 686

Tablo 1'deki veriler incelendiğinde, 2021-2022 eğitim öğretim yılında örgün eğitimde özel eğitim hizmeti alan toplam özel gereksinimli öğrenci sayısı 472.686 olduğu, özel gereksinimli öğrencilerin %75,59'unun kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kapsamında eğitim aldığı görülmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan bu öğrencilerin %0,39'unun okulöncesi, %27,43'ünün ilkokul, %32,71'inin ortaokul, %15,07'sinin ortaöğretime devam ettiği görülmektedir. Bu verilere göre Türkiye'deki özel gereksinimli bireylerin büyük çoğunluğunun normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim aldığını göstermektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına tam katılımlarının sağlanması, bireysel gereksinimlerinin en üst düzeyde karşılanması için destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir.

2.1.3. Destek özel eğitim hizmetleri. Özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamda eğitime katılabilmeleri ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi için, özel gereksinimli öğrencilere ve okul personeline gereksinim duydukları konularda destek özel eğitim hizmetleri verilmesi gerekmektedir (Şahbaz, 1997). ÖEHY (2018)'de destek eğitim hizmetleri "Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okuldaki diğer personele uzman personel ve gerekli araç-gereçlerle sunulan danışmanlık hizmetleri" şeklinde

tanımlanmıştır. Alanyazında kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında kullanılan destek özel eğitim hizmetlerinin destek eğitim odası/kaynak oda, sınıf içi yardım (işbirliği ile öğretim) ve özel eğitim danışmanlığı olmak üzere üç şekilde verildiği görülmektedir (Batu, 2000; Gürgür ve Uzuner, 2010; Kargın, 2004).

2.1.3.1. Destek eğitim odası/kaynak oda. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yerleştirilen özel gereksinimli öğrenciler bazı ders ve konularda desteğe ihtiyaç duyabilirler. Bu durumlarda özel gereksinimli öğrenci genel eğitim sınıfından alınarak, başka bir eğitim ortamı olan destek eğitim odasında ihtiyaç duyduğu alanda destek eğitim sunulabilir (Subaşı-Yurtçu, 2019). ÖEHY (2018) de destek eğitimi odası “Kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler ile özel yetenekli öğrencilere ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmetleri verilmesi için düzenlenmiş ortam” olarak tanımlanmaktadır.

MEB’in 2016’da yayınladığı “Destek Eğitim Odası” kılavuz kitapçığında destek eğitim odaları işleyiş usul ve esasları açıklanmıştır. Bu kılavuzda belirtilen, destek eğitim odasının işleyiş ve esasları aşağıda sıralanmıştır.

1. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler ile özel yetenekli öğrencilerin öğrenim gördüğü okul ve kurumlarda “Destek Eğitim Odası” açılması zorunludur.
2. Destek eğitim odasında, okul ve kurumlarda, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulaması kapsamında yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler ile özel yetenekli öğrenciler eğitim görebilir.
3. Destek eğitim odasında eğitim alacak öğrenciler ile destek eğitim alacağı dersler, BEP geliştirme biriminin önerileri doğrultusunda rehberlik ve danışma hizmetleri yürütme komisyonunca eğitim öğretim yılı başında belirlenir. Ancak; ihtiyaç halinde söz konusu planlama eğitim öğretim yılı içerisinde revize edilebilir.

4. Destek eğitim odasında sunulacak hizmetler öğrencinin yararı gözetilerek uygun öğretmen sağlanması ve velinin onayı ile okulun çalışma saatlerinde (öğrencinin ders saati içinde veya dışında) planlanır.
5. Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim performansları dikkate alınarak birebir eğitim ya da aynı seviyede olan öğrencilerle birebir verebilir.
6. Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına göre öncelikle okulun öğretmenlerinden olmak üzere özel eğitim öğretmenleri, sınıf öğretmeni ve alan öğretmenleri ile Rehberlik Araştırma Merkezi'nde görevli özel eğitim öğretmenleri ya da diğer okul ve kurumlardaki öğretmenler görevlendirilir.

Aynı zamanda destek eğitim odası kılavuz kitapçığında, destek eğitim odasının fiziki koşullarının nasıl olması gerektiği ile destek eğitim odasının donanımında nelerin bulunması gerektiğinin belirtildiği görülmektedir.

Ülkemizde destek eğitim odası uygulaması, kaynaştırma/bütünleştirme öğrencilerine sunulan en yaygın destek özel eğitim hizmetidir (Kırcaali-İftar ve Batu, 2020). Destek eğitim odası uygulamaları kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisinin akademik, sosyal ve iletişim becerilerinde olumlu gelişmeler sağlamasına katkıda bulunmaktadır (Vural, 2021). Destek eğitim odası uygulamasının daha başarılı olması ve kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisine yarar sağlaması için destek eğitim odasında görevlendiren öğretmenler, planlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi konularında desteklenmeli; destek eğitim odası öğretmeni ile genel eğitim sınıfındaki öğrencinin iletişim içinde olmaları sağlanmalıdır (Subaşı-Yurtçu, 2019).

2.1.3.2. Sınıf içi yardım/iş birliği ile öğretim. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında kullanılan destek özel eğitim hizmetlerinden biridir. Sınıf içi yardım ya da iş birliği ile öğretim kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencisini genel eğitim sınıfından ayırmadan, özel eğitim öğretmeni ve genel eğitim öğretmenin iş birliği içinde çalışarak özel gereksinimli öğrencinin gelişim ve öğrenme sürecini desteklemesidir (Uysal, Koç ve Yılmaz, 2021). Sınıf içi yardımı özel eğitim öğretmeni, dil ve konuşma terapisti veya kaynaştırma bütünleştirme öğrencisinin gereksinimlerini karşılayacak başka bir uzman sunabilir. Sınıf içi yardımda genel eğitim öğretmeni ve destek sunan öğretmen iş birliği içinde öğretim sürecini

planlanmalıdır (Kırcaali-İftar ve Batu, 2020). Sınıf içi yardımda (İş birliği ile öğretim) uygulanabilecek farklı modelleri bulunmaktadır. Bu modelleri; öğretim yapan/yardımcı öğretmen, istasyon öğretimi, paralel öğretim, alternatif öğretim ve ekip öğretimi şeklinde sıralanabilir (Cook & Friend, 1995). Bu modellerle ilgili açıklamalar aşağıda sıralanmıştır (Gürgür ve Uzuner, 2010).

Öğretim yapan/yardımcı öğretmen: Bir öğretmen sınıfta öğretim yaparken diğer öğretmen özel gereksinimli öğrenci ya da öğrencilere yardım eder, öğrencileri izler veya değerlendirir.

İstasyon öğretimi: Öğrenciler gruplara bölünerek farklı öğretim istasyonları oluşturulur. İki öğretmen sorumlu olduğu grupla öğretimi gerçekleştirir. Öğrenciler oluşturulan farklı öğretim istasyonları arasında dönüşümlü olarak yer değiştirirler.

Paralel öğretim: Sınıftaki öğrenciler iki gruba bölünür. Öğretmenler iki gruba, benzer ders içeriğini aynı anda öğretim yapar.

Alternatif öğretim: Bir öğretmenin sınıfın çoğunluğuyla öğretim yaparken diğer öğretmen desteğe ihtiyacı olan öğrencilerle, sınıfın bir bölümünde küçük bir grupla dersin içeriği ile ilgili destekleyici öğretim yapar.

Ekip öğretimi: Öğretmenler sınıfta öğretimi iş birliği içinde birlikte gerçekleştirirler. Örneğin; öğretmenlerden biri konuyu aktarıp açıklamaları yaparken diğer öğretmen sırası geldiğinde konu ile ilgili yorum yapar ya da öğrencilerin sorularını cevaplar.

Ülkemizde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında sunulan destek özel eğitim hizmetlerinden sınıf içi yardımının kullanımının bilimsel çalışmalarla sınırlı olduğu, sınıf içi yardım desteğinin uygulanabilmesi için özel eğitimle ilgili yasa ve yönetmeliklerde düzenleme yapılması gerektiği görülmektedir (Uysal vd., 2021).

2.1.3.3. Özel eğitim danışmanlığı. Sınıf öğretmenlerinin destek ihtiyaçlarını karşılamak için geliştirilen bir yaklaşımdır (Wolther-Thomas, Krinek, McLaughlin ve Williams, 2000). Özel eğitim danışmanlığı, sınıfta kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisi bulunan genel eğitim öğretmenin, kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisiyle ilgili özel eğitim danışmanından aldığı destek özel eğitim hizmetidir (Kırcaali-İftar, 2007). Özel eğitim danışmanlığında, danışmanlar öğrencilerle doğrudan etkileşimde bulunmazlar. Bunun yerine, danışmanlar doğrudan öğrencilerle çalışan öğretmenlerle

etkileşimde bulunurlar. Bundan dolayı özel eğitim danışmanlığı dolaylı bir destek hizmeti olarak kabul edilir. (Wolther-Thomas vd., 2000). Bu destek özel eğitim hizmetinde, özel eğitim danışmanı genel eğitim sınıf öğretmenine öğretimin uyarlanması, materyal geliştirme, öğrencinin ihtiyaçlarına uygun etkinlik tasarlama, davranış değiştirme, sosyal kabul gibi ihtiyaç duyduğu alanlarda danışmanlık hizmeti verir. Bu uygulamada genel eğitim öğretmeni, özel eğitim danışmanın önerilerini sınıfta uygular, verilen destek hizmetle ilgili bilgi ve becerisini geliştirir (Karabulut, 2020). Genel eğitim öğretmeni ihtiyaçları doğrultusunda özel eğitim danışmanı dışında ilgili diğer uzmanlardan da destek hizmeti alabilir (Uysal vd., 2021).

Özel eğitim danışmanlığı, danışman, danışan ve hakkında danışılan olmak üzere üç temel öğeden oluşmaktadır (Batu, 2000). Bu üç öğeden, danışman; özel eğitim uzmanı veya ilgili uzman, danışan; sınıf öğretmeni veya branş öğretmeni, danışılan; özel gereksinimli öğrenciyi içermektedir (Uysal vd., 2021). Gerekli durumlarda ebeveynler de bu sürece dahil edilebilir (Wolther-Thomas vd., 2000). Özel eğitim danışmanlığının danışana yarar sağlamsı için sistemli ve aşamalı bir program oluşturularak yürütülmesi gerekmektedir (Kırcaali-İftar ve Batu, 2020; Wolther-Thomas vd., 2000).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının yürütüldüğü okullarda, sınıfında özel gereksinimli öğrencisi bulunan genel eğitim öğretmenleri özel gereksinimli öğrenciyle ne yapacağını bilememe, kendini yalnız hissetme, meslek doyum yaşayamama, çaresizlik içinde olma, öğretmenlik bilgi ve becerisinde eksikli görme gibi sorunlar yaşayabilmektedirler. Özel eğitim danışmanlığı uygulamasıyla bu sorunların olası nedenleri incelenerek, bu sorunlarla baş etme yöntemleri, mesleki bilgi ve becerileri geliştirilebilir (Uysal vd., 2021).

Gerekli düzenlemelerin yapıldığı, uygun önlemlerin alındığı, destek özel eğitim hizmetlerinin sağlandığı durumlarda kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının başta özel gereksinimli birey olmak üzere normal gelişim gösteren akranlarına, öğretmenlerine ve ailesine pek çok yararı vardır.

2.1.4. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının yararları. Kaynaştırma /bütünleştirme uygulamasının başta özel gereksinimli öğrenciye olmak üzere normal gelişim gösteren öğrencilere, öğretmenlere ve ailelere yararları aşağıda sıralanmıştır.

2.1.4.1. Özel gereksinimli öğrenciye yararları.

- Normal gelişim gösteren akranlarıyla doğrudan ve sık etkileşim kurmaları sonucu iletişim ve sosyal becerilerinin gelişmesine yardımcı olur (Kochhar, West & Taymans, 2000).
- Özellikle hafif düzeyde yetersizliği olan öğrencilerin akademik becerilerinin gelişmesine sağlar (Diken ve Batu, 2020).
- Normal gelişim gösteren akranlarından bazı davranış ve becerileri gözlemleyerek, model olma yoluyla öğrenirler (Vural, 2021).
- Normal gelişim gösteren akranlarıyla arkadaşlık kurmayı öğrenirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2014).
- Bireyselleştirilmiş eğitim planının geliştirilmesini sağlar (Kochhar vd., 2000).
- Öğrenme motivasyonunu artırır (Diken ve Batu, 2020).
- Sorumluluk alma, kişisel karar verme, kişisel hedef ve plan belirleme fırsatı sunar (Kochhar, vd., 2000).
- Okula ve öğrenmeye olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olur (Diken ve Batu, 2020).
- Genel eğitim ortamında uzman desteği alma fırsatı sağlar (Kochhar vd., 2000).
- Normal gelişim gösteren akranlarıyla kariyer-mesleki ve okuldan işe geçiş faaliyetlerine katılım fırsatları sağlar (Kochhar vd., 2000).
- Yaşam kalitesinin artmasına ve ortak yaşam becerisinin kazanımına yardımcı olur (Arıkan, 2021).

2.1.4.2. Normal gelişim gösteren öğrenciye yararları.

- Özel gereksinimli akranları hakkında gerçekçi bilgi edinerek bireysel farklılıklara saygılı olmayı ve empati kurmayı öğrenirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2014).
- İş birliği ve yardımlaşma becerilerinin gelişmesine yardımcı olur (Kırcalı-İftar, 1998).
- Özel gereksinimli bireyleri daha fazla kabul etmelerini kolaylaştırır (Kochhar vd., 2000).

- Grup ekibi lideri olma, yetersizliği olan bireye yardım etme, rehberlik etme fırsatları sunar (Kochhar vd., 2000).

2.1.4.3. Öğretmenlere yararları.

- Özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçları konusunda daha fazla farkındalık kazanmalarını sağlar (Kochhar vd., 2000).
- Eğitimimin bireyselleştirilmesi konusunda bilgi sahibi olmalarını sağlar (Kochhar vd., 2000).
- Özel eğitim stratejilerini öğrenmelerini, gerekli durumda özel gereksinimli olamayan ancak yardıma ihtiyaç duyan normal gelişim gösteren öğrencilere uygulanacağı konusunda bilgi sağlar (Kochhar vd., 2000).
- Özel gereksinimli öğrencilerle yürüttükleri çalışmalar öğretmenlik bilgi ve becerilerinin gelişmesine katkı sağlar (Kırcalı-İftar, 1998).
- Okul öğretmenlerinin birleriyle ve diğer personelle iletişim ve iş birliği kurma becerilerini geliştirirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2014).

2.1.4.4. Ailelere yararları.

- Eğitim planlama sürecine dahil olurlar (Kochhar vd., 2000).
- Kendilerini toplumdan daha az soyutlanmış hissederler (Sucuoğlu ve Kargın, 2014).
- Öğretmenlerle ve normal gelişim gösteren çocuğun aileleriyle iletişim geliştirirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2014).
- Kaygı ve güvensizlik duygusu azalır (MEB, 2010).
- Aile içi çatışmaların azalmasına yardımcı olur (MEB, 2010).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının yukarıda belirtilen yararlarından bahsedebilmek için kapsamlı bir planlama, hazırlık ve ekip çalışması yapılarak sistemli bir uygulama sürecini gerektirir (Gürgür, 2019; Kirk vd., 2009). Başarılı bir kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasından söz edebilmek için öncelikli olarak özel gereksinimli bireyin öğretmenleri tarafından kabul edilmesi ve akranları tarafından sosyal kabul görmeleri gerekmektedir (Batu, 2021; Smith vd., 2014; Webber, 1997).

2.1.5. Sosyal kabul. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının etkili ve başarılı olabilmesi için önemli faktörlerden biri sosyal kabuldür. Alanyazın incelendiğinde sosyal kabulle ilgili çeşitli tanımların yapıldığı görülmektedir.

Civelek'e (1990) göre sosyal kabul, bireyin grubun bir üyesi olarak bir etkinlik için seçilmesi ya da kişiliğine karşı başkalarından gelen tepkilerdir.

Chan & Mpofu (2001) sosyal kabulü, bir çocuğun akranlar, ebeveynler ve/veya öğretmenler tarafından algılanma şekli ve diğer çocuklar tarafından beğenilme durumu olarak tanımlanmıştır.

Özyürek (2013) sosyal kabulü, normal gelişim gösteren bireylerin, yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlarının olumlu olması ve onları diğerleri gibi görmeleri olarak tanımlamıştır.

Eguavoen & Eniola (2016) sosyal kabulü, diğer insanlar veya insan gruplarındaki farklılıkları ve çeşitliliği kabul etme durumuyla ilgili bir terim olarak tanımlamaktadır.

Çolak'a (2019a) göre akran statüsü olarak da ifade edilen sosyal kabul, bireyin akran grubu içerisinde sevilme, kabul edilme derecesini belirtmektedir

Yapılan bu tanımlarlar bağlamında sosyal kabulün, bireyin grubun bir üyesi olarak görülmesi, bir etkinlik için seçilmesi, arkadaş ilişkileri ve benlik algısı durumunu kapsadığı söylenebilir. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrenci, normal gelişim gösteren akranlarıyla olumlu sosyal ilişkiler geliştirilebiliyor, arkadaşlık kurabiliyor ve kendisini okulun bir parçası olarak hissediyorsa sosyal kabul görüyor demektir (Ünay ve Çakıroğlu, 2021).

2.1.5.1. Özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü etkileyen etmenler.

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına devam eden özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabullerini, normal gelişim gösteren akranları ve öğretmenleri ile etkileşimlerini etkileyen a) özel gereksinimli çocuğun özellikleri (yetersizliğin görülebilirliği, akademik başarı, davranışlar, sosyal beceriler), b) öğretmen ve akran tutumları olmak üzere iki temel faktör bulunmaktadır (Lewis, Weeler & Carter, 2017; Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Bu faktörlerle ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

2.1.5.1.1. Özel gereksinimli çocuğun özellikleri. Özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü etkileyen faktörlerden özel gereksinimli çocuğun özelliklerini; yetersizliğin görülebilirliği, akademik başarısı, davranışları ve sosyal becerileri oluşturmaktadır.

Yetersizliğin Görülebilirliği: Bireylerin birbirleriyle ilişkilerinde benzerliklerin olması sosyal kabulü artırırken, bir bireyin herhangi bir özelliği nedeniyle diğerlerinden farklı olması, reddedilmesine ya da sosyal kabulünün düşük olmasına neden olabilir. Yetersizliğin görünebilirliği arttıkça, farklılık belirginleştikçe sosyal kabulün de azaldığı düşünülmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Özel gereksinimli öğrenciler hakkında az bilgiye ve deneyime sahip öğretmenler ve akranları için bu farklılıklar endişe, güvensizlik ve çekinme yaratabilir. Buna, özel gereksinimli bireyin fiziksel görünüşüne ilişkin olumsuz etiketlemeler ve ön yargılarda eklenebilir. Bu durum özel gereksinimli bireyin akranları tarafından arkadaş olarak tercih edilmemesine, sosyal kabulünün düşmesine sebep olabilir (Lewis vd., 2017).

Akademik Başarı: Akademik başarı sosyal kabulü etkileyen önemli bir faktördür. Özel gereksinimli bireyin akademik becerilerde yavaşlığı ve yetersizliği sosyal kabulünü etkilemektedir. Özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarına yerleştirildiklerinde akranlarından daha fazla akademik başarısızlıkla karşılaşabilirler. Bu başarısızlık durumu öğrencinin çekingen olmasına, derslere az katılmasına, akranlarından uzaklaşmasına sebep olabilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014).

Özel Gereksinimli Bireyin Davranışları: Özel gereksinimli bireyler çeşitli sebeplerden dolayı akranlarından daha fazla problem davranış sergileyebilmekte, arkadaşlarını daha fazla rahatsız edebilmekte, çevrelerine daha fazla zarar verebilmektedirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Bu durum özel gereksinimli öğrencilerin öğretmenleri ve akranlarıyla olan iletişimini, sosyal kabulünü etkilemekte ve toplumsal uyumu zorlaştırmaktadır (Kirk vd., 2009; Şahbaz ve Arslan, 2012). Örneğin; Otizm spektrum bozukluğu olan bir öğrencinin ileri geri sallanma, ellerini çırpma/sallama gibi bir işlevi olmayan tekrarlayıcı hareketleri, etiketlenmesine neden olabilmekte ve sosyal kabulünü zorlaştırabilmektedir (Diken, 2021). Kaynaştırma/bütünleştirme öğrencilerin problem davranışları sosyal beceri yetersizliği ile ilişkilidir (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005).

Sosyal Beceriler: Sosyal beceri, iki veya daha fazla kişinin etkileşim içinde olduğu bir ortamda sosyal olarak beklenen davranışları sergileme ve olumsuz tepkilere yol açan davranışlardan kaçınma beceresidir (Smith vd., 2014). Elksnin & Elksnin, (1998) tarafından yapılan sınıflamada, sosyal becerileri 6 gruba ayırmaktadır. Bu sosyal beceri gruplarına ilişkin açıklamalar şu şekildedir:

- *Kişiler Arası Davranışlar:* Kendini tanıtmak, yardım isteme, yardım önerme, iltifatları kabul etme ve iltifat etme, özür dileme gibi arkadaş edinme becerilerini içerir.
- *Akranlarla İlgili Sosyal Beceriler:* İş birliği içinde çalışma, bilgi isteme ve alma gibi akran kabulüyle ilişkili ve sınıf arkadaşları tarafından değer verilen becerileri içerir.
- *Öğretmeni Memnun Edici Sosyal Beceriler:* Yönergeleri takip etme, elinden gelenin en iyisini yapma, öğretmeni dinleme gibi okul davranışlarını içerir.
- *Kendi Kendine İlişkin Davranışlar:* Kendiyle ilgili diğer davranışlar takip etmeyi, stresle başa çıkmayı ve duyguları anlamayı içerir.
- *Girişkenlik Becerileri:* Çocukların saldırganlığa başvurmadan ihtiyaçlarını özgürce ifade etmelerini sağlayan davranışları içerir.
- *İletişim Becerileri:* Dinleyici tepkisi, sıra alma, konuşmayı sürdürme, dikkat ve konuşmacıya geri bildirimde bulunma gibi becerileri içerir.

Sosyal becerilerinin özelliklerine ve sınıflandırılmasına bakıldığında zor ve karmaşık beceriler olduğu görülmektedir. Bu becerilerin kazanılması hem normal gelişim gösteren hem de özel gereksinimli bireyler için yaşamsal öneme sahiptir (Ergenekon, 2018). Normal gelişim gösteren çocuklar birçok sosyal beceriyi genellikle diğer akranlarının, anne-babalarının ve diğer yetişkinlerin davranışlarını gözleyerek ve taklit ederek kendi kendilerine öğrenebilmektedirler. Fakat özel gereksinimli bireyler sosyal becerileri kendi kendilerine öğrenemezler ve bu becerileri kazanmada zorluklar yaşarlar (Dobbing, Higgins, Tandy & Tincani, 2010; Smith vd., 2014). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrenciler yaşadıkları sosyal beceri problemlerinden dolayı, akran reddi yaşayabilmektedir. Ayrıca sosyal becerilerinin zayıf olması akademik başarıyı ve toplumsal uyumu olumsuz etkilemektedir (Dobbing vd., 2010; Kirk vd., 2009; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Fakat özel gereksinimli bireylerin akranları tarafından sosyal kabul görmesi,

sosyal becerinin gelişimini destekler ve okula uyumlarını kolaylaştırır. (Abery, 2018; Çolak, 2019c).

2.1.5.1.2. Öğretmen tutumları. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere karşı tutum ve davranışları kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biridir (Şahbaz, 1997; Weiner, 2003). Genel eğitim sınıflarına dahil edilen özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabullerinin gerçekleşmesinde öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Öğretmenlerin tutum ve davranışları normal gelişim gösteren öğrenciler ve okul personeli için örnek oluşturmaktadır (Smith vd., 2014). Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri kabul etmede model oluşturmaları, onlara eşit ve adil davranması normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli akranlarına yönelik tutum ve davranışlarıyla doğrudan ilişkilidir (Abery, 2018). Öğretmenler özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasına dahil edilmesini desteklememesi, özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal kabul edilme olasılığını azaltabilmektedir (Smith vd., 2014). Bununla birlikte kaynaştırma/bütünleştirme sınıfındaki öğretmenin öğrencilere karşı tutumu ve sınıfta oluşturduğu genel iklim, başta özel gereksinimli öğrenciler olmak üzere tüm öğrencilerin başarısı üzerinde büyük bir etkiye sahiptir (Smith vd., 2014).

Sucuoğlu ve Kargın (2014), öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere karşı tutumlarını belirleyen faktörleri; özel gereksinimli öğrencinin etiketlenmesi, öğretmenlerin özel eğitim, özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri ve kaynaştırma uygulamaları konularında bilgi ve deneyiminin sınırlı olması ya da hiç olmaması şeklinde belirtmiştir. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının başarılı olabilmesi için öğretmenlere özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri, akran etkileşimi, topluma katılımı, performans ve başarılarını değerlendirilmesi, davranış yönetimi, öğretim uyarlamaları, yasal haklar gibi konularda bilgilendirme çalışmaları yapılması gerekmektedir (Gürgür, 2019; Odluyurt ve Batu, 2014).

2.1.5.1.3. Akran tutumları. Özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasında sınıfta ve sınıf dışında normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada olurlar. Bu süreçte özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim

gösteren akranlarıyla olumlu etkileşime girmesi ve sosyal kabul görmesi beklenir (Batu ve Kircali-İftar, 2020).

Alanyazında özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeyini belirlemeye yönelik araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Aktan vd., 2019; Baydık ve Bakkaloğlu, 2009; Estell, vd., 2008; Reese-Dukes & Stokes, 1978; Stone & La Greca, 1990; Şahbaz, 2004; Turhan, 2007; Vuran, 2005). Bu araştırma sonuçları incelendiğinde, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasına katılan özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranları tarafından genel olarak arkadaş olarak seçilmediği, reddedildiği, sosyal kabul düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir.

Turhan (2007), kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim okullarının ikinci kademesine devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada, normal gelişim gösteren öğrencilerin büyük çoğunluğunun, kaynaştırma uygulamasına olumlu bakmadıklarını, kaynaştırma öğrencilerinin derslerin akışını bozduklarını, dikkatlerini dağıttıklarını, sınıfın başarı ortalamasını düşürdüklerini ve kaynaştırma öğrencileriyle aynı sınıfta öğrenim görmek istemediklerini ifade ettikleri belirtilmektedir.

Çetrez İşcan, Fazlıoğlu ve Parlak'a (2015) göre kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına devam eden özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal kabul görmeme durumunda yalnızlığa itilmesine ve gruptan dışlanmasına sebep olmaktadır. Bu durum özel gereksinimli öğrencinin düşük benlik algısına, kaygı ve utanma duygularının ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının olumsuz olmasının nedenleri; özel gereksinimli bireylerin farklılıkları ve özellikleri hakkında bilgi eksikliği, öğretmenlerin normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinimli öğrencilerin bir arada yaşamayı kolaylaştırmada zorlanması, toplum tarafından oluşturulan ön yargılı ve reddedici olumsuz tutumlar gibi faktörlerden kaynaklanabilmektedir (Giagazoglou & Papadaniil, 2018; Özyürek, 2013). Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma/bütünleştirme ortamında normal gelişim gösteren akranları tarafından kabul edilmeleri ve olumlu sosyal etkileşimde bulunabilmeleri için normal gelişim gösteren akranlara özel gereksinimli öğrencilerin farklılıkları ve özellikleri hakkında bilgilendirme içerikli farkındalık ve empati geliştirici programlar uygulanmalıdır (Çolak, 2019b; Ison vd., 2010; Şahbaz, 2007).

2.1.5.2. Sosyal kabulü arttırmada kullanılan yöntem ve teknikler. Alanyazına bakıldığında özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeyini artırmak için normal gelişim gösteren öğrencilerle çalışmaların yapıldığı görülmektedir. (Amosun vd., 2005; Aktaş ve Küçüker, 2002; Civelek, 1990; De Boer vd., 2014; Erol, 2021; Everett, 1992; Freer, 2022; Godeau vd., 2010; Hurts, vd., 2012; Hutzler vd., 2007; Ison vd., 2010; Karasakal, 2018; Kaya, 2020; McGowan, 1998; McKenney, 2018; Özgönenel ve Girli, 2016; Özkubat, Sanır, Töret ve Babacan, 2016; Öztürk ve Yıkılmış, 2013; Selimoğlu, 2017; Selimoğlu vd., 2021; Shpendi Şirin, 2019; Şahbaz, 2007; Tekgül, 2020; Yaşaran 2009). Normal gelişim gösteren öğrencilerle gerçekleştirilen bu çalışmalarda uygulanan programların; kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri, müdahale programı, farkındalık programı gibi farklı isimlerde hazırlandığı görülmektedir. Özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerini artırmayı amaçlayan bu programlarda; bilgilendirme, simülasyon, etkileşimde bulunma, video gösterimi, kitap okuma, rol yapma ve tartışma gibi çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanıldığı görülmektedir. Söz konusu yöntem ve tekniklere aşağıda değinilmiştir.

2.1.5.2.1. Bilgilendirme. Normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli bireyler hakkında bilgi ve deneyim sahibi olmaması, özel gereksinimli bireyle karşılaştıklarında ön yargılı olmalarına ve uzak durmalarına sebep olabilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Bilgi, yanlış anlamaları ortadan kaldırır ve yanlış anlamaları netleştirir, önyargı ve korkuyu azaltır. Özel gereksinimli bireylerin farklılıkları ve özellikleri hakkında gerçekçi bilgilerin sunulmasıyla yoluyla, normal gelişim gösteren akranların özel gereksinimli bireylere yönelik olumsuz tutumları değiştirilebilir (Lewis vd., 2006; Özyürek, 2013).

Bilgilendirme, özel gereksinimli öğrenci kaynaştırma/bütünleştirme ortamına yerleştirilmeden önce yapılacağı gibi yerleştirme yapıldıktan sonra da gerçekleştirilebilir. Bilgilendirme etkinlikleri özel gereksinimli öğrencinin olmadığı ortamlarda yapılmalıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2020; Odluyurt ve Batu, 2014). Bilgilendirmede bireysel farklılıkları anlatmak, her bireyin güçlü ve zayıf yönlerinin olduğunu fark ettirmek önemlidir. Ayrıca özel gereksinimli bireyin yetersizliğinin onu nasıl etkilediği, gereksiniminin neler olduğu ve nasıl karşılanacağı anlatılmalıdır (Çolak, 2019b). Özel gereksinimli bireylerin başarılı bir yaşamı nasıl

sürdürebilecekleri gibi konularda tartışmalara yer verilmelidir (Vuran, 2007). Bilgilendirmede dinleyici grubun anlayacağı bir dil kullanılmalı, normal gelişim gösteren öğrencileri yönlendirecek ifadelerden kaçınılmalı, özel gereksinimli bireyden saygıyla söz edilmelidir. (Batu ve Kırcaali-İftar, 2020; Batu, Çolak, Odluyurt, 2014). Bilgilendirme etkinlikleri normal gelişim gösteren öğrencilerin düzeylerine ve konunun özelliklerine göre oluşturulmalıdır (Çolak, 2019b).

Bilgilendirme etkinliklerinde, özel gereksinimli bireylere yönelik yanlış anlamaları, ön yargıları azaltmak, olumsuz tutumları ortadan kaldırmak için konuk konuşmacı davet etme, yetersizliği olan başarılı kişilerin hayat hikayelerine yer verme, özel gereksinimli bireyle ilgili film ve kitaplardan yararlanma, tartışma gibi tekniklere yer verilebilir. (Smith vd., 2014). Bilgilendirme bu farklı tekniklerin kullanımıyla ilgili örneklerle aşağıda yer verilmiştir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2020, Odluyurt ve Batu 2014; Smith vd., 2014; Vuran, 2007)

- Konuyla ilgili öğretmen, doktor, fizik tedavi uzmanı, özel eğitim öğretmeni gibi özel gereksinimli bireylerle çalışan uzman kişiler, özel gereksinimli bireyin anne babası veya başarılı özel gereksinimli bireyler gibi konuk konuşmacı davet edilerek, normal gelişim gösteren öğrencilere açıklamalar yapması istenebilir.
- Yetersizliği olan ünlü kişilerin (Eşref Arman, Mithat Enç, Beethoven, Einstein, Stephen Hawking, Temple Grandin vb.) yaşam hikayeleri ve başarıları anlatılabilir. Öğrencilere bu konuyla ilgili araştırmalar yapmaları ve paylaşımları istenebilir.
- Bilgilendirme sırasında özel gereksinimli bireyleri anlatan video, film ve kitaplar (Sol Ayağım, Yağmur Adam, 8. Gün, Öteki Kız Kardeş, Nell vb.) kullanılabilir. Daha sonra konuyla ilgili ana fikri bulma, verilmek istenen mesajı bulma, slogan bulma gibi etkinliklere yer verilebilir.
- Gerekli durumlarda özel gereksinimli bireylerin kullandıkları özel cihazların (Braille daktilosu, koltuk değneği, işitme cihazı, etkinlik çizelgesi, vb.) neler olduğu ve işlevleri anlatılabilir.

2.1.5.2.2. *Simülasyon.* Normal gelişim gösteren bireylerin farklı yetersizlik durumlarını canlandırma yoluyla deneyimleme durumudur (Lewis, vd., 2017; Smith

vd., 2014). Simülasyon çalışmalarında normal gelişim gösteren bireylerin yetersizlik durumunun nasıl bir şey olduğu konusunda deneyimler yaşamaları sağlanır. Çalışmalar sırasında, normal gelişim gösteren bireyler, hem özel gereksinimli bireylerin yetersizlik durumlarından dolayı karşılaştıkları problemleri hem de bu problemlerle hangi yöntemleri kullanarak başa çıktıkları konusunda bilgi ve deneyim edinirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Simülasyon çalışmaları, normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli bireylerin yaşadıkları problemleri anlamalarına yardımcı olur. Bu durum normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli bireylere yönelik kabul ve empati düzeyini artırabilir (Lewis vd., 2017). Yetersizlik durumlarıyla ilgili simülasyon çalışmaları, okul, alışveriş merkezi, kampüs gibi doğal ortamlarında, özel olarak oluşturulmuş yapılandırılmış ortamlarda ve teknoloji destekli uygulamalarla gerçekleştirilebilir (Smith vd., 2014). Normal gelişim gösteren öğrencilerle okul ortamında gerçekleştirilebilecek farklı yetersizlik durumlarıyla ilgili örnek simülasyon etkinlikleri Şekil 1’de yer almaktadır.

Tindall (2013)’e göre özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü artırmaya yönelik yetersizlik durumlarıyla ilgili simülasyonları da içeren etkili bir eğitsel müdahale programı; maruz kalma, deneyim ve savunma olmak üzere üç seviyeden oluşmaktadır. Seviye 1’de (maruz kalma), normal gelişim gösteren bireylere bilgilendirme yoluyla özel gereksinimli bireyler tanıtılır. Bu sevide çeşitli çeşitli video ve görsel materyallerden yararlanılır. Seviye 2’de (deneyim), normal gelişim gösteren bireyler simülasyon uygulamaları yoluyla özel gereksinimli olma durumunu deneyimler. Seviye 3’te (sahiplik), normal gelişim gösteren bireyler özel gereksinimli bireylerin haklarını savunmaya başlar ve özel gereksinimli kişilere adil ve eşit davranılmasını sağlama görevi üstlenir.

Simülasyonların tutumların değiştirilmesinde daha etkili olabilmesi için bilgilendirme ve tartışma gibi çeşitli teknikleri içeren kapsamlı bir müdahale programı oluşturulabilir (Shapiro, 1999). Simülasyonlar çeşitlendirilerek, belirli aralıklarla tekrar gerçekleştirilebilir (Kırcaali-İftar ve Batu, 2020).

Görme Yetersizliğini Olan Bireylerle İlgili Simülasyon

Etkinlik: Öğrencilerin okul gününün bir bölümünde gözlerini bağlamasını sağlayın. Bir öğrencinin gözlerini bağlayın ve başka bir öğrenciyi gözleri bağlı öğrenciyi oda ve bina çevresinde takip etmesi için yardımcı olarak görevlendirin. Etkinliği, öğrencilerin sınıfta dolaşmasını, yemek yemesini, tualete gitmesini ve diğer sınıflara geçmesini sağlayacak şekilde yapılandırın. Gözleri bağlı öğrenciye, yardımcının yalnızca sözlü yardımda bulunmasını isteyin.

Değerlendirme Soruları:

1. Etkinlik sırasında ne gibi zorluklarla karşılaştınız?
2. Yardımcı olarak ne gibi zorluklarla karşılaştınız?
3. Etkinlikleri görmeden gerçekleştirmenize yardımcı olacak ne yaptınız?
4. Yardımcı arkadaşın, etkinlikleri gerçekleştirmenize yardımcı olmak için ne yaptı? 5. Görme yetersizliği olan öğrencilere yardımcı olmak için okulda ne gibi değişiklikler yapılabilir?

İşitme Yetersizliğini Olan Bireylerle İlgili Simülasyon

Etkinlik: Bir filmi veya videoyu sesi olmadan gösterin. Öğrencilere ancak sesi duyduktan sonra cevaplayabileceği sorular sorun. Aynı filmi veya videoyu sesli olarak tekrar gösterin ve öğrencilerin aynı soruları yanıtlamasını sağlayın.

