



**T.C.**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**ZİHİNSEL ENGELLİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERİN ORTAÖĞRETİMDEN MESLEK  
HAYATINA GEÇİŞ SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Esra ÖZTÜRK**

**0009-0008-8933-0685**

**BURSA- 2023**





**T.C.**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**ZİHİNSEL ENGELLİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERİN ORTAÖĞRETİMDEN MESLEK  
HAYATINA GEÇİŞ SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Esra ÖZTÜRK**

**0009-0008-8933-0685**

**Danışman:**

**Dr. Öğr. Üyesi Gülcihan YAZÇAYIR**

**0000-0001-5094-1237**

**AAK-4458-2021**

**BURSA-2023**

## **BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK**

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

**Esra ÖZTÜRK**

02/10/2023



## **TEZ YAZIM KILAVUZU’NA UYGUNLUK ONAYI**

“Özel Gereksinimli Bireylerin Ortaöğretimden Meslek Hayatına Geçiş Sürecinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

**Tezi Hazırlayan**

Esra ÖZTÜRK

**Danışman**

Dr. Öğr. Üyesi Gülcihan YAZÇAYIR

**Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanı**

Prof. Dr. Şükrü ADA



**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM  
RAPORU BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

**Tarih: 02/10/2023**

Tez Başlığı:

Özel Gereksinimli Bireylerin Ortaöğretimden Meslek Hayatına Geçiş Süreçlerinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 180 sayfalık kısmına ilişkin, 02/10/2023 tarihinde şahsım tarafından iThenticate adlı intihal programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %7'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Esra ÖZTÜRK

02/10/2023

|                       |                                                 |
|-----------------------|-------------------------------------------------|
| <b>Adı Soyadı:</b>    | Esra ÖZTÜRK                                     |
| <b>Öğrenci No:</b>    | 802160002                                       |
| <b>Anabilim Dalı:</b> | Özel Eğitim                                     |
| <b>Programı:</b>      | Zihin Engelliler Eğitimi Yüksek Lisans Programı |
| <b>Statü:</b>         | Yüksek Lisans                                   |

**Dr. Öğr. Üyesi Gülcihan YAZÇAYIR**  
02/10/2023

T.C.  
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Özel Eğitim Anabilim Dalı'nda 802160002 numara ile kayıtlı Esra ÖZTÜRK'ün hazırladığı “Özel Gereksinimli Bireylerin Ortaöğretimden Meslek Hayatına Geçiş Süreçlerinin İncelenmesi” konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 16/10/2023 günü 12.00-13.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **başarılı** olduğuna **oybirliği** ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı  
Dr. Öğr. Üyesi Gülcihan YAZÇAYIR  
Bursa Uludağ Üniversitesi  
0000-0001-5094-1237

Üye  
Doç. Dr. Özlem TOPER  
0000-0002-0243-4844  
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye  
Dr. Öğr. Üyesi Fatih KOÇAK  
0000-0002-0490-3616  
Necmettin Erbakan Üniversitesi

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmaya karar verme sürecinden itibaren, süreci planlama, uygulama ve bitirme sürecine kadar ilgisini, zamanını, kaynaklarını benden esirgemeyen, ne zaman ihtiyacım olsa hep varlığını yanımda hissettiren, öğrencisi olmaktan büyük mutluluk duyduğum sevgili danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Gülcihan YAZÇAYIR'a sabrından ve hoşgörüsünden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma jürimde yer alan Doç Dr. Özlem TOPER ve Dr. Öğr. Üyesi Fatih KOÇAK'a tezimin son halini almasında sağladıkları değerli katkılarından ötürü teşekkür ederim.

Araştırmamın planlanması ve gerçekleştirilmesi sürecinde anlayış gösteren ve yardımlarını esirgemeyen araştırmanın gerçekleştirildiği özel eğitim meslek okulu müdürü Ercüment ERGEN'e ve değerli vakitlerini ayırıp araştırmaya katkı sunan okuldaki tüm öğretmen arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim. Pilot çalışma sürecimden itibaren gerek veri toplama sürecimde gerekse güvenilirlik çalışmalarımda araştırmama katkı sağlayan, ulaşım problemlerine ve yollarda bayılıp ayılmasına rağmen yanımda olan arkadaşım Şahin TUNA'ya teşekkürü borç bilirim.

Araştırmamın veri toplama sürecinde araştırmaya gönüllü olarak katılarak değerli vakitlerini ayırıp görüşlerini benimle paylaşan özel gereksinimli öğrencilere, onların ailelerine ve işverenlerine teşekkür ederim

Teşekkürlerimin bir diğeri varlıklarıyla bana güç veren canım aileme... Hayatımın her anında maddi manevi her türlü desteği sağlayan, beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan, hayattaki en büyük şanslarım annem Fatma ÖZTÜRK, babam Ahmet ÖZTÜRK ve canım kardeşim Mehmet Emre ÖZTÜRK'e sonsuz teşekkür ederim. İyi ki benim ailemsiniz. Bu çalışmayı eğitim hayatımı her koşulda destekleyen, aldığım kararlarda beni cesaretlendiren ve hep arkamda duran, varlıklarını hep yanımda hissettiren canım aileme ithaf ediyorum.

Esra ÖZTÜRK

## ÖZET

|                    |                                  |
|--------------------|----------------------------------|
| Yazar Adı Soyadı   | Esra ÖZTÜRK                      |
| Üniversite         | Bursa Uludağ Üniversitesi        |
| Enstitü            | Eğitim Bilimleri Enstitüsü       |
| Anabilim Dalı      | Özel Eğitim                      |
| Bilim Dalı         | Zihinsel Engelliler Eğitimi      |
| Tezin Niteliği     | Yüksek Lisans Tezi               |
| Tezin Sayfa Sayısı | 224                              |
| Mezuniyet Tarihi   | 25/10/2023                       |
| Tez Danışmanı      | Dr. Öğr. Üyesi Gülcihan YAZÇAYIR |

### ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERİN ORTAÖĞRETİMDEN MESLEK HAYATINA GEÇİŞ SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı, özel gereksinimli bireylerin ortaöğretimden meslek hayatına geçiş süreçlerinin sürecin tüm paydaşlarının deneyimleri ve bakış açılarıyla incelemek ve sürecin işleyişini ortaya koymaktır. Nitel araştırma yöntemlerinden bütüncül tekli durum incelemesi olarak desenlenen araştırmanın katılımcı grubu amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Çalışmaya özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinin paydaşları olan iki okul yöneticisi, 13 öğretmen, 9 ebeveyn, 9 özel gereksinimli birey ve 9 işveren gönüllü olarak katılmıştır. Araştırma verileri gözlemler, yarı yapılandırılmış görüşme soruları, demografik bilgi formları, doküman incelemesi, araştırmacı günlüğü ve saha notları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecine dair gerek mesleki alan seçme sürecinde gerekse öğrencileri staj uygulamasına yerleştirme sürecinde öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim planlarında geçiş hizmetlerine yer verilmediği anlaşılmıştır. Aynı zamanda sürecin daha çok paydaşlar arası sözlü anlaşmalara dayalı olarak plansız ve tesadüfi olarak yürütüldüğü anlaşılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin mesleki alan seçiminden meslek hayatına atılana kadar bütün bir sürecin her aşamasına ilişkin özel gereksinimli öğrencilerin ve ailelerinin bilgilendirilme gereksinimi olduğu ortaya koyulmuştur. Özel gereksinimli bireylere karşı işveren ve toplumsal ön yargıların oluşu meslek hayatına katılım konusunda engel oluşturduğu anlaşılmıştır. Araştırma sonucunda, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına

geçiş sürecine ilişkin birçok hususta sorunlar ve süreci iyileştirmeye yönelik öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Geçiş, ortaöğretimden meslek hayatına geçiş, özel gereksinimli bireyler



## ABSTRACT

|                |                                   |
|----------------|-----------------------------------|
| Author         | Esra ÖZTÜRK                       |
| University     | Bursa Uludag University           |
| Institution    | Institute of Educational Sciences |
| Field          | Special Education                 |
| Branch         | Education of Mentally Disabled    |
| Degree Awarded | Master                            |
| Page Number    | 224                               |
| Degree Date    | 25/10/2023                        |
| Supervisor     | Assist. Prof. Gülcihan YAZÇAYIR   |

### EXAMINING THE TRANSITION PROCESS OF INDIVIDUALS WITH SPECIAL NEEDS FROM SECONDARY EDUCATION TO VOCATIONAL LIFE

The aim of this research is to examine the transition process of individuals with special needs from secondary education to vocational life with the experiences and perspectives of all stakeholders of the process and to reveal the functioning of the process. The participant group of the research, which was designed as a holistic single case study from qualitative research methods, was determined using criterion sampling method from purposive sampling methods. Two school administrators, 13 teachers, 9 parents, 9 individuals with special needs and 9 employers, who are the stakeholders of the transition process of individuals with special needs to vocational life, voluntarily participated in the study. Research data were collected through observations, semi-structured interview questions, demographic information forms, document analysis, researcher diary and field notes. The data obtained as a result of the research were analysed by content analysis method. As a result of the research, it was understood that transition services were not included in the individualised education plans of the students in the process of transition of individuals with special needs from school to vocational life, both in the process of choosing a vocational field and in the process of placing students in internship practice. At the same time, it was determined that the process was carried out unplanned and randomly based on verbal agreements between stakeholders. It was revealed that students with special needs and their families need to be informed about every stage of the whole process from the selection of vocational field of individuals with special needs to their vocational life. It is understood that employer and social prejudices against individuals with special needs create obstacles to participation in vocational life. As a result of the

research, many problems related to the transition process of individuals with special needs to vocational life and suggestions for improving the process were presented.

**Keywords:** *Individuals with special needs, transition, transition from secondary school to vocational life*



## İÇİNDEKİLER

|                                             |      |
|---------------------------------------------|------|
| BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....                | i    |
| TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK ONAYI.....    | ii   |
| YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU..... | iii  |
| JÜRİ ÜYELERİ ONAYI.....                     | iv   |
| TEŞEKKÜR.....                               | v    |
| ÖZET.....                                   | vi   |
| ABSTRACT.....                               | viii |
| İÇİNDEKİLER.....                            | x    |
| TABLolar LİSTESİ .....                      | xv   |
| ŞEKİLLER LİSTESİ .....                      | xvi  |
| KISALTMALAR LİSTESİ .....                   | xvii |
| 1. BÖLÜM: GİRİŞ .....                       | 1    |
| 2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....           | 10   |
| 3. BÖLÜM: YÖNTEM .....                      | 45   |
| 4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM .....           | 77   |
| 5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER ..... | 149  |
| KAYNAKÇA .....                              | 172  |
| EKLER .....                                 | 187  |
| ÖZ GEÇMİŞ .....                             | 204  |

### 1. BÖLÜM GİRİŞ

|                                                  |   |
|--------------------------------------------------|---|
| 1.1. Problem Durumu .....                        | 1 |
| 1.2. Problem Cümlesi ve Araştırma Soruları ..... | 6 |
| 1.3. Araştırmanın Amacı .....                    | 7 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi .....                    | 7 |
| 1.5. Varsayımlar .....                           | 9 |
| 1.6. Sınırlılıklar .....                         | 9 |
| 1.7. Tanımlar .....                              | 9 |

### 2. BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

|                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| 2.1. Kavramsal Çerçeve .....        | 10 |
| 2.1.1. Geçiş Kavramı.....           | 10 |
| 2.1.2. Geçişlerin Özellikleri ..... | 11 |

|                                                                                                      |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1.3. Geçiş Türleri .....                                                                           | 12 |
| 2.1.4. Geçiş Dönemleri .....                                                                         | 14 |
| 2.1.4.1. Hastaneden Eve ve/veya Erken Müdahale Programına Geçiş.....                                 | 14 |
| 2.1.4.2. Erken Müdahale Programından Okul Öncesine Geçiş.....                                        | 15 |
| 2.1.4.3. Okul Öncesinden İlkokula Geçiş.....                                                         | 15 |
| 2.1.4.4. İlkokuldan Ortaokula Sonrasında Ortaöğretime Geçiş.....                                     | 15 |
| 2.1.4.5. Ortaöğretimden Yüksek Öğrenime ve/veya İş ve Meslek Yaşamına ve Toplumsal Yaşama Geçiş..... | 16 |
| 2.1.5. Özel Gereksinimli Bireyler ve Meslek Hayatına Geçiş .....                                     | 16 |
| 2.1.6. Özel Eğitimde Geçiş Planlaması ve Hizmetlerine Yönelik Modellerin Evrimi                      | 19 |
| 2.1.6.1. Bridge From School to Work Life (Okul-Meslek Hayatı Arasında Köprü).....                    | 20 |
| 2.1.6.2. Halpern Modeli.....                                                                         | 23 |
| 2.1.6.3. Kohler Modeli.....                                                                          | 24 |
| 2.1.7. Geçiş Çalışmalarının Tarihsel Gelişimi.....                                                   | 28 |
| 2.1.8. Ülkemizde Geçiş Hizmetlerine İlişkin Yasal Dayanaklar .....                                   | 31 |
| 2.2. İlgili Literatür .....                                                                          | 33 |
| 2.2.1. Uluslararası Çalışmalar .....                                                                 | 33 |
| 2.2.2. Ulusal Literatür .....                                                                        | 40 |

### **3. BÖLÜM**

#### **YÖNTEM**

|                                                          |    |
|----------------------------------------------------------|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                           | 46 |
| 3.2. Katılımcılar .....                                  | 47 |
| 3.2.1. Katılımcıların Belirlenmesi .....                 | 47 |
| 3.2.2. Katılımcıların Özellikleri .....                  | 48 |
| 3.2.2.1. Okul Yöneticileri ve Öğretmen Katılımcılar..... | 48 |
| 3.2.2.2. Ebeveyn Katılımcılar.....                       | 50 |
| 3.2.2.3. Özel Gereksinimli Katılımcılar.....             | 51 |
| 3.2.2.4. İşveren Katılımcılar.....                       | 51 |
| 3.2.3. Araştırmacı .....                                 | 54 |
| 3.3. Verilerin Toplanması .....                          | 54 |
| 3.3.1. Veri Toplama Teknikleri .....                     | 55 |
| 3.3.1.1. Görüşmeler.....                                 | 55 |
| 3.3.1.2. Gözlem.....                                     | 59 |

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.3.1.3. Araştırmacı Günlüğü.....                                       | 59 |
| 3.3.1.4. Saha Notları.....                                              | 59 |
| 3.3.1.5. Dokümanlar.....                                                | 59 |
| 3.3.2. Veri Toplama Araçları .....                                      | 60 |
| 3.3.2.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi .....                  | 60 |
| 3.3.2.2. Uzman Görüşleri Doğrultusunda Yapılan Revize Çalışmaları ..... | 61 |
| 3.3.2.2.1. Ebeveyn Görüşme Formu .....                                  | 61 |
| 3.3.2.2.2. Öğretmen Görüşme Formu .....                                 | 62 |
| 3.3.2.2.3. Özel Gereksinimli Bireyler Görüşme Formu .....               | 62 |
| 3.3.2.2.4. İşveren Görüşme Formu .....                                  | 63 |
| 3.3.2.3. Pilot Görüşmeler .....                                         | 63 |
| 3.3.2.4. Formlar .....                                                  | 66 |
| 3.3.2.4.1. Öğretmen Görüşme Formu .....                                 | 66 |
| 3.3.2.4.2. Ebeveyn Görüşme Formu .....                                  | 66 |
| 3.3.2.4.3. Özel Gereksinimli Birey Görüşme Formu .....                  | 66 |
| 3.3.2.4.4. İşveren Görüşme Formu .....                                  | 66 |
| 3.3.3. Araştırma Okulunun Seçilmesi .....                               | 67 |
| 3.3.3.1. Araştırma Okulunun Özellikleri.....                            | 68 |
| 3.4. Verilerin Analizi .....                                            | 69 |
| 3.4.1. Analiz Öncesi Hazırlıklar .....                                  | 71 |
| 3.4.1.1. Araştırma Verilerinin Yedeklenmesi ve Dökümü.....              | 71 |
| 3.4.1.2. Verilerin Dökümlerine İlişkin Güvenirlik Çalışması.....        | 71 |
| 3.4.2. Verilerin İçerik Analizi Tekniği ile Analiz Edilmesi .....       | 72 |
| 3.4.2.1. Verilerin Kodlanması.....                                      | 72 |
| 3.4.2.2. Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Çalışmaları.....                 | 73 |
| 3.4.2.3. Tema ve Alt Temaların Oluşturulması.....                       | 73 |
| 3.5. İnanırlılık, Aktarılabirlik, Tutarlık ve Teyit Edilebilirlik ..... | 74 |
| 3.6. Araştırma Etiği .....                                              | 76 |

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

|                                                                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinin Planlanmasına Dair Bulgular ..... | 78 |
| 4.1.1. Özel Gereksinimli Bireyleri Meslek Seçmeye Yöneltilme .....                                          | 78 |

|                                                                                                                                                                     |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.1.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Çalışacağı Kurumun ve Kurum İçindeki Pozisyonunun Belirlenmesi .....                                                            | 84  |
| 4.1.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Hazırlık Sürecinin Tasarlanmasına İlişkin Öneriler .....                                                        | 90  |
| 4.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımına Dair Bulgular .....                                                                                    | 96  |
| 4.2.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılım Sürecinde İlk Adımlar .....                                                                             | 96  |
| 4.2.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımında Paydaşlar Arası İş Birliği .....                                                                    | 100 |
| 4.2.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımının İzlenmesi .....                                                                                     | 103 |
| 4.2.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımına İlişkin Paydaşların Yaklaşımı.....                                                                   | 105 |
| 4.2.5. Meslek Hayatına Katılımın Özel Gereksinimli Bireylere Katkıları .....                                                                                        | 109 |
| 4.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Yaşanan Sorunlara Dair Bulgular .....                                                     | 111 |
| 4.3.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşlara İlişkin Sorunlar .....                                                       | 112 |
| 4.3.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Kurumlara İlişkin Sorunlar .....                                                        | 118 |
| 4.3.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Mevcut Sistem ve Uygulamalara İlişkin Sorunlar .....                                    | 121 |
| 4.3.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Ulaşım İlişkin Sorunlar .....                                                           | 125 |
| 4.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Kişilere ve Kurumlara Yönelik Beklentileri ve Önerilerine Dair Bulgular ..... | 125 |
| 4.4.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Eğitimcilerden Beklentileri ve Önerileri .....                              | 127 |
| 4.4.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Okuldan Beklentileri ve Önerileri .....                                             | 130 |
| 4.4.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların İşverenlerden Beklentileri ve Önerileri .....                                       | 133 |

|                                                                                                                            |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.4.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Diğer Kurumlardan Beklentileri .....       | 138 |
| 4.4.5. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Ailelerden Beklentileri ve Önerileri ..... | 145 |

## **5. BÖLÜM**

### **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

|                                                                                                                                                       |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 5.1. Sonuç .....                                                                                                                                      | 149        |
| 5.2. Tartışma .....                                                                                                                                   | 151        |
| 5.2.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinin Planlanması .....                                                         | 151        |
| 5.2.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımı .....                                                                                    | 156        |
| 5.2.3. Özel Gereksinimli Okul Hayatından Meslek Hayatına Geçişte Yaşanan Sorunlar .....                                                               | 160        |
| 5.2.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Kişilere ve Kurumlara Yönelik Beklentileri ve Önerileri ..... | 165        |
| 5.3. Öneriler .....                                                                                                                                   | 169        |
| 5.3.1. Uygulamalara Yönelik Öneriler .....                                                                                                            | 169        |
| 5.3.2. İleriki araştırmalara Yönelik Öneriler .....                                                                                                   | 170        |
| 5.3.3. Politikalara Yönelik Öneriler .....                                                                                                            | 171        |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                                                                                                                                 | <b>172</b> |
| <b>EKLER .....</b>                                                                                                                                    | <b>187</b> |
| <b>ÖZ GEÇMİŞ .....</b>                                                                                                                                | <b>204</b> |

## Tablolar Listesi

| <i>Tablo</i>                                                                                                                  | <i>Sayfa</i> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>Tablo 1.</b> Özel Gereksinimli Bireylerin Yetersizlik Gruplarına Göre Dağılımı.....                                        | 5            |
| <b>Tablo 2.</b> Okul-Meslek Hayatı Köprüler Modeli Temelindeki Varsayımlar .....                                              | 21           |
| <b>Tablo 3.</b> Katılımcıların Belirlenmesinde Kullanılan Ölçütler.....                                                       | 48           |
| <b>Tablo 4.</b> Okul Yöneticileri ve Öğretmen Katılımcılara Yönelik Bilgiler.....                                             | 49           |
| <b>Tablo 5.</b> Ebeveyn Katılımcılara Yönelik Bilgiler.....                                                                   | 50           |
| <b>Tablo 6.</b> Özel Gereksinimli Katılımcılara Yönelik Bilgiler.....                                                         | 51           |
| <b>Tablo 7.</b> İşveren Katılımcılara Yönelik Bilgiler.....                                                                   | 52           |
| <b>Tablo 8.</b> Özel Gereksinimli Bireylerin Geçiş Çevreleri.....                                                             | 53           |
| <b>Tablo 9.</b> Ebeveyn Katılımcıların Görüşme Bağlam Bilgisi.....                                                            | 56           |
| <b>Tablo 10.</b> Okul Yöneticisi ve Öğretmen Katılımcıların Görüşme Bağlam Bilgisi.....                                       | 57           |
| <b>Tablo 11.</b> İşveren Katılımcıların Görüşme Bağlam Bilgisi.....                                                           | 58           |
| <b>Tablo 12.</b> Özel Gereksinimli Katılımcıların Görüşme Bağlam Bilgisi.....                                                 | 59           |
| <b>Tablo 13.</b> Araştırmada Kullanılan Dokümanlar.....                                                                       | 60           |
| <b>Tablo 14.</b> Uzman 2 Görüşleri Doğrultusunda Ebeveyn Görüşme Sorularında Yapılan Değişiklikler .....                      | 61           |
| <b>Tablo 15.</b> Uzman 2 Görüşleri Doğrultusunda Öğretmen Görüşme Sorularında Yapılan Değişiklikler .....                     | 62           |
| <b>Tablo 16.</b> Uzman 1 Görüşleri Doğrultusunda Özel Gereksinimli Bireylerin Görüşme Sorularında Yapılan Değişiklikler ..... | 62           |
| <b>Tablo 17.</b> Uzman 2 Görüşleri Doğrultusunda Özel Gereksinimli Bireylerin Görüşme Sorularında Yapılan Değişiklikler.....  | 63           |
| <b>Tablo 18.</b> Uzman 2 Görüşleri Doğrultusunda İşveren Görüşme Sorularında Yapılan Değişiklikler .....                      | 63           |
| <b>Tablo 19.</b> Pilot Görüşme Yapılan Özel Gereksinimli Bireye Dair Bilgiler.....                                            | 64           |
| <b>Tablo 20.</b> Pilot Görüşme Yapılan Ebeveyne Dair Bilgiler.....                                                            | 64           |
| <b>Tablo 21.</b> Pilot Görüşme Yapılan Öğretmenlere Dair Bilgiler.....                                                        | 64           |
| <b>Tablo 22.</b> Pilot Görüşme Yapılan İşverene Dair Bilgiler.....                                                            | 65           |
| <b>Tablo 23.</b> Pilot Görüşmeler Bağlam Bilgisi.....                                                                         | 66           |
| <b>Tablo 24.</b> Araştırma Okulunun Özellikleri.....                                                                          | 68           |
| <b>Tablo 25.</b> 12.Sınıf Öğrencilerinden Meslek Hayatına Adım Atan Öğrenci Sayısı.....                                       | 69           |
| <b>Tablo 26.</b> Örnek Kodlar.....                                                                                            | 70           |

## Şekiller Listesi

| Şekil                                                                                                                                                   | Sayfa |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Şekil 1. Cinsiyete Göre İş Gücüne Katılım Oranları.....                                                                                                 | 6     |
| Şekil 2. Dikey ve Yatay Geçişler.....                                                                                                                   | 12    |
| Şekil 3. Wolery'nin Geçiş Dönemleri.....                                                                                                                | 13    |
| Şekil 4. Geçiş Dönemleri.....                                                                                                                           | 14    |
| Şekil 5. Will Okul-Meslek Hayatı Köprüler Model.....                                                                                                    | 22    |
| Şekil 6. Halpern Modeli .....                                                                                                                           | 24    |
| Şekil 7. Kohler Geçiş Taksonomisi 2.0.....                                                                                                              | 25    |
| Şekil 8. IDEA (2004) Geçiş Hizmetlerine İlişkin Bölüm ve Maddeleri .....                                                                                | 30    |
| Şekil 9. Araştırma Süreci.....                                                                                                                          | 45    |
| Şekil 10. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....                                                                                                     | 61    |
| Şekil 11. Araştırma Okulunun Seçilme Süreci.....                                                                                                        | 67    |
| Şekil 12. Okulda Bulunan Mesleki Alanlar, Personel ve Öğrenci Sayıları.....                                                                             | 69    |
| Şekil 13. Veri Analiz Süreci.....                                                                                                                       | 70    |
| Şekil 14. Verilerin Kodlanması.....                                                                                                                     | 73    |
| Şekil 15. Lincoln ve Guba Güven Duyulabilirlik(Trustworthiness) Ölçütleri.....                                                                          | 74    |
| Şekil 16. Bu Çalışmada Belirlenen Tema ve Alt Tema Adları.....                                                                                          | 77    |
| Şekil 17. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinin Planlanması .....                                                        | 78    |
| Şekil 18. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımı.....                                                                                    | 95    |
| Şekil 19. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Yaşanan Sorunlar .....                                                   | 112   |
| Şekil 20. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Kişilere ve Kurumlara Yönelik Beklentileri ve Önerileri..... | 126   |

## Kısaltmalar Listesi

- ABD:** Amerika Birleşik Devletleri
- AÇSHB:** Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
- ADA:** The Americans with Disabilities Act
- BAHP:** Bireyselleştirilmiş Aile Hizmet Planı
- BEP:** Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
- BM:** Birleşmiş Milletler
- BT:** Bilişim Teknolojileri
- ED:** U.S. Department of Education
- EHA:** Education for All Handicapped Children Act
- EKPSS:** Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı
- ESSA:** Every Student Succeeds Act
- GSB:** Güzellik Saç Bakım
- IDEA:** Individuals with Disabilities Education Act
- İŞKUR:** İş ve İşçi Bulma Kurumu
- KHK:** Kanun Hükmünde Kararname
- MEB:** Millî Eğitim Bakanlığı
- MEM:** Milli Eğitim Müdürlüğü
- NLCB:** No Child Left Behind
- NLTS:** Ulusal Boyuna Geçiş Çalışması – Longitudinal Transition Study (NLTS)
- OED:** Oxford English Dictionary
- OSB:** Otizm Spektrum Bozukluğu
- OSERS:** Office of Special Education and Rehabilitative Services
- ÖEHY:** Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
- ÖG:** Özel Gereksinimli Birey
- TDK:** Türk Dil Kurumu
- TÜİK:** Türkiye İstatistik Kurumu

# 1. BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Geçiş kelimesinin sözlük anlamı, herhangi bir durumda yaşanan değişme, bir yerden başka bir yere geçmedir (Türk Dil Kurumu [TDK], b.t.). İnsanlar hayatları boyunca ortam, sınıf, çevre, etkinlik, program, hizmet, rutin, rol ve durum değişimleri yaşayabilir. Başka bir tanıma bakıldığında geçiş, “*Her çocuğun yeni bir programa hareket etmesi için yazılı olarak kurumlar arası hizmet planı oluşturan ve uygulayan birincil hizmet verenler tarafından başlatılan sonuca odaklı bir planlama süreci*” olarak ifade edilmiştir (McNulty 1989, aktaran Hanson vd., 2000, s.280). Yaşamın ilk günlerinden yetişkinliğe kadar olan süreçte hastaneden ev ortamına geçiş ile başlayan daha sonra okul öncesi eğitim ardından ilkokula başlama, ortaöğretime geçme ve sonrasında iş/kariyer eğitimine başlama gibi birçok program, ortam, sınıf değişimleri bulunmaktadır (Bakkaloğlu, 2008; Kaufmann vd., 1998; Lombardi, 1992; Rous vd., 2007). Geçiş süreci değerlendirme, hedef belirleme, öğrenciyi hazırlama ve onun ihtiyaçları doğrultusunda bir ortama yerleştirme gibi unsurları da içermektedir (Kochhar-Bryant, 2009). Geçişlerin ilk kez sınıflandırılması Kagan (1992) tarafından şu şekilde yapılmıştır: Çocuğun yaşamında farklı zaman dilimlerinde yaşadığı geçişleri içeren dikey geçişler ve aynı zaman diliminde çocuğun ortam, hizmet, çevre değişimleri ile yaşadığı yatay geçişler bulunmaktadır. Dikey geçişler geniş kapsamlı ve ön görülebilir iken, yatay geçişler öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak günlük ya da haftalık olduğu ifade edilmiştir (Denkyirah ve Agbeke, 2010). Wolery (1999) ise geçişleri, programlar arası geçişler, günlük geçişler ve sınıf içi geçişler olarak üçe ayırmaktadır.

Geçiş ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, ilk çalışmaların ABD’de 1960’lı yıllarda, özel gereksinimli bireylerin okul sonrası sonuçlarını izlemeye yönelik gerçekleştirildiği görülmektedir. Yapılan çalışmalarda özel gereksinimli bireylerin bağımsız yaşam, toplumla bütünleşme ve istihdam sorunları yaşadıkları ortaya koyulmuştur (Hasazi vd.,1985; Landmark vd., 2010; Landmark ve Zhang, 2012). Özel gereksinimli bireylerin okuldaki yaşamına geçişi ile ilgili yaşanan bu sorunlar göz önüne alındığında daha etkili geçiş hizmetlerinin planlanmasına yönelik yasal zeminin hazırlanması ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Özel gereksinimli bireylerin istihdamında ve kariyer ilerlemelerinde olumlu sonuçlar elde edilmesi, özel gereksinimli bireylere yönelik yapılan istihdam ayrımcılığının engellenmesi konusunda dünyada göze çarpan ilk hareket 1973 yılında çıkarılan Rehabilitasyon Yasası’dır. Ardından 1975 yılında çıkarılan Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası (Education for All Handicapped Children Act [EHA]) ile özel gereksinimli bireylerin

en az kısıtlayıcı ortamda eğitim görmeleri gerekliliği ifade edilmiştir. EHA'da geçiş hizmetlerine yönelik kesin hükümler yer almamasına karşın özel gereksinimli bireylerin de normal gelişim gösteren akranları için sağlanan tüm hizmetlere erişebilmesi gerekliliğine yönelik ifadeler yer verilmiştir. EHA'ya 1983 yılında eklenen 626. bölüm ile özel gereksinimli bireylere yönelik ortaöğretim ve geçiş hizmetleri programları yapılmasına dair Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Hizmetleri Ofisi (Office of Special Education and Rehabilitative Services [OSERS]) yetkilendirilmiş ve buna yönelik yapılan çalışmalara finansman sağlanmıştır. Ardından Carl D. Perkins Mesleki Eğitim Yasası (1984) ile özel gereksinimli bireylere mesleki eğitim verilmesine dair düzenlemeler yapılmış ve tüm mesleki eğitim programlarına ulaşım konusunda fırsat eşitliği gündeme getirilmiştir. Özel gereksinimli bireylere yönelik gerçekleştirilen bu yasal düzenlemeler okuldan iş yaşamına geçişi kolaylaştırmış aynı zamanda geçiş çalışmalarına hız kazandırmıştır (Kochhar-Bryant, 2009). Yasalarla birlikte gerçekleşen düzenleme ve değişikliklerin 1980'lerde izlenmesine dair yapılan çalışmalarda özel gereksinimli bireylerin istihdamı, bağımsızlaşmaları gibi konularda hala bazı sorunların yaşandığı tespit edilmiştir. Bu duruma bağlı olarak yasalarda zorunlu tedbirlerin yer alması gerektiği anlaşılmıştır (Landmark vd., 2010). Buna yönelik 1986 yılında EHA'da yapılan düzenlemeler ile 3 yaşına giren çocuk için Bireyselleştirilmiş Geçiş Planı hazırlanması zorunluluğu getirilmiştir. Böylece erken çocukluk dönemi geçiş hizmetlerinin BEP ve Bireyselleştirilmiş Aile Hizmet Planı (BAHP) içinde yer almasına yönelik düzenleme oluşturulmuştur (Repetto ve Correa, 1996; Rosenkoetter vd., 2001). EHA yasası 1990 yılında isim değiştirerek Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) olmuştur. IDEA'da (1990) özel gereksinimli bireylerin ortaöğretim sonrasında yetişkinlik hayatına geçiş hizmetlerinin esasları ve sunulacak destekler ile ilgili kesin hükümlere yer verilmiştir. IDEA'ya (1990) göre geçiş planlamalarının bireyin 16. yaşından itibaren Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı'nda (BEP) yer alması gerektiği ve Bireysel Geçiş Planı hazırlanmasının zorunlu olduğu belirtilmektedir (Stodden vd., 2020). Aynı yılda çıkarılan Engelli Amerikalılar Yasası'nda (The Americans with Disabilities Act [ADA]) ise özel gereksinimli bireyler için başarılı geçişler sağlamaya yönelik istihdam, konaklama, ulaşım gibi alanlarda çok sayıda tesis ve kaynağa erişimleri arttırılmıştır (Stodden vd., 2020). İlerleyen yıllarda IDEA'da 1997 yılında gerçekleşen değişiklik ile okul sonrası geçiş hizmetlerini planlamasının 14 yaşından itibaren başlaması gerektiği kararına karşın 2004 yılında gerçekleştirilen düzenleme ile geçiş hizmetlerinin bireyin 16 yaşından itibaren yürürlüğe girmesi gerektiği ifade edilmiştir (Hasazi vd., 2000; Johnson, 2005). Ayrıca IDEA'da (2004) özel gereksinimli bireylerin uygun geçiş hizmetlerini almalarına yönelik ifade edilen bu sorumlulukları okulun tek başına

gerçekleştiremeyeceği, geçiş hizmetlerine yönelik sorumlulukları paylaşmak üzere okul sonrası kurumlar ve topluluklarla iş birliği içinde yürütülmesi gerektiği ifade edilmiştir (Kochhar-Bryant, 2009). Geçiş sürecine dair Avrupa’da yaşanan gelişmelere bakıldığında özel gereksinimli bireylerin mesleki rehabilitasyonlarının gerçekleştirilmesi ve istihdam sonuçlarının iyileştirilmesine yönelik çeşitli yasal düzenlemelere rastlanmaktadır. Birleşmiş Milletler (BM) tarafından 1950 yılında gerçekleştirilen Cenova Konferansında özel gereksinimli bireylerin sosyal ve mesleki rehabilitasyonları ve istihdamlarına yönelik uluslararası standartların belirlenmesi hedeflenmiştir (Gökçek-Karaca, 2019). İlerleyen yıllarda, Avrupa Konseyi üyeleri tarafından 1961’de Avrupa Sosyal Şartı imzalanmıştır. Şart gereğince özel gereksinimli bireylerin temel yaşam haklarının yanı sıra meslek eğitimi, adil ücret gibi hakları da güvence altına alınmıştır (Çitil ve Üçüncü, 2018; Gökçek-Karaca, 2019). Avrupa Sosyal Şartı ülkemizde de 1989 tarihinde kabul edilmiştir (Aydın, 2014, aktaran Sönmez, 2017).

Geçiş süreçleri göz önüne alındığında bireyler değişen sorumluluklar ve beklentilere bağlı olarak yeni bir duruma alışma, yeni insanlarla tanışma ve iletişim kurma gibi üstesinden gelmesi zor birçok konu ile karşı karşıya kalmaktadırlar (Hanline ve Halvorsen, 1989; Spiegel-McGill vd., 1990). Bunlara bağlı olarak hem bireyin hem de ailesinin yaşanan geçişlere uyum sağlama sürecinde stres ve endişe yaşaması olağandır (Brandes vd., 2007). Geçiş süreçleri, özellikle özel gereksinimli bireyler için süreç içinde yaşanan belirsizlikler ve başkalarının özel gereksinimli birey algıları gibi birçok sebeple hem kendileri hem de aileleri için daha zorlayıcı ve stresli hale gelmektedir (Blacher, 2001; Frazier vd., 2020; Hanson vd., 2000; Will, 1984). Bunlara bağlı olarak geçiş hizmetlerinin temel amacı, yetersizliği bulunan bireyi yaşayacağı değişimlere hazırlamak, okul yaşamına geçişi kolaylaştırıp okul sürecinde ilerlemesine yardımcı olmak, okul sonrası yetişkinlik hayatına geçişini kolaylaştırmak ve tüm bu süreçlere aileleri de hazırlayıp süreç boyunca desteklemektir (Avcıoğlu, 2015; Lombardi, 1992). Özel gereksinimli bireyleri ve ailelerini geçiş sürecine hazırlamanın yolu özel gereksinimli bireyler için etkili bir geçiş planı tasarlamaktır (Kellems ve Morningstar, 2010). Bu amaç doğrultusunda yapılan geçiş planında, öncelikle çocuğun zayıf yönleri, güçlü yanları, ilgi ve ihtiyaçları belirlenerek yapılan değerlendirmenin ardından gelecekteki hedefleri belirleme, daha sonraki süreçler için çocuğu ve aileyi hazırlama, çocuğu uygun ortama yerleştirme, sorunsuz geçiş yapması için gerekli yardımları sağlama gibi etkinlikler yer alır (Kochhar-Bryant, 2009). Geçiş planları hem BEP’in hem de BAHP’in formal bir parçasıdır (Spiegel-McGill vd., 1990). Geçiş hizmetlerinin planlanması, öğrencilerin okula başlamasında, üst sınıfa geçmelerinde, kurum değiştirmelerinde, okulu bitirmelerinde, okul

sonrası yetişkin hayatına ya da iş yaşamına geçmelerinde kolaylıklar sağlamaktadır (Avcıoğlu, 2015). Geçiş planlama sürecinde aile ve uzmanlar arasında bir ekip çalışması gerçekleştirilmeli ve geçiş planlamaları yapılırken çocuğun da görüşleri alınmalıdır (Carter vd., 2005; Kohler, 1996). ABD’de IDEA (2004) gereğince özel gereksinimli öğrencilerin en geç 16 yaşına kadar gözlenebilir ve ölçülebilir hedeflere dayalı olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) çerçevesinde geçiş planlarının oluşturulması gerekmektedir (Kohler ve Field, 2003; Landmark vd., 2013; Trainor vd., 2016). IDEA (2004)’te özel gereksinimli bireyler için geçiş planlamaları, *“okuldan sonraki süreçte özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların işlevsel becerilerinin ve akademik başarıların geliştirilmesi, ortaöğretim sonrasında mesleki eğitim, istihdam, yetişkin eğitimi, yetişkin hizmetleri, bağımsız yaşam becerileri ve toplumsal katılıma odaklanan sonuç odaklı süreç”* olarak ifade edilmektedir. Genel olarak bakıldığında geçiş planlamalarında, okuldan sonraki süreçte özel gereksinimli bireylerin işlevsel becerilerinin ve akademik başarıların geliştirilmesi ve ortaöğretim sonrasında mesleki eğitim, istihdam, yetişkin eğitimi, yetişkin hizmetleri, bağımsız yaşam becerileri ve toplumsal hayata katılım gibi konulara odaklanılması gerekmektedir.

Ülkemizde ise geçiş 2000’li yıllardan itibaren hakkında çalışmalar yapıldığı yeni bir konudur (Çelik, 2018; Yıldırım-Hacıbrahimoğlu, 2013). Özel gereksinimli çocuklara sunulan özel eğitim hizmetlerine yer veren 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ([KHK], 1997) ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde ([ÖEHY], 2018) doğrudan bir yasal düzenleme yer almamasına rağmen geçiş çalışmalarına yol gösterebilecek dolaylı maddelere yer verilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1997; 2018). 573 sayılı KHK 4. Maddesinde özel gereksinimli bireylerin eğitimlerini sürdürebilmeleri için her tür kademe/kurum/kuruluşlarla iş birliği yapılması gerekliliği ifade edilmiştir (MEB, 1997). ÖEHY’nin özel gereksinimli bireylerin çevresi ve ailesinin bireyin gelişim sürecinin aktif katılımcısı olmalarına ilişkin 5. maddesinde ve 573 Sayılı KHK’da yer alan birlikte yaşam becerileri geliştirmelerine dair yaygın eğitim programları yapılmasına ilişkin 11. maddesinde dolaylı olarak geçiş sürecini işaret ettiği söylenebilir (MEB, 1997; 2018). Öte yandan ÖEHY’de yer alan 0-36 ay arasındaki özel eğitime gereksinim duyan çocuklara erken çocukluk dönemi hizmetleri verilmesi, ailenin konu hakkında bilgilendirilmesi ve desteklenmesini içeren 11. madde bu dolaylı maddelere örnek olarak gösterilebilir (MEB, 2018). Bu maddelerin yanı sıra, anayasamızda yer alan özel gereksinimli bireylerin ilgi, yetenek, ihtiyaçlarını dikkate alarak onları iş hayatına hazırlayıcı mesleki eğitimler ve rehabilitasyon desteği verilmesi gerektiğine ilişkin maddesi (3308 Sayılı Kanun) ve 4857 sayılı İş Kanunu’nda yer alan elli ya da daha fazla işçinin çalıştırıldığı kamu kuruluşlarında

%4 özel gereksinimli, özel kuruluşlarda ise %3 özel gereksinimli birey çalıştırma yükümlülüğüne dair madde (30. madde) geçiş hizmetlerini işaret etmektedir (Cesur-Yakaboylu, 2016).

