

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

ZİHİN YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERİN İŞ YAŞAMINA
GEÇİŞ SÜRECİNİN İNCELENMESİ

MİHRİBAN SÖNMEZ

BOLU – 2017

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

ZİHİN YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERİN İŞ YAŞAMINA
GEÇİŞ SÜRECİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Mihriban SÖNMEZ

Danışman
Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR

BOLU, ARALIK – 2017

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Mihriban SÖNMEZ tarafından hazırlanan “Zihin Yetersizliği Olan Bireylerin İş Yaşamına Geçiş Sürecinin İncelenmesi” başlıklı çalışma, jüri tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. 26/12/2017

Jüri Üyeleri

Akademik Unvan, Adı ve SOYADI

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR

.....

Üye : Doç. Dr. Çıgıl AYKUT

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Zihin Yetersizliği Olan Bireylerin İş Yaşamına Geçiş Sürecinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 26/12/2017

Mihriban SÖNMEZ



Aileme

TEŞEKKÜR

Araştırmamın bütün aşamasında bilgi ve tecrübeleriyle beni destekleyen değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR’a sabrından ve hoşgörüsünden dolayı sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmamın görüşme soruları ve kontrol listesinin hazırlanmasındaki katkılarından dolayı Prof. Dr. Atilla CAVKAYTAR, Prof. Dr. Emine Sema BATU, Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN, Doç. Dr. Emine ERATAY, Yrd. Doç. Dr. Serpil ALPTEKİN’e teşekkür ederim. Araştırmanın desenlenmesine yardımcı olan Arş. Gör. Alperen YANDI ve Öğr. Gör. Ceren MUTLUER’e, ayrıca araştırmanın düzeltmelerini büyük bir titizlikle yaparak çalışmanın en iyi hale gelmesine yardımcı olan Doç. Dr. Çıgıl AYKUT ve Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ’a teşekkürü bir borç bilirim.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında en önemli role sahip olan, değerli vakitlerini ayırıp bilgilerini esirgemeyen Bolu ve Düzce illerinde görev yapan 17 öğretmen ve 10 okul yöneticisinin her birine ayrı ayrı teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan ve bana destek veren arkadaşlarım Arş. Gör. Burcu AKTAŞ, Arş. Gör. Nesime Kübra TERZİOĞLU, Arş. Gör. Mehtap KOT, Öğr. Gör. Havva Aysun KARABULUT, Işıl TERZİOĞLU, Pınar ÇÖMERT TURGUT ve Burcu ÇAKIR’a çok teşekkür ederim.

Çalışmam süresince bana destek veren ve yanımda olan sevgili aileme, her konuda bana destek olan eşim Serdar SÖNMEZ’e ve oğlum Mehmet Kutay SÖNMEZ’e sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN	i
İTHAF	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	viii
KISALTMALAR DİZİNİ	ix
ÖZET	x
ABSTRACT	xii
I. BÖLÜM	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	8
1.3. Önem	8
1.4. Sınırlılıklar	10
1.5. Sayıtlılar	10
1.6. Tanımlar	11
II. BÖLÜM	12
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür	12
2.1. Kuramsal Çerçeve	12
2.1.1. Zihin yetersizliği olan bireyler	12
2.1.2. Zihin yetersizliği olan bireyler için iş ve mesleğe yönelik eğitim ortamları	14
2.1.2.1. Mesleki eğitim merkezleri	15
2.1.2.2. İş uygulama merkezleri	16
2.1.3. Zihin yetersizliği olan bireylerde iş yaşamına geçiş süreci ve geçiş hizmetleri	18
2.1.3.1. Geçiş hizmetlerinin planlanması	19
2.1.3.2. İş yaşamına geçişte uygulanan okul programları	21
2.1.3.2.1. İş eğitimi programı	21
2.1.3.2.2. Mesleki eğitim programı	22

2.1.3.2.3. Kariyer teknik eğitim programları	22
2.1.3.2.4. Okul temelli işletmeler programı	23
2.1.3.3. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde değerlendirme	23
2.2. İlgili Literatür.....	25
2.2.1. Yurt dışı araştırmaları	25
2.2.2. Yurt içi araştırmalar	37
III. BÖLÜM.....	39
3. Yöntem.....	39
3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Çalışma Grubu	40
3.3. Verilerin Toplanması	43
3.3.1. Görüşme formunun geliştirilmesi	43
3.3.2. Görüşmeler.....	45
3.3.3. Kontrol listesi.....	46
3.4. Verilerin Analizi	48
3.4.1. Verilerin dökümü	48
3.4.2. Kategorilerin (kod) ve temaların oluşturulması.....	49
3.5. Güvenirlik ve Geçerlilik	49
IV. BÖLÜM.....	51
4. Bulgular ve Yorumlar	51
4.1. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Geçiş Hizmetleri Planlamasıyla İlgili Bilgilerine ve Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri	52
4.1.1. Mesleki uygulama.....	53
4.1.2. Mesleki alanlara yönlendirme.....	53
4.1.3. Yasa ve yönetmelikler	54
4.1.4. Geçiş hizmet planı	55
4.1.5. EKPSS	55
4.1.6. Ailenin sorumlulukları.....	56
4.1.7. Öğretmenin sorumlulukları.....	56
4.1.8. Okulun sorumlulukları.....	57
4.1.9. Devletin sorumlulukları	58

4.1.10. İşverenlerin sorumlulukları.....	58
4.1.11. Sivil toplum kuruluşlarının sorumlulukları.....	59
4.1.12. Belediyelerin sorumlulukları	60
4.2. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Yetersizliği Olan Bireylerin İş Yaşamına Geçişleriyle İlgili Yaptıkları Çalışmalar	60
4.2.1. BEP hazırlama	61
4.2.2. Mesleki uygulama.....	62
4.2.3. Atölyelere yönlendirme	63
4.2.4. Mesleki eğitim	64
4.2.5. Projelerle işe hazırlık çalışmaları.....	64
4.2.6. İş sağlığı ve güvenliği, iş ahlakı.....	65
4.3. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okullarındaki Zihin Yetersizliği Olan Bireylerin İş Yaşamına Geçişlerinde Yaşadıkları Sorunlar	65
4.3.1. İş yaşamına geçişin sağlanamaması.....	66
4.3.2. Mesleki uygulamanın zorunlu olmaması.....	67
4.3.3. Okulun materyal eksikliği.....	68
4.3.4. Öğretmen, aile ve işverenlerin bilgi eksikliği.....	68
4.3.5. İşverenlerin olumsuz tutumları	69
4.3.6. Öğrencilerin işyerine uyum sorunu.....	70
4.3.7. Öğrencilerin yaptığı çalışmaların (ürünlerin) desteklenmemesi.....	71
4.3.8. Öğrencilerin özelliklerine uygun işe yerleştirilememesi	71
4.3.9. Okul fiziki şartlarının uygun olmaması	71
4.3.10. Toplumun olumsuz tutumları.....	72
4.3.11. Ulaşım sorunu	72
4.3.12. İş yerlerinin fiziki şartlarının uygun olmaması.....	73
4.3.13. Yasal haklara ilişkin denetimin yapılmaması	73
4.4. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Geçiş Hizmetlerinin Oluşturulmasına ve Yaşadıkları Sorunların Azaltılmasına İlişkin Önerileri	73
4.4.1. Öğrencilerin iş yerlerine yerleştirilmesi ve denetlenmesi.....	74
4.4.2. Aldıkları eğitim doğrultusunda işe yerleştirilme	75
4.4.3. Yasal değişikliklerin ve denetimlerin yapılması.....	76
4.4.4. Eksikliklerin belirlenerek eğitim kalitesinin artırılması	77

4.4.5. Geçiş hizmet planlarının hazırlanması.....	77
4.4.6. Okul, aile ve işverenler arasında işbirliği	78
4.4.7. Atölyelerin çeşitlendirilmesi.....	79
4.4.8. Okul temelli işletmeler (döner sermaye uygulaması)	79
4.4.9. Projelerin geliştirilmesi.....	80
4.4.10. EKPSS sınavlarında ayrı değerlendirme.....	80
4.4.11. Mentorluk uygulamasının geliştirilmesi	81
4.5. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Geçiş Hizmetleri Planına Yer Verme Durumlarının İncelenmesi	81
4.5.1. Geçiş hizmet planı kontrol listesi sonuçları.....	83
V. BÖLÜM	86
5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler	86
5.1. Tartışma	86
5.2. Sonuç ve Öneriler	92
5.2.1.Uygulamaya yönelik öneriler.....	93
5.2.2.İleriki araştırmalara yönelik öneriler	94
KAYNAKÇA.....	95
EKLER	103
Ek 1: Görüşme Formu.....	104
Ek 2: Kişisel Bilgi Formu	105
Ek 3: Araştırma İzni.....	106
Ek 4. Etik Kurul Raporu.....	107
ÖZGEÇMİŞ	108

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcıların demografik özellikleri	41
Tablo 3.2. Görüşme bilgileri	45
Tablo 4.1. Öğretmen ve okul yöneticilerinin geçiş hizmetleri planlamasıyla ilgili bilgilerine ve sorumluluklara ilişkin görüşleri.....	52
Tablo 4.2. Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişiyle ilgili yaptıkları çalışmalar	60
Tablo 4.3. Öğretmen ve okul yöneticilerinin okullarındaki zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişlerinde yaşadıkları sorunlar	66
Tablo 4.4. Öğretmen ve okul yöneticilerinin geçiş hizmetlerinin oluşturulmasına ve yaşadıkları sorunların azaltılmasına ilişkin önerileri	74
Tablo 4.5. Geçiş hizmetleri planına yer verme durumlarının incelenmesine ilişkin frekans tablosu.....	81

KISALTMALAR DİZİNİ

- AAIDD: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
- AB : Avrupa Birliği
- ADA : Americans with Disabilities Act
- APA : American Psychiatric Association
- BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
- DSM-V: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
- EHA : Education for All Handicapped Children Act
- EHİS : Engelli Haklarına İlişkin Sözleşme
- EHK : Engelliler Hakkında Kanun
- EKPSS: Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı
- IDEA : Individuals with Disabilities Education Act
- MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
- NLTS : Natioanal Longitudinal Transition Study
- OSB : Otizm Spektrum Bozukluğu
- OSEP : Office of Special Education Programs
- TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

ÖZET

ZİHİN YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLERİN İŞ YAŞAMINA GEÇİŞ SÜRECİNİN İNCELENMESİ

SÖNMEZ, Mihriban

Yüksek Lisans Tezi

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Zihinsel Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR

Aralık – 2017, xiii (+) 108 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde öğretmen ve okul yöneticilerinin bildiklerini, bu süreçte yaptıklarını, sorumluluklarını, karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemektir.

Araştırma verileri 2016-2017 eğitim öğretim yılında Bolu ve Düzce il merkezlerindeki Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Özel Eğitim İş Uygulama Merkezleri ve Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezlerinde görev yapan 17 meslek öğretmeni ve 10 okul yöneticisinden toplanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Katılımcıların geçiş süreci deneyimleri mercek altına alınmıştır. Bu nedenle araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve kontrol listesinden elde edilmiştir. Görüşme soruları ve kontrol listesi verileri kullanılarak karşılaştırmalar yapılmış, derinlemesine bilgi elde edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda, zihin yetersizliği olan bireylerin eğitim aldıkları Mesleki Eğitim Merkezleri ve İş Uygulama Merkezlerinde görev yapan meslek öğretmenleri ve okul yöneticilerinin geçiş, geçiş hizmet planı ile ilgili bilgilerinin olmadığı, bu konuda herhangi bir çalışma yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve okul yöneticilerinin, iş yaşamına geçişin sağlanamaması, mesleki uygulamanın gerçekleştirilememesi, materyal eksikliği, işbirliği yapılamaması gibi sorunlarla karşılaştıkları bulgularına ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ilgili literatür kapsamında

tartışılmış, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde geçiş hizmet planlarının hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Zihin yetersizliği olan birey, mesleki eğitim, iş yaşamına geçiş, geçiş hizmet planı, istihdam, yarı yapılandırılmış görüşme.



ABSTRACT

EXAMINATION TRANSITION PROCESS INTO THE WORK LIFE OF INDIVIDUALS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

SÖNMEZ, Mihriban

M. Sc. Thesis

Special Education Department

Education of Mentally Handicapped Discipline

Supervisor: Associate Professor Elif SAZAK PINAR

December – 2017, xiii (+) 108 Pages

The aim of this research is to determine what teachers and school principals know, what they do, their responsibilities, the problems they faced, and solution suggestions in the transition process into work life of individuals with intellectual disabilities.

The research data were collected from 17 vocational teachers and 10 school principals working at the Special Education Job Application Centers and Special Education Vocational Training Centers in Bolu and Düzce in the academic year of 2016-2017. Qualitative research approaches is used in this research. Participants' knowledge of the transition process, their work, responsibilities, problems they faced, and the solution suggestions were derived from semi-structured interview questions and checklist. Comparisons were made using interview questions and control list data, and tried to obtain in-depth information.

As a result of the research, it has been reached that vocational teachers and school principals do not have any information about transition, transition service plan and do not have any work in this field. It has been found that the teachers and school principals meet with problems such as not being able to get into business life, failure to perform professional practice, material shortage, lack of cooperation. The findings have been discussed in the related literature and it has been reached that the transition service plans

should be prepared in the transition process into work life of individuals with intellectual disabilities.

Keywords: individuals with intellectual disabilities, vocational training, transition into work life, transition service plan, employment, semi-structured interview.



I. BÖLÜM

1. Giriş

1.1. Problem Durumu

Toplum birbirinden farklı fiziksel, sosyal ve ekonomik özelliklere sahip insanların bir araya gelmesinden oluşan bir yapıdır. Birlikte yaşama ihtiyacından doğan bu yapı oldukça karmaşık olmasına rağmen insanlar çeşitli şekillerde örgütlenmişlerdir. Bu örgütlenmede geçmişten günümüze toplum tarafından dışlandıkları için dezavantajlı durumda olan özel gereksinimli bireyler dikkat çekmektedir. Tarihsel süreçte önem kazanan birey kavramı ve sonrasında insan hakları evrensel beyannamesinin yayınlanmasıyla insana verilen değerdeki değişimler özel gereksinimli bireylere farklı açıdan bakılmasına sebep olmuştur.

Tarihsel gelişim süreci incelendiğinde 19. yüzyılın sonlarına kadar çalıştırılmayan özel gereksinimli bireyler bu tarihten sonra kırsal bölgelerde tarlalarda işçi, şehirlerde de hizmetçi olarak çalıştırılmışlardır (Sucuoğlu, 2010). I. ve II. Dünya Savaşları sonrasında birçok insanın tıbbi sorunlarla evlerine dönmesiyle Amerika’da toplumun yetersizliği olan bireylere karşı tutumları değişmeye başlamıştır. Bunun sonucunda 1973 yılında ”Mesleki Rehabilitasyon Kanunu (Vocational Rehabilitation Act)” çıkarılarak özel gereksinimli bireylerin eğitim ve iş hakları güvence altına alınmıştır (Eripek, 2009). 1975 yılında çıkarılan “Engelli Çocuklar İçin Eğitim Kanunu (Education for All Handicapped Children Act-EHA)” özel gereksinimli bireylerin eğitimi üzerinde en büyük etkiye sahip yasa olmuştur. Bu yasa ile tüm özel gereksinimli bireylerin ücretsiz eğitim alması, her bireyin kendi gereksinimlerine uygun bireysel programlar hazırlanması ve özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla aynı ortamda eğitim almaları gibi önemli kararlar alınmıştır. Zaman içerisinde gözden geçirilen yasa, yeni düzenlemeyle 1997 yılında “Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Kanunu (Individuals with Disabilities Education

Act-IDEA)” adını almıştır. Bu yasa ile yukarıdakilere ek olarak özel gereksinimli bireylere iş bulma, işe yerleşme, ulaşım, iletişim ve diğer kamusal hizmetlerle ilgili haklar sağlanmıştır. 2004 yılında yapılan son düzenlemelerle özel gereksinimli bireylere parasız eğitim, uygun değerlendirme, kaynaştırma ortamı, bireyselleştirilmiş eğitim programı, aile ve öğrencinin karar verme sürecine katılımı, yasal güvenceler üzerinde durulan başlıca konulardır. 1990 yılında yürürlüğe giren bir diğer kanun “Yetersizliği Olan Amerikalılar Kanunu (Americans with Disabilities Act-ADA)”dur. ADA özel gereksinimli bireylere yeni olanaklar sağlayarak bunları yasalarla güvence altına almıştır. Bunlar arasında özel gereksinimli her çocuğun bireyselleştirilmiş eğitim programına yatay (ortamdan ortama) ve dikey (kurumdan kuruma) geçişlerini kolaylaştırmak için geçiş planları eklenmesi zorunlu hale getirilmiştir. Böylece işe yerleştirilme sürecinin dikkatli planlanmasının altı çizilmiştir. Eğitim programlarında anne-babanın katıldığı bir ekip tarafından öğrenci özelliklerine uygun en az kısıtlayıcı eğitim ortamında gerçekleştirilmesine, geçiş programlarının hazırlanmasına başlanmıştır (Eripek, 2012; Sucuoğlu 2010).

Dünyadaki uygulamalara bakıldığında, Amerika Birleşik Devletleri (ABD) Özel Eğitim Yasasında özellikle; (1) fırsat eşitliği, (2) tam katılım, (3) bağımsız yaşam ve (4) ekonomik olarak kendi kendine yetebilme konuları üzerinde durmaktadır. Fırsat eşitliği, özel gereksinimi olan bireylerin, dünyadaki diğer bireyler gibi eşit fırsatlara sahip olmalarını; tam katılım, bulundukları ortamlarla tam olarak bütünleşebilmelerini; bağımsız yaşam, hayatlarını nasıl sürdüreceklerine karar verebilmelerini, ekonomik olarak kendi kendine yetebilme ise gelir getirici iş ortamlarında, toplumda ya da aile içinde gelir getirmeyen işlerde çalışma fırsatlarını ifade etmektedir (Turnbull, Turnbull ve Wehmeyer, 2007).

Avrupa’ya bakıldığında ise 18 Ekim 1961 yılında Torino’da “Avrupa Sosyal Şartı” Avrupa Konseyi üyesi on altı devlet temsilcisi tarafından imzalanarak kabul edilmiştir. İmzalanan bu şart ile bireylerin sağlık, konut, eğitim, istihdam, sosyal koruma ve ayrımcılığın önlenmesine ilişkin temel hakları koruma altına almak amaçlanmıştır. Türkiye tarafından Avrupa Sosyal Şartı; 16.06.1989 tarihli ve 581 sayılı Kanun ile onaylanmıştır (Aydın, 2014). Bu şart ile bireylerin çalışma ve çalışma koşulları, güvenlik,

örgütlenme, çocukların, gençlerin, kadınların korunması, meslek eğitimi ve mesleğe yöneltme, adil ücret gibi hakları koruma altına alınmıştır. Türkiye 27.06.2007 tarihinde “Gözden Geçirilmiş Avrupa Şartı” onaylamış, 01.07.2007 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Gözden Geçirilmiş Avrupa Şartına ek protokollerle yeni haklar eklenmiştir. Şartın 15. maddesinde özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşamda bağımsız olma, sosyal hayata katılma ve toplumla bütünleşme hakkı koruma altına alınmıştır. Ek Protokol ile istihdam ve meslek konularında fırsat eşitliği, bilgilendirme, çalışma koşullarının iyileştirilmesi, yaşlıların korunması hakları eklenmiştir. Ülkemizde Avrupa birliğine uyum sürecinde gerçekleştirilen bu Şart özel gereksinimli bireylerin haklarını koruma anlamında önemli bir protokol özelliğindedir.

1957 yılında ekonomik amaçlar gözetilerek altı ülkenin bir araya gelmesiyle kurulan Avrupa Birliği’ne (AB) Türkiye 1959 yılında üye olmak için başvurmuştur. Avrupa Birliği karar mekanizması olan Konsey 2 Haziran 1993’te yapılan Kopenhag Zirvesi’nde birliğin genişlemesi yönünde karar almıştır. Ayrıca Birlik, genişlemek için birtakım ölçütlerin yerine getirilmesini karara bağlamıştır. Bu ölçütlerden istihdam için olanı; “İşleyen bir pazar ekonomisinin, birlik içindeki rekabet baskıları ve piyasa güçleri ile başa çıkabilme yeteneğinin varlığı” şeklinde ifade edilmiştir. Türkiye 1999 Aralık ayında Helsinki’de, AB’ye giriş için adaylığının kabul edilmesiyle yeni bir döneme girmiştir. Türkiye’de AB üyeliğinin kabul edilmesi için ekonomik, sosyal ve siyasi anlamda birliğin ölçütlerini yerine getirme çabası içindedir. Bunun en büyük göstergelerinden biri de son yıllarda yapılan yasa ve yönetmeliklerdeki değişiklikler ile özel gereksinimli bireylere tanınan haklardır.

Avrupa Birliği’ne uyum sürecinde özel gereksinimli bireylerin istihdamına yönelik önemli yasal gelişmeler, 2000-2006 yılları arasında gerçekleştirilmiş, ilk olarak en önemli adım 2005 yılında çıkarılan 5378 Sayılı “Engelliler Hakkında Kanun” dur. Bu kanunun 14. maddesinde özel gereksinimli bireylerin istihdamı için kendi işini kurmasında rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin geliştirilmesi, çalışan veya iş başvurusunda bulunan bu bireylerin karşılaştıkları güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik önlemlerin alınması, korumalı iş yerleri ile ilgili usul ve esaslara bakanlıkların ortak

çalışmasıyla düzenleneceği belirtilmiştir (Engelliler Hakkında Kanun, 2005). Zaman içerisinde kamu ve özel sektörde çalışma koşullarında değişiklikler yapılmıştır.

2009 yılı itibariyle yürürlüğe giren “Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme (Committe on the Rights of Persons with Disabilities)” de özel gereksinimli bireylerin istihdamına yönelik önemli bir adım olmuştur. Bu sözleşmenin 27. maddesi ile özel gereksinimli bireylere yönelik iş ve istihdam hakkı, “Taraflar Devletler, engellilerin çalışma hakkını diğerleriyle eşit bir şekilde tanır ve bu hak, engellilerin açık, kapsayıcı ve erişilebilir nitelikte bir iş piyasası ve çalışma ortamında, serbestçe seçtikleri bir işte hayatlarını kazanmaları fırsatını da içerir” şeklinde ifade edilmektedir.

Türkiye’de özel gereksinimli bireylerin eğitim, sağlık, bağımsız bir şekilde hayatlarını sürdürebilme, iş edinim ve istihdamı kapsamında yapılan mevcut yasal düzenlemeler arasında 657 Sayılı Devlet Memurluğu Kanunu (1965), 4857 Sayılı İş Kanunu (2003), Özel Gereksinimi Olan Bireyler Kanunu (2005), Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006), Özel Mesleki Rehabilitasyon Merkezleri Hakkında Yönetmelik (2006), Yurtiçinde İşe Yerleştirme Hizmetleri Hakkında Yönetmelik (2009) ve Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme (2009) bulunmaktadır. Bu yasal düzenlemeler ile özel gereksinimli bireyleri iş yaşamına hazırlayan gerekli izleme ve yönlendirme çalışmalarını yapan hükümler arasında; işe yönelik eğitim programlarının uygulandığı eğitim kurumlarının açılması, hazırlanan özel sınavlar ile devlet memuru olarak atamalarının yapılması, özel sektördeki işletmelere belirli oranda özel gereksinimli birey çalıştırma yükümlülüğünün getirilmesi ve ayrıca istihdam koşullarının sürekliliği, kariyer gelişimi ve sağlıklı, güvenli çalışma koşulları da dahil olmak üzere her hususta ayrımcılığı yasaklayan hükümler yer almaktadır. Bu hükümler zaman içerisinde özel gereksinimli bireylere daha fazla hakların sağlanması yönünde genişletilmiştir.

Türkiye’de son yıllarda istihdama yönelik önemli yasal değişikliklere gidilmiştir. Örneğin İş Kanunu’nda (2003) 50 ve daha fazla işçi çalıştırdıkları kamu iş yerlerinde %4 oranında ve özel sektör iş yerlerinde %3 oranında özel gereksinimli birey çalıştırma zorunluluğu getirilmiştir. Ayrıca işyeri ve çalışma koşullarının bu bireylerin çalışmalarını kolaylaştıracak ve iş yerlerini özel gereksinimli çalışana uygun şekilde hazırlamak,

sağlıkları için gerekli tedbirleri almak, mesleklerinde veya mesleklerine yakın işlerde çalıştırmak, işleriyle ilgili bilgi ve yeteneklerini geliştirmek, çalışmalarını için gerekli araç ve gereçleri sağlamak zorunluluğu işverenlerin sorumlulukları arasında sayılmıştır. Bu yükümlülükleri yerine getirmeyen iş yerleri için iş kanunu uyarınca her ay için bin yedi yüz Türk Lirası idari para cezası verilmesi kararlaştırılmıştır.

6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'un (2012) yürürlüğe girmesi ve 12 yıllık zorunlu eğitime geçilmesi ile özel gereksinimli bireylerin iş yaşamına geçişini sağlamak üzere özel eğitim iş uygulama merkezi ve özel eğitim mesleki eğitim merkezleri açılmaya başlanmıştır. Bu merkezlerin amacı özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmek, topluma uyumunu sağlamak, iş ve mesleğe yönelik beceriler kazandırmak, yaygın eğitim programlarına, iş ve mesleğe yönlendirmektir (MEB, 2012). Açılan bu okullardan mesleki eğitim merkezi öğrencilerine iş yerlerinde mesleki uygulama yapma (staj) imkanı sağlanırken, iş uygulama okullarında sağlanmamaktadır.

İş uygulama merkezleri ve mesleki eğitim merkezlerinde özel gereksinimli bireylerin istihdamına yönelik bir takım çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Bu bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanmakta, programlarda bireyin, ailenin, öğretmenlerin gereksinimlerine ve bu kişilere sağlanacak destek hizmetlere yer verilmektedir (MEB, 2012). Aynı zamanda iş uygulama merkezleri ve mesleki eğitim merkezlerinde gelişim becerileri, uyum becerileri, toplumsal beceriler ve iş-meslek becerilerinin yer aldığı eğitim programları kullanılmaktadır (MEB, 2012). Özel gereksinimli bireyler için hazırlanan programlar akademik alanda yararlı olmasına karşın, iş ve meslek yaşamı için hala birtakım sınırlılıklara sahiptir (Değirmenci, 2010; Wehman, 2006).

İş ve meslek sahibi olmak okul hayatından sonra toplumsal hayata geçişte özel gereksinimli bireyler için oldukça önemlidir (Güneş ve Akçamete, 2014). Özel gereksinimli her bireyin de bir işte çalışması ekonomik olarak gelir elde etmesi, sosyal kimlik kazanmasını, özgüven sahibi olmasını ve toplum içinde kendini kanıtlamasını sağlar (Güneş ve Akçamete, 2014). Bu sebeple bireylerin okuldaki iş ve meslek yaşamına

geçişlerinin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi ve iş hayatına dahil edilebilmeleri, gerekli koşulların sağlanmasını ve farklı disiplinlerin bir araya gelerek işbirliği içerisinde çalışmalarını gerektirmektedir (Sheldon-Wildgen ve Sherman, 1980; akt. Wehman, 2006; Yücesoy, 2002).

Özel gereksinimli bireylerin istihdam edilebilmeleri, bilgi, beceri, istek ve yetenekleri doğrultusunda bir işe yerleştirilebilmeleri için bu sürecin ayrıntılı olarak planlanması gerekmektedir (Wood, 2006). Bu süreçte sadece Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanması yeterli görülmemekte BEP'e ek olarak Bireyselleştirilmiş Geçiş Hizmet Planı (BGHP) hazırlanması, 9. sınıftan itibaren uygulanması, süreç içerisinde gerekli değerlendirmelerin yapılarak bu bireylerin aldıkları eğitim doğrultusunda işe yerleştirilmesine vurgu yapılmaktadır (Wood, 2006). İş yaşamına geçiş sürecin planlanmaması bireylerin yerleştirildiği kurum ve kuruluşlarda sorunlar yaşamasına sebep olmaktadır.

Özel gereksinimli bireyler arasında yer alan zihin yetersizliği olan bireylerin de toplum içerisinde bağımsız bir şekilde yaşayabilmeleri, sosyal bir kimlik kazanmaları, özgüven sahibi olmaları ve kendilerini kanıtlayabilmeleri için bir iş sahibi olmaları gerekmektedir. Yasalar, yönetmelikler ve kanunlarla yetersizliği olan bireylerin tüm hakları gibi iş ve meslek haklarının da koruma altına alınmasına rağmen, yapılan araştırmalar (Uçar, 2016; Özbey, 2015; Gündoğdu, 2010; Gürsel, Ergenekon ve Batu, 2007) sonucu yetersizliği olan bireylerin iş gücüne katılım oranının düşük olması uygulama aşamasında bazı aksaklıkların olduğunu göstermektedir. Özellikle Türkiye'de, Dünya Nüfus Günü'nde kırılgan nüfus grupları olarak özel gereksinimli bireyler ele alınmış ve Nüfus ve Konut Araştırması (2011)'na göre en az bir engeli olan bireylerin işgücüne katılım oranı sadece %22,1'dir. Bu durum özel gereksinimli bireylerin iş gücüne daha çok katılmaları ve işe yerleştirilme ile işe devam etme sürecinde desteklenmeleri gerektiğinin altını çizmektedir. Bununla birlikte Türkiye'de gerçekleştirilen tüm olumlu çalışmalara, oluşturulan ulusal mevzuatlara rağmen bu konunun yeterince incelenmediği göze çarpmaktadır. Oysa yapılacak çalışmalar ile özel gereksinimli olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinin incelenmesi, süreçte var olan eksikliklerin giderilmesi, yapılan

yanlış uygulamaların düzeltilmesi ve iş gücüne katılım oranlarının artırılması sağlanmalıdır.

Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci ile ilgili literatür incelendiğinde zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişini planlamaya yönelik bilgilendirici çalışmalara (Dunn, 1996; Halpern, 1994; Cummings, Maddux ve Casey, 2000; King, Baldwin, Currie ve Evans, 2006; Kohler ve Field, 2003; Mazzotti ve diğerleri 2009; Mellard ve Lancaster, 2003), geçişle ilgili görüşlerin belirlenmesine yönelik çalışmalara (Cobb ve Alwell, 2009; Davies ve Beamish, 2009; Ferguson, Ferguson ve Jones, 1988; Foley, Dyke, Girdler, Bourke ve Leonard, 2012; Hendricks ve Wehman, 2009; Landmark, Ju ve Zhang, 2010; Phelps ve Hanley-Maxwell, 1997; Stewart, Law, Rosenbaum ve Willms, 2002; Test ve diğerleri 2009; Wehman ve diğerleri 2014) ve uzun süre devam eden uygulama sonuçlarının değerlendirildiği niceliksel çalışmalara (Baer, Daviso, Flexer, McMahan Queen ve Meindl, 2011; Baer ve diğerleri 2003; Bang ve Lamb, 1997; Blackorby ve Wagner, 1996; Carter, Austin ve Trainor, 2012; Carter, Trainor, Cakiroglu, Swedeen ve Owens, 2010; Carter, Trainor, Ditchman, Swedeen ve Owens, 2011; Cawthon, Wendel, Bond ve Garberoglio, 2016; Cihak, Kessler ve Alberto, 2008; Cimera, Burgess ve Bedesem, 2014; Cimera, Burgess ve Wiley, 2013; Evert-Cimera, 2010; Harvey, 2002; Lehmann, Bassett, Sands, Spencer ve Gliner, 1999; Wagner, 1992; Wagner, Newman, Cameto, Javitz ve Valdes, 2012) rastlanmaktadır. Ülkemizde ise zihin yetersizliği olan bireylerin işe yerleştirilmelerine ilişkin okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerinin incelendiği (Gündoğdu, 2010) ve gelişimsel geriliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinin incelendiği (Gürsel, Ergenekon ve Batu, 2007) çalışmalara rastlanmaktadır. Yapılan çalışmalar arasında zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecini konu alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa zihin yetersizliğinin, Türkiye Özürlüler Araştırması (2002) sonuçlarına göre, Türkiye nüfusundaki %0,48'lik (yaklaşık 400.000) oranı ile diğer yetersizlik türlerine göre en yüksek yetersizlik türlerinden biri olduğu söylenebilir. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş gücüne katılım oranlarına bakıldığında ise %5,8'inin (yaklaşık 23.000) istihdam edildiği verisine ulaşılmaktadır (TÜİK, 2010). Araştırma verilerine bakıldığında zihin yetersizliği olan birey sayısının çok olduğu, fakat istihdam edilen birey sayısının aksi yönde olduğu görülmektedir. Bu durum zihin yetersizliği olan

bireylerin istihdam edilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca zihin yetersizliği olan bireyler karmaşık işlemlerle baş etmede zorluk yaşamaktadırlar (Erdem, 2017). Hem istihdam edilen birey sayısının artırılması hem de iş ve meslekle ilgili karmaşık işlemleri yerine getirmede zorluk yaşamamaları için zihin yetersizliği olan bireylerin geçiş süreçlerinin planlanması gerekmektedir.