Değerlendirme Soruları:

1. Videoyu sesli izledikten sonra cevaplarınız nasıl farklılaştı?
2. İlk izlemeden sonra soruları yanıtlamak için hangi bilgileri kullandınız?

Fiziksel Yetersizliği Olan Bireylerle İlgili Simülasyonlar

Etkinlik 1: Öğrencilerin ellerini ve kollarını kullanmadan verilen görevleri (saç tarama, ayakkabı bağlama, yazı yazma, resim yapma, yemek yeme vb.) yapmalarını isteyin.

Değerlendirme Soruları:

1. Verilen görevleri gerçekleştirmede başarılı oldunuz mu?
2. Ellerinizi sınırlı kullanabilseydiniz başka hangi aktiviteleri yaparken zorluk çekerdiniz?
3. Görevleri gerçekleştirmenize yardımcı olacak araçlar neler olabilir?

Etkinlik 2: Öğrencilerin sınıfta ve okulda tekerlekli sandalye kullanarak verilen görevleri (tenefüste bahçeye, çıkma, kantinden alışveriş yapma, diğer dersliklere gitme, tualete gitme vb.) gerçekleştirmelerini isteyin.

Değerlendirme Soruları:

1. Okul ve bahçede tekerlekli sandalye kullanırken ne gibi zorluklarla karşılaştınız? 2. Sizi tekerlekli sandalyede gören diğer öğrencilerin tepkileri ne oldu? Tepkileri size nasıl hissettirdi?
3. Tekerlekli sandalye kullanan bir kişinin katılımını zorlaştıran çevresel engeller nelerdir?
4. Tekerlekli sandalye kullanan bireylerin okullarda hareketini kolaylaştıracak değişiklikler neler olabilir?

Dil ve Konuşma Yetersizliği Olan Bireylerle İlgili Simülasyon

Etkinlik: İki öğrenciyi eşleştirin. Bir öğrencinin diğerine yalnızca fiziksel jestler kullanarak bir konu hakkında konuşmasını isteyin. Dili hareket ettirmeden ve bir iletişim panosu veya alternatif iletişim sistemi kullandırın.

Değerlendirme Soruları:

1. Mesajı iletmek için hangi stratejileri kullandınız?
2. Arkadaşınızın konuşmasını nasıl anladınız?

Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Bireylerle İlgili Simülasyon

Etkinlik: Öğrencilerin aynadaki yansımaları görebilmeleri için öğrenci masalarına bir ayna ve bir kâğıt yerleştirin. Öğrencilere aynaya bakarken bir cümle yazmalarını ve bir paragraf okumalarını sağlayın. Daha sonra öğrencilerin aynaya bakmadan aynı görevleri yapmalarını sağlayın. İki farklı koşul altında görevleri yerine getirme yeteneklerini karşılaştırın.

Değerlendirme Soruları:

1. Aynaya bakarken yazarken ve okurken ne gibi zorluklar yaşadınız?
2. Yazma ve okumada zorluk yaşamak nasıl hissettirdi?
3. Her zaman bu şekilde görseydiniz başka hangi görevler zor olurdu?

Şekil 1. Farklı yetersizlik durumlarıyla ilgili örnek simülasyon etkinlikleri (Salend, 2016)

Simülasyon etkinliklerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabulü artırması ve empati geliştirebilmesi için dikkat edilmesi gereken bazı unsurlar bulunmaktadır. Simülasyon yöntemini kullanırken dikkat edilmesi gereken unsurları; a) simülasyon uygulamalarını içeren müdahale programının katılımcı grubun yaşına uygun planlanması, b) çalışmanın amacının ve hedeflerinin açıklanması, c) simülasyonda kullanılacak araç gereçlerin tanıtılması ve kullanımının gösterilmesi, ç) katılımı gönüllülüğün esas alınması, d) simülasyon uygulamalarını yürüten öğretmen veya rehberin kuralları net ve anlaşılır şekilde belirtmesi, gerekli durumlarda katılımcılara sözlü veya yönlendirici yardımda bulunulması, d) simülasyonlar sırasında, katılımcıları izlemek ve gerektiğinde yardım etmek için bir gözlemcinin bulunması, e) tüm katılımcılara simülasyonlara katılma fırsatı verilmesi, e) simülasyonlarda yetersizlik durumuyla ilgili zorlukların yanında yetersizlik durumunu kolaylaştırıcılara da yer verilmesi, d) simülasyonlar sonrası tartışma yapılarak, katılımcıların duygularını ifade etmelerine fırsat verilmesi şeklinde sıralayabiliriz (Salend, 2016; Shapiro, 1999; Smith vd., 2014).

Simülasyonları kullanırken bazı sınırlılıkların farkında olunması gerekir. Simülasyonlarla ilgili tutum değişiklikleri kısa süreli olabilir ve sempati duygusuyla sonuçlanabilir. Ayrıca özel gereksinimli bireyle ilgili bazı simülasyon uygulamaları (örneğin, tekerlekli sandalye kullanarak dolaşmak gibi) katılımcılar tarafından eğlenceli bulunabilir (Salend, 2016). Katılımcıların simülasyon uygulamalarını eğlenceli bir etkinlik sanmamaları için gerçekçi simülasyonlar seçilmeli, uygulama sırasında gerekli önlemler alınmalı ve uygun yerlerde, uygun açıklamalar yapılmalıdır (Kırcaali-İftar ve Batu, 2020; Salend, 2016).

2.1.5.2.3. Etkileşimde bulunma. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasında özel gereksinimli bireyin normal gelişim gösteren akranlarıyla olumlu etkileşim kurarak iletişimi başlatma, iletişimi sürdürme, arkadaşlık geliştirme, iş birliği yapma gibi iletişim ve sosyal becerilerinin gelişmesi beklenir. Ancak özel gereksinimli bireyler normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşim kurmakta zorluk yaşayabilirler. Özel gereksinimli bireyler ile normal gelişim gösteren akranları arasında olumlu etkileşimin geliştirilmesi için fırsatlar sunulmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Akranlar arasında okul ve okul dışında olumlu etkileşimin geliştirilebilmesi için uygun

ortamın oluşturulması ve uygulamaların yapılmasında öğretmenlerin rehberliğine ihtiyaç vardır. Akranlar arası etkileşimi geliştirmede iş birliğine dayalı öğrenme, özel arkadaşlık programları ve akran öğretimi gibi teknikler kullanılabilir. (Lewis vd., 2017).

İş birliğine dayalı öğrenmede, normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinimli öğrenciler, etkinlikleri veya ödevleri tamamlamak için bir ekip olarak birlikte çalışırlar (Lewis vd., 2017). İşbirliğine dayalı öğrenmede öğrenciler ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde, birlerine yardım ederek, öğreterek ve yardımlaşarak öğrenirler. Gruptaki öğrenciler birbirinin öğrenmesinden sorumludur ve birbirlerinin öğrenmesini teşvik eder. Grup çalışmasının ödüllendirilmesi ile grup üyeleri dolaylı olarak ödüllendirilmiş olur (Vuran, 2007). İş birliğine dayalı öğrenme, özel gereksinimli öğrencinin başarıyı deneyimleme fırsatını artırır, okul becerilerinde pratik yapma imkanı sağlar, sosyal becerilerinin gelişimini destekler ve normal gelişim akranları tarafından kabul edilmesine yardımcı olur. İş birliğine dayalı öğrenmede özel gereksinimli öğrencinin, grup içinde yer alabilmesi için sosyal veya akademik becerilere ilişkin hazırlık eğitim gerekebilir. Ayrıca grupta yer alacak normal gelişim gösteren öğrencilere, özel gereksinimli arkadaşlarına en iyi şekilde nasıl öğretebilecekleri veya onların öğrenmelerini nasıl teşvik edebilecekleri öğretilmesi gerekebilir (Lewis vd., 2017).

Akranlar arası etkileşimi geliştirmede kullanılan özel arkadaşlık programları, normal gelişim gösteren öğrencilerle özel gereksinimli öğrenciler arasında iletişimi, sosyal etkileşimi ve eğlence aktiviteleri içeren etkinlikler aracılığıyla arkadaşlıkların gelişimini teşvik etmeyi amaçlar (Searcy, 1996). Öğretmenler, doğal etkileşimleri pekiştirebilir, öğrencilere etkileşimleriyle ilgili bilgi veya beceriler sağlayabilir ve normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere nasıl yardımcı olacaklarını ve etkileşime geliştireceklerini öğreten daha yapılandırılmış programlar oluşturabilir (Lewis vd., 2017). Arkadaşlıkları teşvik etmeyi amaçlayan programlar; bireysel farklılıklar ve farklılığın takdir edilmesi, arkadaşlıkların anlamını ve önemini, normal gelişim gösteren öğrencilere özel gereksinimli arkadaşlarıyla nasıl etkileşimde bulunacaklarını öğrenmeyi ve gerekli durumlarda ailelerin katılımını içermelidir. (Salend, 1999). Arkadaşlıkları teşvik etmeyi amaçlayan özel arkadaşlık programları, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin birbirleriyle etkileşim

kurmalarını sağlayarak paylaşma, dinleme, konuşma, arkadaşlarına iltifat etme, cesaretlendirme ve yardım etme gibi birçok arkadaşlık becerisinin gelişmesine yardımcı olur. Ayrıca öğrencilerin birbirlerine karşı algılarının, tutumlarının, davranışlarının olumlu şekilde değişmesine katkı sağlar (Salend, 1999; Shpendi Şirin, 2019).

Akran öğretimi akranlar arası etkileşimi geliştirmede kullanılan bir başka yöntemdir. Akran öğretiminde, bir öğrenci başka bir öğrenciye belirlenen bir konunun ya da becerinin öğretmeni gerçekleştirir. Öğrencilerden biri öğreten biri ise öğrenen rolündedir (Roscoe & Chi, 2007). Özel gereksinimli ve başarısızlık yaşıyan öğrencilerle okuma yazma, matematik sosyal beceriler gibi alanlarda akran öğretimi yapılabilir (Heward vd. 2017). İş birliğine dayalı akran öğretimi kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntemlerden biridir. Akran öğretiminin akademik becerilerin öğrenilmesi, sosyal beceriler ve akranlar arası olumlu etkileşimin artması yararları vardır (Gürgür, 2018). Fakat akran öğretiminin etkili olabilmesi için iş birliğine açık, gönüllü olan öğrenciler arasından öğreten akran seçilmelidir. Öğreten akran eğitim verilerek hazırlanmalı, hedefler ve içerik belirlenmeli, izleme ve değerlendirme yapılmalıdır (Vuran, 2007).

2.2. İlgili Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerini belirlemeyi ve artırmayı amaçlayan araştırmaların giderek arttığı görülmektedir. Türkiye içinde ve dışında, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü belirlemeyi amaçlayan ve normal gelişim gösteren bireylere sunulan farklı müdahale programlarının özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeyine etkisini inceleyen çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

Civelek (1990), normal gelişim gösteren çocuklara sunulan bilgilendirmenin ve iki grubun beden eğitimi ve müzik dersinde bütünleştirmelerinin özel eğitim sınıfına devam eden zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal kabul düzeyine etkisini incelemiştir. Ön-test son-test kontrol gruplu deneysel yöntemin kullanıldığı bu araştırmada bir kontrol grubu, iki deney grubu bulunmaktadır. Araştırma normal gelişim gösteren dördüncü sınıf öğrencileri ve özel eğitim sınıfına devam eden altı zihinsel yetersizliği olan öğrenciyle yürütülmüştür. Zihinsel yetersizliği olan altı

öğrenciden üçü resim iş ve beden eğitim derslerinde dördüncü sınıf öğrencileriyle bütünleştirme uygulamalarına katılırken, diğer üç öğrenci hem aynı derslerde bütünleştirme uygulamalarına katılmış olup aynı zamanda bu gruptaki normal gelişim gösteren dördünü sınıf öğrencilerine bilgilendirme yapılmıştır. Bütünleştirme uygulamaları bir eğitim dönemi, bilgilendirme ise yedi hafta sürmüştür. Araştırmada veriler Civelek (1990) tarafından Türkçeye çevrilen “Sosyal Kabul Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırama sonucunda, bilgilendirme ve bütünleştirme uygulamalarının birlikte yapıldığı grupta yer alan normal gelişim gösteren öğrencilerin, zihinsel yetersizliği olan arkadaşlarına yönelik sosyal kabul düzeylerinde daha fazla artış olduğu belirlenmiştir.

Stone & La Greca (1990), öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sosyometrik sınıflandırmasını öğrenme güçlüğü olmayan sınıf arkadaşlarıyla karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, dört okulun dördüncü, beşinci, altıncı sınıfına devam eden 38 kaynaştırma ve 490 normal gelişim gösteren öğrenci olmak üzere toplam 547 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri sosyometrik ölçme araçlarından “Oyun Derecelendirme Ölçeği” ve “Akran Adaylığı” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarına göre daha düşük oyun arkadaşı seçilme puanları, daha düşük hoşlanma puanları, daha yüksek hoşlanmama puanları aldığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin düşük sosyal statüye sahip oldukları ve akranları tarafından reddedildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Everett (1992), normal gelişim gösteren üçüncü sınıf öğrencilerine özel gereksinimli çocuklarla ilgili sunulan üç eğitim programının özel gereksinimli bireylere yönelik tutum değiştirmede etkisini incelemiştir. Araştırmada ön-test son-test çoklu grup modeli kullanılmıştır. Araştırmada birinci deney grubuna görme, işitme, zihinsel yetersizliği, öğrenme güçlüğü olan ve serebral palsili çocuklarla ilgili kuklalar kullanılarak bilgilendirme sunumu yapılmıştır. İkinci deney grubuna aynı özel gereksinimli çocuklarla ilgili video gösterimi, üçüncü deney grubuna bilgilendirme ve video gösterimi yapılmıştır. Araştırma sonunda, normal gelişim gösteren öğrencilere sunulan üç farklı programında özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumları olumlu yönde değiştirdiği, kuklalarla bilgilendirme ve video gösterimin birlikte sunulması olumlu tutum değişimi sağlamada daha etkili olduğu belirlenmiştir.

McGowan (1998), engellilik simülasyonlarının normal gelişim gösteren üniversite öğrencilerinin yetersizliği olan kişilere yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirmede etkililiğini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 40'ı deney ve 20'si kontrol grubunda olmak üzere 60 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Engelli Kişilere Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Engelli İlgi Anketi” ile toplanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında, deney grubunda bulunan 20 öğrenciyle tekerlekli sandalye, 20 öğrenci ile de koltuk değneği kullanarak simülasyon uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Simülasyonlar üniversite kampüsünde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda genel olarak simülasyon uygulamalarının deney grubundaki katılımcıların engelli kişilere yönelik tutumu olumlu yönde geliştirmediği belirlenmiştir.

Aktaş ve Küçük (2002), bilişsel ve duyuşsal odaklı etkinlikleri içeren bir programın ilköğretim öğrencilerinin fiziksel yetersizliği (görme, işitme ve ortopedik) olan yaşlılarına yönelik sosyal kabul düzeyleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilköğretim ikinci kademeye devam eden 20 kontrol grubu ve 20 deney grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Bilgi Formu” ve “Sosyal Kabul Ölçeği” ile toplanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerle haftada iki gün 90 dakika süreli yedi oturumdan oluşan “Bilişsel Duyuşsal Odaklı Etkinlikler İçeren Programı” uygulanmıştır. Programın uygulama sürecinde deney grubunu oluşturan ilköğretim öğrencileriyle fiziksel yetersizliği olan bireyler hakkında bilgilendirme, görme yetersizliği olan bireyinle doğrudan etkileşimde bulunma, film gösterimi, simülasyon (canlandırma) uygulamaları, grup tartışmaları gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda, bilişsel ve duyuşsal odaklı etkinlikleri içeren programının deney grubundaki öğrencilerin fiziksel yetersizliği olan akranlarına yönelik sosyal kabul düzeylerini artırmada etkili olduğu belirlenmiştir.

Şahbaz (2004), kaynaştırma sınıflarına devam zihinsel yetersizliği olan öğrencilerinin sosyal kabul düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu beş ilköğretim okuluna devam eden yedi erkek ve beş kız olmak üzere toplam 12 zihinsel yetersizliği olan öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri test dışı bireyi tanıma tekniklerinden sosyometri ve “Kimdir Bu?” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda zihinsel yetersizliği olan

öğrencilerin arkadaşları tarafından hiç tercih edilmediği, arkadaş olarak seçilmediği, sosyal kabul görmedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Smoot (2004), hafif düzey zihinsel yetersizliği bulunan kaynaştırma öğrencilerinin, genel eğitim sınıflarında arkadaş olarak seçilme durumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan anaokuluna, ilkokula, ortaokula ve liseye devam eden normal gelişim gösteren 286 öğrenci ile bu okullarda kaynaştırma öğrencisi olan hafif düzeyde 61 öğrenci katılmıştır. Araştırma verileri sosyometrik değerlendirme tekniği (isim belirleme) ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, hafif düzeye zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin sadece %43'ünün en az bir kez normal gelişim gösteren akranları tarafından adlandırıldığı, genel eğitim öğrencilerinin %85'nin ise en az bir kez seçildiği bulunmuştur.

Amosun vd. (2005), fiziksel yetersizliği olan bireylere yönelik olumlu tutumların geliştirilmesini teşvik etmek amacıyla tıp eğitimlerinin bir parçası olarak 4 haftalık özel bir eğitim modülüne kaydolun iki Güney Afrikalı öğrenciyi takip etmiştir. Araştırmada aktif öğrenme müdahalesi olarak bir rol oynama egzersizi kullanılmıştır. İki öğrenci kendilerinde hareket kısıtlılığı olduğunu varsayarak birbirini izleyen beş iş günü boyunca tekerlekli sandalye kullanmıştır. Öğrenciler simülasyon deneyimleri hakkındaki günlük düşüncelerini kaydetmek için bir günlük tutmuşlardır. Araştırmanın sonunda simülasyon uygulamasına katılan öğrencilerin, etkileşimde bulundukları bireylerin tutumlarına ilişkin algılarıyla uğraşmak zorunda kaldıkları, bu da öğrencilerde aşağılık duygusuna ve öz saygının düşmesine neden olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrenciler, çevrede entegrasyonu engelleyen engelleri belirlemiş ve yetersizliği olan bireylere yönelik tutumlarında önemli olumlu değişiklikler olduğu bildirmişlerdir.

Vuran (2005), kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda eğitim alan kaynaştırma öğrencileri ile kaynaştırmaya aday gösterilen ve normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal konumlarını araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 14 ilköğretim okuluna devam eden 39 kaynaştırma öğrencisi, 27 kaynaştırmaya aday gösterilen ve 993 normal gelişim gösteren öğrenci olmak üzere toplam 999 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veriler "Akran Tercih Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları, hem kaynaştırma öğrencilerinin hem de kaynaştırmaya aday öğrencilerin yarıdan

fazlasının akranları tarafından reddedildiğini ve sosyal tercih puanlarının düşük olduğunu göstermiştir.

Şahbaz (2007), normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerin kaynaştırma sınıflarına devam eden engelli öğrenciler hakkında bilgilendirmenin engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerine etkisini araştırmıştır. Çalışma bir ilköğretim okulunda kaynaştırma uygulamasına devam eden sekiz zihinsel yetersizliği bulunan öğrencinin devam ettikleri sınıflarda öğrenim gören 186 normal gelişim gösteren öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmada ön-test son-test deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma verileri test dışı bireyi tanıma tekniklerinden bir sosyometrik teknik olan “Kimdir Bu?” ile toplanmıştır. Araştırma sonunda engelli öğrencilerin olumlu özellikleri olduğunu söyleyen öğrenci sayısında artış olduğunu, toplumsal açıdan olumsuz özellikleri olduğunu söyleyen öğrenci sayısında ise azalma olduğunu, normal gelişim gösteren öğrencilerin engelli akranları hakkında bilgilendirilmelerinin engellilerin sosyal kabul düzeylerinde arttırmada etkili olduğunu göstermiştir.

Turhan (2007), kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim okullarının ikinci kademesine devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemeyi araştırmıştır. Çalışma 18 normal gelişim gösteren ilköğretim ikinci kademe öğrencisiyle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları normal gelişim gösteren öğrencilerin çoğunun, kaynaştırma uygulamasına olumlu bakmadıkları, kaynaştırma öğrencilerinin derslerin akışını bozduklarını, dikkatlerini dağıttıklarını, sınıfın başarı ortalamasını düşürdüklerini ve kaynaştırma öğrencileriyle aynı sınıfta öğrenim görmek istemediklerini ifade ettiklerini göstermektedir.

Hutzler vd. (2007), simülasyonlar ve gözlemsel öğrenmeden oluşan iki farkındalık etkinliğinin normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli akranlarına yönelik tutumları üzerindeki etkisini belirlemeyi araştırmıştır. Araştırmanın verileri, bilişsel, davranışsal ve duygusal alt ölçekleri içeren “Çocukların Engelli Akranlarına Yönelik Tutumları” ölçeği, iki tür kısa süreli müdahaleden önce ve sonra uygulanarak toplanmıştır. İlk müdahaleyi oluşturan simülasyon çalışmalarına yedinci ve dokuzuncu sınıfa devan 75 normal gelişim gösteren öğrenci dahil edilmiştir. Öğrenciler altı gruba ayrılarak görme ve fiziksel yetersizliği olan bireyle ilgili yaklaşık bir saat simülasyon uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Daha sonra öğrencilerle yaşadıkları deneyimler

üzerine tartışma yapılmıştır. İkinci müdahaleye ise, tekerlekli sandalye basketbolu aktivitesini gözlemleyen 10. sınıftan 121 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda, uygulanan her iki etkinliğinde özel gereksinimli bireylere karşı tutumları olumlu yönde değiştirdiği belirlenmiştir.

Yaşaran (2009), normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bireyleri sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu iki ilköğretim okulunun üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden normal gelişim gösteren 48 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma ön-test son-test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın verileri “Sosyal Kabul Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında deney grubundaki normal gelişim gösteren öğrencilerle, yetersizliği olan özel gereksinimli bireyle ilgili bilgi verme, tartışma, canlandırma etkinliklerini içeren 10 kaynaştırmaya hazırlık etkinliği gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda normal gelişim gösteren öğrencileriyle gerçekleştirilen kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabulünü artırmada etkili olduğu görülmüştür.

Baydık ve Bakkaloğlu (2009), alt sosyo-ekonomik düzeydeki özel gereksinimli olan ve olmayan ilköğretim öğrencilerinin sosyometrik statülerini karşılaştırmak ve farklı değişkenlerin öğrencilerin sosyometrik statülerine etkilerini incelemiştir. Araştırmaya 96 özel gereksinimli ve 1090 normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencisi katılmıştır. Araştırma verileri “Akran Tercihi ve Akran Derecelendirme Ölçeği”, “Öğrenci Bilgi Formu”, “Fiziksel Görünüm Derecelendirme Formu” ve “Sosyal Beceriler Derecelendirme Sistemi-Öğretmen Formu” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulguları özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarına göre daha az sıklıkla kabul edildiklerini ve daha fazla reddedildiklerini göstermiştir. Ayrıca özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabullerini akademik yeterlilik, fiziksel görünüm ve problem davranışların etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Godeau vd. (2010), Fransa’nın ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin özel gereksinimli akranlarına yönelik tutumları geliştirmek için tasarlanmış programın etkililiği incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu on iki ortaokulun yedinci sınıfına devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma verileri Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlar (Attitudes Towards Children with Handicaps) ölçeği ile

toplanmıştır. Araştırma sonunda uygulanan müdahale programının normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranlarına yönelik tutumlarında anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur.

Ison vd. (2010), “Tıpkı Sizin Gibi” adlı farkındalık programını uygulayarak özel gereksinimli bireylere yönelik bilgi ve sosyal kabulü artırmayı amaçlamıştır. Araştırmaya yaşları 9-11 arasında, beşinci sınıfa devam eden toplam 147 öğrencisi katılmıştır. Araştırma verileri hazırlanan anket formuyla toplanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında katılımcılara yetersizliği olan bireyler, etkili iletişim kurma, paralimpik sporcuların başarıları, vb. konularda bilgilendirme ve yetersizliği olan bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları zorluklarla ilgili simülasyon etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Daha sonra 24 öğrencinin katılımıyla odak grup çalışmaları yapılmıştır. Araştırma sonucu her biri 90 dakikalık iki oturumdan oluşan farkındalık programa katılan normal gelişim gösteren beşinci sınıf öğrencilerinin yetersizliği olan bireylere yönelik tutum, bilgi ve kabullerinde önemli bir iyileşmeye yol açtığını göstermiştir.

Hurts vd. (2012), normal gelişim gösteren öğrencilere özel gereksinimli birinin yerine geçme şansı vermek üzere tasarlanmış “Awareness: The Key to Friendships (Farkındalık: Arkadaşlığın Anahtarı)” adlı simülasyon programının özel gereksinimli çocukların kabul düzeyine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubuna iki ilkokuldan 231 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri, çalışma öncesi ve sonrası uygulanan bir anket ile toplanmıştır. Simülasyon programını uygulanması iki okulda görme, işitme, fiziksel yetersizliği ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ilgili oluşturulan simülasyon istasyonlarında küçük gruplarla gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler istasyonlarda belirlenen yetersizliğe sahipmiş gibi davranarak görevleri tamamlamaya çalışmışlardır. Simülasyon çalışması sonrası çocuklarla yaşadıkları zorluklar hakkında konuşulmuştur. Araştırma bulguları, uygulanan simülasyon programına katılan normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilerine yönelik tutumlarını geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Laws, Bates, Feuerstein, Mason-Apps ve White (2012), normal bir okula bağlı bir dil konuşma sınıfından destek eğitim alan, dil ve iletişim bozukluğu olan çocukların akran kabulünü incelemiştir. Araştırmaya ilköğretim okuluna devam edem eden normal gelişim gösteren 222, dil ve konuşma bozukluğu olan 18 öğrenci katılmıştır. Araştırma

verileri sosyometrik metotlardan “Like to Play” ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmada dil ve konuşma bozukluğu olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarına göre sosyal kabul düzeylerinin düşük olduğu, otizm spektrum bozukluğu olan çocukların, özgül dil bozukluğu olan çocuklara kıyasla daha fazla akran reddine uğradığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

De Boer vd. (2014), normal gelişim gösteren anaokulu ve ilkokul öğrencilerinin fiziksel ve zihinsel yetersizliği olan akranlarına yönelik tutumlarını etkilemeye yönelik bilgi sağlayan bir müdahale programının etkililiğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 4-12 yaş aralığında anasınıfı ve ilkokula devam eden 271 normal gelişim gösteren öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri “Anaokulu Kabul Ölçeği” ve “Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutum Anketi” müdahale öncesi, müdahale sonrası ve bir yıl sonra kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında altı dersten oluşan üç haftalık müdahale programı uygulanmıştır. Müdahale programı kitabı okuma, video gösterimi, tekerlekli sandalye kullanarak bir spor etkinliği sonrası grup tartışmaları yapılarak zihinsel ve fiziksel yetersizliği olan bireyler hakkında bilgilendirmeyi içermektedir. Araştırma bulguları uygulanan müdahale programının anaokulu öğrencilerinin tutumları üzerinde olumlu ve anlamlı, ilkokul öğrencilerinin tutumları üzerinde sınırlı etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Özkubat, Sanır, Töret ve Babacan (2016), uygulanan kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin, normal gelişim gösteren çocukların yetersizlikten etkilenmiş akranlarına yönelik sosyal kabul düzeylerini değerlendirmeyi ve sosyal kabul sosyal kabul düzeylerinin kalıcılığını incelemişlerdir. Araştırmada ön test -son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilkokul üçüncü sınıfa devam eden 82 normal gelişim gösteren öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri Civelek (1990) tarafından Türkçe 'ye çevrilen Sosyal Kabul Ölçeği ile toplanmıştır. Uygulama öncesi beş okulun üçüncü sınıf öğrencilerine Sosyal Kabul Ölçeği uygulanarak öğrencilerin ön test ölçümleri yapılmıştır. Yetersizlikten etkilenmiş akranlarına yönelik en düşük sosyal kabul gösteren iki sınıftan bir deney grubu diğeri ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Araştırmanın uygulama aşamasında deney grubundaki öğrencilerle zihin, görme, işitme ve dil ve konuşma yetersizliği olan bireylerin genel özellikleri, okul/sınıf içerisinde karşılaşılabilecekleri güçlüklerle

yönelik farkındalık ve bireysel farklılıklar konusunda bilgilendirme, canlandırma, deneyim yaşama ve tartışma teknikleri kullanılarak hazırlanan sekiz kaynaştırma etkinliği uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin uygulanması öncesinde deney ve kontrol grubundaki katılımcıların yetersizlikten etkilenmiş akranlarına yönelik sosyal kabul düzeylerinin benzer olduğunu göstermekte iken, uygulanan kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri deney grubunda yer alan katılımcıların yetersizlikten etkilenmiş akranlarına yönelik sosyal kabul düzeylerini önemli ölçüde artırdığı, hazırlık etkinliklerinin uygulama sonrasında da etkisini sürdürdüğü bulunulmuştur.

Öztürk-Özgönenel ve Girli (2016), ilköğretim okullarında birinci kademede eğitim alan otizm tanılı öğrencilerin akranlarıyla ilişkilerini, okula uyumlarını ve sosyal kabullerini artırmak amacıyla geliştirilmiş olan bir eğitim programının etkililiği incelenmişlerdir. Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen ve görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, İzmir ilinde merkez ilçelerde, sınıfında otizm tanılı kaynaştırma öğrencisi olan dört ilköğretim okulunun dördüncü ve beşinci sınıftan toplam 120 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubunda 49, kontrol grubunda 71 normal gelişim gösteren öğrenci yer almaktadır. Araştırmanın verileri ‘Sosyal Kabul Ölçeği’, Sasyometri, “Öğretmen Görüşme Formu” ve Kişisel Bilgi Formu’ ile toplanmıştır. Araştırma bulguları akran ilişkilerini geliştirmek üzere hazırlanmış olan eğitim programının, otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin sosyal kabullerini arttırmada etkili olduğunu göstermiştir.

Koyuncuoğlu (2016), ilköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrencilerin, engelli akranlarını sosyal kabul düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ortaokul ve lisede eğitim gören 580 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Anket Formu” ve “Sosyal Kabul Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin %50.2’sinin kız, %50.3’ü ortaokul, %49.7’sinin lise düzeyinde eğitim gördüğü, %9.1’inin ailesinde engelli birey olduğu, %4.5’inin sınıflarında engelli öğrenci olduğu, %53.7’sinin ailesi dışında tanıdığı engelli birey bulunduğu belirlenmiştir. Yaş, cinsiyet, engelli bireylerle aynı sınıfta öğrenim görenin, sosyal kabulü etkilediği görülmüştür. Araştırmaya göre yaş arttıkça sosyal kabul ölçeğinde alınan puanların arttığı, kız öğrencilerin ölçek

puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve sınıfında engelli birey bulunan öğrencilerin ölçek puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Selimoğlu (2017), normal gelişim gösteren bireylerin zihin yetersizliği olan akranlarına yönelik sosyal kabul düzeyleri ve zihin yetersizliği olan ergenlerin benlik saygılarının incelenmesi amaçlamıştır. Araştırma ilişkisel tarama modeli ve ön test son test kontrol gruplu deneysel yöntemler kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, özel eğitim ve mesleki eğitim merkezinde öğrenim gören 15-19 yaş aralığındaki hafif düzeyde zihin yetersizliği bulunan 25 ve ortaokulda öğrenim gören 11-14 yaş aralığında normal gelişim gösteren 107 olmak üzere toplam 132 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Sosyal Kabul Ölçeği”, “Piers-Harris Çocuklar İçin Öz Kavramı Ölçeği” ve kaydetmek üzere “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında çalışma grubunu oluşturan normal gelişim gösteren öğrenciler atölye grubu, bilgilendirme grubu ve kontrol grubu olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Bilgilendirme grubundaki öğrencilere zihinsel yetersizliği olan birey hakkında bilgilendirme sunumu gerçekleştirilmiştir. Atölye grubunda zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle normal gelişim gösteren öğrenciler bir araya getirilerek atölye (mobilya, seramik, yiyecek) çalışmaları yapılmıştır. Atölye çalışmalarında zihinsel yetersizliği olan öğrenciler öğreten akran olarak görev almıştır. Araştırmanın sonunda atölye grubundaki normal gelişim gösteren öğrencilerin zihin yetersizliği olan akranlarına yönelik sosyal kabulleri ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilgilendirme grubundaki ve kontrol grubundaki normal gelişim gösteren öğrencilerin zihin yetersizliği olan akranlarına yönelik sosyal kabulleri ön-test son-test puanları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür.

McKenney (2018), engelli simülasyon etkinliklerine katılan 10 üniversite öğrencisinin yetersizliği olan bireylere yönelik tutumlarında meydana gelen değişiklikleri incelemiştir. Araştırmada karma yöntemle kullanılmış olup; nicel veriler özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları belirlemek için kullanılan iki ölçek ile nitel veriler ise katılımcıların tuttukları günlükler, görüşme, grup tartışmaları ve gözlemler yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında tekerlekli sandalye ve görme yetersizliği simülasyon etkinlikleri Avrupa’nın Floransa ve Paris şehirlerinde tüm bir gün gerçekleştirilmiştir. Simülasyon etkinlikleri öncesi katılımcılara bilgilendirme

yapılmış, katılımcılarla tekerlekli sandalyenin kullanımı, baston kullanarak yürüme ve baston kullanan görme yetersizliği olan birini nasıl yönlendirecekleriyle ilgili uygulama alıştırmaları yapılmıştır. Daha sonra simülasyon etkinliğe katılan öğrencilerden belirlenen rotayı takip ederek, şehir gezisi, müze ziyareti, restoranda yemek yeme gibi verilen görevleri gerçekleştirmeleri istenmiştir. Araştırmanın nicel verilerine göre katılımcıların simülasyon etkinlikleri sonrası yetersizliği olan bireylere karşı olumlu tutum değişikliği gösterdikleri bulunmuştur. Ayrıca nitel verilere göre katılımcıların yetersizliği olan bireylere yönelik empati kurdukları, yardım etmek isteklerinin olumlu olarak arttığı, yetersizliği olan bireylerin ihtiyaçlarına yönelik savunma durumlarının arttığı belirlenmiştir.

Fırat ve Koyuncu (2019), normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Adıyaman ilindeki çeşitli okullara devam eden 492 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan Guttman tipi bir ölçek ile toplanmıştır. Araştırmanın bulguları, normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin sosyal mesafe olarak en uzak oldukları özel gereksinim grupları sırasıyla zihin engelliler ve otizmlili öğrenciler olduğu, sosyal olarak en yakın gördükleri, yani sosyal kabul düzeyi en yüksek olan özel gereksinim grubun ise üstün yetenekli öğrenciler olduğunu göstermiştir. Ayrıca normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik sosyal kabul düzeylerinde sınıf düzeyine göre herhangi farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bakkaloğlu, Sucuoğlu ve Özbek (2019), okul öncesi sınıflara devam eden özel gereksinimli ve normal gelişen çocukların sosyal kabul düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi sınıflara devam eden 47 özel gereksinimli ve 47 özel gereksinimli çocuktan oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Sosyometrik Dereceleme Ölçeği”, “Yeterlik İndeksi”, “Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği”, “Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği-Kısa Formu” ve “Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeği-Kısa Formu” kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranlarına göre sosyal kabul, öğrenci-öğretmen ilişkisi, sosyal beceri ve okula uyum puanlarının daha düşük olduğu, yeterlilik indeksi ve problem davranış puanlarının ise daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Aktan, vd. (2019), ilkokullarda öğrenim gören öğrencilerin, sınıflarında yer alan kaynaştırma öğrencilerine yönelik sosyal kabul düzeylerinin çeşitli değişkenler ile öğrenci görüşleri bağlamında karma araştırma yöntem kullanarak incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu üç ilkokula devam eden 275 normal gelişim gösteren öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Sosyal Kabul Ölçeği”, “Görüşme Formu” ve “Akran Tercihi Formu” ile toplanmıştır. Araştırmada bulgulara göre, katılımcıların özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeyleri arasında cinsiyet, aile ve yakın çevrelerinde özel gereksinimli birey olup olmama, öğrencilerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olup olmama durumlarına göre anlamlı farklılık olduğu; anne ve baba eğitim durumu ile aile gelir düzeylerine göre anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada nitel verilerin sonuçlarına göre kaynaştırma öğrencilerinin akademik ve sosyal yönden problemlili davranışları çerçevesinde tanımlandığı, kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarındaki akranları tarafından da sosyal kabul görmedikleri belirlenmiştir.

Shpendi Şirin (2019), okul öncesi dönemdeki normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma ve bütünleştirme programına devam eden özel gereksinimli akranlarına karşı sosyal kabul düzeyleri üzerinde “Arkadaş Edinme” programının etkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön-test, son-test, kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma sınıflarına devam eden normal gelişim gösteren 64’ü deney ve 66’sı kontrol grubu olmak üzere toplam 130 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, “Genel Bilgi Formu”, “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği”, “Okul Öncesi Kabul Ölçeği” ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın uyguma sürecinde deney grubundaki çocuklara “Arkadaş Edinme” programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları, uygulanan “Arkadaş Edinme” programının normal gelişim gösteren çocuklarda özel gereksinimli akranlarına karşı sosyal kabulün, sosyal iş birliğinin, sosyal etkileşimin, sosyal bağımsızlığın artmasında, sosyal çekingenliğin ve kaygının azalmasında etkili olduğunu göstermiştir.