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (AÇSHB) tarafından kurulan Ulusal Engelli Veri Sistemi verilerine göre 2.511.950 özel gereksinimli birey bulunmaktadır (AÇSHB, 2023). Özel gereksinimli birey nüfusunun süregelen hastalıklardan sonra 385.313 kişi (%17,07) gibi büyük bir bölümünü zihinsel yetersizliğe sahip bireyler oluşturmaktadır. Yaş gruplarına göre dağılımını incelediğimizde ise 15-19 yaş arası okuldan sonra yetişkinliğe geçiş döneminde olan 134.078 özel gereksinimli birey olduğu görülmektedir (AÇSHB, 2023). İş gücüne katılım oranlarına bakıldığında ise, ülkemizde iş gücüne katılım oranı kadınlarda %35,5, erkeklerde %71,3 iken; özel gereksinimli kadınlarda %12,5, erkeklerde %35,4 olduğu görülmektedir (AÇSHB, 2023; Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2011).

Tablo 1’de özel gereksinimli bireylerin yetersizlik gruplarına göre dağılım oranlarına yer verilmiştir.

**Tablo 1**

*Özel Gereksinimli Bireylerin Yetersizlik Gruplarına Göre Dağılımı (AÇSHB, 2023).*

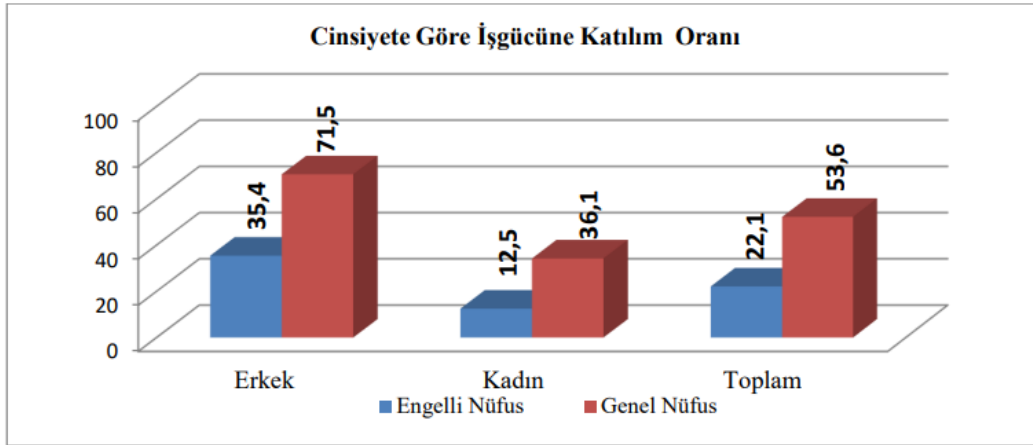
| <b>Yetersizlik Grubu</b> | <b>Kişi Sayısı</b> | <b>Oran (%)</b> |
|--------------------------|--------------------|-----------------|
| Süregelen Hastalık       | 917.259            | 40,63           |
| Zihinsel                 | 385.313            | 17,07           |
| Ortopedik                | 311.131            | 13,78           |
| Görme                    | 215.076            | 9,53            |
| İşitme                   | 179.867            | 7,97            |
| Ruhsal ve Duygusal       | 170.927            | 7,57            |
| Diğer                    | 44.248             | 1,96            |
| Dil ve Konuşma           | 33.686             | 1,49            |

Ülkemizde kamu kuruluşlarının çalıştırmakla yükümlü olduğu özel gereksinimli birey sayısı 19.571 iken açık kontenjan sayısının 3.010 kişi, özel sektörde çalıştırmakla yükümlü olduğu özel gereksinimli birey sayısı 124.260 iken açık kontenjan sayısının 23.529 kişi olduğu görülmektedir (İş ve İşçi Bulma Kurumu [İŞKUR], Temmuz-2023).

Şekil 1’de gösterilen istihdam oranlarına bakıldığında genel nüfus içindeki kadın ve erkek istihdamlarına kıyasla özel gereksinimli bireylerin istihdam edilme oranının oldukça düşük olduğu görülmektedir (AÇSHB, 2023).

## Şekil 1

### *Cinsiyete Göre İş Gücüne Katılım Oranları*



Bu verilere bakıldığında, meslek hayatına geçiş sürecinde özel gereksinimli bireyleri için etkili ve başarılı geçişler sağlanması ve buna bağlı olarak istihdam oranlarının iyileştirilmesi ihtiyacı bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bu araştırma ile özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş süreçlerini derinlemesine anlamak ve sürecin işleyişini ortaya koymak, aynı zamanda özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecini okul yöneticisi, öğretmen, ebeveyn, özel gereksinimli birey ve işveren deneyimleri ve bakış açılarıyla incelemek amaçlanmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek yaşamına geçiş süreçlerinde belirlenecek iyi uygulamaların uygulayıcılar için örnek teşkil edeceği varsayılmaktadır. Bunun yanı sıra, özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek yaşamına geçiş süreçlerine ilişkin yaşanan sorunların belirlenerek iyileştirilmesine yönelik önerilerin sunulması ile bu çalışmanın alandaki uygulamalara ve ileri araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.2. Problem Cümlesi ve Araştırma Soruları**

Bu araştırmanın problem cümlesi “Özel Eğitim Meslek Okulu’nda öğrenim gören geçiş sürecindeki özel gereksinimli bireylerin ortaöğretimden meslek hayatına geçiş süreçleri nasıldır?” şeklindedir. Bu ana soru çerçevesinde yanıt aranacak alt sorular aşağıdaki gibidir:

- 1- Özel gereksinimli bireylerin ortaöğretimden meslek hayatına geçiş süreci nasıl planlanmaktadır?
- 2- Özel gereksinimli bireylerin ortaöğretimden meslek hayatına geçiş süreci nasıl yürütülmektedir?
- 3- Özel gereksinimli bireylerin ortaöğretimden meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunlar nelerdir?

- 4- Özel gereksinimli bireylerin ortaöğretimden meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunların çözümüne ilişkin görüşler nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş süreçlerini derinlemesine anlamak ve sürecin işleyişini ortaya koymaktır. Aynı zamanda, özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecini okul yöneticisi, öğretmen, ebeveyn, özel gereksinimli birey ve işveren deneyimleri ve bakış açılarıyla incelemektir.

### 1.4. Araştırmanın Önemi

Ortaöğretim (lise) deneyimi, bu dönemde alınan kararlar ve bitişi sonrasında yaşanan deneyimler düşünüldüğünde, okulun güvenli bölgesi ve yetişkinlik hayatının fırsatları veya riskleriyle ilişkili karmaşıklık arasında bir geçiş dönemini temsil eder. Ortaöğretimden (lise) mezun olan bireyler yükseköğrenime devam etme, mesleki-teknik eğitime devam etme, bir işe girme gibi iyi olasılıkların yanı sıra, suç teşkil eden davranışlarda ya da anti-sosyal davranışlarda bulunma, topluma uyum sağlayamama gibi kötü olasılıklar da bekleyebilir (Benz ve Halpern, 1987). Okuldan meslek hayatına geçiş süreci bireylerin kariyer seçenekleri, yaşam düzenlemeleri, sosyal yaşamları ve ekonomik hedefleri hakkında genellikle hayat boyu sürecek sonuçları olan bir dizi seçim yapmasını gerektirir. Buna bağlı olarak meslek hayatına geçiş süreci, ortaöğretimde akademik, mesleki ve sosyal olarak sağlam bir hazırlığı, okuldan ayrılma noktasında yeterli desteği ve gerektiğinde yetişkin ortamlarında güvenli fırsatların ve hizmetlerin sağlanmasını gerektirmektedir (Will, 1984). Geçiş planlama sürecinde, eğitimciler, veliler, ortaöğretim sonrası hizmet sağlayıcılardan oluşan bir ekip öğrencilerin ortaöğretimi sonrası için ihtiyaç duyacağı hizmet türleri hakkında bir program çerçevesi oluşturmalıdırlar. Etkili geçiş planlaması, öğrencinin ortaöğretim sonrasında ne yapacağını, nerede yaşayacağını ve hedeflerine ulaşmak için ihtiyaç duyacağı destekleri belirlemeye yönelik olmalıdır (Benz ve Halpern, 1987).

Özel gereksinimli bireyler de normal gelişim gösteren akranları gibi, üniversite gibi ortaöğretim sonrası eğitime devam etme, mesleki-teknik eğitim alma, istihdama katılma, askerlik yapma gibi kendilerine uygun çeşitli süreçleri deneyimleyebilirler (Benz ve Halpern, 1987). Özel gereksinimli bireylerin yetişkinlik/meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin yürütülen uluslararası çalışmalara bakıldığında daha çok ailelerin geçiş planlama sürecine dair bakış açılarının, deneyimlerinin belirlendiği (Defur vd., 2001; Ferguson vd., 1988; Stewart vd., 2002), aile ve çocuğun süreç içinde yaşadıkları zorlukların ele alındığı (Hendricks ve Wehman, 2009; Sitlington ve Payne, 2004) çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların yanı sıra okul sonrası sonuçların iyileşmesine yönelik okul içi yordayıcıların

belirlendiği (Baer vd., 2003; Test vd., 2009), deneysel olarak doğruluğu kanıtlanmış geçiş uygulamalarının ele alındığı, geçiş eğitimi ve planlama hizmetleri sağlamaya yönelik yaklaşımların etkililiğinin değerlendirildiği (Davies ve Beamish, 2009; King vd., 2005; Landmark vd., 2010; Meadows vd., 2010) çalışmalara da rastlanmaktadır. Ayrıca istihdam durumu ile gençlik, aile ve okul özellikleri arasındaki ilişkinin Ulusal Boyuna Geçiş Çalışması (National Longitudinal Transition Study [NLTS]) verilerine göre ele alındığı çalışmalar da yapılmıştır (Blackorby ve Wagner 1996; Wagner, 1992; Wehman vd., 2014).

Meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin yapılan ulusal çalışmalara bakıldığında, meslek-iş becerileri öğretiminin eğitimci görüşlerine dayalı olarak incelemesinin yapıldığı (Gürsel vd., 2007), iş yaşamına geçişte kazandırılması gereken bağımsız yaşam becerilerinin aile görüşlerine dayalı ele alındığı (Sözdinler- Karahan, 2007), istihdam ve geçiş sürecine dair sürecin paydaşlarının görüşlerinin alındığı çalışmalara rastlanmaktadır (Baran, 2003; Gündoğdu, 2010; Kurt, 2020; Özdemir, 2008; Sönmez, 2017; Sönmez ve Sazak, 2019; Uçar, 2016). Aynı zamanda okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve işverenlerin görüşlerine dayalı olarak meslek okullarındaki eğitimin kalitesi, özel gereksinimli bireylerin istihdam sorunlarına ve bu sorunların çözüm önerilerine ilişkin çalışmalar bulunmaktadır (Gürsel vd., 2007; Gündoğdu, 2010; Kurt, 2020; Özdemir, 2008; Sönmez ve Sazak, 2019). Öte yandan özel gereksinimli bireylerin görüşlerine dayalı istihdam sorunlarına ilişkin ulusal literatürde az sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir (Kurt, 2020; Uçar, 2016). Ancak alanyazında özel gereksinimli bireylerin geçiş süreçlerini sürecin tüm paydaşlarının bakış açısından ele alan çalışmalara rastlanmamaktadır. Tüm bu çalışma sonuçları ve özel gereksinimli bireylerin okul sonrasında meslek hayatına katılım ve istihdam oranlarının düşük olması gibi sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerine ilişkin var olan sorunların tespit edilerek başarılı geçişler için çözüm önerileri üretme gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu araştırmada, özel gereksinimli bireylerin geçiş süreçlerinin, sürecin tüm paydaşlarının (okul yöneticisi, öğretmenler, ebeveynler, işverenler ve özel gereksinimli bireyler) görüşleri ve deneyimleri doğrultusunda derinlemesine incelenip betimlenmesi amaçlanmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinin betimlenmesiyle geçiş sürecindeki eksikliklerin, yetersizliklerin ve ihtiyaçların ortaya koyulacağı, paydaşların yaşadıkları sorunların ve bu sorunların çözüm önerilerinin belirleneceği, böylelikle etkili ve başarılı geçiş süreçlerinin tasarlanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, ülkemizde geçiş planlaması ve uygulamalarının yapılmasına dair herhangi bir yasal zorunluluk bulunmaması sebebiyle, araştırmanın geçiş planlaması ile ilgili yasa ve

yönetmeliklerde yapılabilecek düzenlemelere öncülük etmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

### 1.5. Varsayımlar

Araştırmanın katılımcılarının sorulara içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.

### 1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bir özel eğitim meslek okulunda 12. sınıfta eğitim gören dokuz öğrenci ve meslek hayatına geçiş sürecinin paydaşları (iki okul yöneticisi, 13 öğretmen, dokuz ebeveyn, dokuz işveren) ile sınırlıdır. Bu yönüyle araştırma örneklem ve eğitim öğretim yılı dönemi açısından kısıtlı kalmıştır.

### 1.7. Tanımlar

**Geçiş:** Sözlükte herhangi bir durumda yaşanan değişme, bir yerden başka bir yere geçme, böyle bir değişiklik veya kaymanın meydana geldiği bir dönem veya aşama olarak tanımlanan geçiş kavramı, bireyin bebeklik döneminden yetişkinliğine kadar devam eden, bir çevreden diğer çevreye doğru hareket etmeyi içeren süreçler olarak tanımlanmaktadır (Rous vd., 2007; TDK, b.t.).

**Özel Eğitim Meslek Okulu:** Özel eğitime ihtiyacı olan bireylere mesleki eğitimin yanında akademik becerilerin de kazandırılmasını hedefleyen ortaöğretim kademesi (MEB, 2015).

**Özel Gereksinimli Birey:** Özel eğitim ihtiyacı olan birey, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey (MEB, 2018).

## 2. BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın Kavramsal çerçevesi açıklanmış ve ardından bu alanda yazılmış araştırmalar ile ilgili bilgiler verilmiştir.

#### 2.1. Kavramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Geçiş Kavramı

İnsan hayatı boyunca ortam değişimi, sınıf değişimi, çevre değişimi, etkinlik değişimi, program değişimi, hizmet değişimi, rutin değişimi, rol değişimi ve durum değişimleri yaşayabilir, bu hayatın doğal bir parçasıdır. Bazı geçişler gelişimimizdeki kilometre taşlarını temsil ederken bazıları neredeyse fark edilmeden geçer (Fowler vd., 1991). Bebeklik döneminden itibaren söylenen ilk sözcükler, atılan ilk adımlar, doğum günleri, ilerleyen dönemlerde eğitim kademelerinde ve sınıf seviyelerinde yaşanan değişiklik, kazanılan diplomalar ve sonrasında elde edilen istihdam gibi geçiş olayları bireyin yaşamında belirleyici rol oynamaktadır (Brandes vd., 2007).

Sözlükte bir yerden, bir durumdan ya da bir sistemden başka bir yere, duruma ya da sisteme geçmek şeklinde ifade edilen geçiş kavramı, bireyin bebeklik döneminden yetişkinliğine kadar devam eden, bir çevreden diğer çevreye doğru hareket etmeyi içeren süreçler olarak tanımlanmaktadır (Oxford English Dictionary [OED], b.t., Rous vd., 2007; Türk Dil Kurumu [TDK], b.t.). Zigler ve Kagan (aktaran Kagan, 1998) ise geçişleri çocukların yaşam alanları ve gelişimsel dönemler arasında yaşadıkları deneyimlerin sürekliliği olarak tanımlamıştır. Başarılı geçişler sağlamak, yeni bir ortamda başarılı olmak gibi tek bir ortama başarılı geçiş ile değil, birçok döneme, programa, ortama geçiş ile geçişlerin hayat boyu devam eden bir süreç olduğunu kabul ederek mümkündür (Shoffner ve Williamson, 2000).

Noonan ve Kilgo (1987) geçiş kavramını boylamsal bir plan, bir programdan diğerine yumuşak/etkin bir geçiş hedefi; hazırlık, uygulama ve takibi içeren bir süreç ve bir önceki programdan daha az kısıtlayıcı bir programa geçiş felsefesi olarak tanımlamaktadır. Hutinger (aktaran, Wolery, 1989) ise çocuğun bir programdan diğerine geçerken düzgün bir şekilde yerleştirilmesi ve sonrasında gerekli düzenlemeleri sağlamak için planlanan ve kullanılan stratejiler olarak tanımlamaktadır.

Geçiş kavramının geleneksel olarak, iki farklı faaliyet türü arasında kalan zaman dilimini tanımlamak için kullanıldığı, buna ek olarak çocukların evden okula, okuldan okul sonrası etkinliklere, okul öncesi bir etkinlikten diğerine veya okul öncesinden anaokuluna geçtiği zaman dilimini tanımlamak için de kullanıldığı görülmektedir (Lombardi, 1992).

Başka bir tanıma bakıldığında geçiş, her çocuğun yeni bir programa hareket etmesi için yazılı olarak kurumlar arası hizmet planı oluşturan ve uygulayan birincil hizmet verenler tarafından başlatılan sonuca odaklı bir planlama süreci olarak ifade edilmiştir (McNulty 1989, aktaran Hanson vd., 2000). Geçiş, program ve hizmetlerdeki değişiklikleri içermekle birlikte hem çocuk hem aile için planlama gerektirir (Rous vd., 2007). Bu bağlamda, geçiş sürecinin planlanması, değerlendirme, hedef belirleme, çocuğu hazırlama ve ihtiyaçları doğrultusunda bir ortama yerleştirme gibi etkinlikleri de içermektedir (Kochhar-Bryant, 2009).

Alanyazında yapılan geçiş tanımları incelendiğinde tanımlarda değinilen ortak noktaların geçişin bireyin gelişimsel ve bağlamsal unsurlarda hayat boyu deneyimlediği bir süreç olmasının ve ortam, durum, rol, etkinlik, program değişimi gibi değişimler içermesinin olduğu görülmektedir.

### **2.1.2. Geçişlerin Özellikleri**

Geçişlerin özellikleri alanyazında şu şekilde ifade edilmiştir (Bakkaloğlu, 2008; Ergenekon, 2016; Rosenkoetter vd.,1994):

- Geçişler kaçınılmazdır. Geçiş dönemleri, örneğin 3 yaş erken müdahaleden erken çocukluk özel eğitime geçiş gibi çocukların yaşlarına göre yasal olarak belirlenmiştir (Rous ve Hallam, 2012). Çocuklar yaşlarına göre bulundukları program içinde ya da programlar arası geçiş yapmaktadırlar.
- Geçişler aralıksız bir süreçtir. Çocuklar ve aileleri doğumdan itibaren belirli aralıklarla hastaneden eve, evden erken müdahaleye, erken müdahaleden okul öncesine gibi bir programdan diğerine aralıksız bir şekilde geçiş yaparlar.
- Erken dönemdeki geçişler önemlidir. Erken gelişim döneminde ailenin ve çocuğun geçişlere dair deneyimlerinin az olması nedeniyle aileler çocuklarına uygun eğitim programı ve uzmanı seçme, yasal hakları gibi birçok konuda bilgi ve deneyim yetersizliğinden kaynaklı yoğun kaygı ve umutsuzluk yaşamaktadırlar. Buna bağlı olarak, erken dönem geçişlerde olumlu deneyimler yaşamak daha sonraki geçiş süreçlerinde yaşanan kaygı ve stresi azaltmaktadır.
- Geçişler değişiklik içerir. Programlar arası yaşanan geçişlerde ortam, sınıf, hizmet veren personel, çalışma takvimi, çocuktan beklenen davranışlar değişiklik göstermektedir.
- Geçişler yaşam boyu sürer. Geçişler doğumdan itibaren hastaneden eve geçiş süreci ile başlayıp bireyin yaşam boyu yaşadığı ortam, durum, etkinlik, sınıf, çevre değişimlerini kapsar ve yaşam boyu devam eder.

- Geçişler genellikle streslidir. Geçiş süreçlerinde yaşanan okul değişikliği, çevre değişikliği, çocuktan beklenen davranış değişikliği gibi çeşitli değişiklikler korku, merak, heyecan stres duygularını beraberinde getirmektedir. Çocuk ve ailesinin yaşadığı stresin yanı sıra öğretmenlerde öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda bir eğitim programı hazırlayıp sunabilme, öğrencinin sınıfa uyumunu destekleme ve öğretim fırsatları yaratabilme konusunda stres yaşamaktadırlar.

### 2.1.3. Geçiş Türleri

Alanyazında farklı geçiş türleri karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan en yaygın ve kabul gören Kagan (1992) tarafından ortaya koyulan dikey ve yatay geçiş türleri bulunmaktadır. Kagan (1992), bireyin yaşamında farklı zaman dilimlerinde yaşadığı geçişleri içeren dikey geçişler ve aynı zaman diliminde ortam, hizmet, çevre değişimlerini ise yatay geçişler olarak açıklamaktadır. Şekil 2’de dikey ve yatay geçişlere dair örneklere yer verilmiştir (Patton, 1995, aktaran Blalock ve Patton, 1996).

**Şekil 2**

*Dikey ve Yatay Geçişler*



Dikey geçişler, gelişimsel olarak öngörülebilen, geniş kapsamlı ve tüm öğrenciler tarafından deneyimlenebilen geçişlerdir (Denkyirah ve Agbeke, 2010; Stoner vd., 2007). Dikey geçişlere örnek olarak, erken müdahale programlarından okul öncesi döneme geçişler, yıllık olarak gerçekleşen sınıf değişiklikleri, okuldan yetişkin yaşamına geçiş gibi geçiş

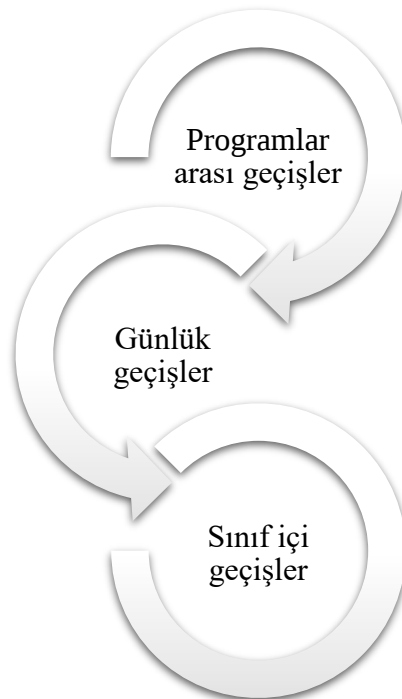
süreçleri verilebilir. Etkisiz veya başarısız geçiş planlamaları, öğrencileri hem sosyal hem de akademik olarak olumsuz etkileyeceğinden dikey geçişlerin planlanması zorunludur (Adreon ve Stella, 2001).

Yatay geçişler, öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak günlük ya da haftalık olarak gerçekleşebilir, spesifik olduğu için öngörülebilir değildir (Denkyirah ve Agbeke, 2010; Followay vd., 2001). Ev ortamından okul ortamına geçiş, etkinlikler veya sınıflar arasındaki geçişler ve doktora/dışçıye yapılan ofis ziyareti gibi yabancı ortamlara geçişler yatay geçişlere örnek olarak verilebilir. Alanyazında sıklıkla tartışılan ve önemli olan yatay geçişlerden biri de özel gereksinimli bireylerin bulundukları ortamdan daha az kısıtlayıcı ve daha kapsayıcı ortamlara geçişleridir.

Wolery (1999) ise geçişleri, programlar arası geçişler, günlük geçişler ve sınıf içi geçişler olmak üzere üç türde adlandırmaktadır (Bkz. Şekil 3) Programlar arası geçişleri, alan ve gönderen kurumlar arasında yapılan hastaneden eve, evden erken müdahaleye, erken müdahaleden okul öncesine, okul öncesinden ilkokula geçiş gibi eylemlerdir. Günlük geçişler ise çocukların günlük rutinleri içinde ev ortamından eğitim programına, rehabilitasyon merkezine, markete gibi eylemler olarak açıklamaktadır. Ek olarak, sınıf içinde gerçekleşen etkinlik, ders, beslenme, spor gibi faaliyetler arası geçişleri ise sınıf içi geçişler olarak tanımlamıştır.

### Şekil 3

*Wolery (1999) Geçiş Dönemleri*

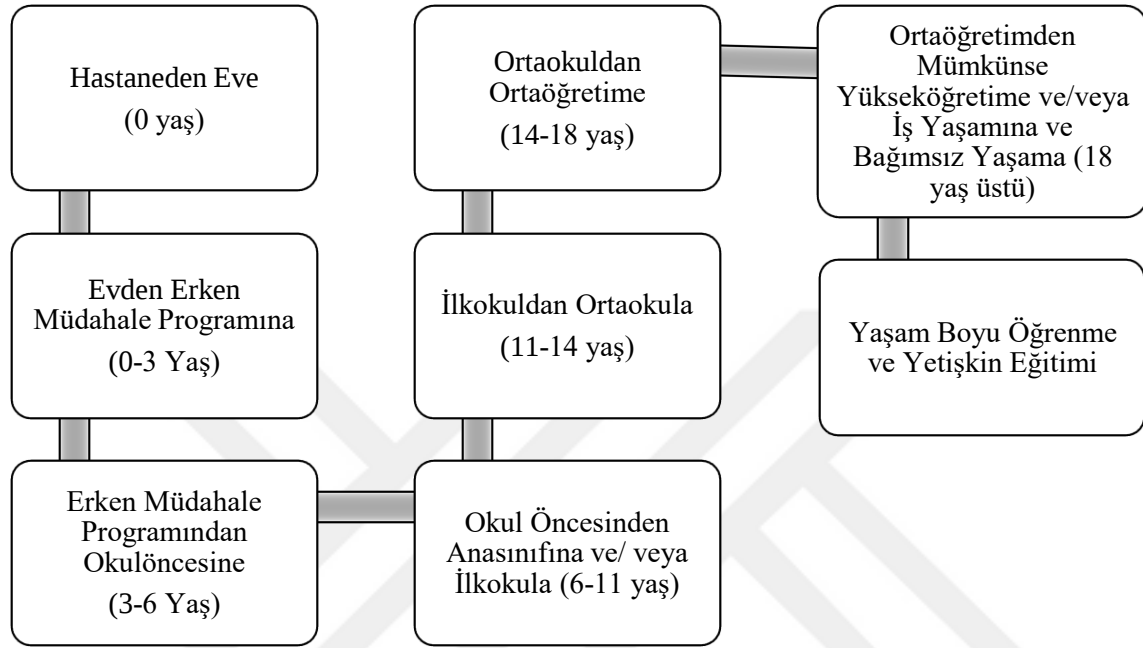


### 2.1.4. Geçiş Dönemleri

Bireyler yaşamları boyunca farklı geçiş dönemleri yaşamaktadırlar. Şekil 4'te bireylerin yaşadığı geçiş dönemleri yer almaktadır (Kochhar-Bryant, 2009).

**Şekil 4**

*Geçiş Dönemleri*



**2.1.4.1. Hastaneden Eve ve/veya Erken Müdahale Programına Geçiş:** Hem toplumsal hem de bireysel yaşamda mutlu bir olay olarak kabul edilen doğum, insan hayatının önemli geçiş dönemlerinden biridir (Öger, 2012). Doğumdan sonra hastaneden eve geçişin yanı sıra herhangi bir tanı alan çocuk ve ailesi eve geçiş yaptığında erken müdahale hizmetlerine gereksinim duymaktadır (Çelik, 2018). Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) bu süreç Eyalet Yönetim Ajansı tarafından yönetilmekte, yetersizliğe sahip ya da şüphe edilen çocuklar 45 gün içinde tanılanarak Bireyselleştirilmiş Aile Hizmet Planı (BAHP) ekibi tarafından çağırılarak hakları hakkında bilgilendirilmekte ve bireysel farklılıklarına göre uygun bir erken müdahale programına yerleştirilmektedir. Süreç planlanırken ailenin ana dili, kültürü göz önünde bulundurularak planlar yapılmakta, aileye hizmet koordinatörü atanarak çocuğun doğal ortamlarda alacağı eğitimler ya da yapılacak müdahaleler planlanmaktadır. Her 6 ayda bir toplantılar düzenlenerek çocuğun gelişimi takip edilmekte ve çocuk 3 yaşına gelene kadar yılda bir BAHP düzenlenmektedir. Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası'nda (Education for All Handicapped Children Act [EHA], 1986) belirtildiği üzere çocuk 3 yaşına gelmeden 90 gün önce geçiş toplantıları planlanarak okul öncesi geçişe yönelik çalışmalara yer verilmektedir (aktaran Çelik, 2018).

**2.1.4.2. Erken Müdahale Programından Okul Öncesine Geçiş:** Erken çocukluk dönemindeki çocukların okul öncesi yeni programlara geçişi konusunda alanyazında çocukların bağımsız hareket edebilmeleri ve uyum sağlayabilmeleri için gerekli olan becerilerin belirlenmesine odaklanıldığı görülmektedir (Bakkaloğlu, 2008; Westling ve Fox, 2000). Geçiş becerilerini belirlemenin amacı, çocuğun geçiş yapacağı çevrede ihtiyaç duyacağı beceri ve davranışları belirlemek ve içinde bulunduğu programa geçiş sürecinde ihtiyaç duyacağı beceri ve davranışlara yönelik hedefleri yerleştirmektir (Fowler vd., 1991; Katims ve Pierce, 1995). Geçiş sürecinden önce çocuğun eğitsel olarak neye ihtiyacının olduğunun belirlenmesi, varsa bu konudaki eksiklerinin giderilmesi önemlidir (Blasco, 2001). Geçiş sürecini iyileştirmeye yönelik yapılan çalışmalarda gönderen ve alacak olan programlar arasındaki farklılıkları en aza indirme, çocukları farklılıklara karşı hazırlamaya odaklanıldığı görülmektedir (Kemp ve Carter, 2000). Bu dönemdeki geçişlere ilişkin ABD’de 1986 yılında EHA ile erken çocukluk dönemi geçiş hizmetleri ile ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Yasa ile 3 yaşına giren çocuk için Bireyselleştirilmiş Geçiş Planı hazırlanması zorunluluğu getirilmekle birlikte ve bu planın BEP ve BAHF içinde yer almasının gerektiği ifade edilmiştir (Repetto ve Correa, 1996; Rosenkoetter vd., 2001). Yasada erken müdahale personeli, aile ve okul öncesi programındaki görevli personelin katılımıyla gerçekleşen toplantı ile çocuk için geçiş planı geliştirilmesi, yaşayacağı değişikliklere dair çocuğun ve ailenin hazırlaması gerektiği ifade edilmiştir (Blasco, 2001; Rosenkoetter vd., 2001; Sitlington vd., 2010).

**2.1.4.3. Okul Öncesinden İlkokula Geçiş:** İlkokula geçiş süreci her çocuk için bir dönüm noktasıdır, yaşanan başarılı geçişler ve olumlu yaşantılar sonraki dönemler için de zemin oluşturacaktır (Aktaş vd., 2020; Ergenekon, 2016). Fox ve diğerleri (2002) çalışmasında, okul öncesinden ilkokula geçiş sürecinde eğitimciler ve aileler arası iş birliği oluşturup sürdürmenin, kişiye özel planlama yapmanın ve çocuğun geleceği için ortak bir vizyon oluşturmanın gerekliliğini vurgulamıştır. Yapılan çalışmalarda okul öncesinden ilkokula geçiş döneminde iyi bir planlama yapılmazsa özel gereksinimli bireylerin iletişim, uyum, akademik performans, aileden ayrılamama gibi konularda problemler yaşanabileceği ifade edilmiştir (Margetts, 2002; Yıldırım- Hacıibrahimoğlu, 2013).

**2.1.4.4. İlkokuldan Ortaokula, Sonrasında Ortaöğretime Geçiş:** Ortaokula sonrasında da ortaöğretime geçiş döneminde çocukların ergenlik dönemi ile de yaşadıkları değişimler göz önüne alındığında geçiş sürecinin kaygılı, korku verici ve aileler için de daha stresli bir süreç olduğu ifade edilebilir (Carter vd., 2005). Alanyazına bakıldığında ilkokuldan ortaokula, sonrasında ortaöğretime geçiş süreci ile ilgili yapılan çalışmalarda,, bu dönemlerdeki geçiş sürecinde öğrencilerin öğretmen ve arkadaş ortamının değişimi,

beklenen akademik becerilerin ilkokula göre daha yüksek düzeyde olması, farklı disiplin alanlarının bulunması, farklı öğretim yöntemlerinin olması, ev ödevlerinde artış olması, özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarı alanında akranlarını yakalamada zorluk çekmesi, okul binalarının daha karmaşık yapıda olması, ve ulaşım yönteminin değişmesi gibi alanlarda sorun yaşadıkları söylenebilir (Çelik, 2018). Yaşanan bu sorunlar göz önünde bulundurulduğunda geçiş sürecinde iyi bir geçiş planlaması, başta öğrenci olmak üzere aile, gönderen ve alacak olan okuldaki uzmanlar arasında bir ekip çalışması gerçekleştirilmelidir. Özellikle bu dönemde geçiş süreçlerinde bireyin kendisinin de yer alması, kendini yönetme stratejilerini geliştirmesi açısından son derece önemlidir (Carter vd., 2005; Kohler, 1996; Sitlington vd., 2010).

**2.1.4.5. Ortaöğretimden Yükseköğrenime ve/veya İş ve Meslek Yaşamına ve Toplumsal Yaşama Geçiş:** Okul sonrası meslek hayatına geçiş, mezuniyet noktası olan ortaöğretim, ardından ortaöğretim sonrası sunulan eğitim veya yetişkin hizmetleri, bireyin istihdamına yönelik hizmetler/harcamalar ve bireyin istihdamdaki ilk yıllarını da içine alan geniş bir yelpazeye sahip sonuç odaklı bir süreçtir. Ancak her bireyin okul sonrası geçiş deneyimleri ve istihdamına yönelik sağlanacak hizmetler farklılık göstermektedir (Will, 1984). Yapılan çalışmalar, özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranlarına göre ortaöğretim sonrası eğitime katılım, çalışma/iş hayatına katılım, toplumsal yaşam ve bağımsız yaşama geçme oranlarının daha düşük olduğunu göstermektedir (King vd., 2005; Newman vd., 2011; Phelps ve Hanley-Maxwell, 1997).

#### **2.1.5. Özel Gereksinimli Bireyler ve Meslek Hayatına Geçiş**

Her insan bireysel özellikleri, fiziksel özellikleri, öğrenme yetenekleri gibi konular açısından birbirinden farklıdır. Fiziksel ve gelişimsel özellikleri, öğrenme yeterlilikleri bakımından norm grubunun altında ya da üstünde, bireyselleştirilmiş bir özel eğitim programını gerekli kılacak ölçüde farklılık gösteren bireyler özel gereksinimli bireyler olarak adlandırılmaktadır (Heward vd., 2020). Bir başka tanımda ise özel gereksinimli bireylerin “çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren birey özel eğitim gerektiren bireydir” olarak tanımlandığı görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1997). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (ÖEHY) ise özel eğitim ihtiyacı olan bireyler “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyler” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2018). Yapılan tanımlara bakıldığında özel gereksinimli bireylerin bireysel özellikleri, gelişim özellikleri ve yeterlilikleri açısından norm grubundan farklılık gösterdikleri, bu farklılıkların yavaşlama, gerileme ya da ileride olma gibi farklı

şekillerde ortaya çıkabileceği görülmektedir (Varış ve Hekim, 2017). Özel gereksinimli bireyler terimi öğrenme sorunları yaşayan, davranış problemleri olan, fiziksel ya da duyuşsal yetersizlikleri olan, üstün ve/veya özel yetenekli çocukları da ifade eden kapsayıcı bir terimdir (Heward vd., 2020). Ülkemizde özel gereksinimli bireyler farklı yetersizliklerden etkilenmiş bireyler ve özel yeteneğe sahip bireyler olmak üzere iki ana gruba ayrılmaktadır (Çitil, 2020). ÖEHY’de zihinsel yetersizlik, otizm spektrum bozukluğu, bedensel yetersizlik, görme yetersizliği ve işitme yetersizliği olarak beş yetersizlik grubu yer almaktadır (Çitil, 2020). Görme yetersizliği, işitme yetersizliği, bedensel yetersizlik gibi bazı yetersizlik türleri vücuttaki bir uzvun çeşitli sebeplerle işlevini yerine getirememesi ya da kas ve iskelet sisteminde sorunlar yaşanmasıyla oluşmaktadır. Rule ve diğerleri (2011) gerçekleştirdiği çalışmasında görme yetersizliğini *“Doğuştan gelebileceği gibi sonradan da yaşanabilen rahatsızlıklardan dolayı ameliyat, lens gibi çeşitli müdahalelere rağmen görme yetisini kazanamama”* olarak ifade etmiştir (Rule vd., 2011, s.866). İşitme yetersizliği ise, işitme duyarlılığının çeşitli nedenlerle kısmen ya da tamamen kaybolması sonucu özel eğitim destek hizmetlerine ihtiyaç duyma şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 1997; 2018). Bedensel yetersizliği olan bireyler ise ÖEHY’de *“Kas, iskelet ve sinir sistemindeki bozukluklar nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey”* olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018).

Otizm spektrum bozukluğu, öğrenme güçlüğü ve zihinsel yetersizlik gibi bazı yetersizlik grupları ise zihinsel ya da nörolojik sistemlerdeki işlevsel sınırlılıklar sonucu ortaya çıkmaktadır. Otizm spektrum bozukluğu bireyin, günlük yaşam etkinliklerinde aksamaya sebep olan, farklı ortamlarda sosyal iletişim ve etkileşim yetersizliği yaşaması, sınırlayıcı/yineleyici davranışlarda bulunması ve bu özelliklerin erken çocukluk döneminde ortaya çıkmasıyla kendini gösteren karmaşık bir gelişimsel yetersizliktir (Heward vd., 2020; Kırcaali-İftar, 2016). Otizm spektrum bozukluğuna sahip olan bireyler, toplumsal iletişim ve etkileşimde, göz kontağı kurmada güçlük, başkalarıyla ilgi-duygu paylaşma, toplumsal etkileşimi başlatma gibi alanlarda sınırlılık görülmektedir. Bunlara ek olarak toplumsal ortama göre davranışlarını düzenleme, rutinelere aşırı bağlılık nedeniyle değişikliklere adaptasyonda ve arkadaş edinmede güçlük yaşadıkları bilinmektedir (Kırcaali-İftar, 2016). Otizm spektrum bozukluğuna sahip bireylerin bu özellikleri düşünüldüğünde meslek hayatına geçiş süreçlerinde çeşitli zorluklar ile karşı karşıya kalacakları aşikardır. Yapılan çalışmalarda da otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin sık sık iş değiştirdikleri, yeni iş ortamlarına uyum sağlamakta zorlandıkları, normal gelişim gösteren akranlarına göre istihdam edilme oranlarının daha düşük olduğu ifade edilmiştir (Howlin, 2000; Hurlbutt ve Chalmers, 2004; Müller vd., 2003). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere uygun eğitim olanaklarının

yaratılması, iş ve kalacak yer bulma gibi konularda ihtiyaç duydukları desteklerin sağlanması ve sosyal becerilerinin geliştirilmesine yönelik ailelerinin yanında uzmanların da desteğinin sağlanması gerekmektedir (Howlin, 2000). Meslek hayatında otizm spektrum bozukluğuna sahip bireylerin işe başvuru sürecinden itibaren her adımda yanında bulunan, çalışma ortamında bireyin ihtiyaç duyabileceği destekleri sağlayan bir iş koçunun varlığının süreci kolaylaştırabileceği düşünülmektedir (Müller vd., 2003).