1.2. Amaç

Bu araştırmada, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde öğretmen ve okul yöneticilerinin bildiklerini, bu süreçte yaptıklarını, sorumluluklarını, karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

- Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin bildikleri nelerdir?
- Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin sorumluluklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin gereksinimlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci ile ilgili öğretmen, okul yöneticileri ve zihin yetersizliği olan bireylerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

1.3. Önem

Bu araştırmanın üç açıdan önemli olduğu düşünülmektedir. Birincisi; zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecindeki uygulamalara ilişkin mevcut durumu ortaya konmasıdır. Zihin yetersizliği olan bireyler iş uygulama merkezleri ve mesleki eğitim merkezlerinde iş yaşamına ilişkin uygulanan programlarda eğitim almaktadır. Uygulanan özel eğitim programlarının zihin yetersizliği olan bireylere temel uyumsal ve akademik becerilerin kazandırılmasında etkili olduğu, ancak, iş ve meslek

yaşamı için gerekli becerilerin kazandırılmasında ve iş ve mesleğe geçiş sürecinin planlanmasında birtakım sınırlılıklar yaşandığı görülmektedir (Değirmenci, 2010). Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına başarılı bir şekilde geçmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması, bu süreçte sorumlulukları olan kişilerin işbirliği içinde çalışması gerekmektedir (Sheldon-Wildgen ve Sherman, 1980; akt. Yücesoy, 2002). Bu araştırma ise zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde paydaşlar olan okul yöneticileri ile öğretmenlerin bilgilerinin, sorumluluklarının ve neler yaptıklarının ortaya konulması açısından önemli görülmektedir. Mevcut durum ortaya konulduğunda planlama sürecindeki eksiklikler, bilgilerdeki ve sorumluluklardaki yetersizlikler ortaya konulabilecek ve gereksinimlerinin, yaşadıkları sorunların ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin neler olduğunu belirlenebilecek böylelikle daha iyi bir geçiş süreci için yapılması gerekenlere ilişkin öneriler getirilebilecektir. Bu önerilerle birlikte iyi bir geçiş hizmet planının nasıl olması gerektiğinin altı çizilebilecektir. Ayrıca okul sonrası iş yaşamına geçiş sürecinde öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin yetersizliği olan bireylerin toplum içinde üretici olabilmesine ilişkin bir takım sorumlulukları olduğunu hatırlatması bakımından da bu çalışma önemli görülmektedir.

İkincisi, bu çalışmada zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamı ve geçiş konularının incelenmesidir. Zihin yetersizliği olan bireyler, okuldan işe geçişte yapılan planlamalarla toplumsal hizmetlerden yararlanabilmekte, ekonomik bağımsızlıklarını elde edebilmektedirler (Güneş ve Akçamete, 2014). Planlamalardaki eksiklikler bu bireylerin iş yaşamına başarılı bir geçiş yapmasını güçleştirmektedir. Bu çalışmada geçiş, geçiş planlaması, geçiş hizmetleri planı ve geçiş değerlendirmesi konusunda bilgiler verilmektedir. Bu nedenle bu araştırma önemli görülmekte, elde edilecek bulguların zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişi ile ilgili yapılacak diğer araştırmalara ve uygulamalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci ile ilgili sadece iki araştırmaya rastlanmaktadır (Gündoğdu, 2010; Gürsel, Ergenekon ve Batu, 2007). Bu araştırmanın zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinin planlanıp planlanmadığını ortaya koyarak literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Üçüncüsü ise bu araştırmanın mevzuatta yapılabilecek değişikliklere önerilerde bulunmasıdır. Zihin yetersizliği olan bireylerin eğitim aldığı Mesleki Eğitim

Merkezlerinde ve İş Uygulama Merkezlerinde akademik bilgi ve becerilerin yanı sıra iş eğitimi uygulamalarının yer aldığı eğitim programı uygulanmaktadır. Bu programlar temel alınarak her öğrenci için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanır ve bireylerin başarılarının değerlendirilmesinde BEP'lerinde yer alan amaç ve davranışlar dikkate alınır. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinin sağlanabilmesi için bu sürecin iyi planlanması ve geçiş hizmetleri planının hazırlanması son derece önemli görülmektedir (Bang ve Lamb, 1997; Halpern, 1994; Harvey, 2002; Kohler, 1993; Mazzotti ve diğerleri 2009; Phelps ve Hanley-Maxwell, 1997; Wagner, 1992). Fakat geçiş planlaması ile ilgili ülkemizde yasa ve yönetmeliklerde herhangi bir madde yer almamaktadır. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş yapabilmeleri açısından son derece önemli olduğu düşünülen geçiş konusunun mevzuatta yapılabilecek değişikliklere öncülük etmesi açısından bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın verileri 2016-2017 eğitim öğretim yılında Bolu ve Düzce il merkezlerindeki Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Özel Eğitim İş Uygulama Merkezlerinde görev yapan öğretmen ve okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler ve hazırlanan kontrol listesi ile sınırlıdır.

1.5. Sayıltılar

Araştırmaya katılan zihin yetersizliğine sahip öğrencilerin öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüşme sorularına ve kontrol listesine samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Geçiş: Kesin olan bir durum ile kesin olmayan bir başka sürece gidiş (Altın, 2014). 16 yaş ve sonrası tüm özel gereksinimli bireylerin gelecekteki başarısının planlanması (IDEA, 2004).

Geçiş hizmetleri: Yetersizliği olan bireyleri yetişkin yaşamına hazırlamak anlamını içeren etkinlikler (Avcıoğlu, 2015).

İstihdam: Üretim faktörlerinin üretim sürecinde kullanılması. Emek faktörünün üretim sürecinde bir girdi olarak kullanılması (Biçerli, 2015).

İşe yerleşme: İşçinin çalışacağı işyerinin tamamında veya işyerinin bir ünitesinde var olan tüm riskler dikkate alınıp, sağlık raporu ve işe giriş belgesini doldurması ile işe başlaması (Biçerli, 2015).

Özel gereksinimli birey: Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile toplumda bağımsız yaşayabilmek için bir takım özel önlemlere ve desteğe ihtiyaç duyan bireylerdir (Baykoç Dönmez, 2010).

Zihin yetersizliği olan birey: Zihinsel işlevlerde ve uyumsal becerilerdeki sınırlılıklar olarak nitelendirmiştir (AAİDD, 2012).

İş: 1. Kişinin fiziksel ve zihinsel çabayla faydalı bir görevi tamamladığı ve bunun karşılığında kendisine ödeme yapılan ticari değeri olan ya da olmayan bir faaliyet. 2. Bir mal ya da hizmet üretmek için yapılan çalışma. 3. Kişinin üretken etkinlikleri sırasında üstlendiği belirli rol ya da işlevler (<http://www.tubaterim.gov.tr/> , 16.12.2017 tarihinde erişildi).

Meslek: Geçim sağlamak için tutulan iş gücü, yürütülen etkinlik ya da ekonomik çalışma (<http://www.tubaterim.gov.tr/> , 16.12.2017 tarihinde erişildi).

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

Bu bölümde öncelikle araştırmanın kuramsal çerçevesi, daha sonrasında ise bu alanda yazılmış araştırmalar ile ilgili bilgiler verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın kuramsal çerçevesinde zihin yetersizliği olan bireyler ve özelliklerine, zihin yetersizliği olan bireyler için iş ve mesleğe yönelik eğitim ortamlarına, zihin yetersizliği olan bireylerde iş yaşamına geçiş sürecine, iş yaşamına geçişte uygulanan okul programlarına, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde değerlendirmeye ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.1. Zihin yetersizliği olan bireyler

Zihin yetersizliği olan bireylerle ilgili geçmişten günümüze pek çok tanımlama yapıla gelmiştir. En son yapılan düzenlemelerle Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlik Birliği (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, AAIDD), (2012) zihin yetersizliğini; zihinsel işlevlerde ve uyumsal becerilerdeki sınırlılıklar olarak nitelendirmiştir. Amerikan Psikiyatri Birliği'nin (American Psychiatric Association-APA) DSM-V'te (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, (2013) yaptığı tanımda, zihin yetersizliği, “başlangıç olarak kavramsal, sosyal ve uygulamalı alanlarda kendini gösteren, zihin ve uyum işlev yetersizliklerini içeren gelişimsel dönemde ortaya çıkan bir yetersizlik” olarak tanımlanmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)'nde ise zihin yetersizliği; “zihinsel işlevlerde normalin altında olmak ve buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde sınırlılıkların 18 yaş öncesinde ortaya çıkması” olarak tanımlanmıştır. Bu bireylerin özel

eğitim ve destek eğitime ihtiyaç duydukları belirtilmiştir. Zihin yetersizliğinin tanımlarına bakıldığında üç ortak nokta göze çarpmaktadır. Bunlar; zihinsel işlevlerde yetersizlik, uyumsal becerilerde yaşanan sınırlılık, tüm bu yetersizlik ve sınırlılığın 18 yaş öncesinde ortaya çıkmasıdır.

Zihin yetersizliği olan bireyler bilişsel, toplumsal ve uyumsal beceriler bakımından kendi aralarında da çok farklı özellikler göstermektedir (Değirmenci, 2010). Geçmişten günümüze farklı sınıflamalar yapılsa da MEB'in 2006 yılında yayınladığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre zihin yetersizliği olan bireyler; hafif, orta, ağır ve çok ağır şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflama aslında psikolojik sınıflandırma olarak kabul edilmekte ve bireylerin aldıkları zeka puanlarına göre yapılmaktadır (Erdem, 2017). Ülkemizde bir okula yerleştirmede dikkate alınan bu sınıflamaya (Eripek, 2009) göre zihin yetersizliği olan bireyler;

- a) Hafif düzeyde zihin yetersizliği olan birey; zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan bireyi,
- b) Orta düzeyde zihin yetersizliği olan 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 hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyan bireyi,
- c) Ağır düzeyde zihin yetersizliği olan birey; zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle öz bakım becerilerinin öğretimi de dahil olmak üzere yaşam boyu süren, yaşamın her alanında tutarlı ve yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyi,
- d) Çok ağır düzeyde zihin yetersizliği olan birey; zihinsel yetersizliği yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamaması nedeniyle yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan bireyi, ifade etmektedir.

Zihin yetersizliği olan bireylerin hafif, orta, ağır ve çok ağır şeklinde sınıflandırılması eğitim aldıkları ortamların ve programların farklılaşmasına sebep

olmuştur. Hafif düzey zihin yetersizliği olan bireyler kaynaştırma öğrencisi olarak normal akranlarıyla birlikte eğitim alabilmekte iken, orta, ağır ve çok ağır sınıfında yer alan bireyler ayrı okul ve programlarda eğitimlerine devam etmektedirler. Bu bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanmakta, programlarda bireyin, ailenin, öğretmenlerin gereksinimlerine ve bu kişilere sağlanacak destek hizmetlere yer verilmektedir (MEB, 2006). Bireylerin eğitim aldıkları kurumlarda ise gelişim becerileri, uyum becerileri, toplumsal beceriler ve iş-meslek becerilerinin yer aldığı eğitim programları kullanılmaktadır. Bu programlar doğrultusunda zihin yetersizliği olan bireylerin istihdamına yönelik bir takım çalışmalar gerçekleştirilmektedir (Aslan, 2009; Cavkaytar ve Diken, 2005; MEB, 2006).

2.1.2. Zihin yetersizliği olan bireyler için iş ve mesleğe yönelik eğitim ortamları

Zihin yetersizliği olan bireyleri topluma kazandırmada kullanılabilecek en etkili yol, eğitim olanaklarını sağlama ve iş sahibi olmalarına katkıda bulunmaktır (Odom, Horner ve Snell, 2009). Bu bireylerin iş ve meslek sahibi olabilmelerinin ilk ve en önemli aşaması aldıkları eğitimidir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda hazırlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) MEB, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; (a) toplumsal rollerini yerine getirebilen bireyler olarak yetişmelerini, (b) bağımsız yaşam için temel yaşam becerilerini geliştirmelerini, (c) bireylerin yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda iş ve meslek alanlarına hazırlanmalarını amaçlamaktadır.

Bu amaçlara ulaşabilmek ve zihin yetersizliği olan bireylerin üretici, kendi kendine yetebilen bireyler olmalarını ve iş-meslek alanlarında hazırlanmalarını sağlamak için merkezler açılmıştır. Ülkemizde zihin yetersizliği olan bireyleri iş ve mesleğe hazırlayan okullar, iş ve meslek ile ilgili faaliyetlerini MEB tarafından açılan mesleki eğitim ve iş uygulama merkezlerinde sürdürmektedirler.

2.1.2.1. Mesleki eğitim merkezleri

Mesleki eğitim merkezleri, *“İlköğretimlerini tamamlayan, genel ve mesleki ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumda olan ve 23 yaşından gün almamış özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmek, topluma uyumlarını sağlamak, iş ve mesleğe yönelik bilgi ve beceriler kazandırmak amacıyla açılan kurumlardır”* şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2012).

Mesleki eğitim merkezleri 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun’un (2012) yürürlüğe girmesi ve 12 yıllık zorunlu eğitime geçilmesi ile zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişini sağlamak üzere açılmaya başlamıştır. Mesleki eğitim merkezlerinde akademik dersler ile iş eğitimi dersleri ve uygulamaları birlikte yürütülmektedir. Sınıftaki öğrenci sayısı en fazla 10 kişiden oluşur. Okul programı 4 yıldır. Zihin yetersizliği olan bireylere mesleki eğitim merkezlerinde zorunlu (Türkçe, matematik, sosyal hayat, müzik, beden eğitimi, görsel sanatlar, rehberlik/sosyal etkinlikler, iş eğitimi ve meslek ahlakı) ve seçmeli derslerden oluşan (sanat ve spor, dil ve anlatım, el sanatları, tarım ve hayvancılık, bilişim teknolojileri) bir program uygulanmaktadır. Mesleki eğitim merkezlerinde 9. sınıfa devam eden zihin yetersizliği olan bireyler için haftalık zorunlu ders saati toplamı 28, 10, 11 ve 12. sınıfta işe yerleştirilemeyen uygulama atölyesinde çalışanlar için haftalık zorunlu ders saati toplamı 28 ve 10, 11 ve 12. sınıfta işe yerleştirilenler ile uygulama atölyesinde çalışanların haftalık zorunlu ders saati toplamı 30’dur. Zorunlu dersler, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 21.02.2005 tarih ve 8 sayılı kararı ile kabul edilen ve 03.09.2012 tarih ve 148 sayılı karar ile ismi “Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi Eğitimi Programı” olarak değiştirilen programa göre uygulanır.

Mesleki eğitim merkezlerinde 9, 10, 11 ve 12. sınıflara devam eden zihin yetersizliği olan bireyler için haftalık seçmeli ders saati toplamı 2’dir. Seçmeli dersler okulun ve çevrenin şartları, öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları ile velilerin görüşleri de dikkate alınarak öğretmenler kurulunca belirlenir. Herhangi bir seçmeli dersin seçilebilmesi için o dersin önceki yılda seçilmiş olması şartı aranmamaktadır.

Bu kurumda eğitim alan öğrenciler iş yerlerine yerleştirilerek 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununun çırak öğrencilere verdiği haklardan yararlanırlar. Bu haklardan biri haftalık çalışma sürelerinin en fazla 48 saat olmasıdır. Çalışma süresinin ortalama bir zamanında 4 saatten kısa süreli işlerde 15 dakika, 4-8 saat arası süren işlerde 30 dakika, 8 saatten fazla süren işlerde 1 saat dinlenme süreleri verilir. Okula devam edenlerin iş saatleri okul saatine engel olmayacak şekilde düzenlenir ve ders saatleri çalışma süresinin içinde sayılır. 16 yaşını doldurmamış bireylerin hangi iş olursa olsun günde 8 saatten fazla çalıştırılması yasaktır. İş yerlerine yerleştirilen mesleki uygulama öğrencileri haftanın bir günü okulda genel kültür ve meslek dersi alırken diğer günler iş yerlerinde eğitimlerine devam ederler. İş yerine yerleşemeyen bireyler okul ortamında eğitimlerine devam ederler. Bu okullarda eğitimini tamamlayan öğrencilere Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu) Öğrenim Belgesi verilir. Bu belge, istihdam edilme durumunda, ortaöğretim kurumlarından mezun olanlara tanınan, bir iş yerinde çalışabilme ve devlet memurluğu sınavına girerek atanabilme haklardan yararlanmalarını sağlamaktadır. Fakat üniversiteye girme olanağı tanımamaktadır. Bu kurumlarda eğitimini tamamlayan bireyler yaygın eğitim programlarına veya işe ve mesleğe yönlendirilirler (MEB, 2012).

Özel eğitim mesleki eğitim merkezlerine hangi tür yetersizlikleri olan bireylerin kayıt yaptırabileceği açık bir biçimde yönetmelikte belirtilmemiştir. Fakat uygulamada mesleki eğitim merkezlerinde eğitim alan öğrencilerin ağırlıklı olarak hafif düzey zihin yetersizliği olan bireyler olduğu görülmektedir. Zihin yetersizliği olan bireylere örgün mesleki eğitim verilen bir diğer kurum ise özel eğitim iş uygulama merkezleridir.

2.1.2.2. İş uygulama merkezleri

İş uygulama merkezleri, “Genel ve mesleki ortaöğretim eğitim programlarından yararlanamayacak durumda ve 23 yaşından gün almamış olan özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; temel yaşam becerilerini geliştirmek, topluma uyumlarını sağlamak ve iş ve mesleğe yönelik beceriler kazandırmak amacıyla açılan kurumlardır” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2006).

İş uygulama merkezleri 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'un (2012) yürürlüğe girmesi ve 12 yıllık zorunlu eğitime geçilmesi ile zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişini sağlamak üzere açılmaya başlamıştır. İş uygulama merkezlerinde akademik bilgi ve beceriler ve iş eğitimi uygulamalarının yer aldığı eğitim programı uygulanır. Zihin yetersizliği olan bireylere iş uygulama merkezlerinde zorunlu (toplumsal uyum becerileri, dil ve konuşma gelişimi, okuma yazma, matematik, beden eğitimi, görsel sanatlar, müzik, beslenme eğitimi, din kültürü ve ahlak bilgisi, iş ve uygulama dersi) ve seçmeli derslerden oluşan (sanat ve spor, el sanatları, tarım ve hayvancılık) bir program uygulanmaktadır. İş uygulama merkezlerinde 9, 10, 11 ve 12. sınıflara devam eden zihin yetersizliği olan bireyler için haftalık zorunlu ders saati toplamı 28, seçmeli ders saati toplamı 2'dir. Herhangi bir seçmeli dersin seçilebilmesi için o dersin önceki yılda seçilmiş olması şartı aranmamaktadır. Ayrıca iş uygulama dersleri 9. sınıfta 12 ders saati, 10,11 ve 12. sınıflarda 14 ders saati olarak uygulanmaktadır. İş ve uygulama dersleri, çevrenin sosyal, kültürel, ekonomik özellikleri ve istihdam olanakları dikkate alınarak açılır.

Sınıftaki öğrenci sayısı en fazla 10 kişiden oluşur. Okul programı 4 yıldır. Bu kurumda eğitim alan öğrenciler iş yerlerine yerleştirilmezler. İş uygulama merkezlerini tamamlayan bireylere Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi Öğrenim Belgesi verilir. Ancak, bu belge mesleki eğitim merkezlerince verilen belgeye denk değildir. Zihin yetersizliği olan ve iş uygulama merkezlerine devam eden bireyler, çırak öğrencilerin yararlandığı haklardan yararlanamazlar. İş uygulama merkezlerini tamamlayan bireyler diğer yaygın eğitim programlarına, işe ve mesleğe yönlendirilirler (MEB, 2012).

Özel eğitim iş uygulama merkezlerine hangi tür yetersizlikleri olan bireylerin kayıt yaptırabileceği açık bir biçimde yönetmelikte belirtilmemiştir. Fakat uygulamada iş uygulama merkezlerinde eğitim alan öğrencilerin ağırlıklı olarak orta ve ağır düzey zihin yetersizliği olan bireyler olduğu görülmektedir.

2.1.3. Zihin yetersizliği olan bireylerde iş yaşamına geçiş süreci ve geçiş hizmetleri

Geğişler genel olarak dikey ve yatay geçiş olmak üzere iki şekilde ele alınmaktadır. Dikey geğişler, özel gereksinimli bireyin zamanlı ve sıralı bir şekilde bir sistemden başka bir sisteme geçişi (erken müdahaleden okul öncesine, okul öncesinden anasınıfına geçiş) olarak tanımlanırken, yatay geğişler ise özel gereksinimli bireye farklı ortam ve kişiler tarafından sunulan hizmetler olarak tanımlanmaktadır (Kagan, 1992; akt. Rosenkoetter, Whaley, Hains ve Pierce, 2001). Dikey geğişler arasında yer alan orta öğretimden işe ve mesleğe geçiş zihin yetersizliği olan bireyler için ayrıca önem taşımaktadır (Halpern, 1994).

İşe ve mesleğe dikey geçişi Snell ve Brown (2011), istihdam edilebilmek için sağlanan hizmetler ve istihdam deneyimlerini içeren sonuç odaklı bir süreç olarak tanımlamışlardır. İş yaşamına geçiş lise ve sonrasını kapsamaktadır ve okulun sunduğu güvenli yapı ile mesleğin fırsatları ve riskleri arasında köprü görevini üstlenmektedir. Ayrıca geçiş planlaması sürecinin 14 yaşından sonra başlaması ve zihin yetersizliği olan bireylerin yetenekleri doğrultusunda sorumluluklar almasına izin verilmesi gerekmektedir (Halpern, 1994).

Dikey geçiş, lise sonrası eğitimi ve işe geçişi de kapsar. Zihin yetersizliği olan bireyler ve aileleri lise sonrasında istihdam edilememe ve ikincil bir eğitim şansının olmayışıyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Zihin yetersizliği olan öğrencilerin lise sonrasında istihdam edilme oranlarının düşük olması geçiş hizmetlerinin yeni bir fikir olduğunu düşündürse de Halpern (1991), 1960’lardan 1990’lara kadar ki geçiş hareketini üç aşamada belirtmiştir. İlk aşamasının 1960’larda hazırlanan eğitim programlarıyla okullar ile rehabilitasyon merkezleri arasında ortaklıkların kurulması ile başladığını, ikinci aşamasının 1970’lerde kariyer eğitiminin verilmesiyle devam ettiğini, son olarak da 1990’larda “geçiş hizmetleri modeli”nin geliştirilmesiyle sona erdiğini belirtmiştir. Geçiş hizmetleri modelinin geliştirilmesi ile birlikte yasalarda da bazı değişikliklere gidilerek geçiş hizmetleri daha da ayrıntılı hale gelmiştir.

Amerika’da 1975 yılında “Engelli Çocuklar İçin Eğitim Kanunu (Education for All Handicapped Children Act-EHA), olarak çıkarılan daha sonraki yıllarda da “Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Kanunu (Individuals with Disabilities Education Act-IDEA)” (1997) adını alan bu kanununda, 1990 yılında zihin yetersizliği olan bireylere 14 yaşından itibaren geçiş hizmetlerinin bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)’na dahil edilmesi zorunlu hale getirilmiştir. Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Kanunu’nda (IDEA, 2004) yapılan değişikliklerle bir adım daha ileri gidilerek geçiş hizmetleri şu şekilde tanımlanmıştır; “zihin yetersizliği olan bireyler için sonuç odaklı bir süreç içerisinde koordine edilmiş etkinlikler bütünüdür”. Zihin yetersizliği olan bireylerin geçiş hizmetleri planında, mesleki eğitim, istihdam, yetişkin eğitimi gibi bireyin okul sonrası hayata geçişini kolaylaştırmak için akademik ve işlevsel başarısına odaklanılmalıdır. Sağlanan hizmetler, bağımsız yaşama ve topluma katılımı; bireyin ihtiyaçlarını, güçlü yönlerini, tercihlerini ve menfaatlerini dikkate alarak; toplum deneyimlerini, istihdamın geliştirilmesini, yetişkin yaşam becerilerini, günlük yaşam becerilerini ve işlevsel mesleki değerlendirmeyi içerir.

2.1.3.1. Geçiş hizmetlerinin planlanması

İstihdam ve eğitim olanaklarından yararlanabilmeleri için geçiş hizmetlerinin planlanması gerekmektedir (Avcıoğlu, 2015). Geçiş hizmetlerinin planlanmasında dikkat edilmesi gerekenler IDEA (2004)’da şu şekilde belirtilmiştir; a) okul sonrası hayatını kolaylaştırmak için öğrenciye bağımsız yaşam, toplum katılımı, yetişkin eğitimi, yetişkin hizmetleri; lise sonrası eğitimi için akademik ve işlevsel beceriler, mesleki eğitim ve istihdam da dahil olmak üzere geliştirilmelidir. b) öğrencinin bireysel özelliklerini dikkate alarak güçlü yanları, tercihleri ve çıkarları gözlemlenmelidir. c) okul sonrası yetişkin yaşama geçiş hedefleri günlük yaşam becerileri, diğer okul sonrası beceriler ve hizmetler toplumsal deneyimi geliştirmeyi amaçlarken, geçiş hizmetleri planı genellikle işlevsel mesleki bir değerlendirme olmalıdır. Zihin yetersizliği olan bireylerin geçiş hizmetlerinden yararlanarak iş yaşamına sorunsuz bir şekilde geçebilmeleri için geçiş hizmetlerinde farklı yaklaşım, strateji ve geleceğe yönelik öneriler geliştirilmiştir.

ABD’de on dört yaşından itibaren geçiş hizmetlerinin zorunlu hale gelmesi ile zihin yetersizliği olan bireylere ilişkin veriler kayıt altına alınmıştır. Bilimsel dayanaklı uygulamalardan yararlanılması ve sonuçların değerlendirilmesi ile birlikte birden çok geçiş yaklaşımı ve stratejisi ortaya çıkmıştır. King, Baldwin, Currie ve Evans (2006) zihin yetersizliğine sahip bireylerin okuldan sonra yetişkin rollerine geçişi ile ilgili eğitim literatüründe görülen geçiş yaklaşımlarını, a) beceri eğitimi, b) meslek öncesi ve mesleki rehberlik, c) birey merkezli yaklaşım, d) deneysel/ekolojik yaklaşım olarak sınıflandırmışlardır. Ayrıca zihin yetersizliğine sahip bireylerin okuldan yetişkinliğe geçişinde kullanılan altı geçiş stratejisini, a) beceri öğretimi, b) öz farkındalık (kendini tanıma) stratejileri, c) duygusal destek, d) toplumsal bilgi stratejileri, e) doğrudan deneyim gerektiren stratejiler, f) çevre ya da toplumsal düzeydeki stratejiler olarak sınıflandırmışlardır. Bu stratejilerden genellenmesine ilişkin sınırlılıklar nedeniyle beceri öğretimini sınırlı, koçluk gibi bireysel fırsatlar sağlaması bakımından duygusal destek ve toplumsal bilgi stratejilerini de umut vaat edici görmüşlerdir. Ekolojik değerlendirme, kurumlar arası anlaşmalar, topluluk üyelerinin tutumlarını değiştirmeyi amaçlayan savunuculuk stratejileri gibi topluluk müdahalelerinin etkinliği konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde uygulanan yaklaşım ve stratejilerin yanı sıra süreçte yaşanan sorunlar ve uygulanan programlara ilişkin önerilerin yer aldığı araştırmalara da rastlanmaktadır.

Cummings, Maddux ve Casey (2000) ,öğrenme güçlüğü olan bireylere yönelik bireyselleştirilmiş geçiş planlama ile ilgili gerçekleştirdikleri araştırmada geçiş planlamasında karşılaşılan sorunları açıklamış ve bu öğrenciler için K-12 geçiş planları tasarlamak için öneriler sunmuşlardır. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde geçiş planlamasının erken başlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Erken eğitim için kariyer planlama eğitim programı öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için üç evrede ele alınmıştır. Birinci evre; ilköğretim çağını kapsamaktadır. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere doğrudan yönergeler sunulması, farklı yaşam ortamlarının tanıtılması ve bu ortamlarda çalışan insanlarla tanışma fırsatı sunulması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca farklı yöntemlerle iş ve meslek betimlemeleri yapılabileceğine vurgu yapılmıştır. İkinci evre; orta öğretim çağını kapsamaktadır. Değerlendirme üzerinde durulmuş gözlem görüşme

ve standartlaştırılmış testlere başvurulabileceği belirtilmiştir. Yapılan değerlendirmelerde öğrenci özelliklerine dikkat edilmesi gerektiği ve değerlendirme sonuçlarının kariyer faaliyetlerinde kullanılması üzerinde durulmuştur. Ayrıca bu bireylere iş ile ilgili becerilerde uygulamalar yapma ve becerilerde pratiklik kazanma fırsatı sunulması gerektiği belirtilmiştir. Üçüncü evre; lise çağını kapsamaktadır. Önceki dönemlerde uygun geçiş hizmetlerinin uygulanmasının öğrencinin gerçek mesleki ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkmasına olanak tanıdığı belirtilmiştir. Lise öğrencilerinin okul sonrası iş yaşamına geçebilmeleri için programların esnek olması gerektiği ve geçiş etkinliklerinin tüm derslere dahil edilmesi gerektiği açıklanmıştır. Aynı zamanda mesleki öz farkındalık, iş dünyası hakkında bilgi, rutin çalışma, pratiklik, güvenlik gibi konulara dikkat çekilmiştir. Sonuç olarak öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuldan sonra yetişkin yaşamana geçiş yapamadıkları belirtilmiştir. Geçiş planlamasının ilköğretim sınıflarında başlaması, değerlendirme üzerine inşa edilmesi ve mesleki becerileri, sosyal becerileri, benlik bilincini, kendini yönetmeyi öğreten akademik faaliyetlere odaklanması gerektiği belirtilmiştir.

2.1.3.2. İş yaşamına geçişte uygulanan okul programları

Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yapabilmelerinin ilk ve en önemli aşaması aldıkları eğitimidir. Zihin yetersizliği olan bireylerin geçiş sürecinde geçmişten günümüze bazı okul programları uygulanmış ve geliştirilmiştir. Bunlar; iş eğitim programları, mesleki eğitim programları, kariyer teknik eğitim programları ve okul temelli işletmeler programlarıdır.

2.1.3.2.1. İş eğitimi programı

Zihin yetersizliği olan bireylere yönelik iş eğitimlerinin program özelliği taşımaya başlaması, 1940'ların başında Duncan'ın toplumsal alanlarda kullanılan işleri beceri basamaklarına ayırması ve bu becerilerin müfredata dahil edilmesi, ardından Hungerford tarafından geliştirilmesiyle olmuştur (Sitlington, Neubert ve Clark, 2010). Ülkemizde de zihin yetersizliği olan bireyleri iş yaşamına hazırlamaya yönelik eğitim veren okullarda özel eğitim programları kapsamında "iş okulu eğitim programı" adlı benzer bir program uygulanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı iş uygulama okullarında bu programla

öğrencileri birer usta gibi yetiştirmekten ziyade, bilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata hazırlamak esas alınmıştır. Bunun için öğrencilerin seviyelerine uygun olarak atölyelerde iş öncesinde, iş sırasında ve iş sonrasında yapacağı davranışlar kazandırılmaya çalışılmaktadır.