Kaya (2020), normal gelişim gösteren öğrencilere yönelik hazırlanan kaynaştırmaya/bütünleştirmeye hazırlık etkinliklerinin özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabulleri üzerindeki etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test

-test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan normal gelişim gösteren 33'ü deney ve 32'i kontrol grubu olmak toplam 65 üçüncü sınıfa devam eden öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Özel Gereksinimli Öğrencinin Kaynaştırma Sınıfına Kabulüne İlişkin Akran Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında görme, işitme, bedensel, zihinsel yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu olan özel gereksinimli bireylerle ilgili bilgilendirme, tartışma ve empati içerikli 10 etkinlikten oluşan “Kaynaştırmaya/Bütünleştirmeye Hazırlık Etkinleri” programı deney grubunda bulunan öğrencilere 14 oturum şeklinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, normal gelişim gösteren öğrencilerle gerçekleştirilen kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabulü artırmada etkili olduğu belirlenmiştir.

Tekgül (2020), normal gelişim gösteren öğrencileri ile kaynaştırma öğrencilerinin birlikte gerçekleştirecekleri müzik etkinliklerinin, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabul düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tek grup ön-test son-test deneysel desen ve tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilkokulda dördüncü sınıfa devam eden, normal gelişim gösteren öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri ve sınıf öğretmenlerinden oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Sosyal Kabul Ölçeği” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında normal gelişim gösteren öğrenciler ile kaynaştırma öğrencilerinin bir arada olduğu haftada bir ders saati olmak üzere dört hafta süren grup etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Bu grup etkinliklerinde basit enstrüman yapımı, hikaye yazma ve hikaye canlandırma, şarkı öğrenme çalışmalarına yer verilmiştir. Araştırma sonucunda, kaynaştırma öğrencileriyle birlikte grup etkinliklerine katılan normal gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma öğrencilerine yönelik sosyal kabul düzeylerinde olumlu yönde artış olduğu belirlenmiştir.

Selimoğlu vd. (2021), bilgilendirme ve etkileşimde bulunma etkinliklerinin, normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranlarına yönelen tutumları üzerine etkisini belirlemeyi amaçlanmıştır. Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen ve tarama modeli birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilkokulda dördüncü sınıfa devam eden 38 normal gelişim gösteren öğrenci ve altı özel gereksinimli öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Liste Derecelendirme

Ölçeği” ve “Sosyal Kabul Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonunda, özel gereksinimli öğrencilerin sınıf içi tercih edilme puanlarının normal gelişim gösteren akranlarından daha düşük olduğu, bilgilendirme ve özel gereksinimli akranlarıyla etkileşimde bulunmanın normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranlarına yönelik sosyal kabulü arttırdığı belirlenmiştir.

Freer (2022), 12 derslik bir müdahale programının normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırmada yarı deneysel bir tasarım kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Kanada'nın Güneybatı Ontario eyaletinde bulunan bir okulun dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma verileri, The Chedoke-McMaster Attitudes Toward Children with Handicaps (Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlar)” ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirme, simülasyon uygulamaları ve sahiplenme olmak üzere üç seviyeden oluşan müdahale programının kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan müdahale programının normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları olumlu yönde geliştirdiği belirlenmiştir.

Albagshi (2022), normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarını araştırmayı ve özel gereksinimli bireylerin kişi merkezli videolarını izlemenin engelli bireylere yönelik tutumlarda artışa yol açıp açmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, karma yöntemin kullanılmıştır. Araştırmaya 42 normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencisi katılmıştır. Araştırmada nicel veriler “The Chedoke-McMaster Attitudes Toward Children with Handicaps (Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlar)” ölçeğinin değiştirilmiş versiyonu ile nitel veriler ise odak grup oturumu kayıtlarıyla toplanmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında beş gün boyunca her sabah öğrencilere hayattaki görevleri yerine getiren başarılı, olumlu özel gereksinimli insanları gösteren kişi merkezli video izletilmiş ve üzerine tartışma yapılmıştır. Bir hafta sonra video izleyen öğrenciler arasından seçilen 10 öğrenciyle odak grup oturumu gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, kişi merkezli video izletilmesi ve odak grup çalışmasının, normal gelişim öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarında olumlu değişiklikler oluşturduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, ortam, uygulama süreci ve verilerin analizi alt bölümleri yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, normal gelişim gösteren lise öğrencilerine yönelik hazırlanan bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desende, bir denekler havuzundan yansız atamayla iki grup oluşturulur. Bunlardan biri deney, diğeri kontrol grubudur. Her iki grupta da eşit koşullarda deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2020). Ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desende kullanılan sembollerin anlamları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Ön-test Son-test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desende Kullanılan Semboller

		Ön-test		Son-test
G1	R	O1.1	X	O1.2
G2	R	O2.1		O2.2

Tablo 2’de gösterilen sembollerin anlamları G1 deney grubu, G2 kontrol grubu, R grupların yansız oluşturulduğu, O1.1 deney grubunun ön-test ölçümleri, O2.1 kontrol grubunun ön-test ölçümleri, X bağımsız değişkeni, O1.2 deney grubunun son-test ölçümleri, O2.2 kontrol grubunun son-test ölçümleri şeklindedir (Karasar, 2020).

Bu araştırmada, normal gelişim gösteren lise öğrencilerinden oluşan bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Gruplar yansız atamayla belirlenmiştir. Kontrol ve deney grubu belirlendikten sonra iki gruba da ön-test uygulaması yapılmıştır. Daha sonra deney grubuyla bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu herhangi bir bilgilendirme ve

simülasyon uygulamasına katılmamıştır. Deney grubuyla gerçekleştirilen bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları sonrası her iki gruba da son-test uygulanmıştır.

3.1.1. Araştırmanın bağımsız değişkeni. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni, normal gelişim gösteren lise öğrencileriyle gerçekleştirilen bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarıdır.

3.1.2. Araştırmanın bağımlı değişkeni. Bu araştırmanın bağımlı değişkeni, normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireyleri sosyal kabul düzeyleridir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken, İzmir ilinin farklı ilçelerindeki, sosyo-ekonomik durumları farklılık göstereceği düşünülen lise öğrencilerin devam ettiği özel ve devlet okullarına ulaşılmaya çalışılmıştır. İkinci olarak öğrenci başarı durumu farklılık göstereceği düşünülen sınavla öğrenci alan Anadolu lisesi, sınavsız öğrenci alan Anadolu lisesi ve meslek lisesi gibi farklı türde eğitim veren ve çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen okullara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmaya başlamadan önce İzmir ilinin, Bornova, Konak ve Buca merkez ilçelerinde bulunan üç farklı türde liseye ulaşılmıştır. Okul yönetimlerinden çalışmaya katılacaklarına dair sözlü ön onay alınmıştır. Araştırmanın yapılabilmesi üniversite etik kurul izni ve İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır (Ek 1-2). Araştırmanın yapılması için gerekli izinler alındıktan sonra çalışmaya katılmaya gönüllü olan üç okul yönetimiyle tekrar görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın bu okullarla yürütülmesi için okul yönetimlerinden gerekli izinler alınmıştır (Ek 3-4-5).

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturacak kontrol ve deney grubu yansız atamayla oluşturulmuştur. Uygulamaya başlamadan önce deney ve kontrol grubunu oluşturmak için her okuldaki her sınıf düzeyinde iki şube belirlenmiştir. Her sınıf düzeyinden iki şube belirlenirken öğrenci listeleri incelenmiş, bu şubelerin öğrenci sayıları ve cinsiyet

dağılımı bakımından benzer olmasına dikkat edilmiştir. Sınıf düzeyinde belirlenen iki şubenin isimleri kağıtlara yazılarak bir torbanın içine konulmuştur. Torbadan rastgele seçilen ilk şube ismi araştırmanın deney grubuna, ikinci şube ismi ise kontrol grubuna dahil edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan deney ve kontrol grupları oluşturduktan sonra öğrencilerin kendilerinden ve ailelerinden araştırmaya katılımları için gerekli izinler alınmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından hazırlanan “Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu ve Veli Onam Formu” çoğaltılarak öğrenci ve velilerine ulaştırılmıştır (Ek 6-7). Fakat araştırmaya katılmayı kabul eden okulların birinde 12. sınıf öğrencileri ön-test ölçümlerinden sonra uygulamamın başlayacağı hafta üniversiteye hazırlanmalarını sebep göstererek çalışmaya katılmak istemediklerini belirtmişlerdir. Bundan dolayı bir okulun 12. sınıfı araştırmaya dahil edilmemişlerdir. Bu çalışmanın deney ve kontrol grubunu oluşturan okul ve öğrencilere ait bilgiler Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3.

Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Okul ve Öğrenci Bilgileri

Okul/Şube	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam Öğrenci Sayısı
	Erkek	Kız	Erkek	Kız	
Özel Lise (ÖZL)					
9. Sınıf	10	11	9	12	42
10. Sınıf	9	5	9	5	28
11. Sınıf	7	9	12	4	32
12. Sınıf	8	5	9	4	26
Mesleki ve Teknik Lisesi (MTL)					
9. Sınıf	4	4	4	4	16
10. Sınıf	8	5	6	7	26
11.Sınıf	8	8	9	7	32
12. Sınıf	6	4	6	4	20
Anadolu Lisesi (AL)					
9. Sınıf	6	6	6	6	24
10. Sınıf	12	9	11	10	42
11. Sınıf	12	10	12	10	44
Toplam	90	76	93	73	332

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmanın çalışma grubunu İzmir ilinin üç farklı merkez ilçesinde bulunan, üç farklı türde lisenin 9., 10., 11. ve 12. sınıflarında öğrenim gören

149 kız ve 183 erkek olmak üzere toplam 332 normal gelişim gösteren lise öğrencisinden oluştuğu görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin bulundukları okullardan “ÖZL” özel okul, MTL ve AL devlet okuludur. Bu okulların biri sınavla öğrenci alan Anadolu lisesi, diğeri sınavsız öğrenci alan Anadolu lisesi, bir diğeri ise mesleki ve teknik Anadolu lisesidir.

3.2.1. Deney grubu. Araştırmanın deney grubunu İzmir ilinde üç farklı liseye devam eden, 13-18 yaş aralığında, 90 erkek ve 76 kız olmak üzere 166 normal gelişim gösteren öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubunu oluşturan 41 öğrenci 9. sınıfa, 48 öğrenci 10. sınıfa, 54 öğrenci 11. sınıfa, 23 öğrenci 12. sınıfa devam etmektedir. Deney grubundaki lise öğrencileriyle sırasıyla; ön-test ölçümü, bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları, son-test ölçümü yapılmış ve sosyal geçerlilik verileri toplanmıştır.

3.2.2. Kontrol grubu. Araştırmanın kontrol grubunu İzmir ilinde üç farklı liseye devam eden, 13-18 yaş aralığında, 93 erkek ve 73 kız olmak üzere 166 normal gelişim gösteren öğrenciden oluşmaktadır. Kontrol grubunu oluşturan 41 öğrenci 9. sınıfa, 48 öğrenci 10. sınıfa, 54 öğrenci 11. sınıfa, 23 öğrenci 12. sınıfa devam etmektedir. Kontrol grubuyla ön-test son-test ölçümleri yapılmıştır. Kontrol grubundaki lise öğrencileri, bilgilendirme ve simülasyon uygulamasına katılmamıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Şahbaz ve Öztürk (2022) tarafından geliştirilen Sosyal Kabul Ölçeği Lise (SKÖ-L) Formu, Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı ve Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu ile toplanmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgilerinin yer aldığı ve katılımcıların çevresinde özel gereksinimli birey bulunma durumunu belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (Ek 8).

3.3.2. Sosyal kabul ölçeği lise (SKÖ-L) formu. Araştırmada deney ve kontrol grubunun özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerini belirlemek için yapılan ön-test ve son-test ölçümlerinde Sosyal Kabul Ölçeği Lise Formu (Ek 9) kullanılmıştır.

SKÖ-L Formu, Şahbaz ve Arslan (2012) tarafından özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren sekizinci sınıf öğrencileri tarafından sosyal kabulünü ölçmek için geliştirilen “Sosyal Kabul Ölçeği” nin Şahbaz ve Öztürk (2022) tarafından lise öğrencilerinde kullanılmak üzere revize edilip, geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılarak oluşturulmuştur.

Şahbaz ve Öztürk (2022) SKÖ-L Formu’nu oluştururken, Şahbaz ve Arslan (2012) tarafından geliştirilen “Sosyal Kabul Ölçeği” üzerinde bazı düzenlemeler yapılmıştır. Ölçekte, özel eğitimle ilgili kavramlar gözden geçirilerek “engelli-özürlü” kelimeleri “özel gereksinimli” şeklinde değiştirilmiştir. Ölçekteki birinci ve sekizinci sorudaki “oyun oynarım” kelimeleri lise öğrencilerinin gelişim özelliklerine uygun olmadığı düşünülerek “vakit geçiririm” şeklinde değiştirilmiştir. Ölçeğin değerlendirmesi üçlü derecelendirme likert tipinden beşli derecelendirme likert tipine dönüştürülmüştür. Ölçekte maddelere verilen yanıtlar [(Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5)] ile puanlanmaktadır. Ölçekte yer alan olumsuz maddeler tersten [(Hiç Katılmıyorum (5), Katılmıyorum (4), Kararsızım (3), Katılıyorum (2), Tamamen Katılıyorum (1)] ile puanlanmıştır. Ölçekten alınan puanlar arttıkça sosyal kabul seviyesi yükselmekte, ölçekten alınan puanlar düştükçe sosyal kabul seviyesi düşmektedir” şeklindedir. Düzenlemeleri yapılan SKÖ-L Formu’nun geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarını yapmak için İzmir ilinde bulunan resmi dört liseye devam eden 13-19 yaş aralığında, normal gelişim gösteren 369 öğrenciye ölçek uygulanmıştır.

SKÖ-L Formu’nun açıklayıcı faktör analizi için yapılan ön analizlerde, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test sonucu 0,944’olarak bulunmuştur. Küresellik test sonucu anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2 = 4547,65$ df=300, $p=0,0001$). Ölçeğin faktör yapısını incelemek için temel bileşenler analizi (principle component analysis) ve varimax döndürme tekniği uygulanmıştır. Ortak yükler tablosunda 0,3’ün altında kalan toplam 32 maddeli ölçekten 7 madde çıkarılmıştır. Ölçekte 25 madde kalmıştır.

Temel bileşenler analizi sonucunda öz değeri (Eigen value) 1'in üzerinde olan ve toplam varyansın %54,33'ünü açıklayan 3 faktörlü 25 maddeli bir yapı oluşmuştur. Ölçeğin 1.faktörü toplam varyansın %27,1'ini, 2.faktörü %18,6'sını, 3. faktörü %8,5'ini açıkladığı görülmektedir. Ölçeğin alt boyutları sosyal beceriler, öğrenci davranışları ve akran tutumu (9, 12, 14, 15) olarak belirtilmiştir.

SKÖ-L Formu'nun güvenirlik kat sayısını belirlemek amacıyla iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Çalışmada, 25 maddeli Sosyal Kabul Ölçeği Lise (SKÖ-L) Formu'nun Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,861 olarak hesaplanmıştır. Sosyal Kabul Ölçeği Lise Formu'nun yüksek güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir.

SKÖ-L Formu, 25 maddelik, 3 faktörlü, beşli derecelemeyle sahip likert tipi özellikleri sahiptir. Ölçekte maddelere verilen yanıtlar [(Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5)] ile puanlanmaktadır. Ölçekte "09., 12., 14., 15., 25." madde olmak üzere beş ters madde bulunmaktadır. Ölçekte yer alan olumsuz maddeler tersten [(Hiç Katılmıyorum (5), Katılmıyorum (4), Kararsızım (3), Katılıyorum (2), Tamamen Katılıyorum (1)] ile puanlanmaktadır. Bu maddeler tersten kodlanmaktadır. Ölçeğin son boyutunda dört ters maddeden oluşmakta ve olumsuz akran tutumunu ifade etmektedir. Ölçek puan aralığı 25-125 arasında değişmekte ve puan arttıkça sosyal kabul artmaktadır.

3.3.3. Sosyal geçerlilik veri toplama aracı. Araştırmada sosyal geçerlilik verilerini toplamak için araştırmacı tarafından Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı hazırlanmıştır (Ek 10). Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı deney grubunu oluşturan lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireyle ilgili katıldıkları bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarına ilişkin memnuniyetlerini ve düşüncelerini belirtmelerini istenen altı sorudan oluşmaktadır. Sorulara "evet" ve "hayır" şeklinde cevap vermeleri ve verdikleri yanıtı göre açıklama yapmaları istenmiştir. Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarına katılan lise öğrencilerinin tümüne son-test ölçümü sonrası uygulanmıştır.

3.3.4. Uygulama güvenirliği veri toplama formu. Araştırmada Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın planlandığı gibi uygulanıp

uygulanmadığını belirlemek için uygulama güvenilirliği hesaplanmıştır. Bu amaçla deney grubuna uygulanacak olan Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nı oluşturan aşamalar kontrol listesine dönüştürülerek “Uygulama Güvenirliği Veri Toplama Formu” oluşturulmuştur (EK 11). Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın ikinci aşamasını oluşturan Simülasyon Uygulamaları katılımcı sayısı 15 kişinin üzerine olduğunda iki gruba ayrılarak gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle uygulama güvenilirliği verileri iki uzman tarafından toplanmıştır. Bu uzmanlardan biri özel eğitim alanında yüksek lisans yapmış özel eğitim uzmanı ve bir diğeri ise özel eğitim öğretmenidir. Uzmanlar, Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın 11 oturumundan 6'sına katılarak uygulama güvenilirliği veri toplama formunu doldurmuşlardır. Araştırmada uygulama güvenilirliği verileri (gözlenen uygun davranış/planlanan uygun davranış X 100) formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Erbaş, 2018). Ortalama uygulama güvenilirliği %100 olarak bulunmuştur.

3.4. Ortam

Araştırmada deney grubunun ön-test ölçümleri ile kontrol grubunun ön-test ve son-test ölçümleri öğrencilerin devam ettikleri sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Deney grubuyla gerçekleştirilen bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları ile son-test ölçümü ve sosyal geçerlilik verilerinin toplanması İzmir Büyükşehir Belediyesi, Engelsizmir İzmir Şube Müdürlüğüne bağlı Balçova ilçesinde bulunan Farkındalık Merkezi'nde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulama aşamasının, Farkındalık Merkezi'nde gerçekleştirilmesi için kurum müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Ek 12).

İzmir Büyükşehir Belediyesi'ne bağlı Farkındalık Merkezi normal gelişim gösteren bireylere özel gereksinimli bireyler hakkında doğru bilgilendirme yaparak, oluşturulan uygulama alanlarıyla, katılımcılara özel gereksinimli bireylerin bireysel ve toplumsal yaşamda karşılaştıkları sorunları, engellenme durumlarını yaşatarak, özel gereksinimli bireylere karşı farkındalık yaratmak ve olumsuz tutumları azaltmak amacıyla 2016 yılında hizmete açılmıştır. Kurulum aşamasında Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü'nden, merkezin işlevinin planlanması, uygulanması ve işlevsellik kazanmasında danışmanlık alınmıştır.

Farkındalık Merkezi, 1700 metrekare kullanım alanı bulunan iki katlı binadan oluşmaktadır. Binanın birinci katı farklı özel gereksinimli bireylerle empati kurmayı geliştirmek için oluşturulan parkurların yer aldığı odalar ve bina içi açık alandan oluşmaktadır. İkinci katında ise idari odalar ve bir tane toplantı salonu yer almaktadır. Binanın birinci katında, özel gereksinimli bireylere yönelik empati kurmayı geliştirici beş uygulama parkuru bulunmaktadır. Bu uygulama parkurlarının isimleri “(1) İşitme Engelli/Sağır Kültürü Farkındalık Eğitimi, (2) Duyu Labirenti, (3) Tekerlekli Sandalye Parkuru, (4) Özel Öğrenme Güçlüğü ve (5) Karanlık Ev” şeklindedir. (1) İşitme Engelli/Sağır Kültürü Farkındalık Eğitimi isimli uygulama parkuru birinci katın giriş kısmındaki bina içi açık alanda, (2) Duyu Labirenti isimli uygulama parkuru bina içi açık alanda labirent şeklinde oluşturulmuş bölümde, (3) Tekerlekli Sandalye Parkuru isimli uygulama parkuru bina içi açık alanda oluşturulmuş bölümde, (4) Özel Öğrenme Güçlüğü isimli uygulama parkuru bir odanın içinde, (5) Karanlık Ev isimli uygulama parkuru içinde oturma odası, mutfak, banyosu, koridoru olan bir model evin içinde gerçekleştirilmektedir.

Farkındalık Merkezi’ndeki parkur uygulamaları bir uzman psikolog, iki çocuk gelişimci, bir sosyolog ve bir işitme yetersizliği bulunan büro personeli olmak üzere beş rehber tarafından gerçekleştirilmektedir. Farkındalık Merkezi’ndeki eğitimlere dördüncü sınıfa ve daha sonraki sınıflara devam eden öğrenciler, yetişkinler, kamu çalışanları, aileler ve toplumun her kesiminden bireyler katılabilmektedir.

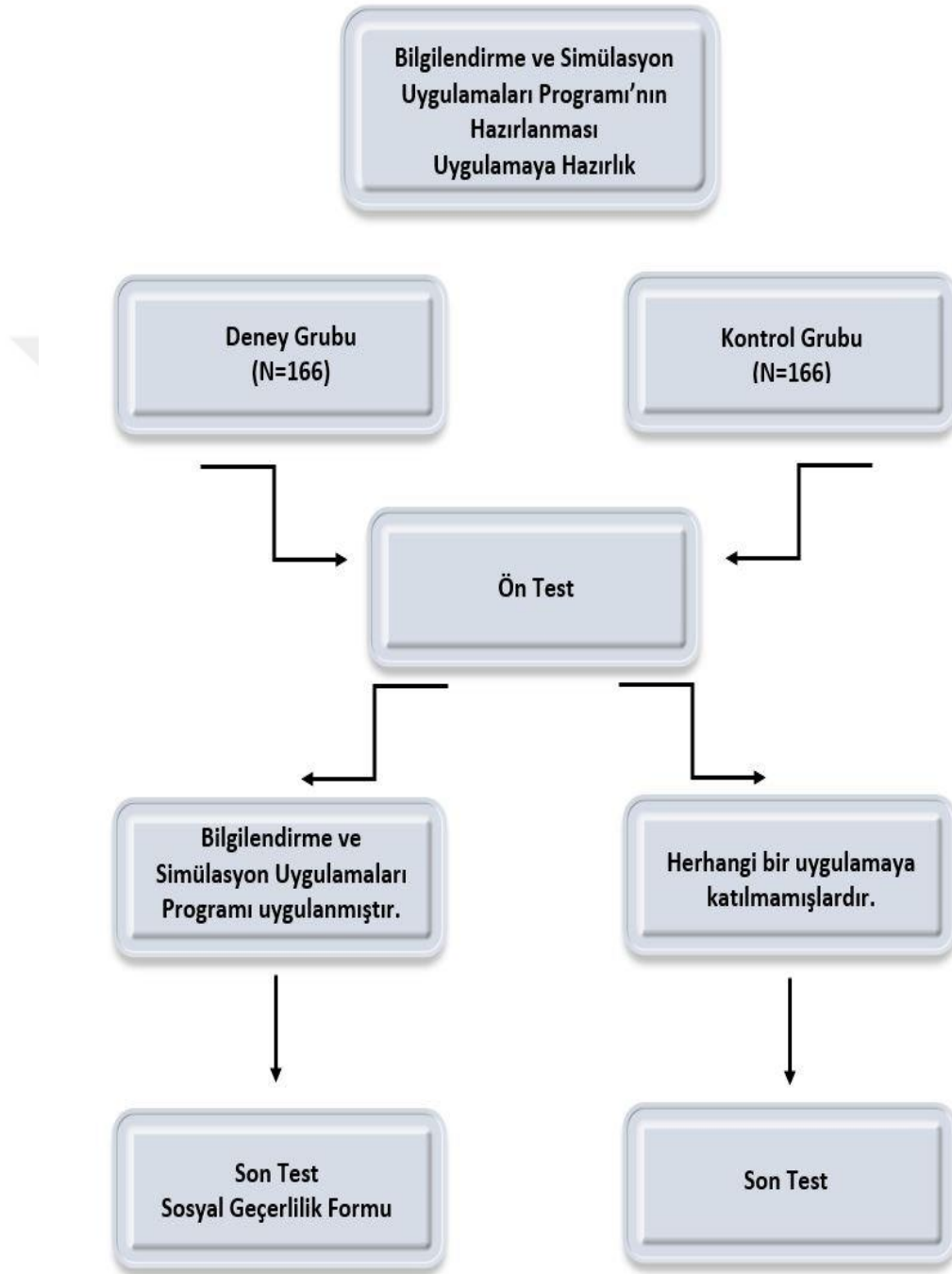
3.5. Araştırmacı

Araştırmacı, Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. 2004 yılından bu yana Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda özel gereksinimli öğrencilerle çalışmaktadır. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü’nde yüksek lisansını tamamlama sürecindedir.

3.6. Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama süreci, Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı’nın hazırlanması, uygulamaya hazırlık, ön-test uygulaması, uygulama, son-

test uygulaması ve sosyal geçerlilik verilerin toplanmasından oluşmaktadır. Araştırmanın uygulama süreci Şekil 2’de gösterildiği şekilde gerçekleştirilmiştir.



Şekil 2. Araştırmanın uygulama süreci

3.6.1. Bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları programı'nın hazırlanması. Araştırmanın uygulama aşamasında kullanılmak üzere araştırmacı tarafından Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı hazırlanmıştır (Ek 13). Hazırlanan Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı “Özel Gereksinimli Bireyler Hakkında Bilgilendirme” ve “Simülasyon Uygulamaları” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın uygulama sürecinde, deney grubuna uygulanan Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın hazırlanmasına ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

3.6.1.1. Özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirme. Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın; Özel Gereksinimli Bireyler Hakkında Bilgilendirme bölümü hazırlanırken, alanyazın incelemesi yapılarak, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü artırmaya yönelik programlar incelenmiştir. Araştırmacı tarafından öğrencilerin gelişim ve öğrenme özellikleri ve bilgilendirme sunumunun süresi dikkate alınarak Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın; Özel Gereksinimli Bireyler Hakkında Bilgilendirme bölümü hazırlanmıştır. Hazırlanan Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın; Özel Gereksinimli Bireyler Hakkında Bilgilendirme bölümü, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde görevli iki doktor öğretim üyesine gönderilerek uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda değişiklikler yapılmış ve programın Özel Gereksinimli Bireyler Hakkında Bilgilendirme bölümüne son şekli verilmiştir.

Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın; Özel Gereksinimli Bireyler Hakkında Bilgilendirme bölümünde, normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin yanlış ya da eksik bilgiden kaynaklı özel gereksinimli bireylere yönelik olası olumsuz tutumlarını fark ettirip, olumlu tutumlarını artırmayı amaçlamaktadır.

Araştırmada kullanılan Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın Özel Gereksinimli Bireyler Hakkında Bilgilendirme bölümünde “bireysel farklılıklar, özel eğitime ihtiyacı (gereksinimli) bireyler, özel gereksinimli bireylerle ilgili (zedelenme, yetersizlik engel) kavramlar, özel gereksinimli gruplarının özellikleri, özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşamda karşılaştıkları engeller ve başarı göstermiş özel gereksinimli olan bireylerden örnekler” konularına yer verilmiştir. Bilgilendirme

oturumunda tartışma tekniğinden yararlanarak katılımcı öğrencilerin konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri sağlanmıştır.

3.6.1.2. Simülasyon uygulamaları. Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın Simülasyon Uygulamaları bölümünde yer alan altı simülasyon uygulamalarından beşi araştırmanın uygulandığı Farkındalık Merkezi'nin geliştirdiği ve kullandığı senaryolardan, biri ise araştırmacı tarafından geliştirilen senaryodan oluşmaktadır. Araştırmanın uygulamalarının gerçekleştirildiği Farkındalık Merkezi'nde işitme yetersizliği, görme yetersizliği, fiziksel yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu ve öğrenme güçlüğü olan bireyler için olmak üzere toplam beş simülasyon uygulama alanı yer almaktadır. Bu alanlarda geliştirdikleri simülasyon uygulamalarını gerçekleştirmektedirler.

Farkındalık Merkezi'nin kullandığı simülasyon uygulamalarının Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın Simülasyon Uygulamaları bölümünde kullanmak için kurum yöneticisinden sözlü onay alınmıştır. Farkındalık Merkezi'nin kuruluş amacı ve alanlarla ilgili geliştirdikleri senaryoların uygulanmasını içeren programları incelenmiştir. Ayrıca araştırmacı çalışma öncesinde, Farkındalık Merkezi'ne giderek simülasyon uygulama alanlarını incelemiş, eğitimlere gözlemci olarak katılmış ve notlar almıştır. Daha sonra araştırmacı, Farkındalık Merkezi'nde kullanılan beş simülasyon uygulamasını Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'na eklemiştir.

Farkındalık Merkezi'nde işitme yetersizliği, görme yetersizliği, fiziksel yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu ve öğrenme güçlüğü olan bireyler için olmak üzere toplam beş simülasyon uygulaması bulunmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan ve diğer özel gereksinimli bireylerle ilgili simülasyon uygulama alanı bulunmamaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin özel gereksinimli bireyler içinde sayısal olarak önemli bir yere sahip olması ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin büyük çoğunluğunu oluşturmasından dolayı bu bireylerle ilgili bir simülasyon uygulamasının eklenmesi gerekli görülmüştür. Bu bağlamda araştırmacı tarafından katılımcılara, zihinsel yetersizliği olan bireylerin bireysel ve toplumsal yaşamda karşılaştıkları sorunları deneyimleme fırsatı sunarak bu bireylere yönelik farkındalığı artırmak amacıyla simülasyon uygulaması senaryosu

oluşturulmuştur. Zihinsel yetersizliği olan bireyle ilgili simülasyon uygulama etkinliği oluşturulurken alanyazın taraması yapılmıştır. Oluşturulan simülasyon uygulama etkinliğinin lise öğrencilerin düzeyine uygun olup olmadığı, üç lise öğrencisine uygulanarak test edilmiştir. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde görevli iki doktor öğretim üyesine gönderilerek uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca Farkındalık Merkezi birim sorumlusunun görüşü alınmış, lise öğrencileriyle yapılacak bu çalışmada kullanılması uygun bulunmuştur. Eklenen bu simülasyon uygulama etkinliğiyle beraber bu çalışma için Farkındalık Merkezi'nde simülasyon uygulama alanı altıya çıkmıştır.

Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın Simülasyon Uygulamaları bölümünde, simülasyon uygulamaları yoluyla katılımcılara özel gereksinimli bireylerin bireysel ve toplumsal yaşamda karşılaştıkları sorunları, engellenme durumlarını yaparak yaşayarak deneyimle fırsatları sunarak, özel gereksinimli bireylere karşı farkındalığı artırmayı, olumsuz tutumları azaltmayı ve sosyal kabulü artırmayı amaçlanmaktadır. Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nda yer alan altı simülasyon uygulamasına ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

Simülasyon Uygulaması 1: İşitme Yetersizliği Olan Bireyler/Sağır Kültürü Farkındalık Eğitimi

Bu simülasyon uygulamasının amacı, normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin işitme yetersizliği olan bireylerin özelliklerini anlamaları sağlamak ve bu bireylerle iletişim kurma şekillerini deneyimleyerek işitme yetersizliği olan bireylere yönelik farkındalığı artırmaktır. Bu simülasyon uygulaması, biri işaret dilini bilen bir diğeri işitme yetersizliği olan iki eğitimciyle gerçekleştirilir. Simülasyon uygulamasında öğrencilerden kendilerine gösterilen kartlarda yazan kelimeleri, hiç konuşmadan beden dillerini kullanarak anlatmaları istenir. Bu kelimelerin işaret diliyle gösterimi ve öğrencilerle tekrarı yapılır. Türk işaret dili alfabesi hakkında genel bilgi verilir. Türk işaret dilinde kullanılan harfler sırasıyla gösterilir ve öğrencilerle tekrarı yapılır. Uygulama sırasında öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine yönelik sorular yöneltilir.

Simülasyon Uygulaması 2: Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler

Bu simülasyon uygulamasının amacı, normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin zihinsel yetersizliği olan bireylerin öğrenme özelliklerini anlamalarının ve bu bireylerin başarısızlık durumunda yaşadıkları duygu durumlarıyla empati kurmalarının sağlanmasıdır. Bu simülasyon uygulamasında lise öğrencilerden matematik dersinden sınavları olduğunu, bu sınav için çok çalıştıklarını düşünmeleri istenir. Düzeylere uygun olmayan dört soruluk mantık sorununu üç dakikada çözmeleri istenir. Uygulama sonrası öğrencilere sorular yöneltilerek konuya ilişkin tartışma yapılır.

Simülasyon Uygulaması 3: Fiziksel Yetersizliği Olan Bireyler/Tekerlekli Sandalye Parkuru

Bu simülasyon uygulamasının amacı, normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin tekerlekli sandalye kullanarak parkuru tamamlama sonrası fiziksel yetersizliği olan bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları problemlerle ilgili empati geliştirmelerinin sağlanmasıdır. Simülasyon uygulaması öncesi öğrencilere manüel tekerlekli sandalye hakkında bilgi verilir ve manüel tekerlekli sandalyenin kullanımı gösterilir. Parkur hakkında bilgilendirme yapılır. Öğrencilerin farklı eğimli bölümlerden oluşan tekerlekli sandalye parkurunu başlangıç noktasından başlayıp, bitiş noktasından çıkış yaparak tamamlamaları istenir. Öğrenciler parkuru tamamlarken, birden fazla eğitmen gerekli durumlarda öğrencilere yardımcı olmak için parkur aralarında bekler. Parkurun çıkış noktasına (rampaların önüne park edilen araçları temsilen) bir tekerlekli sandalye konularak öğrencilerin çıkış yapmaları engellenir. Bu noktada öğrencilerle, varacaklara noktaya ulaşmaları için ne yapabileceklerine ilişkin çözüm önerileri hakkında tartışılır.

Simülasyon Uygulaması 4: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler/Duyu Labirenti

Bu simülasyon uygulamasının amacı, normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin yaparak yaşayarak, deneyimleme yoluyla otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin duyuşal farklılıklarını anlamalarını sağlamaktır. Uygulamanın birinci aşamasında öğrencilerle duyu labirentinde doku, ışık ve ses hassasiyetini deneyimleme ile ilgili çalışmalar yapılır. İkinci olarak, bu deneyimleri pekiştirmek için kısa bir video izletilir ve video hakkında tartışılır.

Simülasyon Uygulaması 5: Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler

Bu simülasyon uygulamasının amacı, normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin okuma yazma sürecinde yaşadıkları problemleri deneyimleyerek, bu bireylere yönelik empati geliştirmelerini sağlamaktır. Uygulama aşamasında öğrencilere disleksisi olan bir bireyin yazdığı metnin olduğu kağıt, boş bir kağıt ve kalem verilir. Öğrencilerden üç dakika sürede önlerindeki kağıttaki metni okuyup, boş kâğıda yazmaları istenir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun metni okuyup yazmada zorlanmaları beklenir. Çalışma sonrası öğrencilerle kendilerine verilen metni okuyup yazmakta neden zorlandıklarıyla ilgili tartışılır. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan bireyler hakkında bilgiler verilir.

Simülasyon Uygulaması 6: Görme Yetersizliği Olan Bireyler/Karanlık Ev

Bu simülasyon uygulamasının amacı, normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin görme yetersizliği olan bireylerin günlük hayat yaşadıkları zorlukları deneyimleyerek görme yetersizliği olan bireylere karşı empati geliştirmelerini sağlamaktır. Uygulama öncesi karanlık odanın girişinde bulunan koridorun zemininde bulunan sarı şerit ve görme yetersizliği olan bireylerin kullandığı beyaz baston ve karanlık oda hakkında bilgilendirme yapılır. Çalışmanın belirli süresinde içeride ışık olmayacağı ve karanlığa karşı fobisi olanların isterlerse bu alanda gerçekleştirilecek çalışmaya katılmayabileceği belirtilir. Karanlık odada uyulması gereken kurallar belirtilir. Uygulama aşamasında öğrencilere karanlık odada gerçekleştirecekleri görevler (Bulaşık makinesi boşaltma, masa hazırlama, dolaptan mavi renkli kazağı bulma, telefonu bulup, söylenen numarayı arama, vb.) verilir. Eğitimci öğrencilerle birlikte karanlık odaya girer. Öğrenciler karanlık odada verilen görevleri beş dakika süresince tamamlamaya çalışırlar. Uygulama sonrası öğrencilerle verilen görevleri gerçekleştirirken zorlanma durumları ve durumları kolaylaştırıcı düzenlemeler üzerine tartışma yapılır. Öğrencilere görme yetersizliği olan bireyler hakkında bilgilendirme yapılır.