Öğrenme güçlüğü, zihinsel ya da duyuşsal yetersizlikten bağımsız olarak muhtemel bir beyinsel, duygusal ya da davranışsal sınırlılığın sebep olduğu psikolojik yetersizlikten kaynaklanan okuma yazma, konuşma, dil, aritmetiksel işlemler ve diğer akademik konuların öğrenilmesinde bir ya da birden fazla alanda kendini gösteren yavaşlık ya da gelişim geriliği olarak tanımlanmaktadır (Melekoğlu, 2017). Öğrenme güçlüğü olan bireyler, belirgin akademik problemlerin yanı sıra dürtüsellik, düşünmeden hareket etme, genel koordinasyon eksikliği, bellek ve dikkat problemleri yaşayabilmektedirler (Çakıroğlu, 2017). Aynı zamanda bu bireyler sosyal durumları kendi deneyimleri doğrultusunda yorumladıkları için zayıf sosyal becerilere sahip olmakla birlikte kişiler arası sorunlara da yatkındırlar (Heward vd. 2020). Yapılan çalışmalarda, öğrenme güçlüğü olan bireylerin geçiş planlarına ihtiyacı olmadığına dair var olan algılara karşın bu bireylerin topluma uyum problemleri yaşadıkları ve akranlarına oranla daha az istihdam edildikleri ortaya koyulmuştur (Dunn, 1996; Sitlington ve Payne, 2004). Sonuç olarak, öğrenme güçlüğü olan bireylere geçiş sürecinde bireyin sahip olduğu tanıya ilişkin ihtiyaçları doğrultusunda iyi tasarlanmış bir geçiş planlamasının yapılması önemli bir gerekliliktir (Dunn, 1996).

Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD]), zihinsel yetersizliği, bireyin 22 yaşından önce ortaya çıkan ve hem öğrenme, muhakeme, problem çözme gibi zihinsel işlevsellikte hem de sosyal, pratik beceriler gibi uyumsal davranışlarda meydana gelen önemli sınırlılıklar olarak tanımlamıştır (AAIDD, 2021). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin problem çözme, karar verme, seçim yapma gibi zihinsel süreçlerde yaşadıkları sorunlar onların alışveriş yapma, toplu taşıma araçlarını kullanabilme, içinde bulundukları bağlamlara uygun davranma, mesleki beceriler kazanma gibi toplumsal uyum becerilerini de etkilemektedir. Normal gelişim gösteren bireyler toplumsal uyum becerilerini tesadüfen ya da gözlem yaparak öğrenebilirken, zihinsel yetersizliği olan bireylerin bu sınırlılıklarını azaltmaya yönelik eğitim verilmelidir. Öte yandan zihinsel yetersizliği olan bireyler toplumsal uyum becerilerini öğrenseler bile farklı bağlamlarda uygulama ve sürdürme konusunda sorun yaşayabilmektedirler. Verilecek eğitim bireylerin bağımsız yaşam becerilerini de destekleyici

özellikte olmanın yanı sıra bireylerin meslek sahibi olabilmelerini ve üretim süreçlerine katılabilmelerine de katkı sağlamalıdır. Bireylerin topluma katılarak bağımsızlaşmalarına olanak veren toplumsal uyum becerilerinin öğretimi, meslek sürecine dahil olabilmek için gerekli eğitimi alma, sorumluluk alma bulundukları ortamın gereklerine uygun davranma konusunda önemli role sahiptir (Şafak ve Bilgiç, 2018). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin toplumla etkileşim düzeylerini ve uyumunu arttırmak ve başkalarına bağımlı olmadan kendilerine yetebilecek konuma gelmelerini böylece bağımsızlaşmalarını sağlamak özel eğitimin amaçlarındandır. Bu amaçları gerçekleştirmenin en önemli yolu zihinsel yetersizliği olan bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda eğitim almalarını ve meslek edinme sürecinde destekleyerek istihdama katılmalarını sağlamaktan geçmektedir (Caykavtar, 2000, aktaran Özbey ve Diken, 2010).

Ülkemizde mesleki eğitim almak isteyen özel gereksinimli bireyler, ortaöğretim kademesinde düzeylerine göre mesleki ve teknik ortaöğretim programlarına devam edebilecekleri gibi bu programlara devam edemeyecek durumda olan özel gereksinimli bireyler özel eğitim meslek okullarında mesleki eğitim alabilirler. Görme yetersizliği, işitme yetersizliği ve hafif düzey zihinsel yetersizlik/otizm tanılı öğrenciler için üç tür özel eğitim meslek okulu bulunmaktadır. Orta veya ağır zihinsel yetersizliğe veya otizme sahip öğrenciler ise iş becerilerine yönelik eğitim almak üzere III. Kademe Özel Eğitim Uygulama Okulları'na gidebilirler (MEB, 2018). Özel eğitim meslek okullarında iş/meslek alanlarına yönelik mesleki eğitim, akademik bilgi ve becerilere yönelik eğitim programları uygulanmaktadır. Bu okullarda eğitim gören öğrenciler, 9. sınıf sonunda BEP birimi kararları doğrultusunda mesleki alan seçimi yaparlar (MEB, 2018). Öğrenciler, 11. sınıfa geldiklerinde 3308 Meslek Eğitim Kanunu kapsamınca kendi alanlarında mesleki deneyim kazanmaları için alan bilgilerini uygulamaya elverişli işletmelere gönderilebilirler (MEB, 1986; 2018). Bu da öğrencilerin kendi alanları hakkında daha fazla teorik ve uygulamalı bilgilere sahip olmasına olanak tanımaktadır. Özel eğitim meslek okuluna giden öğrenciler dönem sonunda karne alırken, 12. sınıfı bitirdiklerinde özel eğitim meslek okulu diploması alırlar. Diplomalari, öğrencilere yükseköğretime devam etme veya bağımsız iş yeri açma hakkı sağlamaz ancak kamuda istihdam edilmeleri durumunda bireylere meslek lisesi mezunlarına tanınan haklardan yararlanmalarını sağlar (MEB, 2018).

#### **2.1.6. Özel Eğitimde Geçiş Planlaması ve Hizmetlerine Yönelik Modellerin Evrimi**

Özel gereksinimli bireyleri ortaöğretim sonrası hayata hazırlama fikri 1960'lı yıllarda uygun iş deneyimiyle entegre akademik, sosyal ve mesleki müfredatlar oluşturulması ve

ortaöğretim sonrası istihdam konularına odaklanılmasını esas alan iş- eğitim, kariyer eğitim programlarıyla ortaya çıkmıştır. Özel gereksinimli bireylerin geçişlerini kolaylaştırmak üzere 1980'lerden itibaren birçok planlama ve hizmet modeli geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu model ve hizmetlerin her biri geçiş sürecinin farklı yönlerini vurgulasa da etkili bir geçiş hizmetinin, a) öğrencileri toplumsal yaşama ve çalışma hayatına hazırlamak için tasarlanan eğitim programlarını içermesi, b) her öğrencinin ortaöğretim sonrası ihtiyaçlarını ve tercihlerini yansıtan yetişkin hizmetleri ve/veya eğitimine erişimini sağlaması, c) eğitim kurumları ve toplumsal kurumların istenen okul sonrası hedeflere ulaşmada iş birliği içinde olması gerektiği gibi ortak bazı hususlar belirlenmiştir (McDonnell ve Hardman, 2010). Özel gereksinimli bireyleri ortaöğretim sonrası hayata hazırlama fikri yeni olmamakla birlikte geçiş hareketlerinin başlangıcı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Hizmetleri Ofisinin (Office of Special Education and Rehabilitative Services (OSERS) girişimleri ve Will (1984)'in ufuk açıcı çalışması ile ilişkilendirilmektedir (Blalock ve Patton, 1996; Halpern, 1994). Özel eğitim geçiş planlaması modellerinde *Okuldan İş Hayatına Köprüler Modeli* (Will, 1984), *Halpern Modeli* ve *Geçiş Planlaması Taksonomisi* olmak üzere üç model göze çarpmaktadır. Will (1984), *Okuldan İş Hayatına Köprüler Modeli* geliştirerek özel gereksinimli bireylerin *ortaöğretim sonrası istihdama geçiş süreçlerinde genel hizmetler, süreli hizmetler ve sürekli hizmetler* olmak üzere üç önemli unsurun üzerinde durmuştur. Ardından Halpern (1985) ise Will (1984)'in modeline *istihdam, konut yaşamı, sosyal ve kişiler arası ilişkiler* üzerine kurulu *topluluk düzeni* bileşenini ekleyerek bu modeli revize etmiştir. 1996 yılında ise Kohler, *öğrenci odaklı planlama, öğrenci gelişimi, kurumlar arası iş birliği, aile katılımı* ve *program yapısı* bileşenlerinden oluşan *Geçiş Planlaması Taksonomisi* geliştirmiş, bu taksonomi program yapısı ögesine *okul iklimi* bileşenini ekleyerek 2016 yılında *Geçiş Planlaması Taksonomisi 2.0* olarak yenilemiştir. İlerleyen başlıklarda geçiş modelleri detaylı olarak açıklanmıştır.

#### **2.1.6.1. Okul-Meslek Hayatı Arasında Köprü (Bridge From School to Work**

**Life):** Özel gereksinimli bir çocuğun ebeveyni ve aynı zamanda Amerika'da Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Hizmetleri Ofisi'nin o dönemki sekreter yardımcısı ve olan Madeleine Will geçişi "*Okulun sunduğu güvenlik ve yapı ile yetişkin yaşamının fırsat ve riskleri arasında her iki ucunda da açıklık ve güvenli bir temel gerektiren bir köprü*" olarak tanımlamıştır (McDonnell ve Hardman, 2010; Will, 1984). Aynı zamanda sağlam bir köprünün her iki ucunun da güvenli temele sahip olması gerektiğini vurgulayarak okuldan meslek hayatına ve yetişkin yaşamına geçişte ortaöğretimde sağlam bir hazırlık, okuldan ayrılma noktasında

yeterli destek ve ihtiyaç duyulduğunda yetişkin durumlarında güvenli fırsat ve hizmetlerin sunulmasını gerektiğini vurgulamaktadır (Will, 1984).

Will (1984) tarafından ortaya atılan okuldan çalışma hayatına köprüler modelinin odak noktası, özel gereksinimli öğrencilerin okuldan istihdama başarılı geçişlerini sağlamaktır. Köprüler, okuldan rekabetçi istihdama geçiş döneminde (14-22 yaş arası) her öğrencinin ihtiyaç duyulan hizmetlere ve desteklere erişimini sağlamanın önemini vurgulamaktadır.

Tablo 2’de görüldüğü üzere *Okul-Meslek Hayatı Arasında Köprüler Modeli* temelinde, okul sonrası hizmetlerin karmaşık olduğu, tüm özel gereksinimli bireylere odaklanması gerektiği ve istihdam hedeflerinin yetişkin yaşamında kritik bir yönü olduğu varsayımlarına dayanmaktadır (Will, 1984).

**Tablo 2**

*Okul-Meslek Hayatı Arasında Köprüler Modeli Temelindeki Varsayımlar* (Will, 1984).

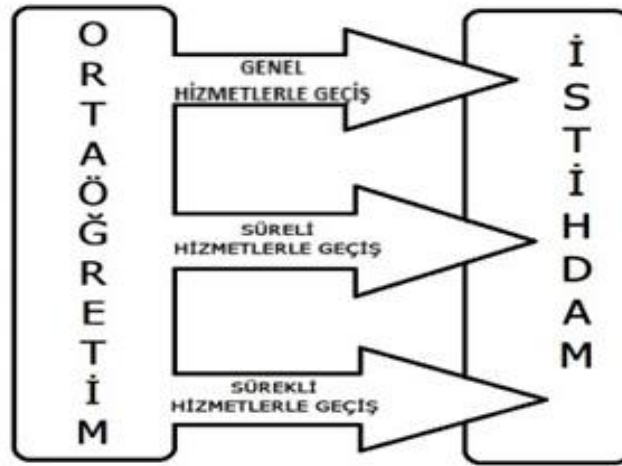
| <b>Okul-Meslek Hayatı Arasında Köprüler Modelinin Varsayımları</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Okul Sonrası Hizmetlerin Karmaşıklığı</b>                       | Model, okul sisteminden ayrılan ve yetişkinliğe geçiş sürecindeki öğrencilerin düzenli hizmet sağlayan okul sistemi sonrası ebeveynler ve çoğu hizmet profesyoneli tarafından da tam olarak anlaşılamayan daha karmaşık bir hayata girdiğini varsaymaktadır.                                                                                                                 |
| <b>Tüm Özel Gereksinimli Bireylere Öğrencilere Odaklanma</b>       | Yetişkinlik hizmetleri ve fırsatları geçiş sürecindeki tüm özel gereksinimli vatandaşlara hitap etmelidir. Tüm özel gereksinimli bireylerin, ihtiyaçlarına odaklanılmalı ve okuldan çalışma hayatına geçişine yardımcı olacak hizmet türleri belirlenmelidir. Model, sürdürülebilir istihdamın kaliteli eğitimin ve başarılı geçişlerin önemli bir sonucu olduğunu varsayar. |
| <b>İstihdam Hedefi</b>                                             | Sürdürülebilir istihdam hedefi, bir varlığı, doğası ya da derecesi sebebiyle göz ardı edilmemelidir. OSERS programının amacı, okuldan mezun olan bireylerin okuldan hemen sonra ya da ortaöğretim sonrası aldığı eğitim hizmeti veya mesleki hizmetlerden sonra iş bulmalarıdır.                                                                                             |

Okul-Meslek Hayatı Arasında Köprüler modelinde, ortaöğretim ve ortaöğretim sonrası istihdam hedefi arasında üç temel köprü vardır. Bunların ilki okuldan istihdam hedefine tüm bireylerin faydalanacağı hizmetleri kullanarak geçiştir. İkinci köprü, süresi sınırlı hizmetleri

kullanarak geçiş, hizmet sona erdiğinde bağımsız istihdamı sağlayacak şekilde tasarlanır. Üçüncü köprü ise genellikle ağır düzey özel gereksinimli bireylerin istihdam hedeflerine ulaşmalarını sağlayacak sürekli hizmetlerle geçiştir. Ortaöğretim ve ortaöğretim sonrası istihdam fırsatlarıyla birlikte bu köprüler, geçiş sürecinin beş parçalı bir modelini oluşturur.

### şekil 5

*Will (1984) Okul-Meslek Hayatı Arasında Köprüler Modeli*



şekil 5'te görüldüğü üzere ortaöğretim müfredat içeriğı ve öğretim prosedürleri; öğrencilerin giriş seviyesi iş becerileri, sosyal etkileşim becerileri ve akademik becerilerle öğrencinin okuldan ayrılıp ayrılmayacağını belirler. Okulun güvenliği ve yapısı bu temeli oluşturur (Will,1984).

Ortaöğretimden istihdama giden ilk köprüde, özel gereksinimli bireyler hiçbir *özel eğitim hizmeti almadan* normal gelişim gösteren akranlarının aile bağlantıları, mahalle ağları, kısa vadeli gönüllü işler, staj bağlantısı gibi yararlandığı hizmetlerden yararlanarak ya da hiçbir hizmetten yararlanmadan geçiş yaparlar (Will, 1984). Okuldan çalışma hayatına ikinci köprü, özel gereksinimli bireyi istihdama götüren *geçici yani süreli hizmetlerden* oluşmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin bir kısmı mesleki rehabilitasyonda kısa süreli eğitim aldıktan sonra iş bulabilirken bazıları da belirli bir iş eğitime katılır ve eğitimin sonunda iş bulmak için destek alırlar. Özel gereksinimli bireyler istihdam edildikten veya varsa diğer istihdam hedefleri gerçekleştirildikten sonra verilen kapsamlı hizmetler sonlandırılır (Will,1984). Okuldan çalışma hayatına uzanan üçüncü köprü, özel gereksinimli bireylerin çalışma fırsatlarından yararlanmalarını sağlayan *sürekli hizmetlerden* oluşmaktadır.

Okuldan çalışma hayatına geçen, mezun olduktan sonra bir işletmede özel gereksinimli bireylerden oluşan bir ekibin parçası olarak işe giren bireye devlet tarafından süpervizörün atanması bu köprüdeki sürekli hizmetlere örnek verilebilir (Will, 1984). Ortaöğretimde verilen eğitimin, sağlanan hizmetlerin kalitesi, köprüleme hizmetlerinin varlığı ne düzeyde olursa olsun başarılı bir geçiş sonuç olarak istihdam fırsatları gerektirmektedir (Will, 1984). İstihdam başarısı, özel gereksinimli bireyin, meslek hayatında sosyal temaslar kurmasına ve işinden elde ettiği gelir ile toplumsal uyumuna katkı sağlamaktadır (Will, 1984).

**2.1.6.2. Halpern Modeli:** Andrew Halpern 1985 yılında yayınladığı çalışmasında Will (1984)'ün Okul-Meslek Hayatı Arasında Köprü modelinin revize halini önermektedir. Halpern'in önerdiği model özel gereksinimli öğrenciler için gerekli tüm hizmet, destekleri ve kapsamlı geçiş planı için gereken yetişkin yaşam alanları, ihtiyaç duyulan destek/hizmet türü ve sistematik planlama olmak üzere üç bileşeni ele alması yönüyle geçiş planlamasına yönelik çeşitli yaklaşımların en kapsamlıdır (McDonnell ve Hardman, 2010). Halpern (1985) bu modelde, kapsamlı geçiş planlaması ve hazırlığında toplumsal uyum, sosyal ilişkiler gibi ek boyutların da dikkate alınması gerektiğini ve bu boyutların da istihdam kadar önemli olduğunu öne sürmektedir (Blalock ve Patton, 1996; Halpern, 1985). Bu nedenle Will (1984)'in modelini yetişkinlik hayatına uyumun mesleki olmayan boyutlarına yalnızca istihdama katkısı ölçüsünde önem verildiği konusunda eleştirmektedir.

Halpern modelini açıklarken kullandığı şekil (Bkz. Şekil 6), kasıtlı olarak seçilmiştir. Şekil 6'da görüldüğü üzere üç sütundan herhangi birinin yıkılması ya da o sütunda bir sorunla karşılaşılması halinde tüm yapının yıkılma tehlikesiyle karşı karşıya kalacağı ve kişinin toplumsal uyumunun tehlikeye gireceği anlatılmak istenmiştir (Halpern, 1985).

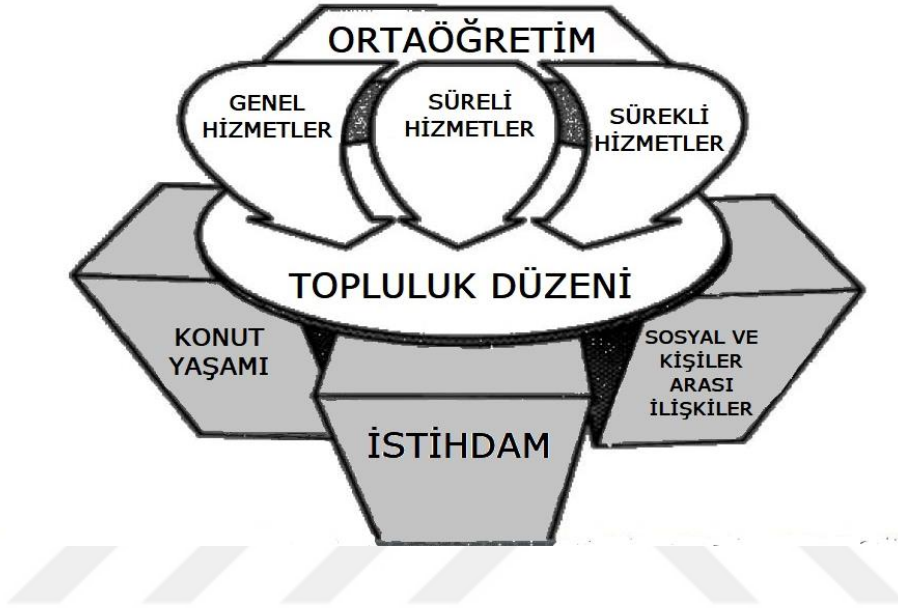
Modelin ilk bileşeni, istihdam, konut yaşamı, sosyal ve kişiler arası ilişkiler gibi unsurları kapsayan *yetişkin yaşam alanları* toplumsal uyum için kritik öneme sahiptir (McDonnell ve Hardman, 2010). İstihdam alanı iş bulma ağları, iş arama becerileri, asgari ücret seviyeleri, işveren teşvikleri, iş ayrımcılığı ve işsizlik gibi çok çeşitli bileşenleri içermektedir. Konut ortamı ise bireyin evinin tatmin edici olması, evin bulunduğu mahallenin kalitesi ve güvenliği ve eve yakın toplum hizmetlerinin mevcudiyeti gibi olanaklarının bulunmasını içermektedir. En önemlisi olarak nitelenen üçüncü sütun kişilerarası ve sosyal ağlar, günlük iletişim, benlik saygısı, aile desteği, duygusal olgunluk, arkadaşlık ve yakın ilişkiler gibi insan ilişkilerinin ana boyutlarını içermektedir (Halpern, 1985).

Halpern'in modelinin ikinci bileşeni, bir öğrencinin okuldan toplumsal yaşama başarılı ve sorunsuz bir şekilde geçmesi için ihtiyaç duyacağı hizmetlerin türünü belirtmektedir. Bunlar, Will'in *Okul-Meslek Hayatı Arasında Köprüler* modelindeki gibi danışmanlık, iş

bulma büroları gibi tüm bireylere sunulan genel hizmetler, toplumsal bir kuruluşun sağladığı belli bir zaman aralığında sunulan geçici hizmetler ve yaşam boyu devam eden desteklerdir (Will, 1984)

### Şekil 6

*Halpern Modeli* (Halpern, 1985).



Halpern'in (1995) geçiş modelinin sistematik planlama bileşeni, modelin merkezinde yer almaktadır. Buna göre, her öğrencinin okul sonrası ihtiyaçlarını karşılayacak eğitim deneyimleri geliştirmek için BEP'ler bir araç olarak kullanılmalıdır. Geçiş sürecinde öğrencilerin ve ailelerinin almak zorunda olduğu kararlar, yalnızca öğrencilerin nerede çalışacaklarını ya da yaşayacaklarını değil, aynı zamanda bu sonuçlara ulaşmada öğrencilerin nasıl destekleneceğini de içermelidir (Halpern, 1995).

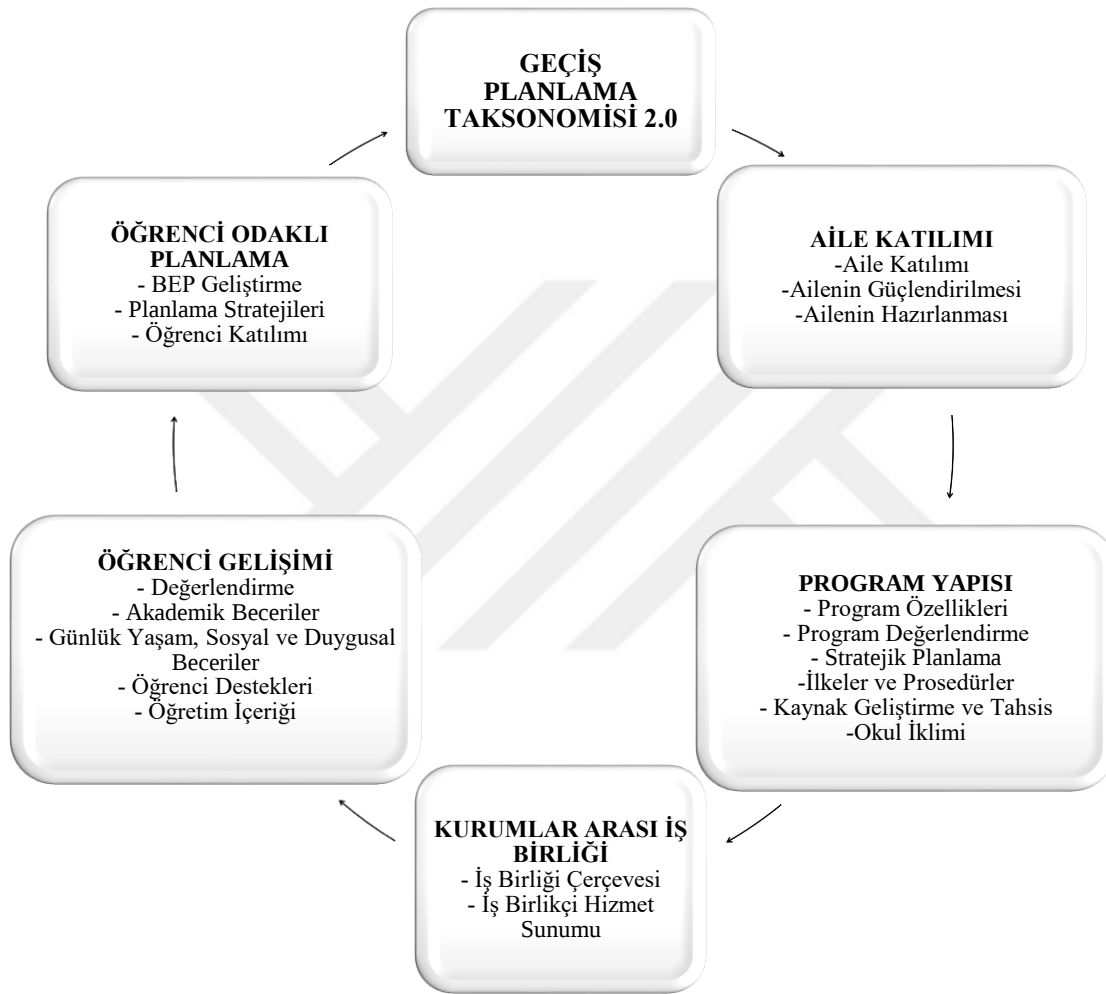
**2.1.6.3. Kohler Modeli:** Paula Kohler, 1996 yılında tüm ortaöğretim sürecinin bir geçiş eğitimi olduğu anlayışına dayanan Geçiş Programlaması Taksonomisi geliştirmiştir. Kohler, geçiş planlamasının eğitimin tüm yönlerini kapsaması gerektiğini ve içeriği değerlendirerek program etkililiği için bir temel oluşturulması gerektiğini öne sürmektedir (McDonnell ve Hardman, 2010).

Taksonomi, (a) öğrenci yeteneklerine, ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına ve tercihlerine dayalı olarak okul sonrası hedeflerin belirlenmesini, (b) öğrencileri okul sonrası hedeflere hazırlamak için öğretim etkinliklerinin ve eğitim deneyimlerinin geliştirilmesi ve (c) hedefleri ve etkinlikleri belirlemek ve geliştirmek için öğrenci, ailesi ve profesyoneller arasında iş birliği sağlanmasını içermektedir (Kohler, 1996; McDonnell ve Hardman, 2010).

Kohler, daha sonra 2016 yılında Geçiş Programlaması Taksonomisi 2.0 olarak bu taksonomiye yenilemiştir. 2016 yılında düzenlediği taksonomiye program yapısı bölümüne okul iklimi bileşenini de eklemiştir (Bkz. Şekil 7).

### Şekil 7

*Kohler Geçiş Taksonomisi 2.0* (Kohler, 2016).



Şekil 7’de görüldüğü üzere *Kohler Geçiş Taksonomisi 2.0* bileşenleri beş kategoriye ayrılmaktadır. Bunlar şöyle açıklanmaktadır (Kohler, 2016):

a) *Öğrenci Odaklı Planlama*, BEP geliştirme, öğrenci katılımı ve planlama stratejilerini içermektedir. *BEP geliştirme sürecinde*, öğrencinin ilgi alanları, tercihlerini belirlemeye yönelik değerlendirmeler sonrası öğrenciye yönelik mesleki, toplumsal, boş zaman etkinlikleri, eğlence gibi alanlarda hedefler belirlenmektedir. *Planlama stratejilerinde*, 14 yaştan itibaren başlayan geçiş planlamaları için uygun geçiş değerlendirmeleri yapılarak aile katılımına ve ailenin kültürel, dilsel unsurlarına dikkat edilir. Planlama ekibi, aile ve eğitimcilerin yanı sıra *öğrencilerin katılımını* da içerir.

b) *Öğrenci gelişimi*, değerlendirme, akademik becerileri, günlük yaşam, sosyal ve duygusal beceriler, öğretim içeriğini ve öğrenci destek hizmetlerini içermektedir. Buna göre, öğrencilerin kariyer, ilgi, yeteneklerini belirlemeye yönelik yapılan *değerlendirmeler* akademik hedeflerine de yön vermek için ele alınmaktadır. Buna bağlı olarak öğrenciler *akademik beceri* geliştirmeleri için öğrenme stratejilerinin ve öğrenme davranışlarının entegre edildiği programlar ile kariyer hedeflerine hazırlanabilmektedir. Aynı zamanda, kendi kaderini tayin etme, kişilerarası iletişim, boş zaman değerlendirme ve toplumsal kaynakları kullanma gibi *günlük yaşam, sosyal ve duygusal becerilerinin* geliştirilmesi ile geçiş döneminde bireylerin bağımsızlaştırılması desteklenebilmektedir. Belirtilen akademik ve günlük, sosyal ve duygusal becerilerin gelişimi desteklemek için okul, toplum, gerçek yaşam faaliyetlerine katılıma yer verilen ve tercihen en az kısıtlayıcı ortamda evrensel tasarım ile bütünleşik olarak sunulan *öğretim içeriği* hazırlanmalıdır. Bunların yanı sıra öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik konuşma terapisi, ulaşım, yardımcı teknoloji, yetişkin hak savunucuları desteği, üniversiteye giriş sürecinde danışmanlık desteği gibi alanlarda çeşitli *öğrenci destekleri* sağlanır.

c) *Kurumlar arası iş birliği* ise iş birliği çerçevesi ve iş birliği hizmet sunumunu içermektedir. *İş birliği çerçevesi*, öğrenci, aile, eğitimci, hizmet sağlayıcılar, toplum kuruluşları, ortaöğretim sonrası kurumlar, işverenler ve diğer ilgili paydaşlar arasındaki iş birliğini kapsamaktadır. Buna göre, her bir paydaşın ve resmî kurumların rol ve sorumluluklarının açıkça ifade edilmesi, prosedürlere ilişkin ortak bir anlayışın oluşturulması ve belirlenen iş birliği politika prosedürlerinin yıllık olarak değerlendirilmesi gibi birçok konu bu çerçevenin içerisinde yer almaktadır. *İş birlikçi hizmet sunumunda* ise öğrenci ile çalışmak üzere özel, genel, mesleki eğitimci, işverenleri de sürece dahil edilerek eğitim, istihdam, sağlık ve ulaşım hizmetleri ile mali konularda destek gibi konularda iş birlikçi program planlama ve geliştirme gibi hizmetler sunulmaktadır.

d) *Aile katılımı* aşaması, aile katılımını, ailenin güçlendirilmesi ve ailenin hazırlanmasını içermektedir. Aileler çocuklarını en iyi tanıyan kişiler olduğu için BEP hazırlama sürecinde çocuklarıyla ilgili bilgileri ve deneyimleri paylaşması, geçiş planlama sürecinin çocuğun değerlendirilmesi, programın değerlendirilmesi, BEP ve diğer bireysel programların planlanması, karar verme süreci gibi tüm aşamalarına *ailenin katılımı* sağlanmalıdır. Aynı zamanda, *ailenin güçlendirilmesi* için ailelere ihtiyaçları doğrultusunda kendi dilleri ve kültürlerine saygılı ve duyarlı bir tutum içerisinde toplumsal hayata çocuklarını dahil etmelerine yönelik bilgilendirme desteği sağlanmalıdır. Böylece bilgilendirmeler yoluyla güçlendirilen aileler, çocuklarının geçiş sürecine yön ve destek verme sürecine hazırlanmaktadır.

e) *Program yapısı* ise programın özelliklerini, program değerlendirme, stratejik planlama, ilkeler ve prosedürler, kaynak geliştirme ve tahsisi ile okul iklimini içermektedir. Program seçeneklerinin çocukların bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için esnek, tüm eğitim seçeneklerine erişimine olanak veren, yüksek beklentilerin yer aldığı ve sonuç odaklı olma gibi çeşitli *program özellikleri* bulunmaktadır. Bunların yanı sıra, sistemi geliştirmek ve iyileştirmek üzere her aşamada veriler toplanır ve bu veriler sistemi izlemek ve geliştirmek üzere *program değerlendirmeleri* yapılmaktadır. Tüm paydaşların katılımıyla yapılan bu değerlendirmeler sonrası geçiş eğitimi ve hizmetlerine yönelik kanıta dayalı ve umut verici uygulamaları göz önünde bulundurarak stratejik *planlamalar* yapılır. Öte yandan, hizmet sağlayıcılar arasındaki boşlukları gidermek, sistemli ve süreklilik arz eden bir program sağlamaya yönelik olarak programın *ilkeleri ve prosedürler* belirlenir. Aynı zamanda *insan kaynakları geliştirme ve kaynak tahsisi* süreçleri içinde eğitim ve değerlendirme, mesleki gelişim, koçluk ve geri bildirim alanlarında yüksek kaliteli personeller işe alınır. Tüm paydaşlara bilgi ve beceri geliştirme, okulda güven, adalet, aidiyet duygusunu destekleyen, çeşitliliklere saygı duyan, adil, destekleyici uygulamalara yer veren bir *okul iklimi* yaratma konusunda destek sağlanmalıdır.

Geçiş sürecine dair tasarlanan tüm modellerde görüldüğü üzere başarılı geçişler için sürecin etkin planlanması, özel gereksinimli bireylerin ve ailelerinin süreçte ihtiyaç duydukları desteklerin belirlenmesi ve sağlanması, kişiler/kurumlar arası koordineli ve kesintisiz iş birliklerinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Etkili geçiş planlaması, özel gereksinimli bireylerin kendi seçimleri doğrultusunda yaşaması, sosyal hayata katılması, istihdamlarının sağlanması gibi okul sonrası olumlu sonuçlar elde etmeleri için kritik bir öneme sahiptir (Francis vd., 2018). Aynı zamanda, geçiş sürecinde özel gereksinimli bireyler ile ailelerinin bu süreçteki rol ve sorumluluklarına ilişkin, ortaöğretim sonrası istihdam, yüksek öğrenim gibi mevcut olanaklar konusunda bilgilendirme gereksinimleri olduğu bilinmektedir (Leonard vd., 2016; Tarleton ve Ward, 2005; Test ve Fowler, 2018). Bunların yanı sıra, meslek hayatına geçiş sürecinde özgeçmiş hazırlama ve iş bulma becerilerinin geliştirilmesi, işverenlerle gençlerin tanışabileceği, bağlantılar kurabileceği kariyer keşfi etkinliklerinin düzenlenmesi gibi meslek öncesinde özel gereksinimli bireylere ve ailelerine mesleki rehberlik sağlanmalıdır (King vd., 2010). Geçiş sürecinin başarıya ulaşmasındaki en önemli hususlardan biri de eğitimcilerin, hizmet sağlayıcıların, ailelerin ve özel gereksinimli bireylerin geçiş sürecinin planlama aşamasından başlayarak tüm aşamaları boyunca sistematik ve nitelikli iş birliği yapılmasıdır (Francis vd., 2018).

### 2.1.7. Geçiş Çalışmalarının Tarihsel Gelişimi

Geçiş ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, ilk çalışmaların özel gereksinimli bireylerin okul sonrası yetişkin hayatına uyumlarını ve istihdam sonuçlarını izlemeye yönelik olduğu dikkati çekmektedir. ABD’de 1960’lı yıllarda başlayan okul sonrası izleme çalışmalarında özel gereksinimli bireylerin istihdam ve bağımsız yaşam, toplumla bütünleşme gibi önemli becerilerde sorun yaşadıklarının belirlenmesi üzerine 1980’li yıllarda etkili geçişler sağlanmasına yönelik çalışmalar hız kazanmıştır (Hasazi vd., 1985; Landmark vd., 2010; Landmark ve Zhang, 2012). Özel gereksinimli bireylerin okuldaki iş yaşamına geçişi ile ilgili yaşanan bu sorunlar göz önüne alındığında daha etkili geçiş hizmetlerinin yürütülmesi için yasal dayanakların oluşması ihtiyacı da ortaya çıkmıştır. Buna bağlı olarak ABD’de 1973 yılında çıkarılan Mesleki Rehabilitasyon Yasası ile özel gereksinimli bireylerin istihdamında ayrımcılığın önlenmesi ve kariyer ilerlemelerinde olumlu sonuçlar elde edilmesi amaçlanmıştır. Bu yasa özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçları halinde geçim yardımı finansmanı, istihdam fırsatları ve korunaklı atölyeler oluşturarak bunlarda ağır yetersizliğe sahip bireylere öncelik verilmesi gerektiğine dair hükümler içermektedir. Aynı zamanda bu yasada bireylerin geçiş süreçlerinde amaçları, hedefleri, hizmetleri ve zaman dilimlerini içeren *BEP* yapılması gereği vurgulanmıştır (Stodden vd., 2020). Yasanın 504. maddesi okuldaki istihdam geçiş yapan gençlerin ihtiyaçlarına odaklanmakta, özel gereksinimli bireyler için kapsamlı ve koordineli bir mesleki yardım programının geliştirilmesini ve uygulanması gerektiğini ifade etmektedir. Böylece bağımsız yaşamayı desteklemekle birlikte özel gereksinimli bireylerin istihdam edilebilirliğini ve topluma entegrasyonunu üst düzeye çıkarmak hedeflenmektedir (Larkin ve Turnbull, 2005, aktaran McDonnell ve Hardman, 2010).

Mesleki Rehabilitasyon Yasası (1973) sonrası ABD’de 1975 yılında çıkarılan EHA ile 3-21 yaşlarındaki özel gereksinimli bireylerin en az kısıtlayıcı ortamda eğitim alması hükmüne karşı geçiş hizmetlerine yönelik kesin hükümler yer almamaktadır. Ancak tüm özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranları için sağlanan program ve hizmetlere erişebilmesi gerektiği ifade edilmiştir (McDonnell ve Hardman, 2010). Yasada geçiş sürecinde mesleki hedeflere yer veren ve ilgili hizmetleri içeren *BEP*’lerin yapılması önerilmektedir (Stodden vd., 2020). Yasa ile okul çağındaki özel gereksinimli çocukların en az kısıtlayıcı ortamda ücretsiz eğitim almaları zorunlu kılınmış, eyalet ve yerel eğitim kurumları tarafından uyulması gereken standartlar belirlenmiştir. Özel gereksinimli bireylere yönelik gerçekleştirilen bu yasal düzenlemeler okuldaki iş yaşamına geçişi kolaylaştırmış aynı zamanda geçiş çalışmalarına hız kazandırmıştır (Kochhar-Bryant, 2009). İlerleyen yıllarda

1983 yılında EHA’da yapılan değişiklik ile eklenen 626.bölümde yetersizliğe sahip bireyler için ortaöğretim ve geçiş hizmetleri programları yapılması gerekliliği eklenmiştir. Bunun yanı sıra yasa ile ABD Kongresi tarafından OSERS’a özel gereksinimli bireylerin geçiş sonuçlarına dair araştırmalara, geçiş girişimleri geliştirme ve uygulamaya dair yetki ve finansman verilmiştir (Stodden vd., 2020). Bu gelişmeleri 1984 yılında Carl D. Perkins Mesleki Eğitim Yasası izlemektedir. Bu yasa ile özel gereksinimli bireylere mesleki eğitim verilmesine dair düzenlemeler yapılmış ve tüm mesleki eğitim programlarına ulaşım konusunda fırsat eşitliği gündeme getirilmiştir (Kochhar-Bryant, 2009). Yasalarla birlikte gerçekleşen düzenleme ve değişikliklerin 1980’lerde izlenmesine dair yapılan çalışmalarda özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin istihdamı, bağımsızlaşmaları gibi konularda hala bazı sorunların yaşandığı tespit edilmiş, bu durum yasalarda daha teşvik edici ve zorlayıcı tedbirlerin yer alması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Landmark vd., 2010). Buna yönelik EHA’da 1986 yılında gerçekleştirilen düzenleme üç yaşına giren çocuk için Bireyselleştirilmiş Geçiş Planı hazırlanması zorunluluğu getirilmiştir. Böylece erken çocukluk dönemi geçiş hizmetlerinin BEP ve BAHP içinde yer almasına yönelik düzenleme oluşturulmuştur (Repetto ve Correa, 1996; Rosenkoetter vd., 2001, U.S. Department of Education ([ED], 2023). Yasaya göre erken müdahale personelinin, çocuğun erken müdahale programından okul öncesi programa geçişinde üçüncü yaş gününden en az 90 gün önce aile ve okulöncesi programındaki görevli personelle bir araya gelip toplantı düzenleyerek çocuk için geçiş planı geliştirmesi, yaşayacağı değişikliklere dair çocuğu hazırlaması ve aileye yol göstermesi gerekmektedir (Rosenkoetter vd., 2001). Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan çocukların üç yaş öncesinde tanılanamaması sebebiyle diğer yetersizlik gruplarında 90 gün önce başlayan geçiş hazırlıklarının OSB tanılı çocuklar için 180 gün önce başlaması gerekmektedir (Denkyirah ve Agbeke, 2010).