2.1.3.2.2. Mesleki eğitim programı

Mesleki eğitim 1900'lü yılların başında gelişmeye başlamıştır. Mesleki eğitim zihin yetersizliği olan bireyler için genellikle belirli programlarla (yiyecek içecek, servis, bahçıvanlık) sınırlandırılmıştır. Bu sınırlandırma ile aslında diğer iş eğitim programlarına benzemektedir (Brolin ve Kolstoe, 1978). 1970'li ve 1980'li yıllarda, mesleki eğitim çoğunlukla mesleki rehabilitasyon ve özel eğitim ile bir araya getirilerek, öğrencilerin okul sonrası hayata hazırlanmasına yardımcı olan kurumlar arası hizmetler sunmaya odaklanmıştır. 1980'lerde zihin yetersizliği olan bireyler için kariyer ve mesleki eğitimin katkısını ortaya koyan araştırma sonuçları, mesleki eğitimin daha iyi istihdam olanakları sunduğunu ortaya koymuştur (Hasazi, Gordon ve Roe, 1985). Mesleki eğitim, akademik ve mesleki eğitim standartların arttırılmasıyla zamanla değişmiştir. Bugün kariyer ve teknoloji eğitimi olarak adlandırılmakta ve zihin yetersizliği olan bireylere okullarda iş deneyimi ve beceri eğitimine devam ederek okul sonrası hedefleri yerine getirme olanağı sunmaktadır. Aynı zamanda kariyer ve teknoloji eğitimi, işe hazırlanma, ilgili becerilerin geliştirilmesi ve geçiş hizmetlerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Snell ve Brown, 2011).

2.1.3.2.3. Kariyer teknik eğitim programları

Bu programlarda iş temelli öğrenmenin kollarından biri olan kariyer ve teknik eğitime odaklanılmıştır. Blackorby ve Wagner (1996)'ın gerçekleştirdikleri çalışmada, kariyer ve teknik eğitim programlarına katılan öğrencilerin herhangi bir programa kayıtlı olmayan öğrencilere kıyasla rekabetçi iş ortamlarında istihdam edildiği ve daha yüksek maaş aldıkları sonucu ortaya konmuştur.

2.1.3.2.4. Okul temelli işletmeler programı

Okul temelli işletmeler, öğrenciler dışında kalan diğer kişiler tarafından kullanılmak için, okul desteğiyle öğrenciler tarafından yapılan etkinlikler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Stern, 1994). Okul temelli işletmeler, gerçek ortama benzer bir çalışma ortamı sunarak öğrencilere üretim, iş yapma ve görev tamamlama fırsatları sunmaktadır. Aynı zamanda okul temelli işletmeler öğrencilere çalışma alışkanlıklarını (işe katılım, pratiklik, organizasyona dahil olma), iş davranışlarını (ilgili araç gereçleri kullanma, görev tamamlama) ve sosyal becerileri öğrenebilecekleri bir ortam sağlamaktadır. Rekabetçi istihdamda başarılı olabilmek için gerekli malzemeleri sipariş etme, ekipman bakımı yapma, ürün/hizmet pazarlama görevlerini barındırmaktadır (Snell ve Brown, 2011).

2.1.3.3. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde değerlendirme

Ölçme ve değerlendirme diğer eğitim alanlarında olduğu gibi zihin yetersizliği olan öğrenciler için de önem arz etmektedir. Ölçme; ölçülmek istenen özelliğin sayı ve sembollerle ifade edilmesi iken değerlendirme, ölçme sonuçlarının bir ölçüt ile karşılaştırılarak karar verme işlemidir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Değerlendirme, Bryant, Smith ve Bryant'e (2008) göre ise öğretim öncesi, öğretim sırası ve sonrasında elde edilen veriler ile zihin yetersizliği olan bireyin performans düzeyinin belirlenmesi, uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmesi, destek hizmetlerin belirlenmesi, uygun öğretim programlarının hazırlanması, uygulanması ve başka bir programa geçiş kararının verilebilmesini için son derece önemlidir. Zihin yetersizliği olan bireylerin performanslarının belirlenmesinde çeşitli değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır. Bunlar, formal değerlendirme ve informal değerlendirmedir.

Formal değerlendirme, öğrencileri desteklemek için geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış standartlaştırılmış testlerin kullanıldığı değerlendirmelerdir (Avcıoğlu, 2013). Formal değerlendirme, çeşitli alanlarda mesleki, akademik, sosyal becerilerin değerlendirilmesinde kullanılır. Formal değerlendirmelerde kullanılan test

türleri; zeka testi, başarı testleri, yetenek testleri, kişilik testleri, ilgi ve tutum testleridir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Formal değerlendirmeler kapsamlıdır ve bireyler hakkında ayrıntılı bilgi sağlayabilirler. Fakat uygulanması, puanlanması, yorumlanması ve sonuçlarının analiz edilmesi açısından belirli kurallar çerçevesinde gerçekleştirilir (MEB, 2006). Ayrıca uzman personel tarafından uygulanması gerektiği için masraflı ve zaman alıcıdır (Snell ve Brown, 2011). Bir diğer değerlendirme yöntemi ise informal değerlendirmedir.

İnformel değerlendirmenin doğası daha öznel olan çeşitli ortamlarda (sınıf, istihdam, topluluk) bireye odaklanan standart olmayan değerlendirmelerdir. İnformel değerlendirme araçları bireylerin hali hazırdaki performansı hakkında bilgi sağlamaktadır. İnformel değerlendirmede; gözlem, anket, görüşme, görev analizi, beceri analizi, kavram analizi, kontrol listesi, dereceleme ölçekleri, portfolyo (öğrenci gelişim dosyası) gibi değerlendirme araçları kullanılmaktadır (Avcıoğlu, 2013). Zihin yetersizliği olan bireylerin gereksinimleri göz önünde bulundurularak, BEP'lerin hazırlanmasında, bireylerin izlenmesinde, hazırlanan programların değerlendirilmesinde kullanılır (MEB, 2006). Zihin yetersizliği olan bireylerin okul başarılarının değerlendirilmesinin yanı sıra okul sonrası iş yaşamına geçiş sürecinin de değerlendirilmesi gerekmektedir.

Zihin yetersizliği olan bireylerin iş ve mesleki hayata geçişinde; sürecin planlanması ve uygulamaların yapılabilmesi için gereksinim duyulan bilgiyi elde etmek amacıyla geçiş değerlendirmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Cummings, Maddux ve Casey, 2000). Zihin yetersizliği olan bireylerin okul sonrası iş yaşamına geçebilmeleri için formal ve informal değerlendirmenin birlikte kullanılmasını gerektiren geçiş değerlendirmesi Sitlington, Neubert, Begun, Lombard ve Leconte (2007) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır; “Geçiş değerlendirme, öğrencinin şu andaki ve gelecekteki yaşamı için, öğrenme ve çalışma ortamlarındaki talepleri ile ilişkili, öğrencinin güçlü yönleri, ihtiyaçları, tercihleri ve çıkarları hakkında bilgi toplama sürecidir. Bu süreç ortaokuldan başlamalı ve öğrenci mezun olana veya liseyi bitirene kadar devam etmelidir. Bu süreçten elde edilen bilgiler, BEP ve geçiş planlama sürecini yürütmek ve öğrencinin akademik ve işlevsel performansını ve okul sonrası hedeflerini ayrıntılandıran geçiş hizmet planını geliştirmek için kullanılmalıdır”.

Geçiş değerlendirme sırasında toplanan değerlendirme verileri zihin yetersizliği olan bireylerin bilinçli seçimler yapmasına yardımcı olmak için kullanılmalıdır. Böylece değerlendirme, bireyin yaşam, öğrenme, çalışma ile ilgili güçlü yönlerini, ihtiyaçlarını, tercihlerini belirlemek için temel oluşturmaktadır (Avcıoğlu, 2015). Değerlendirmeler bireyin bulunduğu çeşitli ortamlarda gerçekleştirilebilir. Bu yüzden özel ve genel eğitim personeli hangi değerlendirme verilerinin toplanması gerektiğini ve hangi yöntemin süreci kolaylaştıracağını belirlemelidir. Ayrıca sürece, zihin yetersizliği olan birey, aileleri, ilgili okul personeli ve toplumda bulunan hizmet sağlayıcılar dahil edilmelidir. En önemlisi ise değerlendirme sürecinin sonuçları BEP sürecine katılmalıdır (Wood, 2006).

2.2. İlgili Literatür

Bu araştırmada zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde öğretmen ve okul yöneticilerinin bilgi düzeylerini, bu süreçte yaptıklarını, sorumluluklarını, karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemek amaçlanmaktadır. İlgili literatür incelenmiş, geçiş sürecine ilişkin araştırmalar yurt dışı araştırmaları ve yurt içi araştırmaları olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

2.2.1. Yurt dışı araştırmaları

Halpern (1994), zihin yetersizliği olan bireylerin 1960'dan bu yana okuldan yetişkin yaşama geçiş konusundaki gelişmeleri çalışmasında dile getirmiştir. Araştırmacı çalışmasında geçiş, geçiş hizmetleri, geçiş planlaması konusunda bilgiler vermiştir. Çalışmada geçişi, istihdam edilebilmek için sağlanan hizmetleri ve istihdam deneyimlerini içeren sonuç odaklı bir süreç olarak tanımlamıştır. Geçiş planlamasının 14 yaşından sonra başlanması ve öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda sorumluluklar almasına izin verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Kendini yönetme becerisi, öz değerlendirme, geçiş hedeflerinin belirlenmesi ve eğitim deneyimlerini geçiş

planlamasının dört bileşeni olarak belirtmiştir. Bu bileşenlerin uygun şekilde uygulandığı takdirde yararlı olacağını dile getirmiştir.

Dunn (1996), öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin geçiş planlamasına yönelik bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın amacı, öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik geçişlerin incelenmesini sağlamaktır. Araştırmada, geçiş uygulamalarını etkileyen devlet ve yerel yönetimlerin girişimleri ve geçiş uygulamaları tartışılmıştır. Geçiş politikaları ve faaliyetlerinin başlangıçta orta ve ağır düzeyde zihin yetersizliğine sahip bireylere yönelik olduğu, öğrenme güçlüğü ve diğer hafif düzeyde yetersizliğe sahip bireylere yönelik çalışmaların yakın tarihlerde başladığı dile getirilmiştir. Bunun sebebi olarak da bu bireylere yönelik özel hizmetlere gereksinim duyulmaması gerekçe gösterilmiştir. Ayrıca araştırmada, öğrenme güçlüğü olan bireylerin normal gelişim gösteren bireylere oranla işten ayrılma, işsizlik, istihdam edilememe, toplumsal uyum sorunları yaşadıklarını bildiren araştırma sonuçlarına rastlandığı ifade edilmiştir.

Mellard ve Lancaster (2003), toplumsal hizmetlerin, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin geçiş planlarına nasıl dahil edileceği ile ilgili bilgi verici bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Yapılan yasal değişikliklerle okul personeli ve kurumlar arası bağlantıları geliştirmenin amaçlandığı, fakat birçok durumda bu bağlantının kurulamadığı belirtilmiştir. Bu sebeple öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, okul sonrası çıktılarının neler olduğu, aile ve geçiş ekibi üyelerine başarılı geçişleri planlamak için hangi alternatif hizmetlerin sunulduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda kırsal ve kentsel alanlarda yaşayan öğrenme güçlüğü olan bireyler arasında hizmetlerin erişilebilirliği açısından farklılıklar olduğu belirtilmiştir. Nüfus ve coğrafi parametreler göz önüne alındığında kullanılabilirlik ve erişilebilirlik açısından alternatif modellerin araştırılması gerektiği belirtilmiştir.

Kohler ve Field (2003), geçiş merkezli eğitimle ilgili bilgilendirici bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Son 15 yılda yetersizliğe sahip bireylerin okul sonrası geçiş eğitimine ve geçiş hizmetlerine odaklanıldığını belirtmişlerdir. Yapılan girişimler arasında; özel eğitim mevzuatı değişikliği, geçiş hizmet yatırımları, etkili geçiş uygulamalarının yer aldığını dile getirmişlerdir. Bu girişimlerin sonuçları arasında, geçiş

eğitimi ve geçiş hizmetleri ile ilgili geniş bir perspektif oluştuğunu ifade etmişlerdir. Yazarlar etkili geçiş uygulamalarını beş alanda toplamışlardır. Bunlar, a) öğrenci merkezli planlama, b) öğrencinin gelişimi, c) uygulanan programların yapısı, d) aile katılımı ve e) kurumlar arası işbirliğidir.

Mazzotti ve diğerleri (2009), çalışmalarında geçiş değerlendirmesini, okul sonrası hedefleri ve geçiş planlama sürecinin temel unsurlarını ele almışlardır. Eğitimciler, ölçülebilir okul sonrası hedefleri, yıllık BEP hedeflerini, geçiş hizmetlerini, geçiş bileşenlerinin gelişimini ve geçiş değerlendirilmesinin nasıl yapıldığının bilinmesini önemli bulmuşlardır. Eğitimciler etkili bir geçiş planı geliştirmek için öğrencinin güçlü yönleri, ihtiyaçları ve tercihleri hakkındaki bilgilerini kullanım düzeylerini, geçiş değerlendirmesinin, ölçülebilir okul sonrası hedefler, yıllık BEP hedefleri ve yetersizliği olan bireylere yönelik geçiş hizmetlerini geliştirme üzerinde ne gibi bir rolü olduğunu, bir öğrencinin yıllık BEP hedeflerini okul sonrası hedeflerle ilişkilendirmenin en iyi yolunun ne olduğu sorularına cevap aramışlardır. Araştırma sonucunda, sürekli geçiş değerlendirmesinin, öğrencinin güçlü yönlerine, ihtiyaçlarına ve tercihlerine dayalı, uygun, ölçülebilir okul sonrası hedefleri içerdiğinden emin olunması gerektiği belirtilmiştir. Ölçülebilir okul sonrası hedeflere ulaşmak için gerekli bilgi ve beceriyi kazandıran geçiş hizmetleri ve yıllık BEP hedefleri geliştirilebileceği yazarlar tarafından ifade edilmiştir.

Ferguson, Ferguson ve Jones (1988), ağır düzeyde zihin yetersizliğine sahip bireylerin okul sonrası yetişkin yaşamına geçiş sürecini ailelerin nasıl yorumladıklarını araştırmışlardır. Çalışma verileri ağır düzeyde zihin yetersizliğine sahip bireylerin yaşlarına göre ayrılan iki aile grubundan toplanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı araştırma bulguları aile üyelerinin, bürokratik, aile yaşamı ve yetişkin statüsü olmak üzere üç farklı geçiş biçimi algıladıklarını göstermiştir. Araştırma sonuçları mesleki ilişkiler ve benlik saygısı açısından tartışılmıştır. Aile ve uzmanlar arasındaki işbirliğinin geliştirilmesi gerektiği araştırmacılar tarafından önerilmiştir.

Wagner (1992), ABD Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Programları Ofisi ile yapılan sözleşmelerle yürütülen, yetersizliğe sahip gençlerin okul ve okul sonrasına geçişini

inceleyen dikey geçiş çalışmasından elde ettiği kapsamlı raporunda, yetersizliğe sahip gençlerin eğitim, istihdam ve kişisel bağımsızlık deneyimlerini bildiren bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın verileri, 8000’den fazla yetersizliğe sahip gençler ve ebeveynleriyle yapılan telefon görüşmelerinden, öğretmen ve okul yöneticileri ile yapılan anketlerden ve öğrencilerin okul kayıtlarından 1987, 1989 ve 1990 yıllarında toplanmıştır. Lise bittikten sonraki yıllarda yetersizliğe sahip gençlerin okul sonrası eğilimlerine, eğitim, istihdam, bağımsız ve sosyal yaşam oranlarındaki değişimine, yetersizliğe sahip olan gençler ve genel nüfustaki gençlerin okul sonrası eğilimleri arasındaki farklılıklarına, en iyi ve en kötü okul sonrası sonuçlar hangi gençlerde görüldüğüne ilişkin sorulara araştırmada cevap aranmıştır. Yetersizliğe sahip gençlerin genel nüfustaki gençlerden daha çok okuldan ayrılma oranına sahip olduğu, okuldan sonra 2 yıldan az sürede %13’ünün lise ve eşdeğer programlara yeniden kayıt yaptırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Okuldan 3-5 yıl sonra yetersizliğe sahip gençlerin hala lise diploması, eşdeğerlik diploması ve bitirme sertifikasına sahip olmadıkları belirtilmiştir. 3 yıllık raporlardan elde edilen bir diğer veri ise yetersizliğe sahip bireylerin istihdam edilme oranlarının önemli ölçüde iyileştiğidir. Fakat düşük statüdeki işlerde çalışmaya devam ettikleri ve meslek gruplarında değişimin az olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yetersizliğe sahip gençlerin istihdam edilme oranlarında artışlar görölmesine rağmen, farklı yetersizlik gruplarında, kadınlarda ve azınlık gençlerinde bu oranın düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yetersizliğe sahip gençlerin okul sonrası bağımsız yaşama katılımlarında artış gözlenmiştir. Fakat bu artış genel nüfusta yer alan gençlere oranla düşük bulunmuştur.

Blackorby ve Wagner (1996) , yetersizliğe sahip gençlerle dikey geçiş çalışması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma, lise sonrası ilk 5 yıl içinde yetersizliğe sahip öğrencilerin istihdam, ücret, meslek yüksekokulu eğitimi ve yerleşim bölgelerindeki bağımsızlık eğilimlerine ilişkin özel eğitim öğrencilerinin “Ulusal Dikey Geçiş alışmasının” (National Longitudinal Transition Study-NLTS) bulgularını tanımlamaktadır. ABD Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Programları Ofisi'nin (Office of Special Education Programs-OSEP) sponsorluğunda yürütölmüştür. Ulusal Dikey Geçiş alışması 13 ila 21 yaşları arasında ve 1985 yılında ortaöğretimde özel eğitim gören 8,000'den fazla genci kapsamaktadır. Araştırmada oklu veri toplama stratejisi (telefonla

röportajlar, lise transkriptlerinin analizi, gençlerin özelliklerine ve sosyal güvenlik etkinliklerine, sosyal faaliyetlere, okul sonrası istihdam, bağımsızlık ve yetişkinlere yönelik hizmetlerin kullanımı konularına ışık tutması için öğretmenlerin ve müdürlerin araştırmaları) kullanılmıştır. Bulgularda yetersizliğe sahip öğrencilerin istihdam, ücret, meslek yüksekokulu eğitimi ve yerleşim bölgelerindeki bağımsızlık eğilimlerine ilişkin zamanla güçlü kanıtlar elde edilmesine rağmen her alanda, yetersizliğe sahip bireyler genel nüfusta yetişkinlerin gerisinde kalmaya devam etmişlerdir. Dikey geçiş çalışmalarının cinsiyet, etnik köken ve lise bitirme değişkenlerine göre çok fazla farklılık göstermediği bulgularına ulaşılmıştır.

Bang ve Lamb (1997), Holt lisesine devam eden öğrenciler için geliştirilen “okuldan işe geçiş mentorluk” sistemini geliştirerek okula devam eden tüm öğrencilere uygulamışlardır. 1200 öğrencinin bulunduğu okulda 10, 11 ve 12. sınıflara devam eden 120 ağır ve hafif düzeyde yetersizliğe sahip öğrenci bulunmaktaydı. 1995 yılında geçiş sisteminin bir parçası olarak okuldan işe geçiş mentorluk sisteminin pilot uygulamasını gerçekleştirmişlerdir. Geliştirilen geçiş sistemi öğrenci gelişimi, öğrenci merkezli planlama, kurumlar arası işbirliği, aile katılımı, hazırlanan programın yapısı ve niteliklerine odaklanmıştır. Programın hedefleri, öğrencilere bazı fırsatlar sunmuştur. Bunlar; kendi mesleki çıkarlarını ve yeteneklerini keşfetme fırsatı, gelecekteki istihdam olanakları için gerekli becerileri geliştirme fırsatı, iş sahasında gerekli güvenlik önlemlerini uygulama fırsatı, bireysel ihtiyaçlarına uygun geçiş planları geliştirme fırsatıdır. Programın etkilerini araştırmak için, 1996 yılı boyunca yapılan 25 öğrenci görüşmesi, 12 işveren görüşmesi ve on proje ekibi üyesine ait görüşler incelenmiştir. Araştırmada iş koçu desteğinden de yararlanılmıştır. Programın, öğrencilerin mesleki becerileri, sosyal becerileri ve kendini yönetme becerileri üzerinde önemli düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmacılar sosyal/bilişsel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır.

Phelps ve Hanley-Maxwell (1997), yetersizliğe sahip bireylerin okuldan işe geçiş uygulamalarını ve sonuçlarını gözden geçirmişler, tüm bireyler için kariyer gelişiminin iyileştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Yetersizliğe sahip bireylerin toplumsal hayata dahil edilmesi vurgulanan bir diğer konudur. Yetersizliğe sahip bireylerin

okullaşma ve istihdam ile ilgili akranlarına oranla sorunlar yaşamaya devam ettiklerini belirtmişlerdir. Okul tarafından desteklenen iş deneyimleri, mesleğe özgü beceriler ve akademik beceriler konusunda programların iyileştirilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Lehmann ve diğerleri (1999), yaptıkları araştırmada, geçişle ilgili faaliyetlere öğrenci katılımının yükseltilmesine katkıda bulunan kişisel, çevresel ve sistematik faktörleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Nicel veriler 237 yetersizliğe sahip birey, ailesi ve öğretmenlerinden toplanmıştır. Katılımcı bireylerin yaşları 14-21 arası değişmekte ve öğrenim hayatına devam etmektedirler. Araştırmada nitel verilerin kullanılmasının sebebinin ailelerin, yetersizliğe sahip öğrencilerin ve öğretmenlerinin geçiş sürecindeki öğrenci ile ilgili algılarını anlamak olarak belirtilmiştir. Nicel ve nitel verilerden, yetersizliğe sahip öğrenci, okul ve aile faktörlerinin, öğrencinin geçiş ile ilgili faaliyetlere katılımı arasında yüksek bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Harvey (2002), araştırmasında 1988-1994 yılları arasında gerçekleştirilen dikey geçiş çalışmalarından elde edilen verileri, yetersizliğe sahip bireyler ve normal gelişim gösteren bireylerin mesleki eğitime katılımlarını karşılaştırmıştır. Araştırmada 1988-1994 yılları arasında dikey geçiş çalışmalarına katılan 7007 kişiden veri toplanmıştır. Dört öğrenci grubu için mesleki eğitime katılım oranları farklılık göstermektedir. Bunlar; a) lise düzeyinde mesleki eğitim alan yetersizliğe sahip öğrenciler, b) lise düzeyinde mesleki eğitim almayan yetersizliğe sahip öğrenciler, c) mesleki eğitim alan normal gelişim gösteren öğrenciler, d) mesleki eğitim almayan normal gelişim gösteren öğrencilerdir. Lisede mesleki eğitim almayan normal gelişim gösteren öğrenciler araştırmada karşılaştırma grubu olarak yer almıştır. Araştırmaya katılan 2000 öğrencinin 12 aylık izleme sonuçlarına göre istihdam oranları, lise düzeyinde mesleki eğitim alan yetersizliğe sahip öğrencilerde % 55, mesleki eğitim alan normal gelişim gösteren öğrencilerde %49, mesleki eğitim almayan normal gelişim gösteren öğrencilerde %46, lise düzeyinde mesleki eğitim almayan yetersizliğe sahip öğrencilerde %30' dur. Değişkenlerle ilgili bulgular raporlaştırılmış ve geçiş alanındaki uygulama ve araştırma önerileri, kamu politikası ve yeni ekonomi ışığında tartışılmıştır.

Stewart, Law, Rosenbaum ve Willms (2002), fiziksel yetersizliği olan gençlerin yetişkinliğe geçişiyle ilgili niteliksel bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada, ihtiyaçların neler olduğunu ve verilen hizmetleri daha iyi anlayabilmek için katılımcıların bakış açısıyla geçiş sürecini incelemeyi amaçlamışlardır. Ontario bölgesinde yaşayan fiziksel yetersizliğe sahip gençlerin yetişkinliğe geçiş deneyimleri, algıları, ihtiyaçları ve geçiş hizmetlerini planlamak için ihtiyaç duyulanları belirlemek istenmiştir. 35 katılımcıyla gerçekleştirilen çalışmada bulgular, bağlam, süreç ve ihtiyaç/hizmet olmak üzere üç ana kategoride incelenmiştir. Sonuç olarak, diğer insanların olumsuz tutumları ve fırsat eşitliği ilkesinin uygulanmamasının geçiş hizmetlerini planlamada en büyük engel olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baer ve diğerleri (2003), geçiş hizmetlerinin kullanımı ve okul sonrası sonuçları üzerine bir izleme çalışması gerçekleştirmişlerdir. Çalışma okul programları ve geçiş hizmetlerinin kullanımını ve etkililiğini değerlendirmek için dört eğitim kurumundaki geçiş koordinatörleriyle işbirliği içinde yürütülmüştür. Ohio sistem değiştirme projesi tarafından geliştirilen bir telefon ve kayıt inceleme anketi ile toplanan veriler, mezuniyet sonrası 1-3 yıl arası rastgele seçilen 140 özel eğitim mezunu üzerinden toplanmıştır. Verilerin analizi sonucu mesleki eğitimin, işyerinde çalışmaya katılımın, kırsal bir okula gitmenin ve öğrenme güçlüğüünün yaşanmasının mezuniyet sonrası tam zamanlı istihdamın en iyi yordayıcıları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Geçiş planlaması ve geçiş hizmetleri üzerine yapılan çalışmalar arasında niteliksel çalışmaların yanı sıra deneysel çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin; Cihak, Kessler ve Alberto (2008), orta ve ağır düzeyde zihin yetersizliğine sahip öğrencilerde el bilgisayarı ipucu sistemi ile mesleki becerilerde bağımsız geçişlerin sağlanmasını amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. 16-17 yaşlarındaki dört katılımcıyla gerçekleştirilen çalışmada denekler arası çoklu başlama modeli kullanılmıştır. Her öğrenci için on beceri belirlenmiştir. Verilerin toplanmasında bağımsız geçiş sayılarını kaydetmek için olay kaydı tekniği kullanılmıştır. Sonuç olarak el bilgisayarı ipucu sisteminin bağımsız geçiş becerilerinin sergilenmesinde etkili olduğu, uygulama sona erdikten dokuz hafta sonra da %100 oranında sergilendiği gözlemlenmiştir.

Hendricks ve Wehman (2009), araştırmalarında, otizm spektrum bozukluğu olan gençlerin eğitim, istihdam, toplumsal yaşam ve toplumsal entegrasyon alanlarında okuldan yetişkinliğe geçişi ile ilgili araştırmaları gözden geçirmeyi amaçlamışlardır. Çalışma, 1996-2008 yılları arasında gerçekleştirilen araştırmaları kapsamaktadır. Literatür taraması şeklinde gerçekleştirilen bu çalışmada, hakemli bir dergide yayınlanmış olma, çalışmaya katılanların en az %50' sinin Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) tanısı almış ve 13 yaş ve üzeri olma, incelenen araştırmaların ön koşullarını oluşturmuştur. Araştırma sonuçları öğrencilerin geçiş sürecine okul ortamında hazırlanması için öğrenci başarısı, geçiş planlaması, geçiş hedefleri, hizmetler ve destekler, geçiş planlarının uygulanması başlıkları altında incelenmiştir. Okullarda geçiş planı hazırlanması ve uygulanmasına rağmen bu öğrencilerin gereken hizmetleri ve desteği alamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Hizmetlerin etkili bir şekilde sunulması için gelecek araştırmalara önerilerde bulunulmuştur. Otizm spektrum bozukluğu olan gençlerin arkadaşlarıyla sosyal etkileşimini kolaylaştırmanın yollarını, kendini yönetme stratejisinin gençlerin çalışma ve toplumsal sonuçlarını nasıl etkilediğini, ev, toplum, işyeri ve okulda teknolojinin geliştirilmesi ile ilgili gelecek araştırmalara önerilerde bulunmuşlardır.

Test ve diğerleri (2009), yetersizliğe sahip bireylerin okul sonrası eğitim, istihdam ve bağımsız yaşam alanlarında okuldan aldıkları eğitimin etkisini görmek amacıyla bu alanda gerçekleştirilen kanıta dayalı uygulamaları gözden geçirmişlerdir. Araştırma sonucunda 16 çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalardan 4'ünde yetersizliğe sahip bireylerin okuldan aldıkları eğitimin, okul sonrası eğitim, istihdam ve bağımsız yaşam alanlarında olumlu sonuçlar elde edileceği belirtilmiştir. Diğer araştırmalardan 7'sinde eğitim ve istihdam alanlarında olumlu sonuçlar elde edileceği belirtilmiştir. Son 5 araştırmada ise sadece istihdam alanında olumlu sonuçlar elde edileceği belirtilmiştir.

Cobb ve Alwell (2009), yetersizliğe sahip bireylerin geçiş planlaması ile geçiş sonuçları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla literatürdeki araştırmaları gözden geçirmişlerdir. Yetersizliğe sahip 859 gence uygulanan 31 araştırma incelenmiştir. Araştırmaların bulgularında, öğrenci merkezli planlama ve öğrenciyi geliştirmeye yönelik uygulamaların yetersizliğe sahip bireylerin geçiş sonuçları üzerinde olumlu

etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Fakat araştırmacılar aile katılımının, işbirlikçi hizmet sunumunun ve uygulamaya yönelik programların etkililiğini değerlendirecek yeterli sayıda çalışmanın bulunmadığını belirtmişlerdir.

Davies ve Beamish (2009), zihin yetersizliği olan bireylerin okul sonrası geçişlerinde ailelerin bakış açısını araştırmışlardır. Avustralya’da gerçekleştirilen araştırmaya liseyi tamamlamış zihin yetersizliği olan öğrencilerin 218 aile üyesi katılmıştır. Uygulanan anket sonuçlarında ailelerin okul tarafından hazırlanan geçiş hizmetlerini olumlu buldukları, fakat istihdam, toplumsal yaşam, sosyal faaliyetler ile ilgili sorunlar yaşadıkları bulgularına ulaşılmıştır. Zihin yetersizliği olan bireylerin okul sonrası seçeneklerinin olmamasının tüm aileyi etkilediği vurgulanmıştır.

Carter ve diğerleri (2010), geçiş döneminde yetersizliğe sahip bireylerin kariyer geliştirme faaliyetlerine erişimini incelemişlerdir. Araştırma, kent merkezinde, gecekondu mahallesinde ve kırsal alanda liseye devam eden yetersizliğe sahip bireyler ve davranış bozukluğu olan bireylerin kariyer gelişimi ve mesleki etkinliklere erişebilirliği üzerine gerçekleştirilmiştir. Okul düzeyindeki temsilciler (yöneticiler, rehberlik danışmanları, ğrenci hizmetleri müdürleri), okulları tarafından sunulan bir dizi kariyer geliştirme olanağı olsa da, yetersizliğe sahip bireylerin katılım oranının oldukça sınırlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu katılım oranlarını etkileyen faktörlerin, yetersizliğe bağlı ihtiyaçlar ve eğitimcilere sunulan mesleki gelişim fırsatlarındaki sınırlılıklar olduğu belirtilmiştir.

Evert-Cimera (2010), toplum temelli lise geçiş programlarının desteklenen istihdamın maliyet üzerindeki etkisini araştırmıştır. 246 desteklenen çalışandan elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Lisede toplum temelli geçiş programlarına katılan çalışanlardan, geçiş hizmetlerinden yararlananların yararlanmayanlara oranla daha az maliyete sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda toplum temelli geçiş programlarına katılan çalışanlardan geçiş hizmetlerinden yararlananların daha uzun süre işte kaldıkları belirtilmiştir.