3.6.2. Uygulamaya hazırlık. Araştırmanın uygulama çalışmaları başlamadan önce uygulamanın Farkındalık Merkezi'nde yürütülmesi için gerekli izin alınmıştır (Ek 12). Uygulama çalışmalarına başlamamadan önce Farkındalık Merkezi'nde görevli beş rehber ve araştırmacı bir araya gelmiştir. Uygulama sürecinin planlanması

ve görev dağılım yapılmıştır. Araştırmada uygulanan Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın uygulanmasına ilişkin Görev Dağılımı Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4.

Uygulama Görev Dağılımı

Oturlar/Uygulama Alanları	Eğitimci/Rehber
Bilgilendirme Oturumu	Bekir Öztürk (Araştırmacı)
Simülasyon Uygulamalarına Giriş	Rehber 1 (Uzman Psikolog)
Simülasyon Uygulaması 1: İşitme Yetersizliği Olan Bireyler/Sağır Kültürü Farkındalık Eğitimi	Rehber 1 ile Rehber 2 (İşitme Engelli Milli Hentbolcu)
Simülasyon Uygulaması 2: Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler	Bekir Öztürk (Araştırmacı)
Simülasyon Uygulaması 3: Fiziksel Yetersizliği Olan Bireyler/Tekerlekli Sandalye Parkuru	Rehber 3 (Çocuk Gelişimcisi)
Simülasyon Uygulaması 4: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler/Duyu Labirenti	Rehber 4 (Çocuk Gelişimcisi)
Simülasyon Uygulaması 5: Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler	Rehber 4 (Çocuk Gelişimcisi)
Simülasyon Uygulaması 6: Görme Yetersizliği Olan Bireyler/Karanlık Oda	Rehber 5 (Sosyolog)

Deney grubunu oluşturan öğrencilerin okullarından alınıp Farkındalık Merkezi'ne getirilmesi ve uygulama sonrası okullarına ulaşımalarının planlaması yapılmıştır. Ulaşım İzmir Büyükşehir Belediyesi'nden sağlanan servis araçlarıyla sağlanmıştır. Ulaşımla ilgili koordinasyon süreci araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

3.6.3. Ön-test uygulaması. Araştırmamanın uygulama süreci başlamadan bir ay önce, deney ve kontrol grubunu oluşturan liselere gidebilerek okul yönetimi ve okul rehber öğretmenleriyle görüşülmüştür. Okul yönetimi ve okul rehber öğretmenleriyle ön-test uygulamasının yapılacağı ders saatleri belirlenmiştir. Ön-test uygulaması yapılacak saatte dersi olan branş öğretmenlerinden sözlü izin alınmıştır. Belirlenen ders saatinde öğrencilerin sınıflarına gidilmiştir.

Araştırmacı, ön-test uygulamalarına başlamadan önce öğrencilere kendisini tanıtmış ve araştırmanın amacını açıklamıştır. Kişisel Bilgi Formu’nu ve SKÖ-L Formu’nu doldurmaları istenmiştir. Öğrencilere çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, çalışmanın yönergesi okunmuş ve ölçek doldurulurken dikkat edilmesi gereken noktalar açıklanmıştır. Ön-test uygulaması ortalama 20 dakika sürmüştür. Ön-test uygulamaları üç ayrı okuldaki öğrencilere aynı hafta içinde peş peşe üç günde uygulanmıştır. Öğrenciler tarafından doldurulan ölçekler araştırmacı tarafından incelenmiştir. Tam olarak doldurulmayan ve tüm sorulara (kararsızım hariç) aynı cevap verilmiş ölçekler çalışmaya dahil edilmemiştir.

3.6.4. Uygulama. Ön-test uygulamasından üç hafta sonra deney grubunu oluşturan öğrencilere Farkındalık Merkezi’nde, Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı uygulanmıştır. Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı’nın uygulanmasına ilişkin çalışma takvimi Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5.

Çalışma Takvimi

Okul	Tarih	Sabah	Öğlen
Anadolu Lisesi	12.12.2022	9. Sınıf	10. Sınıf
	14.12.2022	11. Sınıf	
Mesleki ve Teknik Lisesi	15.12.2022	12. Sınıf	9. Sınıf
	16.12.2022	11. Sınıf	10. Sınıf
Özel Lise	22.12.2022	9. Sınıf	10. Sınıf
	23.12.2022	11. Sınıf	12. Sınıf

Tablo 5’te belirtilen tarihlerde Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı üç lisenin 9., 10., 11., ve 12. sınıfına devam eden öğrenci gruplarına, altı sabah oturumu, beş öğlen oturumu olmak üzere toplam 11 kez uygulanmıştır. 10 oturumun her biri aynı okulun, aynı sınıf şubesine devam eden öğrenci gruplarıyla gerçekleştirmiştir. Bir oturum aynı okul, aynı sınıf düzeyi iki farklı şubeye devam eden öğrencilerden oluşan grupla gerçekleştirilmiştir. Özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirme oturumu ortalama 50 dakika, altı simülasyon uygulaması ise ortalama

90 dakika olmak üzere Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı toplam 140 dakika sürede gerçekleştirilmiştir.

Deney grubunu oluşturan öğrenci gruplarına ilk olarak toplantı salonunda özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Daha sonra simülasyon uygulama alanında simülasyon uygulamaları gerçekleştirilmiştir. 15 katılımcıdan fazla olan öğrenci grubuyla simülasyon uygulamaları iki grubu ayrılarak gerçekleştirilmiştir. Deney grubunu oluşturan öğrenci gruplarıyla gerçekleştirilen bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının ayrıntılı anlatımı Ek 13'te yer almaktadır.

3.6.5. Son-test uygulaması. Araştırmanın deney grubunu oluşturan öğrencilerinin uygulama sonrası okullarına döndüklerinde bilgi ve deneyimlerini kontrol grubunu oluşturan arkadaşlarıyla paylaşacakları düşünülmüştür. Bu sebeple kontrol grubu öğrencilerinin son-test ölçümleri uygulama başlamadan önce sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin son-test uygulamaları katıldıkları Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı uygulaması sonrası Farkındalık Merkezi'nin toplantı salonunda gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı, öğrencilere aynı ölçeği üç hafta önce doldurduklarını geçen bu süreçte görüşlerinde bir değişiklik olup olmadığını belirlemek için tekrar cevaplamalarına ihtiyaç duyulduğunu açıklamıştır. Öğrencilere çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, çalışmanın yönergesi okunmuş ve ölçek doldurulurken dikkat edilmesi gereken noktalar açıklanmıştır. Son-test uygulaması ortalama 20 dakika sürmüştür.

3.6.6. Sosyal geçerlilik. Araştırmacı deney grubu öğrencilerinin katıldıkları özel gereksinimli bireylerle ilgili bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarına ilişkin memnuniyetlerini ve düşüncelerini belirlemek için sosyal geçerlilik verileri toplamıştır. Öğrencilere Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı dağıtılmıştır. Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı'nın açıklama bölümü okunmuştur. Öğrencilere toplanacak bu verilerin katıldıkları özel gereksinimli bireyle ilgili bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarına ilişkin memnuniyetlerini ve düşüncelerini belirlemeye yönelik olduğu, sorulara samimi cevaplar verilmesinin önemli olduğunu belirtilmiş,

sorulara “evet” ve “hayır” şeklinde cevap vermeleri ve verdikleri yanıtlara göre açıklama yapmaları istenmiştir. Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarına katılan lise öğrencilerinin tümüne son-test ölçümü sonrası uygulanmıştır. Sosyal geçerlilik veri toplama uygulaması ortalama 10 dakika sürmüştür.

3.7. Verilerin Analizi

Araştırmanın temel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt problemlere yönelik ölçek ile toplanan verilerin gerekli istatistiksel analizleri (SPSS 28.0) Statistical Packet for Social Sciences programı kullanılarak yapılmıştır. İstatistiksel çözümlemelere başlamadan önce lise öğrencilere uygulanan “Kişisel Bilgi Formu, SKÖ-L Formu ve Sosyal Geçerlilik Formu”na ilişkin kodlama ve puanlama yapılmıştır. Daha sonra toplanan veriler SPSS 28.0 programına girilmiş ve verilerin analizi yapılmıştır.

İlk olarak, deney ve kontrol grubuna uygulanan SKÖ-L Formu sonrası, elde edilen verilerin analizinde kullanılacak testlere karar vermek için veri setine normallik testi yapılmıştır. Normallik testi, araştırmada çalışma grubuna uygulanan ölçek verilerini analiz etmek için kullanılacak testin parametrik mi yoksa non-parametrik mi olacağını belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Normallik, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçları veya çarpıklık ve basıklık değerleriyle ifade edilir. Çalışma grubu sayısının, 50’den büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testi sonucu kullanılır. Bu teste p değerinin .05’ten büyük çıkması, puanların normal dağılımda olduğu, p değerinin .05’ten küçük çıkması puanların normal dağılımda olmadığını göstermektedir (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2020). Skweness-Kurtosis (çarpıklık ve basıklık) değerlerinin ise -1,5 ile + 1,5 arasında dağılması verilerin normal dağıldığını, değerlerinin -1,5’ten küçük veya + 1,5’ten büyük olması durumunda verilerin normal dağılmadığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu bağlamda, deney ve kontrol grubuna uygulanan SKÖ-L Formu puanlarının normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış, Skweness-Kurtosis (çarpıklık ve basıklık) değerlerine bakılmıştır. Kolmogorov-Smirnov test sonuçlarına göre kontrol grubunun ön-test ve son-test puanlarının normal dağılım gösterdiği, deney grubunun ön-test ve son-test puanlarının ise normal dağılım göstermediği görülmüştür. Daha sonra deney ve kontrol grubunun ön-test son-test

puanlarının çarpıklık değerleri hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön-test son-test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerine göre normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle SKÖ-L Formu ile toplanan verilerinin analizlerinde parametrik testler kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön-test ve son-test puanlarının normal dağılıp dağılmadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan Kolmogorov-Smirnov testi değerleri Tablo 6’da ve Skweness-Kurtosis değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin demografik değişkenlerine ilişkin betimsel analiz yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun kategorik değişkenlere göre anlamlılığını belirlemek için Pearson ki kare testleri kullanılmıştır.

Bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları öncesi lise öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol grupları ön-test puanları, uygulama sonrası deney ve kontrol grubunun son-test puanları arasında farkı belirlemek için Bağımsız Örneklem t-testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test son-test puanları arasında farklılığı belirlemek için Bağımlı Örneklem t-testi kullanılmıştır. T-testi sonuçlarında anlamlı farklılık çıkması durumunda etki büyüklüğü için Cohen’in (d) değeri belirlenmiştir. Cohen’in (d) etki büyüklüğü değerleri “0,20 küçük, 0,50 orta, 0,80 ve üstü büyük etki büyüklüğü” şeklinde ifade edilmektedir (Cohen, 1988).

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda yer alan lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmek için Tek Yönlü ANOVA testi ve Bağımsız Örneklem t-testi kullanılmıştır.

Araştırmada bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarına katılan deney grubundaki lise öğrencilerinden toplanan sosyal geçerlilik verilerinin betimsel analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümünde, normal gelişim gösteren lise öğrencilerine yönelik hazırlanan bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerine belirlemek amacıyla toplanan verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. SKÖ-L Formu'na İlişkin Normallik Testi Bulguları

Araştırmada kullanılan SKÖ-L Formu'na verilen puanların dağılımlarının normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve Skewness-Kurtosis (çarpıklık ve basıklık) değerleri hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön-test son-test puanlarına uygulanan Kolmogorov-Smirnov testi değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Ölçeğin Normallik Sonucuna İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi

	Grup	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.(p)	Statistic	df	Sig.
Ön-test	Deney	,071	166	,040	,971	166	,002
	Kontrol	,052	166	,200*	,980	166	,018
Son-test	Deney	,073	166	,031	,955	166	,000
	Kontrol	,063	166	,200*	,979	166	,014

Tablo 6'da deney ve kontrol grubunun ön-test son-test puanlarına uygulanan Kolmogorov-Smirnov test değerlerine baktığımızda; deney grubunun ön-test puan ortalaması p değeri ,040; son-test puan ortalaması p değeri ,031; kontrol grubunun ön-test puan ortalaması p değeri ,200; son-test puan ortalaması p değeri ,0200 olduğu görülmektedir. Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre deney grubunun ön-test ($p=,040$) ve son-test ($p=,031$) değerinin ,05 değerinden küçük olduğu için normal dağılım göstermediği görülmüştür. Kontrol grubunun ön-test ($p=,200$) ve son-test

($p=,200$) değerinin ,05 değerinden büyük olduğu için normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Kolmogorov-Smirnov test sonuçlarına göre kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları normal dağılım gösterdiği için bu verilerin istatistiksel analizlerinde parametrik testlerin kullanılmasına uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat Kolmogorov-Smirnov test sonucuna göre deney grubunun ön-test ve son-test puanlarının normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebepten dolayı araştırmada deney ve kontrol grubuna uygulanan SKÖ-L Formu puanlarının normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Skweness-Kurtosis (çarpıklık ve basıklık) değerlerine bakılmıştır. SKÖ-L formuna verilen puanların dağılımlarının normal dağılıp dağılmadığının belirlenmesi amacıyla deney ve kontrol grubunun ön-test son-test puanlarının, test puanlarının ortalaması ($\bar{X}$), standart sapma (S.S), ölçekten alınan en küçük (EK), en büyük (EB) puan ve Skweness-Kurtosis değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Ölçeğin Normallik Sonucuna İlişkin Skweness-Kurtosis Değerleri

	Grup	N	$\bar{X}$	S.S	EK	EB	Skewness		Kurtosis	
							Değer	Std. Hata	Değer	Std. Hata
Ön-test	Deney	166	96,5181	15,36100	49,00	125,00	-,620	,188	,348	,375
	Kontrol	166	99,0000	13,64262	58,00	124,00	-,442	,188	,128	,375
Son-test	Deney	166	104,8253	12,02269	64,00	125,00	-,805	,188	,848	,375
	Kontrol	166	96,3614	15,37773	47,00	125,00	-,494	,188	,428	,375

Tablo 7’de görüldüğü gibi deney grubunun ön-test puanlarının çarpıklık kat sayısı -,620 ve basıklık kat sayısı ,348’dir. Kontrol ön-test puanlarının çarpıklık kat sayısı -,442 ve basıklık kat sayısı ,128’dir. Deney grubunun son-test puanlarının çarpıklık kat sayısı -,805 ve basıklık kat sayısı ,375’dir. Kontrol grubunun son-test puanlarının çarpıklık kat sayısı -,494 ve basıklık kat sayısı ,375’dir. Deney ve kontrol grubunun ön-test son-test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 aralığı içinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarına uygulanan ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu

durum, deney ve kontrol grubuna uygulanan SKÖ-L Formu verilerinin analizlerinde parametrik testlerin kullanımının uygun olduğunu göstermektedir.

4.2. Çalışma Grubu Lise Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde çalışma grubunu oluşturan normal gelişim gösteren lise öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin betimleyici istatistiksel analizler yapılmıştır. Ayrıca deney ve kontrol grubunun demografik değişkenlere göre dağılımın anlamlılığını belirlemek için Pearson ki kare testleri kullanılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 ve 17’de verilmiştir

Tablo 8.

Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları

	Deney	Kontrol		p	Test değeri
Cinsiyet	N (%)	N (%)	Toplam (%)		
Erkek	90 (54,2)	93 (56,0)	183 (55,1)	0,741	$\chi^2=0,110$
Kız	76 (45,8)	73 (44,0)	149 (44,9)		

Tablo 8’de görüldüğü gibi araştırmaya 183 (%55,1) erkek ve 149 kız (%44,9) olmak üzere toplam 332 (%100) lise öğrencisi katılmıştır. Deney grubunda 90 (%54,2) erkek ve 76 (%45,8) kız öğrenci yer almaktadır. Kontrol grubunda ise 93 (%56,0) ve 73 (%44,0) kız öğrenci yer almaktadır. Deney ve kontrol grupları arasında cinsiyet dağılımı bakımından anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p=0,741$; $\chi^2=0,110$). Elde edilen bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin cinsiyet dağılımının benzer olduğu görülmektedir.

Tablo 9.

Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Yaş Değişkenine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Analiz Sonuçları

	Deney	Kontrol	
Yaş	N (%)	N (%)	Toplam (%)
13	1 (0,6)	2 (1,2)	3 (0,9)
14	34 (20,5)	33 (19,9)	67(20,2)
15	46 (27,7)	49 (29,5)	95(28,6)
16	55 (33,1)	42 (25,3)	97(29,2)
17	21 (12,7)	38 (22,9)	59(17,8)
18	9 (5,4)	2 (1,2)	11(3,3)
	166 (100)	166 (100)	332(100)

Tablo 9’da görüldüğü gibi araştırmanın çalışma grubunda yer alan 332 öğrenciden 3’ü (%0,9) 13, 67’si (%20,2) 14, 95’i (%28,6) 15, 97’si (%29,2) 16, 59’u (%17,8) 17 ve 11’i (%3,3) ise 18 yaşındadır. Deney grubunda yer alan 166 öğrenciden 1’i (%0,9) 13, 34’ü (20,5) 14, 46’sı (%27,7) 15, 55’i (%33,1) 16, 21’i (%12,7) 17 ve 9’u (%5,4) ise 18 yaşındadır. Kontrol grubunda yer alan 166 öğrenciden ise 2’si (%1,2) 13, 33’ü (19,9) 14, 49’u (%29,5) 15, 42’si (%25,3) 16, 38’i (%22,9) 17 ve 2’si (%1,2) ise 18 yaşındadır.

Tablo 10

Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Yaş Değişkenine İlişkin Betimleyici İstatistiksel Analiz Sonuçları

Yaş	N	$\bar{X}$	S.S	EK	EB	t	Sd	p
Deney	166	15,5301	1,13177	13,00	18,00	,049	330	,961
Kontrol	166	15,5241	1,12116	13,00	18,00			

Tablo 10’da görüldüğü gibi deney (n=166) ve kontrol grubundaki (n=166) lise öğrencisinin yaş ortalaması ($\bar{X}$ =15,5) ve yaş aralığı 13 ile 18’dir. T-testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki normal gelişim gösteren lise öğrencilerin yaş dağılımları bakımından anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir (p=,961, t=-,049). Elde edilen bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin yaş dağılımının benzer olduğu görülmektedir.

Tablo 11.

Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Sınıf Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları

	Deney	Kontrol		p	Test değeri
Sınıf	N (%)	N (%)	Toplam (%)		
9. Sınıf	41 (24,7)	41 (24,7)	82 (24,7)	1,000	$\chi^2=0,000$
10. Sınıf	48 (28,9)	48 (28,9)	96 (28,9)		
11. Sınıf	54 (32,5)	54 (32,5)	108 (32,5)		
12. Sınıf	23 (13,9)	23 (13,9)	46 (13,9)		
	166 (100)	166 (100)	332 (100)		

Tablo 11’de görüldüğü gibi araştırmanın çalışma grubunda yer alan 332 öğrenciden 82’si (%24,7) 9. sınıfa, 96’sı (%28,9) 10. sınıfa, 108’i (%32,5) 11. sınıfa ve 46’sı (%13,9) 12. sınıfa devam etmektedir. Deney ve kontrol grubunda eşit sayıda 9. sınıftan 41 (%24,7), 10. sınıftan 48 (%28,9), 11. sınıftan 54 (%32,5) ve 12. sınıftan 23 (%13,9) lise öğrencisi yer almaktadır. Deney ve kontrol grupları arasında sınıf dağılımı bakımından anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p=1,00$; $\chi^2=0,000$). Elde edilen bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki sınıfların dağılımının benzer olduğu görülmektedir.

Tablo 12.

Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Okul Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları

	Deney	Kontrol		p	Test değeri
Okul	N (%)	N (%)	Toplam (%)		
ÖZL	64 (38,6)	64 (38,6)	128 (38,6)	1,000	$\chi^2=0,000$
MTL	47 (28,3)	47 (28,3)	94 (28,3)		
AL	55 (33,1)	55 (33,1)	110 (33,1)		
			332 (100)		

Tablo 12’de görüldüğü gibi araştırmanın çalışma grubunda yer alan 332 öğrenciden 128’i (%38,6) ÖZL’ye, 94’ü (%28,3) MTL’ye ve 110’u (%33,1) AL’a devam etmektedir. Deney ve kontrol grubunda eşit sayıda ÖZL’den 64, MTL’den 47, ve

AL'dan 55 lise öğrencisi yer almaktadır. Deney ve kontrol grupları arasında okul dağılımı bakımından anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p=1,000$; $\chi^2=0,000$). Elde edilen bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki okulların katılımcı sayılarının eşit olduğu görülmektedir.

Tablo 13.

Deney ve Kontrol Grubu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları

	Deney	Kontrol	
Anne Eğitim Durumu	N (%)	N (%)	Toplam (%)
Belirtilmemiş	02 (1,2)	01 (0,6)	03 (0,9)
Okur-Yazar Değil	02 (1,2)	02 (1,2)	04 (01,2)
İlkokul	30 (18,1)	31 (18,7)	61 (18,4)
Ortaokul	23 (13,9)	19 (11,4)	42 (12,7)
Lise	48 (28,9)	41 (24,7)	89 (26,8)
Üniversite	54 (32,5)	54 (32,5)	108 (32,5)
Lisan Üstü	07 (4,2)	18 (10,8)	25 (7,5)
			332 (100)

Tablo 13'e bakıldığında, araştırmanın çalışma grubunda yer alan 332 öğrenciden 4'nün (%1,2) annesinin okur yazar olmadığı, 61'nin (%18,4) ilkokul, 42'sinin (%12,7) ortaokul, 89'nun (%26,8) lise, 108'nin (%32,5) üniversite, 25'nin (%7,5) lisan üstü mezunu olduğu ve 3 (%0,9) öğrencinin ise annesinin eğitim durumunu belirmediği görülmektedir. Deney grubundaki 166 öğrenciden 2'sinin (%1,2) annesinin okur yazar olmadığı, 30'nun (%18,1) ilkokul, 23'nün (%13,9) ortaokul, 48'nin (%28,9) lise, 54'nün (%32,5) üniversite, 07'sinin (%4,2) lisan üstü mezunu olduğu ve 2 (%1,2) öğrencinin ise annesinin eğitim durumunu belirmediği görülmektedir. Kontrol grubundaki 166 öğrenciden ise 2'sinin (%1,2) annesinin okur yazar olmadığı, 31'nin (%18,7) ilkokul, 19'nun (%11,4) ortaokul, 41'nin (%24,7) lise, 54'nün (%32,5) üniversite, 18'nin (%10,8) lisan üstü mezunu olduğu ve 1 (%0,6) öğrencinin ise annesinin eğitim durumunu belirtmediği görülmektedir.

Tablo 14.

*Deney ve Kontrol Grubu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin
Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları*

	Deney	Kontrol	
Baba Eğitim Durumu	N (%)	N (%)	Toplam (%)
Belirtilmemiş	01 (0,6)	00 (0,0)	01 (0,3)
Okur-Yazar Değil	01 (0,6)	03 (1,8)	04 (1,2)
İlkokul	16 (9,6)	21 (12,7)	37 (11,1)
Ortaokul	24 (14,5)	20 (12,0)	44 (13,3)
Lise	62 (37,3)	47 (28,3)	109 (32,8)
Üniversite	51 (30,7)	62 (37,3)	113 (34,0)
Lisan Üstü	11 (6,6)	13 (7,8)	24 (7,2)
			332 (100)

Tablo 14'e bakıldığında, araştırmanın çalışma grubunda yer alan 332 öğrenciden 4'nün (%1,2) babasının okur yazar olmadığı, 37'sinin (%11,1) ilkokul, 44'nün (%13,3) ortaokul, 109'nun (%32,8) lise, 113'nin (%34,0) üniversite, 24'nin (%7,5) lisan üstü mezunu olduğu ve 1 (%0,3) öğrencinin ise babasının eğitim durumunu belirmediği görülmektedir. Deney grubundaki 166 öğrenciden 1'nin (%0,6) babasının okur yazar olmadığı, 16'sının (%9,6) ilkokul, 24'nün (%14,5) ortaokul, 62'sinin (%37,3) lise, 51'nin (%30,7) üniversite, 11'nin (%6,6) lisan üstü mezunu olduğu ve 1 (%0,6) öğrencinin ise babasının eğitim durumunu belirmediği görülmektedir. Kontrol grubundaki 166 öğrenciden ise 3'nün (%1,8) babasının okur yazar olmadığı, 21'nin (%12,7) ilkokul, 20'sinin (%12) ortaokul, 47'sinin (%28,3) lise, 62'sinin (%37,3) üniversite, 13'nün (%7,8) lisan üstü mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 15.

Deney ve Kontrol Grubu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Özel Gereksinimli Kardeşi Bulunma Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları

	Deney	Kontrol		p	Test değeri
Özel Gereksinimli Kardeş Durumu	N (%)	N (%)	Toplam (%)		
Evet	03 (1,8)	07 (4,2)	10 (3,0)	,199	$\chi^2=1,650$
Hayır	163 (98,2)	159(95,8)	322 (97)		
			332 (100)		

Tablo 15'e bakıldığında, araştırmanın çalışma grubunda yer alan 332 lise öğrencisinden 10'nun (%3,0) özel gereksinimli kardeşi olduğu ve 322'sinin (%97,0) özel gereksinimli kardeşi olmadığı görülmektedir. Deney grubundan 3 (%1,8) ve kontrol grubundan 7 (%4,2) lise öğrencinin özel gereksinimli kardeşi olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubunda özel gereksinimli kardeşi bulunma durumunun benzer olduğu ve istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı bulunmuştur ($p=,199$; $\chi^2=1,650$).

Tablo 16.

Deney ve Kontrol Grubu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Yakın Çevresinde Özel Gereksinimli Birey Bulunma Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları

Yakın Çevresinde Özel Gereksinimli Birey Bulunma Durumu	Deney N (%)	Kontrol N (%)	Toplam (%)	p	Test değeri
Evet	74 (44,6)	63 (38,0)	137 (41,3)	,220	$\chi^2=1,504$
Hayır	92 (55,4)	103 (62,0)	195 (58,7)		
	166 (50,0)	166 (50,0)	332 (100)		

Tablo 16'ya bakıldığında, araştırmanın çalışma grubunda yer alan 332 lise öğrencisinden 137'nin (%41,3) yakın çevresinde özel gereksinimli bulunduğu ve 195'nin ise (%58,7) yakın çevresinde özel gereksinimli bireyin bulunmadığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerden 74'ü (%44,6) yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunduğunu ve 92'si (%27,7) ise yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunmadığını belirtmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerden ise 63'ü (%38,0) yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunduğunu ve 103'ü (%62,0) ise yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunmadığını belirtmiştir. Deney ve kontrol grubunda yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunma durumunun benzer olduğu ve istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir ($p=0,220$; $\chi^2=1,504$).

Tablo 17.

Deney ve Kontrol Grubu Oluşturan Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerin Gelir Durumu Değişkenine İlişkin Dağılım Sonuçları

Gelir Durumu	Deney N (%)	Kontrol N (%)	Toplam (%)	p	Test değeri
4250 TL ve altı	04 (2,4)	6 (3,6)	10 (3,0)	,859	$\chi^2 = ,762$
4250 TL-6500 TL	23 (14,0)	21 (12,7)	44 (13,3)		
6500 TL-15000 TL	52 (31,7)	57 (34,3)	109 (33)		
15000 TL ve üstü	85 (51,8)	82 (49,4)	167 (50,6)		
	164 (100)	166 (100)	330 (100)		

*. 2022 ikinci dönem asgari ücret, net 5.500,35 TL

Tablo 17’ye bakıldığında, araştırmanın çalışma grubunda yer alan 332 normal gelişim gösteren lise öğrenciden 10’nun (%3,0) ailesinin gelir düzeyi 4250 TL ve altı, 44’nün (%13,3) ailesinin gelir düzeyi 4250 TL-6500 TL, 109’nun (%33) ailesinin gelir düzeyi 6500 TL-15000 TL, 167’sinin (%50,6) ailesinin gelir düzeyinin 15000 TL ve olduğu ve 2’sinin ailesinin gelir durumunu belirtmediği görülmektedir. Deney grubundaki 166 öğrenciden 4’nün (%2,4) ailesinin gelir düzeyini 4250 TL ve altı, 23’nün (%14) 4250 TL-6500 TL, 52’nin (%31,7) 6500 TL-15000 TL, 85’nin (%51,8) olduğu ve 2’sinin ise ailesinin gelir durumunu belirmediği görülmektedir. Kontrol grubundaki normal gelişim gösteren 166 öğrenciden ise 6’nın (%3,6) ailesinin gelir düzeyini 4250 TL ve altı, 21’nün (%12,7) 4250 TL-6500 TL, 57’nin (%34,3) 6500 TL-15000 TL, 82’nin (%49,4) olduğunu belirttiği görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin aile gelir durumu değişkeni bakımından benzer olduğu ve istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir ($p = ,859$; $\chi^2 = ,762$).

4.3. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problem sorularına aranan cevaplarla ilgili bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, “Gruplar arası ve grup içi ön-test ve son-test puan ortalamalarına ilişkin bulgular”, “Deney grubuna uygulanan SKÖ-L Formu’nun alt boyutlarına ilişkin bulgular”, “Deney ve kontrol grubundaki normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin demografik değişkenlere göre SKÖ-L Formu puan ortalamalarına ilişkin bulgular” ve “Deney grubundaki normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin sosyal geçerlilik verilerine ilişkin bulgular” başlıkları altında aşağıda sıralanmıştır.

4.3.1. Gruplar arası ve grup içi ön-test ve son-test puan ortalamalarına ilişkin bulgular.

1. “Uygulama öncesi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” durumunu belirlemek için Bağımsız Örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön-test puanlarının karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Deney ve Kontrol Grubu Normal Gelişim Lise Öğrencilerinin Ön-test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Deney	166	96,5181	15,36100	-1,556	330	0,121
Kontrol	166	99,0000	13,64262			

Tablo 18’te görüldüğü üzere deney ve kontrol grubu lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin ön-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p=0,121$, $t=-1,556$). Elde edilen sonuçlar, kontrol grubu ($\bar{X}=99,0000$) lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin ön-test puanlarının ortalaması deney grubu ($\bar{X}=96,5181$) lise öğrencilerinin ön-test puanları ortalamasından sayısal olarak yüksek çıkmıştır. Fakat gruplar arası p değeri ortalaması ,05’ten büyük olduğu belirlemiştir. Bu durum iki grubun ön-test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir.

2. “Uygulama sonrası, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” durumunu belirlemek için Bağımsız Örneklem T-testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son-test puanlarının karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

Deney ve Kontrol Grubu Normal Gelişim Lise Öğrencilerinin Son-test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	T	Sd	p	d
Deney	166	104,8253	12,02269	5,587	330	0,0001	,613
Kontrol	166	96,3614	15,37773				

Tablo 19’da görüldüğü üzere deney ve kontrol grubu lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir ($p=0,0001$, $t=5,587$). Ayrıca etki büyüklüğü değerinin ($d=,613$) olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, deney grubu ($\bar{X}=104,8253$) lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin son-test puanların ortalaması, kontrol grubu ($\bar{X}=96,5181$) öğrencilerinin son-test puanları ortalamasından sayısal olarak yüksek çıkmıştır. Uygulama sonrası iki grubun son-test puan ortalamaları arasında 8,5 puanlık bir farkın olduğu görülmektedir. Gruplar arası p değeri ortalaması ,05’ten küçük çıktığı için iki grubun son-test puanları arasındaki farkın anlamlı düzeyde olduğu, uygulama sonrasında iki grup arasında puan aralığının açıldığı görülmektedir. Ayrıca deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puan ortalaması arasındaki anlamlı farkın orta düzey etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle “Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları” programına katılan deney grubundaki lise öğrencilerin uygulama sonrası son-test puanları ortalamasının, kontrol grubundaki öğrencilerinin son-test puanları ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yükseldiği ve belirlenmiştir. Bu durum özel gereksinimli bireyler hakkında “Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları” programının, deney grubundaki lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul son-test puanlarını artırmada etkili olduğu ve orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. “Kontrol grubundaki öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” durumunu belirlemek için Bağımlı Örneklem T-testi kullanılmıştır. Kontrol grubunun grup içi ön-test son-test puanlarının karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Lise Öğrencilerinin Ön-test Son-test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

DG	N	$\bar{X}$	SS	T	Sd	p	d
Ön-test	166	99,0000	13,64262	3,131	165	,0002	,243
Son-test	166	96,3614	15,37773				

Tablo 20’de görüldüğü üzere kontrol grubunu oluşturan lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin ön-test ve son-test puanları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($t_{165}=3,131$; $p=,0002<0,05$). Ayrıca etki büyüklüğü değerinin ($d=,243$) olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre kontrol grubu lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin ön-test puanlarının ortalaması ($\bar{X}=99,0000$), son-test puan ortalaması ($\bar{X}=96,3614$) olarak çıkmıştır. Kontrol grubunu oluşturan lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin ön-test ve son-test puanları arasındaki ortalama 2,64 puanlık anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın negatif yönde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu farklılığa ilişkin etki büyüklüğü değerinin ($d=,243$) küçük düzeyde olduğu görülmektedir.

4. “Deney grubundaki öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” durumunu belirlemek için Bağımlı Örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney grubunun grup içi ön-test son-test puanlarının karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Deney Grubundaki Normal Gelişim Lise Öğrencilerinin Ön-test Son-test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	T	Sd	p	d
Ön-test	166	96,5181	15,36100	-10,984	165	,0000	,853
Son-test	166	104,8253	12,02269				

Tablo 21’de görüldüğü üzere deney grubunu oluşturan lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olduğu belirlenmiştir ($t_{165} = -10,984$; $p = ,0000 < 0,05$). Ayrıca etki büyüklüğü değerinin ($d = ,853$) olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre deney grubu normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin ön-test puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 96,5181$), son-test puan ortalaması ($104,8253$) olarak çıkmıştır. Deney grubunu oluşturan lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin ön-test ve son-test puanları arasındaki ortalama 8,30 puanlık anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın pozitif yönde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu farklılığa ilişkin etki büyüklüğü değerinin ($d = ,853$) büyük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durum Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı’nın deney grubunu oluşturan lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul puanlarını anlamlı düzeyde artırmada büyük etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.3.2. Deney grubuna uygulanan SKÖ-L formunun alt boyutlarına ilişkin bulgular. Araştırmada, ön-test ve son-test ölçümlerinde kullanılan SKÖ-L Formu’nda sosyal beceriler, öğrenci davranışı ve akran tutumu olmak üzere üç alt boyut bulunmaktadır. Ölçekteki bu alt boyutlara ilişkin deney grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test ve son-test puanları arasında farklılığı belirlemek için Bağımlı Örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin, ölçeğin alt boyutlarına ilişkin ön-test son-test puanlarının karşılaştırılmasına ait bulgular Tablo 22, 23 ve 24’te verilmiştir.

Tablo 22.

Deney Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin SKÖ-L Formu 1. Alt Boyutuna (Sosyal Beceriler) İlişkin Ön-test Son-test Puanlarını Karşılaştırma Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Ön-test	166	52,2048	11,53730	-10,854	165	,0000
Son-test	166	58,4940	9,77179			

Tablo 22’te görüldüğü üzere deney grubunu oluşturan 166 lise öğrencisinin SKÖ-L formunun “Sosyal Beceriler” alt boyutuna ilişkin ön-test puanları ortalaması ($\bar{X}=52,2048$), son-test puanları ortalaması ($\bar{X}=58,4940$) olarak belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin SKÖ-L Formu’nun “Sosyal Beceriler” alt boyutuna ilişkin son-test puan ortalamalarında 6,2 puanlık anlamlı artışının olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre deney grubunu oluşturan lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabulleri belirlemek için uygulanan SKÖ-L Formu’nun “Sosyal Beceriler” alt boyutuna ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olduğu belirlenmiştir ($t_{165}=-10,854$, $p=,0000<0,05$). Bu durum “Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları” adlı programın, ölçeğin “Sosyal Beceriler” boyutu puanları üzerinde olumlu bir artışa yol açtığını göstermektedir.

Tablo 23.

Deney Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin SKÖ-L Formu 2. Alt Boyutuna (Öğrenci Davranışları) İlişkin Ön-test Son-test Puanlarını Karşılaştırma Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Ön-test	166	26,6566	3,78948	-4,995	165	,0000
Son-test	166	27,8976	2,51210			

Tablo 23’te görüldüğü üzere deney grubunu oluşturan 166 lise öğrencisinin SKÖ-L formunun “Öğrenci Davranışları” alt boyutuna ilişkin ön-test puanları ortalaması ($\bar{X}=26,6566$), son-test puanları ortalaması ise ($\bar{X}=27,8976$) olarak belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin SKÖ-L Formu’nun “Öğrenci Davranışı” alt boyutuna ilişkin son-test puan ortalamalarında 1,2 puanlık olumlu artışının olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre deney grubunu oluşturan lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerini belirlemek için uygulanan SKÖ-L Formu’nun “Öğrenci Davranışları” alt boyutuna ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($t_{165}=-4,995$, $p=,0000<0,05$). Bu durum Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı’nın, ölçeğin “Öğrenci Davranışları” boyutu puanları üzerinde olumlu bir artışa yol açtığını göstermektedir.