Geçiş hizmetlerinin tarihsel gelişine bakıldığında, 1980’lerin ortalarına kadar ortaöğretimden yetişkinlik hayatına geçiş sürecinin ve planlama esaslarının ayrıntılı belirtilmediği, ortaöğretimden yetişkinliğe geçiş hizmetlerinin ancak 1990 yılında zorunlu hale getirildiği görülmektedir. 1990 yılında EHA’nın adı Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) olarak değiştirilmiştir. ABD’de özel gereksinimli bireylerin ortaöğretimden yetişkin hayatına geçiş hizmetlerinin esasları ve sunulacak destekler ile ilgili hükümler IDEA (1990)’da açık bir biçimde belirtilmiştir. Yasa kapsamında; okul sonrası hedeflere odaklanan bağımsız yaşama ve toplumsal hayata katılımı da içeren geçiş planlamalarının, bireyin 16. Yaşından itibaren BEP’te yer alması gerektiği ve *Bireysel Geçiş Planı* hazırlanması zorunluluğu ifade edilmiştir (Stodden vd., 2020). IDEA’da 1997 yılında

gerçekleşen değişiklik ile okul sonrası geçiş hizmetlerini planlamasının 14 yaşından itibaren sağlanması gerektiği ifade edilirken, 2004 yılında gerçekleştirilen düzenleme ile 16 yaşa çıkarılmıştır (Hasazi vd., 2000; Johnson, 2005). IDEA’da 2004 yılında yapılan değişiklik ile geçiş planlaması yaşı idari yükleri azaltmak için 14’ten 16’ya çıkarılmıştır. Özel gereksinimli bireyin daha erken yaşlarda geçiş planlamasına ihtiyaç duyması doğrultusunda BEP ekibi özel gereksinimli bireyin ihtiyaçları doğrultusunda geçiş hizmetleri ve ilgili destekleri daha erken yaşta planlayabilir ve uygulayabilir (Steere vd., 2007, aktaran McDonnell ve Hardman, 2010). IDEA (2004) gereklilikleri, okuldan ayrılan öğrencilerin toplum içinde yaşama ve çalışmaya başarılı bir geçiş yapmalarına yardımcı olmak için bireysel ihtiyaçlarını, güçlü yanlarını, ilgi ve tercihlerini göz önüne alarak okul sonrası istihdam, mesleki yaşam ve toplumsal yaşam hedeflerine yönelik kuruluşlar ile iş birliği halinde koordineli geçiş hizmetleri sağlamaktır (McDonnell ve Hardman, 2010).

### Şekil 8

#### IDEA (2004) Geçiş Hizmetlerine İlişkin Bölüm ve Maddeleri

|                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Bölüm<br/>300.43</b> | <p>(a) Geçiş hizmetleri, özel gereksinimli bir çocuk için aşağıdaki hususlarda koordineli bir dizi faaliyet anlamına gelir:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Çocuğun ortaöğretim sonrası eğitim, mesleki eğitim, entegre istihdam (destekli istihdam dahil), sürekli eğitim ve yetişkin eğitimi, yetişkin hizmetleri, bağımsız yaşam veya toplumsal katılım dahil olmak üzere, okuldan okul sonrası faaliyetlere geçişini kolaylaştırmak için özel gereksinimli çocuğun akademik ve işlevsel başarısını geliştirmeye odaklanan sonuç odaklı bir süreç içinde olacak şekilde tasarlanmıştır.</li> <li>2. Çocuğun güçlü yönlerini, tercihlerini ve ilgi alanlarını dikkate alarak bireysel çocuğun ihtiyaçlarına dayanır ve şu öğeleri barındırır: <ol style="list-style-type: none"> <li>(i) Talimatlar,</li> <li>(ii) İlgili hizmetler,</li> <li>(iii) Topluluk deneyimleri,</li> <li>(iv) İstihdamın ve diğer okul sonrası yetişkin yaşam hedeflerinin geliştirilmesi,</li> <li>(v) Uygunsa, günlük yaşam becerilerinin kazandırılması ve işlevsel bir mesleki değerlendirmenin sağlanması.</li> </ol> </li> </ol> <p>(b) Özel gereksinimli çocuklar için geçiş hizmetleri, özel olarak tasarlanmış bir eğitim veya ilgili hizmet olarak verilirse, özel eğitimden yararlanma; özel gereksinimli bir çocuğa yardımcı olmak için gerektiğinde özel eğitim olabilir.</p> |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Şekil 8’de görüldüğü gibi IDEA’da 2004 yılında yapılan değişiklikte geçiş planlamasına yönelik yapılan yaş değişikliğinin yanı sıra 16 yaş ve üzerindeki tüm özel gereksinimli bireyler için planlama ve geçiş hizmetleri tanımlanmıştır.

Avrupa'ya bakıldığında ise özel gereksinimli bireylerin sosyal, mesleki rehabilitasyonlarının sağlanması ve istihdam koşullarının iyileştirilmesine yönelik çeşitli hukuki düzenlemelere yer verildiği görülmektedir. Birleşmiş Milletler (BM) tarafından 1950 yılında gerçekleştirilen Cenova Konferansı'nda özel gereksinimli bireylerin sosyal rehabilitasyonlarının sağlanmasının yanı sıra bir komisyon tarafından mesleki rehabilitasyon ve istihdam konularında uluslararası standartların belirlenmesi kararlaştırılmıştır (Gökçek-Karaca, 2019). Avrupa konseyi üyeleri tarafından 1961 yılında Torino'da imzalanan Avrupa Sosyal Şartı'nda özel gereksinimli bireylerin sağlık, sosyal güvenlik, eğitim, istihdam gibi alanlarda temel haklarını güvence altına almak amaçlanmış, ayrımcılığın önlenmesine ilişkin düzenlemelere de yer verilmiştir (Çitil ve Üçüncü, 2018; Gökçek-Karaca, 2019; Sönmez, 2017). Avrupa Sosyal Şartı'nda özel gereksinimli bireylere sağlanan temel hakların yanı sıra onların mesleğe yöneltme, meslek eğitimi ve adil ücret gibi haklarının da koruma altına alınması amaçlanmıştır. Avrupa Sosyal Şartı, ülkemizde de 1989 tarihinde 581 sayılı kanun ile onaylanmıştır (Aydın, 2014, aktaran Sönmez, 2017). Avrupa Sosyal Şartı'nın uygulama sürecindeki deneyimlerden hareketle 1996 yılında özel gereksinimli bireylerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi, mesleki alanda fırsat eşitliği, bilgilendirme ve istihdam gibi konularda yeni hakların da eklendiği Gözden Geçirilmiş Avrupa Şartı ise ülkemizde 2007 yılında kabul edilmiş ve yürürlüğe girmiştir (Gökçek-Karaca, 2019; Sönmez, 2017).

### **2.1.8. Ülkemizde Geçiş Hizmetlerine İlişkin Yasal Dayanaklar**

Ülkemizde geçiş konusunda, özel gereksinimli çocuklara sunulan özel eğitim hizmetlerine yer veren 573 sayılı özel eğitim hakkında Kanun Hükmünde Kararname [KHK] (MEB, 1997) ve ÖEHY (MEB, 2018) çerçevesinde doğrudan bir yasal düzenleme yer almamasına rağmen geçiş çalışmalarına yol gösterebilecek dolaylı maddelere yer verilmiştir. Buna göre, özel gereksinimli bireylerin eğitimlerini sürdürebilmeleri için özel eğitim hizmetlerinin esaslarının açıklandığı 573 sayılı KHK/4. maddesinde yer alan hükümler şöyledir:

*“Madde 4- Türk milli eğitimini düzenleyen genel esaslar doğrultusunda özel eğitimle ilgili temel ilkeler şunlardır:*

- a) Özel eğitim gerektiren tüm bireyler; ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır;*
- b) özel eğitime erken başlamak esastır;*
- c) özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür;*

- d) özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir;
- e) özel eğitim gerektiren bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için her türlü rehabilitasyonlarını sağlayacak kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılır;
- f) özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır;
- g) ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmalarının sağlanması esastır;
- h) özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, özel eğitim gerektiren bireylerin örgütlerinin görüşlerine önem verilir;
- i) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireylerin toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır”

Yukarıda belirtilen hükümlerden özellikle (a), (c), (f), (g) ve (i) bentleri geçiş ile dolaylı olarak ilişkilendirilmektedir. Benzer olarak, ÖEHY 5. maddesinin (e) bendinde “e) Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini sürdürebilmeleri için kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması esastır” ifadeleriyle özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda eğitimlerini sürdürebilmeleri için her türlü kurum ve kuruluşla iş birliği yapılması gerektiği vurgulanmaktadır. Aynı zamanda ÖEHY’de BEP biriminin görevlerinin yer aldığı 48. madde / 2(f) bendinde yer alan “Mezun olacak öğrencilerin eğitim aldığı meslek alanında istihdam edilebilmeleri için ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapmak” ifadelerle de özel gereksinimli bireylerin ortaöğretim sonrası meslek hayatına geçiş süreçlerinde ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılmasının gerekliliği ifade edilmiştir.

Bunların yanı sıra 573 Sayılı KHK 11. maddesinde özel gereksinimli bireylerin çevresi ve ailesinin bireyin gelişim sürecinin aktif katılımcısı olmaları gerektiğine ve özel gereksinimli bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmek, onları mesleğe hazırlamak için yaygın eğitim programları düzenlenmesine vurgu şöyle vurgu yapılmıştır:

“Özel eğitimin temel ilkeleri doğrultusunda farklı konu ve sürelerde, özel eğitim gerektiren bireyler için temel yaşam becerilerini geliştirmek, öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak, işe ve mesleğe hazırlamak amacıyla yaygın eğitim programları düzenlenir. Özel eğitim gerektiren bireylerin aileleri ve yakın çevrelerinin bireyin gelişim sürecinde aktif rol almalarına ve onlarla birlikte yaşama becerilerini geliştirmelerine yönelik yaygın eğitim programlarına öncelik verilir”

ÖEHY'nin 11. maddesinin (a) bendinde yer alan “0-36 aylık özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için erken çocukluk dönemi hizmetleri, ailenin bilgilendirilmesini ve desteklenmesini de içerecek şekilde yürütülür” hüküm de geçiş ile dolaylı olarak ilişkilendirilmektedir. Bu maddelerin yanı sıra, anayasada yer alan 3308 Sayılı Kanun/39. Maddesinde “Bakanlık, özel eğitime muhtaç kişilere iş hayatında geçerliliği olan görevlere hazırlayıcı özel meslek kursları düzenler. Kursların düzenlenmesinde ve uygulanmasında bu kişilerin ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri dikkate alınır. Kurslara katılanlar kursa devam ettikleri sürece bu Kanunun çıkar ve öğrencilere verdiği haklardan yararlanırlar” ifadelerinde görüldüğü gibi özel gereksinimli bireylerin ilgi, yetenek, ihtiyaçlarını dikkate alarak onları iş hayatına hazırlayıcı mesleki eğitimler ve rehabilitasyon desteği verilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır. İşverenlerin özel gereksinimli bireyleri çalıştırma yükümlülüğü ise 4857 Sayılı İş Kanunu’nun 30. maddesinde şöyle ifade edilmiştir (Cesur-Yakaboylu, 2016):

*“İşverenler, elli veya daha fazla işçi çalıştırdıkları özel sektör işyerlerinde yüzde üç engelli, kamu işyerlerinde ise yüzde dört engelli ve yüzde iki eski hükümlü işçiyi veya 21/6/1927 tarihli ve 1111 sayılı Askerlik Kanunu veya 16/6/1927 tarihli ve 1076 sayılı Yedek Subaylar ve Yedek Askeri Memurlar Kanunu kapsamına giren ve askerlik hizmetini yaparken 12/4/1991 tarihli ve 3713 sayılı Terörle Mücadele Kanununun 21 inci maddesinde sayılan terör olaylarının sebep ve tesiri sonucu malul sayılmayacak şekilde yaralananları meslek, beden ve ruhi durumlarına uygun işlerde çalıştırmakla yükümlüdürler”*

İlgili maddelere, yasa ve düzenlemelere bakıldığında ülkemizde geçiş süreci ile ilgili net tanımların, geçiş sürecini şekillendirecek açıklamaların olmadığı görülmektedir.

## **2.2. İlgili Literatür**

### **2.2.1. Uluslararası Çalışmalar**

Ferguson ve diğerleri (1988) nitel araştırma yöntemlerinden etnografik araştırma ile yürüttüğü çalışmasında, ağır yetersizliğe sahip çocuğu olan 15 ailenin çocuklarının okul yaşamından yetişkinlik hayatına geçiş süreçlerine dair bakış açıları ele alınmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme yolu ile bir yıllık süreçte toplanmıştır. Çalışmada 15 ailenin 11’inde sadece anne, bir çocuğun sadece babası ile görüşülürken üç çocuğun ise her iki ebeveyni ile görüşmeler sağlanmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin, bürokratik geçiş, statü geçişi ve aile hayatı geçişi olmak üzere üç farklı geçiş türü algısı olduğu belirlenmiştir. Bunların yanı sıra, aile ve uzmanlar arası iş birliğinin önemi ve geliştirilmesi gerektiği, tek bir geçiş türüne bağlı planlama yerine bireyin ihtiyaçlarına göre çoklu geçiş türlerinde planlamaların yapılması gerektiği ortaya koyulmuştur.

Bang ve Lamb (1997) çalışmasında, Holt Lisesi'nde 10.,11. ve 12. sınıfa devam eden 120'si özel gereksinimli olan toplam 1200 öğrenci için geliştirdikleri öğrenci gelişimi, öğrenci odaklı planlama, kurumlar arası iş birliği, aile katılımı, program yapısı ve nitelikleri bileşenlerinden oluşan *Holt Okuldan-İşe Geçiş Sistemi* adındaki mentörlük uygulamasının pilot çalışmasını yürütmüş ve programın etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın verileri 25 öğrenci, 12 işveren ve 10 proje ekibi üyesi ile yapılan görüşmeler aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, etkililiği araştırılan geçiş planının öğrencilerin mesleki, sosyal ve kendini yönetme becerilerini arttırmasında oldukça etkili olduğu belirlenmiştir.

Defur ve diğerleri (2001), 28 ebeveyn ile yürüttüğü nitel çalışmasında, ergenlik döneminde yetersizliğe sahip çocuğu bulunan Virginialı ailelerin geçiş planlaması deneyimlerini, süreçteki okul personelleriyle olan ilişkilerini, geçiş politikaları ve uygulamaları hakkındaki bilgilerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma sonucunda, geçiş sürecinde ailelerin ve çocuklarının kendilerini izole ve güvensiz hissettikleri, geçiş ekibinin parçası olamadıkları ve okulların ailelere hiçbir şey bilmediğini hissettirdikleri ortaya koyulmuştur. Bunların yanı sıra çalışmada ailelerin okula kabul konusunda sıkıntı yaşadıkları, Afrika kökenli Amerikalı ailelerin ırk ve etnik köken dolayısıyla farklı muamele gördüklerini düşündükleri ifade edilmiştir. Aile katılımlarının önündeki engeller güven, eşitlik, kültürel farklılıklar tutumlar olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara bağlı olarak belirlenen beş alt temaya (iletişim, iş birliği, bağlantı, özen ve kutlama) dayalı bir geçiş planı önerisi sunulmuştur.

Stewart ve diğerleri (2002), fiziksel yetersizliğe sahip gençlerin algılarını, ihtiyaçlarını ve deneyimlerini belirlemek için nitel bir araştırma yürütmüşlerdir. Bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemiyle belirledikleri 34 katılımcı (21 genç, 12 ebeveyn, bir hizmet sağlayıcı) ile bireysel ve odak grup görüşmeleri gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda, katılımcıların genel ihtiyaçlarının yetişkin dünyasına uyum sağlamak ve daha fazla fiziksel uyarlamaya ihtiyaç olduğu belirlemiştir. Aynı zamanda, yetersizliğe sahip gençlere seçim yapma ve karar verme konusunda sağlanan fırsatların yetersizliği ve çevredeki insanların olumsuz tutumları dile getirilmiştir.

Baer ve diğerleri (2003) okul bölgelerinin ortaöğretim programları, geçiş hizmetleri kullanımı ve geçiş hizmetlerinin etkililiğini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada dört yerel eğitim kurumundaki geçiş koordinatörleri ile iş birliği içinde çalışılmıştır. Rastgele seçilen 140 öğrenciden okul mezuniyetlerinden bir yıl ve üç yıl sonra telefon görüşmeleri, kayıt inceleme anketleri aracılığı ile veri toplanmıştır. Araştırmada, okul sonrası tam zamanlı istihdamın ve okul sonrası düzenli eğitime katılımın yordayıcıları incelenmiştir. Mesleki eğitim alma, iş hayatına katılım, öğrenme güçlüğüne sahip olma ve

kırsal bir okula gitme gibi unsurların okul sonrası mezuniyet sonrası tam zamanlı istihdamın yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında banliyö okul ortamı, akademisyenlerle düzenli eğitime katılma gibi faktörler de okul sonrası eğitimin yordayıcıları olarak ifade edilmiştir.

Tarleton ve Ward (2005) çalışmasında Sosyal Bakım Mükemmeliyet Enstitüsü'nün (Social Care Institute for Excellence) öğrenme güçlüğüne sahip bireylerin, ailelerinin ve destekçilerinin bilgi ihtiyaçlarını araştırma amacıyla oluşturduğu projenin (The Road Ahead?) bir bölümünü ortaya koymuştur. Araştırmada katılımcıların iş bulma, üniversiteye gitme gibi konularda ve genel olarak geçiş sürecine dair bilgilendirme ihtiyaçlarının olduğu belirlenmiş ve ailelerin ulaşabilecekleri bilgi kaynakları incelenmiştir. İncelenen bilgi kaynaklarında günlük yaşam ya da sağlıklı yaşam, rehberlik, para idaresi, geçişin duygusal yönleri (hayal kırıklıkları, hüsrarla başa çıkma) gibi konularda doğrudan bilgilerin yer almadığı ortaya koyulmuştur. Araştırma sonucunda, yasal düzenlemelerde ifade edildiği gibi gençlerin yaşadıkları bölge için ihtiyaç duydukları doğru bilgilere erişim haklarının olmadığı ve bunun gerçekleştirilmesi için çok yol kat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Davies ve Beamish (2009) çalışmasında, zihinsel yetersizliği olan genç yetişkinlere yönelik geçiş programlarını ve programların sonuçlarını Avusturyalı ebeveynlerin bakış açısına göre ele almıştır. Toplamda 218 katılımcı ile gerçekleşen araştırma sonucunda, ailelerin geçiş uygulamalarına ilişkin olumlu bakış açısına sahip oldukları ifade edilmiştir. Öte yandan zihinsel yetersizliğe sahip gençlerin akranlarına oranla daha düşük yaşam kalitesine sahip olduğu ve okul sonrası eğitime yönelik seçeneklerin azlığının aile yaşamları üstünde de güçlü bir etkiye sahip olduğu ortaya koyulmuştur.

Carter ve diğerleri (2010) çalışmalarında kentsel, banliyö ve kırsal bölgelerde liseye devam eden yetersizliğe sahip bireyler ve duygu davranış bozukluğu olan bireylerin kariyer gelişimi ve mesleki faaliyetlere ne ölçüde erişebildiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Çeşitli bölgelerde bulunan toplam 34 okuldan toplanan ankete katılanların %47.1'i müdür ve müdür yardımcıları, %26.5'i öğrenci hizmetleri müdürleri, %11.8'i okul psikolojik danışmanları ve %14.1'i diğer okul personelleridir (geçiş koordinatörü vs.). Araştırma sonucunda, yetersizliğe sahip bireylerin istihdamla ilgili deneyimlerini etkileyen faktörler sıralanmıştır. Bu faktörler, lise öğretmenlerinin yetersizliğe sahip öğrencileri programlara dahil etmeye yönelik tutumları, programların ve müfredatın erişilebilirliği, yönetici desteği, ulaşım, okul çapında kaynakların kullanılabilirliği, işverenlerin, toplum üyelerinin, öğretmenlerin veya aile üyelerinin beklentileri ve gençlerin kendileri için beklentileri olarak belirlenmiştir.

Carter ve diğerleri (2011) yaptığı bir başka çalışmada ağır zihinsel yetersizliğe sahip 14-22 yaşları arasında 136 lise öğrencisinin yaz aylarındaki istihdamını ve toplumsal etkinliklerini incelemiştir. Araştırma verileri yaz boyunca birincil bakıcılar ile yapılan telefon görüşmeleri ve gençlerin kendilerinden alınan yanıtlar ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ağır zihinsel yetersizliğe sahip gençlerin %38.2'sinin yaz aylarında en az bir tür iş deneyimine sahip olduğu (%16.1 rekabet gerektiren işler, %12.5 ücretsiz işler, %11.3 korumalı işler), yaz tatilinin ağır yetersizliğe sahip gençler için istihdam deneyimleri sağlamak açısından uygun bir zaman olduğu ortaya koyulmuştur. Bunun yanı sıra yaz aylarında edinilen istihdam deneyimlerinin gençlerin ilgi alanlarını keşfetmesi, iş ile ilgili önemli becerileri öğrenmeleri, iş arkadaşları ile iyi ilişkiler geliştirmeleri, liseden sonra ne yapmak istediklerine ilişkin bilinçli kararlar almaları açısından oldukça önemli olduğu ifade edilmiştir. İstihdam edilen gençlerin yaklaşık 1/3'ünün korunaklı işlere istihdam edilmesinin korunaklı iş istihdamının ayrılmış bir ortam olmasından, bütünleşik istihdamı yansıtmamasından kaynaklı olarak en iyi geçiş uygulaması olmadığı ifade edilmiştir.

Baer ve diğerleri (2011) çalışmasında Great Lakes eyaletinde bulunan 177 okul bölgesinden zihinsel yetersizlik ve çoklu yetersizliğe sahip 409 çocuğun mezun olduklarında ve mezun olduklarından bir yıl sonraki durumlarını incelemişlerdir. Araştırma verileri öğrenci kayıt incelemesi, öğrenci çıkış görüşmesi ve mezuniyetten sonra bir yıllık telefon takip görüşmeleri olmak üzere üç bölümden oluşan anket aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda iş etüdüne katılım ile okul sonrası istihdam oranı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öte yandan kaynaştırma uygulamasının zihinsel yetersizliğe sahip öğrenciler için ortaöğretim sonrası eğitimin önemli bir göstergesi olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin büyük bir bölümünün hem yarı zamanlı hem de tam zamanlı ortaöğretim sonrası eğitime gittiği ancak öğrencilerin gittiği eğitim seçeneklerini belirlemek için daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Peper ve McMaster (2012) Lise özel eğitim öğretmenlerinin okullarında sunulan geçiş programlama bilgilerini incelemeyi amaçlayan ve 25 öğretmenin görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmada; Midwest'deki üç banliyö lisesinden yirmi beş özel eğitim öğretmenin görüşleri, geçiş programlama bilgilerine ilişkin anketler yoluyla (bilgileri doğru (%80-100), kısmen doğru (%60-79), biraz yanlış (%40-59) ve yanlış (%39 ve altı) olarak gruplandırılmıştır) toplanmıştır. Araştırma sonucunda ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının, liselerinde yetersizliğe sahip ortaöğretim öğrencilerine sunulan geçiş sınıfları ve hizmetlerine ilişkin anlayışlarında doğru bilgilere sahipken; bölgelerindeki istihdam, lise sonrası eğitim ve öğretim, eğlence ve boş zaman ve ev yaşamı alanlarında yeterince bilgiye

sahip olmadığı belirlenmiştir. Konu hakkında daha fazla bilgiye sahip olmaları adına araştırma sonunda araştırmacı eğitim aktiviteleri, web tabanlı materyallerle daha fazla bilgi edinebilecekleri ve öğrencileri doğru yönlendirebilecekleri konusunda önerilerde bulunmuştur.

Cimera ve diğerleri (2013) çalışmasında otizm spektrum bozukluğu tanılı gençlerin geçiş hizmetlerini erken (14 yaş) ve geç (16 yaş) almalarının öğrencilerin mesleki sonuçlarını nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Araştırmanın katılımcıları 2006-2009 yılları arasında geçiş hizmetlerinden yararlanan 14 (453 kişi) ve 16 yaşlarındaki (453 kişi) otizm spektrum bozukluğu tanılı gençlerdir. Araştırma sonucunda geçiş hizmetlerinin erken sağlanmasının OSB tanılı gençlerin liseyi bitirdikten sonra istihdam edilme olasılığını önemli ölçüde arttırdığı, erken yapılan geçiş çalışmalarının kazanılan daha yüksek ücretlerle sonuçlanabileceği, erken geçişin OSB tanılı gençlerin istihdam elde etmek ve istihdamı sürdürmek için ihtiyaç duyduğu hizmetlerin maliyetini azaltabileceği ortaya koyulmuştur.

Shogren ve diğerleri (2016), lisedeyken bir kendi kaderini tayin müdahale çalışmasına katılan 779 öğrenme güçlüğü ve zihinsel yetersizliğe sahip öğrenci yetersizliğe sahip gençlerden oluşan geniş bir örneklemede kendi kaderini tayinin okul sonrası sonuçları ne derece öngördüğünü araştırmıştır. Öğrencileri okul sonrasında iki yıl takip edilmiştir. Araştırma sonucunda lisede alınan kendi kaderini tayin müdahalesinin yetişkinlikte istihdamı ve topluma erişimi olumlu yönde etkilediği ancak ilişkinin doğasının karmaşık olduğunu ifade edilmiştir.

Leonard ve diğerleri (2016) çalışmasında, Avusturya'da yaşayan özel gereksinimli bireylerin okul sonrası yetişkinliğe geçiş dönemine ilişkin ebeveynlerinin görüşlerini ve deneyimlerini araştırmayı amaçlamıştır. Buna göre, 15-30 yaş arası 190 down sendromlu ve 17-24 yaş arasındaki 150 zihinsel yetersizliğe sahip gencin ailelerinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasını karma yöntem kullanarak desenlemiştir. Ebeveynlere iki bölümden oluşan (1. özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçları, geçişle ilgili bilgilerin toplandığı bölüm, 2. Ailelerin hakkında bilgi toplandığı bölüm) anket uygulanmıştır. Anketin sonuna geçiş sürecinde ebeveynlerin hissettiklerini anlatmalarına fırsat vermek ve kaygıları hakkında bilgi toplamak için üç açık uçlu soru eklenmiştir. Araştırma sonucunda özel gereksinimli bireylerin ailelerinin büyük bir kısmının çocuklarının geçiş planlamalarına katıldığı ancak 1/3'inin daha fazla dahil olmayı istediklerini ifade ettikleri ortaya koyulmuştur. Ebeveynler okul sonrası yetişkin hayatına geçiş sürecinde çocuklarının uyumlarına ve geleceğe dair endişeleri olduğunu dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra süreçte mali zorlukların yanı sıra hizmetleri araştırma ve bulma konusunda zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Clarke (2016) çalışmasında, Güney Florida'da bir okul bölgesinde 18-22 yaş arasındaki otizmlili ve zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere sunulan geçiş hizmetleri ve programlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında geçiş programını denetleyen bir bölge çalışanı, bir yardımcı personel, üç özel eğitim öğretmeni ve bir yardımcı öğretmen olmak üzere altı katılımcıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, özel gereksinimli bireylere devlet okulu sisteminde bağımsız yaşam becerileri, sosyal beceriler, günlük yaşam becerileri (para yönetimi, güvenlik işaretlerini tanıma, menü okuma gibi) programların sunulduğu ifade edilmiştir. Özel gereksinimli bireylere sağlanan toplum deneyimlerinin ve fırsatlarının onların iş bulma becerileri ve bağımsızlaşmaları üzerinde etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Francis ve diğerleri (2018) çalışmasında zihinsel ve gelişimsel yetersizliğe sahip gençlerin ailelerinin okul sonrası geçişe dair bakış açılarını araştırmıştır. Araştırmaya 26 ebeveyn katılmış, araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların geçiş planlamalarının yasaların gerektirdiğinden daha erken yapılması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra araştırma sonucunda ailelerin diğer aile bireylerinden desteğe ihtiyaç duyduklarına, çocuklarına yönelik yüksek beklentiler oluşturmalarının önemine dair bulgular elde edilmiştir. Eğitimcilerin, hizmet sağlayıcıların hatta doktorların süreçte aktif iş birliğiyle ailelere ihtiyaç duydukları alanda bilgilerin sağlanabileceği ifade edilmiştir.

Fraizer ve diğerleri (2020) disiplinler ve kurumlar arası ortaklıkların, özel gereksinimli öğrencilerin Amerika Birleşik Devletleri ortaokul ortamından yetişkinliğe geçiş döneminde mümkün olan en iyi sonuçlara ulaşmalarına nasıl yardımcı olabileceğini ortaya koyan çalışmada, geçişin başarısını arttırmak için farklı bakış açıları ve öneriler sunulmuştur. Araştırmada çocuk ve ailesinin yanı sıra özel eğitim öğretmenleri, konuşma-dil patologları, okul danışmanları, fiziksel ve mesleki terapistler, okul yöneticileri, okul psikologları, okul sosyal hizmet uzmanları ve rehabilitasyon danışmanları gibi çok çeşitli hizmet sağlayıcılarını da içeren çok disiplinli bir ekibin oluşturulması gerektiği üzerinde durulmuştur. Disiplinler arası yapılan iş birliğinin faydaları ortaya konmakla birlikte araştırma sonunda bu iş birliğinin sonuçlarını ele alan nicel araştırmaların da yapılabileceğine dair öneride bulunulmuştur.

Boyle (2022) eylem araştırması yöntemiyle desenlediği çalışmasında, ABD'de Connecticut eyaletinde bulunan ortaöğretim kurumunda çalışan 10 özel eğitim öğretmenine verilen geçiş odaklı mesleki gelişim eğitimini incelemiştir. Araştırma sonucunda, sağlanan mesleki gelişim eğitimi ile özel eğitim öğretmenlerinin geçiş planlamasının ne olduğuna ve geçiş planı hazırlamaya ilişkin bilgilerinde artış olduğu ortaya koyulmakla birlikte

öğretmenlerin öğrendikleri planlama öğelerini plan hazırlama süreçlerine dahil etmeleri ve günlük uygulamalarının bir parçası haline getirmeleri için uzun bir yol katedilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Rodgers (2022) ABD’de Orta Batı banliyö okul bölgesinde gerçekleştirdiği nitel çalışmasında, devlet okulu bünyesinde sağlanan geçiş hizmetlerinin güçlü yönlerini ve eksiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun yanı sıra araştırmada özel eğitim öğrencilerinin ortaöğretim sonrası başarılı sonuçlar elde etmelerinde etkili olan faktörler ortaya koyulmuştur. Araştırmanın veri toplama sürecinde Orta Batı banliyö okullarından üç lise ve iki alternatif okul seçilmiş, 121 okul personeline e-posta aracılığıyla anketler gönderilmiştir. Anketlere gönüllü olarak 33 kişi katılmıştır. Anketler sonrasında süreç hakkında daha ayrıntılı bilgiler elde etmek üzere 10 katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların ulaşım desteği, finansman kaynağı, eğitimi personeller, iş birliği ve öğrenci katılımı konusunda sorunlar yaşadıkları ifade edilmiştir. Özel gereksinimli bireylere yönelik ortaöğretim sonrası geçiş hizmetlerinin, fırsatların, kaynakların ve süreçte sağlanan iş birliklerinin geliştirilmesi gerekliliği belirtilmiştir.

Pappas (2022) çalışmasında, özel gereksinimli gençlerin iş ve kariyer hedeflerine nasıl ulaşabileceklerine dair öğrenci, ebeveyn ve eğitim personellerinin farklı bakış açılarını ortaya koymaktadır. Araştırmada geçiş programlarının nasıl geliştirilebileceği, mesleki eğitim konusunda hangi alanların iyileştirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Araştırma verileri biri down sendromu, diğeri Asperger sendromu tanılı iki özel gereksinimli birey, onların anneleri ve dört eğitim personeli (iki meslek koçu, iki yardımcı personel) ile gerçekleştirilen zoom ya da telefon görüşmeleri ve anketler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin çocuklarını bir yetişkin olarak görmekte ve onları bırakmakta zorlandıkları ortaya koyulmuştur. Yardımcı personeller, özel gereksinimli bireylerin kariyer planlamasının gerçekleşebilmesi için kişinin temel ihtiyaçlarını bağımsız gerçekleştirebilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Meslek koçları ise toplumsal etkileşimin ve iş mülakatlarına yönelik gerçekleştirilen deneme görüşmelerinin öneminden bahsetmişlerdir. Araştırmada, ilgi anketleri aracılığıyla özel gereksinimli bireylerin kariyer planlamalarının başladığını, sonrasında staj aracılığıyla iş deneyimleri kazandıkları belirtilmiştir. İşverenin özel gereksinimli bireyin stajdaki durumunu beğenmesi halinde ücretli bir çalışma pozisyonu elde edebileceği ifade edilmiştir.

Bell (2023) ABD’de gerçekleştirdiği çalışmasında, özel eğitim öğretmenlerinin, ortaöğretimden ayrılan özel gereksinimli bireyler için ortaöğretim sonrası hayata hazırlanmasına yönelik hazırlanan geçiş planlarına ilişkin algılarını araştırmıştır. Çalışmada,

özel eğitim öğretmenlerinin kullandığı geçiş planlama türlerine ve geçiş süreci yeterliliğini değerlendirmelerine odaklanılmıştır. Araştırmaya ortaöğretimde görev yapan, en az bir yıllık deneyime sahip 10 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle desenlenen araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, özel eğitim öğretmenlerinin program oluşturma ve özel gereksinimli bireyleri mesleki gelişim yoluyla değerlendirme konularında eğitime ihtiyaç duydukları ortaya koyulmuştur. Geçiş planlama sürecinin bireysel bir çalışma yerine özel eğitim öğretmenleri, aile, hizmet sağlayıcıların kolektif çalışmasına dayalı gerçekleştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin hazırlayacakları etkili geçiş planlamaları ile özel gereksinimli bireylerin uzun vadeli başarı elde edebilecekleri ve okul sonrası sonuçlarının iyileşeceği vurgulanmıştır.

### 2.2.2. Ulusal Literatür

Baran (2003) çalışmasında, zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin istihdamlarına ilişkin işverenlerin görüş ve önerilerini ele almıştır. Çalışma kapsamında otomotiv, metal, tekstil, ambalaj, temizlik gibi meslek alanlarından 20 işveren ile görüşmeler sağlanmış, veriler görüşme yolu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, iş verenlerin zihinsel yetersizliği olan bireylere daha çok işin güvenliği ve bireye uygun olmasını dikkate alarak üretim ve üretimi destekleyen işler verdikleri ifade edilmiştir. Zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin akademik beceriler, uyum, iletişim becerileri, ekip çalışması gibi özelliklere sahip olmaları gerektiği, zihinsel yetersizliği olan bireylerin işe uygun olarak hazırlanmalarının, iş deneyimlerini arttırmalarının, toplum ve aile bilgilendirmelerinin okul tarafından yapılması gerekliliği vurgulanmıştır.

Gürsel ve diğerleri (2007) gelişimsel yetersizliğe sahip öğrencilere okuldan işe geçiş sürecinde meslek ve iş becerilerinin kazandırılmasına yönelik ilköğretim ve iş okulunda çalışan dokuz eğitimcinin görüşlerinin alındığı araştırmada, okul, aileler, sorunlar ve beklentiler olmak üzere dört ana tema oluşturulmuş ve bu ana temaların altında 16 alt tema (okulun amacı, okulun işe yerleştirmeden önceki görevleri, iş analizi, okulun işe yerleştirdikten sonrası görevleri, öğretmenlerle ilgili sorunlar, MEB kaynaklı sorunlar, yasal sorunlar, iş verenle ilgili sorunlar, devletten beklentiler gibi) oluşturularak geçiş sürecine dair eğitimcilerin görüşleri geniş bir çerçevede ele alınmıştır.

Sözdinler- Karahan (2007) çalışmasında, işitme yetersizliğine sahip öğrencilerin okul yaşamından toplumsal yaşama geçişte sahip olması gereken bağımsız yaşam becerilerinin sekiz ebeveyn ve üç öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemiştir. Öğretmenler, daha sistemli bir eğitimle işitme yetersizliğine sahip öğrencilere daha çok şey öğretilbileceğini,

öğrencilerin işitme kaybı nedeniyle sözcük dağarcıklarının yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra araştırmada işitme yetersizliğine sahip bireylerin, sözel ifadeleri eksik kullandığı, okuma yazma yetersizliğine sahip olduğu, kavram öğrenme ve hatırlamada sınırlılıklar yaşadıkları ortaya koyulmuştur. Araştırma sonucunda, öğrencilerin hali hazırdaki performansları doğrultusunda geçiş becerilerini edinemedikleri, öncelikle ihtiyaçları olan alanlar doğrultusunda program ve uyarlamalar yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

Özdemir (2008) tarama modeli ile gerçekleştirdiği çalışmasında hafif düzey zihinsel yetersizliğe sahip bireylere meslek edindirme ve onların istihdamlarına yönelik politikaların değerlendirilmesine ilişkin yönetici, işveren ve veli görüşlerini ele almıştır. Araştırma verileri, altı yönetici, dört işveren, beş öğrenci velisi ile görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, hafif düzey zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin yararlanabileceği ayrı bir eğitim örgütlenmesinin olmadığı, mesleki beceri kazandırmaya yönelik var olan uygulamaların yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra İŞKUR'da görev yapan yöneticiler, zihinsel yetersizliğe sahip bireyler için açılan iş okulları ve iş olanaklarına dair hizmetleri kurumlarınca sunduklarını ifade ederken yöneticilerin yarısı sunulan hizmetlerin yeterli olduğunu belirtmiştir. Veli ve işverenlerin büyük bir kısmı ise sunulan hizmetlerin yetersiz olduğunu ifade etmekle birlikte yetersizliğin sebebi olarak donanım eksikliği, düşük okullaşma oranı, temel eğitimin yetersizliği, ailenin yıpranmış olması, bilinçsizlik gibi etmenler katılımcıların ortak fikri olarak gösterilmiştir.

Gündoğdu (2010) çalışmasında, bir ilköğretim okulu ve iş okulunda çalışan okul yöneticisi ile öğretmenlerin zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin işe yerleştirilmelerine yönelik görüşlerini almıştır. Araştırmaya katılan 17 katılımcının yedisi iş okulunda, beşi ilköğretim okulunda, üçü hem iş okulu hem de ilköğretim okulunda görev yapmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme ve ses kaydı yolu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların, zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin iş okulundan mezun olduktan sonra iş hayatında yer almalarına dair hemfikir oldukları ancak zihinsel yetersizliği olan bireylerin çalışma koşulları ile ilgili mevcut yasaların yetersiz olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Araştırmada zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin iş alanına özgü becerileri, el becerisi ve temizlik becerilerini kazanmalarını gerektiği belirtilmiştir. Katılımcıların zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin temizlik işleri, yardımcı eleman türü gibi işlerde çalışabileceklerini düşündükleri ortaya koyulmuştur. Ailelerin zihinsel yetersizliği olan bireye görev ve sorumluluklar vererek çocuklarına bazı becerileri kazanmalarında yardımcı olabileceklerine dair katılımcılar tarafından önerilerde bulunulmuştur.

Coşgun-Başar (2010), özel eğitim meslek okulundan mezun olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde sahip olması gereken becerileri, anne baba görüşlerine göre belirlemiştir. Araştırmada ailelerin çocuklarının meslek okulundan aldığı eğitime dair görüşlerine, bağımsız yaşam becerilerine dair görüşlerine, iş/meslek becerileri ile ilgili görüşlerine, okul/devlet/iş çevreleri hakkındaki görüşlerine ve beklentilerine yer verilmiştir. Araştırma sonucunda ailelerin çocuklarını sosyal olarak niteledikleri ancak çocuklarının özel gereksinimi olmayan akranları ile ilişki kurmada sorun yaşadıkları ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra katılımcıların çocuklarının akademik becerilerde çok iyi olmadığı, bağımsız yaşam becerileri olmakla beraber toplu taşıma kullanamadıkları ve spesifik olarak iş becerilerine sahip olmadıkları ifade edilmiştir. Gelecek araştırmalara yönelik iş hayatına geçiş becerileri belirlemek üzere ölçme aracı geliştirilmesi, meslek okulu öğretmenlerinin kendi okulları hakkında görüşlerinin alınması, çalışan özel gereksinimli öğrencilerin çalışma hayatındaki güçlüklerinin belirlenmesi gibi araştırma önerilerinde bulunulmuştur.

Uçar (2016) çalışmasında, zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin istihdamlarına yönelik politikaları, aldıkları mesleki eğitimi, işe yerleştirme süreci ve iş yaşamını sürecin paydaşlarının gözünden ele almıştır. Araştırma Eskişehir ilinde gerçekleştirilmiş ve on öğretmen, beş okul yöneticisi, dokuz ebeveyn, sekiz işveren ve sekiz zihin yetersizliği olan birey katılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme yolu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda zihinsel yetersizliği olan bireylerin aldıkları mesleki eğitime ilişkin öğretmenler olumsuz görüş bildirirken, okul yöneticileri, işverenler ve zihinsel yetersizliğe sahip bireyler olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu sorunun çözümüne ilişkin paydaşlarca atölye sayısı ve çeşitliliğinin arttırılmasına yönelik öneride bulunulmuştur. İşe yerleştirme sürecinde okul yöneticileri ve öğretmenler rehber görevinde sürece dahil olduklarını ifade ederken işverenler ve ebeveynler okul yöneticileri ve öğretmenlerin sürece dahil olmadıklarını belirtmiştir. Toplum bilinçlendirme çalışmalarının yapılması gerekliliği, İŞKUR'un süreçte daha aktif rol oynaması gerektiği, devlet tarafından ceza ve teşviklerin arttırılması gerektiği ifade edilmiştir.