Landmark, Ju ve Zhang (2010), Kohler'in (1993) çalışmasından sonraki geçiş süreci ile ilgili en iyi uygulamaların yer aldığı araştırmaları incelemişlerdir. En iyi geçiş uygulamalarının yer aldığı 29 araştırma saptanmıştır. Araştırma sonuçlarında en çok uygulamalara, iş deneyimlerine, istihdam hazırlığına, aile katılımına, genel eğitime katılıma, sosyal beceri eğitime, günlük yaşam becerileri eğitime, kendini yönetme stratejilerinin kullanımına, toplumsal kuruluşlar arasındaki işbirliğine değinildiği araştırmacılar tarafından belirtilmiştir.

Carter ve diğerleri (2011), ağır düzeyde zihin yetersizliğine sahip bireylerin toplum temelli iş deneyimlerini araştırmışlardır. Yetersizliğe sahip 220 katılımcının yaz aylarında istihdam deneyimleri incelenmiştir. Katılımcılardan yarıdan fazlasının yaz aylarında istihdam edildiği ancak zihin yetersizliği olan bireylerin öğrenme güçlüğü olan bireylerden daha düşük oranda istihdam edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların hepsinde iş bulma ve sürdürme konusunda sınırlı destek verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaz aylarının ağır düzeyde zihin yetersizliğine sahip bireylerin toplum temelli işlere katılımlarını arttırmak, geçiş deneyimlerine teşvik etmek ve ilgili becerileri, tutumları, hedefleri geliştirmek için uygun bir zaman olduğu belirtilmiştir. Yaz aylarında mesleki uygulama yapılarak istihdam olanaklarının geliştirilebileceği araştırmacılar tarafından önerilmiştir.

Baer ve diğerleri (2011), zihin yetersizliği ve çoklu yetersizliği olan bireylerin geçiş sonuçlarını karşılaştırmalı olarak incelenmişlerdir. 2005 ile 2008 yılları arasında mezun olan öğrencilerin okuldan sonraki bir yılı incelenmiştir. Araştırmada üç bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır. Birinci bölümde öğrenci kayıtlarının incelenmesi, ikicide öğrencilerle yapılan görüşmeler, üçüncüsünde ise okul sonrası bir yıl boyunca yapılan telefon görüşmelerinden elde edilen veriler yer almaktadır. Kaynaştırma ve okul sonrası eğitimin belirleyici olduğu fakat mesleki ve teknik eğitimin okul sonrası istihdam üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bulgulardan yola çıkılarak daha kapsamlı mesleki ve teknik eğitim modellerine gereksinim olduğu araştırmacılar tarafından dile getirilmiştir.

Foley ve diğerleri (2012), zihin yetersizliğine sahip gençlerin okul sonrası geçişlerini ele alan araştırmaları incelemişlerdir. Literatür taraması şeklinde gerçekleştirdikleri çalışmada zihin yetersizliği, geçiş ve istihdam ile ilişkili 128 araştırma incelenmiştir. Araştırmada, 1991 ile 2011 yılları arasında yayınlanmış geçiş araştırmaları yer almıştır. Araştırmacılar, aile yapısı, okul sonrası verilen hizmetler, ulaşım ve çevresel faktörlerin geçiş sonuçları üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ulaşımın geçiş hizmetleri arasında yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Ulaşımın olmayışının boş zaman etkinlikleri, istihdam, arkadaşlık kurma ve devam ettirme üzerinde etkili olduğunu dile getirmişlerdir. İncelenen araştırmalardan birinde 283 zihin yetersizliği olan birey ebeveynlerinin geçiş deneyimleri üzerine yapılan araştırmada okuldan ayrılan bireylerin sadece üçte birinin geçiş planlarında ulaşımın yer aldığı belirtilmiştir.

Carter, Austin ve Trainor (2012), çoklu yetersizliğe sahip bireylerin istihdam edilebilmelerini sağlayacak beceri, deneyim ve desteği alamadıklarını belirterek, okul sonrasındaki 2 yıl süresinde öğrenci, aile, okul faktörünün istihdam edilebilmede ne derece etkili olduğunu incelemişlerdir. Lise sürecinde toplum temelli işlerde çalışmanın okul sonrası iş bulma başarısı arasında güçlü bir korelasyon olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca erkek olma, öz bakım becerilerine sahip olma, sosyal becerilere sahip olma, ergenlik döneminde daha fazla sorumluluk alma, yüksek ebeveyn beklentileri okul sonrası iş doyumu ile ilişkilendirilmiştir. Zihin yetersizliği, çoklu yetersizlik ve otizm spektrum bozukluğu olan gençlerin okul sonrası kariyer gelişimi ile ilgili ileriki araştırmalar için önerilerde bulunmuşlardır.

Wagner ve diğerleri (2012), özel gereksinimli bireyler ve ailelerinin BEP toplantılarına ve geçiş planlama toplantılarına katılımını araştırmışlardır. Dikey geçiş çalışmasına katılan yaşları 11 ila 19 arasındaki özel gereksinimli birey ve aileleri araştırmanın katılımcılarıdır. Toplantılarda öğrenci ve ailelerinin devam durumu, memnuniyet düzeyi ve hangi görevleri üstlendikleri nicel olarak incelenmiştir. Ailelerin büyük çoğunluğunun toplantılara katıldığı ve bu toplantılara katılmaktan memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Cimera, Burgess ve Wiley (2013), geçiş hizmetleri sunulan otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere erken ulaşılmamasının mesleki sonuçlar üzerindeki etkisi araştırmışlardır. Geçiş hizmetlerini 14 yaşımda alanlar ile 16 yaşımda alanlar arasındaki mesleki sonuçlar karşılaştırılmıştır. Araştırmaya 2006-2009 yılları arasında geçiş hizmetlerinden 14 yaşımda yararlanan 453 ve 16 yaşımda yararlanan yine 453 OSB’li birey katılmıştır. Dört yıl boyunca her yıl katılımcılardan elde edilen veriler değerdendirilmiştir. Geçiş hizmetlerine erken başlanan grubun geç başlanan gruba göre daha fazla istihdam edilme olasılığı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca geçiş hizmetlerinin erken sunulduğu bireylerin daha fazla ücret aldıkları ve hizmet sunmada daha az maliyetli oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Cimera, Burgess ve Bedesem (2014), zihin yetersizliği olan bireyler için hazırlanan geçiş hizmetlerinin 14 yaşımdan itibaren bu bireylere daha iyi mesleki sonuçlar üzerindeki etkisinin ne olduğu sorusuna cevap aradıkları çalışmalarında, geçiş hizmetlerinin erken mesleki gelişim sonuçları üzerinde sağladığı potansiyel etkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya “erken geçiş hizmetleri sağlanan” ve “geç geçiş hizmetleri sağlanan” olmak üzere iki grup ğrenci katılmıştır. 3 yıllık dönemden (2007-2009) elde edilen veriler karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Geçiş hizmetlerinin erken sağlandığı grubun mesleki gelişim sonuçlarının geç geçiş hizmetleri sağlanan gruba göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

Wehman ve diğerleri (2014), otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin geçiş sürecinin temel özelliklerini eleştirel bir biçimde incelemeyi ve gelecek araştırmalara öneriler sunmayı amaçlamışlardır. Araştırmada, literatüre ve geçişin çeşitli unsurlarına vurgu yapmışlardır. Bunlar, sosyal ve psikolojik gelişime, lise müfredatına, iş ve üniversiteye yönelik önerilerdir. Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin başkalarıyla olan etkileşimleri, beklentileri ve kendini yönetme becerilerinin diğer yetersizliğe sahip akranlarına oranla daha az olumlu sonuçlar içerdığını belirtmişlerdir. Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin eğitimlerinin çoğunu özel eğitim sınıflarında geçirdiklerinin ve kendi geçiş planlarına katılma oranlarının çok düşük olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca rekabetçi istihdama katılım oranlarının düşük olduğunu, daha çok karmaşık olmayan beceriler gerektiren işlerde düşük ücretle çalıştıklarını dile getirmişlerdir.

Cawthon, Wendel, Bond ve Garberoglio (2016), işitme yetersizliğine sahip bireylerin istihdam edilmelerinde aldıkları mesleğe yönelik kursların etkisini incelenmişlerdir. Araştırmada ikinci ulusal dikey geçiş çalışması verilerinden yararlanılmıştır. Genel eğitim okulları ve özel eğitim okullarındaki işitme yetersizliğine sahip bireylerin dört saatlik mesleki eğitim aldıkları, eğitim sonrası genel eğitim sınıflarındaki bireylerin çalışma ve eğitim kurslarına kayıt yaptırma oranlarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca analiz sonuçları işitme yetersizliğine sahip bireylerin mesleğe ilişkin kurslara katılmanın istihdam üzerinde önemli bir etkisi olmadığı yönündedir.

Sonuç olarak yurt dışındaki araştırmalara bakıldığında geçiş planlaması ve geçiş hizmetlerinin uzun yıllardır devam ettiği görülmektedir. Gerçekleştirilen niteliksel araştırmalarda; geçiş, geçiş planlaması, geçiş hizmetleri, geçiş değerlendirmesi konularında bilgiler verilmektedir (Dunn, 1996; Halpern, 1994; Kohler ve Field, 2003; Mazzotti ve diğerleri 2009; Mellard ve Lancaster, 2003). Aynı zamanda dikey geçiş çalışmasının sonuçlarına ilişkin bilgilerin yer aldığı araştırmalar da bulunmaktadır (Blackorby ve Wagner, 1996; Cawthon, Wendel, Bond ve Garberoglio, 2016; Ferguson, Ferguson ve Jones, 1988; Harvey, 2002; Wagner, 1992). Niceliksel araştırmaların ise zihin yetersizliği olan birey, öğrenme güçlüğü olan birey, otizm spektrum bozukluğu olan birey ile ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin geçiş sürecine ilişkin uygulamalara odaklandığı görülmektedir (Baer ve diğerleri 2011; Carter, Austin ve Trainor, 2012; Carter ve diğerleri 2011; Cihak, Kessler ve Alberto, 2008; Cimera, Burgess ve Bedesem, 2014; Cimera, Burgess ve Wiley, 2013; Davies ve Beamish, 2009; Foley ve diğerleri 2012; Hendricks ve Wehman, 2009; Wehman ve diğerleri 2014).

2.2.2. Yurt içi araştırmalar

Yurt içinde iş yaşamına geçiş ile ilgili araştırmalar incelendiğinde son 10 yıl içerisinde sadece iki araştırmaya rastlanmaktadır. Bu araştırmalarda da gelişimsel geriliği olan bireylerin geçiş becerilerine ve zihin yetersizliği olan bireylerin işe yerleşmelerine ilişkin görüşlerin yer aldığı görülmektedir.

Gürsel, Ergenekon ve Batu (2007), gelişimsel geriliği olan bireylere okuldan işe geçiş becerilerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma Eskişehir ilinde görev yapan üç yönetici ve altı öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Gelişimsel geriliği olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş geçiş planlarının hazırlanmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcılar işe yerleşme öncesi ve sonrası sürecin iyi işlemediğini, okulun bulunduğu ilde iş analizinin yapılmadığını, ailelerin çocuklarının işe yerleştirilmesi konusunda okulla işbirliğine gitmediklerini ve sorumlulukları paylaşmadıklarını, öğrencinin bir işe ve mesleğe yerleştirilmesinde okullara, MEB'e ve işyerine ilişkin sorunlar olduğunu ve devletin bu konuda görevini yerine getirmediğini belirtmişlerdir. Bu nedenle gelişimsel geriliği olan öğrencilerin iş ve meslek becerilerini kazanamadıkları ve işe yerleşemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Gündoğdu (2010) zihin yetersizliği olan bireylerin işe yerleşmelerine ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüş ve önerilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma Eskişehir ilinde bulunan bir ilköğretim okulu ve iş okulunda çalışan 17 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Zihin yetersizliği olan bireylerin istihdamı öncesinde iş alanlarının belirlenerek uygun becerilerin öğretilmesi gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca devletin zihin yetersizliği olan bireylerin istihdamına yönelik çıkardığı yasa ve yönetmeliklerin uygulanıp uygulanmadığına ilişkin takibini yapması gerektiği ve ailelerin çocuklarını istihdam konusunda desteklemesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yurt içinde geçiş, geçiş planlaması, geçiş hizmetleri ve geçiş değerlendirmesi ile ilgili çalışmaların son derece sınırlı olduğu görülmektedir. Oysaki zihin yetersizliği olan bireyler, okuldan işe geçişte yapılan planlamalarla toplumsal hizmetlerden yararlanabilmekte, ekonomik bağımsızlıklarını elde edebilmektedirler (Güneş ve Akçamete, 2014).

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizine dair bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde öğretmen ve okul yöneticilerinin algılarını ortaya koyabilmek için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma konu ya da konuları doğal ortamlarında inceleyen araştırmaya konu olan insanların getirmiş olduğu fenomeni (olguyu) anlamlandırma ve yorumlama çabasıdır (Denzin ve Lincoln, 1998). Nitel araştırmalar üç bileşenden oluşmaktadır. Bunlar yorumlayıcı olması (öznel veriyi araştırma), kişiyi doğal ortamında incelemesi ve çoklu yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmesidir (Sever, 2015).

Deneyimlerin altında yatan temel yapı ve gerçekliğe ulaşabilmek için görüşme öncelikli veri toplama tekniğidir (Koçak-Canbaz ve Öz, 2013). Görüşme tekniği insanların neyi neden düşündüklerini, duygu, tutum ve hislerinin neler olduğunu, davranışlarını yönlendiren etkenleri ortaya çıkarmayı amaçlayan bir veri toplama aracıdır (Durmuş, 2013). Görüşme tekniğinin güçlü yönleri; bireylerle birebir etkileşime girerek derinliğine bilgi elde edilme, ek sorular sormada esneklik, ek açıklama ve geri dönütler sayesinde yanlış anlamaların azlığı, cevaplarda bireyselliğin korunması ve kişisel algıları ortaya çıkarabilme gücüdür (Turan, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu araştırmada görüşme tekniğinin bu güçlü yönlerinin etkin bir şekilde kullanılarak zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinin derinlemesine incelenebilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Araştırmada

kullanılan bir diğer veri toplama aracı ise kontrol listesidir. Kontrol listesi, bilgi elde edilmek istenen konuyla ilgili sorulardan oluşan, bu soruları ifade eden evet-hayır, yaptı-yapmadı şeklinde cevapların yer aldığı bir değerlendirme aracıdır (Avcıoğlu, 2013). Kontrol listesinin kullanılma amacı verilerin çeşitlendirilmesi ve karşılaştırmalar yapılarak derinlemesine bilgi elde edebilmektir. Bu araştırmada da zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci ile ilgili elde edilen verilerin çeşitlendirilmesi ve görüşme verileriyle karşılaştırma yapılarak derinlemesine bilgi elde edilmesi amaçlanmıştır. Öğretmen ve okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler sonrasında geçiş hizmetleri planında yapılması gerekenlerin yer aldığı kontrol listesini doldurmaları istenmiştir. Böylece yapılan görüşmeler ile kontrol listesi verileri karşılaştırılarak derinlemesine bilgi elde edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda araştırmanın kimlerle gerçekleştirileceği oldukça önemlidir. Örneklem seçimi araştırmanın konusu, veri toplama teknikleri, araştırmanın deseni, maliyet, zaman açısından sahip olunan olanaklarla neler yapılabileceğine bağlıdır (Büyüköztürk ve diğerleri 2009). Amaçlı örnekleme yöntemi nitel araştırmaların doğasına uygun derinlemesine bilgi elde etmeye olanak tanır.

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan durum, olay, olgu, kişilerle çalışmanın gerçekleştirilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada ölçüt örnekleminin temelini oluşturan ölçütü; zihin yetersizliği olan bireyleri iş yaşamına hazırlayan öğretmen ve okul yöneticileri oluşturmaktadır. Bu ölçüt doğrultusunda araştırmanın katılımcıları, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Bolu ve Düzce il merkezlerindeki Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı özel eğitim iş uygulama merkezleri ve özel eğitim mesleki eğitim merkezlerinde görev yapan meslek öğretmenleri ve okul yöneticileri oluşturmaktadır. Yapılan bu araştırma kapsamında iş uygulama ve mesleki eğitim merkezlerinin seçilmesinin nedeni zihin yetersizliği olan bireylerin bu okullarda iş yaşamına (meslek eğitimi) yönelik eğitim almaları ve bu okulları bitirdikten sonra iş

yaşamına geçiş yapma olanağı bulmalarıdır. Ayrıca meslek öğretmenlerinin seçilme nedeni zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişine yönelik eğitim vermeleri ve öğrencilerin BEP'lerini bu doğrultuda hazırlamalarıdır. Okul yöneticilerinin seçilme nedeni ise bu öğrencilerin geçiş sürecinde etkin rol almalarıdır.

Görüşmelere 17 öğretmen, 10 okul yöneticisi olmak üzere toplamda 27 kişi katılmıştır. Görüşmeler öğretmen ve okul yöneticilerinin uygun gördüğü yer ve zamanda bire-bir görüşme şeklinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye katılan öğretmenler ve okul yöneticilerine ait demografik bilgiler Tablo 3.1'de yer almaktadır.

Tablo 3.1. Katılımcıların demografik özellikleri

Görüşmeci	Yaş	Öğrenim Durumu	Lisans Mezuniyeti	Mesleki Deneyim	Özel Eğitim Deneyimi	Özel Eğitim Bilgi Edinimi	Sınıftaki Öğrenci Sayısı	uygulamaya Gönderilen Öğrenci	Kaç Yıldır Uygulamaya Gönderilen Öğrenci
Öğretmenler									
Ö1	30	Lisans	Yiyecek İçecek Öğrt.	11	11	Hizmet İçi Eğt.	7	3	2
Ö2	31	Lisans	Seramik Öğrt.	2	2	Yok	7	Yok	Yok
Ö3	37	Lisans	Hazır Giyim Öğrt.	4	3	Yok	7	3	1
Ö4	30	Lisans	Aile Ekonomisi ve Beslenme Öğrt.	9	4	Hizmet İçi Eğt.	7-8	3	2
Ö5	51	Lisans	İnşaat Teknolojisi-Yapı tasarım Öğrt.	29	2	Yok	9	1	2
Ö6	33	Lisans	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı Öğrt.	7	5	Yok	10	Yok	2
Ö7	26	Lisans	Giyim Endüstrileri Öğrt.	1	1	MEB kursu	8	Yok	Yok
Ö8	24	Lisans	Tarih Bölümü	1	1	Yok	7	Yok	Yok
Ö9	38	Lisans	El Sanatları Öğrt.	8	3	Seminer	10-7	Yok	Yok
Ö10	44	Lisans	El Sanatları Öğrt.	19	6 Ay	Yok	9-6	Yok	Yok
Ö11	35	Yüksek Lisans	El Sanatları Öğrt.	4	4	Seminer	14-15	Yok	Yok
Ö12	30	Lisans	Konaklama İşletmeciliği Öğrt.	1,5	1	Yok	13	Yok	Yok
Ö13	25	Yüksek Lisans	Biyoloji Bölümü	3	1	Yok	7-5	Yok	Yok

Ö14	48	Lisans	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı Öğrt.	28	2	Yok	8	Yok	Yok
Ö15	27	Lisans	Yiyecek İçecek Öğrt	4	1	Hizmet İçi Eğt	11	Yok	Yok
Ö16	31	Lisans	Yiyecek İçecek Öğrt	6	3	Yok	5	Yok	Yok
Ö17	34	Lisans	El Sanatları Öğrt.	9	5	Seminer	7	Yok	Yok
Yöneticiler									
Y1	37	Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	12	3,5	Seminer	-	7	2,5
Y2	43	Lisans	Yapı Öğrt.	18	3	Yok	-	8	2,5
Y3	33	Lisans	İşletme Öğrt.	11	5	Seminer	-	8	2,5
Y4	43	Yüksek Lisans	Üstün Yetenekliler Öğrt.	23	23	Kurs, Hizmet içi Eğt.	-	Yok	Yok
Y5	27	Lisans	Zihin Engelliler Öğrt.	7	8	Yok	-	Yok	Yok
Y6	36	Lisans	Beden Eğit. Öğrt.	5	1	Yok	-	Yok	Yok
Y7	36	Lisans	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı Öğrt.	15	4	Yok	-	Yok	Yok
Y8	31	Lisans	Zihin Engelliler Öğrt.	6	6	Yok	-	6	2
Y9	41	Lisans	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı Öğrt.	17	8	Yok	-	Yok	Yok
Y10	53	Lisans	Sınıf Öğrt.	30	9	Kurs	-	6	2

Tablo 3.1 incelendiğinde öğretmenlerin yaşlarının 24 ile 53 arasında değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerden ikisinin yüksek lisans on beşinin ise lisans mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden ikisinin alan dışı bölümlerden (tarih, biyoloji) mezun oldukları diğerlerinin meslek öğretmeni olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri bir yıl ile 29 yıl arasında değişmektedir. Özel eğitim alanındaki deneyimleri ise 6 ay ile 11 yıl arasında değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerin, özel eğitim ile ilgili bilgi edinimlerini hizmet içi eğitim, seminer ve katıldıkları kurslar ile elde ettikleri görülürken, bazı öğretmenlerin özel eğitimle ilgili hiçbir eğitim almadıkları görülmektedir. Sınıflarında bulunan öğrenci sayısının değişkenlik gösterdiği, genel olarak 6 ila 15 arasında öğrencinin bulunduğu görülmektedir. Bu zamana kadar sınıfında bulunan öğrencileri mesleki uygulamaya gönderdiğini 4 öğretmen belirtirken, 13 öğretmen henüz sınıfında bulunan hiçbir öğrencinin mesleki uygulamaya gitmediğini belirtmiştir. Öğretmenlerden 5'i iki yıldır mesleki uygulamanın devam ettiğini belirtmişlerdir. Diğer öğretmenler ise bu konu ile ilgili herhangi bir bilgiye sahip değildir.

Tablo 3.1. incelendiğinde okul yöneticilerinin yaşlarının 27 ile 53 arasında değiştiği görülmektedir. Okul yöneticilerinden ikisinin yüksek lisans sekizinin ise lisans mezunu olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinden ikisinin zihin engelliler öğretmenliği birinin üstün yetenekliler öğretmenliği mezunu olduğu, diğerlerinin ise farklı alanlardan mezun oldukları görülmektedir. Okul yöneticilerinin mesleki deneyimlerinin 6 ile 30 yıl arasında değiştiği görülmektedir. Özel eğitim alanındaki deneyimlerinin ise 1 yıl ile 23 yıl arasında değiştiği görülmektedir. Okul yöneticilerinden ikisi bu güne kadar 6 öğrenciyi mesleki uygulamaya gönderdiklerini, diğer ikisi 8 öğrenciyi mesleki uygulamaya gönderdiklerini, biri ise yedi öğrenciyi mesleki uygulamaya gönderdiklerini belirtmiştir. Diğer okul yöneticileri ise bugüne kadar mesleki uygulamaya hiç öğrenci göndermediklerini belirtmişlerdir. Mesleki uygulamanın iki ile iki buçuk yıldır devam ettiğini belirten beş okul yöneticisi bulunmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması için alan yazında yapılan çalışmalar incelenmiş ve beş uzman görüşü alınarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile hazırlanmış görüşme soruları ve kontrol listesi oluşturulmuştur. Görüşme soruları ve kontrol listesi araştırmanın, “zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin bilgi düzeyleri, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin sorumlulukları, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin gereksinimleri ve zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci ile ilgili öğretmen, okul yöneticileri ve zihin yetersizliği olan bireylerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?” amaçları göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur.

3.3.1. Görüşme formunun geliştirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticilerinin kişisel bilgileri hakkında veri toplamak amacıyla görüşme öncesinde yazılı olarak doldurmaları için kişisel bilgi

formu geliştirilmiştir. Araştırmacı, görüşmeleri sağlıklı bir şekilde gerçekleştirebilmek için görüşme formu hazırlamıştır. Görüşme formu, görüşmenin amacının ne olduğuna, araştırmanın nasıl yürütüleceğine, katılımcıdan neler beklendiğine, kayıt işleminin nasıl yapılacağına ve araştırma sonuçlarının nasıl kullanılacağına ilişkin açıklamaları içermektedir. Ayrıca alan yazında yapılan çalışmalar incelenmiş ve beş uzman görüşü alınarak yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır.

Hazırlanan görüşme soruları şu şekildedir:

1. Zihin yetersizliği olan bireylerin geçiş hizmetleri ile ilgili yaptığınız çalışmalardan söz eder misiniz?
2. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişiyle ilgili neler biliyorsunuz?
3. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişiyle ilgili BEP de hangi bilgileri yazıyorsunuz?
4. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişiyle ilgili BEP de yazdıklarınızı ne kadar uyguluyorsunuz?
5. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde kimlerin ne gibi sorumluluklar olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
6. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişini planlarken ve buna yönelik uygulamalar yaparken gereksinim duyduğunuz destekler hakkında neler söyleye bilirsiniz?
7. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde bu bireylerin yaşadığı sorunlar hakkında neler söyleyebilirsiniz?
8. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde sizin ve okul yönetiminin yaşadığı sorunlar hakkında neler söyleyebilirsiniz?
9. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde öğrencinizin veya sizin karşılaştığınız sorunların çözümünün neler olduğunu düşünüyorsunuz?
10. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamında başarılı olabilmesi için geçiş sürecinde yapılması gerekenler konusunda önerileriniz neler olabilir?

3.3.2. Görüşmeler

Çalışma grubunda yer alan Bolu ve Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Valiliklerinden alınan izinle özel eğitim iş uygulama merkezleri ve özel eğitim mesleki eğitim merkezlerinde görev yapan okul yöneticilerine ulaşılarak araştırmanın amacı ve nasıl uygulanacağı hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra görüşme yapmak için randevu alınmıştır. Araştırmacı, belirtilen tarih, saat ve yerde görüşme için hazır bulunmuştur. Okul yöneticilerinden alınan randevu doğrultusunda okulda görev yapan öğretmenlerle de görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşmeler araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere başlanmadan önce katılımcılara araştırmanın amacı ile ilgili bilgi verilmiş ve katılımcıların merak ettiği konular hakkında soru sormalarına fırsat tanınmıştır. Katılımcıların sordukları sorular araştırmanın amacı doğrultusunda cevaplanmıştır. Ayrıca görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kaydedileceği ve kayıtların sadece ses kayıtları dökümlerinin doğruluğunu kontrol eden bir uzman tarafından dinleneceği bilgisi verilmiştir. Görüşme sonrasında katılımcıların kontrol listesini doldurmaları istenmiş ardından görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde katılımcıların gerçek isimleri kullanılmamış, “hocam” ya da “siz” ifadesi kullanılmıştır. Görüşmeler hafta içi günlerde, katılımcıların uygun oldukları vakitlerde, okul yöneticileri ile odalarında, öğretmenler ile öğretmenler odası ve boş sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 17.02.2017 ile 07.04.2017 tarihleri arasında yapılmıştır. Görüşmelerin en kısası 6 dakika 5 saniye en uzununu ise 18 dakika 32 saniye sürmüştür. Yapılan görüşmeler ile ilgili ayrıntılı bilgiler Tablo 3.2’de yer almaktadır.

Tablo 3.2. Görüşme bilgileri

Görüşmeci	Görüşme Süresi (dk:sn)	Görüşme Tarihi
Öğretmen 1	10:48	17.02.2017
Öğretmen 2	9:23	17.02.2017
Öğretmen 3	13:42	20.02.2017
Öğretmen 4	11:27	22.02.2017
Öğretmen 5	12:01	22.02.2017

Öğretmen 6	12:06	04.04.2017
Öğretmen 7	10:42	04.04.2017
Öğretmen 8	11:23	04.04.2017
Öğretmen 9	12:52	04.04.2017
Öğretmen 10	10:56	04.04.2017
Öğretmen 11	7:03	04.04.2017
Öğretmen 12	9:17	04.04.2017
Öğretmen 13	6:09	07.04.2017
Öğretmen 14	18:32	07.04.2017
Öğretmen 15	12:00	07.04.2017
Öğretmen 16	10:12	07.04.2017
Öğretmen 17	11:22	07.04.2017
Yönetici 1	6:51	20.02.2017
Yönetici 2	12:03	20.02.2017
Yönetici 3	6:05	20.02.2017
Yönetici 4	12:56	22.02.2017
Yönetici 5	12:23	22.02.2017
Yönetici 6	10:27	04.04.2017
Yönetici 7	12:44	04.04.2017
Yönetici 8	10:52	07.04.2017
Yönetici 9	8:11	07.04.2017
Yönetici 10	11:17	07.04.2017

3.3.3. Kontrol listesi

Çalışma grubunda yer alan Bolu ve Düzce İl Özel Eğitim İş Uygulama Merkezleri ve Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezlerinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlere görüşmeler sonrasında, kontrol listesinin nasıl doldurulacağı hakkında bilgi verilmiş ve bu doğrultuda cevaplandırmaları istenmiştir.

Kontrol listesi alan yazında yapılan çalışmaların incelenmesi ve beş uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Listede yer alan sorular geçiş hizmetlerinin planlanması sürecinde

yapılması gerekenleri içermektedir. Kontrol listesinin kullanılma amacı geçiş sürecinde yapılması gerekenler ve yapılmakta olanlar hakkında ayrıntılı bilgi elde edebilmektir. Kontrol listesinde yer alan sorular şu şekildedir.

Kontrol Listesi

Sorular	Evet	Hayır
1. Bir mesleğe hazırlanan öğrencilerimiz için Geçiş hizmetleri planı vardır.		
2. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyin bireyselleştirilmiş eğitim programı ile geçiş planını ilişkilidir.		
3. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireylerin performans düzeyleri yer almaktadır.		
4. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyler için mesleki becerilerine yönelik uzun dönemli amaçlar yer almaktadır.		
5. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyler için mesleki becerilerine yönelik kısa dönemli amaçlar yer almaktadır.		
6. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyler için mesleki becerilerine yönelik öğretim planı yer almaktadır		
7. Geçiş hizmetleri planında; öğretmenlerin sorumlulukları yer almaktadır.		
8. Geçiş hizmetleri planında; okul yöneticilerinin sorumlulukları yer almaktadır.		
9. Geçiş hizmetleri planında; ailelerin sorumlulukları yer almaktadır.		
10. Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin iş güvenliğine ilişkin sorumlulukları yer almaktadır.		
11. Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin zihin yetersizliği olan bireyler için sosyal güvence sorumlulukları yer almaktadır.		
12. Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin zihin yetersizliği olan bireyler için yemek hizmetleri yer almaktadır.		

13. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireylere ödenecek çalışma ücreti yer almaktadır.
 14. Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin zihin yetersizliği olan bireyler için ulaşım hizmetleri yer almaktadır.
 15. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireye iş yerinde gereksinim duyduğu destekler yer almaktadır.
-

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan görüşme soruları ve kontrol listesinden elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizi araştırma verileri içinde yer alan önemli kavramların belirlenmesi ve yorumlanmasına yönelik olarak gerçekleştirilir (Büyüköztürk ve diğerleri 2009). İçerik analizinin amacı elde edilen verileri kavramsallaştırmak ve bu kavramlar arasındaki ilişkiyi veri toplama araçlarından elde edilen birebir alıntılar ve yorumlamalarla ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.4.1. Verilerin dökümü

Görüşmeler tamamlandıktan sonra ses kayıtlarının yazıya dökümü işlemine geçilmiştir. Ses kayıtlarının yazıya aktarımı sırasında ses kaydındaki bütün konuşulanlar hiçbir düzeltme yapılmadan olduğu gibi araştırmacı tarafından yazıya aktarılmış, konuşmalar duyulduğu gibi (ör; hıı, eee,) görüşmeci ve katılımcı sırası ile yazılmıştır. Ses kayıtlarının yazıya dönüştürüldüğü sayfalara ve sayfadaki her bir satıra numara verilmiştir. Dökümlerde görüşmeci ve katılımcının konuşmalarının karışmaması için katılımcının sözleri italik olarak yazılmıştır. Dökümlerin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla ses kayıtları bir uzman tarafından dinlenmiş, yazılan verilerin eksiksiz olduğundan emin olunmuştur.