Tablo 24.

Deney Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin SKÖ-L Formu 3. Alt Boyutuna (Akran Tutumu) İlişkin Ön-test Son-test Puanlarını Karşılaştırma Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	p
Ön-test	166	17,6566	2,68489	-4,094	165	,0000
Son-test	166	18,4337	2,13594			

Tablo 24’te görüldüğü üzere deney grubunu oluşturan 166 lise öğrencisinin SKÖ-L formunun “Akran Tutumu” alt boyutuna ilişkin ön-test puanları ortalaması ($\bar{X}$ =17,6566), son-test puanları ortalaması ise ($\bar{X}$ =18,4337) olarak belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin SKÖ-L Formu’nun “Akran Tutumu” alt boyutuna ilişkin son-test puan ortalamalarında 0,77 puanlık olumlu artışının olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre deney grubunu oluşturan lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabulleri belirlemek için uygulanan SKÖ-L Formu’nun “Akran Tutumu” alt boyutuna ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($t_{165}=-4,094$, $p=,0000<0,05$). Bu durum Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı’nın, ölçeğin “Akran Tutumu” boyutu puanları üzerinde olumlu bir artışa yol açtığını göstermektedir.

4.3.3. Deney ve kontrol grubundaki normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin demografik değişkenlere göre SKÖ-L formu puan ortalamalarına ilişkin bulgular. Araştırmanın bu bölümünde, deney ve kontrol grubunda yer alan lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin demografik değişkenlerden cinsiyete, yaşa, okul türüne, sınıf düzeyine, sosyo-ekonomik düzeye, anne-baba eğitim düzeyine, ailede özel gereksinimli birey bulunma ve yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla deney ve kontrol grubunda yer alan lise öğrencilerinin, SKÖ-L Formu ön-test son-test puan ortalamaları demografik değişkenlere göre karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan lise öğrencilerinin, demografik değişkenlere göre SKÖ-L Formu puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmama durumunu belirlemek için Tek Yönlü ANOVA testi ve Bağımsız Örneklem t-testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25.

Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

	Ölçüm	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S.S	t	Sd	p
Deney	Ön-test	Erkek	90	94,0111	16,18884	-2,318	164	,022
		Kız	76	99,4868	13,84340			
	Son-test	Erkek	90	102,3556	12,60846	-2,946	164	,004
		Kız	76	107,7500	10,64722			
Kontrol	Ön-test	Erkek	93	98,0108	13,82538	-1,055	164	,293
		Kız	73	100,2603	13,39468			
	Son-test	Erkek	93	94,4624	16,53426	-1,808	164	,072
		Kız	73	98,7808	13,49099			

Tablo 25 incelendiğinde, deney grubundaki lise öğrencilerinin cinsiyete göre SKÖ-L formu ön-test ($t_{164}=2,318$; $p=,022<,05$) ve son-test ($t_{164}=2,949$; $p=,004<,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubundaki lise öğrencilerinin ise cinsiyete göre SKÖ-L Formu ön-test ($t_{164}=-1,005$; $p=,293>,05$) ve son-test ($t_{164}=-1,808$; $p=,072>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre deney grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik ön-test ve son-test puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılık lise öğrencilerinden kızların özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test ($\bar{X}=99,4868$) ve son-test ($\bar{X}=107,7500$) puan ortalamalarının, erkeklerin ön-test ($\bar{X}=94,0111$) ve son-test ($\bar{X}=102,3556$) puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu yönündedir. Kontrol grubundaki lise öğrencilerinin ise özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test ve son-test puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını

belirlemek amacıyla Tek Yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerinden “13 yaş” kategorisinde yer alan, deney grubundan 1 ve kontrol grubundan 2 öğrenci “14 yaş” kategorisine ve “18 yaş” kategorisinde yer alan, deney grubundan 8 ve kontrol grubundan 2 öğrenci “17 yaş” kategorisine dahil edilerek analizleri yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26.

Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Yaş Değişkenine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Ölçüm	Yaş	N	$\bar{X}$	S.S	f	p
Deney	Ön-test	13-14	35	97,8000	14,09798	,164	,920
		15	46	95,9348	15,46523		
		16	55	96,8182	14,88361		
		17-18	30	95,3667	17,93952		
		Toplam	166	96,5181	15,36100		
	Son-test	13-14	35	105,3714	11,27226	,106	,956
		15	46	104,2174	13,89950		
		16	55	105,2727	10,73149		
		17-18	30	104,3000	12,55375		
		Toplam	166	104,8253	12,02269		
Kontrol	Ön-test	13-14	35	99,5143	13,78271	,343	,794
		15	49	97,4694	14,27863		
		16	42	100,2857	12,51591		
		17-18	40	99,0750	14,18628		
		Toplam	166	99,0000	13,64262		
	Son-test	13-14	35	98,3429	13,88597	,365	,779
		15	49	96,3265	13,49597		
		16	42	96,4286	17,76972		
		17-18	40	94,6000	16,41731		
		Toplam	166	96,3614	15,37773		

Tablo 26 incelendiğinde, deney grubundaki lise öğrencilerinin yaş değişkenine göre SKÖ-L Formu ön-test ($f=,164$; $p=,920>,05$) ve son-test ($f=,106$; $p=,956>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde kontrol grubundaki lise öğrencilerinin yaş değişkenine göre SKÖ-L formu ön-test ($f=,343$; $p=,794>,05$) ve son-test ($f=,365$; $p=,779>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik ön-test ve son-test puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin devam ettikleri okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27.

Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Okul Türüne Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Ölçüm	Okul Türü	N	$\bar{X}$	S.S	f	p
Deney	Ön-test	ÖZL	64	95,5625	16,49904	2,258	,108
		MTL	47	93,8085	15,98320		
		AL	55	99,9455	12,89763		
		Toplam	166	96,5181	9,74441		
	Son-test	ÖZL	64	103,921	12,37676	2,558	,081
		MTL	47	102,6809	11,97843		
		AL	55	107,7091	11,28203		
		Toplam	166	104,8253	12,02269		
Kontrol	Ön-test	ÖZL	64	97,5625	15,06375	1,512	,224
		MTL	47	97,9149	14,57191		
		AL	55	101,6000	10,61725		
		Toplam	166	99,0000	13,64262		
	Son-test	ÖZL	64	93,6719	15,92049	2,950	,055
		MTL	47	95,4043	17,36771		
		AL	55	100,3091	12,02755		
		Toplam	166	96,3614	15,37773		

Tablo 27 incelendiğinde, deney grubundaki lise öğrencilerinin okul türlerine göre SKÖ-L Formu ön-test ($f=2,258$; $p=,108>,05$) ve son-test ($f=2,558$; $p=,081>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde kontrol grubundaki lise öğrencilerinin okul türlerine göre SKÖ-L formu ön-test ($f=1,512$; $p=,224>,05$) ve son-test ($f=2,950$; $p=,055>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik ön-test ve son-test puan ortalamalarının devam ettikleri okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin devam ettikleri sınıf düzeyine göre farklılaşıp

farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28.

Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Ölçüm	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S.S	f	p
Deney	Ön-test	9. Sınıf	41	99,2195	13,83205	,678	,568
		10. Sınıf	48	94,9167	15,51504		
		11. Sınıf	54	95,5741	15,09667		
		12. Sınıf	23	97,2609	18,34571		
		Toplam	166	96,5181	15,36100		
	Son-test	9. Sınıf	41	107,0976	11,26234	,997	,400
		10. Sınıf	48	103,2083	12,97782		
		11. Sınıf	54	103,9259	11,35175		
		12. Sınıf	23	106,2609	12,79637		
		Toplam	166	104,8253	12,02269		
Kontrol	Ön-test	9. Sınıf	41	100,5610	13,44442	,768	,514
		10. Sınıf	48	96,6875	15,52370		
		11. Sınıf	54	100,1111	11,16373		
		12. sınıf	23	98,4348	15,25190		
		Toplam	166	99,0000	13,64262		
	Son-test	9. Sınıf	41	100,5610	11,83226	1,582	,196
		10. Sınıf	48	95,6667	17,10460		
		11. Sınıf	54	95,3519	14,46160		
		12. sınıf	23	92,6957	18,43030		
		Toplam	166	96,3614	15,37773		

Tablo 28 incelendiğinde, deney grubundaki lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre SKÖ-L Formu ön-test ($f=,678$; $p=,568>,05$) ve son-test ($f=,997$; $p=,400>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde kontrol grubundaki lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre SKÖ-L formu ön-test ($f=,768$; $p=,514>,05$) ve son-test ($f=1,582$; $p=,196>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik ön-test ve son-test puan ortalamalarının devam ettikleri sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Çalışma

grubundaki öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi “4250 TL ve altı” (deney N:4; kontrol N:6) ve “4250 TL-6500 TL” (kontrol N:23; deney N:21) kategorileri birleştirilerek oluşturulan “6500 TL ve altı” kategorisi altında analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29.

Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Ölçüm	Sosyo-ekonomik Düzey	N	$\bar{X}$	S.S	f	p
Deney	Ön-test	6500 TL ve altı	27	97,5556	13,49454	,338	,714
		6500 TL-15000 TL	52	97,2692	16,54005		
		15000 TL ve üstü	85	95,4000	15,18865		
		Toplam	164	96,3476	15,31373		
	Son-test	6500 TL ve altı	27	104,6667	10,97900	,010	,990
		6500 TL-15000 TL	52	104,5000	13,60147		
		15000 TL ve üstü	85	104,8000	11,36913		
		Toplam	164	104,6829	11,98913		
Kontrol	Ön-test	6500 TL ve altı	27	99,0741	17,21789	,087	,916
		6500 TL-15000 TL	57	98,4035	11,39370		
		15000 TL ve üstü	82	99,3902	13,92197		
		Toplam	166	99,0000	13,64262		
	Son-test	6500 TL ve altı	27	99,4815	16,51426	,846	,431
		6500 TL-15000 TL	57	94,8070	15,60384		
		15000 TL ve üstü	82	96,4146	14,86229		
		Toplam	166	96,3614	15,37773		

Tablo 29 incelendiğinde, deney grubundaki lise öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre SKÖ-L Formu ön-test ($f=,338$; $p=,714>,05$) ve son-test ($f=,010$; $p=,990>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde kontrol grubundaki lise öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre SKÖ-L formu ön-test ($f=087$; $p=,916>,05$) ve son-test ($f=846$; $p=,431>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test ve son-test puan ortalamalarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını

belirlemek amacıyla Tek Yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin anne eğitim düzeyi “Okur Yazar Değil” (deney N:2; kontrol N:2) ve “İlkokul” (deney N:30; kontrol N:31) kategorileri “Ortaokul” kategorisiyle birleştirilerek oluşturulan “İlkokul-Ortaokul” kategorisi altında analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30.

Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Ölçüm	Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S.S	f	p
Deney	Ön-test	İlkokul-Ortaokul	55	97,0000	15,45843	1,060	,349
		Lise	48	98,5833	13,07887		
		Üniversite ve üstü	61	94,3443	17,05470		
		Toplam	164	96,4756	15,44849		
	Son-test	İlkokul-Ortaokul	55	105,4545	11,66479	,526	,592
		Lise	48	105,6042	10,69050		
		Üniversite ve üstü	61	103,5246	13,41965		
		Toplam	164	104,7805	12,05257		
Kontrol	Ön-test	İlkokul-Ortaokul	52	100,5192	13,99789	,555	,575
		Lise	41	98,9756	12,89668		
		Üniversite ve üstü	72	97,8889	13,96732		
		Toplam	165	98,9879	13,68326		
	Son-test	İlkokul-Ortaokul	52	98,2692	16,67700	,868	,422
		Lise	41	96,8780	15,33818		
		Üniversite ve üstü	72	94,6389	14,53341		
		Toplam	165	96,3394	15,42191		

Tablo 30 incelendiğinde, deney grubundaki lise öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre SKÖ-L Formu ön-test ($f=1,060$; $p=,349>,05$) ve son-test ($f=,526$; $p=,592>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde kontrol grubundaki lise öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre SKÖ-L formu ön-test ($f=555$; $p=,575>,05$) ve son-test ($f=555$; $p=,5751>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test ve son-test puan ortalamalarının annelerinin eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını

belirlemek amacıyla Tek Yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin baba eğitim düzeyi “Okur Yazar Değil” (deney N:1; kontrol N:3) ve “İlkokul” (deney N:16; kontrol N:21) kategorileri “Ortaokul” kategorisiyle birleştirilerek oluşturulan “İlkokul-Ortaokul” kategorisi altında analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31.

Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Ölçüm	Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S.S	f	p
Deney	Ön-test	İlkokul-Ortaokul	41	98,1951	16,27301	,306	,737
		Lise	62	95,7903	17,15707		
		Üniversite ve üstü	62	96,5484	12,53543		
		Toplam	165	96,6727	15,27758		
	Son-test	İlkokul-Ortaokul	41	105,6585	12,48121	,099	,906
		Lise	62	104,7097	12,70522		
		Üniversite ve üstü	62	104,6774	11,03166		
		Toplam	165	104,9333	11,97820		
Kontrol	Ön-test	İlkokul-Ortaokul	44	96,4545	13,08551	2,612	,076
		Lise	47	102,6383	12,33663		
		Üniversite ve üstü	75	98,2133	14,42248		
		Toplam	166	99,0000	13,64262		
	Son-test	İlkokul-Ortaokul	44	94,1364	16,39568	1,969	,143
		Lise	47	100,0213	13,89790		
		Üniversite ve üstü	75	95,3733	15,44543		
		Toplam	166	96,3614	15,37773		

Tablo 31 incelendiğinde, deney grubundaki lise öğrencilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre SKÖ-L Formu ön-test ($f=,306$; $p=,737>,05$) ve son-test ($f=,099$; $p=,906>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde kontrol grubundaki lise öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre SKÖ-L formu ön-test ($f=2,612$; $p=,076>,05$) ve son-test ($f=1,969$; $p=,143>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik ön-test ve son-test puan ortalamalarının babalarının eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin ailede özel gereksinimli birey bulunma değişkenine göre

farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32.

Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Ailede Gereksinimli Birey Bulunma Değişkenine Göre SKÖ-L Formu Ön-test ve Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

	Ölçüm	Ailede Gereksinimli Birey Bulunma	N	$\bar{X}$	S.S	t	Sd	p
Deney	Ön-test	Evet	3	108,6667	17,24336	1,386	164	,168
		Hayır	163	96,2945	15,29300			
	Son-test	Evet	3	115,0000	7,81025	1,485	164	,140
		Hayır	163	104,6380	12,02149			
Kontrol	Ön-test	Evet	7	104,1429	11,09698	1,019	164	,310
		Hayır	159	98,7736	13,72834			
	Son-test	Evet	7	104,7143	14,95231	1,474	164	,143
		Hayır	159	95,9937	15,33734			

Tablo 32 incelendiğinde, deney grubundaki lise öğrencilerinin ailelerinde özel gereksinimli birey bulunma durumuna göre SKÖ-L Formu ön-test ($t_{164}=1,386$; $p=,168>,05$) ve son-test ($t_{164}=1,485$; $p=,140>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde kontrol grubundaki lise öğrencilerin ailelerinde özel gereksinimli birey bulunma durumuna göre SKÖ-L Formu ön-test ($t_{164}=1,019$; $p=,310>,05$) ve son-test ($t_{164}=1,474$; $p=,143>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre ailesinde özel gereksinimli birey bulunan deney grubundan 3 ve kontrol grubundan 7 lise öğrencisinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test ve son-test puan ortalamaları, ailesinde özel gereksinimli birey bulunmayan 322 lise öğrencisinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test ve son-test puan ortalamalarından değer olarak yüksek olduğu görülmüştür. Fakat istatistiksel olarak deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik ön-test ve son-test puan ortalamalarının ailelerinde özel gereksinimli birey bulunma durumuna göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonuçları Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 33.

Deney ve Kontrol Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Yakın Çevresinde Özel Gereksinimli Birey Bulunma Değişkenine Göre SKÖ-L Formu Ön-test Son-test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

	Ölçüm	Yakın Çevresinde ÖGB Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S.S	t	Sd	p
Deney	Ön-test	Evet	74	96,8108	16,14631	,220	164	,826
		Hayır	92	96,2826	14,78440			
	Son-test	Evet	74	104,6081	12,35748	-,208	164	,835
		Hayır	92	105,0000	11,81171			
Kontrol	Ön-test	Evet	63	100,7778	14,60716	1,316	164	,190
		Hayır	103	97,9126	12,97064			
	Son-test	Evet	63	97,0476	18,32012	,416	102,223	,678
		Hayır	103	95,9417	13,34374			

Tablo 33 incelendiğinde, deney grubundaki lise öğrencilerinin yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunma durumuna göre SKÖ-L Formu ön-test ($t_{164}=,220$; $p=,826>,05$) ve son-test ($t_{164}= -,208$; $p=,835>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde kontrol grubundaki lise öğrencilerin de yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunma durumuna göre SKÖ-L formu ön-test ($t_{164}=1,316$; $p=,190>,05$) ve son-test ($t_{102,2}=,416$; $p=,678>,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik ön-test ve son-test puan ortalamalarının yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunma durumuna göre farklılaşmadığı görülmüştür.

4.3.4. Deney grubundaki normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin sosyal geçerlilik verilerine ilişkin bulgular. Öğrencilere uygulanan Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı’nda yer alan 6 soruyu “Evet ve “Hayır” şeklinde cevap vermeleri ve

verdikleri cevaba uygun açıklama yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin cevapları incelenirken, bazı öğrencilerin cevaplara “Evet ve “Hayır” dışında “Kararsızım” durumunu belirttikleri görülmüştür. Bu sebepten öğrencilerin sosyal geçerlilik verileri analiz edilirken sorulara verilen cevaplara “Kararsızım” seçeneği de eklenmiştir. Özel gereksinimli bireyle ilgili bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarına katılan deney grubundaki lise öğrencilerinden toplanan sosyal geçerlilik verilerinin betimsel analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34.

Deney Grubundaki Normal Gelişim Gösteren Lise Öğrencilerinin Sosyal Geçerlilik Verilerine İlişkin Sonuçları

Sorular	Cevaplar	N	Yüzde (%)
1. Katıldığın çalışmanın yararlı olduğunu düşünüyor musun?	Evet	164	98,8
	Hayır	1	,6
	Kararsızım	1	,6
2. Katıldığın çalışma sonunda özel gereksinimli bireyleri daha iyi anlayabileceğini düşünüyor musun?	Evet	162	97,6
	Hayır	2	1,2
	Kararsızım	2	1,2
3. Katıldığın çalışma sonunda okulunda özel gereksinimli bireyle aynı projede/çalışmada yer almak ister misin?	Evet	150	90,4
	Hayır	5	3,0
	Kararsızım	11	6,6
4. Katıldığın çalışma sonunda özel gereksinimli bireylerle arkadaş olur musun?	Evet	156	94,0
	Hayır	1	,6
	Kararsızım	9	5,4
5. Katıldığın çalışmayı okulda diğer arkadaşlarına ve öğretmenlerine önerir misin?	Evet	161	97,0
	Hayır	3	1,8
	Kararsızım	2	1,2
6. Katıldığın çalışma sonrasında okul ve okul dışında özel gereksinimli bireylerle ilgili yapılacak etkinlik ve çalışmalarda yer almak ister misiniz?	Evet	146	89,0
	Hayır	5	3,0
	Kararsızım	13	7,9

Tablo 34 incelendiğinde, sosyal geçerlilik sorularından birincisi olan “Katıldığın çalışmanın yararlı olduğunu düşünüyor musun?” soruna deney grubundaki lise öğrencilerinden 164’nün (%98,8) “Evet”, 1’nin (%0,6) “Hayır” ve 1’nin (%0,6) “Kararsızım” şeklinde cevap verdiği görülmüştür. Birinci soruya “Evet” cevabı veren öğrencilerin bazı açıklamaları “Özel gereksinimli bireylerle ilgili bilgi edindim.”, “Özel gereksinimli bireyleri daha iyi anlamama yardımcı oldu, empati duygum gelişti.”, “Ön yargılarımı kırdım.”, “Hem sözel hem fiziksel olarak deneyimledim.”, “Bundan sonra yapmam ve yapmam gereken şeyleri öğrendim.”, “Hayatı onların gözünden görmemi sağladı.”, “Farkındalık kazandırdı.”, “Özel gereksinimli bireyleri

daha iyi anlamama yardımcı oldu.”, “Onların nasıl bir yaşam sürdürdüklerini anladım.”, “Özel gereksinimli birinin zorlandığı konuları anladım ve empati kurmamı sağladı.”, “Bunları yaşayanların neler hissettiğini denediğimde, onları çok daha iyi anladım.”, “Günlük hayatta nasıl zorluklar yaşadıklarını öğrendik.”, “Özel gereksinimli insanların neler hissettiğini anladım ve bu benim için bir tecrübe oldu.”, “Özel gereksinimli insanları şimdi daha iyi anladığımı ve onların hislerini paylaştığımı düşünüyorum.”, “Artık özel gereksinimli bireylere daha fazla dikkat edeceğim ve yardımcı olacağım.”, “Bu çalışma bana çok katkıda bulundu. İşaret dili gibi birçok şeyler öğrendim, bu bilgilerin ileride bana katkısı olabilir.”, “Tekerlekli sandalye ve karanlık oda farkındalık açısından çok faydalıydı, tekerlekli sandalye kullanmanın zorluklarını ve yoruculuğunu anladım.”, “Otizm hakkındaki ön yargılarımdan kurtuldum.”, “Empati kurdum ve engelli diye tanımlanan kişilerin aslında engellenen olduğunu öğrendim.”, “Yaptığımız etkinliklerle özel gereksinimli bireylerin çektiği sıkıntıları anlamamıza yardımcı oldu.”, “Yaşayarak empati kurmuş oldum.”, “Özel gereksinimli bireylere saygım daha da arttı.”, “Özel gereksinimli bireylerin gözünden çevreyi görme fırsatı bulduk.”, “Daha fazla empati yapmamı sağladı, kendimi onların yerine koyarak yaşadıkları zorlukları daha iyi anlamamı sağladı.”, “Aldığımız eğitimlerde ve girdiğimiz parkurlarda konuyla ilgili tecrübeler edindiğimiz için çalışmanın yararlı olduğunu düşünüyorum.”, “Çevremde farkında olmadığım şeylere artık dikkat edeceğim.” ve “Çevreme karşı daha duyarlı olmamı ve empati kurmamı geliştirdi.” şeklindedir.

Sosyal geçerlilik sorularından ikincisi olan “Katıldığın çalışma sonunda özel gereksinimli bireyleri daha iyi anlayabileceğini düşünüyor musun?” soruna deney grubundaki lise öğrencilerinden 162’sinin (%97,6) “Evet”, 2’sinin (%1,2) “Hayır” ve 2’sinin (%1,2) “Kararsızım” şeklinde cevap verdiği görülmüştür. İkinci soruya evet cevabı veren öğrencilerin bazı açıklamaları “Bu çalışma sayesinde özel gereksinimli bireyleri daha iyi anlayacağımı düşünüyorum.”, “Özel gereksinimli insanları daha rahat anlayıp empati kurabilirim.”, “Daha iyi anlayabileceğimi düşünüyorum çünkü hangi engellerle karşılaştıklarını ve neler yaşadıklarını daha iyi anladım.”, “Mesela işaret dili öğrendim onları anlayabileceğim.”, “Çünkü ne yapacağımızı öğrendik.”, “Artık onlara yardım edebilmek için nasıl hitap edebilmem gerektiğini biliyorum.”, “Karşı karşıya kaldığımız senaryolarda empati duygumuz güçlendi o yüzden daha iyi anlayabileceğimi düşünüyorum.”, “Çünkü bu çalışmada onlar gibi vakit geçirip

yaşadığı zorlukları anladık.”, “Yaptığımız çalışmalar bu anlamda yardımcı oldu.” ve “Çünkü onlar gibi yaşamak çok daha farklı bir şeymiş. Şimdi kendimi daha iyi onların yerine koyabiliyorum.” şeklindedir.

Sosyal geçerlilik sorularından üçüncüsü olan “Katıldığın çalışma sonunda okulunda özel gereksinimli bireyle aynı projede/çalışmada yer almak ister misin?” sorusuna deney grubundaki normal gelişim gösteren lise öğrencilerinden 150’sinin (%90,4) “Evet”, 5’inin (%3,0) “Hayır” ve 11’inin (%6,6) “Kararsızım” şeklinde cevap verdiği görülmüştür. Üçüncü soruya “Evet” cevabı veren öğrencilerin bazı açıklamaları *“Bunu deneyimlemeyi çok isterim.”, “Onu diğer arkadaşlarımdan ayırmam.”, “Diğer bireylerden farkları olmadığını öğrendim. Çünkü bizden bir farkları yok.”, “Onun zorluklarının üstesinden birlikte gelebiliriz.”, “Onunla iyi bir çalışma ortağı olabiliriz.”, “Çünkü onun da sosyalleşmesini isterim.”, “Olabilir benim için yeni bir deneyim olur.”, “Onların da bizim gibi çalışmalar yapabileceğini öğrendim, katılmak isterim.”, “Toplumdan soyutlamamak gereklidir.”* şeklindedir. Ayrıca üçüncü soruya “Evet” cevabı veren 2 öğrencinin açıklaması *“Özel gereksinimine göre farklılık gösterir.”* ve 1 öğrencinin ise *“Eğer engeli zihinsel değilse sorun yok.”* şeklindedir. “Hayır” ve “Kararsızım” cevabı veren öğrencilerin açıklamada bulunmadıkları görülmüştür.

Sosyal geçerlilik sorularından dördüncüsü olan “Katıldığın çalışma sonunda özel gereksinimli bireylerle arkadaş olur musun?” soruna deney grubundaki lise öğrencilerinden 156’sının (%94,0) “Evet”, 1’inin (%0,6) “Hayır” ve 9’unun (%5,4) “Kararsızım” şeklinde cevap verdiği görülmüştür. Dördüncü soruya “Evet” cevabı veren öğrencilerin bazı açıklamaları *“Arkadaş olmayı deneyebilirim.”, “Özel gereksinimli olması arkadaş olmama engel değil, sonuç olarak hepimiz birbirimizden farklıyız.”, “Özel gereksinimli olması bir şey değişmez, iyi anlaşmam arkadaş olmam için yeterli.”, “Empati kurma yeteneğim geliştiği için daha iyi olur.”, “Çünkü dışlanmasını istemem.”, “Onların diğer arkadaşlarımdan ya da benden bir farkı yok.”, “Ona eşlik etmeyi ve herhangi zorlandığı bir konuda ona destek çıkmayı isterim.”, “Onların da en az bizim kadar sosyal çevre edinme hakları var.”* şeklindedir. Ayrıca dördüncü soruya evet diyen 1 öğrencinin açıklaması *“Özel gereksinimli bireylerin hepsini bir kefeye koymak bana zor geliyor zihinsel engelleri olan insanlar konusunda kararsızım. Ancak fiziksel engelli bir insanla aynı arkadaş*

grubunda bulunurum.” şeklindedir. Dördüncü soruya “Hayır” cevabı veren 1 öğrencinin açıklama yapmadığı, “Kararsızım” cevabı veren 9 öğrenciden 3’ünün cevabına ilişkin açıklamada bulunduğu görülmüştür. “Kararsızım” cevabı veren 3 öğrencinin açıklamaları *“Anlaşırsak isterim.”*, *“Bana veya çevreme zarar verecekse kararsızım.”* ve *“Düşünürüm, benim de huylarıma uyuyorsa yakın hissedersen olurum.”* şeklindedir.

Sosyal geçerlilik sorularından beşincisi olan “Katıldığın çalışmayı okulda diğer arkadaşlarına ve öğretmenlerine önerir misin?” soruna deney grubundaki lise öğrencilerinden 161’inin (%97,0) “Evet”, 3’ünün (%1,8) “Hayır” ve 2’sinin (%1,2) “Kararsızım” şeklinde cevap verdiği görülmüştür. Beşinci soruya “Evet” cevabı veren öğrencilerin bazı açıklamaları *“Herkesin öğrenmesi ve bilgilenmesi gerekir.”*, *“Öneririm bilmeyenlerin öğrenmesi lazım.”*, *“Çünkü burayı deneyimleyen herkes önyargılarını kırar.”*, *“Farkındalığı düşük insanlara öneririm.”*, *“Herkes öneririm.”*, *“Çünkü özel gereksinimli bireyleri daha iyi anlamamız için iyi bir farkındalık çalışması olmuş.”*, *“Herkesin bu durumun farkına varmasını ve ona göre davranışlarına dikkat etmesini isterim.”*, *“Böyle güzel ve düşünceli bir çalışmayı herkese öneririm.”*, *“Neler yaşadıklarını anlatmak ve onları bilinçlendirmek isterim.”*, *“Öneririm, onlar da buraya katılıp özel gereksinimli bireylerin neler yaşadığını hissedebilir.”*, *“Öneririm herkesin bu deneyimi yaşaması lazım.”*, *“Empati yaparak onların da zorlukları anlamalarını isterim.”*, *“Sadece arkadaşlarıma değil, aileme ve çevremdeki herkese anlatırım.”*, *“Buraya gelip özel gereksinimli arkadaşları anlayabilirler.”*, *“Toplumsal bilinçlenmesi için böyle bir çalışmayı tavsiye ederim.”*, *“Herkes öneririm. Duyarlı olmak ve onları anlamak için çok önemli.”*, *“Çünkü herkesin bu konuda bilinçli olması gerekir.”* şeklindedir. Beşinci soruya “Hayır” cevabı veren 3 öğrenciden 2’sinin açıklama yapmadığı, 1 öğrencinin açıklamasının ise *“12. sınıfta çalışmak daha önemli”* şeklinde olduğu görülmüştür. “Kararsızım” cevabı veren 2 öğrencinin açıklamada bulunmadıkları görülmüştür.

Sosyal geçerlilik sorularından altıncısı olan “Katıldığın çalışma sonrasında okul ve okul dışında özel gereksinimli bireylerle ilgili yapılacak etkinlik ve çalışmalarda yer almak ister misiniz?” soruna deney grubundaki lise öğrencilerinden 146’sının (%89,0) “Evet”, 5’inin (%3,0) “Hayır” ve 13’ünün (%7,9) ise “Kararsızım” şeklinde cevap verdiği görülmüştür. Beşinci soruya “Evet” cevabı veren öğrencilerin bazı

açıklamaları “Beni mutlu eder.”, “İsterim bir çok kişiye katkısının olacağını düşünüyorum.”, “Onlarla özel anılar paylaşmak isterim.”, “Onlara olabildiğince yardımcı olmaya çalışırım.”, “Yaşadığım olumlu deneyimi yeniden yaşamak isterim.”, “İsterim böylece onların durumunu daha iyi anlar onlarla iletişimimi geliştirebilirim.”, “Onlar hakkında daha fazla bilgi almak isterim.”, “Böyle çalışmaların daha fazla yapılması gerektiğini savunuyorum.” şeklindedir. Altıncı soruya “Hayır” cevabı veren 5 öğrenciden 4’ünün açıklama yapmadığı, 1 öğrencinin açıklaması ise “Zamanın yok.” şeklinde olduğu görülmüştür. “Kararsızım” cevabı veren 13 öğrenciden 12’sinin açıklama yapmadığı ve 1 öğrencinin açıklaması ise “Emin değilim duruma göre değişir çok vakit geçiren biri değilim.” şeklinde olduğu görülmüştür.

Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı’ndaki altı soruya, araştırmaya katılan deney grubundaki lise öğrencilerinin %94,46’sının “Evet” %1,7’sinin “Hayır” ve %3,7’sinin “Kararsızım” cevabı verdiği belirlenmiştir. Bu verilere bakıldığında deney grubundaki lise öğrencilerin büyük çoğunluğunun katıldıkları çalışmanın yararlı olduğunu düşündükleri ve çalışmadan memnun kaldıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun çalışma sonrasında, özel gereksinimli bireylerle aynı projede/çalışmada yer alabileceklerini, arkadaş olabileceklerini ve özel gereksinimli bireyleri daha iyi anlayabileceklerini düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin büyük çoğunluğunun okul ve okul dışında özel gereksinimli bireylerle ilgili yapılacak etkinlik ve çalışmalara katılabileceği ve katıldıkları bu çalışmayı okuldaki diğer arkadaşları ve öğretmenlerine önerecekleri belirlenmiştir. Öğrencilerden toplanan sosyal geçerlilik verilerinin analiz sonuçlarına göre araştırmanın sosyal geçerliliğinin yüksek olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular doğrultusunda sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, normal gelişim gösteren lise öğrencilerine yönelik hazırlanan bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda araştırmada cevapları aranan alt problemlere ilişkin elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlara ve sonuçlara ilişkin tartışmaya aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmada ilk olarak birinci alt problem “Uygulama öncesi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen verilere göre kontrol grubundaki lise öğrencilerinin ön-test puanlarının ortalamasının, deney grubundaki lise öğrencilerinin ön-test puanları ortalamasından yüksek çıktığı görülmüştür. Fakat bu yüksekliğin iki grubun ön-test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bu durum, bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları öncesi deney ve kontrol grubundaki lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin ön-test puan ortalamalarının benzer olduğunu göstermektedir.

Araştırmada ikinci alt problem “Uygulama sonrası, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen verilere göre bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları sonrası, deney grubundaki lise öğrencilerinin son-test puan ortalamalarının, kontrol grubundaki lise öğrencilerinin son-test puan ortalamasından daha yüksek olduğu ve ortaya çıkan bu farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Ayrıca deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin

son-test puan ortalaması arasındaki anlamlı farkın orta düzey etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir. Bu durum bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının deney grubundaki öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin son-test puan ortalamalarını, kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde artırdığını göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problem “Kontrol grubundaki öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen verilere göre uygulamaya katılmayan kontrol grubunu oluşturan lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabullerine ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında düşüş yönünde anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bu durum, hiçbir müdahale programı uygulanmadığında normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabulünün düşmesi yönünde olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın dördüncü alt problem “Deney grubundaki öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen verilere bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarına katılan deney grubundaki lise öğrencilerinin ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın son-test puan ortalamasının artışı yönünde olduğu görülmektedir. Bu farklılığa ilişkin etki büyüklüğü değerinin büyük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum “Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları” adlı programın, deney grubundaki lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul puanlarını anlamlı düzeyde artırmada büyük etkiye yol açtığını göstermektedir.

Araştırmada gruplar arası ve grup içi karşılaştırmalardan elde edilen sonuçlara göre normal gelişim gösteren lise öğrencilerine yönelik hazırlanan bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerine artırmada etkili olduğu ve büyük düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde ulaşılan bu sonuç, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerini artırmada kullanılan bilgilendirme (Aktaş ve Küçükler 2002; Civelek, 1990; Everett, 1992; Ison vd., 2010; Kaya, 2020; Özkubat vd., 2016; Selimoğlu vd., 2021; Şahbaz, 2007; Yaşaran, 2009) ve simülasyon (Aktaş ve Küçükler, 2002; Amosun

vd., 2005; Freer, 2022; Hurts vd., 2012; Hutzler vd., 2007; Ison vd., 2010; Kaya, 2020; McKenney, 2018; Özkubat vd., 2016; Yaşaran, 2009) tekniklerini içeren çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, araştırmanın bu sonucu özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü artırmak için yapılan bazı çalışma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir (De Boer vd., 2014; Godeau vd., 2010; McGowan, 1998; Selimoğlu, 2017). Bu çalışmalardan McGowan (1998), üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen işitme ve görme yetersizliği olan bireylerle ilgili simülasyonların ve Selimoğlu (2017), ortaokul öğrencilerine sunulan zihin yetersizliği olan hakkında bilgilendirmenin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları olumlu yönde değiştirmede etkili olmadığı ve özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerini artırmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu bağlamda özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü artırmak için bilgilendirme ve simülasyon gibi tekniklerin birlikte kullanımının tek başına kullanılmasından daha etkili olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada ortalama süresi 50 dakika süren özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirme, uygulama süreleri 10 ile 20 dk. arasında değişen ve toplam süresi ortalama 90 dakika süren altı simülasyon uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmada normal gelişim gösteren lise öğrencilerine yönelik hazırlanan bilgilendirme ve uygulama süresi 10 ile 20 dk. arasında değişen altı simülasyon uygulamasının, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerine artırmada büyük düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen etki büyüklüğüne ilişkin sonuç; Flower, Burns ve Bottsford-Miller'in (2007) özel gereksinimli bireyle ilgili simülasyon uygulamalarının yapıldığı araştırmaları meta analiz yöntemiyle incelediği çalışmada, 30 dakikadan kısa süren simülasyon uygulamalarının, iki saatten fazla süren simülasyon uygulamalarına göre etki büyüklüğünün daha büyük olduğu sonucunu desteklemedir. Bu bağlamda 30 dakikadan kısa süreli özel gereksinimli bireylerle ilgili simülasyon uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerini artırmada daha etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada beşinci, altıncı ve yedinci alt problem durumunu oluşturan, deney grubuna uygulanan SKÖ-L formunun alt boyutlarına ilişkin ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre deney grubunu oluşturan normal gelişim gösteren lise

öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabulleri belirlemek için uygulanan SKÖ-L formunun “Öğrenci Davranışları, Sosyal Beceriler ve Akran Tutumu” alt boyutuna ilişkin ön-test ve son-test puanları arasında son-test puanları lehine anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Bu durum “Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları” adlı programın, ölçeğin alt boyutu puanları üzerinde anlamlı düzeyde olumlu bir artışa yol açtığını göstermektedir.