Sönmez ve Sazak (2019) tarafından yürütülen çalışmada, zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinde 10 okul yöneticisi ve 17 öğretmenin süreç hakkındaki bilgi düzeyleri, sorumlulukları ve çalışmalarının yanı sıra süreçte yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri ele alınmıştır. Araştırma sonucunda eğitimcilerin geçiş hizmetleri konusunda bazı noktaları uyguladığı ancak bunu bir plan çerçevesinde gerçekleştirmediği ortaya koyulmuştur. Bunun yanı sıra süreçte iş birliğine, okulun materyal eksikliğine, iş edinmenin istenilen düzeyde olmamasına ve mesleki uygulamaya ilişkin

sorunlar yaşandığı ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda, geçiş hizmetleri ve planlama sürecine yönelik yasa ve yönetmeliklerde değişiklikler yapılması ve geçiş sürecinin sistematik bir şekilde planlanması gerekliliği vurgulanmıştır.

Artar ve Ergenekon (2020) çalışmasında gelişimsel yetersizliği olan ergenlik dönemindeki bireylerin başarılı bir yetişkinlik hayatı sürebilmeleri için gerçekleştirilebilecek uygulamaları ele almıştır. Araştırmasında, başarılı bir yetişkinlik dönemi için gereken bağımsız yaşam becerilerinin öğrenciye kazandırılmasının, öğrencinin bağımsızlığına ve toplumla bütünleşmesine katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Çalışmada ayrıca bireylerin çalışma hayatına katılmaları ve sürdürülebilir şekilde çalışabilmeleri için erken çocukluk döneminden itibaren çalışmaların yapılması gerektiğine, bireyin ilgi, yetenek ve tercihlerinin belirlenmesi ile kariyer hayatında yolunu çizmenin kolaylaşacağına ve kariyer eğitimi verilmesinin gerekliliğine değinilmiştir.

Uçar-Rasmussen ve Yıkılmış (2020), nitel araştırma desenini kullandığı çalışmada, özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin, çocuklarının mesleki eğitimleri ve istihdamlarına ilişkin görüşlerini ele almıştır. Araştırma verileri özel gereksinimli 10 çocuk annesinden yarı yapılandırılmış görüşme yolu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda özel gereksinimli çocuğu olan anneler; çocuklarının aldığı mesleki eğitimleri, istihdam çalışmalarını yeterli bulmadıklarını, okul hayatından yetişkinliğe geçişe dair herhangi bir çalışma yapılmadığını, verilen mesleki eğitimin herhangi bir plana göre uygulanmadığını, okul sonrası yetişkinliğe geçiş ve istihdam konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir.

Kurt (2020) çalışmasında zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin mesleki eğitim durumları, istihdam sorunları ve çözüm önerilerini ele almıştır. Araştırma verileri Silivri Abdullah Bilgin Güllüoğlu Özel Eğitim Meslek Okulu'ndan 10 veli, 10 öğretmen, beş öğrenci ve beş işveren ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler yolu ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları mesleki eğitime yönelik sonuçlar ve istihdama yönelik sonuçlar olmak üzere iki başlık altında ele alınmış, zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin aldığı mesleki eğitimin iş yaşamındaki beklentileri karşılamadığı, staj uygulamasının zorunlu olmayışının öğrencilerin istihdamlarını olumsuz etkilediği ifade edilmiştir.

Kasap (2021), özel gereksinimli bireyleri bağımsız yaşama geçiş sürecine hazırlamada öğretmenlere yönelik hazırlanan eğitim programının etkililiğini incelemiştir. Araştırmada öncelikle görüşme, gözlem ve belgelerin incelenmesi yoluyla öğretmenlerin öğrencileri bağımsız yaşama hazırlama konusundaki gereksinimleri belirlenmiştir. Belirlenen bu gereksinimler doğrultusunda öğrencilerin özellikleri, bağımsız yaşam becerileri, geçiş, davranış yönetimi, yanlış öğretim yöntemleri, video modelle öğretim, doğrudan öğretim,

materyal tasarımı, sosyal öyküler, BEP, aile eğitimi konularında taba modeline göre hazırlanan eğitim programı uygulanmıştır. Daha sonra eğitim programının etkililiği (ön test-son test) değerlendirilmiştir. Gelecek çalışmalara yönelik, öğrencilerin bağımsız yaşama geçişte yaşadıkları sorunları gidermeye yönelik eylem planları hazırlanıp uygulanabileceği, ailelerin gereksinim duyduğu alanlara yönelik eğitim programı hazırlanıp etkililiğinin araştırılabileceği, kuramsal bilgilerin uygulamaya dökülüp dökülmediğinin incelenebileceği gibi önerilere yer verilmiştir.

Kutlu ve Berk (2023) geçiş sürecine dair araştırma örneklerinin incelendiği derleme çalışmasında, zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin yetişkinliğe geçiş süreçlerinde ebeveyn katılımının sağlanması konusunda eğitimcilere uygulanabilecek stratejiler hakkında bilgi verilmiştir. Bunun yanı sıra alanyazındaki ebeveynlerin ve eğitimcilerin görüşlerine dayalı olarak zihinsel yetersizliği olan bireylerin yetişkinliğe geçiş sürecinde yaşadıkları zorluklar ve zorluklara çözüm önerileri ele alınmıştır. Araştırmada başarılı geçişlerin sağlanmasının öğretmenlerin ve psikolojik danışmanlarında yer aldığı birçok personelden, özel gereksinimli bireyin kendisinden ve ebeveyninden oluşan bir ekibin koordineli bir şekilde çalışmasıyla ve paydaşlar arası kurulacak iş birliği ile sağlanabileceği ifade edilmiştir. Çalışmada zihinsel yetersizliğe sahip çocuğu bulunan ebeveynlerin yetişkinliğe geçiş sürecinde daha çok ebeveynler güven, iletişim, tükenmişlik ve bilgiye ulaşmada zorluk yaşadıkları ifade edilmiştir. Bu sorunlara çözüm önerileri olarak eğitimcilere güven oluşturmak, farkındalığı artırmak, sorular sormak, bilgi sağlamak, iş birliği yapmak, ailelerinin hizmet alabileceği kurum ve kuruluşları belirlemek gibi stratejiler önerilmiştir.

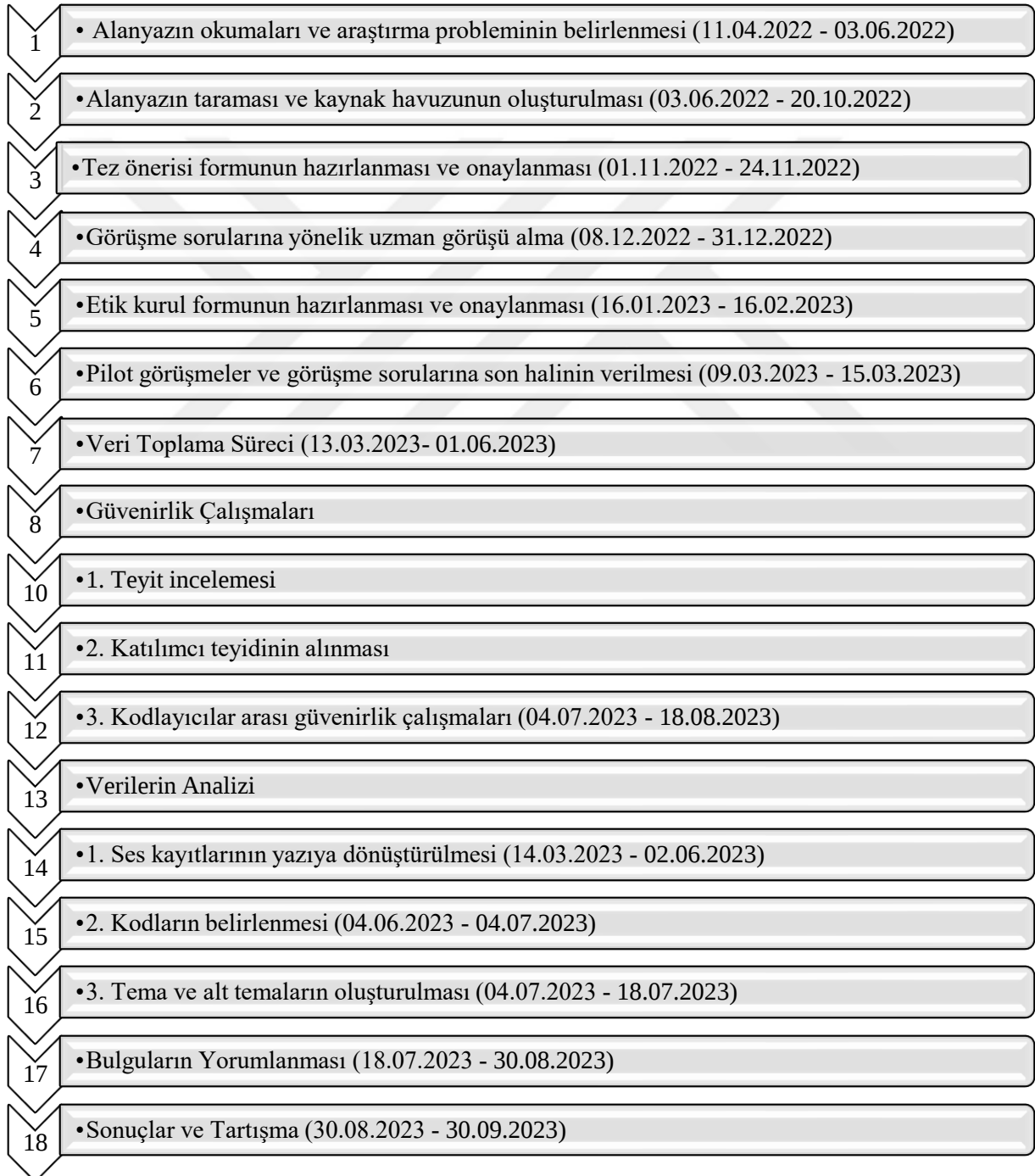
### 3. BÖLÜM

#### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni ve özellikleri, katılımcıları, veri toplama tekniği, veri toplama araçları, veri toplama sürecinde yapılan işlemler ve verilerin analizine dair bilgilere yer verilmiştir. Şekil 9’da araştırma süreci özetlenmiş, sonraki bölümlerde araştırma sürecine dair detaylara yer verilmiştir.

#### Şekil 9

##### *Araştırma Süreci*



### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı; özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş süreçlerini derinlemesine anlamak ve sürecin işleyişini ortaya koymaktır. Aynı zamanda, özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecini okul yöneticisi, öğretmen, ebeveyn, özel gereksinimli birey ve işveren deneyimleri ve bakış açılarıyla incelemektir.

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden bir ortamın, konunun, dokümanın veya belirli bir olayın ayrıntılı incelemesinde kullanılan durum çalışması deseni kullanılmıştır (Bogdan ve Biklen, 2007). Bu çalışmada farklı katılımcıların bakış açılarıyla özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş süreci derinlemesine ele alınmıştır. Öte yandan özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek yaşamına geçiş sürecinde rol ve sorumluluğu olan tüm paydaşların bu çalışma konusunu nasıl aydınlattığına odaklanılmıştır. Özünde alınan kararların neden alındıkları, nasıl uygulandıkları, hangi sonuçlara sebep olduklarına ilişkin aydınlatma çabası içinde olan durum çalışmalarının odak noktası kararlar olabileceği gibi, bireyler, süreçler, kuruluşlar, programlar, kurumlar, mahalleler hatta olaylar da olabilmektedir (Schramm, 1971; Yin, 2018). Durum çalışması, fenomen ve bağlam arasındaki sınırların açıkça belli olmadığı, keskin bir şekilde ayrılmadığı durumlarda, güncel bir fenomenin doğal bağlamında birden çok veri kaynağına dayanarak araştırıldığı ampirik bir yöntemdir (Yin, 2018).

Özetle, durum çalışmasında derinlemesine araştırılan süreç, olay, durum, program veya faaliyet zaman ve mekanla sınırlandırılmış doğal bağlamında incelenir (Hancock ve Algozzine, 2006). Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş süreçlerinin incelenmesini amaçlayan bu araştırma İstanbul'da bir meslek okulunda yürütülmüştür.

Durum çalışmasında analiz birimleri bir ya da birden fazla olabilir. Analiz birimlerinin sayısına göre durum çalışmaları tekli durum çalışmaları ve çoklu durum çalışmaları olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Tek bir durumun ele alındığı çalışmalar tekli durum çalışmalarıdır. Tekli durum çalışmaları, ele alınan durum kritik, olağandışı, yaygın, aydınlatıcı veya boylamsal gibi özelliklere sahip olduğunda kullanılması uygun olan tasarımıdır (Yin, 2018). Tek bir durumun tek bir analiz birimiyle ele alındığı durum incelemeleri bütüncül tekli durum incelemesi olarak adlandırılmaktadır (Yin, 2018). Özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş süreçlerinin incelenmesini amaçlayan bu araştırma bütüncül tekli durum incelemesi olarak desenlenmiştir.

### 3.2. Katılımcılar

Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecini incelemek amacıyla İstanbul'da bir meslek okulunda yürütülen araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. İlerleyen bölümlerde araştırmanın katılımcıları olan okul yöneticileri, öğretmenler, işverenler, ebeveynler ve özel gereksinimli bireylere ilişkin bilgilere ve katılımcı seçiminde kullanılan ölçütlere yer verilmiştir.

#### 3.2.1. Katılımcıların Belirlenmesi

Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü, araştırmanın amacına, neyin güvenilir/yararlı olacağına, mevcut zaman ve kaynaklara bağlı olmakla birlikte örneklem büyüklüğüne dair kesin bir kural yoktur. Katılımcıların sayısının az olması daha fazla derinlik sağlarken, daha fazla sayıda katılımcıyla çalışmak bir olgunun çeşitliliğini ve varyasyonlarını anlamak için yararlı olabilmektedir (Patton, 2018).

Araştırmacının, araştırma amacı doğrultusunda ihtiyacı olan kişi ya da kişiler erişilebilir, çalışmaya katılmaya ve bilgi sağlamaya gönüllü, araştırılan fenomeni ya da konuyu açıklayabilecek nitelikte olmalıdır (Creswell, 2013). Özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş süreçlerini incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın katılımcıları; araştırma amacına bağlı olarak özel gereksinimli bireylerin özel eğitim meslek okulunda eğitim görmeleri ve okuldan meslek hayatına geçiş sürecinde olmaları (12. sınıf), diğer paydaşların özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecine dahil olmaları gerekliliği sebebiyle ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme; stratejik ve amaçlı olarak bilgi açısından zengin durumları seçmek amacıyla kullanılan amaçlı örnekleme diğer adıyla yargısal örnekleme (Hagan, 2006) yöntemlerinden bazı ölçütleri karşılayan tüm durumların alınmasına dayanan örnekleme yöntemidir.

Araştırmacı, araştırma konusuna karar verdikten sonra öncelikle araştırmanın amacı ve araştırma problemlerine uygun olarak literatür taraması ve okumalar yapmıştır. Ardından örneklem oluşturmak, örneklem seçme yöntemi, örneklem için ihtiyaç duyulan kişiler/mekân gibi konular hakkında tez danışmanı ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Gerçekleştirilen görüşme sonrasında belirlenen ölçütlere uygun çalışma ortamı bulmak üzere il/ilçedeki meslek okulları araştırılmıştır. Buna göre, okulun kolay ulaşılabilir konumda olması, meslek hayatına yönelik eğitim vermesi ve meslek hayatına geçiş sürecinde olan öğrencilerinin bulunması ve derinlemesine araştırma olanağı sunması sebebiyle İstanbul'da bir meslek okulu seçilmiştir. Araştırmacı, araştırmanın amacı, yöntemi, araştırma sürecini açıklamak üzere seçilen odak okulun idaresi ile bilimsel etik ve gizlilik kuralları dahilinde araştırmanın

amacına uygun olarak ne tür düzenlemeler yapılacağı, nasıl bir yol izleneceğine dair görüşme gerçekleştirmiştir. Sonrasında araştırmacı, okulda bulunan meslek öğretmenleri ve 12. sınıf özel eğitim öğretmenleri ile görüşmeler sağlamış, geçiş sürecinde olan 12. sınıf meslek hayatına staj uygulamasında adım atmış öğrencilerin ebeveynleri ile öğretmenleri aracılığıyla iletişime geçmiştir. Araştırmacı katılımcılara gönüllülük esasına dayalı katılımlarının temel alınacağı bilgisini vermiştir. Çalışmaya katılmayı kabul eden gönüllü ebeveynler ve öğrenciler belirlendikten sonra özel gereksinimli bireylerin işverenleri ile koordinatör öğretmenler aracılığıyla iletişime geçilmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü tüm katılımcıların uygun oldukları zamanlara ve görüşme gerçekleştirmek istedikleri ortama göre görüşme planlamaları yapılmıştır.

Özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş süreci, bu sürecin paydaşları olan okul yöneticisi, öğretmen, ebeveyn, özel gereksinimli birey ve işveren görüşleri, deneyimleri açısından ele alınmıştır (Bkz. Tablo 3).

**Tablo 3**

*Katılımcıların Belirlenmesinde Kullanılan Ölçütler*

| Katılımcılar            | Ölçütler                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Öğretmenler için</b> | Özel eğitim meslek okulunda çalışmaları,<br>Çalıştıkları meslek okulunda en az 6 ay tecrübelerinin olması,<br>Meslek hayatına geçiş sürecindeki öğrencilerin eğitiminden sorumlu olma, meslek hayatına geçiş sürecindeki öğrencilere koordinatörlük yapma, meslek hayatına geçiş sürecinde yer alma. |
| <b>Ebeveynler için</b>  | Okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde (12. sınıf) olan özel gereksinimli çocuğunun olması,                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Öğrenciler için</b>  | Özel eğitim meslek okulunda eğitim görmeleri,<br>Okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde (12. sınıf) olmaları.                                                                                                                                                                               |
| <b>İşverenler için</b>  | İşletmesinde meslek hayatına geçiş sürecinde olan özel gereksinimli birey bulunmasıdır.                                                                                                                                                                                                              |

### 3.2.2. Katılımcıların Özellikleri

Bu bölümde, araştırmanın katılımcıları olan okul yöneticileri, öğretmenler (meslek ve özel eğitim öğretmenleri, rehber öğretmenler), ebeveynler, özel gereksinimli bireyler ve işverenler hakkında bilgilere yer verilmiştir.

**3.2.2.1. Okul Yöneticileri ve Öğretmen Katılımcılar:** Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden okul yöneticileri ve öğretmenlerin demografik bilgileri yarı

yapılandırılmış görüşme sorularının da yer aldığı form ile elde edilmiştir (EK-1). Araştırmada yer alan katılımcılara ait bilgilere ise Tablo 4'te yer verilmiştir.

**Tablo 4**

*Okul Yöneticileri ve Öğretmen Katılımcılara Yönelik Bilgiler*

| No         | Yaş | Cinsiyet | Okuldaki Görevi                            | Mesleki Kıdem (Yıl)        | Özel Gereksinimli Bireylerle Çalışma Süresi (Yıl) |
|------------|-----|----------|--------------------------------------------|----------------------------|---------------------------------------------------|
| <b>OY1</b> | 51  | Erkek    | Müdür (Özel Eğitim)                        | 15 yıl (Müdür olarak)      | 3 yıl                                             |
| <b>OY2</b> | 35  | Kadın    | Müdür Yardımcısı (Beden Eğitimi)           | 3 yıl (Müdür yard. olarak) | 4 yıl                                             |
| <b>Ö1</b>  | 33  | Kadın    | Tekstil Teknolojileri Öğretmeni            | 4 yıl                      | 4 yıl                                             |
| <b>Ö2</b>  | 41  | Kadın    | Tekstil Teknolojileri Öğretmeni            | 7 yıl                      | 4 yıl                                             |
| <b>Ö3</b>  | 41  | Erkek    | Yiyecek İçecek Hizmetleri Öğretmeni        | 9 yıl                      | 9 yıl                                             |
| <b>Ö4</b>  | 37  | Erkek    | Konaklama Hizmetleri Öğretmeni             | 8 yıl                      | 7 yıl                                             |
| <b>Ö5</b>  | 47  | Kadın    | Konaklama Hizmetleri Öğretmeni             | 24 yıl                     | 10 yıl                                            |
| <b>Ö6</b>  | 42  | Erkek    | Bilişim ve Teknolojileri Öğretmeni         | 17 yıl                     | 11 yıl                                            |
| <b>Ö7</b>  | 38  | Kadın    | Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri Öğretmeni | 22 yıl                     | 8 yıl                                             |
| <b>Ö8</b>  | 24  | Erkek    | Özel Eğitim Öğretmeni                      | 1 yıl                      | 1.5 yıl                                           |
| <b>Ö9</b>  | 30  | Erkek    | Özel Eğitim Öğretmeni                      | 6 ay                       | 6 yıl                                             |
| <b>Ö10</b> | 24  | Kadın    | Özel Eğitim Öğretmeni                      | 2 yıl                      | 2 yıl                                             |
| <b>Ö11</b> | 33  | Erkek    | Özel Eğitim Öğretmeni                      | 2 yıl                      | 2 yıl                                             |
| <b>Ö12</b> | 32  | Kadın    | Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik        | 9 yıl                      | 4 yıl                                             |
| <b>Ö13</b> | 28  | Erkek    | Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik        | 1 yıl                      | 1 yıl                                             |

Tablo 4'te görüldüğü üzere 15 katılımcı öğretmenin yedisi kadın, sekizi erkektir. Katılımcıların okul görevleri ise sırasıyla, biri müdür, biri müdür yardımcısı, ikisi rehberlik ve psikolojik danışmanlık, yedisi meslek alan (1 yiyecek ve içecek hizmetleri, 2 konaklama ve

seyahat hizmetleri, 2 tekstil teknolojileri, 1 bilişim teknolojileri, 1 güzellik ve saç bakım) ve dördü özel eğitim öğretmenidir. Öğretmen katılımcıların yaşları 24 ile 47 arasında değişirken yaş ortalamalarının 36 olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri 6 ay ile 24 yıl arasında değişkenlik gösterip ortalama mesleki kıdem yılı ise 8 yıldır. Öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerle deneyim süresi 1 yıl ile 11 yıl arasında değişkenlik gösterip ortalama özel gereksinimli bireylerle deneyim süresi beş yıldır.

**3.2.2.2. Ebeveyn Katılımcılar:** Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden ebeveynlerin demografik bilgileri yarı yapılandırılmış görüşme sorularının da yer aldığı form ile elde edilmiştir (Bkz. EK-2). Araştırmada yer alan katılımcılara ait bilgilere ise Tablo 5'te yer verilmiştir.

**Tablo 5**

*Ebeveyn Katılımcılara Yönelik Bilgiler*

| No | Özel Gereksinimli Çocuk Sayısı | Yakınlık Derecesi | Eğitim Düzeyi | Yaş | Mesleği            | Ailenin Gelir Durumu |
|----|--------------------------------|-------------------|---------------|-----|--------------------|----------------------|
| E1 | 1                              | Anne              | İlkokul       | 44  | Ev Hanımı          | Asgari Ücret         |
| E2 | 1                              | Anne              | İlkokul       | 49  | Ev Hanımı          | Asgari Ücret         |
| E3 | 1                              | Anne              | Lise          | 57  | Ev Hanımı          | Asgari Ücret         |
| E4 | 1                              | Anne              | İlkokul       | 41  | Ev Hanımı          | Asgari Ücret         |
| E5 | 1                              | Anne              | İlkokul       | 44  | Ev Hanımı          | Asgari Ücret         |
| E6 | 2                              | Anne              | İlkokul       | 51  | Ev Hanımı          | Asgari Ücret         |
| E7 | 1                              | Anne              | Ortaokul      | 48  | Temizlik Personeli | Asgari Ücret         |
| E8 | 2                              | Anne              | İlkokul       | 44  | Çocuk Bakıcısı     | Asgari Ücret         |
| E9 | 1                              | Baba              | İlkokul       | 44  | Fabrika İşçisi     | Asgari Ücret         |

Tablo 5'te görüldüğü üzere dokuz katılımcı ebeveynin sekizi kadın, biri erkektir. Katılımcıların yedisinin özel gereksinimli bir çocuğu bulunurken iki katılımcının (E6, E8) iki özel gereksinimli çocuğu bulunmaktadır. Ebeveyn katılımcıların yedisi ilkokul mezunu iken biri ortaokul biri de lise mezunudur. Ebeveyn katılımcıların yaşları 41 ile 57 arasında değişirken yaş ortalamalarının 47 olduğu görülmektedir. Kadın katılımcıların altısı ev hanımı, biri çocuk bakıcısı, biri de temizlik personeli iken erkek katılımcı fabrika işçisidir. Gelir

durumları sorulduğunda tüm katılımcılar asgari ekonomik duruma sahip olduklarını ifade etmiştir.

**3.2.2.3. Özel Gereksinimli Katılımcılar:** Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden özel gereksinimli bireylerin demografik bilgileri yarı yapılandırılmış görüşme sorularının da yer aldığı form ile elde edilmiştir (Bkz. EK-4). Araştırmada yer alan katılımcılara ait bilgilere ise Tablo 6’da yer verilmiştir.

**Tablo 6**

*Özel Gereksinimli Katılımcılara Yönelik Bilgiler*

| No  | Yaş | Meslek Alanı                     | Meslek Hayatına Geçiş | Tanı                                                |
|-----|-----|----------------------------------|-----------------------|-----------------------------------------------------|
| ÖG1 | 18  | Konaklama ve Seyahat Hizmetleri  | 12. sınıf             | Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik ve Öğrenme Güçlüğü |
| ÖG2 | 20  | Konaklama ve Seyahat Hizmetleri  | 12. sınıf             | Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik                    |
| ÖG3 | 20  | Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri | 12. sınıf             | Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik                    |
| ÖG4 | 19  | Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri | 12. sınıf             | Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik                    |
| ÖG5 | 18  | Bilişim Teknolojileri            | 12. sınıf             | Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik                    |
| ÖG6 | 18  | Bilişim Teknolojileri            | 12. sınıf             | Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik                    |
| ÖG7 | 19  | Bilişim Teknolojileri            | 12. sınıf             | Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik                    |
| ÖG8 | 19  | Bilişim Teknolojileri            | 12. sınıf             | Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik                    |
| ÖG9 | 22  | Tekstil Teknolojileri            | 12. sınıf             | Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik                    |

Özel gereksinimli katılımcıların tümü meslek hayatına geçiş sürecinde 12. sınıf öğrencisidir. Yaşları 18 ile 22 arasında değişirken yaş ortalamaları 19’dur. Meslek alanına göre, dört öğrenci de bilişim teknolojileri, iki öğrenci konaklama ve seyahat hizmetleri, iki öğrenci güzellik ve saç bakım hizmetleri ve bir öğrenci tekstil teknolojileri bölümünde eğitim görmektedir.

**3.2.2.4. İşveren Katılımcılar:** Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden işverenlerin demografik bilgileri yarı yapılandırılmış görüşme sorularının da yer aldığı form ile elde edilmiştir (Bkz. EK-3). Araştırmada yer alan katılımcılara ait bilgilere ise Tablo 7’de yer verilmiştir.

**Tablo 7***İşveren Katılımcılara Yönelik Bilgiler*

| No | Yaş | Eğitim Düzeyi | İşletme Faaliyet Süresi/Yılı | İşletmede Çalışan Özel Gereksinimli Birey Sayısı |
|----|-----|---------------|------------------------------|--------------------------------------------------|
| İ1 | 32  | Lisans        | 2 yıl                        | 1 Kişi                                           |
| İ2 | 46  | Lisans        | 21 yıl                       | 3 Kişi                                           |
| İ3 | 50  | İlkokul       | 20 yıl                       | 1 Kişi                                           |
| İ4 | 40  | Lisans        | 17 yıl                       | 6 Kişi                                           |
| İ5 | 43  | Lise          | 5 yıl                        | 1 Kişi                                           |
| İ6 | 46  | Lisans        | 27 yıl                       | 15 Kişi                                          |
| İ7 | 51  | İlkokul       | 30 yıl                       | 1 Kişi                                           |
| İ8 | 36  | Lisans        | 40 yıl                       | 62 Kişi                                          |
| İ9 | 35  | Lisans        | 39 yıl                       | 29 Kişi                                          |

İşveren katılımcıların yaşları 32 ile 51 arasında değişirken yaş ortalamaları 42'dir. Katılımcıların ikisi ilkokul, biri lise, altısı lisans mezunudur. Katılımcıların işletme faaliyet süreleri 2 yıl ile 40 yıl arasında değişmekte olup ortalaması 22 yıldır. İşletme bünyesinde dört işveren bir özel gereksinimli birey çalıştırırken, biri 3, biri 6, biri 15, biri 29, biri de 62 özel gereksinimli birey çalıştırmaktadır.

ÖG1, konaklama ve seyahat hizmetleri alanında öğrenim görmektedir. Bir otelde meslek hayatına adım atan ÖG1'in ebeveyni E3, işvereni İ2 ve koordinatör öğretmeni Ö4'tür.

ÖG2, konaklama ve seyahat hizmetleri alanında öğrenim görmektedir. Bir otelde meslek hayatına adım atan ÖG2'nin ebeveyni E2, İ1, koordinatör öğretmeni ise Ö5'tir.

ÖG3, güzellik ve saç bakım hizmetleri alanında öğrenim görmektedir. Berberde meslek hayatına adım atan ÖG3'ün ebeveyni E9, işvereni İ7'dir. ÖG3'ün koordinatör öğretmeni bulunmamaktadır.

ÖG4, güzellik ve saç bakım hizmetleri alanında öğrenim görmektedir. Bir kamu kuruluşuna bağlı sosyal tesislerde garson olarak alanı dışında çalışmaktadır. ÖG4'ün ebeveyni E8, işvereni İ6 olup alan dışı çalıştığı için koordinatör öğretmeni yoktur.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreci paydaşları Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8***Özel Gereksinimli Bireylerin Geçiş Çevreleri*

| NO  | Alanı                            | Ebeveyni | İşvereni  | Koordinatör Öğretmeni                                  |
|-----|----------------------------------|----------|-----------|--------------------------------------------------------|
| ÖG1 | Konaklama ve Seyahat Hizmetleri  | E3       | İ2        | Ö4                                                     |
| ÖG2 | Konaklama ve Seyahat Hizmetleri  | E2       | İ1        | Ö5                                                     |
| ÖG3 | Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri | E9       | İ7        | Yok                                                    |
| ÖG4 | Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri | E8       | İ6        | Yok / Alan dışı çalışma                                |
| ÖG5 | Bilişim Teknolojileri            | E7       | İ8 (Kamu) | Ö6                                                     |
| ÖG6 | Bilişim Teknolojileri            | E4       | İ9 (Kamu) | Ö6                                                     |
| ÖG7 | Bilişim Teknolojileri            | E6       | İ3        | Yok<br>(24.04.2023 Yeni Bilişim) Tekn. Hocasına devir) |
| ÖG8 | Bilişim Teknolojileri            | E5       | İ4        | Ö6<br>(24.04.2023 Yeni Bilişim) Tekn. Hocasına devir)  |
| ÖG9 | Tekstil Teknolojileri            | E1       | İ5        | Ö2                                                     |

ÖG5, bilişim teknolojileri alanında öğrenim görmektedir. Bir kamu kuruluşunun danışma bölümünde meslek hayatına adım atan ÖG5'in ebeveyni E7, işvereni İ8, koordinatör öğretmeni ise Ö6'dır.

ÖG6 ise bilişim teknolojileri alanında öğrenim görmektedir. Bir kamu kuruluşunda meslek hayatına adım atan ÖG6'nın ebeveyni E4, işvereni İ9, koordinatör öğretmeni ise İ6'dır.

ÖG7, bilişim teknolojileri alanında öğrenim görmektedir. Ayakkabı tabanı üreten bir iş yerinin muhasebe bölümünde meslek hayatına adım atan ÖG7'nin ebeveyni E6 ve işvereni İ3'tür. Staj uygulamasına 2022-2023 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında başlayan ÖG7'nin koordinatör öğretmeni yok iken mayıs ayında, staj koordinatörlüğü henüz okula yeni atanan ve dönem başı doğum sebebiyle ücretsiz izinde olan bilişim teknolojileri alanı öğretmenine devredilmiştir.

ÖG8, bilişim teknolojileri alanında öğrenim görmektedir. Bir rehabilitasyon merkezinde danışmaya yardımcı olarak çalışmaktadır. Ebeveyni E5, işvereni İ4, koordinatör öğretmeni Ö6 iken staj koordinatörlüğü mayıs ayından itibaren, okula yeni atanan ve dönem başı doğum sebebiyle ücretsiz izinde olan bilişim teknolojileri alanı öğretmenine devredilmiştir.

ÖG9, tekstil teknolojileri bölümünde öğrenim görmektedir. Bir tekstil fabrikasında ön hazırlık elemanı olarak meslek hayatına adım atan ÖG9'un ebeveyni E1, işvereni İ5, koordinatör öğretmeni Ö2'dir.

### 3.2.3. Araştırmacı

Araştırmacı, araştırma sürecinde katılımcılarla görüşmeleri planlama ve gerçekleştirme ile aynı zamanda, araştırma ortamında gözlemler yapma rolü üstlenmiştir. Bu sayede araştırma bağlamında bulunmuştur. Görüşmeler sırasında ses kaydı ile görüşmelerin kaydını alarak, doküman incelemesi yaparak, araştırmacı günlüğü ve saha notları tutarak veri toplama sürecini yürütmüştür. Bu bağlamda araştırmacı araştırma sürecinin bir katılımcısı olmuştur.

İstanbul'da bir vakıf üniversitesinin özel eğitim öğretmenliği bölümünden mezun olan araştırmacı, mezuniyet sonrasında yine aynı ilde bir özel eğitim rehabilitasyon merkezinde 15 ay çalışmıştır. Eylül 2021 tarihinde İstanbul ilinde bir meslek okuluna atanmış, hala aynı kurumda özel eğitim öğretmeni olarak görevini sürdürmektedir. Eylül 2021'de Bursa Uludağ Üniversitesi'nde Zihinsel Engelliler Eğitimi alanında başladığı lisansüstü eğitimine devam etmektedir. Araştırmacının yüksek lisans döneminde, danışmanının yürütücüsü olduğu nitel araştırma yöntemleri dersinin yanı sıra zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimine yönelik birçok ders almıştır.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Durum çalışması; kendisine özgü özellikleri nedeniyle seçilen fenomen belirlendikten sonra konuyu temsil edecek uygun birimin belirlendiği, araştırma sürecinde durumun dikkatli bir şekilde analizini gerektiren sistematik birden çok adımı içeren, durum hakkında birden çok, derin ve çeşitli bilgi kaynağının kullanılmasını gerektiren ve araştırma sürecinin sonuçlarının açıklayıcı şekilde anlatı niteliğinde ortaya konduğu zengin betimleyici araştırma türüdür (Ersoy, 2016; Hancock ve Algozzine, 2006). Durum çalışmalarında araştırmacılar, derinlemesine bir anlayış sunmak için görüşme (mülakat), gözlem, dokümanlar, görsel-işitsel materyal gibi birçok veri toplama yöntemi ve aracından yararlanmaktadırlar (Creswell, 2013). Alanyazında durum çalışmalarında dokümanlar, arşiv kayıtları, mülakat, doğrudan gözlem, katılımcı gözlem ve çeşitli somut eserler gibi veri toplama kaynaklarının kullanılması önerilmektedir (Yin, 2009).

Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş süreçlerini derinlemesine incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları, demografik bilgi formları, doküman incelemesi, araştırmacı günlüğü ve saha notları

aracılığıyla toplanmıştır. İlerleyen bölümlerde veri toplama tekniği, araçları, sürecine dair ayrıntılı bilgilere ver verilmiştir.

### 3.3.1. Veri Toplama Teknikleri

Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecini derinlemesine incelemek için görüşme, katılımlı gözlem, doküman incelemesi, araştırmacı günlüğü ve saha notları ile araştırma verileri toplanmıştır.

**3.3.1.1. Görüşmeler:** Görüşme, araştırmacı ve araştırmanın öznesi durumundaki kişi ile yüz yüze, birebir etkileşim kurulmasına dayalı bir nitel veri toplama yöntemidir. Temelinde soru-cevap formatıyla uygulanan, daha çok sohbete dayalı bir veri toplama yöntemi olan görüşme, katılımcıların ilgili konuya dair kendi dünyalarında oluşturduğu duyguları, düşünceleri, deneyimlerini ve temel algılarını yansıtmalarıyla katılımcıların perspektiflerini anlama açısından oldukça önemlidir (Ritchie, 2005). Başka şekilde tanımlamak gerekirse görüşme; araştırmacının ihtiyacı olan bilgileri birincil kaynaktan öğrenme, kişinin de kendini doğrudan ifade edebilme fırsatına sahip olduğu sistemli bir iletişim biçimidir (McCracker,1998).

Özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş süreçlerini okul yöneticisi, öğretmen, ebeveyn, özel gereksinimli birey ve işveren katılımcıların bakış açılarıyla ele almayı amaçlayan bu araştırmanın görüşmeleri, görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacının görüşme öncesinde bir plan hazırlamasının yanı sıra görüşme sırasında konuşma akışına ve kişinin cevaplarına uygun soruların da sorulmasını (yanıt ayrıntılandırma, alt soru sorma gibi) içeren, belli oranda standartlık belli oranda esneklik barındıran görüşme türüdür (Patton, 1987). Araştırmanın görüşme araçları izleyen başlıkta açıklanmaktadır.

Ülkemizde yaşanan 06.02.2023 tarihli Kahramanmaraş Pazarcık merkez üstlü depremin ülkemizi ve insanları derinden etkilemesi sebebiyle pilot görüşmelere 09.03.2023, asıl görüşmelere ise 13.03.2023 tarihinde başlanmıştır. Araştırmanın amacı, yöntemi ve araştırma süreci hakkında ön bilgilendirme yapılarak katılımcıların istedikleri zaman ve mekân belirlenerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Okul idaresi ile gerçekleştirilen görüşmeler sonrasında geçiş sürecinde olan 12. sınıf, 10 öğrencinin olduğu bilgisi alınmıştır. Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yer alan öğretmenlerin tümü araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul ettiğinden 13 öğretmen, iki okul yöneticisi ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ebeveynler ile sınıf öğretmenleri aracılığıyla iletişime geçilmiş daha sonra ebeveynler araştırmacı tarafından aranarak araştırmanın amacı, yöntemi ve süreci hakkında bilgi

verilmiştir. Ebeveynlerden biri, dönem başında okul idaresi ile yaşadığı problemlerden ve çocuğu alan dışı staj yaptığı gerekçesiyle çalışmaya katılmayı kabul etmediği için araştırma meslek hayatına geçiş sürecinde çocuğu olan dokuz ebeveyn ile yürütülmüştür. Geçiş sürecindeki özel gereksinimli bireylerin işverenleri ile koordinatör öğretmenleri aracılığıyla iletişime geçilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden yedi işveren ile görüşmeler belirlenen zaman ve mekânda gerçekleştirilmiştir. Ayrıca iki işveren kamu kuruluşu olduğundan insan kaynakları birimleri ile iletişime geçilmiştir. Bireysel olarak görüşme yapmak için kurumlarıyla bürokratik süreçler başlatılmıştır. Buna bağlı olarak ilgili kurumlara dilekçe yazılmış, araştırma izinleri, araştırma soruları, tez süreci ile ilgili belgeler gönderilerek yazışma süreci beklenmiş görüşmeler diğer katılımcılardan farklı zamanlarda gerçekleştirilmiştir. Bürokratik süreçler sonrasında çıkan görüşme izinlerinin, görüşmelerin ses kaydı yerine yazılı olarak not alınmasına ilişkin olmasından dolayı kamu kurumlarının insan kaynakları birimi sorumluları (İ8, İ9) gerçekleştirilen görüşmelerin ses kaydı alınamamış, görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından görüşmelerin kaydı yazılı olarak tutulmuştur. Özel gereksinimli katılımcılardan dokuzu da çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmiş ancak görüşmelerin yapıldığı süreçte birinin (ÖG9) sağlık durumunun kötüye gitmesinden dolayı öğrenciyle ancak Eylül 2023 tarihinde görüşme gerçekleştirilebilmiştir.