3.4.2. Kategorilerin (kod) ve temaların oluşturulması

İçerik analizinin ilk basamağı ses dökümlerinden elde edilen verileri anlamlı kategorilere ayırarak her kategorinin anlamsal olarak ne ifade ettiğini bulmaya çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın genel çerçevesi göz önüne alınarak kategoriler oluşturulmuştur. Araştırmacı ses kayıt dökümlerini, kontrol listesine verilen cevapları araştırmanın amacı doğrultusunda incelemiş ve zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecine ilişkin kavramları bir araya getirerek araştırmanın kategorileri oluşturulmuştur. Kategorilerin oluşturulmasından sonra temaların oluşturulmasına geçilmiştir. Bu aşamada araştırmacı görüşmelerin yazıya aktarıldığı dokümanlardan elde edilen kategoriler ve kontrol listesi verilerinden yola çıkarak başlıklar oluşturmuş ve aynı başlık altında toplayabileceği verileri belirlemiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin konuşmalarından alıntılar yapmış kontrol listesi verileri ile karşılaştırarak yorumlamalar gerçekleştirmiştir. Bu işlemler sonucunda elde edilen başlıklar çalışmanın temalarını oluşturmuştur. Ayrıca araştırma sürecinde elde edilen veriler başka bir araştırmacı tarafından da değerlendirilip kategori ve temalarda görüş birliğine varılmıştır.

3.5. Güvenirlik ve Geçerlilik

Nitel araştırmalarda geçerlilik, araştırma sonuçlarının inandırıcılığı ve aktarılabilirliği ile ilgiliyken, güvenilirlik, araştırmanın tutarlılığı ve teyit edilebilirliği ile ilişkilendirilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Güvenirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda başka araştırmacılar tarafından benzer sonuçların elde edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için teyit edilebilirlik ön planda tutularak araştırmada iki farklı güvenilirlik çalışması yürütülmüştür. Bunlardan ilki yapılan görüşmelerin dökümlerinin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerin %30 ölçütünü karşılayan 8 tanesi rastgele seçilerek bir araştırmacı tarafından dinlenmiş ve bu sırada da dökümler okunarak görüşme dökümlerinin doğruluğu kontrol edilmiştir. İkinci olarak da görüşme sorularına verilen yanıtların temalar haline dönüştürülmesinde çalışmanın araştırmacısı ve dökümlerinin doğruluğunu kontrol eden araştırmacı bağımsız olarak anlamlı benzerlikleri olan yanıtları aynı temalar

altına toplamışlardır. Bu işlemler tamamlandıktan sonra, iki araştırmacının oluşturduğu temalar karşılaştırılmış ve güvenilirlik katsayıları bulunmuştur. Güvenilirlik hesaplamaları, $[\text{Görüş birliği} / (\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı})] \times 100$ formülüyle yapılmıştır. İki araştırmacı arasındaki ortalama güvenilirliğin %94 olduğu belirlenmiştir.

Geçerlilik ise araştırma sonuçlarının doğruluğuna, aktarıla bilirliliğine odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın geçerliliğini sağlamak için ortaya çıkan kavramların araştırmanın amacıyla anlamlı bir bütün oluşturmaya, farklı veri toplama teknikleri kullanılarak (kontrol listesi) verilerin çeşitlendirilmesine, olgu ve olayların açık bir şekilde ifade edilmesine, örneklem ortam ve sürecin ayrıntılı olarak ele alınmasına, dikkat edilmiştir. Araştırmada, görüşme soruları ve kontrol listesi soruları için uzun yıllar özel eğitim alanında çalışmış ve hala çalışmalarını sürdüren beş uzman görüşü alınarak geçerlilik elde edilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinin incelenmesiyle ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin kontrol listesi ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtların analizinden elde edilen bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları 5 temadan oluşmaktadır. Bu temalar şu şekilde sıralanmıştır.

1. Öğretmen ve okul yöneticilerinin geçiş hizmetleri planlaması ile ilgili bilgilerine ve sorumluluklarına ilişkin görüşleri
2. Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişiyle ilgili yaptıkları çalışmalar
3. Öğretmen ve okul yöneticilerinin okullarındaki zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişlerinde yaşadıkları sorunlar
4. Öğretmen ve okul yöneticilerinin geçiş hizmetlerinin oluşturulmasına ve yaşadıkları sorunların azaltılmasına ilişkin önerileri
5. Öğretmen ve okul yöneticilerinin geçiş hizmetleri planına yer verme durumlarının incelenmesi.

Temalara ilişkin bulgular tablo halinde aktarılmıştır. Tablolarda okul yöneticileri “Y” öğretmenler “Ö” şeklinde kısaltmalar yapılarak gösterilmiştir. Görüşmelerden alıntılar yapılarak temalarla ilgili örnekler verilmiştir. Yapılan alıntılar görüşmeci ve satır numaraları (Örnek: Ö1, 12-14; Y4, 25-27) verilerek gösterilmiştir.

4.1. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Geçiş Hizmetleri Planlamasıyla İlgili Bilgilerine ve Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin “Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişiyle ilgili neler biliyorsunuz?” ve “Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde kimlerin ne gibi sorumlulukları olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorularına vermiş oldukları yanıtlar ve frekans (f) dağılımı Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmen ve okul yöneticilerinin geçiş hizmetleri planlamasıyla ilgili bilgilerine ve sorumluluklara ilişkin görüşleri

Görüşler	Öğretmen (f)	Yönetici (f)
Bilgilerine ilişkin görüşleri		
Mesleki uygulama	13	5
Mesleki alanlara yönlendirme	10	8
Yasa ve yönetmelikler	8	6
Geçiş hizmet planı	5	2
EKPSS	2	4
Sorumluluklara ilişkin görüşleri		
Ailenin sorumlulukları	12	6
Öğretmenlerin sorumlulukları	9	3
Okul yönetiminin sorumlulukları	8	5
Devletin sorumlulukları	6	4
İşverenlerin sorumlulukları	6	6
Sivil toplum kuruluşlarının sorumlulukları	3	3
Belediyelerin sorumlulukları	1	1

Tablo 4.1’in yorumlanmasında öncelikle öğretmen ve okul yöneticilerinin geçiş hizmetleri planlaması ile ilgili bilgilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara, daha sonra da sorumluluklara ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Mesleki uygulama

Katılımcı öğretmenlerin çoğu geçiş hizmet planlaması ile ilgili mesleki uygulamayı bildiklerini; “ 12. Sınıfta aslında özel eğitim okullarında 9, 10, 11 ve 12, sınıflarda yani tüm sınıflarda staja gönderebiliyoruz.”(Ö1, 9-10); “Alanlar belirlendikten sonra ee staj staja gidecekleri kurumlar belirleniyo kurumlarla ilgili de sözleşmeler yapılarak ee kuruma öğrencinin u geçişi sağlanıyo.” (Ö3, 10-12); “Çocuklarımızı burada eğitim gördükleri yıl içerisinde 11. Sınıftan itibaren staj çalışmalarına yönlendiriyoruz.” (Ö6, 9-10); “Çocukları 11. Ve 12. Sınıflarda staja yolluyoruz.” (Ö7, 5); “Biz iki yıldır bu okulda işletmelere öğrenci gönderiyoruz.” (Ö9, 9); “Okulumuzda iki yıldır bi staj uygulaması devam ediyö.”(Ö10, 6); şeklinde ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan okul yöneticileri ise geçiş hizmet planlaması ile ilgili staj uygulamasını bildiklerini, “Öğrencilerimizin beceri yetenek performansı göz önünde bulundurarak ilimizdeki potansiyel iş yerleriyle irtibata geçerek u geçen yıl 7 öğrencimize staj çalışması yaptırdık u bir fiil memnun olduk bu sene de aynı 6 öğrenciyle staj çalışmalarına devam ediyoruz.”(Y1, 6-9); şeklinde ifade etmiştir. Katılımcıların ifadelerine göre geçiş hizmet planına ilişkin bilgileri öğrencilerin işyerlerine geçiş yapabilmelerini kolaylaştırmak için uygulanan mesleki uygulama çalışmalarıdır. Öğrencilerin ilgi ve istekleri gözetilerek, iş yerleriyle irtibata geçilerek yaklaşık iki senedir mesleki uygulamaya devam ettiklerini belirtmişlerdir.

4.1.2. Mesleki alanlara yönlendirme

Katılımcı öğretmenler geçiş hizmetleri planı ile ilgili okulda bulunan meslek dallarına yönlendirmeler yapıldığını bildiklerini, “Zihinsel yetersizliği olan bireylerin geçiş hizmetleriyle ilgili yaptığımız çalışmalar öncelikle ee öğrenciler ee alanlara göre ayrılıyo ee zihinsel yetersizliği göz önünde bulundururak ee fiziksel yetersizliğine de bakılarak hangi alanda daha başarılı olur önce alanlar belirleniyo.” (Ö3, 7-10); “Birinci sınıftan itibaren çocuğa meslek dalları gösteriliyo hangisinde daha iyi olucağını

düşünüyorsa ona göre alanlara yönlendiriliyor.”(Ö11, 6-8); “Yetenekli olan öğrencileri ona göre ilgili yerlere gerekli yönlendirmesini yapıyo.” diyerek belirtmişlerdir.

Okul yöneticileri mesleki alanlara yönlendirmeye ilgili bilgilerini, *“Sınıfta okulumuz bünyesinde bulunan ve okulumuzun çevresel faktörleri baz alınarak seçilmiş olan alanlarda meslek alanları var bu alanlardaki u ilgi ve yeteneklerine göre 9. sınıflarda oryantasyon eğitimi alıyolar. Yani hangi alanda yetenekleri varsa ilgisi varsa o alana bi komisyon oluşturuyoruz bu komisyonun içerisinde meslek öğretmenleri var özel eğitim öğretmenleri var ve velilerimizi de katıyoruz öğrencilerimizde var onların görüşlerini alarak belirlemiş oldukları alanlar da artık mesleki eğitim alıyorlar 10. 11. 12. Sınıflarda belirlenmiş olan alanlarda mesleki eğitim alıp bu şekil mezun oluyolar.”* (Y6, 6-13) diyerek ifade etmiştir. Okul bünyesinde bulunan atölyelerde eğitim vermek için öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları gözetilerek, ailenin, öğretmenlerin ve öğrencinin düşüncelerine başvurularak mesleki yönlendirmeler yapıldığı öğretmen ve yöneticiler tarafından bilinen bir diğer husustur.

4.1.3. Yasa ve yönetmelikler

Katılımcılardan öğretmenler geçiş hizmet planına ilişkin öğrencilerin iş yaşamına geçişiyle ilgili yasa ve yönetmelikte yer alan maddeleri bildiklerini, *“Öğrenciler için işte bir iş yerinde % 3’lük bir kontenjan var 100 kişilik bir iş yerinde 3 kişi engelli çalıştırma var.”* (Ö5, 97-98); *“Kanun gereği hemen hemen bütün kurumların engelli çalıştırmaları gerekiyor.”* (Ö6, 19); *“Yönetmeliklerin el verdiği ne varsa onu.”* (Ö14, 36); *“Zihin yetersizliği olan bireyler iş yaşamına genelde şu an devletin belirli bi kotası var. Özel sektörün belirli bi kotası var bildiğim.”* (Ö17, 12-13) şeklinde ifade etmişlerdir.

Okul yöneticileri ise yasa ve yönetmeliklerle ilgili bilgileri olduğunu, *“İş yerlerinin engelli çalıştırma zorunlulukları.”* (Y2, 18); *“Bildiğimiz kanuni noktada bilgilerimiz var. İu biliyoruz ki iş kanununa göre kamu sektörüne % 4 özel sektör % 3 oranında istihdam etmek zorunda olduğunu biliyoruz.”* (Y5, 10-12); *“Milli eğitim bakanlığına bağlı olarak çalıştığımız için yönetmelikleri biliyoruz.”* (Y10, 21-22) ifadeleriyle belirtmişlerdir. Öğretmen ve okul yöneticileri geçiş hizmet planına ilişkin

bilgileri arasında yasa ve yönetmelikler olduğunu dile getirmişlerdir. Kamu kuruluşları ve özel sektörde zihin yetersizliği olan bireylerin çalıştırılması zorunluluğunu dile getirmişlerdir.

4.1.4. Geçiş hizmet planı

Katılımcılar arasında yer alan öğretmenler geçiş hizmet planına ilişkin bilgilerini; *“Okulumuzda bulunan orta ve ağır düzey zihinsel engelli öğrenciler için şu anda geçiş hizmetleri planı bulunmamaktadır. Bizler BEP ve BÖP hazırlıyoruz. Bu hazırladığımız program içerisinde henüz geçiş hizmetleri planı yer almamaktadır.”* (Ö4, 6-8); *“Herhangi bir geçiş planı geçiş hizmetleri planı u hazırlamıyoruz.”* (Ö5, 6); *“geçiş hizmetleriyle ilgili yapmış olduğumuz hani yazılı bi prosedürümüz yok elimizde.”* (Ö6, 8-9) şeklinde ifade etmişlerdir.

Okul yöneticileri ise bu konudaki bilgilerini, *“Sınıfa yeni başlayan öğrencilerin aileleriyle işte daha önce öğretmeni geldiği okuldaki öğretmeniyle ve öğrencinin kendi ilgi isteğiyle ve yeni sınıf öğretmeniyle bir çalışama yapıyoruz ama bunun adı geçiş hizmetleri başlığı altında bir çalışmamız yok.”* (Y4, 6-9); *“geçiş hizmeti olarak yani okulu bitirdikten sonra çalışacakları iş yerleri olarak herhangi bir planlama vs yok.”* (Y5, 5-6) bu şekilde dile getirmişlerdir. Katılımcılar, geçiş hizmet planı ile ilgili bilgilerinin olmadığını ve bu konuda herhangi bir çalışma yapmadıklarını dile getirmişlerdir. Öğrenciler için aile ve öğretmenler bir araya gelerek farklı çalışmalar yapsa da bunun adının geçiş hizmetleri planı olmadığını belirtmişlerdir. Yazılı olarak böyle bir planın uygulama zorunluluğu olmadığını dile getirmişlerdir.

4.1.5. EKPSS

Katılımcıların bilgilerine ilişkin bir diğer öge ise ekpss'dir. Katılımcılardan öğretmenler, *“Çocuk işte ekpss sınavına giriyor.”* (Ö1, 49); okul yöneticileri ise, *“Devlet sektöründe de ekpss ile yerleşimler mevcut”* (Y4, 22-23) diyerek bu konu ile ilgili bilgilerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan öğretmen ve okul yöneticileri devlet tarafından

düzenlenen sınavların varlığını bildiklerini bu sınavlara girerek öğrencilerinin işe yerleşebildiklerini dile getirmişlerdir.

4.1.6. Ailenin sorumlulukları

Katılımcılardan öğretmenler geçiş hizmetlerinin planlanmasında ailenin sorumlulukları olduğunu, “*Öğretmenlerin büyük bi sorumluluğu var ama bu sadece öğretmenlerin yapabileceği bi şey değil ailelerin çok büyük desteğine... İhtiyaç var*” (Ö4, 35-36); “*Ailenin katkısı çok önemli çünkü çocuklar bence buraya geldiklerinde çocuğunun öz güveni düşük oluyo.*” (Ö8, 50-52); “*Yalnız velilere birazcık daha iş düşüyo.*” (Ö13, 31-32); “*En büyük sorumluluk bi kere aileye düşüyo aile soyutlamıyacak çocuğunu yani yapabilir neden yapamasın.*” (Ö16, 40-4); “*Ailenin sorumluluğu var.*” (Ö17, 37) ifadeleriyle belirtmişlerdir.

Okul yöneticileri ise bu konudaki aile sorumluluklarını, “*Aileden başlayıp aile okul ve çevre faktörleri diye biliriz.*” (Y2, 41); “*İş yaşamına geçişinde bu en başta aileden başlar işyerinde ki u yanında çalışan veya işverene kadar herkesin ayrı ayrı sorumlulukları var.*” (Y3, 25) şeklinde dile getirmişlerdir. Öğretmen ve okul yöneticileri geçiş hizmetlerinin planlanmasında en büyük sorumluluğun ailede olduğunu, ailelerin çocuklarının eğitimlerini her açıdan desteklemeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

4.1.7. Öğretmenin sorumlulukları

Katılımcılardan öğretmenler geçiş hizmetlerinin planlanmasında kendi sorumluluklarının olması gerektiğini, “*Öğretmenlerin çocukları bu konuda eğitmesi gerekiyor.*” (Ö2,37-38); “*Valla en büyük sorumluluk tabiki bizde.*” (Ö3,41); “*Tabi burada eğitim görüyo ve meslekle ilgili eğitim alıyo başta bize görev düşüyo.*” (Ö6, 43-44); “*Sorumluluktan kastımız herkesin sorumluluğu olmalı yani bi işverenin sorumluluğu bir öğretmenin sorumluluğu bir idarecinin sorumluluğu yani bunlar bizim çocuklarımız.*” (Ö10, 50-52); diyerek belirtmişlerdir.

Okul yöneticileri öğretmenlerin sorumlulukları ile ilgili düşüncelerini, *“Öğretmenlere sorumluluk düşüyo. Nasıl o çocuğu iş hayatına hazırlayacak bilgi birikimi kazandırmalı.”* (Y7, 42-43); *“Okullarda çalışan meslek öğretmenlerinin bunla alakalı çok fazla bu sorumlulukları var aslında u çocukları kontrol etmeleri gerekiyor takip etmeleri gerekiyor.”* (Y9, 27-29) şeklinde dile getirmişlerdir. Öğretmen ve okul yöneticileri geçiş hizmetlerinin planlanmasının her adımında birebir yer alması gereken öğretmenlerin sorumlulukları olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencileri iş hayatına hazırlamak, bilgi ve beceri kazandırmak, sürecin kontrolünü sağlamak gibi sorumlulukları olduğunu da ayrıca belirtmişlerdir.

4.1.8. Okulun sorumlulukları

Katılımcılardan öğretmenler kendilerinin yanı sıra okul yönetiminin de sorumlulukları olduğunu, *“En büyük sorumluluk okul idaresi öğretmende tabi.”* (Ö3, 45-46); *“Okulun sorumlulukları var ailenin sorumlulukları var ve çevrenin sorumlulukları var bu öğrencilerimizi ee öncelikle okulda en iyi şekilde hazırlamamız gerekiyor.”* (Ö5, 36-38); *“Okuldaki örgüt içerisinde herkesin olduğunu düşünüyorum.”* (Ö11, 36-37); *“ilk başta burada okul idaresinin tabi çok önemli bi yeri var.”* (Ö12, 36) diyerek belirtmişlerdir.

Okulun sorumlulukları olması gerektiğini okul yöneticileri, *“Aileden başlayıp aile okul ve çevre faktörleri diye biliriz yani aile bi kere bu konuda sorumlu çocuğun eğitiminden bi kere okul sorumlu ”* (Y2, 41-42); *“Çocukların iş yaşamına geçişlerindeki en büyük pay yine milli eğitim bakanlığı ve ilgili kurumlara okullarımıza kalıyo. (Y6, 42-43) şeklinde dile getirmişlerdir. Öğretmen ve okul yöneticileri geçiş hizmet planlaması sürecinde okulun da sorumlulukları olduğunu belirtirken, öğrencileri okulda iş yaşamına en iyi şekilde hazırlamaları gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca okul içerisinde öğrencinin eğitiminden sorumlu olan herkese bir takım görevler düştüğünü belirtmişlerdir.*

4.1.9. Devletin sorumlulukları

Katılımcılardan öğretmenler geçiş hizmetlerinin planlanmasıyla ilgili devletin sorumluluklarını, *“Devlet en başta sorumluluk. Yani kanunlarda işte bazı iş işyerlerine şu kadar engelli çalıştırma yükümlülüğü getiriyo ama bunun denetimi yok. Çalıştırılıyor mu çalıştırılmıyor mu?”* (Ö1, 45-47); *“MEB in kendi teşkilatı içerisinde de çok fazla belkide iş düşüyo. “* (Ö11, 38-39); *“Devletimizin koordinatörlüğünde sivil toplum örgütlerinin muhakkak işverenlerin odalar birliğinin bu konudaki yetkililerin bir araya gelip bu çocukla ne olabilir?”* (Ö14, 72-73) şeklinde belirtirmişlerdir.

Okul yöneticileri ise *“ En büyük sorumluluk bir kere devletin olmalı yani niye devletin olmalı ıı toplum ya bu zihinsel engelli ya da diğer engelli de olsa toplumun birer ferdi sizin benim ya da engeli olmayan bireyler kadar bu toplumda yaşamaya üretime katılmaya topluma entegre olmaya hakları var.”* (Y4, 61-64) şeklinde ifade etmiştir. Devletin sorumlulukları olması gerektiğini belirten öğretmen ve okul yöneticileri yasa ve yönetmeliklerin denetlenmediğini belirtmişlerdir. Ayrıca birçok kurum ve kuruluşu bir araya getirerek *“öğrenciler için neler yapılabilir?”* sorusuna cevap bulma sorumluluğu olduğu dile getirilmiştir. Toplumun birer ferdi olan zihin yetersizliği olan bireylerin üretime ve topluma katılmasının bir hak olduğu ve devletin sorumluluğunda olduğu belirtilmiştir.

4.1.10. İşverenlerin sorumlulukları

Katılımcılar arasında yer alan öğretmenler işverenlerin sorumluluklarını, *“Hani işverenlerin desteği bizim için çok önemli hani mezun olduğu bölümle alakalı olan işverenlerin desteklemesi ayrıca önemli tabi”* (Ö6, 56-57); *“Burada iş aslında işverenlere düşüyo. Yani bunlar bizim toplumumuzun bi parçası ve herkes bi engelli adayı aslında bi gece yatarız sabah kalktığımızda farklı bir şeyle kalkabiliriz. Bu gerçekleri kabul etmemiz lazım devletimiz belli oranda engelli kadrosu açmış fakat buradaki işveren maalesef para kazanma hırsıyla oraya aldığı elemanı bile farklı işlerde kullanabiliyo.”* (Ö9, 61-65); şeklinde ifade etmişlerdir.

Okul yöneticileri ise “*Öncelikle işyeri sahiplerinin büyük sorumluluğu var. Çünkü öğrencimiz onların yanında çalışacaklar. Onlara emanet edicez. En büyük sorumluluk onlarda*” (Y8, 38-40) diyerek belirtmişlerdir. Öğretmen ve okul yöneticileri işverenlerin sorumluluklarını dile getirirken öğrencileri onlara emanet edeceklerini bu yüzden sorumluluklarının olduğunu söylemişlerdir. Aynı zamanda zihin yetersizliği olan bireylerin çalışmasına işverenlerin de destek olmasını, işe alıp çalışma fırsatı sunmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Devletin belirli oranlarda zihin yetersizliği olan birey çalıştırma zorunluluğuna her işverenin uyması gerektiğini onların toplumun bir parçası olduğunu belirtmişlerdir.

4.1.11. Sivil toplum kuruluşlarının sorumlulukları

Sivil toplum kuruluşlarının geçiş hizmetleri planlaması ile ilgili sorumluluklarını katılımcılardan öğretmenler, “*Devletimizin koordinatörlüğünde sivil toplum örgütlerinin muhakkak işverenlerin odalar birliğinin bu konudaki yetkililerin bir araya gelip bu çocukla ne olabilir bi alışveriş u kusursuz kafe gibi mesela bi alışveriş dünyası olabilir.*” (Ö14, 72-74); “*Mezunların birçoğu halk eğitim kurslarına devam etmek zorunda kalıyo İş imkanı bulamadıkları için bu yüzden biraz daha sivil toplum kuruluşlarının sanırım çaba göstermesi gerekiyor.*” (Ö15, 25-27); ifadeleriyle dile getirmişlerdir.

Okul yöneticileri ise bu konu hakkındaki düşüncelerini, “*Birçok kişinin bu konuda sorumluluk alması gerektiğini düşünüyorum. Kimler dersek tabi ki öğretmenler, tabi ki veliler, u sivil toplum kuruluşları, devlet diysem ama devlet işin her aşamasında zaten var u ve işletme sahipleri.*” (Y7, 36-38) ifadeleriyle dile getirmişlerdir. Katılımcılar sivil toplum kuruluşlarının zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde sorumlulukları olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu sorumlulukların devletin koordinatörlüğünde sistemli bir şekilde gerçekleştirilmesi gerektiğinin altını çizmişlerdir.

4.1.12. Belediyelerin sorumlulukları

Katılımcılar arasında yer alan öğretmenler belediyelerinde bazı sorumlulukları üstlenmesi gerektiğini, “*Belediyeler büyük şehir belediyesi olabilir. Bakanlık yani. İlk aile sonra okul sonrada büyüklerimiz bunla ilgili çalışma yapabilir.*” (Ö16,46-48); okul yöneticileri ise “*Özellikle belediyelere çok büyük bi iş düşüyo burada çok büyük bi görev düşüyo. Ama ben buradaki belediyenin bunu çok iyi karşıladığını düşünüyorum ama tamamıyla kişisel ilişkiler. Ama bu kişisel ilişkilere bağlı olamamalı ha bütün Türkiye’de bu böyle yürümeli diye düşünüyorum.*” (Y10, 52-55) ifadeleriyle belirtmişlerdir. Katılımcılardan öğretmen ve okul yöneticileri geçiş hizmetleri planlaması ile ilgili belediyelerin de sorumlulukları olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Belediyelerin yurt genelinde zihin yetersizliği olan bireyleri desteklemesi gerektiğini, bunun kişisel ilişkilere bağlı olmaması gerektiğini dile getirmişlerdir.

4.2. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Yetersizliği Olan Bireylerin İş Yaşamına Geçişyle İlgili Yaptıkları Çalışmalar

Okul yöneticileri ve öğretmenlere “Zihin yetersizliği olan bireylerin geçiş hizmetleri ile ilgili yaptığınız çalışmalardan söz eder misiniz?”, “Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişyle ilgili BEP de hangi bilgileri yazıyorsunuz?” ve “Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişyle ilgili BEP’te yazdıklarınızı ne kadar uyguluyorsunuz?” sorularına ilişkin vermiş oldukları yanıtlar ve frekans (f) dağılımı Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişyle ilgili yaptıkları çalışmalar

Yaptıkları Çalışmalar	Öğretmen (f)	Yönetici (f)
BEP hazırlama	15	9
Mesleki uygulama	13	5
Atölyelere yönlendirme	11	7
Mesleki eğitim	9	4

Projelerle işe hazırlık çalışmaları	5	2
İş sağlığı ve güvenliği, iş ahlakı	2	3

4.2.1. BEP hazırlama

Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişiyle ilgili yaptıkları çalışmaları katılımcılardan öğretmenler, “Bizim zaten BEP’lerimiz meslek alanlarına yönelik olduğu için önce öğrencilere vericemiz kazanımlar bakanlık tarafından bize verilmiş durumda.” (Ö1, 28-29); “BEP te bireylerin kazanımlarını yazıyoruz. Yap yapcamız faaliyete göre uygulamaya göre o bireye kazandırmamız gereken amaçları yazıyoruz. Dikiş dikme olsun iğneyi ipe geçirme olsun” (Ö2, 25-27); “Atölyede öncelikle sene başında öğrencilerimiz geldiği zaman öğrencilerimizi bi kaba değerlendirmeye tabi tutuyoruz. Bu kaba değerlendirmeler sonucunda ıı amaçlarımızı belirliyoruz bu amaçlarımız doğrultusunda da BEP’lerimizi hazırlıyoruz. Ve hazırladığımız bu amaçlar ve BEP planlarımız doğrultusunda ve yine buna paralel olarak BÖP planı çerçevesinde ıı çalışmalarımızı yapıyoruz.” (Ö5, 15-19); “BEP te yaptıklarımızı şöyle diyeyim. ıı bizim vermemiz gereken amaçlar var mesela kısa dönemli amaçlar uzun dönemli amaçlar bakanlığımızca belirlenmiş olan ıı bunları vermek zorundayız.” (Ö10, 39-41); “BEP’leri öğrencilerin ilk başta kaba değerlendirmelerini alıyoruz. Neleri yapıp neleri yapamadıklarını dikkate alarak. Uzun dönemli kısa dönemli ıı amaçlar doğrultusunda öğrencinin yine ilgisine ve ihtiyaçlarını dikkate alarak burada amaçları alıyoruz.” (Ö12, 20-23) ifadeleriyle belirtmişlerdir.

Okul yöneticileri ise BEP ile ilgili yaptıkları çalışmaları, “BEP’te iş uygulama dersi adı altında yani diğer derslerin hepsinde amaç alıyoruz iş uygulama dersi adı altında da kısa dönemli ve uzun dönemli amaçlar alıyoruz. Çocuğa göre öğretmenin atölye öğretmenin velisinin ve diğer öğretmenlerin okuldaki BEP birim başkanının...” (Y4, 36-39); “BEP’i yazdığımız bilgiler bu çocuğun kabiliyetleri yetenekleri yapabilecekleri meslek adına yapabilecekleri ıı nedir bunlar.” (Y6, 28-29); “BEP kurulumuzda daha çok toplumsal yaşama kazandırma sosyal hayata uyum sağlama gibi kararlar yani kısa süreli amaçlar alındığı için biz iş yaşamına yönelik BEP’te o bilgileri tabi ki hayata geçiremiyoruz.” (Y10, 31-33) şeklinde dile getirmişlerdir.

Katılımcılardan öğretmen ve okul yöneticileri öğrenci özelliklerini dikkate alarak BEP hazırladıklarını ve uyguladıklarını belirtmiştir. BEP’te uzun ve kısa dönemli amaçlara yer verdiklerini aynı zamanda her öğrenci için BÖP hazırladıklarını açıklamışlardır. Bu amaçları belirlerken öğrencinin çevresinde bulunan diğer kişilerin görüşlerini de dikkate aldıklarını söylemişlerdir. Öğrenciler için hazırlanan BEP’lerin mesleki eğitime yönelik amaçlardan oluştuğunu ayrıca dile getirmişlerdir.

4.2.2. Mesleki uygulama

Katılımcılardan öğretmenler zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişi ile ilgili mesleki uygulama yaptıklarını, *“12. Sınıfta çocukları staja yönlendiriyoruz.”* (Ö1, 11-12); *“Biz hani çocuklarımızı burda eğitim gördükleri yıl içerisinde 11. Sınıftan itibaren staj çalışmalarına yönlendiriyoruz. Hani burdam mezun olduktan sonra herhangi bir işte çalışmaya başladıklarında ki iş yaşamına dair fikirleri olsun diye ee onun haricinde zaten burada bi atölye ortamı var ve bu atölye ortamında hani çalışma ortamı gibi koşullar hazırlanıyo. Sanki bi iş yerinde çalışıyorlarmış gibi hem eğitim hem de iş işe yönelik em çalışmalar yaptırıyoruz.”* (Ö6, 9-14); *“Okulumuzda iki yıldır bi staj uygulaması devam ediyö. Ben ilk okula geldiğimde burada böyle bi uygulama yoktu. İı işverenlerle görüşerek ailelerle görüşerek okul idaresiyle görüşerek bi şekilde bunları sağlamaya çalıştık.”* (Ö10, 6-8) şeklinde dile getirmişlerdir.

Katılımcılardan okul yöneticileri ise, *“İlimizdeki potansiyel iş yerleriyle irtibata geçerek u geçen yıl 7 öğrencimize staj çalışması yaptırdık uı bir fiil memnun olduk bu sene de aynı 6 öğrenciyle staj çalışmalarına devam ediyoruz.”* (Y1, 7-9); *“Çeşitli u devlet kuruluşlarıyla belediyelerle görüşmelerimiz olup u buraya öğrencileri staj anlamında yerleştiriyoruz.”* (Y7, 7-9); *“Şu an sekiz öğrencimiz u mesleki çalışma yapıyorlar staj yapıyorlar.”* (Y8, 10-11) şeklinde dile getirmiştir. Katılımcılar zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde mesleki uygulamaya iki yıldır yer verdiklerini belirtmişlerdir. Mesleki uygulamaya gönderilen öğrenci sayısının altı ila sekiz arasında değiştiği görülmektedir. Öğrencileri mesleki uygulamaya gönderebilmek için çeşitli kuruluşlarla görüşmeler yapmak durumunda kaldıklarını söylemişlerdir.