Araştırmada sekizinci alt problem durumunu oluşturan deney ve kontrol grubunda yer alan normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı durumu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen verilere göre deney ve kontrol grubunda yer alan normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul ön-test son-test puan ortalamalarının demografik değişkenlerden yaşa, okul türüne, sınıf düzeyine, sosyo-ekonomik düzeye, anne-baba eğitim düzeyine, ailede özel gereksinimli birey bulunma durumuna ve yakın çevresinde özel gereksinimli birey bulunma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, sadece deney grubu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre ön-test son-test puan ortalamalarının kızlar lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar yapılan bazı araştırma sonuçlarıyla benzerlik ve farklılık göstermektedir.

Araştırmanın bu bulguları; normal gelişim gösteren lise öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik sosyal kabul düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını (Fırat ve Koyuncu, 2019), ortaokul öğrencilerinin yetersizliği olan bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin yaş, ebeveyn eğitim durumu, ailede özel gereksinimli birey bulunma durumu değişkenlerine göre farklılaşmamaktayken, cinsiyet değişkenine göre kızlar lehine farklılaştığını (Selimoğlu, 2017), ilkokul öğrencilerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik sosyal kabul düzeylerinin ebeveyn eğitim durumuna göre farklılaşmadığını (Şahbaz ve Çağ-Adıgüzel, 2022), zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin, normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal kabulünde cinsiyete göre kızlar lehine farklılığın olduğu, ebeveyn eğitim düzeyine, aile gelir durumuna göre ise farklılaşmadığını (Karataş ve Arslan, 2018) gösteren araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Diğer yandan bu araştırma bulguları, normal gelişim gösteren öğrencilerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik sosyal

kabul düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı (Hurts vd., 2012; Nowicki 2006; Şahbaz ve Çağ-Adıgüzel, 2022), sınıf düzeyine (Nowicki 2006; Ünal ve Şaban, 2011), sosyo-ekonomik duruma (Ünal ve Şaban, 2011), okul türüne (Hurts vd., 2012), aile ve yakın çevrelerinde özel gereksinimli birey bulunma durumuna (Aktan vd., 2019) göre değiştiğini gösteren çalışma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir.

Araştırmada son olarak deney grubundaki normal gelişim gösteren lise öğrencilerinden toplanan sosyal geçerlilik verileri incelenmiştir. Araştırmada elde edilen verilere göre sosyal geçerlilik sorularına deney grubunu oluşturan lise öğrencilerinin %94,46'sının "Evet" cevabı verdiği ve sosyal geçerliliğinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin sosyal geçerlilik sorularına ilişkin açıklamalarına bakıldığında, çalışmalara katılmaktan memnun oldukları, çalışmanın özel gereksinimli bireylere yönelik empati duygularını geliştirdiği, özel gereksinimli bireylerle ilgi doğru bilgilendirme edindikleri ve ön yargılarını değiştirmede etkili olduğu belirlenmiştir.

Alanyazında özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü artırmak için yapılan araştırmalara bakıldığında, genel olarak sosyal geçerlilik verisinin toplanmadığı görülmektedir. Sosyal geçerlilik verisinin toplandığı tek araştırma olarak Yaşaran'ın (2009) yaptığı çalışma karşımıza çıkmaktadır. Yaşaran (2009) yaptığı araştırmanın uygulama aşamasında, deney grubundaki öğrencilerle bilgi verme, tartışma, canlandırma etkinliklerini içeren 10 kaynaştırmaya hazırlık etkinliği gerçekleştirmiştir. Uygulama sonrası ise deney grubundaki öğrencilerin annelerinden sosyal geçerlilik verisi toplamıştır. Sosyal geçerlilik verilerine göre annelerin % 82'si sosyal geçerlilik ölçeğindeki tüm soruları "Evet" cevabını vermiş ve araştırmanın sosyal geçerliliğinin yüksek olduğu belirlemiştir. Bu araştırmada ise sosyal geçerlilik verileri özel gereksinimli bireyle ilgili bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarına katılan deney grubundaki tüm öğrencilerinden toplanmıştır. Araştırmaya katılan deney grubundaki öğrencilerin %94,46'sının sosyal geçerlilik ölçeğindeki tüm sorulara "Evet" cevabı verdiği belirlenmiştir. Öğrenciler sosyal geçerlilik sorularına ilişkin açıklamalarda bulunmuşlardır. Ayrıca araştırmanın sosyal geçerlilik verilerinden elde edilen bulgular, McKenney'nin (2018) engelli simülasyon etkinliklerine katılan 10 üniversite öğrencisinden topladığı nitel verilere göre katılımcıların yetersizliği olan bireylere yönelik empati kurdukları, yardım etmek isteklerinin olumlu olarak arttığı,

yetersizliği olan bireylerin ihtiyaçlarına yönelik savunma durumlarının arttığı sonucuyla paralellik göstermektedir.

Özet olarak bu araştırma bulgularına göre, lise öğrencilerine yönelik hazırlanan bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeylerini arttırmada etkili olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında, sosyal geçerlilik verilerine göre normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin çalışmalara katılmaktan memnun oldukları, çalışmanın özel gereksinimli bireylere yönelik empati duygularını geliştirdiği, özel gereksinimli bireylerle ilgi doğru bilgilendirme edindikleri ve ön yargılarını değiştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinin genel olarak demografik değişkenlere göre değişmediği, sadece deney grubu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre kızlar lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarının alanyazına katkı sağlamasının yanında özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerini arttırmak için lise öğrencileriyle yapılacak uygulamalara yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulguları doğrultusunda (a) ileride yapılacak araştırmalara ve (b) uygulamaya yönelik önerilere aşağıda yer verilmiştir:

a) İleride yapılacak araştırmalara ve uygulamaya yönelik öneriler

- 1) Özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları sonucunda, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabul düzeyindeki artışın kalıcı olup olmadığını belirlemek için izleme çalışmaları yapılabilir.
- 2) Benzer araştırmalar öğretmenler, farklı kademedeki öğrenciler, ebeveynler, kamu çalışanları, farklı meslek grupları gibi farklı katılımcı gruplarla yapılabilir.
- 3) Bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları tek başına ve sosyal kabul artırmada kullanılan farklı tekniklerle bir arada kullanarak etkililik düzeylerinin karşılaştırıldığı araştırmalar yapılabilir.

b) Uygulamaya yönelik öneriler

- 1) Özel gereksinimli öğrenci kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yerleştirilmeden önce kaynaştırma/bütünleştirmeye hazırlık aşamasında İzmir ilindeki okullardaki öğretmenler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve velilerle bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları gerçekleştirilebilir.
- 2) Araştırmada kullanılan Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı'nın içeriği çalışma grubunun özelliğine göre uyarlanarak kaynaştırma bütünleştirme uygulamasının uygulandığı okullarda, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabulü artırmak için normal gelişim gösteren öğrencilerle yapılacak çalışmalarda kullanılabilir.
- 3) Özel gereksinimli bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde, özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumları artırmak için işverenlerle, iş yerindeki çalışanlarla bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları gerçekleştirilebilir.
- 4) Türkiye'deki yerel yönetimler, dernekler, sivil toplum kuruluşları Farkındalık Merkezi'ndeki uygulamaları örnek alarak özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumları geliştirmeyi ve farkındalık kazandırmayı hedefleyen uygulama merkezlerini yaygınlaştırabilirler.

KAYNAKLAR

- Abery, Brian H., (2018). Enhancing the Social and Psychological Inclusion of Students with Special Education Needs. Tichá, R., Abery, B., Johnstone, C., Poghosyan, A., & Hunt, P. (Eds.) *Inclusive Education Strategies: A Textbook* (s. 151-178). Minneapolis: University of Minnesota.
- Akçamete, G. (2021). Özel gereksinimli olan bireyler. Ü. Şahbaz (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* (s. 02-28). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aktan, O., Budak, Y., ve Botabekovna, A. B. (2019). İlkokul Öğrencilerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması. *İlköğretim Online*, 18(4), 1520-1538.
- Aktaş, C., ve Küçüker, S. (2002). Bilişsel-duyuşsal odaklı bir programın ilköğretim öğrencilerinin fiziksel engelli yaşlılarına yönelik sosyal kabul düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(02), 15-25.
- Albagshi, A. (2022). *A Mixed-Methods Study to Investigate the Effect of Person-Centered Videos on Students' Attitudes towards Individuals with Disabilities* (Unpublished Doctoral Dissertation). Washington State University, Department of Teaching and Learning, Washington.
- Amosun, S. L., Volmink, L., & Rosin, R. (2005). Perceived images of disability: the reflections of two undergraduate medical students in a university in South Africa on life in a wheelchair. *Disability and Rehabilitation*, 27(16), 961-966.
- Arıkan, M. (2021). Kaynaştırma ve bütünleştirme. Ü. Şahbaz (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* (s. 392-413). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ataman, A. (2018). Özel eğitimin anlamı ve amaçları. A. Cavkaytar (Ed.), *Özel eğitim* (s. 01-19). Ankara: Vize Akademik.
- Baker, B. L., Blacher, J., Crnic, K. A., & Edelbrock, C. (2002). Behavior problems and parenting stress in families of three-year-old children with and without developmental delays. *American Journal on Mental Retardation*, 107 (6), 433-444.

- Bakkaloğlu, H., Sucuoğlu, B. ve Özbek, A. B. (2019). Okul Öncesinde özel gereksinimli olan ve normal gelişen çocukların sosyal kabul düzeylerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 18(2), 521-538.
- Bakker, N. (2015). Identifying the ‘subnormal’child in an age of expansion of special education and child science in the Netherlands (c. 1945–1965). *History of education*, 44(4), 460-479.
- Batu, S. (2014). Kaynaştırma ve yasal dayanakları. E. S. Batu, A. Çolak ve S. Odluyurt (Ed.), *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması* (s. 09-24). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Batu, S. (2021). Kaynaştırma ve özel destek hizmetleri. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (s. 93-109). Ankara: Pegem Akademi.
- Baydık, B. ve Bakkaloğlu, H. (2009). Alt sosyoekonomik düzeydeki özel gereksinimli olan ve olmayan ilköğretim öğrencilerinin sosyometrik statülerini yordayan değişkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 401-447.
- Çetrez İşcan, G., Fazlıoğlu, Y. ve Parlak, C. (2015). İlkokula devam eden normal gelişim gösteren çocukların yetersizliği olan akranlarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 128-138.
- Chan, S. Y., & Mpofu, E. (2001). Children’s peer status in school settings: Current and prospective assessment procedures. *School Psychology International*, 22(1), 43-52.
- Çitil, M. (2020). Özel eğitim alanının kavramsal, tarihsel ve yasal temelleri. U. Sak ve S. Toraman (Ed.), *Türkiye’de özel eğitim hizmetleri* (s.11-42). Ankara: Afşar Ofset.
- Civelek, A. H. (1990). *Eğitilebilir zihinsel özürlü çocukların sosyal kabul görmelerinde normal çocukların bilgilendirilmelerinin ve iki grubun resim-is ile beden eğitimi derslerinde bütünleştirilmelerinin etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd Edition). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Çolak, A. (2019a). Sosyal ve duygusal gelişim. A. Cavkaytar (Ed.), Çocuk gelişiminde normal ve atipik gelişim (s.104-137). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Çolak, A. (2019b). Kaynaştırma ortamlarında tipik gelişen akranlar ve roller. E. S. Batu (Ed.), *Kaynaştırma ortamında uygulamalar* (s.107-139). Ankara: Vize Akademik.
- Çolak, A. (2019c). Çocuklarda sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi. Y. Ergenekon (Ed.), *Kaynaştırmada başarı için birlikte yürüyalim: yardımcı destek personel eğitimi el kitabı* (s. 157-177). Ankara: Ayrıntı Basımevi.
- Subaşı-Yurtçu, A.B. (2019). Kaynaştırma uygulamalarında destek özel eğitim hizmetler. E. S. Batu (Ed.), *Kaynaştırma ortamında uygulamalar* (s. 91-106). Ankara: Vize Akademik.
- Cook, L., & Friend, M. (1995). Co-Teaching: Guidelines for creating effective practices. *Focus on Exceptional Children*, 28(3), 1-16.
- De Boer, A., Pijl, S. J., Minnaert, A., & Post, W. (2014). Evaluating the effectiveness of an intervention program to influence attitudes of students towards peers with disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(3), 572-583.
- De Boer, A., Pijl, S. J., Post, W., & Minnaert, A. (2013). Peer acceptance and friendships of students with disabilities in general education: The role of child, peer, and classroom variables. *Social Development*, 22(4), 831-844.
- Diken, İ. H. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Öğrenciler. İ.H. Diken (Ed.), *Özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (s. 443-468). Ankara: Pegem Akademi.
- Diken, İ. H. ve Batu, E. S. (2020). Kaynaştırmaya giriş. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* (s. 1-25). Ankara: Pegem Akademi.
- Dobbins, N., Higgins, K., Pierce, T., Tandy, R. D., & Tincani, M. (2010). An analysis of social skills instruction provided in teacher education and in-service

- training programs for general and special educators. *Remedial and Special Education*, 31(5), 358-367.
- Eguavoen, E. O., & Eniola, M. S. (2016). Influence of self-concept and social acceptance on academic achievement of students with visual impairment in Oyo State, Nigeria. *AFRREV IJAH: An International Journal of Arts and Humanities*, 5(3), 213-230.
- Elksnin, L. K., & Elksnin, N. (1998). Teaching social skills to students with learning and behavior problems. *Intervention in school and Clinic*, 33(3), 131-140.
- Erbaş, D. (2018). Güvenirlilik. E. Tekin-İftar (Ed.), *Eğitim ve davranış bilimlerinde tek denekli araştırmalar* (s. 109-128). Ankara: Anı Yayıncılık
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ergenekon, Y. (2018). Sosyal yeterlilikle ilgili temel kavramlar ve sosyal yeterliliğin bileşenleri. S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi* (s. 3-22). Ankara: Vize Akademi.
- Eripek, S. (2005). Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim* (s. 01-14). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Eripek, S. (2007). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* (s. 221-242). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Erol, E. (2021). *Akran aracılığı ile sunulan eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihinsel engelli öğrencilerin akademik beceri öğrenmelerine ve akranların sosyal kabulüne etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R., Van Acker, R., Farmer, T. W. & Rodkin, P. C. (2008). Peer groups, popularity and social preference trajectories of social functioning among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 41(1), 5-14.

- Everett, H. A. (1992). *The effectiveness of puppetry and film in modifying students' perceptions toward persons with disabilities* (Unpublished Doctoral Dissertation). The Florida State University, Department of Educational Theory and Practice, Florida.
- Fırat, T., ve Koyuncu, İ. (2019). Lise öğrencilerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeyleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 503-525.
- Flower, A., Burns, M., & Bottsford-Miller, N. (2007). Meta-analysis of disability simulation research. *Remedial and Special Education*, 28, 72–79.
- Freer, J. R. (2022). The effects of the Tripartite Intervention on students' attitudes towards disability. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 22(1), 18-30.
- Giagazoglou, P. & Papadaniil, M. (2018). Effects of a storytelling program with drama techniques to understand and accept intellectual disability in students 6-7 years old. A pilot study. *Advances in Physical Education*, 8(2), 224-237.
- Godeau, E., Vignes, C., Sentenac, M., Ehlinger, V., Navarro, F., Grandjean, H., & Arnaud, C. (2010). Improving attitudes towards children with disabilities in a school context: A cluster randomized intervention study. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 52(10), 236-242.
- Gürgür, H. (2018). Sosyal yeterliğin geliştirilmesinde kullanılan alternatif yöntemler. S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi* (s. 215-231). Ankara: Vize Akademi.
- Gürgür, H. (2019). Kaynaştırma ortamlarında öğretmenler: roller ve sorumlulukları ve yeterlikleri. E. S. Batu (Ed.), *Kaynaştırma ortamında uygulamalar* (s. 91-106). Ankara: Vize Akademik.
- Gürgür, H. ve Uzuner, Y. (2010). Kaynaştırma sınıfında işbirliği ile öğretim uygulamalarına bakışın fenomenolojik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (1), 275-333.
- Heward, W. L., Alber-Morgan, S. & Kongrad, M. (2017). *Exceptional children: An introduction to special education* (11th ed.). Pearson Education.

- Hurst, C., Corning, K., & Ferrante, R. (2012). Children's acceptance of others with disability: The influence of a disability-simulation program. *Journal of Genetic Counseling*, 21, 873-883.
- Hutzler Y, Fliess-Douer O, Avraham A, Reiter S, Talmor R. (2007), Effects of short-term awareness interventions on children's attitudes toward peers with a disability. *International Journal of Rehabilitation Research* 30(2), 159-161.
- Ison, N., McIntyre, S., Rothery, S., Smithers-Sheedy, H., Goldsmith, S., Parsonage, S., & Foy, L. (2010). 'Just like you': A disability awareness programme for children that enhanced knowledge, attitudes and acceptance: Pilot study findings. *Developmental Neurorehabilitation*, 13(5), 360-368.
- Karabulut, A. (2020). Bütünleştirmede destekleyici özel eğitim hizmetleri: danışmanlık, sınıf içi destek ve kaynak oda. M. Çitil (Ed.), *Özel eğitimde bütünleştirme* (s. 21-39). Ankara: Vize Akademik.
- Karakoç, T. (2020). Bütünleştirme ile ilgili araştırmalar ve iyi örnekler. M. Çitil (Ed.), *Özel Eğitimde Bütünleştirme* (s. 241-255). Ankara: Vize Akademik.
- Karasakal, E. (2018). *Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda rasyonel duygucu eğitimin diğer öğrencilerin, rasyonel düşünme, öznel iyi oluş, öz yeterlilik ve sosyal kabul düzeyine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).
- Kaya, M. (2020). *Kaynaştırmaya/bütünleştirmeye hazırlık etkinliklerinin (KAHE) özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabulleri üzerindeki etkililiğinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*. 16, 45- 50.

- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimi olan bireyler ve özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim* (s.03-11). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Kırcaali-İftar, G. ve Batu, S. (2020). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kirk, S., Gallagher, J. J., Coleman, M. R., & Anastasiow, N. J. (2009). *Educating exceptional children* (12th ed.). Boston: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company.
- Kochhar, C., West, L. L., & Taymans, J. M. (2000). *Successful inclusion: Practical strategies for a shared responsibility*. New Jersey: Prentice Hall.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., ve Çokluk, Ö. (2020). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Koyuncuoğlu, E. (2016). *İlköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrencilerin engelli akranlarını sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Law, M., Petrenchik, T., King, G., & Hurley, P. (2007). Perceived environmental barriers to recreational community, and school participation for children and youth with physical disabilities. *Archives of physical medicine and rehabilitation*, 88(12), 1636-1642.
- Laws, G., Bates, G., Feuerstein, M., Mason-Apps, E., & White, C. (2012). Peer acceptance of children with language and communication impairments in a mainstream primary school: Associations with type of language difficulty, problem behaviours and a change in placement organization. *Child Language Teaching and Therapy*, 28(1), 73-86.
- Lewis, R. B., Wheeler, J. J. & Doorlag, D. H. (2017). *Teaching special students in general education classrooms* (9th ed.). New Jersey: Pearson Education.
- Lombana, J. H. (1980). Fostering positive attitudes toward handicapped students: A guidance challenge. *The School Counselor*, 27(3), 176-182.

- McGowan, J. P. (1998). *The effects of disability simulations on attitudes toward persons with disabilities* (Unpublished Doctoral Dissertation). Seton Hall University, New Jersey.
- McKenney, A. (2018). Attitude Changes Following Participation in Disability Simulation Activities. *Therapeutic Recreation Journal*, 52(3). 215-236.
- MEB (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531-2.htm> sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2010). *Okullarımızda 3NK: Neden, niçin, nasıl kaynaştırma. Yönetici-öğretmen aile kılavuzu*. Ankara: Aygöl Matbaası.
- MEB (2016). *Destek eğitim odaları kılavuzu*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_08/03045051_destek_egitim_odasi_kilavuz.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2017). *Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi*. Erişim adresi: https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/21112929_kaynastirma_genelge.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. Resmi Gazete. Tarih: 7 Temmuz 2018. Sayı:30471 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2022a). Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2021/2022. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=460 sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2022b). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları ulusal eylem planı (2022-2026). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/12081236_Ulusal_Eylem_PlanY_MayYs_2023.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Melekoğlu, M. A. (2020). Özel eğitimde yerleştirme yaklaşımları ve en az sınırlandırılmış eğitim ortamı. M. Çitil (Ed.), *Özel eğitimde bütünleştirme* (s. 21-39). Ankara: Vize Akademik.

- Nowicki, E. A. (2006). A cross-sectional multivariate analysis of children's attitudes towards disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50, 335-348.
- Odluyurt, S. (2019). Kaynaştırma ve bütünleştirme nedir?. E. S. Batu. (Ed.), *Kaynaştırma ortamında uygulamalar* (s.01-16). Ankara: Vize Akademik.
- Odluyurt, S. ve Batu (2014). Kaynaştırmanın başarısını etkileyen etmenler. E. S. Batu, A. Çolak ve S. Odluyurt (Ed.), *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması* (s. 27-36). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Özgönenel, S. Ö., & Girli, A. (2016). Otizmlili Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıflarında Akran İlişkilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 286-298.
- Özkubat, U., Sanır, H., Töret, G. & Babacan, A. (2016). Yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 211-232.
- Öztürk, T., ve Yıkımsı, A. (2013). Ana sınıflarına devam eden normal çocukları bilgilendirmenin zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumlarına etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 1-20.
- Özyürek, M. (2013). *Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi*. Kök Yayıncılık.
- Pijl, S. J., Frostad, P., & Flem, A. (2008). The social position of pupils with special needs in regular schools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(4), 387-405.
- Reese-Dukes, J. L., & Stokes, E. H. (1978). *Social acceptance of elementary educable mentally retarded pupils in the regular classroom. Education and Training of the Mentally Retarded*, 13(4), 356-361.
- Roscoe, R. D. & Chi, M. T. (2007). Understanding tutor learning: Knowledge-building and knowledge-telling in peer tutors' explanations and questions. *Review of educational research*, 77(4), 534-574.
- Şahbaz, Ü. (1997). *Öğretmenlerin özürli çocukların kaynaştırılması konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının değişmesindeki etkililiği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Şahbaz, Ü. (2004). Kaynaştırma sınıflarına devam eden zihin engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesi. *13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, 12(14), 82-92.
- Şahbaz, Ü. (2007). Normal öğrencilerin kaynaştırma sınıflarına devam eden engelli öğrenciler hakkında bilgilendirilmelerinin engellilerin sosyal kabul düzeylerine etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, (26), 199-208.
- Şahbaz, Ü. ve Arslan, E. (2012). A study to develop a scale for determining the social acceptance levels of special-needs students, participating in inclusion practices. *Educational Research and Reviews*, 7(29), 651-662.
- Şahbaz, Ü. ve Öztürk, B. (2022). Sosyal kabul ölçeği lise (SKÖ-L) formu'nun geçerlilik ve güvenirlik çalışması. M. Karabal (Ed.), *Eğitimde yenilikçi araştırmalar* (s. 171-184). İstanbul: Efe Akademi.
- Şahbaz, Ü. ve Yüce, G. (2021). Okulöncesi eğitime devam eden atipik ve tipik gelişim gösteren çocukların saldırganlıklarının ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 235-255
- Şahbaz, Ü., Atılgan, H. ve Aydemir, D. A. (2019). Bütünleştirmenin normal gelişim gösteren çocuklar üzerindeki etkisi ölçeğinin türkçe formunun uyarlama çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 165-184.
- Salend, S. J. (1999). Facilitating friendships among diverse students. *Intervention in School and Clinic*, 35(1), 9-15.
- Salend, S. J. (2016). Creating inclusive classrooms: Effective differentiated and reflective practices. Pearson Education.
- Searcy, S. (1996). Friendship interventions for the integration of children and youth with learning and behavior problems. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 40(3), 131-134.
- Selimoğlu, H. (2017). *Akran aracılı öğretim yönteminin normal gelişim gösteren çocukların sosyal kabulüne ve özel gereksinimli bireylerin benlik saygısına*

- etkisi* (Yayımlanmamış Yüksel Lisan Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Selimoğlu, H., Fazlıoğlu, Y. ve Selvi, E. (2021). Bilgilendirme ve etkileşimde bulunmanın normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli akranlarına tutumlarına etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 588-602.
- Shapiro, A. (1999). *Everybody belongs: changing negative attitudes toward classmates with disabilities*, New York: Routledge.
- Shpendi Şirin, T. (2019). *Okul öncesi dönem kaynaştırma ve bütünleşme öğrencilerinin sosyal kabulüne “arkadaş edinme” programının etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Smith, T. E., Polloway, E. A., Patton, J. R., Dowdy, C. A., & Doughty, T. T. (2014). *Teaching students with special needs in inclusive settings* (6th ed.). London: Pearson Education.
- Smoot, S. L. (2004). An outcome measure for social goals of inclusion. *Rural Special Education Quarterly*, 23(3), 15-22.
- Stainback, S. B., & Smith, J. (2005). Inclusive education: Historical perspective. *Creating an inclusive school*, 2, 12-26.
- Stone, W. L., & La Greca, A. M. (1990). The social status of children with learning disabilities: A reexamination. *Journal of learning disabilities*, 23(1), 32-37.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2014). İlköğretim ’de kaynaştırma uygulamaları. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(01), 41-65.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate*. Boston: Pearson.
- Tekgöl, E. (2020). *Müzik etkinliklerinin kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabul düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Tindall, D. (2013). Creating disability awareness through sport: Exploring the participation, attitudes and perceptions of post-primary female students in Ireland. *Irish Educational Studies*, 32(4), 457-475.
- Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ünal, F., ve Saban, A.İ. (2011). Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırmaya yönelik tutumları. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1561-1573.
- Ünay, E. ve Çakıroğlu, O. (2021). Kapsayıcı eğitimin etkililiğı ve başarısı için temel faktörler. H. Gürgür ve S. Rakap (Ed.), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* (s. 57-76). Ankara: Pegem Akademi.
- Ünlü, E. (2021). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim. İ.H. Diken (Ed.), *Özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (s. 02-17). Ankara: Pegem Akademi.
- Uysal, Ç., Koç, H. ve Yılmaz, Y. (2021). Kapsayıcı eğitimin ve destek özel eğitim hizmetleri. H. Gürgür ve S. Rakap (Ed.), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* (s. 183-202). Ankara: Pegem Akademi.
- Voltz, D., Brazil, N., & Ford, A. (2001). What matters most in inclusive education. *Intervention in School and Clinic*, 37, 23–30
- Vural, M. (2021). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları. M. Vural ve Y. Öksüz (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* (s. 203-216). Lisan Yayıncılık.
- Vuran, S. (2005). The sociometric status of students with disabilities in elementary level integration classes in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*. 18, 217-235.
- Vuran, S. (2007). Sosyal yeterliliğın geliştirilmesi. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* (s. 221-242). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

- Webber, J. (1997). Responsible inclusion: Key components for success. P. Zionts (Ed.), *Inclusion strategies for students with learning and behavior problems* (s. 27-58). Austin, TX: Pro-Ed.
- Weiner, H. M. (2003). Effective inclusion: Professional development in the context of the classroom. *Teaching Exceptional Children*, 35(6), 12-18.
- Wolther-Thomas, C., Krinek, L., McLaughlin, V.L & Williams, B (2000). *Collaboration for Inclusive Education*. Boston: Alln & Bacon.
- Yaşaran, Ö. (2009). *Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yücesoy Özkan, Ş., Kırkgöz, S. ve Beşdere, B. (2021). Normalleştirmeden kapsayıcı eğitime: Tarihsel Bakış. H. Gürgür ve S. Rakap (Ed.), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* (s. 183-202). Ankara: Pegem Akademi.



EK-1

Üniversite Etik Kurul İzni Raporu

MAKÜ

Burdur
Mehmet Akif Ersoy
Üniversitesi

ARAŞTIRMA PROJESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi: 07.09.2022 Çarşamba
 Toplantı No:2022/09
 Karar No: GO 2022/841

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Yüksek Lisans öğrencisi Bekir ÖZTÜRK' ün Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ danışmanlığında yürüteceği *“Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamalarının Lise Öğrencilerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi”* başlıklı proje önerisi araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, çalışmanın fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu araştırma ekibine ait olması koşulu ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

EK-2

Araştırma İzni Onayı



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-12018877-604.01.02-63773933
Konu : Araştırma İzni

18.11.2022

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi :a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2).
b) Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğünün 01.11.2022 tarihli ve 213279 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamının 16.11.2022 tarihli ve E-12018877-604.01.02-63635942 sayılı Onayı.

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Bekir ÖZTÜRK' ün, Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ danışmanlığında yürüttüğü "Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamalarının Lise Öğrencilerinin Özel Gerekseşimli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi" konulu çalışmasını Müdürlüğümüze bağı ekli listede belirtilen okullarda uygulama isteğı Valilik Makamının ilgi (c) Onayı ile uygun görülmüştür.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının ekli listede belirtilen okullarda 2022-2023 eğitim öğretim yılında, eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde, araştırma yapılmadan önce araştırmanın yapılacağı okullar tarafından "Millî Eğitim Bakanlığına Bağı Her Tür Okul ve Kurumlarda Yapılmasına İzin Verilen Araştırma Uygulamasında, Olabilecek Zararları Karşılama Taahhüdü" adlı ek'in araştırmacı tarafından doldurulması gerekmektedir.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup araştırmanın CD' ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerini ve gereğini arz / rica ederim.

Mehmet Tahir BÜDÜN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 3- Anket Formları (8 Sayfa)
- 4- Araştırma Teslim Tutanağı (1 Sayfa)
- 5- Fiziki Zararları Karşılama Taahhütname (1 Sayfa)

Dağıtım:

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Karşıyaka, Konak, Bayraklı, Bornova.
Buca, Çiğli İlçe Mem

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Fevzipaşa mh. 452 sk. no:15 konak/ İZMİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (232) 280 36 31

E-Posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Duda ALP Bilgisayar İşletmeni

Unvan : Bilgisayar İşletmeni

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2704-0439-3817-9a18-c1a6 kodu ile teyit edilebilir.

EK-3**Uygulamaya Katılım İzin Onayı****İZMİR TÜRK KOLEJİ BAHATTİN TATIŞ KAMPÜSÜ ANADOLU LİSESİ
MÜDÜRLÜĞÜNE****İZMİR/KONAK**

Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ danışmanlığında yürüttüğüm "Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamalarının Lise Öğrencilerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışmanın uygulama aşaması 12-23 Aralık, 2022 tarihleri arasında İzmir Büyükşehir Belediyesi Sosyal Projeler Dairesi Başkanlığı Engelli Hizmetleri Şube Müdürlüğü Limontepe Farkındalık Merkezi'nde gerçekleştirilecektir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcılara, farklı özel gereksinimli gruplarının özellikleri ile ilgili bilgilendirme yapılacaktır. Ardından, katılımcı lise öğrencileriyle farkındalık merkezindeki uygulama alanlarında, özel gereksinimli bireylerin yaşadığı güçlükler/sorunlarla ilgili empati kurmayı sağlayan, özel gereksinimli bireylere yönelik farkındalık kazandırmayı amaçlayan simülasyon uygulamaları gerçekleştirilecektir. Çalışma bitiminde son test ve sosyal geçerlilik veri toplama aracı uygulanacaktır.

22 ve 23 Aralık 2022 tarihleri arasında okulunuz 9/A, 10/B, 11/E, 12/E sınıfı öğrencileriyle, Farkındalık Merkezi'nde özel gereksinimli bireylerle ilgili bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları çalışmaları yapılacaktır. Çalışma takvimi aşağıda bildirilmiştir. 19.12.2022

Bilgilerinize arz ederim.

Bekir Öztürk

Özel Eğitim Öğretmeni

Farkındalık Merkezi Çalışma Takvimi			
Okul	Tarih	Sabah	Öğlen
İzmir Türk Koleji Bahattin Tatış Kampüsü Anadolu Lisesi	22.12.2022	9/A	10/B
	23.12.2022	11/E	12/E

EK-4

Uygulamaya Katılım İzin Onayı

YUNUS EMRE ANADOLU LİSESİ MÜDÜRLÜĞÜNE

İZMİR/BORNOVA

Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ danışmanlığında yürüttüğüm "Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamalarının Lise Öğrencilerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışmanın uygulama aşaması 12-23 Aralık, 2022 tarihleri arasında İzmir Büyükşehir Belediyesi Sosyal Projeler Dairesi Başkanlığı Engelli Hizmetleri Şube Müdürlüğü Limontepe Farkındalık Merkezi'nde gerçekleştirilecektir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcılara, farklı özel gereksinimli gruplarının özellikleri ile ilgili bilgilendirme yapılacaktır. Ardından, katılımcı lise öğrencileriyle farkındalık merkezindeki uygulama alanlarında, özel gereksinimli bireylerin yaşadığı güçlükler/sorunlarla ilgili empati kurmayı sağlayan, özel gereksinimli bireylere yönelik farkındalık kazandırmayı amaçlayan simülasyon uygulamaları gerçekleştirilecektir. Çalışma bitiminde son test ve sosyal geçerlilik veri toplama aracı uygulanacaktır.

12 ve 14 Aralık 2022 tarihleri arasında okulunuz 9/E, 10/C, 11/E, 12/D sınıfı öğrencileriyle, Farkındalık Merkezi'nde özel gereksinimli bireylerle ilgili bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları çalışmaları yapılacaktır. Çalışma takvimi aşağıda bildirilmiştir. 04.12.2022

Bilgilerinize arz ederim.

Bekir Öztürk

Özel Eğitim Öğretmeni

Oğuzhan ACAR

04.12.2022

Farkındalık Merkezi Çalışma Takvimi

Okul	Tarih	Sabah	Öğlen
Bornova Yunus Emre Anadolu Lisesi	12.12.2022	9/E	10/C
	14.12.2022	11/E	12/D

EK-5

Uygulamaya Katılım İzin Onayı

MEVLANA MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ MÜDÜRLÜĞÜNE

İZMİR/BUCA

Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ danışmanlığında yürüttüğüm "Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamalarının Lise Öğrencilerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışmamın uygulama aşaması 12-23 Aralık, 2022 tarihleri arasında İzmir Büyükşehir Belediyesi Sosyal Projeler Dairesi Başkanlığı Engelli Hizmetleri Şube Müdürlüğü Limontepe Farkındalık Merkezi'nde gerçekleştirilecektir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcılara, farklı özel gereksinimli gruplarının özellikleriyle ilgili bilgilendirme yapılacaktır. Ardından, katılımcı lise öğrencileriyle farkındalık merkezindeki uygulama alanlarında, özel gereksinimli bireylerin yaşadığı güçlükler/sorunlarla ilgili empati kurmayı sağlayan, özel gereksinimli bireylere yönelik farkındalık kazandırmayı amaçlayan simülasyon uygulamaları gerçekleştirilecektir. Çalışma bitiminde son test ve sosyal geçerlilik veri toplama aracı uygulanacaktır.

15 ve 16 Aralık 2022 tarihleri arasında okulunuz 9/B, 10/A, 11/C, 12/İsınıfı öğrencileriyle, Farkındalık Merkezi'nde özel gereksinimli bireylerle ilgili bilgilendirme ve simülasyon uygulamaları çalışmaları yapılacaktır. Çalışma takvimi aşağıda bildirilmiştir. 06.12.2022

Bilgilerinize arz ederim.

Bekir ÖZTÜRK
Özel Eğitim Öğretmeni



Farkındalık Merkezi Çalışma Takvimi			
Okul	Tarih	Sabah	Öğlen
Mevlâna Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	15.12.2022	12/İ	9/B
	16.12.2022	11/C	10/A

EK-6

Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamalarının Lise Öğrencilerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi" adıyla, 21.11.2022-01.07.2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu çalışma, bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının normal gelişim gösteren lise öğrencilerinin, özel gereksinimli öğrencilere yönelik sosyal kabul düzeylerine etkisini incelemeyi hedeflemektedir.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Bekir ÖZTÜRK

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

.../.../.....

İsim-Soyisim/ İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK-7

Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi Prof. Dr. Ümit Şahbaz danışmanlığında, Özel Eğitim Öğretmeni Bekir Öztürk tarafından yürütülen “Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamalarının Lise Öğrencilerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi” başlıklı **araştırmaya** davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir.

Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, gerçekleştirilecek bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarına katılarak, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya b.ozturk8135@gmail.com e-posta adresinden ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahibsiniz. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu çalışmada elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır. Çalışmada hiçbir şekilde **isim bilgisi verilmeyecek**, kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır, ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir.