Ebeveyn katılımcılara ait görüşme bağlam bilgileri Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9**

*Ebeveyn Katılımcıların Görüşme Bağlam Bilgisi*

| Zaman      | Kişi | Yer                               | Görüşme Süresi<br>(Saat[s], dakika [dk], saniye [sn]) |
|------------|------|-----------------------------------|-------------------------------------------------------|
| 16.03.2023 | E1   | Katılımcının Evinin Salonu        | 13 dk 49 sn                                           |
| 06.04.2023 | E2   | Otel Lobisi                       | 36 dk 02 sn                                           |
| 07.04.2023 | E3   | Otel Lobisi                       | 15 dk 50 sn                                           |
| 10.04.2023 | E4   | Katılımcının Evinin Salonu        | 17 dk 38 sn                                           |
| 11.04.2023 | E5   | Bilişim Teknolojileri Atölyesi    | 23 dk 30 sn                                           |
| 13.04.2023 | E6   | Katılımcının Evinin Salonu        | 37 dk 53 sn                                           |
| 14.04.2023 | E7   | Çalıştığı Yerin Ortak Alanı       | 14 dk 36 sn                                           |
| 29.04.2023 | E8   | Katılımcının İş Yerine Yakın Kafe | 39 dk 38 sn                                           |
| 08.05.2023 | E9   | 1.Kat Derslik                     | 28 dk 02 sn                                           |

Tablo 9’da görüldüğü üzere ebeveyn katılımcılar ile çoğunlukla okul dışı ortamlarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. En az görüşme süre 14 dakika 36 saniye, en fazla görüşme süresi ise 39 dakika 38 saniye sürmüştür.

Okul yöneticisi ve öğretmen katılımcılara ait görüşme bağlam bilgileri Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10**

*Okul Yöneticisi ve Öğretmen Katılımcıların Görüşme Bağlam Bilgisi*

| Zaman      | Kişi | Yer                    | Görüşme Süresi<br>(Saat[s], dakika [dk], saniye [sn]) |
|------------|------|------------------------|-------------------------------------------------------|
| 13.03.2023 | Ö1   | Meslek Atölye Dersliği | 41 dk 40 sn                                           |
| 20.03.2023 | Ö8   | Meslek Atölye Dersliği | 27 dk 08 sn                                           |
| 23.03.2023 | Ö7   | Meslek Atölye Dersliği | 42 dk 05 sn                                           |
| 23.03.2023 | Ö4   | Meslek Atölye Dersliği | 47 dk 01 sn                                           |
| 23.03.2023 | Ö3   | Meslek Atölye Dersliği | 39 dk 46 sn                                           |
| 27.03.2023 | Ö9   | Meslek Atölye Dersliği | 18 dk 55 sn                                           |
| 27.03.2023 | Ö5   | Meslek Atölye Dersliği | 55 dk 08 sn                                           |
| 28.03.2023 | Ö11  | Meslek Atölye Dersliği | 31 dk 28 sn                                           |
| 29.03.2023 | Ö6   | Meslek Atölye Dersliği | 45 dk 48 sn                                           |
| 30.03.2023 | Ö2   | Meslek Atölye Dersliği | 45 dk 12 sn                                           |
| 31.03.2023 | Ö10  | 1. Kat Derslik         | 25 dk 37 sn                                           |
| 31.03.2023 | OY2  | Müdür Yardımcısı Odası | 35 dk 54 sn                                           |
| 03.04.2023 | OY1  | Müdür Odası            | 26 dk 3 sn                                            |
| 03.04.2023 | Ö12  | Rehberlik Odası        | 34 dk 07 sn                                           |
| 08.05.2023 | Ö13  | 1. Kat Derslik         | 21 dk 38 sn                                           |

Tablo 10’da görüldüğü üzere okul yöneticisi ve öğretmenler ile görüşmeler okul binası içerisinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler en az 18 dakika 55 saniye, en fazla 47 dakika 07 saniye sürmüştür. İşveren katılımcılara ait görüşme bağlam bilgilerine Tablo 11’de yer verilmiştir.

**Tablo 11***İşveren Katılımcıların Görüşme Bağlam Bilgisi*

| <b>Zaman</b> | <b>Kişi</b> | <b>Yer</b>                         | <b>Görüşme Süresi</b><br><b>(Saat[s], dakika [dk], saniye</b> |
|--------------|-------------|------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| 06.04.2023   | İ1          | Katılımcının İş yeri Yönetim Odası | 19 dk 36 sn                                                   |
| 07.04.2023   | İ2          | Katılımcının İş yeri Yönetim Odası | 30 dk 47 sn                                                   |
| 24.04.2023   | İ3          | Katılımcının İş yeri Yönetim Odası | 11 dk 11 sn                                                   |
| 27.04.2023   | İ4          | Katılımcının İş yeri Yönetim Odası | 16 dk 28 sn                                                   |
| 27.04.2023   | İ6          | Katılımcının İş yeri Yönetim Odası | 26 dk 15 sn                                                   |
| 03.05.2023   | İ5          | İş yeri toplantı odası             | 15 dk 56 sn                                                   |
| 11.05.2023   | İ7          | Katılımcının Dükkânı               | 31 dk 44 sn                                                   |
| 01.06.2023   | İ8          | Kamu Binasındaki Ofisi             | 52 dk                                                         |
| 08.09.2023   | İ9          | Kamu Binasındaki Ofisi             | 47 dk                                                         |

Tablo 11’de görüldüğü üzere işveren katılımcılar ile katılımcının bulunduğu kurumda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. En kısa görüşme süresi 11 dakika 11 saniye iken, en uzun görüşme ise 52 dakika sürmüştür. Özel gereksinimli birey katılımcılara ait görüşme bağlam bilgilerine Tablo 12’de yer verilmiştir.

**Tablo 12***Özel Gereksinimli Katılımcıların Görüşme Bağlam Bilgisi*

| <b>Zaman</b> | <b>Kişi</b> | <b>Yer</b>     | <b>Görüşme Süresi</b><br><b>(Saat[s], dakika [dk], saniye [sn])</b> |
|--------------|-------------|----------------|---------------------------------------------------------------------|
| 25.04.2023   | ÖG1         | 1. Kat Derslik | 15 dk 57 sn                                                         |
| 27.04.2023   | ÖG5         | 1. Kat Derslik | 10 dk 07 sn                                                         |
| 27.04.2023   | ÖG8         | 1. Kat Derslik | 26 dk 33 sn                                                         |
| 28.04.2023   | ÖG6         | 1. Kat Derslik | 23 dk 37 sn                                                         |
| 02.05.2023   | ÖG2         | 1. Kat Derslik | 19 dk 03 sn                                                         |
| 04.05.2023   | ÖG7         | 1. Kat Derslik | 18 dk 02 sn                                                         |
| 05.05.2023   | ÖG4         | 1. Kat Derslik | 10 dk 36 sn                                                         |
| 05.05.2023   | ÖG3         | 1. Kat Derslik | 27 dk14 sn                                                          |
| 13.09.2023   | ÖG9         | 1. Kat Derslik | 11 dk 21 sn                                                         |

Tablo 12’de görüldüğü üzere özel gereksinimli katılımcılar ile okuldaki dersliklerde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme sürelerine bakıldığında, en az 10 dakika 7 saniye, en fazla ise 27 dakika 14 saniye sürmüştür.

**3.3.1.2. Gözlem:** Gözlem, bir kişi, olay, olgu, durum ile ilgili belli bir amaç doğrultusunda, ayrıntılı bilgi elde etmek için doğrudan izleme, izlenenleri kaydetme imkânı veren bir eylemdir (Avcıoğlu, 2016; Işık ve Semerci, 2019; Yalçiner, 2006). Gözlem tekniği, herhangi bir duruma, olaya dair detaylı, kapsamlı ve zamana yayılmış bütüncül bakış açısı elde etmek için kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2000). Gözlemci, gözlem yaparken dikkat çekmemeye özen göstermeli, durumun ya da olayın gidişatını, anlamını değiştirmekten kaçınmalı, müdahale etmemelidir (Menter vd., 2011). Gözlem, gözlem yapılan çevrenin yapısına göre doğal veya yapay, gözlemcinin katılım durumuna göre katılımlı ve katılımsız ve yapısına göre ise yapılandırılmış ve yapılandırılmamış çeşitli kategorilere ayrılır. Araştırmacı, özellikle dışarıdan gözlemlemesi zor durumlar için kullanılan gözlem alanına girmeyi ve kabul edilmeyi gerektiren katılımlı gözlem tekniği ile araştırma verilerini toplamıştır. Katılımlı gözlem, gözlenenin doğal çevresinde araştırmacı ve gözlenenin sosyal bir ilişki içinde olduğu, yakın samimiyeti amaçlayan, araştırmacının da bağlamın bir parçası olduğu gözlem türüdür (Marshall 1999; Mayring 2000). Araştırma sürecinde araştırmacı gözlemlerini saha notları olarak kaydetmiştir.

**3.3.1.3. Araştırmacı Günlüğü:** Araştırmacı, özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecine dair verilerin toplanmasına, analizine, bulguların yorumlanmasına, tez danışmanı ile gerçekleştirdiği görüşmelere dair yaşantılarını dijital ortamda Microsoft Word programı vasıtasıyla kayıt altına almıştır. Araştırmacı günlüğün her sayfasını numaralandırmıştır, araştırmacı günlüğü toplam 88 sayfadan oluşmaktadır.

**3.3.1.4. Saha Notları:** Araştırmacı, özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecine dair yaptığı gözlemler ve görüşmeler sırasında elde ettiği verileri detaylı olarak kaydetmiştir. Bu çalışmada 28 sayfalık saha notu Microsoft Word programı vasıtasıyla dijital ortamda kayıt altına alınmıştır.

**3.3.1.5. Dokümanlar:** Doküman analizi diğer adıyla belgesel tarama; belli bir amaca dönük olarak basılı ve elektronik materyallerin incelenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde gerçekleşen bulma, okuma, not alma, değerlendirme gibi işlemleri kapsamaktadır (Bowen, 2009; Karasar, 2005).

Araştırmanın geçerliliğini arttırmak için kullanılan dokümanlar Tablo 13’te ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

**Tablo 13***Araştırmada Kullanılan Dokümanlar*

| Genel / Özel | Doküman Niteliği                                                                                                                                 |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Genel        | Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)                                                                                                        |
| Genel        | 3308 Sayılı Mesleki Eğitim Kanunu                                                                                                                |
| Genel        | Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği                                                                                         |
| Genel        | Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarında Tanıtım, Mezunları İzleme, İstihdam, Mesleki Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Yönergesi        |
| Genel        | 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı Öğretmenler Kurulu Toplantı Tutanakları/Kararları                                                                  |
| Genel        | 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı Meslek Alanları (Bilişim Teknolojileri, Tekstil Hizmetleri, Konaklama ve Seyahat Hizmetleri, Güzellik ve Saç Bakım |
| Genel        | 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı Özel Eğitim Zümre Toplantı Tutanakları/Kararları (İl-İlçe-Okul)                                                    |
| Genel        | 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı Veli Toplantı Tutanakları (12A-12B-12C-12D)                                                                        |
| Genel        | 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı Kurul ve Komisyonlarda Görevli Öğretmen Listesi                                                                    |
| Genel        | Koordinatör Öğretmen İş Yeri Gözlem Formu                                                                                                        |
| Genel        | Veli Muvafakat Belgesi                                                                                                                           |
| Genel        | Öğrenci Devam Takip Çizelgesi                                                                                                                    |
| Genel        | Koordinatör Öğretmenler Toplantı Tutanağı/Kararları                                                                                              |
| Genel        | İşyeri Taahhütname Örneği                                                                                                                        |
| Özel         | Öğrenci Staj Dosyası Örneği                                                                                                                      |
| Özel         | 2021-2022 Yılında Mezun Olan Öğrencilerin Durum Bilgi Listesi                                                                                    |
| Özel         | Öğrencilerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları [BEP]                                                                                           |
| Özel         | 9. sınıflar Mesleki Alan Görüş Formu                                                                                                             |

**3.3.2. Veri Toplama Araçları**

İlgili başlıkta veri toplama araçlarının geliştirilme sürecine, araştırmanın veri toplama araçları olan görüşme formlarına, araştırmacı günlüğüne ve saha notlarına yer verilmiştir.

**3.3.2.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi:** Araştırmanın veri toplama aracı, geçiş süreci ile ilgili alanyazın kapsamında hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşmaktadır. Görüşme sorularının işlevselliğine dair iki uzman görüşü alınmıştır. Görüşme sorularına dair hazırlanan Uzman Görüşü Formu uzmanlara e-posta aracılığı ile 08.12.2022 tarihinde gönderilmiştir. Uzmanlardan formda yer alan soruları açıklığı, anlaşılabilirliği, belirlemek istenen özellik için uygunluğu açısından değerlendirmeleri, sorulara dair *Uygun*, *Uygun değil*, *Değiştirilebilir* yönünde görüş belirtmeleri, uygun olmaması ya da değiştirilebilir olması durumunda düzeltme ve önerilerde bulunmaları istenmiştir.

## Şekil 10

### Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi



Alanyazın taranarak oluşturulan görüşme soruları Aralık 2022’de uzman görüşüne sunulmuş, uzman görüşleri doğrultusunda düzeltmeler yapılarak Ocak 2023 tarihinde revize edilmiştir. Sonrasında geçiş süreci paydaşları ile yapılan pilot görüşmeler de dikkate alınarak görüşme sorularına son şekli verilmiştir (Bkz. Şekil 10).

**Uzman 1:** Bir devlet üniversitesinde özel eğitim bölümünde doçent olarak görev yapan uzmanın çalışma alanları, OSB olan çocuklar ve bu çocukların eğitimlerinde kullanılan doğal ve davranışsal yöntemlerdir. Üniversite bünyesinde özel eğitim alanında lisans ve yüksek lisans dersleri vermektedir.

**Uzman 2:** Bir devlet üniversitesinde doktor öğretim üyesi olarak görev yapan uzmanın, nitel araştırma yöntemlerine dair birçok araştırması bulunmaktadır. Fen bilgisi ve özel yeteneklilerin eğitimi alanlarında çalışmalar yapmaktadır.

#### 3.3.2.2. Uzman Görüşleri Doğrultusunda Yapılan Revize Çalışmaları

3.3.2.2.1. Ebeveyn Görüşme Formu: Uzman 1, ebeveyn görüşme formunda yer alan 5 ana soruya ve soruların alt sorularına dair uygun olarak görüş bildirmiştir. Uzman 2’nin önerileri doğrultusunda ebeveyn görüşme sorularında yapılan değişiklikler Tablo 14’te gösterilmektedir.

**Tablo 14**

#### Uzman 2 Görüşleri Doğrultusunda Ebeveyn Görüşme Sorularında Yapılan Değişiklikler

| Görüşme Soruları                                                                                                            | Uzman Görüşü                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>2. Soru</b>                                                                                                              |                                                                                                                                                            |
| a) Çocuğunuzun meslek hayatına geçişini planlama sürecinde kimler vardı?                                                    | Çocuğunuzun meslek hayatına geçişini planlama sürecinde kimler vardı? Bu kişilerden hangi konularda destek aldınız?                                        |
| <b>5. Soru</b>                                                                                                              |                                                                                                                                                            |
| Çocuğunuzun okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunları ortadan kaldırmaya yönelik neler yapılabilir? | Çocuğunuzun okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunları ortadan kaldırmaya yönelik neler yapılabilir? Siz hangi çözümleri ürettiniz? |

3.3.2.2.2. *Öğretmen Görüşme Formu:* Uzman 1, ebeveyn görüşme formunda yer alan 5 ana soruya ve soruların alt sorularına dair uygun olarak görüş bildirmiştir. Uzman 2'nin önerileri doğrultusunda öğretmen görüşme sorularında yapılan değişiklikler Tablo 15'te gösterilmektedir.

**Tablo 15**

*Uzman 2 Görüşleri Doğrultusunda Öğretmen Görüşme Sorularında Yapılan Değişiklikler*

| Görüşme Soruları                                                                                                                    | Uzman Görüşü                                                                                                                                                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>3. Soru</b>                                                                                                                      |                                                                                                                                                                       |
| c) Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde kimler etkin rol oynuyor?                                           | Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde kimler nasıl etkin rol oynuyor?                                                                          |
| <b>5. Soru</b>                                                                                                                      |                                                                                                                                                                       |
| Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir? | Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?<br>Siz hangi çözümleri ürettiniz? |

3.3.2.2.3. *Özel Gereksinimli Bireyler Görüşme Formu:* Özel gereksinimli bireylerle yapılacak görüşmeye yönelik 6 ana soru hazırlanmıştır. Uzman 1'nin önerileri doğrultusunda özel gereksinimli bireylerle görüşme sorularından 2. Sorunun a ve b şıkkının yeri değiştirilmiştir.

Yapılan değişiklikler aşağıda Tablo 16'da gösterildiği gibidir:

**Tablo 16**

*Uzman 1 Görüşleri Doğrultusunda Özel Gereksinimli Bireylerin Görüşme Sorularında Yapılan Değişiklikler*

| Görüşme Soruları                                                                                             | Uzman Görüşü                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Soru</b>                                                                                               | Belki a ve b sorularının yeri değiştirilebilir                                                                                          |
| a) Sence meslek hayatına geçiş sürecin planlanırken kimlerin olması gerekir? Sen kimlerden destek beklerdin? | Önce kimlerden destek aldın, ardından kimlerden destek beklerdin?<br>a) Senin meslek hayatına geçişini planlama sürecinde kimler vardı? |
| b) Senin meslek hayatına geçişini planlama sürecinde kimler vardı?                                           | b) Sence meslek hayatına geçiş sürecin planlanırken kimlerin olması gerekir? Sen kimlerden destek beklerdin?                            |

Uzman 2'nin önerileri doğrultusunda özel gereksinimli bireylerle görüşme sorularında yapılan değişiklikler aşağıda Tablo 17'de gösterilmektedir.

**Tablo 17**

*Uzman 2 Görüşleri Doğrultusunda Özel Gereksinimli Bireylerin Görüşme Sorularında Yapılan Değişiklikler*

| Görüşme Soruları                                                                                                    | Uzman Görüşü                                                                                                                                      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>6. Soru</b><br>Meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunları ortadan kaldırmak için sence neler yapılabilir? | Meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunları ortadan kaldırmak için sence neler yapılabilir? Sen karşılaştığın sorunlara nasıl çözüm buldun? |

3.3.2.2.4. *İşveren Görüşme Formu:* Uzman 1, işveren görüşme formunda yer alan 5 ana soruya ve soruların alt sorularına dair uygun olarak görüş bildirmiştir. Uzman 2'nin önerileri doğrultusunda işveren görüşme sorularında yapılan değişiklikler aşağıda Tablo 18'de gösterildiği gibidir:

**Tablo 18**

*Uzman 2 Görüşleri Doğrultusunda İşveren Görüşme Sorularında Yapılan Değişiklikler*

| Görüşme Soruları                                                                                                                                            | Uzman Görüşü                                                                                                                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>5. Soru</b><br>Özel gereksinimli bireyin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunları ortadan kaldırmaya yönelik neler yapılabilir? | Özel gereksinimli bireyin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunları ortadan kaldırmaya yönelik neler yapılabilir? Siz hangi çözümleri ürettiniz? |

3.3.2.3. *Pilot Görüşmeler:* Pilot görüşmeler araştırmacılar için laboratuvar rolünde, farklı olguları farklı açıdan gözlemlmelerine ve deneme yapmalarına olanak tanıyan, araştırmacının görüşme sorularını ve prosedürlerini gözden geçirmelerini sağlayan görüşmelerdir. Yapılan pilot görüşmeler ilgili alan soruları ve araştırmanın organizasyonu hakkında bilgi sağlayabilir bu sayede verilerin içeriği, izlenecek prosedürler açısından resmi veri toplama planının iyileştirilmesine olanak sağlar. Pilot görüşmelerin seçiminde uygunluk, erişim, coğrafi yakınlık gibi etmenler ana kriter olabilmektedir (Creswell, 2013; Yin, 2018).

Görüşme sorularına son halini vermek amacı ile bir meslek alanı öğretmeni, bir özel eğitim öğretmeni, bir öğrenci, bir öğrenci ebeveyni ve bir işveren ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeler 16.06.2022 tarihinde X Özel Eğitim Meslek Okulu yiyecek içecek hizmetleri alanından mezun olan bir öğrencinin geçiş süreci paydaşları (ebeveyni, yiyecek içecek alanı öğretmeni, özel eğitim öğretmeni ve işvereni) ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenci mezuniyetinin ardından Eylül 2022 tarihinde X kurumunda işe

başlamıştır. Araştırmanın pilot görüşmelerinin yapıldığı süreçte Mart 2023 tarihinde X kurumuna bağlı Y işletmesinde haftanın 2 günü servis elemanı olarak çalışmaktadır.

Pilot görüşmenin özel gereksinimli birey katılımcısına ait bilgiler Tablo 19’da yer almaktadır.

**Tablo 19**

*Pilot Görüşme Yapılan Özel Gereksinimli Bireye Dair Bilgiler*

| No | Yaş | Meslek Alanı              | 12A   | Tanı                     |
|----|-----|---------------------------|-------|--------------------------|
| P4 | 20  | Yiyecek İçecek Hizmetleri | Mezun | Otizm Spektrum Bozukluğu |

P4, 20 yaşında 2021-2022 eğitim öğretim yılının sonunda yiyecek içecek hizmetleri alanından mezun olmuş, şu an X kurumu bünyesinde bir işletmede servis elemanı olarak çalışmaktadır.

Pilot görüşme yapılan ebeveyne dair bilgiler Tablo 20’de yer almaktadır.

**Tablo 20**

*Pilot Görüşme Yapılan Ebeveyne Dair Bilgiler*

| No | Çocuk Sayısı | Yakınlık Derecesi | Eğitim Düzeyi | Yaş | Mesleği   | Ailenin Gelir Durumu |
|----|--------------|-------------------|---------------|-----|-----------|----------------------|
| P3 | 1            | Anne              | Lise          | 57  | Ev Hanımı | İyi                  |

P3, 57 yaşında, tek çocuk sahibidir. Bir meslek lisesinin stilistik bölümünden mezun olmuştur, şu an aktif olarak iş hayatında yer almamaktadır. Ekonomik durumlarını kötü-orta-iyi üzerinden derecelendirmesi istendiğinde *iyi* olarak belirtmiştir.

Pilot görüşme yapılan öğretmenlere ait bilgiler Tablo 21’de yer almaktadır.

**Tablo 21**

*Pilot Görüşme Yapılan Öğretmenlere Dair Bilgiler*

| No | Yaş | Cinsiyet | Meslek                | Mesleki Kıdem | Özel Gereksinimli Bireylerle Çalışma Süresi (Yıl) |
|----|-----|----------|-----------------------|---------------|---------------------------------------------------|
| P1 | 41  | Kadın    | Yiyecek İçecek        | 20 yıl        | 4 yıl                                             |
| P2 | 30  | Erkek    | Özel Eğitim Öğretmeni | 1 yıl         | 2,5 yıl                                           |

P1, 41 yaşında, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi’nin Aile Ekonomisi ve Beslenme Öğretmenliği bölümünden mezundur. 20 yıllık öğretmenlik kariyerinde, 4 yıldır özel gereksinimli bireylerle çalışmaktadır.

P2, 30 yaşında, Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Özel Eğitim Öğretmenliği bölümünden mezundur. Özel gereksinimli bireylerin eğitimi konusunda 2,5 yıllık tecrübesi olan Levent'in özel eğitim meslek okulundaki deneyim süresi 1 yıldır.

Pilot görüşme gerçekleştirilen işverene dair bilgiler Tablo 22'de yer almaktadır.

**Tablo 22**

*Pilot Görüşme Yapılan İşverene Dair Bilgiler*

| No | Yaş | Eğitim Düzeyi | İşletme Faaliyet Süresi/Yılı | İşletmede Çalışan Özel Gereksinimli Birey Sayısı |
|----|-----|---------------|------------------------------|--------------------------------------------------|
| P5 | 51  | Üniversite    | 3                            | 9                                                |

P5, 51 yaşında Anadolu Üniversitesi Turizm ve Otelcilik bölümünden mezundur. X kurumu bünyesindeki Y işletmesinde yöneticidir. İşletme bünyesinde iki aylık sürelerle 9 kişilik özel gereksinimli öğrenci grupları istihdam edilmektedir.

Pilot görüşme sürecinde ilk olarak öğrencinin geçiş süreci paydaşlarından görüşme yapmak üzere randevu alınmıştır. Yiyecek- İçecek Hizmetleri meslek alanı öğretmeni ile 09.03.2023 tarihinde yapılan görüşme okuldaki yiyecek içecek hizmetleri atölyesinde gerçekleştirilmiş ve 30 dakika 6 saniye sürmüştür. Özel eğitim öğretmeni ile 09.03.2023 tarihinde yapılan görüşme okulun yiyecek içecek hizmetleri atölyesinde gerçekleştirilmiş ve 42 dakika 38 saniye sürmüştür. Öğrenci ve annesi ile 10.03.2023 tarihinde gerçekleştirilen pilot görüşmeler ailenin evinin salonunda gerçekleştirilmiş, ebeveyn görüşmesi 1 saat 18 dakika 20 saniye, öğrenci görüşmesi ise 20 dakika 32 saniye sürmüştür. İşveren ile yapılan görüşme ise araştırmanın yürütüldüğü okulun öğretmenler odasında gerçekleştirilmiş ve 46 dakika 54 saniye sürmüştür. Tablo 23'te pilot görüşmelere ait bağlam bilgilerine yer verilmiştir. Pilot görüşmeler öncesinde, katılımcılardan görüşmelerin telefon ile ses kaydının alınmasına yönelik onayları alınmış, katılımcılara yazılı onam formları imzalatılmıştır. Görüşmeler sonrasında ses kayıtları dinlenmiş, görüşme soruları işlevselliği bakımından araştırmacı ve tez danışmanı tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sürecinde katılımcıların önerileri de dikkate alınmış, öğretmenlere yönelik görüşme sorularında birtakım değişiklikler yapılmıştır. Ebeveyn, özel gereksinimli bireyler ve işverenlerle yapılacak görüşmelerde yöneltilecek sorulara dair bir değişiklik yapılmamıştır. Yapılan pilot görüşmeler araştırma verilerine dahil edilmemiştir. Mart 2023 tarihinde gerçekleştirilen pilot görüşmeler sonrasında katılımcıların da önerileri dikkate alınarak nitel araştırmalar konusunda deneyimli tez danışmanı ve araştırmacının görüşmeleri değerlendirmesi sonucunda görüşme sorularına son hali verilmiştir.

**Tablo 23***Pilot Görüşmeler Bağlam Bilgisi*

| Zaman      | Kişi                                   | Yer                                   | Görüşme Süresi<br>(Saat[s], dakika [dk],<br>saniye [sn]) |
|------------|----------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| 09.03.2023 | Yiyecek İçecek<br>Hizmetleri Öğretmeni | Yiyecek İçecek<br>Hizmetleri Atölyesi | 30dk 06sn                                                |
| 09.03.2023 | Özel Eğitim Öğretmeni                  | Yiyecek İçecek<br>Hizmetleri Atölyesi | 42dk 38sn                                                |
| 10.03.2023 | Ebeveyn                                | Kendi Evlerinde                       | 1 s 18 dk 20sn                                           |
| 10.03.2023 | ÖG Birey                               | Kendi Evlerinde                       | 20 dk 32sn                                               |
| 15.03.2023 | İşveren                                | Öğretmenler Odası                     | 46dk 54sn                                                |

**3.3.2.4. Formlar**

3.3.2.4.1. *Öğretmen Görüşme Formu:* Öğretmen görüşme formu katılımcıların mesleki alanı, kıdemi, özel gereksinimli öğrencilerle deneyim süresi, yaşı gibi demografik bilgiler ve özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin deneyimlerini ve görüşlerini almak üzere oluşturulan 12 yarı yapılandırılmış görüşme sorusu (5 ana soru- 7 alt soru) olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır (Ek-1).

3.3.2.4.2. *Ebeveyn Görüşme Formu:* Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecini ebeveyn bakış açısından incelemek üzere geliştirilen ebeveyn görüşme formu; demografik bilgiler (yaş, eğitim düzeyi, mesleği, çocuk sayısı, özel gereksinimli çocuk sayısı, ailenin gelir durumu) ve ebeveynlerin meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini öğrenmek için hazırlanan 10 yarı yapılandırılmış görüşme sorusundan (5 ana soru-5 alt soru) oluşmaktadır (Ek-2).

3.3.2.4.3. *Özel Gereksinimli Birey Görüşme Formu:* Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecine dair görüşlerini ve deneyimlerini incelemek üzere geliştirilen özel gereksinimli birey görüşme formu demografik bilgiler (yaşı, sınıfı, meslek alanı, tanısı) ve 12 yarı yapılandırılmış görüşme sorusundan (6 ana soru-6 alt soru) oluşmaktadır (Ek-4).

3.3.2.4.4. *İşveren Görüşme Formu:* Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş süreçlerini işveren bakış açısından incelemek üzere hazırlanan iş veren görüşme formu demografik bilgiler (yaş, öğrenim durumu, işletme süresi/yılı, işletmede çalışan özel gereksinimli birey sayısı) ve 10 yarı yapılandırılmış görüşme sorusu (5 ana soru – 5 alt soru) olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır (Ek-3).

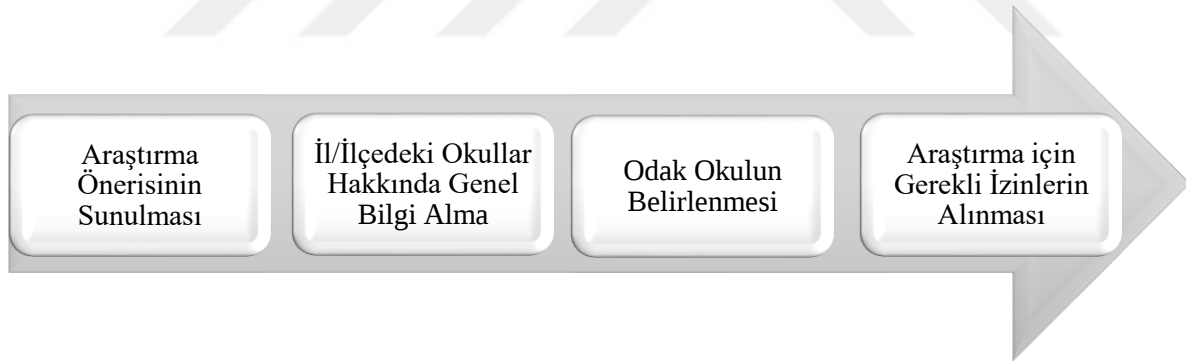
Yukarıda kısaca bilgi verilen, araştırmacı tarafından geliştirilen, uzman görüşlerine dayalı olarak düzenlenen ve yapılan pilot görüşmelerle son hali verilen öğretmen, ebeveyn, özel gereksinimli birey ve işveren görüşme formları yapılan görüşmeler öncesinde iki kopya şeklinde çıktısı alınarak hazır bulundurulmuştur. Kopyalardan biri görüşme sırasında soruları takip edebilmesi için katılımcıya verilmiştir. Formlarda yer alan görüşme soruları sırasıyla katılımcılara yöneltilmiş katılımcıların ifadeleri akıllı cep telefonu ile ses kaydına alınmıştır. Araştırmacı görüşmeler sırasında eş zamanlı olarak saha notları şeklinde yazılı notlar tutmuştur. Görüşmeler ve saha notlarının yanı sıra araştırmacı tüm araştırma sürecini araştırmacı günlüğü tutarak kayıt altına almıştır. Araştırmanın verileri görüşmeler, doküman incelemeleri, saha notları ve araştırmacı günlüğü ile elde edilmiştir.

### 3.3.3. Araştırma Okulunun Seçilmesi

Yapılan literatür taramasının ardından araştırma konusuna karar verildikten sonra 01.11.2022 tarihinde araştırma önerisi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne sunulmuş, 24.11.2022 tarihinde kabul edilmesinin ardından araştırmanın yapılacağı okula karar verme sürecine geçilmiştir.

#### Şekil 11

*Araştırma Okulunun Seçilme Süreci*



Araştırma ortamının seçiminde araştırma tasarımında belirlenen ölçütler doğrultusunda okulun meslek hayatına yönelik eğitim vermesine ve meslek hayatına geçiş sürecinde olan öğrencilerinin bulunmasına dikkat edilmiştir. Araştırma amacına uygunluğu düşünüldüğünde, katılımcı gözlemci olarak derinlemesine bilgi toplayıp inceleme yapılabileceği düşünülerek araştırmanın, araştırmacının görev yaptığı İstanbul ilindeki bir özel eğitim meslek okulunda yürütülmesine karar verilmiştir. Ardından araştırmanın yapılabilmesine yönelik 16.01.2023 tarihinde Bursa Uludağ Üniversitesi Etik Kurulu'na başvuru yapılmış, 16.02.2023 tarihinde etik kurul onayı alınmıştır. Sonrasında ise araştırmanın yapılacağı İstanbul MEM'den gerekli izin alınmıştır (Bkz. Şekil 11).

**3.3.3.1. Araştırma Okulunun Özellikleri:** Araştırma, İstanbul ilinde hafif zihinsel yetersizlik ve hafif otizm tanılı öğrencilere eğitim veren bir özel eğitim meslek okulunda yürütülmüştür. Okula direkt ulaşım için toplu taşıma alternatifleri bulunmamakta, ziyaretçiler ve çalışanlar okula metro istasyonundan yürüyerek ulaşım sağlayabilirken, öğrenciler okul servisleri ile ulaşım sağlamaktadır.

Tablo 24’te araştırma okulunun özelliklerine yer verilmiştir.

**Tablo 24**

*Araştırma Okulunun Özellikleri*

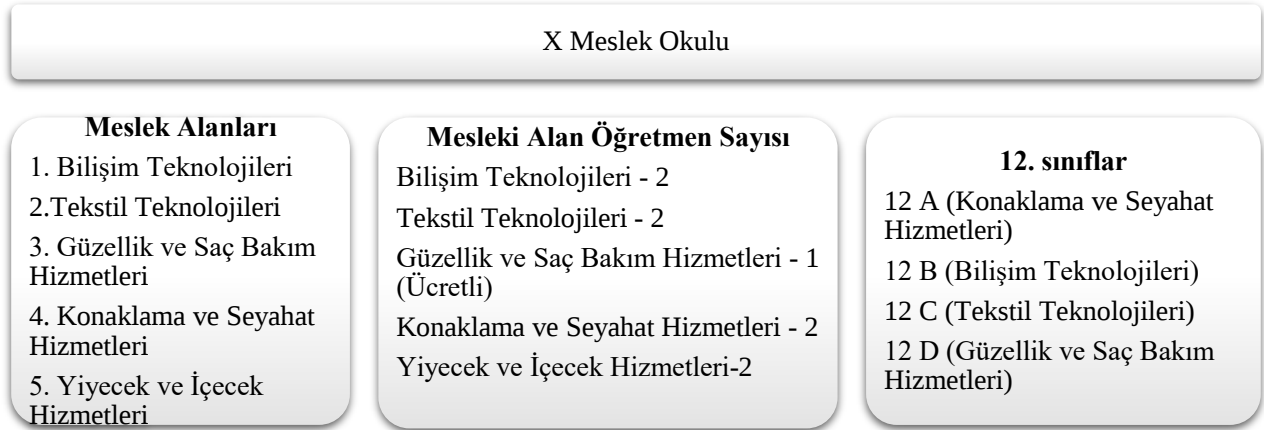
|                                  | Sayı |
|----------------------------------|------|
| <b>Okuldaki Görevliler</b>       |      |
| İdari Personel                   | 3    |
| Meslek Öğretmeni                 | 9    |
| Özel Eğitim Öğretmeni            | 26   |
| Branş Öğretmeni                  | 4    |
| Rehberlik ve Psikolojik Danışman | 2    |
| <b>Okuldaki Birimler</b>         |      |
| Atölye                           | 10   |
| Derslik                          | 12   |
| Kütüphane                        | 1    |
| Yemekhane                        | 2    |
| Konferans Salonu                 | 1    |
| Revir                            | 1    |
| Branş Derslikleri                | 3    |
| <b>Öğrenci Sayısı</b>            | 135  |

Tablo 24’e bakıldığında araştırma okulunda toplam 44 personel görev aldığı anlaşılmaktadır. Öte yandan okulun toplam 30 birimi bulunmaktadır. Öğrenci sayısının ise 135 olduğu görülmektedir. Şekil 12’de okulda bulunan mesleki alanlar, personel ve öğrenci sayılarına yer verilmiştir.

Şekil 12’de görüldüğü üzere, araştırma okulunun bilişim, tekstil, güzellik ve saç bakım, konaklama ve seyahat ile yiyecek ve içecek hizmetleri olmak üzere beş meslek alanı bulunmaktadır. Bu meslek alanlarından güzellik ve saç bakım hizmetlerinde bir meslek alanı öğretmeni, diğerlerinin tamamında ikişer meslek alanı görev yapmaktadır. Öte yandan 12. sınıf düzeyinde dört şubenin olduğu görülmektedir.

## Şekil 12

*Okulda Bulunan Mesleki Alanlar, Personel ve Öğrenci Sayıları*



Tablo 25’te 12. sınıfların sınıf mevcuduna ve 12. sınıf öğrencilerinden meslek hayatına adım atan öğrenci sayısına yer verilmiştir.

**Tablo 25**

*12. Sınıf Öğrencilerinden Meslek Hayatına Adım Atan Öğrenci Sayısı*

| Sınıf | Sınıf Mevcudu | Staj Uygulamasındaki Öğrenci Sayısı |
|-------|---------------|-------------------------------------|
| 12 A  | 6             | 2                                   |
| 12 B  | 10            | 4                                   |
| 12 C  | 7             | 1                                   |
| 12 D  | 6             | 2                                   |

Tablo 25’te görüldüğü üzere 12. sınıf düzeyinde A, B, C ve D olmak üzere dört şube bulunmaktadır. Şubelerin öğrenci sayıları şubelerin alfabetik sırasına göre sırayla 6, 10, 7 ve 6’dır. Her bir şubedeki staj uygulamasındaki öğrenci sayıları ise şubelerin alfabetik sırasına göre sırasıyla 2, 4, 1 ve 2’dir.

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama sürecine, veri toplama tekniklerine, veri toplama araçlarına ve araştırmanın yürütüldüğü ortama dair bilgilere yer verilmiştir. İzleyen başlıkta verilerin analizine ilişkin süreç ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

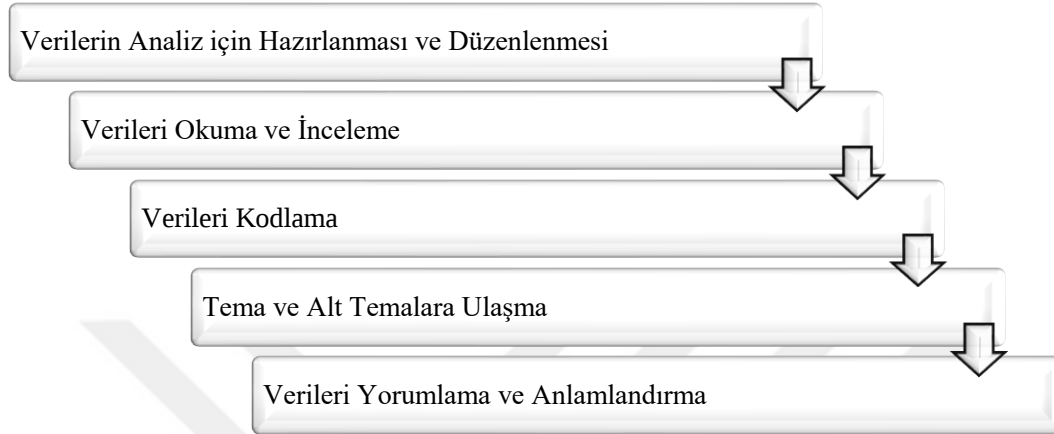
### 3.4. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda veri analizi süreci; araştırmacının büyük miktarda veriyi ayıklayarak, bölümlere, parçalara ayırmasını sonrasında da tekrar bir araya getirmesini içeren zaman alıcı ve karmaşık bir süreçtir (Creswel, 2013, Creswel 2018). Veri analizi süreci; analiz için gerekli verilerin hazırlanarak organize edilmesi, verilerin kodlanması, kodlanan verilerin bir araya getirilerek tema ve alt temaların oluşturulması, son olarak verileri şekiller, tablolar

haline getirerek karşılaştırmalar yapılmasını ve verilerin sunulmasını içine alan bir süreçtir (Creswell, 2013). Bu araştırmanın veri analizleri Creswel'in (2018) beş adımlık içerik analizi tekniği ile gerçekleştirilmiştir (Bkz. Şekil 13).

### Şekil 13

#### Veri Analiz Süreci



Creswell (2018)'in verilerin analiz edilmesi sürecinin ilk adımı verilerin analiz için hazırlanması ve düzenlenmesidir. Bu aşamada görüşme ses kayıtları kopyalanmış, yazıya geçirilerek Word belgesine görüşme dökümleri yapılmış ve ses kayıtlarının, görüşme dökümlerinin yedekleri Google Drive'a kaydedilmiştir. İkinci adım olan verileri okuma ve incelemeye yönelik araştırmacı tüm verileri gözden geçirerek gerekli düzenlemeleri yapmış ve genel bilgi sahibi olarak katılımcı görüşleri hakkında notlar almıştır. Veri analiz sürecinin üçüncü adımı verilerin kodlanmasıdır. Bu aşamada araştırmacı, tez danışmanının rehberliğinde derinlemesine analiz yaparak kodlama işlemini gerçekleştirmiştir. Örnek kodlar Tablo 26'da yer almaktadır.