4.2.3. Atölyelere yönlendirme

Katılımcılardan öğretmenler, yaptıkları çalışmalar arasında atölyelere yönlendirmenin yer aldığını, “Benim alanım yiyecek içecek hizmetleri alanı olduğu için ı atölye eğitimi veriyoruz çocuklara...” (Ö1 5-6); “Teorik derslerden uygulamalı derslere geçmesi...16 17 saat branş atölye dersleriyle zaman geçirmeye başlıyo.” (Ö2, 12-13); “Zihinsel yetersizliği olan bireylerin geçiş hizmetleriyle ilgili yaptığımız çalışmalar öncelikle ee öğrenciler ee alanlara göre ayrılıyo ee zihinsel yetersizliği göz önünde bulundururak ee fiziksel yetersizliğine de bakılarak hangi alanda daha başarılı olur önce alanlar belirleniyo.” (Ö3, 7-10); “Öğrencileri atölyelerde o bölümle ilgili elimizden geldiği kadar öğrencinin alabileceği kadar hazırlıyoruz. Ondan sonra eğer öğrencinin de isteği varsa ve ailesinin de izni olmak şartıyla tabi ı yeteneklerine yetenekli olan öğrenciler yetenekli olan öğrencileri ona göre ilgili yerlere gerekli yönlendirmesini yapıyo.” (Ö12, 6-9) ifadeleriyle belirtmişlerdir.

Okul yöneticileri ise “10. Sınıftan itibaren çocuklara bir alan seçtiriyoruz bu alanlar doğrultusunda çocuğun yönlendirilmesi yapılarak okulumuzda mutfak hizmetlerinde mi yoksa konaklama hizmetlerinde mi ee daha iyi verim alınabileceğini belirliyoruz... sonra o sınıflara yönlendirilmesi yapıyoruz.” (Y2, 8-13); “9. Sınıflarda oryantasyon eğitimi alıyolar. Yani hangi alanda yetenekleri varsa ilgisi varsa o alana bi komisyon oluşturuyoruz bu komisyonun içerisinde meslek öğretmenleri var özel eğitim öğretmenleri var ve velilerimizi de katıyoruz öğrencilerimizde var onların görüşlerini alarak belirlemiş oldukları alanlarda artık mesleki eğitim alıyorlar.” (Y6, 8-12) şeklinde açıklamıştır. Öğretmen ve okul yöneticileri yaptıkları çalışmalardan birinin de teorik derslerden uygulamalı derslere geçişin olduğunu belirtmişlerdir. Bu yönlendirmenin öğrencinin özellikleri, ilgileri, ihtiyaçları dikkate alınarak yapıldığını belirtmişlerdir. Bu süreçte öğretmen ve ailelerin görüşlerine başvurduklarını da dile getirmişlerdir. Atölyelere yönlendirilen öğrencilerin burada uygulamalı olarak mesleki bir takım becerileri gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır.

4.2.4. Mesleki eğitim

Yaptıkları çalışmalar arasında mesleki eğitim olduğunu öğretmenler, “*Şimdi eeh öğrencilerimizin haftalık ders programında haftada 14 saat iş uygulama dersi bulunmakta ee geri kalan dersleri ise işte matematik Türkçe sosyal uyum becerileri beslenme vs. ıı beden eğitimi müzik din kültürü şeklinde devam ediyor. 1ı ama ağırlıklı olarak bu öğrenciler bu öğrenci gruplarında 14 saat haftada iş uygulama dersi var.*” (Ö5, 10-13); “*Öncelikle öğrencileri atölyelerde o bölümle ilgili elimizden geldiği kadar öğrencinin alabileceği kadar hazırlıyoruz.*” (Ö12, 6-7); “*Yaptığımız çalışmalar mesleğe hazırlamak çocukları elimizden geldiği kadar güzel bi şekilde detaylı öğretmeye çalışıyorum.*” (Ö13, 6-7) sözleriyle,

Okul yöneticileri ise “*Biz burada atölyelerde çocuklara eğitim veriyoruz el sanatları mobilya yiyecek içek ama bu hani onları iş yaşantısına ee hazırlamak amacıyla değil...*” (Y3, 7-8) “*Atölyelerde yaptığımız çalışmalarda her sene başında kurulda konuşuyoruz özellikle öğrencilerin iş yaşamına dönük olmasını ıı yönünde çalışmalarımız devam ediyö atölyelerdeki çalışmalarımız.*” (Y10, 16-18) sözleriyle dile getirmişlerdir. Katılımcılardan öğretmen ve okul yöneticileri öğrencilere mesleki eğitim ve iş uygulama derslerinin atölye ortamında verildiğini, öğrencilerin iş yaşamına hazırlanmaları için ellerinden geleni yaptıklarını ifade etmişlerdir.

4.2.5. Projelerle işe hazırlık çalışmaları

Katılımcılardan öğretmenler yaptıkları çalışmalar arasında geliştirilen projelerle öğrencileri iş yaşamına hazırladıklarını, “*Bunula ilgili bir proje çalışması var. 1ııı iş alanına nasıl kazandırılırla ıı işte iş takibini yapabilmek için staja gidemediklerinden dolayı staj kabul edilebilecek bir ortam oluşturuldu. Tabi bunla ilgili bi proje olduğu için reklam çalışmaları proje tamamlamadan yapılamıyo.*” (Ö14, 17-20); “*Düzce de bi proje var. Belki duyusunuzdur engelsiz kafe diye. Onunla ilgili geldiler. 15 öğrenci çalışmaya başlayacak mezun olduktan sonra.*” (Ö16, 44-46) diyerek dile getirmişlerdir.

Okul yöneticileri ise, “*Avrupa projesi yönettik hani yeni uyguladık okulumuzun atölyede sihirli eller adı altında bi tane K1 projemizi yeni bitirdik.*” (Y4, 17-18) şeklinde

dile getirmiştir. Öğretmen ve okul yöneticileri okullarında mesleki uygulamanın olmamasından dolayı öğrencileri geliştirdikleri projelerle iş yaşamına hazırladıklarını açıklamışlardır. Geliştirilen projelerle öğrencilerin iş yaşamına geçişinin sağlanacak olması son derece önemli görülmektedir.

4.2.6. İş sağlığı ve güvenliği, iş ahlakı

Katılımcılardan öğretmenler zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde yaptıkları çalışmalar arasında yer alan iş ve meslek ahlakını, “*Mezun olan çocuklar her işte çalışabilir ben seramik öğretmeniyim hani illa seramikle ilgili bi iş bulması gerekmiyor ama u burada önemli olan çocukların iş ve meslek ahlakıyla ilgili o bilgileri edinmesi.*” (Ö6, 28-30) cümlesiyle dile getirirken, okul yöneticileri yaptıkları çalışmaları, “*İş yeri kuralları iş ahlakı işe uyum gibi konular işlenir aynı zamanda iş sağlığı ve güvenliği gibi konularda konulara da değinmekteyiz.*” (Y8, 28-29) sözleriyle ifade etmişlerdir. Katılımcılardan Öğretmenler ve okul yöneticileri öğrencilerin iş ve meslek ahlakını öğrenmelerinin önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Bu konulara okulda değindiklerini belirtmişlerdir.

4.3. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okullarındaki Zihin Yetersizliği Olan Bireylerin İş Yaşamına Geçişlerinde Yaşadıkları Sorunlar

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin “Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişini planlarken ve buna yönelik uygulamalar yaparken gereksinim duyduğunuz destekler hakkında neler söyleye bilirsiniz?”, “Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde bu bireylerin yaşadığı sorunlar hakkında neler söyleyebilirsiniz?” ve “Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde sizin ve okul yönetiminin yaşadığı sorunlar hakkında neler söyleyebilirsiniz?” sorularına vermiş oldukları yanıtlar ve frekans (f) dağılımı Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmen ve okul yöneticilerinin okullarındaki zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişlerinde yaşadıkları sorunlar

Yaşadıkları Sorunlar	Öğretmen (f)	Yönetici (f)
İş yaşamına geçişin sağlanamaması	14	8
Mesleki uygulamanın zorunlu olmaması	8	2
Okulun materyal eksikliği	8	2
Öğretmen, aile ve işverenlerin bilgi eksikliği	7	5
İşverenlerin olumsuz tutumları	6	8
Öğrencilerin işyerine uyum sorunu	5	0
Öğrencilerin yaptığı çalışmaların (ürünlerin) desteklenmemesi	4	0
Öğrencilerin özelliklerine uygun işe yerleştirilememesi	3	4
Okul fiziki şartlarının uygun olmaması	3	0
Toplumun olumsuz tutumları	2	1
Ulaşım sorunu	2	1
İş yerlerinin fiziki şartlarının uygun olmaması	1	2
Yasal haklara ilişkin denetlemenin yapılmaması	0	5

4.3.1. İş yaşamına geçişin sağlanamaması

Katılımcılar arasında yer alan öğretmenler zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişlerinde yaşadıkları sorunları, “Çok yetersizliği olanları da işletmelere yerleştiremiyoruz. Onlar okul bünyesinde kalıyo atölyede derse giriyolar. Yani bunun normalde hiç ayırım yapmadan tüm sınıfın yayılması lazım yani özel eğitimdeki bütün öğrencilerin mutlaka staj yapması lazım.” (Ö3, 77-80); “İş yaşamına geçişinde u zaten öğrencilerimizi dışarda istihdam edecek bir işletme bulmak çok zor.” (Ö4, 89-90); “Ağır düzeyde zihinsel engelli öğrenciler olduğu için bunları işe yerleştirme sorumluluğumuz bulunmamakta sadece işe yönlendirme ee sorumluluğumuz bulunmakta.” (Ö5, 85-87); “Çok fazla işe yerleştirilen öğrencimiz olmuyo açıkçası.” (Ö6, 86); “Bizim kanun işe yerleştirme konusunda bizim bi şeyimiz yok sadece işyerleri almıyorlar o sıkıntımız var.”

(Ö9,107-108); “ . Örneğin bi öğrenciyi işe yerleştiriyorsunuz. 11 çocuk üç gün sonra beş gün sonra işten çıkıyo.” (Ö10, 76-77) diyerek açıklamışlardır.

Katılımcılardan okul yöneticileri ise yaşadıkları sorunları, “Geçen yıl mezun olan 24 öğrencimizin velileriyle yaptığımız toplantıda en büyük sorun bu öğrencilerin mezun olduktan sonra hayatta karşılaştığı sıkıntılar şu an bile öğrencilerimizi takip ediyoruz evde sıkıldıklarını mutlaka bu öğrencilerin yapacağı bir iş olduğunu düşünüyoruz.... iş yerleriyle bu öğrencilerin istihdam edilmesi konusunda protokol imzalanmasına rağmen şu ana kadar ilimizde hiçbir müsait üyesi öğrencimizi işe alma konusunda duyarlılık göstermedi.”(Y1,59-68); “Şimdi mezun öğrencilerimizi de biz takip etmeye çalışıyoruz. Ee onların işe yerleşme oranlarına bakıyoruz. Gerçekten istediğimiz seviyede değil yani 11 şimdi i öğrencimiz e kpss ’yle kazandı memur oldu. Eni birkaç öğrencimiz kurayla 11 çocuk esirgeme kurumu 11 nda yurta kurayla belli oldular onun haricinde bi 10 15 öğrencimiz belki özel sektörde çalışıyo ama yani büyük bi çoğunluk şu an çalışamıyo.” (Y8, 71-75); “Bizim yaşadığımız sorun direk aslında kapalı bi kapı çünkü biz iş yaşamına öğrenci göndermiyoruz.” (Y9,62-63) sözleriyle açıklamışlardır. Katılımcılar yaşanan en büyük sorunun bir işe öğrenci göndermemek olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda bir zorunluluğun olmadığını da dile getirmişlerdir. Bu süreçte öğrenciler ve ailelerin sıkıntı yaşadıkları her bireyin mutlaka bir iş sahibi olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Sınavlarla atanan öğrencilerin olması mutluluk vericiyken diğer öğrencilerin evde oturmak zorunda kalması üzücü bir durum olarak nitelendirilmiştir.

4.3.2. Mesleki uygulamanın zorunlu olmaması

İş yaşamına geçişlerde yaşadıkları sorunları katılımcılardan öğretmenler, “Kamu kurumları bu staj konusunda zorunluluk haline getirilmesi lazım” (Ö3, 55-56); “Staj imkanları olabilir çocuklara illaki çalışmaya başlaması gerekmiyor.” (Ö16, 55-56) şeklinde ifade ederken okul yöneticileri, “Özel eğitim mesleki eğitim merkezlerinde öğrenci eğitim almaya başladığı zaman 9. Sınıftan sonra zaten uygun iş yeri olursa staja yönlendiriliyor ve iş yerlerinde staj yapıyo. Eğitim alırken stajını da yapmış oluyo hatta ve hatta yanlış hatırlamıyosam yönetmeliğinde var yeterli iş yeri varsa 9. Sınıfta bile ilk açıldığı zaman bile staja verilebiliyo. Ancak bizim mevzuatımızda böyle bi konu yok bi iş

yerinde çalışması vs gibi.” (Y5, 87-91) şeklinde ifade etmişlerdir. Katılımcılar zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde bu bireylere mesleki uygulama yapma imkanının sağlanmamasının bir sorun teşkil ettiğini ifade etmişlerdir. Yasa ve yönetmeliklerdeki farklılıkların, zihin yetersizliği olan bireylerin mesleki uygulama yapması önünde bir engel teşkil ettiği katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

4.3.3. Okulun materyal eksikliği

Yaşadıkları olumsuz durumlardan birinin de okulun materyal eksikliği olduğunu belirten katılımcılardan öğretmenler bu sorunları, *“Bazen malzeme konusunda hani o konularda sıkıntılar olabiliyo.” (Ö11, 48); “Malzeme sıkıntısı malzemeleri ben almak durumunda kalıyorum çarşıya gidip bazen bi kaç şey alıp diğerlerine alamadan geldiğim olabiliyo.” (Ö13, 39-41); “Maddi anlamda desteğe ihtiyacımız var çünkü biz burada çocuklara bi şey öğretirken malzeme ihtiyacımız oluyo. Bunun içinde destek bulamıyoruz. Kendi çabalarımızla bi şeyler yapmak istiyoruz. Nereye kadar bi noktadan sonra tıkanıyoruz.” (Ö16, 52-54) ifadeleriyle açıklamışlardır.*

Okul yöneticileri ise, *“Sadece burada mutfak ve konaklama üzerine çalışıyoruz yani konaklamada da yeterince ekipmanımız yok zaten mutfakta da daha fazla ekipman sağlanarak bu çocuklara daha güzel atölyeler oluşturularak daha güzel laboratuvarlar oluşturularak bu çocukları iş hayatına daha sağlam bir şekilde hazırlaya biliriz.”* ifadeleriyle açıklamışlardır. Katılımcılar yaşanan sorunlardan birinin de okulun materyal eksikliği olduğunu, kendi çabalarıyla bu soruna çözüm bulmaya çalıştıklarını ama çoğu zaman başarılı olamadıklarını dile getirmişlerdir. Materyal eksikliğinin çocukları iş yaşamına hazırlamada büyük bir sorun teşkil ettiğini belirten katılımcılar daha iyi ortamlarda eğitim verme isteklerini dile getirmişlerdir.

4.3.4. Öğretmen, aile ve işverenlerin bilgi eksikliği

Katılımcılardan öğretmenler yaşadıkları sorunlardan bir diğerinin ise öğretmen aile ve işverenlerin öğrenciler ile ilgili yeteri kadar bilgiye sahip olmamalarından kaynaklandığını, *“Sıkıntı genelde kurumlarda şöyle oluyo dediğim gibi yani bu oradaki*

kişilerin eğitim düzeyi çok bu çocuklarla ilgili olmadığı için daha çok hal ve hareketlerde işte bazen ustalar bu çocuklara emir verirken yada bi görev verirken onun özelliklerine göre vermedikleri için bunları bazen anlayamaya biliyolar.” (Ö3, 66-69); “Özel eğitimle ilgili bi seminer almadım..... velilerinin bi kere velilerinin de çok iyi bilinçlendirilmesi lazım. Bu kurumların en zor ayağı veli ayağı ve veliler bu eğitim süreci içerisinde çok fazla müdehale ediyolar çok fazla korumacılar ve gerçekten psiyatrik olarak bir çok anlamda maddi manevi anlamda eğitimleri konusunda desteklenmesi lazım. Çünkü biz veliyi eğitemediğimiz için çocuklara faydalı olamıyoruz...” (Ö14, 87-99); “Özellere biraz daha bence en azından bu anlamda bilgilendirme yapılabilir.”(Ö17, 55-56) şeklinde anlatmışlardır.

Okul yöneticileri ise bu konuda yaşanan sorunları, “Yani işe yerleştirdiyseniz bile mesela memur olarak bi kuruma atıyosunuz ama o kurum hazır değil onu bilmiyor çocuğu tanımyo. İu iş yeri bu konuda hiç bi eğitimi yada bi farkındalığı yok..... İş yerine önceden mutlaka bi çalışma yapılmalı. Yani memur olarak da olsa yada bi iş yerinde de olsa o iş yerinde çalışanlar o iş yerinde işe alan kişi patron iletişim kuracağı herkesle bi eğitimden mutlaka geçirilmesi lazım... velinin özellikle eğitimden geçirilmesi lazım.” (Y4, 100-106); “Meslek öğretmenlerine işe başladıklarında ee bizim gibi okullarda işe başladıklarında öncelikle bi eğitim verilmesi gerekiyor.” (Y9, 46-47) şeklinde anlatmışlardır. Meslek öğretmenleri özel eğitim kurumlarına atandıklarında herhangi bir eğitim almadıklarını dile getirmişlerdir. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına hazırlanması sürecinde ailenin ve işverenlerin bu konuda bilgilendirilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bilgilendirmelerin öğrencinin çalışma hayatında sürekliliğinin sağlanması açısından son derece önemli görülmüştür.

4.3.5. İşverenlerin olumsuz tutumları

Katılımcılardan öğretmenler, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişlerinde işverenlerin olumsuz tutumlarını, “Ön yargılı yaklaşıyo işveren ee hani bu öğrenci burada yapamaz geldiği okulu düşünerek “ (Ö7, 82-83); “İş yerleri çok sıcak bakmayabiliyorlar.” (Ö11, 60); “Bu çocuklara karşı anlamaya çalışmıyorlar zaten o yüzden küçük bi sorun yaşandığında çocukları uzaklaştırmaya veya çıkarmaya

çalışabiliyorlar. Hani başıma iş mi alıcam niyetiyle belki.” (Ö17, 69-71) bu şekilde dile getirmişlerdir.

Katılımcılardan okul yöneticileri ise işverenlerin olumsuz tutumlarını, “*Tabi ki bir dışlanma yaşadıklarını düşünüyorum. Yani bize gelen ıı aileler tarafından gelen ıı geri dönütler de bu şekilde.” (Y2, 83-84); “Burada en büyük sıkıntı işverenlerin çocuklara olan güvensizliği zihinsel süreçte oldukları için acaba iş yerinde rahatsız edici diğer arkadaşlarını rahatsız edici tutum davranış sergileyebilirler mi? Yani burada çocuklara karşı bi ön yargı var.en büyük sıkında zaten başlıca ön yargı yani bu ön yargı işverenler tarafından kırılması lazım.” (Y6, 66-74); “Ne staja öğrenci göndere biliyoruz ne de iş yerine öğrenci yerleştiriyoruz.” (Y9, 64) şeklinde dile getirmişlerdir. Katılımcılardan öğretmen ve okul yöneticileri işverenlerin zihin yetersizliği olan bireylere karşı olumsuz tutumlarının iş yaşamına geçişte büyük bir engel olduğunu dile getirmişlerdir. İşe başlayan bireylerin en ufak bir sıkıntıda çıkarılmaya çalışıldığı belirtilmiştir. Önyargıların aşılması gerektiğini belirtmişlerdir.*

4.3.6. Öğrencilerin işyerine uyum sorunu

Katılımcılardan öğretmenler öğrencilerin iş yerine uyum sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu sorunu, “*Çocuk farklı ortam olduğu için gitmek istemeye biliyo. Bunu aile bazen zorluyo okul gitmesini istiyio ama çocuk or ortamları değiştiği için ortamdaki kişiler değiştiği için gitmek istemeye biliyorlar.” (Ö2, 56-58); “Uyum sürecinde bazı sıkıntılar yaşayabilirler yine etrafında bu öğrencilerin ıı ilişki kuracakları o iş yaşamındaki kişilerin ıı kültürel düzeyleri çok önemli bu öğrencileri kabul etmeleri bu öğrencilere yaklaşımları çok önemli ıı bu bu noktada sıkıntı yaşayabilirler.” (Ö5, 72-73) cümleleriyle açıklamışlardır. Öğretmenler iş yaşamına geçiş sürecinde ön hazırlık yapılmadığı için öğrencilerin iş yerlerine alışmasında sorunlar yaşandığını belirtmiştir. Ortamın, kişilerin farklılaşması öğrencinin işyerine gitmek istememesine sebep olduğu öğretmenler tarafından belirtmişlerdir.*

4.3.7. Öğrencilerin yaptığı çalışmaların (ürünlerin) desteklenmemesi

Katılımcılardan öğretmenler zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişlerinde bu öğrencilerin çalışmalarına (ürünlerine) karşı olumsuz tutumları, *“Okulda yapılan ürünler yani bu çocuklar çalışıyo ama bu ürünleri pazarlayacakları bir yer de olması lazım.”* (Ö3, 59-60) şeklinde dile getirmişlerdir. Zihin yetersizliği olan bireyler iş yaşamına hazırlanırken bir takım ürünler ortaya koymaktadırlar. Bu ürünlerin bir şekilde değerlendirilmesi gerektiği öğretmenler tarafından belirtilen bir diğer sorundur.

4.3.8. Öğrencilerin özelliklerine uygun işe yerleştirilememesi

Katılımcılardan öğretmenler zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde bu bireylerin uygun işyerlerine yerleşemediklerini, *“Çocukların bilgilerine, yeteneklerine u bunlara yönelik işlere yerleştirilmeleri gerekiyo. Kara pazar bi çocuğun örneğin mobilyada bi el becerisi vesayre falan varken tutuda bunu başka bi alana kaydırmanın şeyi yok ama u genellikle işverenler tarafından uygun görülen yerlere yerleştirme gibi problemler olabiliyo.”* (Ö10, 15-19); cümlesiyle dile getirmişlerdir.

Okul yöneticileri ise, *“onları özelliklerine göre yani bireysel özelliklerine göre işlere yerleştirmedğimiz için e onlardan verim alamıyoruz. u verim alamadığımız için de işten çıkarılmalar çok fazla oluyo.”* (Y10,78-80) cümlesiyle dile getirmiştir. Katılımcılardan öğretmen ve okul yöneticileri öğrenci özelliklerine uygun iş yeri bulmakta sıkıntı yaşadıklarını ve işverenlerin bu bireylere uygun işleri vermediklerini dile getirmişlerdir. Öğrenci özelliklerine uygun işlerin olmayışı işten çıkarılma gibi olumsuz sonuçlar doğura bilmektedir.

4.3.9. Okul fiziki şartlarının uygun olmaması

Katılımcılardan öğretmenler, okulun fiziki şartlarının eğitimi olumsuz yönde etkilediğini, *“Burası şu an bi özel eğitim okulu değil yani maalesef şimdi bi içsel olarak çok kötü durumdayız. Hiç bi sınıfımızın penceresi bahçeye açılmıyo. Hepsi koridora açılıyo. Sağlıklı bi ortam yok. Zaten burası okul olarak da planlanmamış. Bi bodrum kat*

sizde gezdiniz gördünüz. Bodrum kattan bölmeler yapılmış ve viktar sınıflara ayrılmış. Şimdi nitel yönden hiç bi atölyemiz hiç bi sınıfımız aşağı yukarı uygun değil.” (Ö9, 82-87) ifadesiyle dile getirmiştir. Öğretmenler okulun eğitim vermeye uygun olmadığını dile getirmişlerdir. Okulun bodrum katta yer alması, havalandırma sorunu, sınıf pencerelerinin koridora açılması gibi birçok sorunla karşı karşıya olduklarını dile getirmişlerdir.

4.3.10. Toplumun olumsuz tutumları

Katılımcılardan öğretmenler, toplumun olumsuz tutumlarını, *“Öğrencim u verdiğim çalışmayı başarıyla yaptığım zaman hocam ben adam oldum mu? Öğretmenim ben adam oldum mu ben kafasız değilim demi para kazana bilirim ekmeğimi kazanabilirim mi sorusuyla karşılaştım.”* (Ö14, 130-132); *“Biraz önyargılı bizim milletimiz.”* (Ö16, 69); diyerek belirtirken, okul yöneticileri ise, *“Yani insanların bakışı zaten belli onlara insanların yadırgayan bakışları zaten üstüne çektiklerini biliyorlar zaten bu çocuklar.”* (Y3, 36-37) diyerek belirtmişlerdir. Toplumun önyargılı davranması zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde ve toplumsal hayata geçişte yaşanan sorunlardan biri olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

4.3.11. Ulaşım sorunu

Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde yaşanan bir sorunun da ulaşım olduğunu öğretmenler, *“Öğrencinin gerek evinin uzaklığı olabilir ailesinin izni olmaya bilir. Bu konularda sıkıntı yaşayabiliyo.”* (Ö12, 59-60) şeklinde ifade etmiştir. Okul yöneticileri ise, *“Bu çocuklarımız biz okula gelirken evlerinden alıyoruz servisle bi tane servis personeli yardımıyla ee burada sabahdan akşama kadar bütün ihtiyaçlarına belirli gözetim altında gerçekleştiriyö ve akşamda evlerine bırakıyoruz en basitinden bir işe girdiği zaman bu çocuğumuzun işe gidiş gelişi nasıl sağlanacak ordan başlıyo problem.”* (Y5, 97-101) şeklinde ifade etmişlerdir. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinin planlanmamasının ulaşım sorununu da beraberinde getirdiği belirtilmiştir.

4.3.12. İş yerlerinin fiziki şartlarının uygun olmaması

Katılımcılardan öğretmenler, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde iş yerlerinin fiziki şartlarının uygun olmamasını, “*İş ortamını onu u öğrenciye göre düzenlenmesi lazım.*” (Ö12, 70-71) şeklinde dile getirirken okul yöneticileri, “*Amacımız gerçekten bunlara bi meslek edindire bilmek o edindirdiğimiz kazandırdığımız becerilere yönelik bi iş yerinde işe yerleştirip sonra iş üzerinde izleyip hani bu evde eğitim işte eğitim yani iş yerinin çocuğa göre düzenlenmesi lazım.*” (Y4, 110-115) şeklinde dile getirmiştir. İş yerlerinin fiziki şartlarının zihin yetersizliği olan bireylerin özelliklerine uygun olmadığı katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bu durum iş yaşamına geçişin planlı bir şekilde gerçekleştirilmediğinin göstergelerinden biridir.

4.3.13. Yasal haklara ilişkin denetimin yapılmaması

Katılımcılardan okul yöneticileri son olarak yaşana bir diğer sorunu, “*Burada en büyük sıkıntılardan birisi mezun olduktan sonra öğrencinin özellikle mevzuatta bu var 50 ve üzeri çalışan olan işletmelerde % 3 oranında engelli istihdamı ile ilgili yasamız var. Fakat bu engelliler geniş bi kapsam yani bunun içerisinde zihinsel engelli bedensel engelli var veya sürekli hastalığı olanlar var. Organ kaybı veya uzuv kaybı olanlarda var. Bunlar istihdam edilebilirlik noktasında işverenler tarafından öncelikli olarak tercih ediliyo.*” (Y6, 82-87); “*İşverenler engelli çalıştırmak zorunda ama bu engelin ne tür olduğunun belirlenmesi lazım. Yani bu kotada ıh şu engel bu engel diye konulsa daha iyi olur.*” (Y8, 77-78) şeklinde dile getirmişlerdir. Yasa ve yönetmeliklerin uygulanmasında sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda bu konuda gerekli denetimlerin yapılmaması, sorunların çözümünde en büyük engel olarak görülmüştür.

4.4. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Geçiş Hizmetlerinin Oluşturulmasına ve Yaşadıkları Sorunların Azaltılmasına İlişkin Önerileri

Okul yöneticileri ve öğretmenlere “Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde öğrencinizin veya sizin karşılaştığınız sorunların çözümünün neler olduğunu

düşünüyorsunuz?” ve “Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamında başarılı olabilmesi için geçiş sürecinde yapılması gerekenler konusunda önerileriniz neler olabilir?” sorularına ilişkin vermiş oldukları yanıtlar ve frekans (f) dağılımı Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmen ve okul yöneticilerinin geçiş hizmetlerinin oluşturulmasına ve yaşadıkları sorunların azaltılmasına ilişkin önerileri

Sorunlara ilişkin çözüm önerileri	Öğretmen (f)	Yönetici (f)
Öğrencilerin iş yerlerine yerleştirilmesi ve denetlenmesi	10	4
Aldıkları eğitim doğrultusunda işe yerleştirilme	9	0
Yasal değişikliklerin ve denetimlerin yapılması	5	7
Eksikliklerin belirlenerek okulda verilen eğitim kalitesinin artırılması	6	0
Geçiş hizmet planlarının hazırlanması	2	5
Okul, aile ve işverenler arasında işbirliği	2	5
Atölyelerin çeşitlendirilmesi	2	3
Okul temelli işletmeler (döner sermaye uygulaması)	2	3
Projelerin geliştirilmesi	2	1
Mentörlük uygulamasının geliştirilmesi	0	2
EKPSS sınavlarında ayrı değerlendirme	0	1

4.4.1. Öğrencilerin iş yerlerine yerleştirilmesi ve denetlenmesi

Katılımcılardan öğretmenler, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde öğrencilerin işyerlerine yerleştirilmesi ve denetlenmesiyle ilgili önerilerini, “En azından bir iş ortamında çalışabilmesi için devlet kurumlarının özel sektörü zorlayamıyoruz ama en azından devlet kurumlarında belli bir çalışma sayısında kontenjan ayrılıp bizimde o öğrencileri staj yaptırmanız lazım. Yani çocuk staj yaparak işleri görerek iş hayatına hazırlanacak zaten stajın amacı bu ben o çocuğu staj yaptırmadan normal hayata gönderdiğim zaman yani hiç bi işte çalışamayacak.” (Ö1,104-108); “Özellikle okul mezun olduktan sonra bu çocukların artık eğitim öğretim

hayatı bitiyö. Yani bir üniversite aşaması olmadığı için ekps snavında kazananlar gerekli yerlere atana biliyo ama diğör atanamayan kişiler yani bunda kriter aranmaksızın uygun yerlere hepsinin bi kamu kurumu olur yada belediyelere olur yerleştirilmesi lazım.” (Ö3, 95-99);” Bize düşen görevler var tabi ki bunları topluma bi şekilde kazandırmamız gerekiyo. Bizim üzerimize düşen en büyük sorumluluk bu. Tabi ki okulda okuma yazma öğretimez tabi ki bilgiler vericez ama bizim birinci hedefimiz bu çocukları ekmek yiyeabilecekleri para kazanabilecekleri bi işe yerleştirmek olmalı.” (Ö9, 124-128) ifadeleriyle dile getirmişlerdir.