1. Araştırmayla İlgili Bilgiler:

- Araştırmanın Amacı: Bilgilendirme ve simülasyon uygulamalarının lise öğrencilerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik sosyal kabul düzeylerine etkisini belirlemektir.
- Araştırmanın Nedeni: Yüksek Lisans Tez çalışması
- Araştırmanın Öngörülen Süresi: Tahmini 5 (beş) ders saati.
- Araştırmanın Yapılacağı Yerler: Öğrencinin devam ettiği okul ve İzmir Büyükşehir Belediyesi Farkındalık Merkezi
- Katılımcı sayısı: Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 400 kişi katılacaktır. Uygulamalar en fazla 30 kişilik gruplar şeklinde gerçekleştirilecektir.
- Ulaşım: Okul çıkışı olmak üzere araştırmacı tarafından sağlanacaktır.
- Araştırmanın Size Getirebileceği Risk ve Rahatsızlıklar: Uygulamanın bazı bölümleri karanlık ortamda gerçekleştirilecek olup, ani yüksek ses ve ışık kullanılacaktır. Karanlığa, yüksek sese ve ışığa duyarlılığı olan kişiler için rahatsız edici bir ortam oluşturabilir.

2. Çalışmaya Katılım Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerine düşen sorumlulukları tamamen **anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkânı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı.** Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Kendi el yazısı ile):	Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)
Adı-Soyadı:	Adı-Soyadı:
İletişim:	İletişim:
Tarih:	Tarih:
İmzası:	İmzası:

Araştırmacının:

Adı-Soyadı: Bekir Öztürk
İmzası:

Not: Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.

EK-8

Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda kişisel bilgilerinizin yer aldığı *Kişisel Bilgi Formu* ve 25 sorudan oluşan bir ölçek yer almaktadır. Bu ölçek ile sizlerin, özel gereksinimli olan arkadaşlarınız hakkındaki görüşlerinizin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Sizlerden elde edilen veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak olup **kesinlikle** diğer kişilerle paylaşılmayacaktır. Bu nedenle adınızı yazmanıza gerek yoktur. Bu soruların doğru cevapları bulunmamaktadır. Bu yüzden size en yakın olan ifadenin karşısındaki kutucuğun içerisine (X) işareti koyunuz.

Vereceğiniz samimi cevaplardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı: Bekir ÖZTÜRK

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

OKULUNUZ:

SINIFINIZ:

YAŞINIZ:

CİNSİYETİNİZ:

ERKEK

☐

KIZ

☐

ANNENİZİN EĞİTİM DURUMU:

Okur-Yazar değil

☐

İlkokul Mezunu

☐

Ortaokul Mezunu

☐

Lise Mezunu

☐

Üniversite Mezunu

☐

Yüksek Lisans-Doktora

☐

BABANIZIN EĞİTİM DURUMU:

Okur-Yazar değil

☐

İlkokul Mezunu

☐

Ortaokul Mezunu

☐

Lise Mezunu

☐

Üniversite Mezunu

☐

Yüksek Lisans-Doktora

☐

KARDEŞ SAYINIZ:

ANNENİZİN MESLEĞİ:

BABANIZIN MESLEĞİ:

AİLENİZİN GELİR DURUMU:

4.250 TL altı

☐

4.251 TL ile 6.500 TL arası

☐

6.501 TL ile 15.000 TL arası

☐

15.001 TL üstü

☐

AİLENİZDE ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREY VAR MI?

EVET

☐

HAYIR

☐

YAKIN CEVRENİZDE ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREY VAR MI?

EVET

☐

HAYIR

☐

CEVABINIZ EVET İSE UYGUN OLAN ALANLARI İŞARETLEYİNİZ (Birden fazla işaretleme yapabilirsiniz.)

Sınıfımda

☐

Okulumda

☐

Yakın akrabamda

☐

Komşumda

☐

Diğer (Yazınız):

EK-9

Sosyal Kabul Ölçeği Lise (SKÖ-L) Formu

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1) Okuldan sonra da özel gereksinimli arkadaşım ile birlikte vakit geçirmekten hoşlanırım.					
2) Özel gereksinimli arkadaşımı evime davet etmek benim için güzel bir duygudur.					
3) Özel gereksinimli arkadaşım kendine zarar veren hareketlerde bulunursa onu engellemeye çalışırım.					
4) Özel gereksinimli arkadaşımın kendi eşyalarına zarar vermesine engel olurum.					
5) Okulda özel gereksinimli arkadaşım ile birlikte vakit geçiririm.					
6) Özel gereksinimli arkadaşım ile sıkıntımı/derdimi paylaşmak beni rahatlatır.					
7) Özel gereksinimli arkadaşım bana yardım ettiğinde ona teşekkür ederim.					
8) Özel gereksinimli arkadaşım ile beraber yaptığımız etkinliklerden (sinemaya gitmek, doğum gününe gitmek vb.) sıkılmam.					
9) Sınıf arkadaşlarım istese de özel gereksinimli bir kişi ile arkadaş olmak istemem.					
10) Özel gereksinimli arkadaşım bir oyunda beni yendiğinde onu tebrik ederim.					
11) Özel gereksinimli arkadaşım sinirlendiğinde onu sakinleştirmeye çalışırım.					
12) Özel gereksinimli arkadaşımın kötü yönlerini herkese anlatırım.					
13) Özel gereksinimli arkadaşım ile gerektiğinde özel olan eşyalarımı paylaşıyorum.					
14) Eğer bir arkadaşım özel gereksinimli ise onun kalem, silgi vb. eşyalarını kullanırken izin almama gerek yoktur.					
15) Özel gereksinimli arkadaşımın anlattıklarını dinlemem.					
16) Özel gereksinimli arkadaşım ile ortak bir projede yer almak isterim.					
17) Özel gereksinimli arkadaşıma karşı bir hata yaptığımda ondan özür dilerim.					
18) Özel gereksinimli arkadaşım ile eşyalarımı paylaşmaktan hoşlanırım.					
19) Başka bir sınıfta okuyan özel gereksinimli arkadaşımı kendi sınıfıma davet edip onu diğer arkadaşlarımla tanıştıtırırım.					
20) Sınıf arkadaşlarım istemese de özel gereksinimli bireyle arkadaş olurum.					
21) Özel gereksinimli arkadaşım ile günlük konuları (futbol, dizi vb.) konuşabilirim.					
22) Sınıfımıza yeni gelen özel gereksinimli bir arkadaşım ile ilk ben tanışmak isterim.					
23) Özel gereksinimli arkadaşıma kendisiyle ilgili hislerimi rahat bir şekilde ifade ederim.					
24) Sınıfımıza gelen özel gereksinimli arkadaşım benim en iyi arkadaşım olabilir.					
25) Özel gereksinimli arkadaşım ile sırlarımı paylaşmam.					

EK-10**Sosyal Geçerlilik Veri Toplama Aracı****SOSYAL GEÇERLİLİK VERİ TOPLAMA ARACI****SEVGİLİ ÖĞRENCİMİZ,**

Bugün sizlerle özel gereksinimli bireyleri daha yakından tanımaya, kendiniz özel gereksinimli bireylerin yerine koyarak yaşadıkları güçlüklerin farkına varmanızı sağlayan ortalama 5 ders saati süresince çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalarla ilgili sizlerin düşüncelerinizi belirtmenize ihtiyaç duyulmuştur. Vereceğiniz cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Vereceğiniz cevaplar için teşekkür ederiz...

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

Okulun Adı:

Yaşı:

Cinsiyeti:

Sınıfı ve Şubesi:

Sınıfında veya yakın çevrende özel gereksinimli birey var mı?

ARAŞTIRMA SORULARI

Açıklama: Sorulara vereceğiniz evet/hayır cevabına göre kısaca düşünceleriniz açıklayınız.

1. Katıldığınız çalışmanın yararlı olduğunu düşünüyor musun?
2. Katıldığınız çalışma sonucunda özel gereksinimli bireyleri daha iyi anlayabileceğini düşünüyor musun?
3. Katıldığınız çalışma sonucunda okulunda özel gereksinimli bireyle aynı projede/çalışmada yer almak ister misin
4. Katıldığınız çalışma sonrasında özel gereksinimli bireyle arkadaş olur musun?
5. Katıldığınız çalışmayı okulda diğer arkadaşlarına ve öğretmenlerine önerir misin?
6. Katıldığınız çalışma sonrasında okul ve okul dışında özel gereksinimli bireyle ilgili yapılacak etkinlik ve çalışmalarda yer almak ister misin?

EK-11

Uygulama Güvenirliğı Veri Toplama Formu

Gözlemci:

Tarih:

Araştırmacı:

Grup:

Uygulama Güvenirliğı Veri Toplama Formu

Bilgilendirme Oturumu	Evet	Hayır
Araştırmacı uygulama öncesinde konferans salonunu sunuma hazır hale getirmiştir.		
Araştırmacı kendini katılımcılara tanıtmıştır.		
Araştırmacı çalışmanın genel amacını açıklamıştır.		
Araştırmacı çalışmanın aşamalarını açıklamıştır.		
Araştırmacı özel gereksinimli birey ve ilgili kavramları açıklamıştır.		
Araştırmacı özel gereksinimli gruplarını ve özelliklerini açıklar.		
Özel gereksinimli bireylerin engellenme durumlarını açıklar		
Katılımcıların konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine fırsat verilmiştir.		
Araştırmacı bilgilendirme oturumunu planlanan sürede tamamlamıştır.		
Simülasyon Uygulamaları		
Eğitici (kurum müdürü) farkındalık merkezinin genel amacını açıklamıştır.		
Eğitici simülasyon parkurları hakkında bilgi vermiştir.		
Eğitici simülasyon uygulamalarının aşamaları hakkında bilgi vermiştir.		
İşaret Dili/Sağır Kültürü		
Eğitici uygulama için gerekli materyaller öncesinde hazırlamıştır.		
Eğitici uygulamayla ilgili açıklama yapılmıştır.		
Uygulama içeriğindeki alıştırmalar yapılmıştır.		
Uygulama katılımcılarla birlikte değerlendirilmiştir.		
Zihinsel Yetersizliğı Olan Bireyler		
Eğitici uygulama için gerekli materyaller öncesinde hazırlamıştır.		
Eğitici uygulamayla ilgili açıklama yapılmıştır.		
Uygulama içeriğindeki alıştırmalar yapılmıştır.		
Uygulama katılımcılarla birlikte değerlendirilmiştir.		
Eğitici uygulamayı planlanan sürede tamamlamıştır.		
Duvu Labirenti		
Eğitici uygulama için gerekli materyaller öncesinde hazırlamıştır.		
Eğitici uygulamayla ilgili açıklama yapılmıştır.		
Uygulama içeriğindeki alıştırmalar yapılmıştır.		
Uygulama katılımcılarla birlikte değerlendirilmiştir.		
Eğitici uygulamayı planlanan sürede tamamlamıştır.		
Özel Öğrenme Güçlüğü		
Eğitici uygulama için gerekli materyaller öncesinde hazırlamıştır.		
Eğitici uygulamayla ilgili açıklama yapılmıştır.		
Uygulama içeriğindeki alıştırmalar yapılmıştır.		
Uygulama katılımcılarla birlikte değerlendirilmiştir.		
Eğitici uygulamayı planlanan sürede tamamlamıştır.		
Karanlık Oda		
Eğitici uygulama için gerekli materyaller öncesinde hazırlamıştır.		
Eğitici uygulamayla ilgili açıklama yapılmıştır.		
Eğitici uygulamada oluşabilecek risk durumlarını açıklamıştır.		
Uygulama içeriğindeki alıştırmalar yapılmıştır.		
Uygulama katılımcılarla birlikte değerlendirilmiştir.		
Eğitici uygulamayı planlanan sürede tamamlamıştır.		
Tekerlekli sandalye parkuru		
Eğitici uygulama için gerekli materyaller öncesinde hazırlamıştır.		
Eğitici uygulamayla ilgili açıklama yapılmıştır.		
Eğitici tekerlekli sandalyenin kullanımını uygulamalı anlatmıştır.		
Eğitici uygulamada oluşabilecek risk durumlarını açıklamıştır.		
Uygulama içeriğindeki alıştırmalar yapılmıştır.		
Uygulama katılımcılarla birlikte değerlendirilmiştir.		
Eğitici uygulamayı planlanan sürede tamamlamıştır.		

EK-12

Farkındalık Merkezi Müdürlüğü Onayı

İZMİR BÜYÜKŞEHİR BELEDİYESİ
SOSYAL PROJELER DAİRESİ BAŞKANLIĞI
ENGELLİ HİZMETLERİ ŞUBE MÜDÜRLÜĞÜNE

Prof. Dr. Ümit ŞAHBAZ danışmanlığında yürüttüğüm "Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamalarının Lise Öğrencilerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışmamı 12-23 Aralık, 2022 tarihleri arasında Müdürlüğünüze bağlı Limontepe Farkındalık Merkezi'nde gerçekleştirilmesi planlanmaktadır. Çalışma takvimi ve çalışan okulların listesi aşağıda belirtilmiştir. Çalışma takvimine göre belirlen okullardan her sınıf düzeyinde (tahmini 25-30 öğrenci) bir şubeyle sabah ve diğer şubeyle öğle oturumu olmak üzere günde iki oturum planlanmaktadır. Belirlenen gruplarla Farkındalık Merkezindeki parkur uygulamalarından önce tez çalışmasının sahibi Özel Eğitim Öğretmeni Bekir Öztürk tarafından konferans odasında "özel gereksinimli bireyler" konusunda PowerPoint sunumu şeklinde bilgilendirme yapılacaktır. Katılımcı grup üyeleri parkurları tamamladıktan sonra sosyal kabul ölçeği son-testi ve sosyal geçerlilik veri toplama aracı uygulanacaktır.

Tez çalışmamı biriminize bağlı Limontepe Farkındalık Merkezi'nde yürütmek için izninizi ve öğrencilerin okullarından alınıp tekrar okullarına bırakmak için servis hizmeti sağlanması konusunda yardımcı olmanızı rica ediyorum. 02.12.2022

Saygılarımla

Bekir ÖZTÜRK
Özel Eğitim Öğretmeni

Ekler

1. Farkındalık Merkezi Çalışma Takvimi

Uygundur
 Dzn. 21 Cem Pirinççi
 Farkındalık Merkezi Sorumlusu
 02.12.2022

EK-13

Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamaları Programı

Oturumlar

1. Oturumun Amaçları:

- Eğitimci kendini tanıtır.
- Eğitimci çalışmayı genel hatlarıyla tanıtır.
- Eğitimci oturumun içeriğini açıklar.
- Eğitimci özel gereksinimli birey kavramını açıklar.
- Eğitimci özel gereksinimli gruplarını ve özelliklerini açıklar.
- Eğitimci özel gereksinimli bireylerin engellenme durumlarını açıklar.
- Eğitimci katılımcıların konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine yardımcı olur.

Düzey: Lise 1., 2., 3., 4. sınıflar

Yöntem: Soru cevap, Düz anlatım, Tartışma

Araç Gereçler: Projeksiyon, Bilgisayar, Slayt Sunumu

Süre: 50 dakika.

1. Oturama Başlama

Katılımcı grubu (25-30 lise öğrencisi) konferans salonunda toplanır.

Merhaba, hepiniz hoş geldiniz.

Ben özel eğitim öğretmeni Bekir Öztürk. 2004 yılından beri özel gereksinimli bireylerle çalışmaktayım. Meslek hayatım boyunca zihinsel yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalıştım. Şu anda özel eğitim bölümünde yüksek lisans yapmaktayım.

Sizlerle bugün burada, özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirme ve simülasyon eğitimleri için bir araya gelmiş bulunuyoruz. Bugünkü eğitimlerin iki buçuk ile üç saat arası sürmesi planlanmaktadır.

Eğitici slayttan program akışını paylaşarak;

“Bugün sizlerle farkındalık merkezinde yapacağımız çalışmanın ilk bölümünde, özel gereksinimin ne olduğu, özel gereksinim grupları, özel gereksinime ihtiyacı olan bireylerin genel özellikleri üzerine konuşacağız. Birinci bölümden sonra 10 dakika ara verip, çalışmanın ikinci bölümüne geçeceğiz.

Çalışmanın ikinci bölümünde, bulunduğumuz farkındalık merkezinde, iki saat boyunca özel gereksinimli bireyleriniz yaşamını anlamana yardımcı olacak bölümlerde, ben ve diğer görevli arkadaşlar eşliğinde bir yolculuğa çıkacaksınız.

Çalışmanın üçüncü ve son bölümünde ise bir ölçek uygulamamız olacak. Eğitim bitiminde katılım belgeleriniz verilecek ve toplu fotoğraf çekimiyle eğitimimiz son bulacaktır” diyerek açıklama yapar.

Birinci Oturum: Özel Gereksinimli Bireyler Hakkında Bilgilendirme

Bu oturumda özel gereksinimin ne olduğu, özel gereksinim grupları, özel gereksinimli bireylerin genel özellikleri üzerine konuşacağız.

Bireysel Farklılıklar

- *Hepimiz birçok yönden farklı özelliklere sahibiz. Bazılarımız daha kısa, bazıları daha uzundur. Bazılarımız daha kolay ve hızlı, bazıları daha yavaş, zor öğrenir. Bunlara benzer pek çok farklılıklarımız vardır. Bu farklılıklar bizim zenginliğimizdir. Bireysel farklılıklarımız bizim arkadaş olmamıza, birlikte çalışmamıza, bir arada yaşamamıza engel değildir.*

Özel Eğitim İhtiyacı (Gereksinimli) Bireyler

Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” özel eğitime ihtiyaç duyan bireydir

Eğitimci; “Sizce bu tanıma göre özel gereksinimli bireyler kimler olabilir?” sorusunu katılımcılara sorar. Katılımcıların cevaplarını alır. Verilen doğru cevaplar onaylanır, yanlış cevaplara düzeltici geribildirim verilir.

- *Özel gereksinimli birey terimi, bilişsel, öğrenme ve/veya davranış problemleri olan, fiziksel ya da duygusal bozukluğu olan bireyleri kapsadığı gibi zihinsel olarak üstün ya da özel yetenekli bireyleri kapsayan geniş bir yelpazeye sahiptir.*

- *Özel gereksinimli bireylerin kimler olduğunun doğru bir biçimde anlaşılması için bu terimle birlikte zedelenme, yetersizlik ve engel terimlerini tanımlamamız ve aralarındaki farkı bilmemiz gerekmektedir.*
- *Zedelenme: Bireyin doğum öncesi, doğum esnasında ve doğum sonrasında oluşan çeşitli faktörlerle, organların yapısında ve işleyişinde bozulmalar olma durumu.*
- *Yetersizlik, bireyin yaşadığı zedelenme sonucunda sahip olduğu organının işlevini yerine getirememesidir.*
- *Örneğin; bireyin kolu olmadığı için bir nesneyi tutamaması, giyinememesi, ya da bacağı olmadığı için yürüyememesi yetersizlik durumudur.*
- *Engel: yetersizliği olan bireyin çevresiyle etkileşiminde karşılaştığı problemi tanımlamaktadır.*
- *Örneği: bedensel yetersizliği olan tekerlekli sandalye kullanan bir öğrencinin okula gittiğinde okul binasına girmek için rampa olmaması durumunda yetersizlik engele dönüşmüş olur. Engel daha çok çevreden (toplumdan) kaynaklanır.*

Eğitimci; “Sizce bu tanıma göre yetersizliği olan bireyler toplumsal hayatta ne gibi engellenmelerle karşılaşır?” sorusunu katılımcılara sorar. Katılımcıların cevaplarını alır.

Eğitimci “Yetersizliği olan birçok birey okul, iş veya toplum faaliyetlerine katılma ve erişimde diğer insanların olumsuz tutum ve davranışları sonucu engellerle karşılaştığını belirtir. Bu durumlara örnekler verir.

Özel Gereksinimli bireylere baktığımızda birden fazla grup karşımıza çıkmaktadır.

- *Zihinsel yetersizliği olan bireyler*
- *Öğrenme güçlüğü olan bireyler*
- *Otizmli Spektrum Bozukluğu olan bireyler*
- *İşitme yetersizliği olan bireyler*
- *Görme yetersizliği olan bireyler*
- *Fiziksel yetersizliği olan bireyler*
- *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler*
- *Özel (üstün) yetenekli bireyler*

- *Duygu ve davranış sorunları olan bireyler*
- *Dil ve konuşma bozuklukları olan bireyler olarak sınıflandırılır.*

Eğitimci “Bu saydığımız özel gereksinimli grubundan çevrenizde, yakınınızda veya ailenizde tanıdığınız var mı? sorusunu sorar. Verilen cevapları dinler.

Eğitimci; “Şimdi bu özel gereksinimli bireylerin özelliklerini daha yakından tanımaya çalışacağız” diyerek bir sonraki konu olan zihinsel yetersizliği olan bireyler konusuna geçiş yapar.

1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler

22 yaşından önce ortaya çıkan, hem öğrenme, akıl yürütme, problem çözme gibi zihinsel işlevlerde hem de bireylerin günlük yaşamlarında gerçekleştirdikleri kavramsal, sosyal ve pratik becerilerin toplamı olan uyumsal davranışlarda önemli sınırlılık durumudur.

Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Özellikleri

- Normal insanların zekâ düzeyi puanı 100 olarak kabul edilirken zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin zekâ düzeyi puanları 70 ve altındadır.
- Akademik kavramları geç ve güç öğrenirler. En çok sorunu akademik etkinliklerde yaşarlar.
- Dikkat süreleri kısa ve dağınıktır.
- Soyut terim, tanım ve kavramları çok geç ve güç anlar ve kavrarlar.
- Konuşma gelişimleri zihin yetersizliğinin derecesine bağlı olarak yavaş gelişir.
- Akranlarına göre daha yavaş öğrenmekle birlikte, öğrendikleri bilgileri yeni durumlarla ilişkilendirmede ve genellemede güçlük yaşarlar.
- Zihinsel yetersizliği olan bireyler yaşadıkları akademik başarısızlık durumuyla bağlantılı olarak yeni öğrenmelere ilişkin motivasyonları düşüktür ve bu öğrenciler zaman içerisinde öğrenilmiş çaresizlik yaşayabilirler.

- Zihinsel yetersizliği olan bireylerle ilgili belirtilen özellikler bireyin zihinsel yetersizlikten etkilenme düzeyine göre değişebileceği gibi, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrencide tüm özelliklerin bulunacağı yönünde bir genelleme yapılması mümkün değildir.
- Erken dönemde eğitime başlanarak gelişimleri desteklenerek, bağımsız yaşayabilmeleri amaçlanmaktadır.
- Zihinsel yetersizliği olan bireyler düzeylerine göre normal gelişim gösteren akranlarıyla yani sizlerle aynı sınıflarda birlikte eğitim alabilir.
- Zihinsel yetersizliği olan yaşlıları gibi bir iş sahibi olmak isterler, meslek sahibi olabilirler. (Zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına katılımını gösteren fotoğrafları gösterilir.)

2. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler

Otizm spektrum bozukluğu (OSB), nörogelişimsel bir bozukluk olup yaşamın erken dönemlerinde sosyal iletişim ile etkileşimde güçlük yaşama ve sınırlı yineleyici davranışlar sergileme gibi belirtilerle ortaya çıkan bir durumdur.

Otizmli Bireylerin Genel Özellikleri

- *Sosyal etkileşimin ilk basamağı olan göz kontağından kaçınırlar ya da gözlerinin kenarlarından bakabilirler.*
- *Rutinlere bağıdırlar. Değişikliklere karşı aşırı tepki verebilirler*
- *Stereotip vücut hareketleri görünebilir. (İleri geri sallanma, parmaklarını gözleri önünde hareket ettirmek, kendi ekseninde dönme, elin ritmik hareketlere kulak el gibi diğer vücut parçalarına vurulması.*
- *Konuşmada gecikme ya da eş zamanlı ekolali (ses tekrarları) görülebilir.*
- *Konuşma içeriğinde zaman ve zamir kullanımı yanlış olabilir. Ben ve sen zamirlerini yanlış kullanabilirler ya da konuşma biçimleri monolog şeklinde olabilir.*
- *Soyut kavramları anlamakta, alay ya da şaka gibi sosyal dili yorumlamada zorlanırlar*
- *Konuşurken jest ve mimiklerini çok az kullanır ya da hiç kullanmaz.*
- *Duygu durumunu ifade etmede ve karşısındakinin duygu durumunu anlamada sınırlılık yaşar.*

- *Arkadaşlık edinmekten kaçınma, yalnızlığı tercih etme davranışı gösterebilir.*
- *İşitme, dokunma, koku ve tat duyularına aşırı duyarlı olabilirler.*
- *Görsel olarak sunulduğunda bilgileri daha kolay işleyebilirler.*
- *Zihinsel işlevleri değişiklik göstermektedir.*
- *Yapılan araştırmalar otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin çoğunluğunun zihinsel yetersizliğe sahip olduğunu üçte birinin ise sıra dışı yeteneklere (ezber, aritmetik, müzik ve resim) sahip olduklarını göstermektedir.*

3. Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler

Öğrenme güçlüğü okuma, yazılı anlatım ve/veya matematik alanında güçlüklerle karakterize olan nörogelişimsel bir bozukluktur

Öğrenme güçlüğü şemsiye bir tanımdır. Öğrenciler okuma, yazma, matematik alanlarına ilişkin güçlük yaşayabilmektedir. Okuma güçlüğü disleksi, yazma güçlüğü disgrafi, matematik güçlüğü diskalkuli olarak ifade edilmektedir.

Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Özellikleri

- *Normal ya da üstün zekaya sahiplerdir.*
- *Öğrenme güçlükleri okuma güçlükleri, okuduğunu anlama güçlükleri, yazma güçlükleri, matematik güçlüğü olarak ortaya çıkmaktadır*
- *Öğrenme güçlüğüünün bir diğer önemli özelliği ise performanstaki değişkenliğin fazla oluşudur. Matematiksel hesaplamalarda oldukça hızlı ve doğru performans sergileyen bir öğrencinin okuma alanında akranlarından önemli ölçüde ayrılarak hatalı ve heceleyerek okuması bu duruma örnek gösterilebilir.*
- *Özellikle disleksi olan öğrenciler okumada ciddi problemler yaşarlar. Bu öğrenciler harfleri tanıma, heceleme, doğru ve akıcı bir şekilde çözümleme konusunda düşük performans sergilerler.*
- *Matematik ile ilgili kavramları, olguları anlamakta ve matematiksel hesaplamalar yapmada zorlanabilirler.*
- *Sizce dahi olarak anıldığı halde öğrenme güçlüğü yetersizliği tanısı olan ünlü fizikçi kim olabilir? (Albert Einstein)*

4. Görme yetersizliği olan bireyler

Gözün yapısında oluşan zedelenmeye bağlı olarak gözün görme işlevini gerçekleştirememesi durumuna görme yetersizliği denir. Görme yetersizliği olan öğrenciler, az gören ve kör olarak sınıflandırılabilir.

Görme yetersizliği olan bireylerin özellikleri

- Dil ve iletişim becerileri gören akranları ile benzer özellikler gösterir.
- Uygun eğitim fırsatları sağlandığında görme yetersizliği olan bireyler akranları ile bir arada eğitim alabilmekte ve bir meslek edinebilmektedir.
- Eğitimde dokunsal ve işitsel materyallere ihtiyaç duyarlar.
- Görme engelli öğrenciler, görme yetersizliği derecesine göre okuma için kabartma alfabesine ya da konuşan kitaplara ihtiyaç duyar.
- Az gören öğrencilerin görme potansiyellerini en üst düzeyde kullanabilmeleri için gözlük, büyüteç gibi araç gereçlere, büyük puntolu yazılara, aydınlatmaya, kontrast materyallere ve çevre düzenlemelerine ihtiyaçları vardır.
- Görme yetersizliği olan bireylerin bir bölümü okuma yazmayı Braille alfabesi ile gerçekleştirirler.
- Görme engelli bireyler günlük hayatlarını kolaylaştırmak için beyaz baston, gören göz cihazı gibi araçlar kullanırlar.

5. İşitme yetersizliği olan bireyler

İşitme duyarlılığının kısmi ya da tamamen yitirilmesinden kaynaklı özel eğitim ve destek eğitime ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanmaktadır. İşitme kaybı ve yetersizliğin derecesine göre sınıflandırılır.

İşitme Yetersizliği Olan Bireylerin Özellikleri

- İşitme yetersizliği olan bireylerin ek bir yetersizliği yoksa bilişsel gelişimi tipik gelişim gösteren akranlarıyla paralellik gösterir.
- İşitme yetersizliği olan öğrencilerin okuma düzeyleri, işiten akranlarından önemli ölçüde daha düşüktür.
- Konuşulanları anlama ve kendi konuşmalarının anlaşılabilirliği işitme yetersizliğinin düzeyine bağlı olarak artıp azalabilir.
- İşitme yetersizliği yaygın olarak dil ve iletişim becerilerini olumsuz yönde etkiler.

- *İşitme cihazları yardımıyla devam eden eğitim faaliyetlerine önemli ölçüde katılım göstermektedir.*
- *Bazı işitme yetersizliği olan bireyler iletişim için sözlü dil yerine işaret dili, dudak okuma, yazılı dil ya da bunların bir birleşimini tercih edebilirler.*
- *Dil ve konuşma becerilerine bağlı olarak iletişim ve sosyal etkileşimde sınırlılık yaşarlar.*
- *İletişim sırasında işiten akranlarından daha fazla göz kontağına ve görsel ipuçlarına ihtiyaç duyarlar.*

6. Fiziksel Yetersizliği Olan Bireyler

Fiziksel yetersizliği olan bireyler iskelet (kemik), kas ve sinir sistemindeki bozukluklar sonucu, fiziksel yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybeden, toplumsal yaşama uyum sağlama ve günlük yaşamdaki gereksinimlerini karşılamada güçlükleri olan bu nedenlerle korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan bireylerdir.

Fiziksel Yetersizliği Olan Bireylerin Özellikleri

- Yaşamlarını kolaylaştırıcı protez, ortez, tekerlekli sandalye gibi destekleyici ekipman kullanırlar.
- Rehabilitasyon hizmetine ihtiyaç duyarlar.
- Fiziksel engeli olan bireyler çoğunlukla normal zekâ düzeyinde olmalarına rağmen bazılarında ek olarak zihinsel engel, konuşma bozukluğu ve uyum sorunları da görülebilir.
- Fiziksel yetersizliği olan bireyler, ailenin ve çevrenin olumsuz tutumlarından dolayı öz güvenleri düşük olabilir.
- Fiziksel yetersizliği ve süreğen hastalığı olan bireyler ve ailelerinde gelecek kaygısı olabilir. Buna bağlı olarak da aşırı kaygı, stres ve depresyon yaşayabilirler.

Eğitimci; “Fiziksel yetersizliği olan bireyler günlük hayatta pek çok engellerle karşılaşmaktadır. Sizce bu engeller neler olabilir?” sorusunu katılımcılara sorar.

- Fiziksel engellilere göre kaldırımların düzenlenmemesi. (Mimari engeller)

- Rampaların önünün park yapan araçlarla kapatılması. (Olumsuz tutum)
- Ulaşım araçlarının pek çoğunun fiziksel yetersizliği olan bireylerin kullanımına uygun olmaması
- Hizmet aldıkları kamusal alanlarda asansör olmaması, olanların da pek çoğunun çalışmaması.

Eğitimci; “Bunlara benzer daha pek çok olumsuzluk sayabiliriz. Bu olumsuzluklara rağmen güzel şeylerde oluyor. Belki duymuşsunuzdur. Bu sene Türkiye ampute futbol takımı, Ampute Futbol Dünya Kupası'nda birinciliği elde ederek dünya şampiyonu oldu” diyerek öğrencilerle bu konu üzerine tartışır. Onlara bunun gibi başka başarısı olan sporcu ya da ünlü olup olmadığını sorar. Eğitimci öğrencilerle bu konu üzerine konuşmasını bitirdikten sonra diğer konuya geçer.

7. Özel (Üstün) Yetenekli Bireyler

Özel yetenekli bireyler zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi, motivasyon veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireylerdir.

Özel (Üstün) Yetenekli Bireylerin Özellikleri

- Akranlarına göre erken ve ileri düzeyde dil gelişimi olması.
- Genellikle erken okuma ve okumayı kendiliğinden öğrenme,
- Empati, sorumluluk gibi özelliklerde erken gelişim gösterme,
- Duygusal açıdan hassas olma,
- Liderlik eğilimi gösterme,
- Meraklı olma, çok soru sorma,
- Yaşından ileri düzeyde mizah yeteneği olması,
- Mantık, muhakeme gibi becerilerde erken ve hızlı gelişim gösterme,
- Mükemmeliyetçilik eğilimi gösterme,
- Sosyal, toplumsal olaylara, evrensel değerlere karşı duyarlı olma,
- Geniş hayal gücü ve yaratıcılık gösterme,

- Geniş ilgi alanına sahip olma ve bazı konulara derin ilgili olma.

Eğitimci katılımcıların konuya ilişkin sorularını cevaplar. Özel gereksinimli bireylerle ilgili bilgilendirme oturumunun sona erdiğini, 10 dakika ara verdikten sonra aşağıdaki simülasyon alanlarında bugün ki eğitimin ikinci aşamamasına geçileceğini belirtir. Katılımcılara teşekkür ederek birinci oturumu sonlandırır.

İkinci Oturum: Simülasyon Uygulamaları

Giriş

Katılımcı grubu bilgilendirme uygulamasından sonra simülasyon uygulamaların ilk çalışması olan işitme yetersizliği olan bireylere farkındalık kazandırmayı amaçlayan uygulama alanında (parkurda) toplanırlar. Rehberlerden kurum müdürü uzman psikolog katılımcı gruba “Hepiniz hoş geldiniz, benim adım, psikoloğum. Şu anda içinde bulunduğunuz farkındalık merkezinin sorumlu yöneticisiyim. Çalışmaya başlamadan önce biraz kurumumuzdan bahsetmek istiyorum. Burası İzmir Büyükşehir Belediyesi Engelsiz İzmir Şube Müdürlüğü’ne bağlı Farkındalık Merkezi. Farklı engel gruplarının günlük yaşamda karşılaştığı zorlukları burada deneme fırsatınız olacak. Neden böyle bir merkez açma ihtiyacı duyduk biraz bundan bahsetmek istiyorum. Engellilerin haklarına yönelik yasalar her yerde var. İnternete girip baktığınızda bunların hepsini bulabilirsiniz. Fakat toplum bilinci gelişmediği sürece bu yasaların bir anlamı kalmayabiliyor. Örneğin, herkesin rahatlıkla kullanabildiği, bir kaldırım yaptık. Görme engelli de, tekerlekli sandalye kullanan da, bebek arabası kullanan da bu kaldırımı rahatlıkla kullanabiliyor. Ama vatandaşın biri gelip kaldırımın iniş rampasının önüne arabasını park ettiğinde, o zaman bu kaldırımın bir anlamı olmuyor, erişebilirliği kalmıyor. Engelli bireyler günlük hayatta bunun gibi farklı engellenmelerle, zorluklarla karşılaşılıyorlar. Bizde bu anlamda ne yapabiliriz den yola çıkarak, buraya gelen katılımcılara engelli bireylerin günlük hayatta karşılaştığı zorlukları uygulamalar yoluyla deneyimleme fırsatı sunarak empati kurmalarına imkân sunmak için farkındalık merkezini oluşturduk.

Rehber “Şimdi hepimiz birbirimize baktığımızda hepimiz aynı mıyız?” sorusunu katılımcılara sorar. Katılımcıların “aynı değiliz, hepimiz farklıyız” demesi beklenir. Cevap gelmez ise rehber hepimiz birbirimizden farklıyız” der. Daha sonra “Ne gibi farklılıklarımız var?” der. Katılımcılar cevaplarını paylaşır. Rehber “Fiziksel

özelliklerimiz, öğrenme özelliklerimiz, kişisel özelliklerimiz, düşünme biçimlerimiz hepsi birbirimizden farklı. Peki bu kadar farklı özelliğe rağmen, biz bir arada nasıl yaşayabiliyoruz? Bunu ne sağlıyor sizce?” der. Katılımcılar verdiği cevaplarını paylaşmaları beklenir. Rehber “birbirimize, farklılıklarımıza karşı saygılı olmak” der. Örneğin ben bir kolumu kullanamıyorum. Bu da benim farklı bir özelliğim olur mu?” Yasalara göre özelliği ne olursa olsun herkesin eğitimden faydalanma hakkı vardır. Diyelim ki ben 7 yaşında bir çocuğum, yürüyemiyorum, tekerlekli sandalye kullanıyorum, okula gitmem gerekiyor. Çevremde tekerlekli sandalyeyle ulaşabileceğim bir okul yok. O zaman benim eğitimden faydalanma hakkım elimden alınmış olur mu? Ya da ben duymuyorum, hasta oldum doktora gideceğim, derdimi anlatmaya çalışıyorum. Kimse beni anlamıyor. Sağlık hizmetinden faydalanma hizmeti elimden alınmış olur mu? Evet olur. Maalesef dışarıda, herkes aynı özelliklere sahipmiş gibi bir düzen var. Bu durumlarda farklı özellikte bireylerin günlük hayatta problem yaşamasına sebep oluyor. Artık engelli kavramı da günümüzde değişime uğradı. Daha önceleri sakat, özürlü kavramları çok sık kullanılıyordu. Son zamanlarda en çok kullanılan kavramlardan bir tanesi özel gereksinimli birey kavramıdır. Özel gereksinimliden kastımız özel gereksinimliler özeldir, melektir gibi sonuca varmak değildir. Diyelim ki ben bacaklarımı kullanamıyorum. Benim özel gereksinimim ne olabilir? Tekerlekli sandalye. Ve o sandalyeye uygun yolların, çevresel düzenlemenin yapılması. Yapacağımız çalışmalar sürecin şu soru hep aklınızda olsun. Engelli mi? Engellenen mi? Çünkü gerekli koşulları sağladığımızda kişinin önünden engel kalkmış olur. Rehber sırasıyla işitme yetersizliği, zihinsel yetersizliği, fiziksel yetersizliği görme yetersizliği olan, otizm spektrum bozuklu ve öğrenme güçlü yaşayan bireyle ilgili uygulama çalışmaları yapılacağını belirtir. Diğer uygulamacıları tanıtır. Eğitici “Şimdi ilk çalışmamızı burada yapacağız.” diyerek simülasyon uygulamalarına geçilir.