### Tablo 26

#### Örnek Kodlar

| Örnek Kodlar                                                                                    |       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Özel Gereksinimli Bireylerin Çalışacağı Kurumun Belirlenmesi                                    | OMGKB |
| Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatını Planlama Sürecinin Düzenlenmesine İlişkin Öneriler | OMGDÖ |
| Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımında Paydaşlar Arası İş Birliği             | OMHGİ |
| Özel Gereksinimli Bireylerin Okul Hayatından Meslek Hayatına Geçişte Yaşanan Sorunlar           | OMGS  |

Verilerin analiz edilmesi sürecinin dördüncü adımı olan tema ve alt temaların oluşturulması sürecinde araştırmacı tez danışmanının rehberliğinde belirlenen kodlardan alt temalara, alt temalardan da temalara ulaşmıştır. Veri analizinin beşinci adımı verilerin yorumlanması ve anlamlandırılmasıdır. Araştırmacı bu süreçte görüşme, gözlem, doküman analizi gibi tekniklerle elde ettiği araştırma bulgularını kendi deneyimleri ve alanyazın ile ilişkilendirerek sunmuştur.

### **3.4.1. Analiz Öncesi Hazırlıklar**

Bu bölümde araştırmacının araştırma verilerini analiz süreci öncesinde gerçekleştirdiği; ses kayıtlarının yedeklenmesi, yazıya geçirilerek dökümlerinin yapılması, yapılan görüşme dökümlerinin kontrolleri ve görüşme dökümlerine ilişkin güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir. İzleyen başlıklarda analiz öncesinde yapılan hazırlıklar ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

**3.4.1.1. Araştırma Verilerinin Yedeklenmesi ve Dökümü:** Araştırmacı yapılan görüşmelerin ses kayıtlarını herhangi bir sorunla karşılaşmamak adına hem telefonunda hem kişisel bilgisayarında yedeklemiştir. Ses kayıtlarının yer aldığı dosyayı kişisel erişiminin olduğu Google Drive hesabına yüklemiştir. Görüşmelerin ses kayıtlarını görüşmeyi yaptıktan sonra en fazla iki üç gün içinde herhangi bir değişiklik yapmadan, katılımcıların ifadelerini olduğu gibi yazıya aktarmıştır. Araştırmacının ifadelerinden önce Konuşmacı 1, katılımcıların ifadelerinden önce Konuşmacı 2 yazarak konuşma sırasına göre görüşme dökümünü gerçekleştirmiştir. Ses kayıtlarının yazıya geçirilme işlemi sırasında araştırmacı Xiaomi Note 10 markalı telefonundan ses kaydını kulaklık ile dinleyip cümleler arasında ses kaydını durdurarak katılımcıların ifadelerini olduğu gibi Microsoft Office Word programına yazıya aktarmıştır. Araştırma verilerinin yazıya döküm işlemi iki görüşme hariç 14.03.2023-02.06.2023 tarihleri arasında yapılmış, son işveren görüşmesi 07.09.2023 tarihinde, son özel gereksinimli birey görüşmesi 13.09.2023 tarihinde gerçekleştirildiğinden ses kaydı ve işveren görüşmesi sırasında tutulan yazılı kayıtlar bilgisayar ortamına 13.09.2023 tarihinde aktarılmıştır. Toplamda 42 katılımcı ile gerçekleştirilen görüşmelerin dökümleri 338 sayfadır.

**3.4.1.2. Verilerin Dökümlerine İlişkin Güvenirlik Çalışması:** Görüşme ses kayıtlarının yazıya döküm işlemi tamamlandıktan sonra tüm dökümler araştırmadan bağımsız iki uzmanla paylaşılmıştır. 1. uzman, nitel araştırmalar dersini almış, bir devlet üniversitesinde yüksek lisans öğrencisidir. 2. uzman da bir devlet üniversitesinde özel eğitim alanında yüksek lisans eğitimi almaktadır. Toplamda 1159 dakika 24 saniye süren ses kayıtlarının tümü dökümleriyle birlikte iki uzmana da gönderilmiştir. Gönderme öncesinde tüm ses kayıt dosyalarına ve konuşma dökümlerine numaralar verilmiştir. Örnek olarak Ses kaydı 1'e ait

konuşma dökümü 1 olarak numaralandırılmıştır. Uzman gönderilen ses kayıtlarından %30'luk bölümünü (347 dakika) numaralardan rastgele seçerek dinlemiş ve dökümler ile karşılaştırmış, farklılıkları Microsoft Office Word programında vurgulu olarak göstermiştir. İki uzman ile araştırmacı tarafından gerçekleştirilen görüşmelerde görüşme dökümlerinin %93 oranında tutarlı olduğu konusunda uzlaşmıştır. Gelen dönütler sonrasında görüşme dökümlerine son hali verilmiştir.

### **3.4.2. Verilerin İçerik Analizi Tekniği ile Analiz Edilmesi**

Bu araştırmanın verileri, araştırma soruları ve araştırmanın amacı doğrultusunda tümevarım yaklaşımıyla içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi metinlerin, doküman veya belgelerin belli kurallar dahilinde nesnel bir şekilde analiz edilmesiyle verilerden anlamlar çıkarmayı amaçlayan bir analiz yöntemidir ve tümevarımcı bir yaklaşıma dayanmaktadır. Creswel (2018) verilerin analiz süreci tüm verilerin baştan sona okunmasıyla başlamaktadır. Bu bağlamda analiz sürecinin ilk başında araştırmacı tarafından tüm veriler baştan sona okunmuştur, okumalar sırasında araştırmacı belge kenarlarına kendi çıkarımlarını, bilgi sahibi olduğu konuları not etmiştir. İzleyen başlıklarda verilerin kodlanması, kodlardan tema ve alt temalara ulaşılması konusunda açıklamalara yer verilmiştir.

**3.4.2.1. Verilerin Kodlanması:** Verilerin kodlanması, nitel araştırmalarda çok fazla olan bilgi yığınının ayıklanması ve düzenlenmesi sürecinde önemli bir adımdır. Kodlama, metin verilerindeki anlamlı parçaların kenar boşluklarına bir kategoriye temsil eden katılımcının diline uygun kelime (etiket) yazarak, cümleleri ya da paragrafları kategorilere ayırmaya dayanan verileri düzenleme işlemidir (Rossman ve Rallis, 2012; akt. Creswel, 2018).

Verilerin kodlanması sürecinde araştırmacı Şekil 14'te yer alan Tesch (1990) sekiz adımını takip etmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı tüm veri setini baştan sona okuduktan sonra seçtiği bir görüşmeyi tekrar gözden geçirerek belgenin kenarlarına katılımcının anlamlı bulduğu ifadelerine dair notlar almıştır. Aynı işlemi seçtiği diğer katılımcılar için de uygulamıştır. Sonrasında konu listesi oluşturarak benzer konuları bir araya toplayıp kodlar oluşturmuştur ve bu kısımların araştırma problemi çerçevesinde hangi kavramla daha iyi ifade edilebileceğini tez danışmanının rehberliğinde bulmaya çalışmıştır. Anlamlı bulunan cümle, paragraf bölümleri Word belgesi üzerinde farklı renklerde vurgulanmıştır. Her kategoriye ait verileri tek bir belgede toplamıştır, ön analiz yapmıştır. Veri kodlama işlemlerinin güvenilirlik çalışmalarına dair bilgiler izleyen başlıkta verilmektedir.

## Şekil 14

### Verilerin Kodlanması

#### Verilerin Kodlanması (Tesch,1990)

- Tüm veri setini okuma ve anlama,
- Bir görüşme seçip gözden geçirme, kenar boşluklarına notlar alma,
- Bu görevi birkaç katılımcı ile tamamlayıp konu listesi yapma ve benzer konuları bir araya toplama,
- Konuları kod olarak kısaltma, kodlara uygun olarak veri setini tekrar inceleme. Metinlerde uygun olan bölümlerin yanına kodları yazma. Yeni kategori ve kodlar varsa ekleme,
- Birbiriyle ilişkili kodları gruplandırarak kategori listesini azaltma ve düzenleme,
- Her kategorinin kısaltmasına karar verme ve alfabetik olarak sıralama,
- Her kategoriye ait materyali tek yerde toplayıp ön analiz yapma,
- Gerekirse mevcut verileri yeniden kodlama.

**3.4.2.2. Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Çalışması:** Araştırmanın kodlama güvenilirliği çalışmalarında, nitel araştırmalar konusunda deneyimli tez danışmanı ve nitel araştırmalara dair ders almış bir zihinsel engelliler eğitimi yüksek lisans öğrencisi ile çalışılmıştır. Araştırmacı tüm görüşme dökümlerini tez danışmanına ve uzmana iletmış, tez danışmanı, araştırmacı ve uzman eş zamanlı olarak kodlamaları gerçekleştirmiştir. Kodları incelemek amacıyla çevrimiçi ortamda toplantılar gerçekleştirilmiştir. Toplantılar sırasında fikir ayrılıkları ve öneriler konuşularak görüş birliğine varılmıştır (Örn. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Süreci teması Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinin Planlanması olarak fikir birliğine varılarak değiştirilmiştir). Kodlayıcılar arası güvenirlilik, Miles ve Huberman'ın (1994) kodlama güvenilirliği çalışmaları için geliştirmiş olduğu “görüş birliği / (görüş birliği + görüş ayrılığı) x 100” formülü ile hesaplanmış ve %96 bulunmuştur. Bu oran %70'in üzerinde olduğu için araştırmanın veri analizleri güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

**3.4.2.3. Tema ve Alt Temaların Oluşturulması:** Tema ve alt temaları oluşturmak için verilerin analiziyle ulaşılan ilişkili kodlar birleştirilerek tematik kodlama yapılmıştır. Tematik kodlama, kodların benzerlik ve farklılıklarının tespit edilerek birbiriyle ilişkili olan kodların gruplanması ve kategorilere ayrılması sonrasında aynı türden kategorilerin temaları oluşturmasıdır (Baltacı, 2019). Tematik kodlama aşamasında araştırmacı, tez danışmanı ile çevrimiçi toplantılar gerçekleştirmiş ve dönüt almıştır. Araştırmacı tez danışmanı ile birlikte ilgili alanyazını da dikkate alarak kodları bir araya getirmiş, kodlardan alt temalara, alt temalardan da temalara ulaşmıştır. Araştırmacı, bulguları oluşturacak tema ve alt temalara ait düzenlemeleri (örn. tema isimlerinin daha açıklayıcı olacak şekilde değiştirilmesi) tez danışmanı ile gerçekleştirdiği çevrimiçi toplantılarla

gerçekleştirmiştir. Yapılan çevrimiçi toplantılar, fikir alışverişleri ve sağlanan görüş birliği sonucu 4 ana tema ve 17 alt tema konusunda uzlaşılarak ana ve alt temalara son hali verilmiştir.

### 3.5. İnandırıcılık, Aktarılabilirlik, Tutarlık ve Teyit Edilebilirlik

Bilimsel araştırmaların türü ne olursa olsun sonuçların inandırıcı olması en önemli ölçütlerdendir ve araştırmacılardan araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamaya yönelik adımların atılması beklenmektedir (Arslan, 2022; Başkale, 2016). Nitel araştırmaların doğasında istatistiksel ve ampirik hesaplamalar yer almadığından (Brink, 1991) geçerlik ve güvenilirlik sağlamaya yönelik farklı adımlar izlenmektedir. Lilcoln ve Guba (1985)'nın güven duyulabilirlik (trustworthiness) ölçütleri Şekil 15'te yer almaktadır.

#### Şekil 15

*Lilcoln ve Guba (1985) Güven Duyulabilirlik (Trustworthiness) Ölçütleri*



Nitel araştırmalarda, nicel araştırmalardaki geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine Lilcoln ve Guba (1985) tarafından literatüre kazandırılan güven duyulabilirlik (trustworthiness) ölçütleriyle araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği sağlanmaktadır. Nicel araştırmalarda yer alan iç geçerlik ölçütü yerine bulguların gerçekten ne düzeyde uyumlu olduğunu gösteren *inandırıcılık* ölçütü, dış geçerlik yerine ise bulguların diğer bağlamlara ne düzeyde uyarlanabildiğini gösteren *aktarılabilirlik* ölçütü nitel araştırmalarda öne çıkmaktadır. Nicel araştırmalarda yer alan iç güvenilirlik ölçütü, nitel araştırmalarda, aynı katılımcılarla aynı bulgulara ulaşılmasını ifade eden *tutarlık* ölçütünü ifade etmektedir. Dış güvenilirlik ölçütü ise nitel araştırmalarda araştırma bulgularının araştırmacının yargılarının değil araştırma sürecinin ürünü olduğunu gösteren *teyit edilebilirlik* olarak ifade edilmektedir (Arastaman vd., 2018; Arslan, 2022).

*Araştırmanın inandırıcılığı (iç geçerlik)*, araştırma bulgularının gerçekle ne kadar örtüştüğü ve ne kadar uyumlu olduğudur. Araştırmanın inandırıcılığını sağlamaya yönelik uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme yapma, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi alma adımları gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı araştırma sürecinde katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerin mümkün olduğunca uzun süreli olmasını ve katılımcılarla derinlik odaklı etkileşim kurulmasını sağlamıştır. Araştırmacı derinlik odaklı veri toplama konusunda günlük ya da haftalık olarak gerçekleştirdiği incelemeleri kayıt altına almıştır ve elde ettiği verileri eleştirel bakış açısıyla incelemiştir. Araştırmacı düzenli olarak saha notları ve araştırmacı günlüğü tutmuştur. Araştırmada okul yöneticisi, öğretmenler, ebeveynler, işverenler ve özel gereksinimli bireylerle gerçekleştirilen görüşmelerin yanı sıra gözlem, doküman incelemesi yoluyla farklı veri kaynaklarından da veriler toplamıştır. Yapılan görüşmeler sonrasında katılımcılardan ifadelerine ilişkin katılımcı teyidi almıştır. Bu araştırmanın bir yüksek lisans tez çalışması olması sebebiyle nitel araştırmalar konusunda uzman bir öğretim üyesi danışmanlığında olmasıyla uzman inceleme süreci sağlanmıştır. Araştırmacı araştırma sürecine hâkim olmak adına nitel araştırma yöntemleri dersini almıştır.

*Araştırmanın aktarılabilirliği (dış geçerlik)*, araştırmanın benzer katılımcı veya ortamlara uyarlanılabilirliğidir. Araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamaya yönelik veriler düzenlenerek yorumsuz bir biçimde aktarılmış, doğrudan alıntılara yer verilerek mümkün olduğunca detaylı betimlemeler yapılmıştır. Bunun yanı sıra katılımcı seçiminde amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle araştırmanın katılımcıları seçilmiş ve belirlenen ölçütleri taşıyan katılımcılar araştırmaya dahil edilmiştir.

*Araştırmanın tutarlılığı (iç güvenirlik)*, Guba (1981) tutarlık kavramını kararlılık, ön görülebilirlik, doğruluk kavramlarıyla eş değer tutmaktadır. Tutarlık, aynı bağlamda, aynı katılımcılarla, aynı bulgulara ulaşılmasını ifade etmektedir (Arastaman vd., 2018). Araştırmanın tutarlılığını sağlamak için tutarlık incelemesi yapılmıştır. Tutarlık incelemesi; araştırmada gerçekleştirilen her etkinlikte tutarlı davranılıp davranılmadığının dışarıdan birinin bakış açısıyla sorgulamaktır. Bu araştırmada tutarlılığı sağlamak adına araştırmacı nitel araştırmalar konusunda deneyimli olan tez danışmanı ile araştırma sürecinde düzenli olarak çevrimiçi toplantılar gerçekleştirmiştir. Ayrıca araştırmacı, görüşmeler, gözlem, doküman incelemesi, saha notları ve araştırma günlüğü gibi birçok veri toplama aracı kullanarak elde edilen sonuçları veri çeşitlemesi yoluyla desteklemiştir. Bunun yanı sıra araştırmacı araştırmadaki rolünü açık bir biçimde tanımlamıştır. Araştırmanın veri toplama araçlarından görüşme sorularının oluşturulması sürecinde iki uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Analiz öncesi süreçte araştırma verilerinin güvenirlik çalışmaları bağımsız iki uzman tarafından

gerçekleştirilmiştir. Veri toplama ve analiz sürecinde tutarlığın sağlanması bu çalışmaya danışmanlık yapan öğretim üyesinin ve bağımsız bir uzmanın inceleme ve değerlendirmeleri yoluyla gerçekleştirilmiştir.

*Araştırmanın teyit edilebilirliği (dış güvenirlik)*, araştırmanın teyit edilebilirliği diğer adıyla doğrulanabilirliği araştırma bulgularının araştırmacının yargılarının değil araştırma sürecinin ürünü olma düzeyidir (Arslan, 2022). Bu araştırmada araştırmanın teyit edilebilirliği; verilerin okunması, kodlanması, analiz edilmesi ve bulgulara dönüştürülmesi sürecinde farklı uzmanların görüşlerine başvurulması yoluyla sağlanmıştır. Tez danışmanının görüşleri doğrultusunda kodlayıcılar arası güvenirlik, Miles ve Huberman (1994)'ın kodlayıcılar arası güvenirlik formülü ( $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$ ) kullanılarak hesaplanmıştır. Bu süreçte araştırmacı ve bağımsız kodlayıcı kodları belirlemiş ve bir araya gelerek görüşlerini belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusunda veri dökümleri tekrar değerlendirilmiştir. Olası bir durumda teyit edilebilirliğin tekrarlanması adına araştırma verileri (ham veriler, veri toplama araçları, dokümanlar, araştırmacı günlüğü, saha notları) saklı tutulmak üzere hem dijital ortamda hem de fiziksel olarak arşivlenmiştir.

### 3.6. Araştırma Etiği

Araştırmanın etik boyutunda bazı hususlara dikkat edilmiştir. Araştırma başlamadan önce kişilerden ve kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Ardından araştırmanın katılımcılarına araştırmaya dair detaylı açıklamalar yapılmıştır. Araştırma katılımcılarına istedikleri taktirde araştırmadan çekilebilme hakları olduğu bilgisi verilmiştir. Araştırmanın tüm katılımcılarına araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair gönüllü katılım formu imzalatılmıştır. Ebeveyn katılımcılara çocuklarının araştırmaya katılmalarına izin verdiklerine dair veli izin formu imzalatılmıştır. Araştırmacı görüşmeler ve gözlemler sırasında katılımcıları yönlendirecek tutum ve davranışlardan kaçınarak yansız olmaya özen göstermiştir. Araştırmada gizlilik ilkesi gereğince katılımcıların gerçek adları yerine kod isimler kullanılmıştır. Araştırma verilerinin tamamına yakını ses kayıtları ile toplanmış, iki kamu görüşmesinde ise görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından görüşme kaydı tutulmuştur. Görüşme kaydı, görüşmenin ardından katılımcıya okutulmuş ve doğrulanmıştır. Görüşmenin yazılı olarak kaydedildiği gönüllü katılım formunda belirtilmiş ve katılımcı tarafından imzalanmıştır. Araştırmanın tüm aşamaları ve araştırma katılımcılarının rolleri ayrıntılı olarak açıklanmış, araştırma süreci sistematik ve planlı olarak yürütülmüştür. Araştırma verileri değiştirilmeden, katılımcıların ifade ettiği şekilde dökümlere aktarılmıştır. İzleyen bölümde, analiz sonucu elde edilen tema ve alt temalar doğrudan katılımcıların görüşlerine yer verilerek detaylı olarak açıklanmıştır.

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Özel gereksinimli bireylerin ortaöğretimden meslek hayatına geçiş süreçlerini geçiş sürecinin paydaşlarının görüşlerine dayalı incelemeyi amaçlayan bu araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda dört ana tema ve bu temalara bağlı alt temalar ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın tema ve alt tema adları Şekil 16’da sunulmuştur.

#### Şekil 16

*Bu Çalışmada Belirlenen Tema ve Alt Tema Adları*

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinin Planlanması</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Özel Gereksinimli Bireyleri Meslek Seçmeye Yöneltilme</li> <li>•Özel Gereksinimli Bireylerin Çalışacağı Kurumun ve Kurum İçinde Pozisyonunun Belirlenmesi</li> <li>•Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Hazırlık Sürecinin Tasarlanmasına İlişkin Öneriler</li> </ul> | <p><b>Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımı</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımında İlk Adım</li> <li>•Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımında Paydaşlar Arası İş Birliği</li> <li>•Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımının İzlenmesi</li> <li>•Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımına İlişkin Paydaşların Yaklaşımları</li> <li>•Meslek Hayatına Katılımın Özel Gereksinimli Bireylere Katkıları</li> </ul> | <p><b>Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Yaşanan Sorunlar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Paydaşlara İlişkin Sorunlar</li> <li>•Kurumlara İlişkin Sorunlar</li> <li>•Mevcut Sistem ve Uygulamalara İlişkin Sorunlar</li> <li>•Ulaşım İlişkin Sorunlar</li> </ul> | <p><b>Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Kişilere ve Kurumlara Yönelik Beklentileri ve Önerileri</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Paydaşların Eğitimcilerden Beklentileri ve Önerileri</li> <li>•Paydaşların Okuldan Beklentileri ve Önerileri</li> <li>•Paydaşların İşverenlerden Beklentileri ve Önerileri</li> <li>•Paydaşların Diğer Kurumlardan Beklentileri ve Önerileri</li> <li>•Paydaşların Ailelerden Beklentileri ve Önerileri</li> </ul> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

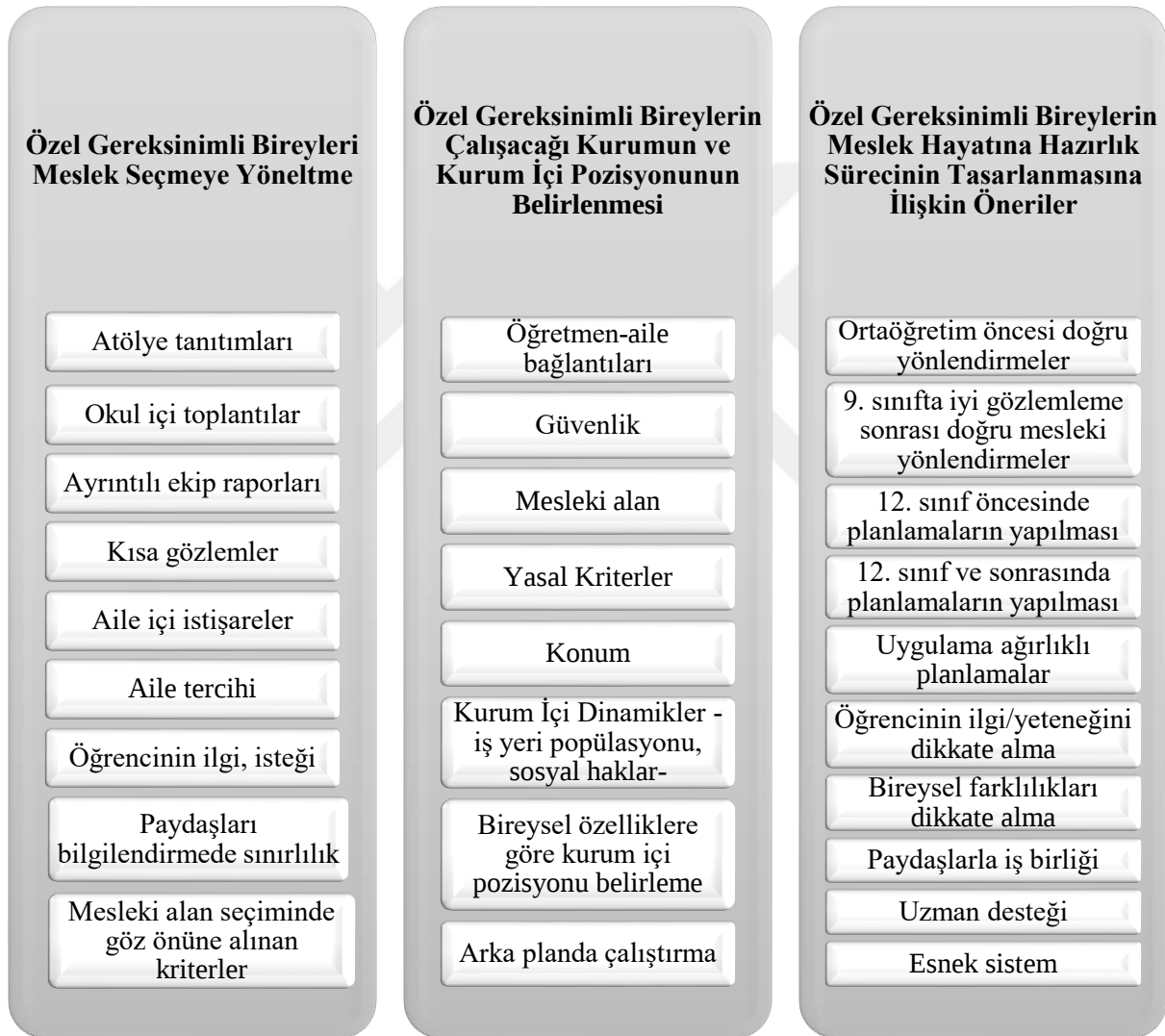
Şekil 16’da görüldüğü üzere adı geçen her bir tema ve alt temaya ilişkin bulgular altınıtları ile birlikte izleyen başlıklarda sunulmaktadır.

#### 4.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinin Planlanmasına Dair Bulgular

Bu araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan ilk tema özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş süresinin planlanmasıdır. Bu temaya bağlı olarak üç alt tema belirlenmiştir (Bkz. Şekil 17). İzleyen başlıklarda her bir tema ve bu temaya ait bulgular açıklanmaktadır.

##### Şekil 17

*Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinin Planlanması*



##### 4.1.1. Özel Gereksinimli Bireyleri Meslek Seçmeye Yönelme

Özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yönleltme sürecine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu öğretmenler ve yöneticiler bu sürecin 9. sınıfta atölye tanıtımları ile başladığını ifade etmişlerdir (OY1, OY2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö13). Bu konudaki görüşünü Ö3 “...atölyelerin tanıtımı yapılıyor öğrenciler alan seçtikten sonra biz alanla ilgili yeterli modüller verdikten sonra...” şeklinde belirtmektedir.

Meslek alanı öğretmenlerinden Ö5, sektörden gelen insanlarla öğrencileri buluşturarak bölüm tanıtımlarını gerçekleştirdiğini şu şekilde ifade etmiştir:

*“...otel gezilerimiz oluyor bu anlamda sektörden gelen insanlarla mülakat, konuşma yaptırıp sektörü tanıtıyorum.” Ö5*

Yapılan atölye tanıtımlarının ardından öğretmenlerden bazıları (Ö6, Ö12, Ö10) ve okul yöneticisi (OY1) 9. sınıfın sonunda özel gereksinimli bireylerin dersine giren tüm öğretmenlerin, rehberlik servisinin ve en önemlisi de öğrenciler ile velilerinin de dahil olduğu toplantılar yapıldığını belirtmektedirler. Sonrasında bu toplantılarda oluşturulan ekip raporları doğrultusunda meslek seçmeye yönelttiklerine ilişkin görüşlerini ortaya koymuşlardır. Bu konu hakkında Ö6 görüşünü şöyle açıklamıştır:

*“Dokuzuncu sınıfta başlıyor zaten okulumuzda da o şekilde... İşte sınıf öğretmeni bir rapor yazıyor öğrencileri hakkında çünkü sonuçta sürekli gözlemleyen o, meslek dersine girdiği o beş alan bir rapor yazıyor, rehber öğretmen bir rapor yazıyor, öğrencinin kendi isteği var, ondan sonra velinin bir isteği var. Bu bütün raporlar toplandıktan sonra çocuğa 10. sınıfta hangi sınıfa hangi alana yerleştirileceği kararlaştırılıyor. Burada önemli olan tabii iki şey önemli bir öğrencinin isteği, velinin de isteği önemli.” Ö6*

Atölye tanıtımları ve sene sonunda oluşturulan raporlar ile mesleğe yöneltme sürecinin gerçekleştiğine dair görüş bildiren öğretmenlerin yanı sıra bazı meslek alanı öğretmenleri (Ö1, Ö6 ve Ö7) kısa gözlemler yoluyla öğrencilerin algı düzeylerini kontrol ederek özel gereksinimli öğrenciyi mesleğe yönelttiğine ilişkin görüşlerini şu sözleriyle açıklamaktadırlar:

*“Ben dikiş dikelim şöyle yapalım dediğimde acaba sadece o işi anlayış seviyesine bakıyorum... mesela düz dik dediğimde düz mü hareket etti ilk önce açıkçası bir algısını kontrol ediyorum” Ö1*

*“Ben şu anda bana gelen öğrencinin tipinden, dış görünüşünden, konuşmasından, yürüyüşünden, elini tutuşundan diyorum ki ya bu çocuk burada olmaz, bu çocuk şu sektöre uygun, bu çocuk bu sektörde kesinlikle dediğim gibi yapamaz” Ö7*

Ö6 ise konu hakkındaki düşüncelerini *“...yani dokuzuncu sınıftan itibaren ben gözlemliyorum hangi öğrencinin nereye gidebileceğini kendi kafama göre oluşturuyorum”* şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveyn görüşmelerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda da öğretmenlerin öğrencileri gözlemleyerek değerlendirdikleri ve bu şekilde meslek seçmeye yöneltme yaptıklarına dair iki ebeveynin (E2 ve E8) beyanları öğretmenlerin ifadelerini destekler niteliktedir. Ebeveynlerden E2 bu konudaki görüşlerini; *“...öğretmenlerini aradık*

öğretmenleri dedi konaklamayı yapar. X, temiz titiz insan, işte biz gözlemliyoruz bunları okulda, biz bunların yapacağı meslekleri biliyoruz dedi...” şeklinde ifade etmiştir. Ancak tüm paydaşların katıldığı ekip toplantıları ve oluşturulan raporlar sonucunda meslek seçmeye yöneltme sürecinin gerçekleştiğine ilişkin görüş bildiren öğretmen ve yöneticilerin aksine öğrencilerden biri (ÖG6) ve bazı ebeveynler (E2, E3, E6, E7, E8) bu süreçte aile içi istişareler yaparak mesleki alan seçimine karar verdiklerini belirtmişlerdir. Öğrenci ÖG6’ın “*Normalde bana güzellik çıktı, bizim evdekiler ona çok karşı. Onun için değiştirdim bilişim dedim en azından iyidir miyidir...*” yönündeki görüşünden belirlenen meslek alanını ebeveynlerin onaylamadığı, öğrencinin ise tüm yönleriyle bilgi sahibi olmadan mesleki alan seçtiği anlaşılmaktadır. Benzer şekilde ebeveyn E7’nin “*...Sürekli meslek değiştirdi zaten kuaförlüğü seçmiştik ondan sıkıldı bilişimi seçtik. Yani aslında ne istediğini de bilmiyordu benim oğlum... Ben yönlendirmeye çalıştım, sürekli ben koşuşturmaya çalıştım oğlum diyorum iyi düşün yapacağın şeyleri kuaförlük de iyi yani ama ya o bilişim istiyorum dedi en sonunda bilişimde kararı kıldık...*” şeklindeki açıklamasından yeteri kadar mesleki alan hakkında hem kendisinin hem de çocuğunun bilgi sahibi olmadığı ve bu konuda bilgilendirme yapılmadığı anlaşılmaktadır.

Mesleki alan seçimine dair ebeveynlerin bilinçlendirilmesi gerektiğini ve mesleki alan seçiminde veliler ile öğrencilerin bilgilendirilmesinin meslek hayatına geçiş planlamalarına dair önemli bir adım olduğu Ö1 ve Ö 11 tarafından şöyle açıklanmıştır:

*“Bölüm tanıtımı açıkçası... tekstil ne kadar tanıyor veli açıkçası ve mesela bilişim dediğimizde aklımıza direkt masa başı geliyor ama tekstil dediğimizde aklımıza ne geliyor?” Ö1*

*“En iyi anlaştığım arkadaşım ile aynı sınıfta olmak istiyorum düşüncesi oluyor genelde çocuklarda... öğrencimiz Y atölyesinde daha iyiymiş arkadaş X atölyesini seçtiği için o da X atölyesini seçmek istiyor. Öğrencileri iyi yönlendirmemiz gerekiyor velileri de çok iyi bilinçlendirmemiz gerekiyor. Çünkü atölye seçimlerinde yine velilerin onayı olmadan bu gerçekleşmiyor... velileri bilinçlendirirsek ve çocuklara da bunu düzgünce anlatabilsek bu planlamada daha başarılı olabiliriz.” Ö11*

Özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yöneltme sürecine ilişkin yapılan gözlemler sonucunda tutulan saha notları ve araştırmacı günlüğü verilerine göre öğrencilerin 9. sınıfta beş meslek alanının hepsini haftada üçer saat dolaşarak atölyelerde meslek alanlarına dair temel becerileri edindikleri görülmektedir. Atölye öğretmenleri Mayıs ayı sonunda velileri okula davet ederek aynı gün içinde program dahilinde 20’şer dakikalık periyotlarla bölüm tanıtımları (video, konuşma vs.) yapmış ve yapılan bölüm tanıtımlarının ardından velilerden

çocuklarının hangi bölümü seçeceklerine dair dilekçe yazmalarını talep etmişlerdir (Saha Notları, 31.05.2023). Dilekçede velilere iki bölüm tercihi hakkı sunulmuştur. Bazı öğretmen katılımcıların paydaşların ayrıntılı rapor oluşturduğu beyanının aksine, yapılan gözlemler sonucunda; öğretmenlerin dijital ortamda kendilerinin oluşturduğu (Bkz. Meslek Görüş Formu, EK-5, EK-6) tablo şeklindeki belgeye herhangi bir envanter ya da kriter listesi olmadan sene içinde yaptıkları gözlemlere dayalı olarak mesleki alanlara dair *Uygundur* ya da *Uygun Değildir* şeklinde görüşlerini yazdıkları görülmektedir (Saha Notları 06.06.2023).

Karar verme sürecinde ise bölümlerin sınıf öğretmeni, meslek alanı öğretmeni, rehber öğretmen ve müdür yardımcısının katıldığı toplantıda her öğretmenin öğrenciyi uygun bulduğu bölümü açıklamasının ardından velinin dilekçedeki bölüm tercihi de göz önüne alınarak fikir birliğine varılıp öğrencilerin meslek alanı seçiminin yapıldığı gözlemlenmiştir (Saha Notları, 09.06.2023).

Toplantılar sonrasında bazı bölümlerin fazla tercih aldığı ve sınıf kapasitesinin dolduğu, bazı bölümlere ise az sayıda öğrenci yerleştiği görülmüştür (Saha Notları, 09.06.2023). Tekstil teknolojileri alanı öğretmeni Ö1 bu konudaki rahatsızlığını “...okulda çok öğrenci kabul eden mesela bilişim atölyemizin fen lisesi diğer atölyelerin de meslek lisesi gibiymiş gözüyle bakılsın istemiyorum...” ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Hiçbir atölyeye uygun görülmeyen öğrenciler için havuz sistemi oluşturulduğu havuzdaki öğrencilerin sınıfın dinamiği, sınıf mevcudu gibi kriterler göz önüne alınarak bölümlere yerleştirildiği gözlemlenmiştir (Saha Notları, 06.06.2023). Genel olarak velilerin ilk tercihlerine öğrencilerin yerleştirildiği anlaşılmıştır. Bu durumu okul rehber öğretmenleri Ö12 ve Ö13 şu şekilde ifade etmiştir:

“...bilişimle tekstil arasında kafanız karışık, mezun olduğunda bilişim alanında iş bulabildiğiniz bir çevreniz, bir donanımınız var mı? dediğimizde veli bize hayır dönüşünü yaptığında e kendi işiniz tekstil anlamında devam ediyor, o zaman bu çocuk işe bu şekilde devam edebilir...” Ö12

“Burada genelde zaten ailelerin ve öğrencilerin tercihi baz alınıyor okul tarafından yani çok elzem bir durum olmadığı sürece öğrenci ve ailenin istediği atölye tercih ediliyor.” Ö13

Ö13’ün görüşünün aksine OY1, atölye seçimlerinde bazı öğrencilerin sınıf kotalarının doldurulmasına yönelik ebeveyn ve öğrenci isteği dışında mesleki alan seçimine yönlendirildiklerini ifade etmiştir. OY1’in, “maalesef okullarda bölümler kapanmasın, bölümler açık kalsın mantığıyla öğrenciler bölümlere yerleştiriliyor zaman zaman, bunu yanlış buluyorum yani. Bir bölümün ihtiyacı yoksa kapanabilir veya çocuğun ilgisi ve

*yeteneği yoksa illaki bir bölüm ayakta kalacak diye çocuk yönlendirilmemeli bölümlere...”* ifadesinden de meslek seçimine yöneltme konusunda okuldaki bölümlerin öğrenci mevcudunun, kapatılma endişesinin göz önüne alındığı anlaşılmaktadır. Ö1’in konu hakkındaki *“çünkü tekstil de seçmiyor tam anlamıyla bazı öğrenciler zaruri geliyor standart eşit bir öğrenci sayısı olsun bağlamında...”* ifadeleri de OY1’i destekler niteliktedir.

Özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yöneltme konusunda daha çok mesleki alan öğretmenlerinin görüş bildirdikleri özel eğitim öğretmenlerinin konu hakkında ifadelerinin olmamasından bu sürece çok fazla dahil olmadıkları anlaşılmaktadır. Demografik bilgilerine bakıldığında 12. sınıf özel eğitim öğretmenlerinin 1 yıl – 2 yıl arasında değişen deneyim süreleri göze çarpmaktadır. Ö8, *“daha yeni öğretmenim ben bir yıldır öğretmen olduğu için söyleyebileceklerim bu kadar belki ilerleyen süreçte daha farklı şeyler olur, bu şekilde hocam...”* şeklinde bu durumu ortaya koymuştur.

OY1’in ifadelerinden, atölye tanıtımları sonrasında ayrıntılı raporların hazırlanmasının ardından yapılan toplantılarda karar verme sürecinin olduğunu ifade eden öğretmenlerin aksine özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yöneltme konusunda mesleki alanların kapanma endişesi, sınıf mevcutları gibi kriterlerin de göz önüne alındığı anlaşılmaktadır. Meslek seçmeye yöneltme sürecinde öğretmenlerin yaptıkları kısa gözlemlerle değerlendirmeler, ailenin çalıştığı sektör, sınıf mevcudu ve dinamiğinin dikkate alınması, mesleki alanların kapanma endişesinin yanı sıra Ö5, öğrencilerinin ilgi ve isteklerini dikkate aldığını *“onu yavaş yavaş dokuzda hazırlayarak ne seçeceksin ne seçmelisin mayıs ayı gibi bölüm seçerek, mesleğine geçiş yapmış oluyor aslında çünkü yavaş yavaş o konuda düşünmeye başlıyor”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Özel gereksinimli bireylerden ÖG1, Ö5 öğretmeni destekler nitelikteki görüşlerini *“İlk başta öğretmenim vardı... Sonra ailem vardı ve benim düşüncelerim vardı...”* ifadesiyle ortaya koymuştur:

Özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yöneltme sürecine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu bazı öğretmenler ve okul yöneticileri bu sürecin 9. sınıfta atölye tanıtımları (OY1, OY2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö13) ile başladığını belirtmişlerdir. Yapılan atölye tanıtımlarının ardından öğretmenlerden bazıları (Ö6, Ö10, Ö12) ve okul yöneticisi OY1 9. sınıfın sonunda özel gereksinimli bireylerin dersine giren tüm öğretmenlerin (özel eğitim ve meslek alanı öğretmenleri), rehberlik servisi ve en önemlisi de öğrenciler ile ebeveynlerinin de dahil olduğu toplantılar yapıldığını, öğretmenler tarafından oluşturulan ayrıntılı raporlar ve toplantılar sonucunda meslek alanı seçiminin yapıldığını ifade etseler de yapılan gözlemler sonucu meslek alanı seçiminin ayrıntılı raporlar hazırlanarak gerçekleşmediği, daha çok fikir beyanına dayandığı anlaşılmıştır. Okul rehber

öğretmenleri (Ö12 ve Ö13) meslek alanı yerleştirmelerinde genellikle ebeveynlerin ilk tercihlerinin göz önüne alındığını ifade etmişlerdir.

Bu bulgunun aksine okul yöneticisi OY1 ise mesleki alanların kotalarını doldurmak ve bölümlerin kapanmasını engellemek için ebeveyn-öğrenci tercihleri dışında bölümlere yerleştirildiğini ve bu duruma karşı olduğunu ifade etmiştir.