Okul yöneticileri ise, “Devletimizin bu öğrencilere ee zorunlu olarak işte çalıştırdığı işçi memur sayısına göre u her devlet dairesinde her sivil toplum kuruluşunda beledi derneklerde iş yerlerinde mutlaka ve mutlaka bu öğrencilerimizin istihdam edilmesini.” (Y1, 62-64); “Öncelikle bi istidam alanıyla bi çalışma yapılması lazım. İu dediğim gibi firmalarla görüşmeler yapılması lazım. Devletin bununla alakalı teşvik vermesi lazım hatta. Eğer bi engelli çalıştırırsınız firmanızda şunlar şunlar şunlar olucak gibi bi teşvik olması gerekiyo artı çocuklarımızla alakalı da u çocuklarımızı artı bi iş yerine yerleşirken artı bi eğitim verilmesi gerekiyo. İş güvenliğiyle alakalı olabilir. İu hijyen eğitimi olabilir vs bunla alakalı küçük bi eğitim verilmesi gerekiyo. Ondan sonra işte çocuğun çalışması gerekiyo ve çocuk çalışırken de aynı zamanda ee okullardan olabilir bakanlık dan olabilir sürekli kontrol edilmesi gerekiyo.” (Y9, 80-87) ifadeleriyle dile getirmişlerdir. Katılımcılar, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde bu bireylerin yaşadığı en büyük sorunun iş bulamamak olduğunu, okul bittikten sonra toplumsal hayata katılabilmeleri için devletin bu bireyleri işe yerleştirme konusunda adımlar atması gerektiğini belirtmişlerdir. Özel sektörün teşvik edilmesi, gerekli eğitimlerin verilmesi ve sürekli kontrollerin yapılması gerektiği katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

4.4.2. Aldıkları eğitim doğrultusunda işe yerleştirilme

Öğretmenler zihin yetersizliği olan bireylerin aldıkları eğitim doğrultusunda bir işe yerleştirilmesi gerektiği ile ilgili önerilerini, “Stajyer u zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş yaşamında başarılı olabilmesi için u bence en önemli şey okulda yaptıklarını

ya da uyguladıklarını iş yerinde de devam ettirebilecek kapasitedeki işletmelere verilmeli. Yani atıyorum yiyecek içecek bölümüne yerleşmiş bi öğrenci buradan çıktığında ya da staja gittiğinde o yiyecek içeceklerle ilgili alana da mutlaka çalışmalı. Atıyorum alakasız bi staj yapıyo ama o bölümde öğrendiği bilgileri orada o becerileri uygulayamıyorsa uı eğitim öğretim açısından bunun bi şeyi öğrenciye dönüti olmuyo ama atelye de öğrendiklerini eğer orda da uyguladığı zaman zaten tecrübe kazanmış oluyo.” (Ö3, 102-108); “İşyerlerinde çok fazla ee böyle ee bilginin gerektirdiği çok fazla becerinin gerektirdiği noktalarda değil de yapabilecekleri herkesiz yapabileceği bi şey vardır. Kapasitelerine göre yerlere yerleştirmek lazım.” (Ö9, 132-135); “Stajdan sora da iş yaşamı konusunda da bunlar devamlı hale getirilmeli u ve çocuk dediğim gibi uı hangi işi yapıcaksa o işe yönelik eğitilmeli.” (Ö10, 71-72); “Atölyelere uygun yerleştirilmiyor. Çocuklarla bire bir görüşüp istekleri sorulmalı çocukların isteğine göre atölyelere yerleştirilmeli öğrenciler severek yaptıkları u öğrendikleri işleri iş yaşamında da daha güzel uygulaya bilirler diye düşünüyorum. “ (Ö13, 69-71) diyerek açıklamışlardır. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamında başarılı olabilmesi için bu bireylerin okulda edindikleri bilgiler ışığında kurum ve kuruluşlara yerleştirilmeleri gerektiği öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Yerleştirilen öğrencilerin mesleki uygulama süresi bitiminde de istihdam edilebilmeleri gerektiği de ayrıca dile getirilmiştir. Öğrencilerin ilgi ve isteklerinin dikkate alınması yaptıkları işi severek yapmalarını ve başarıyı beraberinde getireceği belirtilmiştir.

4.4.3. Yasal değişikliklerin ve denetimlerin yapılması

Katılımcılardan öğretmenler, yasalara ilişkin önerilerini, “Yasal düzenlemeler yasal düzenlemelere ihtiyaç var örneğin bu öğrenciler için işte bir iş yerinde % 3'lük bir kontenjan var 100 kişilik bir iş yerinde 3 kişi engelli çalıştırma var. Ama bu üç kişinin içerisinde u hafif bir ortopedik zihin uı ortopedik engeli olan bir kişide engelli olarak görülüyor. İu yani dolayısıyla u böyle olduğu için de bizim öğrencilerimize u bu iş yerlerinde sıra gelmiyor. Ama bunu bu % 3 %5 'e çıkartılıp % 5'in içinden de en az % 2'si hafif ve orta düzeyde engelli olacaktır şarttır ibaresi konulursa yani bu şekilde bu şekilde bi düzenlemeyle yine uı şey olabilir bu sorunlar çözülebilir.” (Ö5, 96-103); “İşverenlere bunlar zorunlu bırakılmalı yani bu öğrencileri tabi bi zorunluluk var aslında

ama staj konusunda da stajdan sora da iş yaşamı konusunda da bunlar devamlı hale getirilmeli” (Ö10, 96-99) şeklinde belirtmişlerdir.

Okul yöneticileri ise yasal değişiklikler ve denetimler ile ilgili önerilerini, “Özel eğitim müfredatının kökünden değişmesi gerekiyo.” (Y3, 54); “Yasal düzenleme yapılması lazım kesinlikle. Yani engelliğin hangi engelinin hangi yerde çalışabileceğine yönelik.” (Y8, 89-91); “Bizde kuralsızlık çok fazla hakim olduğu için yani işine geleni alıp işine gelmeyen alma düşüncesiyle fabrikalar bu yaptırımların çok güçlü olması gerektiğini düşünüyorum.” (Y10, 108-110) diyerek belirtmişlerdir. Katılımcılar yasa ve yönetmeliklerde zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinin sağlanması için değişiklik yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. İşyerlerine yaptırımların sert olması gerektiği belirtilmiştir. Aynı zamanda gerekli denetimlerin yapılması yaşadıkları sorunların azaltılması adına önemli görülmektedir.

4.4.4. Eksikliklerin belirlenerek eğitim kalitesinin artırılması

Sorunlara ilişkin çözüm önerileri arsında eksik noktaların belirlenmesi ve eğitim kalitesinin artırılmasına ilişkin düşüncelerini öğretmenler, “Herhangi bir eksikimiz varsa bu eksiğin giderilmesi gerektiğini düşünüyorum hani bu çocuk iş yaşamına geçişte bir problem yaşıyorsa mesela diyelim ki burdan aldığı eğitim mi yeterli gelmiyor herhangi bi işyerinde çalışmasına o zaman bizim kendimizi sorgulamamız gerekiyo ya da bu çocuk mezun olduktan sonra her hangi bi işe yerleştirilemiyo mu o zaman vermiş olduğumuz eğitimin ne kadar doğru ve yerinde olduğunu sorgulaması gerekiyo.” (Ö6, 92-95), ifadeleriyle dile getirirken okul yöneticileri, “Yapılması gereken konusunda yani biz çocuğu okulda güzel dışardaki gireceği işe göre eğittiğimiz zaman işte ben mesela diyelim öğrencime öğretmişim diyelim makinayı ütüyü vesayreyi bi işe girdiğinde yapabilir.” (Ö7, 100-102) ifadeleriyle dile getirmiştir.

4.4.5. Geçiş hizmet planlarının hazırlanması

Katılımcılardan öğretmenler geçiş hizmet planının hazırlanmasına ilişkin önerilerini, “Çözüm olarak u açıkçası yani bunu çözümü aslında çok basit değil hani

bunun için baştan beri bazı şeylerin çok iyi planlanması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö4, 96-97); “Öğrencilerin yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda daha ayrın yani tamamen öğrencinin ilgisi ve isteği göz önünde bulundurularak planlar hazırlanırsa öğrencinin de gerçekten iş yaşamına geçmesi daha başarılı olabilir.” (Ö12, 93-96) ifadeleriyle belirtmişlerdir.

Okul yöneticileri ise, *“Geçiş hizmetleri planları yaygınlaştırılabilir okullarda bu çocukların liseye ilk başladığı yıllardan itibaren gerekli komisyonların oluşturulup işverenlerle görüşülüp bu çocukları iş hayatına daha güzel okullarda daha donanımlı atölyelerde yetiştirmeleri sağlana bilir.” (Y2, 105-108); “Özel eğitim u yönetmeliğinin kökten değişmesi gerekiyo. Bu çocuklara yani u özel hiç şu an benim gördüğüm program plan yok yani biz BEP lerde bile problem yaşıyoruz” (Y3, 54-56); “Bütün paydaşların bir araya gelip her adımı her basamağı planlı yapmaları lazım.” (Y4, 121-122) ifadeleriyle belirtmişlerdir. Katılımcılar zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde geçiş hizmetleri planının hazırlanmasının başarıyı getireceğini dile getirmişlerdir.*

4.4.6. Okul, aile ve işverenler arasında işbirliği

Geçiş sürecinde işbirliğinin çözüm yolu olduğunu katılımcılardan öğretmenler, *“Çözümü mesela bi iş yerinde sorun yaşadığı zaman yani iş yeri sahibi ben bunu istemiyorum. Bu çocuğu diycene mesela oturup hani hocam neler yapabiliriz. Hani bu öğrenci bu şekilde ben beceremiyorum neler yapabilirim acaba hani bilgi alışverişinde bulunursak çocuğu hemen işten almak yerine eu hallediceğimizi düşünüyorum.” (Ö7, 93-96); “Daha fazla işbirliği olması gerekiyo.” (Ö10, 85) ifadeleriyle dilegetirmişlerdir.*

Okul yöneticileri ise, *“Liseye ilk başladığı yıllardan itibaren gerekli komisyonların oluşturulup işverenlerle görüşülüp bu çocukları iş hayatına daha güzel okullarda daha donanımlı atölyelerde yetiştirmeleri sağlana bilir.” (Y2, 106-108); “Mesleki eğitimle şu an istihdam alanlarındaki üretim yapılan faaliyet yapılan fabrikalar iş yerleri hakkında bir birlikteliğin olması lazım zaten bu staj çalışması staj uygulamasının temel mantığı da bu bunu yaygınlaştırılabilmesi için özellikle burda*

işverenler ve ilgili odalar sanayi odaları ticaret odaları tarafından bu tarz zihinsel engelli olan öğrencilerin mesleki eğitim kurumlarında ortaklıklar projeler yapılması lazım.” (Y6, 96-101); “Büyük kurumlar olarak belediyeler olarak milli eğitim bakanlığı olarak işkur olarak sosyal güvenlik kurumları olarak bütün kurumlar olarak hani bunu bir seferberlik haline getirip evet artık biz bunları çok fazla göz ardı ettik ama biz bunları toplumda görmek istiyoruz otobüste görmek istiyoruz. İşte bir fabrikada yemekhanesinde görmek istiyoruz. Şeklinde bir seferberlik şeklinde çalışmalar başlatılabilir.” (Y10, 119-122) ifadeleriyle dile getirmişlerdir. Katılımcılar sorunların kestirip atılmasından ziyade çözüm için işbirliği yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Zihin yetersizliği olan bireylerin toplumsal hayatta yer alabilmesi için herkesin işbirliği içerisinde olması gerektiği belirtilmiştir.

4.4.7. Atölyelerin çeşitlendirilmesi

Katılımcılardan öğretmenler, atölyeler ile ilgili önerilerini, *“Atölyelerin çeşitlendirilmesi olabilir öğrencilerin u yani u öğrencilerin yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda.” (Ö12, 17-18);* şeklinde belirtmişlerdir. Atölyeler ile ilgili önerilerini okul yöneticileri ise, *“Çocukların liseye ilk başladığı yıllardan itibaren gerekli komisyonların oluşturulup işverenlerle görüşülüp bu çocukları iş hayatına daha güzel okullarda daha donanımlı atölyelerde yetiştirmeleri sağlanabilir.” (Y2, 97-99); “Mesleki eğitim okullarını donatılarının daha da ergonomik hale getirilmesi lazım.” (Y8, 89) şeklinde belirtmişlerdir. Katılımcılar bireylerin iş hayatına daha donanımlı hazırlanması için atölyelerin çeşitlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.*

4.4.8. Okul temelli işletmeler (döner sermaye uygulaması)

Katılımcılardan öğretmenler okul temelli işletmelerin kurulması önerilerini, *“Çocukların tabi ki de dışarda çalışması çok zor hani iş ortamında iş sahibinin çalıştırması da zor ama okulların bu öğrenciler için hani u hani çalışabilir bir şeyler üretebilir hale getirilmesi lazım. Mesela ilk başta bizim okulumuz hiç alakası yok hani küçük bir okul daha sonradan atölyeler büyütülüyor güzel makineler getiriliyor hani o makinelerle yapılabildiği kadar üretim yapılmaya çalışılıyor. Ama en başından beri*

okulların öle dizayn edilmesi lazım ki bu öğrenciler dışarda çalışamayacak belli ki okulda çalışmaları gerekiyor.” (Ö4, 103-109) şeklinde dile getirmişlerdir.

Okul yöneticileri ise, *“Devlet sektörünün sanki bu işin içerisine birazcık daha girmesi bu çocukların çalışabileceği atelyeler üretim yapacağı işletmeler kurulması buralarda çocukların gözetim altında yani uı yani özellikle öğretim gözetiminde öğretmen gözetimi altında çalışmalarını daha uygun olacağını düşünüyorum.” (Y5, 106-109); “Bu tür okulların döner sermaye işletmelerinin kuvvetlendirilmesine gidilebilir.” (Y8, 92-93) şeklinde dile getirmişlerdir. Katılımcılar toplumsal hayatta iş bulamayan öğrenciler için okul temelli işletmelerin kurulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu şekilde zihin yetersizliği olan bireylerin daha güvenli ortamlarda olacakları dile getirilmiştir.*

4.4.9. Projelerin geliştirilmesi

Katılımcılardan öğretmen ve okul yöneticileri, projelerin geliştirilmesiyle ilgili önerilerini, *“Devletin son yıllarda desteği çok fazla. Ama mezun olduktan sonrada bu bu şekilde. Mesela şimdi engelsiz kafe kusursuz kafe engelsiz Pazar diyip açılabilir.... anne kız projeleri çok istedim geliştirmeyi çocuk üniversite kazanamıyacak okuyamayacak ama aynı aldığı meslek eğitimi annesi de sertifikalı olarak alsın kadınlar böyle bir araya gelsin kooperatif kursunlar Pazar oluştursunlar.” (Ö14, 177-182); “Zihinsel engelli olan öğrencilerin mesleki eğitim kurumlarında ortaklıklar projeler yapılması lazım.” (Y6, 100-101) ifadeleriyle dile getirmişleridir. Hazırlanan projelerle zihin yetersizliği olan bireylerin okul sonrası için pazar yerleri, küçük atölyeler yapılabileceği, anne kız projelerinin geliştirilebileceği öneriler arasında yer almıştır.*

4.4.10. EKPSS sınavlarında ayrı değerlendirme

Kamu personeli seçme sınavında zihin yetersizliği olan bireyler için ayrı bir değerlendirme yapılması gerektiği ile ilgili önerilerini, *“E kpss dediğimiz sınavda engelli memur alımı sınavındaki dezavantaj ortadan kaldırılabilir. Zihinsel engellilere ayrı bir sınav yapılabilir ya da bunlara daha fazla engelli memur alınıp kuraya dönüştürülebilir.”(Y2, 109-111) şeklinde dile getirmişlerdir. Zihin yetersizliği olan*

bireylerin bireysel özellikleri gözetilerek sınavların yapılması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca alımların sayısının artırılması gerektiği belirtilmiştir.

4.4.11. Mentorluk uygulamasının geliştirilmesi

Okul yöneticileri mentorluk uygulamaları ile ilgili önerilerini, “*Yani aslında bu ön yargının ortadan kalkması lazım u bunun dışında çalışma ortamların da çalışma arkadaşlarının bu çocuklara destek olması lazım. Yani bi nevi koçluk dediğimiz mentorluk dediğimiz şeylerde yani o ortamda çocuklara u işi öğretmeli işin yapılabilirliği noktasında çocuklara destek olması iletişim kurması dışlamaması.*” (Y6, 74-78) ifadeleriyle dile getirmişlerdir. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde işyerine uyumun kolaylaşması için mentorluk (koçluk) uygulamalarının yapılması katılımcılar tarafından dile getirilen bir diğer çözüm önerisidir.

4.5. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Geçiş Hizmetleri Planına Yer Verme Durumlarının İncelenmesi

Öğretmen ve okul yöneticilerinden geçiş hizmet planında bulunması gerekenlerden yola çıkarak hazırlanan kontrol listesini doldurmaları istenmiştir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin kontrol listesine verdikleri cevaplar doğrultusunda frekans dağılımlarına Tablo 4.5’de yer verilmiştir.

Tablo 4.5. Geçiş hizmetleri planına yer verme durumlarının incelenmesine ilişkin frekans tablosu

Geçiş hizmet planı kontrol listesi sonuçları	Öğretmen		Yönetici	
	E	H	E	H
1. Bir mesleğe hazırlanan öğrencilerimiz için Geçiş hizmetleri planı vardır.	3	14	2	8
2. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyin bireyselleştirilmiş eğitim programı ile geçiş planını ilişkilidir.	3	14	2	8

3. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireylerin performans düzeyleri yer almaktadır.	3	14	2	8
4. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyler için mesleki becerilerine yönelik uzun dönemli amaçlar yer almaktadır.	4	13	2	8
5. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyler için mesleki becerilerine yönelik kısa dönemli amaçlar yer almaktadır.	4	13	2	8
6. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyler için mesleki becerilerine yönelik öğretim planı yer almaktadır.	4	13	2	8
7. Geçiş hizmetleri planında; öğretmenlerin sorumlulukları yer almaktadır.	3	14	2	8
8. Geçiş hizmetleri planında; okul yöneticilerinin sorumlulukları yer almaktadır.	3	14	2	8
9. Geçiş hizmetleri planında; ailelerin sorumlulukları yer almaktadır.	2	15	2	8
10. Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin iş güvenliğine ilişkin sorumlulukları yer almaktadır.	4	13	1	9
11. Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin zihin yetersizliği olan bireyler için sosyal güvence sorumlulukları yer almaktadır.	4	13	2	8
12. Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin zihin yetersizliği olan bireyler için yemek hizmetleri yer almaktadır.	4	13	2	8
13. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireylere ödenecek çalışma ücreti yer almaktadır.	4	13	2	8
14. Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin zihin yetersizliği olan bireyler için ulaşım hizmetleri yer almaktadır.	2	15	1	9
15. Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireye iş yerinde gereksinim duyduğu destekler yer almaktadır.	3	14	2	8

4.5.1. Geçiş hizmet planı kontrol listesi sonuçları

Geçiş hizmetleri kontrol listesinde yer alan maddelerden ilki olan, “*Bir mesleğe hazırlanan öğrencilerimiz için geçiş hizmetleri planı vardır.*” ifadesine öğretmenlerden 3’ü evet 14’ü hayır cevabını verirken, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. “*Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyin bireyselleştirilmiş eğitim programı ile geçiş planını ilişkilidir.*” maddesine öğretmenlerden 3’ü evet 14’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. “*Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireylerin performans düzeyleri yer almaktadır.*” maddesine öğretmenlerden 3’ü evet 14’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. “*Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyler için mesleki becerilerine yönelik uzun dönemli amaçlar yer almaktadır.*” maddesine öğretmenlerden 4’ü evet 13’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. “*Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyler için mesleki becerilerine yönelik kısa dönemli amaçlar yer almaktadır.*” maddesine öğretmenlerden 4’ü evet 13’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. “*Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireyler için mesleki becerilerine yönelik öğretim planı yer almaktadır.*” şeklindeki altıncı maddeye öğretmenlerden 4’ü evet 13’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. “*Geçiş hizmetleri planında; öğretmenlerin sorumlulukları yer almaktadır.*” maddesine öğretmenlerden 3’ü evet 14’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. “*Geçiş hizmetleri planında; okul yöneticilerinin sorumlulukları yer almaktadır.*” şeklindeki sekizinci maddeye öğretmenlerden 3’ü evet 14’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. “*Geçiş hizmetleri planında; ailelerin sorumlulukları yer almaktadır.*” maddesine öğretmenlerden 2’si evet 15’i ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. “*Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin iş güvenliğine ilişkin sorumlulukları yer almaktadır.*” şeklindeki onuncu maddeye öğretmenlerden 4’ü evet 13’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 1’i evet 9’u hayır cevabını vermiştir. “*Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin zihin yetersizliği olan bireyler için sosyal güvence sorumlulukları yer almaktadır.*” Maddesine öğretmenlerden 4’ü evet 13’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. “*Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin zihin yetersizliği olan bireyler için yemek hizmetleri yer*

almaktadır.” maddesine öğretmenlerden 4’ü evet 13’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. ”Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireylere ödenecek çalışma ücreti yer almaktadır.” şeklindeki on üçüncü maddeye öğretmenlerden 4’ü evet 13’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir. “Geçiş hizmetleri planında; işverenlerin zihin yetersizliği olan bireyler için ulaşım hizmetleri yer almaktadır.” maddesine öğretmenlerden 2’si evet 15’i ise hayır, okul yöneticilerinden 1’i evet 9’u hayır cevabını vermiştir. “Geçiş hizmetleri planında; zihin yetersizliği olan bireye iş yerinde gereksinim duyduğu destekler yer almaktadır.” şeklindeki on beşinci, son maddeye öğretmenlerden 3’ü evet 14’ü ise hayır, okul yöneticilerinden 2’si evet 8’i hayır cevabını vermiştir.

Geçiş hizmet planı kontrol listesi maddelerini öğretmen ve okul yöneticileri “evet” ve “hayır” şeklinde cevaplandırmışlardır. Bu planın hazırlanma zorunluluğu bulunmamaktadır. Yapılan görüşmelerde katılımcılar, BEP hazırlama, mesleki uygulama, atölyelere yönlendirme, mesleki eğitim, projelerle işe hazırlık çalışmaları, iş sağlığı ve güvenliği, iş ahlakı ile ilgili çalışmalar yaptıklarını dile getirmişlerdir. Fakat geçiş hizmetleri planı hazırlanmadığını ve hazırlanması gerektiğini dile getirmişlerdir. Çıkan sonuçlarda evet cevabının alınması bu süreçle ilgili bilgi gereksinime ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Mesleki eğitim merkezleri ve iş uygulama merkezlerinde görev yapan öğretmen ve okul yöneticileri geçiş hizmet planları hazırlamadıklarını fakat zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş yapabilmeleri için bazı uygulamaları gerçekleştirdiklerini dile getirmişlerdir. Bunlar; iki senedir devam eden mesleki uygulama, her öğrenci için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, atölyelerde mesleğe hazırlık çalışmaları yürütülmektedir. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişi ile ilgili çalışmalar yapılmasına rağmen bazı konularda sorunlar yaşadıklarını bunların her öğrenci için mesleki uygulama yapılamaması, atölyelerde materyal eksikliği yaşadıklarından dolayı eğitimde aksaklıkların olduğunu ve işverenlerin zihin yetersizliği olan bireylere karşı olumsuz tutum sergilemeleridir. Yaşanan sorunların çözülebilmesi için geçiş hizmet planları hazırlanarak okulda verilen eğitimin kalitesinin artırılması, yasa ve

yönetmeliklerde bir takım değişikliklere ihtiyaç olduğu, aynı zamanda yasa ve yönetmeliklerin denetimlerinin yapılması gerektiğinin altı çizilmiştir.



V. BÖLÜM

5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde katılımcılardan elde edilen bulgular, oluşturulan tema ve alt temalar aracılığı ile hem kendi içinde hem de ulaşılabilen alan yazın araştırmaları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır. Ayrıca uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Gerçekleştirilen araştırmanın amacı, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde öğretmen ve okul yöneticilerinin bilgi düzeylerini, bu süreçte yaptıklarını, sorumluluklarını, karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemektir. Geçiş hizmet planı ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin bilgilerinin okulda yapılması gereken uygulamalarla sınırlı olduğu, bu konuda birçok kişi, kurum ve kuruluşun sorumluluğu olması gerektiği, mesleğe hazırlık çalışmaları yapıldığı, yaşanan en büyük sorunun iş yaşamına geçişin sağlanamaması ve bu konuda yasa ve yönetmeliklerde değişikliğe gidilmesi gerektiğidir.

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerde, görüşlerini belirtmeleri istenen ilk konu geçiş hizmetleri planlaması ile ilgili bilgilerine ve sorumluluklarına ilişkindir. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişiyle ilgili mesleki uygulama, mesleki alanlara yönlendirme, yasa ve yönetmelikler, geçiş hizmet planı ve EKPSS konularında bilgiye sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte ailenin, öğretmenlerin, okul yönetiminin, devletin, işverenlerin, sivil toplum kuruluşlarının, belediyelerin sorumlulukları olduğunu dile getirmişlerdir. Fakat frekans değerlerine bakıldığında az sayıda öğrenmen ve okul yöneticisinin geçiş planı ile ilgili bilgiye sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca geçiş planına ilişkin sorumluluklarının

neler olduğu konusunda farklı kurum ve kuruluşların sorumluluklarından bahsetmişlerdir. Geçiş hizmetleri planının hazırlanması konusundaki sorumluluklarının olduğundan bahsetmemişlerdir. Bu da geçiş konusunda yeterli düzeyde bilgiye sahip olunmadığını göstermektedir. Öğretmen ve yöneticilerin geçiş konusundaki bilgi eksikliklerinin nedeninin bu konunun ülkemizde yeni yeni gündeme gelmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Çünkü mevcut yasa ve yönetmeliklerde geçiş ile ilgili herhangi bir bilgiye rastlanılmamaktadır. Oysa Amerika Birleşik Devletleri'ndeki "Engelli Bireyler Eğitim Yasası'nda (IDEA, 2004) geçiş süreci ile ilgili yaptırımlar yer almış, özel gereksinimli bireylerin bireyselleştirilmiş eğitim programına geçiş bileşeninin eklemesi ile her birey için bireyselleştirilmiş geçiş hizmetleri planı hazırlanması zorunlu hale getirilmiştir. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişi için bireylerin ilgileri ve ihtiyaçları doğrultusunda sorunsuz bir şekilde geçiş sürecinin planlanması gerekliliğine vurgu yapılmıştır (Mazzotti ve diğerleri 2009). Ancak Türkiye'deki özellikle son yıllarda çıkarılan yasalarda (EHK,2005, EHİS, 2009, ÖEHY, 2012) geçiş ile ilgili bir maddeye rastlanılmamıştır. Bu durum hem mevzuattaki eksiklikleri ortaya koymakta hem de öğretmenler ile yöneticilerin bilgi eksikliklerini açıklamaktadır. Diğer taraftan yapılan çalışmalar (Avcıoğlu 2015; Test ve Mazzotti, 2011) geçişte öğretmenlerin, okul yönetiminin, yetersizliği olan bireylerin, ebeveynlerin, ilgili kurum ve kuruluş temsilcilerinin kısacası bireyin hayatında önemli olan herkesin yer almasını ve bu paydaşların, bilgilendirilmeleri ve sorumluluk almaları gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç katılımcıların zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişiyle ilgili mesleki alanlara yönelik Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırladıkları, mesleki uygulama yaptıkları, öğrencileri atölyelere yönlendirdikleri, mesleki eğitim verdikleri, projeler gerçekleştirdikleri, iş sağlığı, güvenliği ve ahlakına ilişkin eğitimler gerçekleştirdikleridir. Frekans değerlerine bakıldığında öğretmen ve okul yöneticilerinin iş yaşamına geçişiyle ilgili en çok yaptıkları uygulamanın BEP hazırlamak olduğu görülse de katılımcılar yazılan bu bilgileri çoğu zaman hayata geçirmediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ve yöneticileri BEP hazırlama sürecinde zihin yetersizliği olan öğrencinin, öğretmenlerinin, velisinin ve diğer kişilerin görüşlerinin alındığını dile getirmişlerdir. Ayrıca öğrencinin ilgilerine, ihtiyaçlarına ve yapabildiklerine odaklanıldığı belirtilmiştir Ancak bu bulgu okullardaki

öğrenci sayıları ile mevcut atölye sayıları göz önünde bulundurularak ileri araştırmalarda daha detaylı incelenebilir, öğrencilerin ilgilerine, ihtiyaçlarına ve yapabildiklerine ne kadar yer verildiği ortaya konabilir. Çünkü yapılan çalışmalar Bang ve Lamb (1997), Schwartz, Holburn ve Jacobson (2000), Kohler ve Field (2003), Cobb ve Alwell (2009), Sitlington, Neubert ve Clark (2010), hazırlanan geçiş hizmetleri planlarında öğrencinin merkeze alınmasını vurgulamakta, öğrenciye okul sonrası istihdam, eğitim ve bağımsız yaşam seçeneklerini araştıran, tercihlerini ve hayallerini gerçekleştirme fırsatı sunan planlar olması gerektiğini belirtmektedirler.

Mesleki uygulama sürecine ilişkin ise iki okul türünde farklı uygulamalara gidildiği görülmektedir. Mesleki eğitim merkezlerinde mesleki uygulamalar iki senedir yapılmaya başlanmış fakat iş uygulama merkezlerinde başlamamıştır. Bu durumu katılımcılar yasa ve yönetmeliklerde böyle bir zorunluluğun olmayışıyla açıklamışlardır. Uygulamanın başlamış olmasına rağmen hala bazı sıkıntıların yaşandığı bu sorunların veli, öğrenci, işverenden kaynaklı olduğu dile getirilmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenler velilerin zihin yetersizliği olan bireyi bakım aylıklarının kesileceği ve iş ortamında tek başına olmalarından kaynaklı güvenlik, gidiş geliş gibi konulardan dolayı çalıştırmak istemediklerini dile getirilmiştir. Bu sorunları aşmak için zihin yetersizliği olan bireyleri bilen, işyerlerinde çalışmalarında gönüllü kişi ve kurumlara yönlendirebildiklerini dile getirmişlerdir. Bu konudaki bulgular zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişiyle ilgili yasal düzenlemelerde değişikliklerin yapılması gerektiğini ve yasal haklar konusunda öğrenci, veli, öğretmen ve işverenlerin bilgilendirilmeleri, bu düzenlemelere uymayan kişiler veya kurumlar hakkında cezai işlemlerin yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular Gündoğdu (2010) ‘un yaptığı zihin yetersizliği olan bireylerin öğretmen ve okul yöneticileriyle gerçekleştirilen iş yaşamına ilişkin görüşlerin yer aldığı araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmacı çalışmasında zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde katılımcıların yasal düzenlemelere ilişkin bilgiye ihtiyacı olduğunu ve devletin yasal düzenlemeleri daha sıkı denetlemesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu zihin yetersizliği olan bireylerin iş becerilerine yönelik bir eğitim almamalarıdır. Katılımcılar zihin yetersizliği olan

bireylerin iş yaşamına geçişi ile ilgili atölyelerde eğitim almaya devam ettiklerini, fakat bu eğitimin öğrencilere belirli iş becerilerini kazandırmaya yönelik olduğunu, iş yaşamına hazırlamaya yönelik olmadığını dile getirmişlerdir. Bu bulgu alan yazında yapılmış mesleki eğitime vurgu yapan diğer araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. (Baer ve diğerleri 2011; Güneş ve Akçamete, 2014; Gürsel, Ergenekon ve Batu, 2007). Araştırmacılar çalışmalarında okullarda gerçekleştirilen iş ve meslek çalışmalarının işyerlerinde çalışmaya hizmet etmediği bulgusuna ulaşmışlardır.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunlara bakıldığında ise sorunlar arasında zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinin sağlanamaması, mesleki uygulamanın zorunlu olmayışı, materyal eksikliği öğretmen, aile ve işverenlerin bilgi eksikliği, işverenlerin olumsuz tutumları, öğrencilerin işyerine uyum sorunu olduğu bulunmuştur. Ayrıca katılımcılardan okul yöneticileri yasa ve yönetmeliklere ilişkin denetim mekanizmasının olmayışının sorun teşkil ettiğini dile getirmiştir. Bu bulgular Gündoğdu (2010) 'un yaptığı araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmacı çalışmada devletin üzerine düşen görevleri yerine getirmediğini, uygulama boyutunda sorunlar yaşandığını, zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçemediği bulgularına ulaşmıştır.