Simülasyon Uygulaması 1

Simülasyon Alanı: İşitme yetersizliği olan bireyler

Uygulamanın Amaçları:

- Katılımcıların işitme yetersizliği olan bireylerin özelliklerini anlamalarının sağlanması.
- Katılımcıların işitme yetersizliği olan bireylerle iletişim kurma şekilleri hakkında bilgi edinmelerinin sağlanması.

- Katılımcıların günlük hayatta kullanılan kelimeleri işaret dilini kullanarak anlatmalarını sağlamak.
- Katılımcıların Türk işaret dili alfabesinde kullanılan harfleri öğrenmelerini sağlamak.
- Katılımcıların işitme yetersizliği olan bireylere yönelik farkındalığını artırmayı sağlamak.
- Katılımcıların, grup içerisinde yapılan uygulamayla ilgili duygu ve düşüncelerinin paylaşımının sağlanması.

Düzey: Lise 1., 2., 3., 4. sınıflar

Araç Gereçler: Kelime kartları,

Süre: 15 dakika.

Uygulamayla İlgili Bilgilendirme Yapılması

Eğitici, katılımcılara bu bölümde işitme yetersizliği olan bireylerle ilgili bir çalışma yapacaklarını belirtir.

Simülasyon Uygulaması

Eğitici, rehberlerden işitme yetersizliği olan rehberi çağırır. Katılımcılara çalışmanın başında Murat'ın işitme yetersizliği olduğu bilgisi verilemez. Eğitici Murat abinizin nasıl bir çalışma yapacağımızı anlatacağını ve daha sonra çalışmaya başlayacaklarını belirtir. İşitme yetersizliği olan rehber katılımcıların karşısına geçerek işaret diliyle nasıl bir çalışma yapacaklarını anlatır. Eğitici daha sonra “Tamam mı? Çalışmaya başlayalım mı? Ne anlattı?” diyerek katılımcıların cevap vermesi beklenir. Katılımcıların işaret dilini bilmediği için anlamadıklarını belirtmeleri beklenir. Eğitici neden anlamadıklarını sorar. Katılımcıların neden anlamadıklarıyla ilgili cevapları dinlenir. Eğitici peki buradaki bütün çalışmaları bu şekilde yapacağımız söylesem. Sizin anladığınızı engellemiş olur muyum? Murat abinizde buna benzer engellerle sosyal hayatta çok fazla karşılaşılıyor. Kendisinin duyamadığını ve konuşamadığını işitme engelli/yetersizliği olduğunu ama bu durumunun iletişim kuramadığı anlamana gelmediğini, işaret diliyle iletişim kurduğunu belirtir. Şimdi işaret diliyle ilgili bir çalışma yapacaklarını belirtir. Murat abinizin size kelime kartları gösterecek ve siz hiç konuşmadan sadece jest ve mimiklerinizle, beden dilinizle bunları anlatacaksınız. Herkes hazır mı diyerek uygulamaya geçilir. İşitme yetersizliği olan rehber elinde kartları (günaydın, yardım, İzmir, kırmızı, pembe, teşekkür ederim, görüşürüz, arkadaş, alkış) sırasıyla katılımcılara gösterir. Eğitici gösterilen her karttan sonra

“nasıl anlatırsınız?” sorusunu katılımcılara yöneltir. Katılımcıların verdiği cevap üzerine konuşulur. Eğitici daha sonra işaret dilinde bu kelimelerin karşılığını bakacaklarını söyler. Kelime kartlarını eğitici eline alarak sırasıyla gösterir. İşitme yetersizliği olan rehber katılımcılara gösterilen karttaki kelimeyi işaret diliyle anlatır. Daha sonra katılımcıların gösterilen karttaki kelimeyi işaret diliyle göstererek tekrar etmeleri istenir. Rehber işitme yetersizliği olan bireylerin kullandığı Türk işaret dili alfabesi hakkında genel bilgi verir. Şimdi Murat abinizle Türk işaret dili alfabesinde kullanılan harfleri öğreneceğiz diyerek diğer çalışmaya geçer. İşitme yetersizliği olan rehber katılımcılara Türk işaret dilinde kullanılan harfleri sırasıyla gösterir. Eğitici katılımcıların tekrar etmesini ister.

Değerlendirme

Eğitici, katılımcılara uygulama sonunda kelime kartlarını göstererek işaret “şimdi sizinle küçük bir test yapalım. Bakalım işaret dilinde bu kelimelerin ne kadarını hatırlıyorsunuz?” gösterilen karttaki kelimenin işaret diliyle nasıl gösterildiğini sorar. Kartlarda yazan kelimeler şu şekildedir.

- Günaydın,
- Yardım,
- İzmir,
- Kırmızı,
- Pembe,
- Teşekkür ederim,
- Görüşürüz,
- Arkadaş,
- Alkış

Eğitici rehberlerden işitme yetersizliği olan rehberi göstererek “Murat abiniz, duyamıyor ve konuşamıyor ama milli hentbolcu ve olimpiyatlarda şampiyonlukları var. Ayrıca görsel hafızası çok iyidir ve çok iyi bilgisayar kullanır. Bu nedenle genelde dikkat gerektiren işleri Murat abinize veririz. Bunları neden anlatıyorum. Çünkü bazen kişinin tek bir özelliğine takılıp diğer özelliklerini görmezden geliyoruz. Örneğin; duymuyor, görmüyor, konuşamıyor, engelli gibi tek bir özelliğine odaklanıyoruz. Buda bizim engelli bireylere daha ön yargılı yaklaşmamıza sebep oluyor. Peki Murat abinizle konuşurken sürekli bir tercümana mı ihtiyacınız var? Hayır, aslında yok. Biraz

önce kelimelerin anlamlarını bilmeseniz de jest ve mimiklerinizi kullanarak iletişim kurabildiniz. Murat abinizle konuşurken biraz daha ağzınız açarak da konuşabilirsiniz. Murat abiniz sizi daha iyi anlayabilir, dudağınızı daha rahat okuyabilir. Eğitici “Murat abinizin ilk gördüğünüzde işitme engelli olduğunu anladınız mı? sorusunu yöneltir. Katılımcıların cevapları dinlenir. Eğitici “Anlamadınız. Bazı engel grupları dışardan bakıldığında anlaşılmıyor. Eğitici katılımcı grubun “sorunuz var mı?” der. Katılımcıların soruları dinlenir. Sorulara cevap verilir. Daha sonra diğer çalışmaya geçilir.

Simülasyon Uygulaması 2

Simülasyon Alanı: Zihinsel yetersizliği olan bireyler

Uygulamanın Amaçları:

- Katılımcıların zihinsel yetersizliği olan bireylerin öğrenme özelliklerini anlamalarının sağlanması.
- Katılımcıların, zihinsel yetersizliği olan bireylerin başarısızlık durumunda yaşadıkları duygu durumlarıyla empati kurmalarının sağlanması.
- Katılımcıların, grup içerisinde yapılan uygulamayla ilgili duygu ve düşüncelerinin paylaşımının sağlanması.

Düzyey: Lise 1., 2., 3., 4. sınıflar

Araç Gereçler: Çalışma sayfası, kalem, masa sandalye

Süre: 10 dakika.

Uygulamayla İlgili Bilgilendirme Yapılması

Eğitici, katılımcılara bu bölümde zihinsel yetersizliği olan bireylerle ilgili bir çalışma yapacaklarını belirtir.

Simülasyon Uygulaması

Eğitici, katılımcıların bugün matematik dersinden sınavları olduğunu, bu sınav için çok çalıştıklarını düşünmeleri ister. Katılımcıların masadaki yerlerine oturmalarını, önlerindeki kağıtlarda yer alan mantık sorusunu üç dakikada çözmelerini ister. Eğitici bir dakika geçtikten sonra “çok yavaşsınız, yoksa soruyu anlayamadınız mı, anlamanızda bir sorun mu var” diyerek katılımcıların stres düzeyini yükseltmeye çalışır. Süre bittiğinde kalemleri bırakmalarını, sürenin bittiğini söyler.

Değerlendirme

Eğitici, katılımcılara öğrenme düzeyinize uygun olmayan bir ALES sorusunu çözmelerini istediğini büyük olasılıkla zorlandıklarını belirtir. Aşağıdaki soruları katılımcılara sorar.

- Üç sorudan kaç tanesi çözdünüz?
- Soruları çözerken zorlandınız mı?
- Size verilen süreyi yeterli buldunuz mu?
- Soruların düzeyinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?
- Soruları çözemediğinizde stres düzeyiniz yükseldi mi?
- Yaptığınız işlerde sürekli başarısızlık yaşasanız kendinizi nasıl hissedersiniz?
- Başarısızlık yaşamamak için size yardım edilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?

Eğitici “Her bireyin öğrenme özellikleri farklılık gösterir. Şu anda seviyenize uygun olmayan bir soruyla karşılaştığınız için bu soruyu çözemediniz. Bilgi düzeyine uygun bir soruyla karşılaşırdınız muhtemelen zorlanmadan çözecektiniz. Zihinsel yetersizliği olan arkadaşlarınızda şu an sizin zorlandığınız gibi zorlanmakta, okul hayatında kendi seviyelerine uygun olmayan matematik gibi akademik konuları anlamakta, kavramakta, çözmekte zorlanabilmektedir. Bu arkadaşlarınız derslerde uygun şekilde desteklenmediklerinde ve yardım almadıklarında, sürekli başarısızlık duygusu yaşamakta, hatta bu durum okuldan uzaklaşmalarına sebep olabilmektedir. Bu yaptığınız çalışmadan yola yola çıkarak sizler, zihinsel yetersizliği olan arkadaşınızla ilişki kurarken, çalışmalar yaparken kendinizi onun yerine koyarak, yapıcı bir iletişim diliyle yardımcı olabilirsiniz” diyerek çalışmayı bitirir.

Simülasyon Uygulaması 3

Simülasyon Alanı: Fiziksel yetersizliği olan bireyler/Tekerlekli sandalye parkuru

Uygulamanın Amaçları:

- Katılımcıların fiziksel yetersizliği olan bireylerin kullandıkları tekerlekli sandalye hakkında bilgilendirilmelerinin sağlanması.
- Katılımcıların fiziksel yetersizliği olan bireylerin kullandığı rampalar hakkında bilgilendirilmelerinin sağlanması.
- Katılımcıların tekerlekli sandalye kullanan bireylerle doğru iletişim geliştirme hakkında bilgi sahibi olmalarının sağlanması.

- Katılımcıların simülasyon uygulaması sonrası fiziksel yetersizliği olan bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları problemlerle ilgili empati geliştirmelerinin sağlanması.
- Katılımcıların, grup içerisinde yapılan uygulamayla ilgili duygu ve düşüncelerinin paylaşımının sağlanması.

Düzey: Lise 1., 2., 3., 4. sınıflar

Araç Gereçler: Manuel tekerlekli sandalye, farklı eğimlerde oluşturulmuş tekerlekli sandalye parkuru

Süre: 20 dakika.

Uygulamayla İlgili Bilgilendirme Yapılması

Eğitici kendini tanıtır. Katılımcılara bu bölümde fiziksel yetersizliği olan bireylerle ilgili bir çalışma yapacaklarını belirtir. Katılımcılara çalışılacak parkur gösterilerek, tekerlekli sandalye kullanarak bu parkurun tamamlanacağı belirtir. Parkur hakkında genel bilgi verir. Eğitici “Bulunduğumuz alanda tekerlekli sandalye kullanmak oldukça kolay”. Eğitici “şu anda bulunduğumuz alan nasıl bir alan?” sorusunu yöneltir. Katılımcıların cevapları dinlenir. Eğitici “şu anda bulunduğumuz ortam düz ve engelsiz bir alan olduğu için kolaylıkla tekerlekli sandalye kullanılabilir.” Fakat arkamızdaki parkurda ise dışarıda, sokakta hatalı yapılmış rampaların kısa bir örneği var. Çalışmamızı bu alanda yağıcağız. Sarı alandan başlayıp yeşil alandan çıkış yapılacak. Normalde rampalarda olması gereken eğim %6’dır. Bu yüzden parkurda zorlanacağınız yerler bu kurala uymayan, rampa eğiminin %6’dan fazla olan yerler olacaktır. Yanlarda trabzanlar var çok gerekli olmadıkça kullanmamanız gerekmektedir” diyerek çalışma hakkında genel bilgi verir.

Simülasyon Uygulaması

Eğitici, katılımcıların karşısına geçerek tekerlekli sandalyeyi nasıl kullanılacağını model olarak gösterir. Katılımcıların tekerlekli sandalye kullanmayla ilgili soruları cevaplanır. Eğitici “tekerlekli sandalye kullanan bir kişiye eşlik etmek istiyorsak önceliğimiz ne olmalı?” sorusunu sorar. Katılımcıların cevapları dinlenir. Eğitici tekerlekli sandalye kullanan bir kişiye eşlik etmek istiyorsak önceliğimizin izin almak olması gerektiğini belirtir. Tekerlekli sandalye çeşitlerini belirtir. Kişinin vücudunu hiç kullanamayacak şekilde engeli olması durumunda, kas kaybı yaşaması için manüel tekerlekli sandalye kullanılması gerektiğini belirtir. Eğitici çalışmaya katılmanın gönüllüğe dayandığı, bir fiziksel rahatsızlığı olanların bu çalışmaya

katılmayabileceğini belirtir. Her katılımcıya bir tekerlekli sandalye verileceğini ve çalışma boyunca gerekli durumlarda diğer eğitici arkadaşlarla birlikte yardımda bulunacağını belirtir.

Katılımcılar sırasıyla boylarına uygun bir tekerlekli sandalyeye otururlar. Eğitici sandalyeye oturan ilk katılımcıyı göstererek “Başlayabiliriz” diyerek çalışmayı başlatır. İlk katılımcı tekerlekli parkurun önüne kadar gelir. Tekerlekli sandalyesini parkurun girişinden geçiremez. Eğitici ilk katılımcının yanına gelerek herkesin buraya bakması ister ve arkadaşlarının rampanın başlangıcının zemine sıfır olmadığı için rampayı çıkamadığını belirtir. Eğitici ilk katılımcının sandalyesinin arkasından hafifçe destekleyerek rampayı çıkmasına yardımcı olunur. Tekerlekli sandalyeye binen katılımcılar sırasıyla parkuru girer. Uygun olmayan eğimlerden oluşan tekerlekli sandalye parkurunu başlangıçtan başlayıp, parkurun bitiş noktasından çıkarak parkuru tamamlamaları istenir. Diğer eğitici tekerlekli sandalye parkuru aralarında dolaşarak gerekli durumlarda katılımcılar yardımda bulunur. Tekerlekli sandalye parkurunun bitiş noktasına (sarı parkur) bir tekerlekli sandalye konarak çıkış kapatılır. Katılımcılar parkurun çıkışı kapalı olduğu için parkurdan çıkamazlar. Eğitici parkurun çıkışındaki tekerlekli sandalyeyi göstererek “Arkadaşlar sabah evden çıktık, her zaman kullandığımız yolumuzu kullanıyoruz. Tam iş alanımıza geldik fakat bir kişi gelmiş bizim kullandığımız kaldırım rampasının önüne aracını park etmiş. Ne yaparsınız?” diyerek katılımcıların engellenme duru karşısında duygularını ifade eden çözüm önerileri dinlenir. Eğitici “tekerlekli sandalye kullanan kişilerin yaşadığı en büyük problemlerden birisi rampalarının önlerine park edilen araçlardır. Böyle bir durumda geri dönüp farklı bir yol bulmaları gerektir. Şimdi sizlerin de okula gitmeniz gerekiyor. İki dakika sonra ders başlayacak” diyerek herkesin geri geri gitmesini ister. Eğitici katılımcılar geri geri gitmeye başlamadan “Şu anda yaşadığınız durumdan dolayı siz engelli misiniz? Engellenen misiniz” sorusunu sorar. Katılımcılar cevaplarını paylaşır. Katılımcıların iki dakika geri geri giderek tekerlekli sandalye kullanan bireylerin engellenme durumundan dolayı yaşadıkları psikolojik duygu durumlarını anlamalarını sağlanmaya çalışılır. Eğitici iki dakika sonra çıkışın önündeki tekerlekli sandalyeyi alarak rampanın önüne aracını koyan kişinin aracını çektiğini ve yolun açıldığı belirtir. Katılımcılar sırasıyla çıkıştan çıkarak tekerlekli sandalyeyi aldıkları yere bırakırlar. Eğitimci tüm katılımcılara katılımlarından dolayı teşekkür ederek çalışmayı bitir.

Simülasyon Uygulaması 4

Simülasyon Alanı: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler/Duyu Labirenti

Uygulamanın Amaçları:

- Katılımcıların otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin genel özellikleri hakkında bilgilendirilmelerinin sağlanması.
- Katılımcıların yaparak yaşayarak otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin dokusal uyarılara karşı verdiği farklı tepkilerle ilgili empati geliştirmelerinin sağlanması.
- Katılımcıların otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin ışık ve sese karşı hassasiyetleri konusunda farkındalık kazanmalarının sağlanması.
- Katılımcıların, grup içerisinde yapılan uygulamalarla ilgili duygu ve düşüncelerinin paylaşımının sağlanması.

Düzey: Lise 1., 2., 3., 4. sınıflar

Araç Gereçler: Bilgisayar, hoparlör, farklı dokularda oluşan duyu panosu, spot ışığı, üzerinde demir ve ahşap parçalar olan levhalar, ahşap, tahta tokmak, tavanda tahta pergola

Süre: 15 dakika.

Uygulamayla İlgili Bilgilendirme Yapılması

Eğitici kendini tanıtır. Katılımcılara bu bölümde otizm spektrum bozukluğu olan bireylerle ilgili bir çalışma yapacaklarını belirtir. Bu bölümde otizmlili bireyle ilgili 3 farklı çalışma yapılacağı belirtilir. Eğitici katılımcılara “otizm spektrum bozukluğu olan bireylerle ilgili bilgisi olan var mı?” sorusunu yöneltir. Katılımcıların cevapları dinlenir. Eğitici otizmlili bireylerin genel özel özellikleri hakkında kısa bilgilendirme yapar.

Simülasyon Uygulaması

Eğitici ilk çalışma için katılımcıların bilgisayarın karşısında u şeklinde sıra oluşturmalarını ister. Annesiyle alışveriş merkezine giden otizmlili bir çocuğun gözünden çevresini nasıl algıladığıyla ilgili bir video izleneceği ve üzerine konuşulacağı belirtilir. Eğitici otizmlili bir çocuğun çevreyi algılayışı, sese, ışığa, çevresindeki uyarılara tepkilerini gösteren bir buçuk dakikalık videoyu oynatır. Video sonunda katılımcılara aşğığındaki soruları sorar ve sorular üzerine katılımcılarla konuşulur.

- *İzlediğiniz videoda neler gördünüz?*
- *Videoda otizmli çocuk kendini rahatlatmak için ne yaptı?*
- *Çocuğa çevrenin bakışı nasıldı?*

Diğer çalışma için katılımcılarla doku duvarının olduğu bölüme geçilir. Eğitici bölümün doku duvarı olduğunu belirtir. Sırasıyla doku duvarına dokunmalarını ister. Katılımcılar sırasıyla doku duvarındaki farklı dokuların bulunduğu panoya dokunur. Eğitici doku duvarında sert, yumuşak, tırtıklı, kaygan yüzeyler olduğu belirtir. Eğitici katılımcıları gözlemleyerek (Çalışma sırasında bu farklı bir dokuda olabilir.) büyük çoğunluğunuzun yumuşak dokuya daha mı çok beğendiğini sorar. Bunu nasıl anlamış olabileceğini sorar. Katılımcıların cevapları dinlenir. Eğitici dokulara dokunurken yüz ifadelerinden bunu anladığını söyler. Otizmli bireylerin kendilerini ifade ederken yüz ifadelerini kullanmakta zorlandıklarını belirtir. Otizmli bireylerin dokulara karşı normalden farklı tepkiler verebileceği üzerine konuşulur.

Eğitici diğer çalışma geçmek için katılımcıların kendisini takip etmesini ister. Katılımcılar duyu labirentinde ilerlerken ani olarak spot ışığı yanar. Eğitici “Bu nasıl bir ışık?” sorusunu katılımcılara sorar. Katılımcıların cevapları dinlenir. Katılımcıların “rahatsız edici, kötü, fazla” gibi cevaplar vermesi beklenir. Eğitimci otizmli bireylerin ışığa karşı duyarlılığının farklılık gösterebileceğini, bizim için normal parlaklıkta olan ışığın onu rahatsız edebileceğini, böyle bir ortamdan uzaklaşmaya çalışabileceğini, farklı davranış problemleri gösterebileceğini belirtir.

Eğitici son çalışmalarının otizmli bireylerin sese karşı duyarlılığıyla ilgili olduğunu belirtir. Eğitici üzerinde metal çubukların olduğu tahta levhaya tokmakla dokunarak hafif ses çıkarır. Katılımcılara bunun nasıl bir ses olduğunu sorar. Daha sonra tahta levhaya tokmakla dokunarak yüksek ses çıkarır. Katılımcılara tekrar bunun nasıl bir ses olduğunu sorar. Katılımcıların cevapları dinlenir. Yüksek ses cevabını vermeleri beklenir. Eğitici otizmli bireyleri sese karşı tepkilerinin de farklılık gösterdiğini, bazı otizmli bireylerin sese karşı daha duyarsız, bazı otizmli bireylerinde daha fazla duyarlı olabileceğini belirtir. Katılımcıların tokmakları olması duvardaki levhalara ve tavandaki pergolaya yüksek ses çıkaracak şekilde vurmalarını ister. Katılımcılar aynı anda yakınındaki levhalara veya tavandaki ahşap sütunlara vurarak ses çıkarırlar. Eğitici 10 saniye boyunca bekler. Daha sonra katılımcıların durmasını ister. Katılımcılara aynı anda çıkarılan yüksek sesin nasıl olduğu sorulur. Katılımcıların

cevapları dinlenir. Eğitici genel olarak otizm bireylerin günlük hayatta bizi rahatsız etmeyen, kapı sesi, korna sesi, gibi seslere karşı fazla duyarlılık gösterebileceğini, bazı otizimli bireylerinse rahatsız edici yüksek seslere dahi tepkisiz kalabileceğini belirtir. Eğitici katılımcıların sorularını alır. Katılımları için teşekkür ederek çalışmayı bitirir.

Simülasyon Uygulaması 5

Simülasyon Alanı: Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler

Uygulamanın Amaçları:

- Katılımcıların özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin genel özellikleri hakkında bilgilendirilmelerinin sağlanması.
- Katılımcıların, özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin okuma yazma sürecinde yaşadıkları problemleri deneyimleyerek empati geliştirmelerinin sağlanması.
- Katılımcıların, grup içerisinde yapılan uygulamalarla ilgili duygu ve düşüncelerinin paylaşımının sağlanması.

Düzey: Lise 1., 2., 3., 4. sınıflar

Araç Gereçler: Kalem, kâğıt, disleksisi olan bireyin yazdığı metin

Süre: 10 dakika.

Uygulamayla İlgili Bilgilendirme Yapılması

Katılımcılara bu bölümde özel öğrenme güçlüğü olan bireylerle ilgili bir çalışma yapacaklarını belirtir. Çalışma masasında yerlere oturmaları istenir. Önlerinde metinler olduğu belirtilir.

Simülasyon Uygulaması

Katılımcıların önlerindeki metni üç dakika içinde önlerindeki boş kağıda yazmalarını ister. Katılımcılar disleksisi olan bir bireyin olduğu metni önlerindeki boş kâğıda yazmaya başlar. Eğitici çalışma başladıktan bir dakika sonra sürenin azaldığı, metnin kolay olduğunu, zorlanmamaları gerektiğini belirterek katılımcıların stres düzeyini yükseltmeye çalışır. Üç dakika sonra sürenin bittiğini, yazmayı bırakmalarını ister. Katılımcıların büyük çoğunluğunun metni anlayım yazamaması beklenir. Eğitici çalışma sonunda büyük çoğunluğun metni yazamadığını belirtir. Katılımcılara “Yoksa okuma yazmada probleminiz mi var?” sorusunu yönelterek özel öğrenme güçlüğüne dikkat çeker.

Değerlendirme

Eğitici özel öğrenme güçlüğünde disleksi ile ilgili bir çalışma yaptıklarını belirtir. Katılımcılara “Disleksiyle ilgili bilgisi olan var mı?” sorusu sorulur. Katılımcıların cevapları dinlenir. Eğitici, katılımcıların şu anda disleksisi olan bir bireyin yazdığı metni okuma ve yazmada zorluk yaşadıklarını, disleksisi olan bireylerinde bizim rahatlıkla okuyup yazabildiğimiz normal metinleri okuma yazmada ve temel matematik becerilerinde problemler yaşadıklarını belirtir. Eğitici disleksi hakkında genel bilgi verir. Eğitici “Sizce bu durum zihinsel yetersizlik mi?” sorusunu yöneltir. Katılımcılarla soru üzerine konuşulur. Eğitici disleksinin bir özel öğrenme güçlüğü olduğu, disleksisi olan bireylerde zihinsel yetersizlik bulunmadığı, zekâ olarak normal ya da üstün zekaya sahip olduklarını belirtir. Eğitici “Çalışma sürecinde, süreniz azaldı, okuma yazmada probleminiz mi var gibi size uyarılarda bulundum. Bu durum sizde nasıl bir etki yaptı?” sorusunu yöneltir. Katılımcılarla soru üzerine konuşulur, tartışılır. Eğitici “Öğrenme güçlü yaşayan bireylerin okul ortamında ve evde anlamanda problem mi var? Neden bu kadar kolay metinleri okuyup yazamıyorsun gibi olumsuz tutumlarla karşılaşmakta. Okulda akran zorbalığına maruz kalmaktadır. Fakat özel öğrenme güçlüğü olan bireyler erken dönemde fark edilip, uygun özel eğitim desteği aldıklarında, bu bireyler yaşadıkları problemlerin üstesinde gelebilmektedirler. Daha sonra başarılı birer yetişkin olabilmektedirler” diyerek çalışmayı bitirir.

Simülasyon Uygulaması 6

Simülasyon Alanı: Görme Yetersizliği Olan Bireyler/Karanlık Oda

Uygulamanın Amaçları:

- Katılımcıların görme yetersizliği olan bireylerin genel özellikleri hakkında bilgilendirilmelerinin sağlanması.
- Katılımcıların, görme yetersizliği olan bireylerin kullandıkları beyaz baston ve çevresel düzenlemelerden sarı şerit hakkında bilgilendirilmelerinin sağlanması.
- Katılımcıların, görme yetersizliği olan bireylerin günlük hayat yaşadıkları zorlukları deneyimleyerek görme yetersizliği olan bireylere karşı empati geliştirmelerinin sağlanması.
- Katılımcıların, grup içerisinde yapılan uygulamalarla ilgili duygu ve düşüncelerinin paylaşımının sağlanması.

Düzey: Lise 1., 2., 3., 4. sınıflar

Araç Gereçler: Beyaz baston, sarı şerit, brail alfabesiyle yazılmış metinler, oturma odası, yatak odası, mutfak (kırılmayan mika ve plastik yapımı) ve banyoda bulunan eşyalar

Süre: 15 dakika.

Uygulamayla İlgili Bilgilendirme Yapılması

Eğitici kendini tanıtır. Katılımcılara bu bölümde görme yetersizliği olan bireylerle ilgili bir çalışma yapacaklarını, çalışma yapacakları alanın isminin karanlık oda olduğunu, içeride çalışmanın belirli süresinde içeride ışık olmayacağını belirtir. Karanlığa karşı fobisi olanların isterlerse karanlık bu alanda gerçekleştirilecek çalışmaya katılmayabileceği belirtilir.

Simülasyon Uygulaması

Eğitici karanlık odanın girişinde bulunan koridorun zemininde bulunan sarı şerit ve görme yetersizliği olan bireylerin kullandığı beyaz baston hakkında katılımcıları bilgilendirir.

Eğitici karanlık odanın tek bir odadan oluşmadığı belirtir. Katılımcılara görevler verileceğini, herkesin görevlerini tek başına gerçekleştirileceği, içeriye sıra olarak girileceği, karanlık odadaki eşyalara dokunarak ilenmesi ve içeride sessiz olunması, çalışma sırasında karanlıktan rahatsız olan olduğunda eğiticinin adını yüksek sesle söylediğinde, katılımcının ışıkları açılarak çıkabileceği şeklinde çalışmanın kurallarını anlatır. Eğitici katılımcılara görev dağılımını yapar. Katılımcı sayısına göre bir görev en fazla üç kişiye verilebilir. Karanlık odada katılımcılara verilecek görevler şu şekildedir.

- *Bulaşık makinesi boşaltma*
- *Çamaşır makinesini boşaltma*
- *Masa hazırlama*
- *Dolaptaki battaniyeyi bulup yatağın üzerine serme*
- *Kitaplıktan adı söylenen kitabı bulma*
- *Dolaptan mavi renkli kazağı bulma*
- *Telefonu bulup, söylenen numarayı arama*
- *Elektrikli süpürgeyi bulup, yerleri süpürme*

Eğitici katılımcılara görev dağılımı yaptıktan katılımcıların bulunduğu koridorun ışığı kapatılır. Katılımcılar sırasıyla karanlık odaya girer. Eğiticide katılımcılarla birlikte

karanlık odaya girer. Katılımcılar karanlık odada verilen görevleri beş dakika süresince tamamlamaya çalışırlar. Eğitici beş dakika sonra verilen görevlerin tamamlanması için verilen sürenin bittiğini söyleyerek ışıkları açar.

Değerlendirme

Eğitici katılımcıların karanlık odada bulunan salondaki koltuklara oturmaları ister. Aşağıda sorular katılımcılarla karşılıklı konuşularak çalışmanın değerlendirilmesi yapılır.

- *Verilen görevleri tamamlayabildiniz mi?*
- *Karanlık odada verilen görevleri tamamlamaya çalışırken ne hissettiniz?*
- *Göreviniz tamamlarken zorlandınız mı?*
- *Karanlık odada kendinizi güvende hissetmek için nasıl hareket ettiniz?*
- *Sizden istenen nesneyi bulduğunuz nasıl anladınız?*
- *Beyaz baston verseydik daha rahat hareket eder miydiniz?*
- *İçeride sarı şerit devam etseydi daha rahat hareket eder miydiniz?*
- *Bulduğunuz nesnenin sizin aradığınız nesne olduğunu nasıl anladınız?*
- *Görme yetersizliği olan bireyler okuma yazmayı öğrenebilir mi?*

Eğitici yukarıdaki soruları katılımcılara yönelterek sorular üzerine tartışılır. Eğitici görme yetersizliği olan bireylerle ilgili aşağıdaki bilgileri soruların cevap kısmında katılımcılarla paylaşır.

Görme yetersizliği olan bireylerin nesneleri dokunarak bulunurlar. Eşyalarını yerini bizden daha iyi ezberlediğini bu yüzden görme yetersizliği olan bireylerin evinde, okulunda, işyerinde eşyaların yeri sürekli değiştirmemek gerekmektedir. Eşyaların yeri değiştirildiğinde görme yetersizliği olan bireye haber vermek gerekmektedir. Sarı baston ve sarı çizgiler günlük yaşamda hareket etmelerini kolaylaştırır. Görme yetersizliği olan bireyler birey alfabesiyle okuma yazmayı öğrenirler. İzmir’de Aşık Veysel Görme Engelliler Okulu bulunmaktadır. Üzerine kabartma alfabesiyle yazılmış nesneler bulunmaktadır. İlaç kutularında, içinde gıda bulunan kavanozlarda, çamaşır makinesinde, kurumların girişinde, asansörlerde kabartma alfabesiyle yazılmış açıklayıcı bilgilerin olduğunu görmek mümkün. Bu durum günlük hayatta görme yetersizliği olan bireylerin bağımsız hareket etmelerini kolaylaştırmaktadır. Kabartma alfabesiyle yazılmış kitaplar bulunmaktadır. Sesli uygulamalı bilgisayarları

kullanabilir. Görme yetersizliği olan bireylere yardım etmek istediđimizde “eşlik edebilir miyim?” diyerek izin almak gerekmektedir.

Eğitici katılımcıların konuya ilişkin sorularını cevaplayarak çalışmayı sonlandırır.

Simölasyon uygulamaları bittikten sonra katılımcılar toplantı salonuna davet edilir.

Katılımcılarla son test ve sosyal geçerlik uygulaması gerçekleştirir. Katılımcılara katılım belgeleri verilerek eğitim bitirilir.



EK-14
Ortam: Farkındalık Merkezi



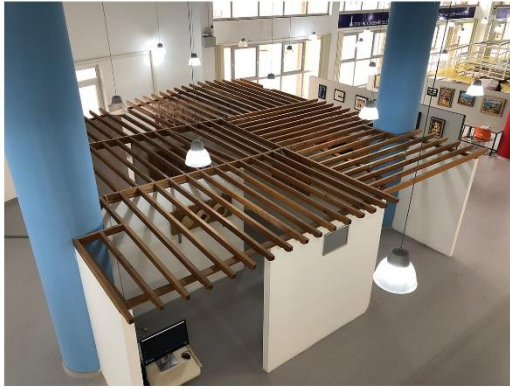
Toplantı Salonu



İşitme Engelli/Sağır Kültürü Farkındalık Eğitimi Alanı



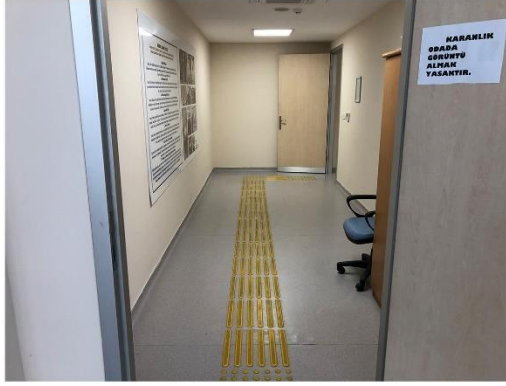
Tekerlekli Sandalye Parkuru



Duyu Labirenti



Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı



Karanlık Oda- Giriş Koridoru*

*Karanlık odada gerçekleştirilen uygulamanın etkililiğini azaltmamak amacıyla Farkındalık Merkezi tarafından görüntü alımı ve paylaşımı yapılmamaktadır.

EK-15**Bilgilendirme ve Simülasyon Uygulamalarından Fotoğraflar****Bilgilendirme Oturumu**



Simülasyon Uygulaması 1: İşitme Yetersizliği olan Bireyler/Sağır Kültürü Farkındalık Eğitimi



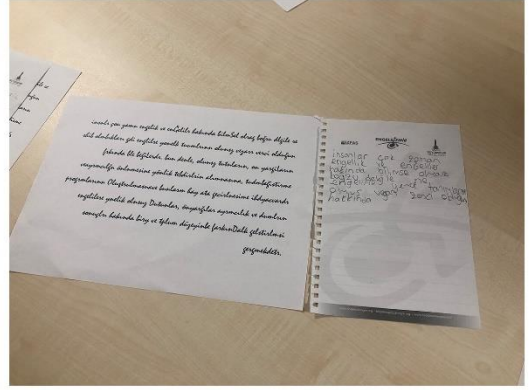
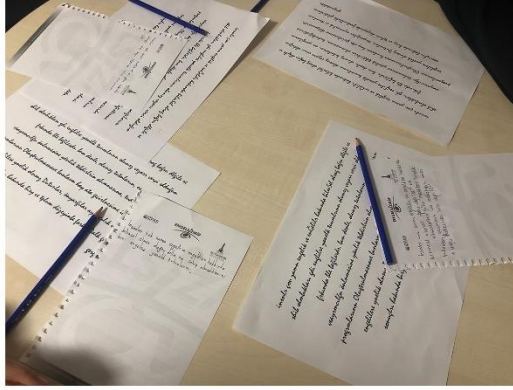
Simülasyon 2: Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler



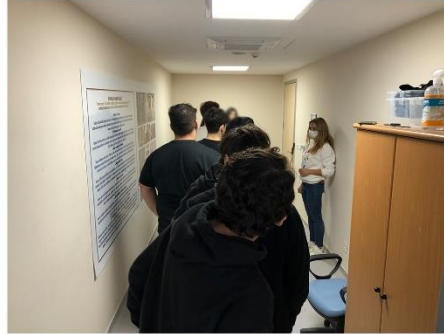
Simölasyon Uygulması 3: Fiziksel Yetersizliğı Olan Bireyler/
Tekerlekli Sandalye Parkuru



Simülasyon Uygulaması 4: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler/
Duyu Labirenti



Simülasyon Uygulaması 5: Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler



Simülasyon Uygulaması 6: Görme Yetersizliği Olan Bireyler/
Karanlık Oda*

*Karanlık odada gerçekleştirilen uygulamanın etkililiğini azaltmamak amacıyla Farkındalık Merkezi tarafından görüntü alımı ve paylaşımı yapılmamaktadır.