İş yaşamına geçişin sağlanamama sebepleri arasında öğrencilerin birden çok yetersizliğe sahip olması, mesleki uygulama yaptıracak ve işe yerleştirecek işletme bulunamaması, iş yerleriyle protokoller imzalanmasına rağmen hayata geçirilememesi, yasa ve yönetmeliklerde işe yerleştirme zorunluluğunun olmayışı sadece yönlendirme yapılabilmesi gösterilmiştir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) iş uygulama merkezi ve mesleki eğitim merkezlerinin bazı farklılıkları bulunmaktadır. Mesleki eğitim merkezlerine kayıtlı zihin yetersizliği olan bireyler, uygulamalı beceri eğitimini dört gün işyerlerinde, bir gün de okulda alabilirken, iş uygulama merkezlerine kayıtlı bireylerde böyle bir uygulama bulunmamaktadır. Bu farklılıkların giderilmesi eşit fırsatların verilmesi zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinin sağlanabilmesi için bireyselleştirilmiş geçiş hizmet planlarının hazırlanması ile mümkün olabilir. IDEA (2004) ile zorunlu hale getirilen geçiş hizmetleri ile bağımsız yaşam ve, topluma katılım hedeflenmiştir. Bunun için bireylerin ihtiyaçlarının, güçlü yönlerinin, tercihlerinin ve

menfaatlerinin dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır. Geçiş hizmetleri içerisinde toplum deneyimlerinin, istihdamın geliştirilmesinin, yetişkin yaşam becerilerinin, günlük yaşam becerilerinin ve işlevsel mesleki becerilerinin değerlendirilmesinin yer alması gerektiği ifade edilmiştir. Böyle kapsamlı bir planın zorunlu olması ile her birey için ayrı planların hazırlanması ve bu planlara öğrenci, aile, ilgili iş kurumları dahil edilmesi vurgulanmıştır (Kohler ve Field, 2003). Çünkü yapılan çalışmalar geçiş planları hazırlanmasının zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişi üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur (Cimera, Burgess ve Bedesem, 2014; Cimera, Burgess ve Wiley, 2013). Oysa Türkiye’de böyle bir sistem henüz mevcut değildir ve bu araştırmadan elde edilen bu bulgularda bu eksikliği ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle gerek yasal boyutta yasa ve yönetmeliklerde gerekse uygulamalarda geçiş hizmetlerinin planlanması son derece önemli görülmekte ve önerilmektedir.

Katılımcılar okulda verilen mesleki eğitim için atölyelerde kullanılacak materyaller konusunda sıkıntı yaşadıklarını ve ailenin öğrencileri desteklemediğini dile getirmişlerdir. İş yaşamına geçişin sağlanabilmesi için okul ve aile desteği geçiş süreci için son derece önemlidir (Wagner ve diğerleri 2012). Araştırmanın bu bulgusu ülkemizde yapılan iş yaşamına yönelik araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. (Gündoğdu, 2010; Gürsel, Ergenekon ve Batu, 2007). Araştırmacılar çalışmalarında okulun fiziki ortamının ve araç-gereçlerin sınırlı olduğu, aynı zamanda aile desteğinin olmadığı bulgularına ulaşmışlardır.

Bu çalışmadan elde edilen bir diğer bulgu da öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin geçiş hizmetlerinin oluşturulmasında ve yaşadıkları sorunların azaltılmasına ilişkin önerilere ilişkindir. Geçiş hizmetlerinin oluşturulmasında ve yaşadıkları sorunların azaltılmasına ilişkin öneriler öğretmen ve okul yöneticileri açısından farklılıklar göstermektedir. Öğretmenler en çok öğrencilerin iş yerlerine yerleştirilmesi ve denetlenmesi, aldıkları eğitim doğrultusunda işe yerleştirilmesi, eksikliklerin belirlenerek okulda verilen eğitim kalitesinin arttırılması, yasal değişikliklerin ve denetimlerin yapılması alanlarında önerilerde bulunmuşlardır.

Okul yöneticilerinin en çok ifade ettikleri öneriler ise yasal değişikliklerin ve denetimlerin yapılması, geçiş hizmet planlarının hazırlanması, okul, aile ve işverenler

arasında işbirliğinin yapılmasına ilişkindir. Katılımcılardan her iki grup da yasal değişikliklerin yapılması gerektiğini belirtmiştir. Bu bulgu Uçar, (2016) ve Özbey, (2015)'in gerçekleştirdiği araştırma verileriyle örtüşmektedir. Uçar, (2016) zihin yetersizliği olan bireylerin istihdam sürecinde yer alan paydaşların istihdam sürecine yönelik görüş ve önerilerin incelediği araştırmasında da MEB' e yönelik öneriler arasında atölye sayısının ve çeşitliliğinin artırılması, okul aile ve işverenler arasında işbirliğinin artırılması, yasal düzenlemeler ile eğitim müfredatının değiştirilmesi gerektiği bulgularına ulaşılmıştır.

Katılımcılardan öğretmenler okul ve eğitim odaklı öneriler sunarken, okul yöneticileri geçiş planları ve işbirliği konusunda önerilerde bulunmuşlardır. Bu durum zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına ilişkin “geçiş” konusunda yeterli bilgiye sahip olunmadığını göstermektedir. Diğer öneriler arasında atölyelerin çeşitlendirilmesi, okul temelli işletmelerin artırılması, projelerin geliştirilmesi, mentorluk uygulamasının geliştirilmesi, EKPSS sınavlarında ayrı değerlendirilmenin yapılması yer almaktadır. Bulgular dikkate alındığında iş yaşamına geçiş sürecinin planlanmasının yaşanan sorunların azaltılmasında etkili olacağını öngörülmektedir (Avcıoğlu, 2015; Mazzotti ve diğerleri 2009; Pierangelo ve Giuliani, 2007).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin geçiş hizmetleri planına yer verme durumlarının incelenmesine ilişkin bulgular, çalışmanın son bulgularını oluşturmaktadır. Geçiş hizmet planı kontrol listesi sonuçlarına bakıldığında, öğretmen ve okul yöneticilerinin en çok hayır cevabı verdiği görülmektedir. Evet cevabı veren öğretmen ve okul yöneticileri de bulunmaktadır Bu sonuçlar dikkate alındığında geçiş hizmetleri konusunda bazı hususların yaşama geçirildiği, fakat bir plan doğrultusunda yapılmamasından ötürü “evet” cevabı verildiği görülmektedir.

Geçiş hizmetleri süreç içerisinde gerçekleştirilen etkinlikler ile sonuca ulaşmayı amaçlayan, zihin yetersizliği olan bireylerin bağımsız yaşama ve topluma katılımını, ihtiyaçlarını, güçlü yönlerini, tercihlerini ve menfaatlerini dikkate alarak; toplum deneyimlerini, istihdamın geliştirilmesini, yetişkin yaşam becerilerini, günlük yaşam becerilerini ve işlevsel mesleki değerlendirmeyi içeren hizmetlerdir (IDEA, 2004). Geçiş

hizmetleri zihin yetersizliği olan birey için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programına eklenen mesleki becerilere yönelik amaçların yer aldığı; okul, öğretmen, aile, işverenlerin sorumluluklarının yer aldığı planlardır (Cobb ve Alwell, 2009). Her öğrenci için ayrı hazırlanır ve öğrencilerin BEP'ine eklenir. İş yaşamına yönelik becerilerin öğretiminin hem okulda hem iş ortamında gerçekleştirilerek geçişin sağlanmasını içerir. Ayrıca iş karşılığı ödenecek ücret, iş yerine ulaşım, yemek hizmetleri, sosyal güvenlik ve destek hizmetler de yer alır (Foley ve diğerleri 2012). En erken dönemden itibaren iş yaşamına geçiş için plan hazırlanmasının daha etkili sonuçlar ortaya çıkardığı (Cimera, Burgess ve Bedesem, 2014; Cimera, Burgess ve Wiley, 2013) tarafından yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur.

Bu araştırmada kontrol listesinden elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin geçiş hizmetleri planlarına yer vermedikleri görülmüştür. Ayrıca çalışmanın bulgularına genel olarak bakıldığında öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin geçiş hizmetlerini yeterince bilmedikleri, uygulamadıkları, bilgiye başvuracakları yasal düzenlemelerin de yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Elde edilen bu bulgular uygulamaların ve mevcut yasal düzenlemelerin geliştirilmesi açısından önemli görülmektedir. Ancak yine de bu bulgular araştırmanın Bolu ve Düzce İli ile sınırlı olması kapsamında değerlendirilmelidir. Çalışma sadece iki ilde yürütülmüştür. Bu nedenle bu örneklem grubu araştırmanın bir sınırlılığı olarak düşünülebilir. Dolayısıyla bulguların genellenebilmesi için Türkiye genelinde yapılacak ileri araştırmalara gereksinim duyulmaktadır.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş süreci nitel araştırma yaklaşımlarından olgu bilim/fenomenoloji deseni kullanılarak incelenmiştir. Geçiş süreci ile ilgili öğretmen deneyimleri mercek altına alınmış yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve kontrol listesi kullanılarak karşılaştırmalar yapılmış, derinlemesine bilgi elde edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır; zihin yetersizliği olan bireylerin eğitim aldıkları mesleki eğitim merkezi ve iş uygulama

merkezinde görev yapan meslek öğretmenlerinin geçiş, geçiş hizmetlerinin planlanması ile ilgili bilgilerinin olmadığı, bu konuda herhangi bir çalışma yapmadıkları olgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca yasa ve yönetmeliklerde geçiş ve geçiş hizmetlerinin uygulanmasına dair herhangi bir uygulama yer almamaktadır. Öğretmen ve okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunlara bakıldığında iş yaşamına geçişin sağlanamaması, mesleki uygulamaya ilişkin sorunlar yaşanması, okulun materyal eksikliği, işbirliğinin geliştirilmesi gerektiği bulgularına ulaşılmıştır. Bu sorunların giderilebilmesi için geçiş hizmet planlarının hazırlanması gerekmektedir.

Araştırma sonucunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1.Uygulamaya yönelik öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya yönelik öneriler şu şekildedir;

1. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Mesleki Eğitim Merkezleri ve İş Uygulama Merkezlerinde eğitim gören zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamında yer alabilmeleri için geçiş ve geçiş hizmet planlarının yönetmelikte yer alması önerilebilir.

2. Geçiş hizmetleri planlanırken zihin yetersizliği olan bireylerin öğretmenleri, ebeveynler, ilgili kurum temsilcileri, yetersizliği olan öğrencilerde dahil öğrencinin hayatında önemli olan herkesin dahil edilmesi önerilebilir.

3. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçişinde güçlü yönleri, ihtiyaçları, tercihleri ve çıkarlarının gözetilerek ilgileri doğrultusunda mesleki eğitim merkezleri ve iş uygulama merkezlerindeki atölyeler çeşitlendirilebilir.

4. Geçiş, geçiş hizmetleri, geçiş değerlendirmesi konularında öğretmenler, okul yönetimi, aile, işverenlere yönelik bilgilendirici konferans, hizmet içi eğitim, seminerler vb. düzenlenebilir.

5.2.2.İleriki araştırmalara yönelik öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ileriki araştırmalara yönelik öneriler şu şekildedir:

1. Bu araştırmanın kapsamında yer almayan meslek liselerine devam eden kaynaştırma öğrencilerinin iş yaşamına geçiş süreci incelenebilir.
2. Zihin yetersizliği olan bireylerin öğretmenleri, ebeveynler, ilgili kurum temsilcileri, yetersizliği olan öğrencilerde dahil öğrencinin hayatında önemli olan herkesin dahil edildiği bireyselleştirilmiş geçiş hizmetleri planı hazırlanarak sistematik olarak uygulandiğı yeni araştırmalar yapılabilir.
3. Zihin yetersizliği olan bireyler için hazırlanan eğitim programları ile mesleki becerilerin öğretimi hem okulda hem de iş yerlerinde uygulanarak iş yaşamına geçişleri sağlanabilir.
4. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecine ilişkin ailelerin bakış açısının incelendiği araştırmalar gerçekteştirilebilir.
5. Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecine ilişkin işverenlerin bakış açısının incelendiği araştırmalar gerçekteştirilebilir.
6. Zihin yetersizliği olan bireyler dışında farklı yetersizliğe sahip bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinin incelendiği araştırmalar gerçekteştirilebilir.
7. Geçiş, geçiş planlaması, geçiş hizmetlerinin planlanması, geçiş değerlendirmesi konularında bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- 657 Sayılı Devlet Memurluğu Kanunu (1965). Resmi Gazete, 12056, 23.07.1965.
- 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu (1986). Resmi Gazete, 19139, 19.06.1986.
- 4857 Sayılı İş Kanunu (2003). Resmi Gazete, 25134, 10.06.2003.
- 5378 sayılı Özel Gereksinimi Olan Bireyler Kanunu (2005). Resmi Gazete, 5378, 01.07.2005.
- 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (2012). Resmi Gazete, 28261, 30.03.2012.
- American Psychiatric Association-APA (2013). *DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı* (E. Köroğlu, Çev.). Washington, DC: HYB Yayıncılık.
- Americans With Disabilities Amendments Act of 2008 (P.L. 110-325). 6 Aralık 2016 tarihinde <https://www.ada.gov/pubs/adastatute08.pdf> sitesinden alınmıştır.
- Altın, D. (2014). *Annelerin özel gereksinimli çocuklarının okulöncesi dönemden ilkokula geçiş sürecine ilişkin yaşantılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aslan, T. (2009). *Zihin engelli bireylere elektrikli çim biçme makinesiyle çim biçme becerisi öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Avcıoğlu, H. (2013). *Özel gereksinimi olan bireylerin değerlendirilmesi*. Ankara: Vize Basın Yayın.
- Avcıoğlu, H. (2015). *A'dan Z'ye Bep*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Aydın, F. (2014). *Avrupa sosyal şartı*. Ankara: Kayhan Ajans.
- Baer, R. M., Daviso, A. W., Flexer, R. W., McMahan Queen, R. ve Meindl, R. S. (2011). Students with intellectual disabilities: Predictors of transition outcomes. *Career Development for Exceptional Individuals*, 34(3), 132-141.
- Baer, R. M., Flexer, R. W., Beck, S., Amstutz, N., Hoffman, L., Brothers, J., Stelzer, D. ve Zechman, C. (2003). A collaborative followup study on transition service utilization and post-school outcomes. *Career Development for Exceptional Individuals*, 26(1), 7-25.

- Bang, M.-Y. ve Lamb, P. (1997). *Impacts of an Inclusive School-to-Work Program*. Retrieved from Presented at "The Annual Convention of the Council for Exceptional Children" Salt Lake City, Utah.
- Beirne-Smith, M., Patton, J. R. ve Kim, S. H. (2006). *Mental retardation: An introduction to intellectual disabilities*: Prentice Hall.
- Bıçerli, M., K. (2015). Çalışma ilişkileri: Bağlantıları ve etkileyen unsurlar. İçinde D. Kağnıcıoğlu (Ed.), *Çalışma ilişkileri (3. Baskı)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Blackorby, J. ve Wagner, M. (1996). Longitudinal postschool outcomes of youth with disabilities: Findings from the National Longitudinal Transition Study. *Exceptional Children*, 62(5), 399-413.
- Brolin, D. E. ve Kolstoe, O. P. (1978). *The career and vocational development of handicapped learners. Information series no. 135*. The National Center for Research in Vocational Education The Ohio State University. Columbus, Ohio.
- Bryant, D. P., Smith, D. D. ve Bryant, B.R. (2008). *Teaching student with special needs in inclusive classrooms*. USA: Pearson Education Inc.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri (4. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carter, E. W., Austin, D. ve Trainor, A. A. (2012). Predictors of postschool employment outcomes for young adults with severe disabilities. *Journal of Disability Policy Studies*, 23(1), 50-63.
- Carter, E. W., Trainor, A. A., Cakiroglu, O., Swedeen, B. ve Owens, L. A. (2010). Availability of and access to career development activities for transition-age youth with disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 33(1), 13-24.
- Carter, E. W., Trainor, A. A., Ditchman, N., Swedeen, B. ve Owens, L. (2011). Community-based summer work experiences of adolescents with high-incidence disabilities. *The Journal of Special Education*, 45(2), 89-103.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. H. (2005). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Cawthon, S. W., Wendel, E. M., Bond, M. P. ve Garberoglio, C. L. (2016). The impact of intensive vocation-related course taking on employment outcomes for individuals who are deaf. *Remedial and Special Education*, 37(3), 131-145.

- Cihak, D. F., Kessler, K. ve Alberto, P. A. (2008). Use of a handheld prompting system to transition independently through vocational tasks for students with moderate and severe intellectual disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 102-110.
- Cimera, R. E., Burgess, S. ve Bedesem, P. L. (2014). Does providing transition services by age 14 produce better vocational outcomes for students with intellectual disability? *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 39(1), 47-54.
- Cimera, R. E., Burgess, S. ve Wiley, A. (2013). Does providing transition services early enable students with ASD to achieve better vocational outcomes as adults? *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 38(2), 88-93.
- Cobb, R. B. ve Alwell, M. (2009). Transition planning/coordinating interventions for youth with disabilities: A systematic review. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32(2), 70-81.
- Cummings, R., Maddux, C. D. ve Casey, J. (2000). Individualized transition planning for students with learning disabilities. *The Career Development Quarterly*, 49(1), 60-72.
- Davies, M. D. ve Beamish, W. (2009). Transitions from school for young adults with intellectual disability: Parental perspectives on “life as an adjustment”. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 34(3), 248-257.
- Değirmenci, H., D. (2010). *Zihinsel yetersizliği olan bireylere otel kat hizmetleri becerilerinin öğretiminde videoyla model olma stratejisinin etkililiği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (1998). *Introduction: Entering the Field of Qualitative Research, Handbook of Qualitative Research (pp1-17)*. London: Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dunn, C. (1996). A status report on transition planning for individuals with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 29(1), 17-30.
- Durmuş, E. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme (2009). Resmi Gazete, 27288, 27.05.2009.
- Engelliler Hakkında Kanun (2005). Resmi Gazete, 25868, 07.07.2005.

- Erdem, R. (2017). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar. İçinde A. Arı ve M. Sönmez-Kartal (Eds.), *Tüm Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitime Giriş*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Eripek, S. (2009). *Zihinsel yetersizliği olan çocuklar*. Ankara: Maya Akademi.
- Eripek, S. (2012). *Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Evert-Cimera, R. (2010). Can community-based high school transition programs improve the cost-efficiency of supported employment? *Career Development for Exceptional Individuals*, 33(1), 4-12.
- Ferguson, P. M., Ferguson, D. L. ve Jones, D. (1988). Generations of hope: Parental perspectives on the transitions of their children with severe retardation from school to adult life. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 13(3), 177-187.
- Foley, K., Dyke, P., Girdler, S., Bourke, J. ve Leonard, H. (2012). Young adults with intellectual disability transitioning from school to post-school: a literature review framed within the ICF. *Disability and Rehabilitation*, 34(20), 1747-1764.
- Gündoğdu, A. (2010). Bir ilköğretim okulu ve iş okulunda çalışan okul yöneticisi ve öğretmenlerin zihin engelli bireylerin işe yerleştirilmelerine ilişkin görüşleri. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir*.
- Güneş, N. ve Akçamete, G. (2014). Özel gereksinimi olan bireylerin mesleki istihdamı: Çorum ili örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(3), 15.
- Gürsel, O., Ergenekon, Y. ve Batu, E. S. (2007). Gelişimsel geriliği olan bireylere okuldan işe geçiş becerilerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 24.
- Halpern, A. S. (1991). Transition: Old wine in new bottles. *Exceptional Children*, 58(3), 202-211.
- Halpern, A. S. (1994). The transition of youth with disabilities to adult life: A position statement of the Division on Career Development and Transition, the Council for Exceptional Children. *Career Development for Exceptional Individuals*, 17(2), 115-124.

- Harvey, M. W. (2002). Comparison of postsecondary transitional outcomes between students with and without disabilities by secondary vocational education participation: Findings from the National Education Longitudinal Study. *Career Development for Exceptional Individuals*, 25(2), 99-122.
- Hasazi, S. B., Gordon, L. R. ve Roe, C. A. (1985). Factors associated with the employment status of handicapped youth exiting high school from 1979 to 1983. *Exceptional Children*, 51(6), 455-469.
- Hendricks, D. R. ve Wehman, P. (2009). Transition from school to adulthood for youth with autism spectrum disorders: Review and recommendations. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 24(2), 77-88.
- IDEA, (2004). Individuals with Disabilities Education Act.
- King, G. A., Baldwin, P. J., Currie, M. ve Evans, J. (2006). The effectiveness of transition strategies for youth with disabilities. *Children's Health Care*, 35(2), 155-178.
- Koçak-Canbaz, F. ve Öz, M. (2013). Nitel araştırma türleri (F. Koçak-Canbaz ve M. Öz, Çev.). In S. Turan (Ed.), *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. baskı, pp. 21-38). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kohler, P. D. (1993). Transition from School to Adult Life: Foundations, Best Practices, and Research Directions.
- Kohler, P. D. ve Field, S. (2003). Transition-focused education: Foundation for the future. *The Journal of Special Education*, 37(3), 174-183.
- Landmark, L. J., Ju, S. ve Zhang, D. (2010). Substantiated best practices in transition: Fifteen plus years later. *Career Development for Exceptional Individuals*, 33(3), 165-176.
- Lehmann, J. P., Bassett, D. S., Sands, D. J., Spencer, K. ve Gliner, J. A. (1999). Research translated into practices for increasing student involvement in transition-related activities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 22(1), 3-19.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. USA: Sage Publication.
- Mazzotti, V. L., Rowe, D. A., Kelley, K. R., Test, D. W., Fowler, C. H., Kohler, P. D. ve Kortering, L. J. (2009). Linking transition assessment and postsecondary goals: Key elements in the secondary transition planning process. *Teaching Exceptional Children*, 42(2), 44-51.
- MEB (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete, 26184, 31.05.2006.

- MEB (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete, 28360, 21.07.2012.
- Mellard, D. F. ve Lancaster, P. E. (2003). Incorporating adult community services in students' transition planning. *Remedial and Special Education*, 24(6), 359-368.
- Nüfus ve Konut Araştırması (2011). 14 Mayıs 2016 tarihinde <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15843> sitesinden alınmıştır.
- Odom, S. L., Horner, R. H. ve Snell, M. E. (2009). *Handbook of developmental disabilities*. New York: Guilford press.
- Özbey, F. (2015). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere iş analizi temelinde tekstil işçiliği becerilerinin öğretilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özel Mesleki Rehabilitasyon Merkezleri Hakkında Yönetmelik (2006). Resmi Gazete, 26156, 02.05.2006.
- Phelps, L. A. ve Hanley-Maxwell, C. (1997). School-to-work transitions for youth with disabilities: A review of outcomes and practices. *Review of educational research*, 67(2), 197-226.
- Pierangelo, R. ve Giuliani, G. (2007). *Understanding, developing, and writing effective IEPs: A step-by-step guide for educators*: Corwin Press.
- Rosenkoetter, S. E., Whaley, K. T., Hains, A. H. ve Pierce, L. (2001). The evolution of transition policy for young children with special needs and their families: Past, present, and future. *Topics in Early Childhood Special Education*, 21(1), 3-15.
- Schwartz, A. A., Holburn, S. C., ve Jacobson, J. W. (2000). Defining person centeredness: Results of two consensus methods. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 35(3), 235-249.
- Sever, M. (2015). Nitel ve karma yöntem araştırmaları (M. Sever, Çev.). In A. Aypay (Ed.), *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sitlington, P. L., Neubert, D., Begun, W. H., Lombard, R. ve Leconte, P. (2007). *Assess for success*: Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Sitlington, P. L., Neubert, D. A. ve Clark, G. M. (2010). *Transition education and services for students with disabilities*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education.
- Snell, M. E. ve Brown, F. (2011). *Instruction of students with severe disabilities* (7th). Upper Saddle River, N.J: Pearson.

- Stern, D. (1994). *School-Based Enterprise: Productive Learning in American High Schools. The Jossey-Bass Education Series*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stewart, D. A., Law, M. C., Rosenbaum, P. ve Willms, D. G. (2002). A qualitative study of the transition to adulthood for youth with physical disabilities. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 21(4), 3-21.
- Sucuoğlu, B. (2010). Zihin engelinin tarihçesi. İçinde B. Sucuoğlu (Ed.), *Zihin engelliler ve eğitimleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2012). 148 Sayılı Karar, 03.09.2012.
- Test, D. W. ve Mazzotti, V. L. (2011). Transitioning from school to employment. In M. E. Snell ve B. Fredda (Eds.), *Instruction of students with severe disabilities* (7th). Upper Saddle River, N.J: Pearson.
- Test, D. W., Mazzotti, V. L., Mustian, A. L., Fowler, C. H., Kortering, L. ve Kohler, P. (2009). Evidence-based secondary transition predictors for improving postschool outcomes for students with disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32(3), 160-181.
- Turan, S. (2013). Görüşmelerin etkin yönetimi (S. Turan, Çev.). In S. Turan (Ed.), *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Turnbull, A. P., Turnbull, H. R. ve Wehmeyer, M. L. (2007). *Exceptional lives: Special education in today's schools* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- TÜİK (2002). 30 Kasım 2017 tarihinde http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1017 sitesinden alınmıştır.
- TÜİK (2010). 30 Kasım 2017 tarihinde http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1017 sitesinden alınmıştır.
- Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü, (<http://www.tubaterim.gov.tr/>, 16.12.2017 tarihinde erişildi).
- Uçar, A., S. (2016). *Zihin yetersizliği olan bireylerin istihdam sürecinde yer alan paydaşların istihdam sürecine yönelik görüş ve önerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Wagner, M. (1992). What Happens Next? Trends in Postschool Outcomes of Youth with Disabilities. The Second Comprehensive Report from the National Longitudinal Transition Study of Special Education Students.
- Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Javitz, H. ve Valdes, K. (2012). A national picture of parent and youth participation in IEP and transition planning meetings. *Journal of Disability Policy Studies*, 23(3), 140-155.
- Wehman, P. (2006). *Life beyond the classroom: Transition strategies for young people with disabilities*. Baltimore: Brookes Publishing Company.
- Wehman, P., Schall, C., Carr, S., Targett, P., West, M. ve Cifu, G. (2014). Transition from school to adulthood for youth with autism spectrum disorder: What we know and what we need to know. *Journal of Disability Policy Studies*, 25(1), 30-40.
- Wood, J. W. (2006). *Teaching students in inclusive settings: Adapting and accommodating instruction*: Prentice Hall.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurtiçinde İşe Yerleştirme Hizmetleri Hakkında Yönetmelik (2009). Resmi Gazete, 27210, 25.04.2009.
- Yücesoy, Ş. (2002). Zihin özürlü öğrencilere fotokopi çekme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.*



EKLER

Ek 1: Görüşme Formu

Değerli meslektaşım,

Görüşme için bana zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Bu araştırmayı milli eğitim müdürlüğünden aldığım resmi izin ile gerçekleştirmekteyim. Bu araştırmada zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde öğretmen ve okul yöneticilerinin bilgi düzeylerini, bu süreçte yaptıklarını, sorumluluklarını, karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda görüşme ve kontrol listesinde yer alan soruları uygun olduğunuz yer ve saatte sizinle bireysel olarak görüşmek istiyorum.

Görüşme sırasında konuşmamızın bölünebileceği ve not almanın zaman alabileceği gerekçesiyle görüşmelerde ses kaydı yapmak istiyorum. Ses kaydında yer alan düşüncelerinizin bilimsel veri olarak kullanılacağını temin ederim. Bu kayıtları iki araştırmacı dışında kimsenin dinlemeyeceğini, söyledikleriniz grup verisine dönüştürüldükten sonra silinecektir. Eğer isterseniz araştırma sonuçları size tarafımdan iletilecektir.

Bu açıklamaları okuyarak araştırmaya gönüllü olarak katıldığınızı ve araştırmacı olarak benim verdiğim sözleri tutacağımı beyan eden bu sözleşmeyi imzalamanızın uygun olduğunu düşünüyorum.

Görüşmeci

Mihriban SÖNMEZ

Katılımcı

.....

Ek 2: Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz?

Bay () Bayan ()

2. Yaşınız?

20-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 46 ve üstü ()

3. Öğrenim durumunuz?

Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

4. Mezun olduğunuz bölüm / program?

.....

5. Şu anki branşınız?.....

6. Öğretmenlikteki hizmet yılınız?

0-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 21-25 () 26 ve üstü ()

7. Özel eğitim alanındaki hizmet yılınız?

0-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 21-25 () 26 ve üstü ()

8. Özel eğitim alanına yönelik bilgilerinizi nereden aldınız?

.....

9. Sınıfınızdaki öğrenci sayınız?.....

10. Staja gönderdiğiniz öğrenci sayınız?.....

11. kaç yıldır staja öğrenci gönderiyorsunuz?.....

Ek 3: Araştırma İzni



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü

27.01.2017

Sayı : 10096465-605.01-E.1128344
Konu : Araştırma İzni(Mihriban SÖNMEZ)

DAĞITIM YERLERİNE

İlgili : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 23/01/2017 tarih ve 891943 sayılı yazısı
b)Millî Eğitim Bakanlığının 07/03/2012 tarihli ve B.08..0. YET.0020.00.0/3616 2012/13 sayılı genelgesi.

Bolu İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mihriban SÖNMEZİN "Zihin Yetersizliği Olan Bireylerin İş Yaşamına Geçiş Sürecinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmış olduğu veri toplama araçlarının Bolu, Düzce ve Sakarya İllerinde bulunan Özel Eğitim İş Uygulama Okulları ve Özel Eğitim Mesleki Eğitim Okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlere uygulanmasına yönelik izin talebi Komisyonumuzca değerlendirilmiştir.

Söz konusu çalışmanın Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezlerinde de uygulanmasının uygun olacağı değerlendirilmiş olup, eğitim öğretim sürecini aksatmaksızın uygulanması, araştırma raporunun basılı ve dijital olarak Genel Müdürlüğümüzle paylaşılması kaydı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Oktay KILIÇ
Bakan a.
Genel Müdür V.

Ek:
1-Karar (1 Sayfa)
2-Mühürlü Ölçme Aracı (2 Sayfa)

İzmit İlçe Milli Eğitim Müdürü
27.01.2017

Gereği:
Bolu İzzet Baysal Üniversitesi

Bilgi:
Bolu, Düzce ve Sakarya İl MEM

MEB Beşevler Kampüsü A Blok
Beşevler/ANKARA
Elektronik Ağ: <http://orgm.meb.gov.tr>
e-posta: btaskireci@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: B. TAŞKİREÇ
Tel: (0 312) 413 25 34
Faks: (0 312) 213 13 56

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraki.orgu.meb.gov.tr> adresinden 31a6-110d-3540-acba-6c2f kodu ile teyit edilebilir.

Ek 4. Etik Kurul Raporu

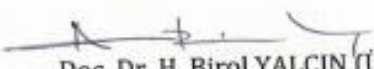
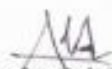


Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Mihriban SÖNMEZ
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim ABD

Sayın Mihriban SÖNMEZ,

"Zihin Yetersizliği Olan Bireylerin İş Yaşamına Geçiş Sürecinin İncelenmesi"
konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal
Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna 15.12.2016 tarihli yapmış
olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2017/04) Kurulumuzun 05.01.2017 tarihli ve
2017/01 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur.
Bilgilerinize sunarız.

 Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)	 Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)
 Doç. Dr. Akay Eren (Üye)	 Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)
 Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)	 Y. Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)
 Av. Zühal Demirci (Üye)	

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı: Mihriban SÖNMEZ

Doğum Yeri ve Yılı: Muğla / 1987

E-mail: mihribansonmezz@gmail.com

Eğitim Geçmişi

2009 Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği.

2011-2012, Milli Eğitim, Öğretmen.