Meslek alanı öğretmenlerinden Ö5 ise özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yöneltme sürecinde öğrencilerin ilgi ve isteklerini dikkate aldığını ifade etmiştir, öğrencilerden ÖG1'in ifadeleri de Ö5'i destekler niteliktedir. Öğretmen katılımcıların (Ö1, Ö6 ve Ö7) ifadelerinden mesleki alan seçiminde yapılan kısa gözlemlerle öğrenci değerlendirmesine dayalı yönlendirmeler yaptıkları, meslek seçmeye yöneltme konusunda ailenin çalıştığı sektör, sınıf dinamiği ve mevcudu, alanların kapanma endişesi ve öğrencilerin ilgi/isteği gibi kriterleri göz önüne aldıkları anlaşılmaktadır.

Ebeveynlerden bazılarının (E2, E8) ifadeleri de öğretmenlerin öğrencileri gözlemledikleri ve bu doğrultuda meslek alanlarına yönlendirme yaptıkları bulgusunu destekler niteliktedir. Bazı ebeveynler (E2, E3, E6, E7, E8) ve öğrenci ÖG6 ise aile içi istişareler sonucunda mesleki alan seçimini gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin ve özel gereksinimli bireylerin (E7, ÖG6) ifadelerinden mesleki alan seçimine dair daha çok bilgilendirmeye ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır. Bazı öğretmenlerin (Ö1, Ö11) de mesleki alan seçimine dair ailelerin bilinçlendirilmeye ihtiyaç duyduklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yöneltme sürecine ilişkin yapılan gözlemler sonucunda tutulan saha notları ve araştırmacı günlüğü verilerine göre de özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yöneltme sürecinde Mayıs ayında bölüm tanıtımları yapıldığı bölüm tanıtımlarının yapıldığı gün ebeveynlerden bölüm tercihlerine dair dilekçe alındığı görülmüştür. Ardından mesleki alan öğretmenleri, özel eğitim öğretmeni, müdür yardımcısı ve rehber öğretmenin katıldığı toplantıda ebeveynlerin de tercihleri göz önünde bulundurularak öğrencilerin meslek alanı seçimlerinin yapıldığı görülmektedir. 12. sınıf özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yöneltme konusunda ifadelerinin sınırlı oluşundan meslek seçmeye yöneltme sürecine dahil olmadıkları, demografik bilgilerine bakıldığında 1- 2 yıl arasında değişen deneyimlerinin olduğu görülmektedir. İşverenlerin konu hakkında herhangi bir ifadesinin bulunmamasından dolayı özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yöneltme sürecine müdahil olmadıkları anlaşılmıştır.

#### 4.1.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Çalışacağı Kurumun ve Kurum İçindeki Pozisyonunun Belirlenmesi

Özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumların belirlenmesi sürecine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu öğretmenlerin (Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13) ve yöneticilerin (OY1, OY2) ifadelerinden hareketle özel gereksinimli bireyleri çalışacağı kurumlara yerleştirme sürecinin daha çok öğretmenlerin çabaları ve kişisel bağlantıları ile gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Bu konudaki görüşünü okul yöneticilerinden OY2 “...meslek hayatına geçiş sürecinde öğretmenlerin zaten bir önceki yıldan bağlantıları görüştükleri kurumlar kuruluşlar çalışma atölyeleri alanları oluyor. Onlar bu planlamayı yapıyorlar...” ve rehber öğretmen Ö13 “...öğretmenlerin veya atölye öğretmenlerinin bir bağlantısı varsa onlar işe yerleştirme yapıyor” sözleriyle görüşlerini dile getirmişlerdir.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerini destekler şekilde özel gereksinimli bireylerin çalışacakları kurumu belirleme sürecinde ebeveynlerin çoğu (E1, E3, E4, E8) öğretmenlerin bağlantılarıyla öğrencilerin çalışacağı kurumların belirlendiğini sonrasında görüşmeye gittiklerini ifade etmişlerdir. Ebeveynlerden E3’ün bu konudaki “İşte tamamen onu öğretmeni belirledi konaklama öğretmeni Ö4 Bey dedi birkaç tane otel ismi verdi bize uygun olan bu rahat diye burayı seçtik, bize yakın çünkü Rami’deyiz” ifadesinden öğretmen bağlantılarının yanı sıra konum kriterinin de göz önüne alındığı anlaşılmaktadır. Öğretmen katılımcılardan bazıları (Ö1, Ö5) da özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumun belirlenmesinde konum faktörünün önemine dair görüş bildirmişlerdir. Ö1 bu konudaki görüşlerini “...işyerlerinin de onların evlerine yakın olması gerekiyor bu da bir yön. Oturdıkları konum da önemli...” şeklinde ortaya koymuştur.

Öğretmen katılımcılardan bazıları (OY1, Ö1, Ö13) özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kuruma yerleştirme sürecinde öğretmenlerin bağlantılarının yanı sıra ailelerin de bağlantılarının önemli bir etken olduğunu ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinden OY1 “Aileler kendi özel ilişkileriyle, özel çevresinden iş yerleri buluyorlar o şekilde çocukların istihdamına yardımcı oluyorlar...” ifadeleriyle bu konudaki görüşlerini ortaya koymuştur. Özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumu belirleme sürecinde bazı ebeveyn katılımcılar da (E2, E5, E6) kendi bağlantıları ile çocuklarının çalışacakları kurumu belirlediklerini ifade etmişlerdir. E5 bu konu hakkındaki görüşlerini “Bu seneki gittiği yere zaten çocuğum kaç seneden beriki oraya geçiyor bildiğimiz yer tanıdığımız öğretmenler olsun... bildiğimiz yer güvendiğimiz yer de olduğu için, hani hiç tereddütsüz... Müdür de sağ olsun kabul ettiği için X de istekli olduğu için...” şeklinde ifade etmiştir.

Yapılan görüşmelerin analizleri sonucu özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumu belirleme sürecinde öğretmen katılımcılardan Ö2'nin *"güvenilir biri olacak ki arada, bizde güvenip bir yerlere yerleştirelim"* ifadelerinden *güvenlik* faktörünün bu süreçte etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgulara ek olarak meslek alanı öğretmenlerinden Ö1 *güvenlik* faktörünün veliler açısından bu süreçteki önemini *"Google Map haritalardan (gülümsüyor) iş yeri bulup tek tek arıyoruz ama ne kadar güvenli olduğunu bilmiyoruz...Şimdi öğretmenin güvenmediği bir yere de kalkıp veli ikna etmek saçma oluyor, hatta ben güvenmezsem yani veli nasıl ikna olacak?"* sözleriyle ifade ederken Ö6, velilerin *güvenlik* ihtiyacıyla çocuklarının daha çok devlet kurumlarında çalışmasından yana olduklarını ifade etmiştir. Bu bulgulara ek olarak özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumun belirlenme sürecinde öğretmen katılımcıların (ÖY1,Ö3, Ö6) ifadelerinden kamu kurumlarının özel kurumlara göre daha güvenilir olması, kâr amaçlı olmaması, özel sektörün beklentilerinin fazla olması ve öğrencinin yapacağı iş anlamında güvenmemesi gibi sebeplerle bu süreçte daha çok kamu kuruluşlarını tercih ettikleri anlaşılmıştır. Ö6 öğretmen bu konudaki görüşlerini şu ifadelerle dile getirmiştir:

*"Ben devlet kurumlarını tercih ediyorum kendi alanım adına, çünkü devlet kurumları biraz daha ailenin gözünden baktığında daha güvenli yerler. Özel sektördeki biraz öğrenciye güvenmiyor... güvenemediği için de ona iş vermiyor... Özel sektörün beklentisi çok fazla oluyor, özel sektör çok fazla beklentiye girdiği için "abi bunu yapamıyor" diyor mesela..."* Ö6

Bazı öğretmen katılımcılar (Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö12) ve okul yöneticilerinden ÖY2 öğrencilerin mesleki alanlarına göre çalışacağı kurumların belirlendiğini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö10 bu konudaki görüşlerini *"...hani herkes kendi alanındaki kuruma gitmiş oldu...bir yiyecek içecekteki öğrenci çok farklı bir alana yönlendirilmiyor onlar da işte belediyenin tesislerinde yiyecek içeceklerle ilgili bölümlerde çalışıyorlar..."* ifadeleriyle ortaya koymuştur. Diğer öğretmen katılımcılar (Ö1, Ö7, Ö11, Ö12) özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurum seçiminde öğrencilerin ilgi, istek, yeteneklerini ve bireysel özelliklerini dikkate aldıklarını söylemişlerdir. Rehber öğretmen Ö12 bu konudaki görüşlerini *"Kişinin bireysel özellikleri, bitirdiği atölyeye ve o sosyal hayata katılım anlamında özellikleri açısından yönlendirme yapıyoruz..."* şeklinde ifade etmiştir.

Özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumları belirleme sürecinde okuldaki mesleki alanlarının dikkate alındığını gösteren katılımcı ifadelerinin aksine yapılan gözlemler sonucu oluşan saha notları ve öğretmen, özel gereksinimli birey, ebeveyn görüşmelerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri öğrencisi ÖG4'ün

de “...meydanda sosyal tesiste. Boş götürüyorum sipariş getiriyorum” ifadelerinden mesleki alanına uygun bir kurumda çalışmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmen katılımcılardan Ö7 de bu durumu “en son krizi yönetemedik gibi bir şey oldu mesela alan dışı bir öğrencim staj yapıyor...” ifadeleriyle ortaya koymuştur. Bu bulgulara ek olarak yapılan gözlemler ve işveren ziyaretleri sırasında Bilişim Teknolojileri bölümü öğrencisi ÖG7’nin da kendi bölümüne çok uygun olmayan sanayi diye tabir edilebilecek bir ayakkabı tabanı üretim firmasında patron odasının içinde bilgisayar başındaki ablasının masasında onun yanında oturarak çalıştığı gözlemlenmiştir (Saha Notları, 24.04.2023).

Özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumları seçme sürecinde yukarıda belirtilen kriterlere ek olarak Ö1 iş yeri popülasyonu (kadın-erkek oranı) kriterini de göz önüne aldığını ifade ederken, Ö4 öğrencilerin çalışırken daha az zorlanacakları düşük kapasiteli işletmeleri tercih ettiğini ifade etmiştir. Özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurum belirleme sürecinde etkili olan faktörlere dair bu bulgulara ek olarak Ö5 işletmelerin özellikleri ve kurum içi dinamiklerine de dikkat ettiğini “ona ulaşımı en rahat olacak, sosyal haklarını en hızlı alabilecek ve gelecekte beceri eğitiminin dışında kadrolu eleman dediğimiz, o iş yerinde kalabilecek ya da o iş yerine paralel iş yerlerinde, CV’sine yazılan “iyi elemandır” la iş bulabilecek şekilde yerleştirerek devam ediyoruz” sözleriyle dile getirmiştir.

Yapılan görüşme analizleri sonucunda bazı öğretmen ve yönetici katılımcıların (Ö5, OY1, OY2) özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumları seçme sürecinde işletmenin vergi levhasının bulunması, işletmede usta öğreticinin yer alması, iş sağlığı güvenliğine uygun olması gibi faktörleri dikkate aldıkları anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinden OY2 bu konu hakkındaki düşüncelerini “...vergi levhası olan bir yer olması şartı var mesela işte devlet denetiminde herhangi bir sorun teşkil etmeyen ya da iş sağlığı güvenliği açısından çocuk için herhangi bir sorun teşkil etmeyen bir yer olması gerekiyor ki çocuğa da ödemeleri yapıyor olması lazım” ifadeleriyle dile getirmiştir. Bu bulguların aksine yapılan gözlemler sonucu oluşturulan saha notları ve ebeveyn, özel gereksinimli birey görüşme analizlerine bakıldığında Bilişim Teknolojileri bölümünde öğrenim gören ÖG7’nin yasal kriterlere uygun bir iş yeri bulamaması sebebiyle 12. sınıfın ilk döneminde staj uygulamasına katılamadığı, okulun 2. Döneminde ise yasal kritere uygun olmamasına rağmen o iş yerinde staj yapmasına müsaade edildiği anlaşılmaktadır. Öğrenci ÖG7 bu konuyu “...bir belge falan gerekiyormuş onun için o da bulunmadığı için öyle bir iş yer o yüzden başlayamadım ama ikinci dönem olduğunda “tamam gerek yok” dediler çalıştım öyle ben, öyle başladı” ifadeleriyle ortaya koymuştur. Ebeveyni E6’nın “İlk dönem gitmedi ikinci dönem gitti staja. Bulamadık çünkü” ifadeleri de ÖG7’yi destekler niteliktedir.

Özel eğitim öğretmeni katılımcıların özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumu belirleme sürecine fazla müdahil olmadıkları, daha çok gözlemlerini aktardıkları kısıtlı ifadelerinden anlaşılmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö8, özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurum belirleme sürecine müdahil olmadığını *“Genelde staj yerlerini öğrenciler buluyor çalışacak yani çalışacağı yerleri yani bu... Ha yok benim, hiç sorulmaz zaten destekliyorum ben öğrenci lehine olan her şeye, hani varım...”* sözleriyle ifade etmiştir.

Ebeveyn katılımcılardan E9 ise çocuğunun çalışacağı kurumu kendisinin bulduğunu *“...hiç yani ben yatıyordum gece çalışıyordum. X kendisi gitmiş görmüş gelmiş annesine söylemiş annesiyle birlikte gitmiş demiş ki usta... Usta var demiş ustaya söyleyeyim, tamam demiş o gitmiş ertesi gün başlamış çalışmış.”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Öğrenci ÖG3 de *“Hocam dolaşıyordum idareye bizim zaten ev idaredeydi ondan sonra Nurtepe’ye taşındık biz... işte dolaşıyordum bir baktım kimse yok selamın aleyküm, aleyküm selam.”* ifadesiyle bu durumu ortaya koymuştur. Bu bulgulara ek olarak E7’nin *“X ayarladı işi falan kendi şey yaptı sonra Ö6 Hoca da şey yaptı yardımcı oldu”* ifadeleri de göz önüne alındığında bazı ebeveynlerin özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumu belirleme süreçlerine müdahil olmadıkları bunun yanı sıra bu konuyu çocuklarının tek başlarına çözümledikleri görülmektedir. Bu bulgunun aksine E7’nin oğlu ÖG5 *“Ö6 Hoca vardı. O buldu, söyledi bize. Biz de kabul ettik”* ifadeleriyle kendisinin değil öğretmenin çalışacağı kurumu belirlediğini ifade etmiştir. Anne ve oğlunun çelişkili ifadelerinden ebeveyni ile özel gereksinimli birey arasında iletişim kopukluğu olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenci ÖG5’in *“Ya ailem yardım etmez ben onu biliyorum onu yani...”* ifadeleri ise ailesinden beklentilerini ve süreçte yalnız olduğunu ortaya koymaktadır.

Ebeveynlerin belirttiği gibi kendi bağlantıları, öğretmenlerin bağlantıları ya da çocuklarının çabaları sonucu meslek hayatına geçişteki kurumun belirlendiğine dair benzer görüşleri özel gereksinimli bireylerin ifadelerinde yer almaktadır.

İşverenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizleri sonucunda özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumu belirleme sürecine dair işveren İ4 dışında diğer işverenlerin hiçbir ifadelerinin bulunmamasından dolayı bu süreçte yer almadıkları, öğretmenlerin, ailelerin ya da öğrencilerin kendi çabaları ile çalışılacak kurum bulunduktan sonra işverenlerin kurum içinde öğrencilerin çalışacağı pozisyonu belirledikleri anlaşılmıştır. İşveren İ4 özel gereksinimli bireylerin çalışacakları kurumun belirlenmesi sürecini *“Hocaların yönlendirmesi ve bizim gözlemlememiz bizim önerilerimiz sayesinde çocuklar bizde başladılar”* ifadeleri ile ortaya koymuştur. İşverenlerden bazıları (İ3, İ7, İ8, İ9) özel gereksinimli bireylerin kurum içinde çalışacağı pozisyonu belirlerken öğrencilerin

yeteneklerini, bireysel özelliklerini, özel gereksinim durumlarını dikkate aldıklarını, öğrencilere başarabilecekleri görevleri verdiklerini, öğrencinin durumuna göre kurum içi pozisyonlarını belirlediklerini dile getirmişlerdir. İ8 ve İ9 bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

*“Dediğim gibi biz seçmiyoruz öğretmenleri getiriyor. Engel durumlarına göre “bu işi yapabilir mi?” diye bakıyoruz. Mesela kitapçık götürebilir mi kütüphanede, “yapar, sessiz, uyumlu” diyorlar. Sağlıksa eğer “oturur, bekler” diyorlar ona göre biz birimlere yönlendiriyoruz.” İ8*

*“Öğrencimiz bilişim bölümünde hafif zihinsel engelli sessiz sakin çocuk” diyorlar onun engeline göre yerlere yönlendiriyoruz.” İ9*

İşveren katılımcılardan bir kısmı (İ2, İ5, İ6) ise özel gereksinimli bireylerin kurum içinde çalışacağı pozisyonları belirlerken güvenlik, problemlerden uzak tutma gibi hususlara dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Özel gereksinimli bireylerin kurum içinde çalışacağı pozisyonları belirlerken onları, normal gelişim gösteren bireylerle daha çok etkileşime girebilecekleri işin talep kısmından ziyade işin işleyişini öğrenebilecekleri, normal gelişim gösteren bireylerle daha az etkileşime girebilecekleri tabiri caizse işin mutfak kısmına arka plana aldıklarını ifade etmişlerdir. İ6 bu konudaki görüşlerini şu ifadelerle ortaya koymuştur:

*“Müşteriler sizin mental bir engeliniz olup olmadığını uzaktan anlayamayabiliyor ve dolayısıyla onun normal bir bireymiş gibi normal bir çalışanmış gibi yaklaştığı noktada sıkıntılar yaşayabiliyoruz. Hani “niye bunu böyle yaptın veya getirirken bunu döktün, bana niye hizmetin... geç kaldın” gibi onu mutlaka müşteriyle şey bırakmamamız gerekiyor” İ6*

İşveren katılımcılardan İ1 ve İ4 ifadelerinden öğrencilerin kurum içinde pozisyonlarını belirlerken mesleki alanlarını dikkate aldıkları anlaşılmaktadır. İ4 bu konudaki görüşlerini *“Çok böyle onların alanlarına göre hani belirlemeye çalıştık...”* ifadesiyle dile getirmiştir. Bilişim Teknolojileri öğrencisi ÖG7’nin işvereni İ3, ÖG7’nin kurum içindeki pozisyonunu *“...şu anda biz ne verirse onu yapmaya çalışıyor elinden geldiği kadarıyla yapıyor...”* sözleriyle ifade ederken öğrenci ÖG7’nin *“İşte patronum ne diyorsa onu yapıyorum, getir götür yapıyorum, bazen bilgisayarda yazı yazıyorum, ondan sonra dilekçe mesela düzenleme falan yapıyorum, fotokopi filan çekiyorum, dolar euro filan bozuyorum işte öyle...”* ifadeleri de bu durumu destekler niteliktedir. İşverenin ve öğrencinin ifadelerinden öğrencinin net bir kurum içi pozisyonunun olmadığı anlaşılmaktadır.

Özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumların belirlenmesi sürecine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu bazı katılımcıların (E1, E3,

E4, E8, OY1, OY2, Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13) özel gereksinimli bireyleri çalışacağı kurumlara yerleştirme sürecinin daha çok öğretmenlerin çabaları ve kişisel bağlantıları ile gerçekleştiğini ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcılardan bazıları ise (E2, E5, E6, OY1, Ö1, Ö13) özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kuruma yerleştirme sürecinde öğretmenlerin bağlantılarının yanı sıra ailelerin de bağlantılarının önemli bir etken olduğunu ifade etmiştir. Ebeveynlerden E9 ve E7 ise çocuklarının kendi çalışacağı kurumu kendilerinin bulduklarını ve görüştüklerini ifade etmiştir. Saha gözlemleri verilerinden de özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumları belirleme sürecinde daha çok öğretmen ve aile bağlantılarının etkili olduğu anlaşılmaktadır (Saha Notları, 16.09.2022).

Bu bulgulara ek olarak bazı katılımcılar (OY1, Ö2, Ö3, Ö6) özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumu belirlerken “güvenlik” konusunun önemli bir etken olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları ise (Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö12) özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumun mesleki alanlarına göre belirlendiğini ifade etmiştir. Ancak bu bulguların aksine bazı katılımcıların (ÖG4, Ö7) ifadeleri ve saha notlarına dayanarak öğrencilerin çalışacağı kurumun belirlenmesinde mesleki alanlarının dikkate alınmadığı anlaşılmıştır. İşverenlerden İ1 ve İ4 de kurum içinde özel gereksinimli bireylerin çalışacağı pozisyonu belirlerken mesleki alanlarını dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumun belirlenmesi sürecinde bazı öğretmen katılımcılar (Ö1, Ö7, Ö11, Ö12) özel gereksinimli bireylerin ilgi, istek, yetenek, bireysel özelliklerinin dikkate alındığını ifade etmiştir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö5 ve okul yöneticileri ise (OY1, OY2) özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumu belirlerken yasal kriterlerin dikkate alındığını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar (E2, E3, Ö1, Ö5) özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurum belirlenirken konum faktörünün de önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Bu bulgulara ek olarak özel gereksinimli bireyin çalışacağı kurumu seçerken meslek alanı öğretmenlerinden Ö1 iş yeri popülasyonuna da önem verdiğini ifade ederken meslek alanı öğretmeni Ö4 ise düşük kapasiteli, özel gereksinimli bireyin çok yorulmayacağı işletmeleri seçtiğini ifade etmiştir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö5 işletmelerin özelliklerine ve kurum içi dinamiklerine de dikkat ettiğini de ifade etmiştir. Öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumu belirlerken daha çok güvenlik, kamu kurumlarının aileler tarafından daha garanti görülmesi gibi sebeplerle kamu kurumlarının tercih ettiği görülmektedir. Öğrencilerin çalıştığı özel kurumları genellikle aileleri vasıtasıyla ya da kendi çabalarıyla buldukları gözlemlenmiştir (Araştırmacı Günlüğü, 29.03.2023).

İşverenlerin ifadelerinden kurum içinde daha çok öğrencilerin performans düzeylerini, yetenek ve bireysel özelliklerini dikkate alarak görevler verdikleri anlaşılmıştır. İşverenlerden

bazıları (İ3, İ7, İ8, İ9) özel gereksinimli bireylerin kurum içinde çalışacağı pozisyonu belirlerken öğrencilerin yeteneklerini, bireysel özelliklerini, özel gereksinim durumlarını dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. İşveren katılımcılardan bir kısmı ise (İ2, İ5, İ6) ise özel gereksinimli bireylerin kurum içinde çalışacağı pozisyonları belirlerken güvenlik, problemlerden uzak tutma gibi hususlara dikkat ettiğini ve insanlarla etkileşimin az olduğu işin arka planında çalıştırdıklarını ifade etmişlerdir.

#### **4.1.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Hazırlık Sürecinin Tasarlanmasına İlişkin Öneriler**

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına hazırlık sürecinin tasarlanmasına ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme verilerinin analizi sonucunda bazı öğretmen katılımcılar (Ö5, Ö11) bu sürecin ortaöğretim (lise) kademesi öncesinde ortaokul döneminde tasarlanması gerektiğini ifade ederken Ö10'un ortaokuldan da önce ilkokul itibarıyla bu sürecin tasarlanması gerektiğini ifade ettiği görülmektedir. İşveren katılımcılardan İ2 ise özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreci planlamalarının özel gereksinim durumlarının fark edildikleri ilk an erken dönemde eğitime ağırlık verilerek yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin ifadelerinden (Ö5, Ö10, Ö11), öğrencilerin bireysel özelliklerinin ortaöğretim (lise) kademesi öncesinde erken dönemlerde belirlenip ilgi, yeteneklerine göre yapılan doğru yönlendirmelerle mesleki hayatlarında daha başarılı olacaklarını düşündükleri anlaşılmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö11, bu konudaki görüşlerini “...ortaokuldan o çocuğun meslek lisesine geleceği belli olursa o çocuğu daha doğru yönlendirebiliriz. Yani çocuğun özelliklerini yeteneklerini ortaokulda belirlersek doğru meslek lisesine yönlendiririz bu şekilde o çocukların mesleki hayat geçmesine büyük yardımcı oluruz” ifadeleriyle ortaya koymuştur. Bazı öğretmen katılımcılar (Ö1, Ö11, Ö13) ve okul yöneticilerinden OY1 özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde 9. sınıfa dair tasarımlara yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Ö1, 9. sınıfa yönelik tasarı önerisine dair görüşlerini “9. sınıftaki gibi 4 yıl boyunca eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum... çünkü dokuzda karar verdiğimiz öğrenci 10'a geldiğinde diğer bölümde akli kalmış olabiliyor... Bana kalırsa bütün öğrenciler tüm bölümleri gezmeli, 4 yıl boyunca...” sözleriyle açıklamaktadır. Okul yöneticilerinden OY1, planlamalar dahilinde öğrencilerin 9. sınıfta iyi gözlemlenerek ilgi ve yeteneğine göre doğru alanlara yönlendirilmesi gerektiğini ve 10. sınıftan itibaren haftada en az üç gün mesleki uygulama olacak şekilde planlamaların tasarlanması gerektiğini ifade etmiştir. Özel eğitim öğretmeni Ö11 ve rehber öğretmen Ö13 de bu doğrultuda görüş bildirmişlerdir. Ö2 de sürecin 10. sınıftan itibaren tasarlanması gerektiğini söylemekte ve

ifadelerine haftada en az iki gün uygulama eğitimine gitmeleri gerektiğini eklemektedir. Bazı öğretmen katılımcıların da (Ö1, Ö3, Ö7, Ö8) Ö2'nin görüşüne katıldıkları, 10. sınıf itibarıyla geçiş sürecine dair planlamaların yapılması ve daha çok uygulama eğitimine ağırlık vererek bu sürecin planlanması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgulara ek olarak okul yöneticilerinden OY2 de 2 yıl uygulama eğitimlerinin yetersiz olduğunu ve uygulamaya dönük eğitimlerin arttırılması gerekliliğine dair görüşlerini “...belki gün sayısı arttırılabilir hani 3 gün değil de 4 gün. Yani akademik olarak verilebilecek şeyler zamanında ya da daha erken sınıflarda verilebilirse çocuğu iş hayatına entegre etmek için belki 10. sınıfta başlanabilir ya da dediğim gibi 12. sınıfta mezun olmaz da 13. sınıfta mezun olsun hani bizim öğrencimiz...” ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Bunların yanı sıra bazı ebeveynlerin de (E2, E3, E6) bu sürece dönük planlamalara dair 12. sınıf öncesinde öğrencilerin iyi gözlemlenerek doğru alanlara yönlendirilmesine ve uygulama eğitimlerinin arttırılmasına yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür. E2, bu konudaki görüşlerini “...üçüncü sınıfta mesela deseler ki mesela haftanın 3 günü okula gelsin mesela 2 gün staj görsün. Bu çocuklar o zaman daha ileriki süreçte daha rahat olurlardı” şeklinde ifade etmiştir.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecini planlama tasarılarına dair işverenlerle yapılan görüşmeler sonucunda işverenlerden bir kısmı da (İ1, İ3, İ5, İ7, İ9) erken dönemde uygulamaya dönük eğitimlerin arttırılması gerektiğini, staj uygulamasına daha erken başlanması gerektiğini ifade etmiştir. İ3, 14 yaş itibarıyla başlanması gerektiğini ifade ederken diğer katılımcılar 10. sınıf itibarıyla mesleğe yoğunlaşılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu konudaki görüşlerini İ1, “Çocuğun stajı 12'dir, mesela normal bir insan bizim gibiyse nasıl ki öbür okullarda bu turizmde çalışan okullarda normal stajyerler 10. sınıftan itibaren staj yapıyorsa bunların da 10. sınıftan beri stajları yapılsa daha iyi kademeler yapılabilir.” ifadeleriyle ortaya koymuştur. İ1 bu görüşlerine ek olarak erken dönemde bireye ve aileye eğitim verilerek sonrasında iş yaşamına geçiş sağlanması gerektiğini belirtmiştir.

İşverenlerden İ9 ise özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinin 11. sınıf itibarıyla daha fazla uygulama eğitimine ağırlık verilerek yapılması gerektiğini “...ben biraz daha staj olaylarının fazlalaşması taraftarıyım son iki yılda staj olmalı, son bir yılda oluyor. Planlamalar 11. sınıftan itibaren uygulama eğitimini fazlalaştırarak yapılabilir. Bol bol staj olmalı, staj onlar için çok iyi bir geçiş bu ortamı görmek ve yaşamak onlar için önemli.” sözleriyle belirtmiştir.

Özel gereksinimli bireylerle yapılan görüşme verilerinin analizleri sonucunda meslek hayatlarına geçiş sürecini tasarlamaya yönelik iki öğrenci dışında (ÖG6, ÖG7) diğer

öğrencilerin herhangi bir öneride bulunmadıkları görülmektedir. Özel gereksinimli bireylerden ÖG6 ve ÖG7 de en az 2 sene staj yapılması gerektiğini, uygulama eğitimlerinin arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden ÖG7 bu konudaki düşüncelerini “10. sınıf falanda staj direk başlansa en azından 3 sene falan az bir süre de değil insanlar ona göre iyi düşünebilirler yani erken yaşta en azından çalışma hayatını öğrenebilirler veya daha uzun bir süre tecrübe falan kazanabilirler” ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Öğretmen katılımcılardan özel eğitim öğretmeni Ö9 ve mesleki alan öğretmeni Ö4, 12. sınıfın ikinci döneminde meslek hayatına geçiş planlamalarının yapılabileceğini ifade etmişlerdir. Ö4, bu planlamaların yapılıp okula sunulmasıyla öğrencilerin mezun olurken meslek hayatına dair yaşadıkları endişelerin azaltılabileceğini ifade ederken Ö9 bu konudaki görüşlerini “...İkinci dönemin sonuna doğru ortalarında daha doğrusu hem öğretmenle hem aileyle yine iş birliği şeklinde hem işverenle iş birliği şeklinde görüşüp o zaman karar verilmesi lazım...” ifadeleriyle ortaya koymuştur. Benzer şekilde işveren katılımcılardan İ8, meslek hayatına yönelik zorlukların özel gereksinimli bireye erken yaşlarda yük olabileceği düşüncesiyle sürece dair planlamaların 12. sınıf sonrasında yapılması gerektiğini “Kategori kategori bunlar zihinsel, bedensel herkese aynı olmaması gerekiyor diye düşünüyorum tam oturtamıyorum kafamda o kısmı... Mesela üniversite hayatında olabilir, istediği mesleği okur” ifadeleriyle ortaya koymuştur. İfadelerinde bu süreçte öğrencinin özel gereksinim durumunun, bireysel farklılıklarının önemini de ortaya koymuştur.

Öğretmen katılımcılardan mesleki alan öğretmeni Ö5 ve rehber öğretmen Ö12 özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecini planlarken kurumlararası iş birliği yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ö5, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecine dair kurumlar arası iş birliği önerisinin yanı sıra bu süreçte öğrencilerin bireysel özelliklerine göre yapılan düzenlemelerle planlamalar yapılması ve işletmelerin bu bağlamda bilgilendirilmesi gerektiğini şu ifadeleriyle ortaya koymuştur:

“...otizmli öğrenci nasıl işletmelerde nasıl çalışmalar yaptırılabilir, downlu öğrencimiz için neler yaptırılabiliriz, hafif düzey zihinsel engelli öğrencimiz için neler yapabiliriz diye bir yol haritası çizersek BEP’ler BÖP’ler hazırlanarak yol alabiliriz. İşletmeye çünkü bizim evraklar sunmamız gerekiyor bizim kadar profesyonel değiller ama en azından bir yol haritasını beraber çizmemiz, onların neyle karşılaşacaklarını bilmeleri gerekiyor.” Ö5

Bazı ebeveynler de (E1, E5, E6) geçiş sürecinde özel gereksinimli bireyin fikrinin alınarak okul veya diğer kurumlar ile iş birliği yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konudaki görüşlerini E6 “Bence hepimiz diyorum bir araya gelelim öğretmenler, ben hani

*çocuğumuzu da karşımıza alalım diyelim ki oğlum hani ne yapmak istiyorsun, senin amacın ne, bu hayattaki amacın ne? ...mesela, şunu istiyorum. Ne yapmamız gerekiyor? O hayatta nasıl başarılı olacağını bizler hani konuşup yapmamız gerekiyor...” şeklinde ortaya koymuştur. E6’nın ifadelerine bakıldığında ebeveynin aslında yapılması gereken bir Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) ekibi toplantısını talep ettiği ancak böyle bir toplantı gerçekleşmediği için (Saha notları, 10.10.2023) sürecin tasarlanmasına ilişkin böyle bir öneride bulunduğu anlaşılmaktadır.*

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde iş birliği önerisinde bulunan öğretmenlerin ve ebeveynlerin ifadelerinin aksine ebeveynlerden E2 çocuğunun meslek hayatına geçiş sürecinde öğretmenlerden beklentilerinin olduğunu ancak yaşadığı iletişim kopukluğunu şu ifadeleri de ortaya koymaktadır:

*“...mesela biz bekledik ki öğretmenler bize haber verecek biz bir 15 gün habersiz kaldık ben zannettim ki okuldan bizi arayacaklar “çocuklarınız staj görecektir işte siz mi ayarlarsınız” böyle bir soru gelecek hesabıyla bekliyordum ama tabii ki hep de takip ediyordum o süreçte, sonra hocalarımızdan birisi bir şey için aramıştı beni... “Aa E2 Hanım biz size dönüş yapacaktık” ... “çocuklarımızı yerleştirmeye başladık, işte ne yapacaksınız?” E2*

Rehber Öğretmenlerden Ö13 ise, meslek hayatına geçiş sürecine dair planlamaların başka kurumlar tarafından yapılması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Meslek hayatına geçiş sürecine dair planlamaların İŞKUR tarafından öğrencilerin meslek hayatına geçiş yapmadan hemen önce yapılması gerektiğini ve bu planların öğrencilere göre revize edilmesi gerektiğini *“Bence bu, iş öncesinde yapılmalı iş esnasında da revize edilmeli. Bu noktada işte özel sektörde de örneğin İŞKUR bir yere yerleştirdi o çocuğu. Orada hem denetimini sağlaması gerekiyor hem de bu planlamayı iş öncesinde orada çalışanlara veya oradaki yetkili kişi ve kurumlara bilgi vererek yapması gerektiğini düşünüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir.

Bu bulgulara ek olarak Ö5, geçiş süreci uygulamalarının tasarlanmasına yönelik zaman belirtmemekle birlikte meslek alanı yerleştirmelerinin öğretmen komisyonlarınca yapılması, öğrencilere göre değiştirilebilir esnek bir sistem kurulması konusunda önerilerde bulunmuştur. Önerilerinin yanı sıra bireysel farklılıkların bu süreçteki önemini Ö5 *“Öğretmenlerden oluşan komisyonlarla biz öğrencilerimizi çeşitli meslek alanlarına yerleştirirsek ileride zaten mesleğe geçişte kolaylık sağlamış oluruz... Bölüm seçerken okuldaki bölümlerin hiçbirini kendine uygun bulmadı birden, biz bulduk çocukla da konuştuk*

*ama başka şeyler başka değişkenler oldu o zaman hemen başka meslek lisesine geçiş yapabilmeli... ..”* şeklindeki ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Ebeveynlerden E4 ve E9’un ifadelerinden bazı ebeveynlerin özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinin planlanmasına yönelik pek fikri olmadığı, konu hakkında bilgilendirme yapılmasının gerekliliği ve ebeveynlerin bu süreçte uzman kişilerden destek bekledikleri anlaşılmaktadır. E9 bu konudaki düşüncelerini “*...ne zaman siz uygun görüyorsanız o zaman olur yani. Ben bilmiyorum yani şartları yani nasıldır, nedir, neyin nesidir bilmiyorum yani*” sözleriyle ortaya koymuştur.

Tüm bulgular göz önüne alındığında özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına hazırlık sürecinin tasarlanmasına ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme verilerinin analizi sonucunda bazı katılımcıların (İ2, Ö5, Ö11, Ö10) meslek hayatına ilişkin planlamaların ortaöğretim (lise) kademesinden önce yapılması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir. Bazı katılımcılar (Ö2, Ö11) özel gereksinimli bireylerin geçiş süreçlerinin tasarlanmasına yönelik özel gereksinimli bireylerin 9. sınıfta tüm alanlardan eğitim aldıkları uygulamanın kısaltılmasına, öğrencilere zaman kazandırılmasına yönelik önerilerde bulunmuştur. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö1 ise ortaöğretim süreci boyunca öğrencilerin 9. sınıftaki gibi tüm alanları gezmesi ve tüm alanlara dair eğitim almasına yönelik öneride bulunmuştur. Katılımcılardan bazıları ise (E2, E3, E6, İ1, İ3, İ5, İ7, İ9, OY1, Ö1, Ö3, Ö7, Ö8, Ö11, Ö13) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerine dair planlamaların 12. sınıf öncesinde uygulamalı eğitimlere ağırlık verilerek planlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden ÖG6 ve ÖG7 de 10. sınıf itibarıyla staj uygulamasının başlaması gerektiğine dair görüş bildirmişlerdir. Öğretmen katılımcılardan özel eğitim öğretmeni Ö9 ve mesleki alan öğretmeni Ö4, 12. sınıfın ikinci döneminde özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerine dair planlamalar yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. İşveren katılımcılardan İ8, meslek hayatına yönelik zorlukların özel gereksinimli bireye erken yaşlarda yük olabileceği düşüncesiyle sürece dair planlamaların 12. sınıf sonrasında yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcılardan bazıları (E1, E5, E6, Ö5, Ö12) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecini planlarken kişiler, kurumlararası iş birliği yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde iş birliği önerisinde bulunan öğretmenlerin ve ebeveynlerin ifadelerinin aksine ebeveynlerden E2 çocuğunun meslek hayatına geçiş sürecinde öğretmenlerden beklentilerinin olduğunu ancak öğretmenlerle iletişim kopukluğu yaşadığını ifade etmiştir. Rehber Öğretmenlerden Ö13 ise, meslek hayatına geçiş sürecine dair planlamaların başka kurumlar tarafından yapılması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Bazı katılımcıların (İ4, İ6, Ö5) geçiş süreci

uygulamalarının tasarlanmasına yönelik zaman belirtmedikleri görülmektedir. Ö5, meslek hayatına geçiş sürecinin tasarlanmasına yönelik meslek alanı yerleştirmelerinin öğretmen komisyonlarınca yapılması, öğrencilere göre değiştirilebilir esnek bir sistem kurulması konusunda önerilerde bulunmuştur. İşveren katılımcılardan İ6 ve İ4 ise öğrencilerin meslek hayatına geçiş sürecinde çok iyi gözlemlenerek doğru yönlendirmeler yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ebeveynlerden E4 ve E9'un ifadelerinden bazı ebeveynlerin özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinin planlanmasına yönelik pek fikri olmadığı, bilgilendirilmeye gereksinim duydukları anlaşılmıştır. Ebeveyn ve işveren katılımcıların özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde öğretmenlerin önemli rolü olduğunu düşündükleri görülmektedir. Özel gereksinimli birey katılımcılardan ÖG6 ve ÖG7 haricinde geçiş sürecinin tasarlanmasına yönelik ifadelerde bulunan öğrenci yoktur.

### Şekil 18

#### Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımı

|                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılım Sürecinde İlk Adımlar</b>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 9. sınıfta meslek alanı yönlendirmeleri, 11. sınıf itibariyle staj yönlendirmeleri</li> <li>• Öğretmen - İşveren görüşmeleri</li> <li>• Ebeveyn - İşveren görüşmeleri</li> <li>• Özel Gereksinimli Bireyin Kendi Çabaları</li> </ul>                                                              |
| <b>Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımında Paydaşlar Arası İş Birliği</b>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aile- Öğretmen İş birliği</li> <li>• Aile- İşveren İş birliği</li> <li>• Öğretmen- İşveren İş birliği</li> </ul>                                                                                                                                                                                  |
| <b>Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımının İzlenmesi</b>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Koordinatör öğretmen atanması</li> <li>• Koordinatör ziyaretleri</li> <li>• Koordinatör müdür yardımcısı</li> </ul>                                                                                                                                                                               |
| <b>Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımına İlişkin Paydaşların Yaklaşımları</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Meslek hayatında mutlaka yer almalılar</li> <li>• Bireysel özelliklerine göre sağlanan işlerde çalışmalılar</li> <li>• Kendi ayaklarının üstünde durmalılar</li> <li>• Önyargılar</li> <li>• Kötü muamele</li> <li>• Herkese olduğu gibi davranma</li> <li>• Ekstra nezaketli yaklaşım</li> </ul> |
| <b>Meslek Hayatına Katılımın Özel Gereksinimli Bireylere Katkıları</b>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Özgüven</li> <li>• Mutluluk</li> <li>• Disiplin</li> <li>• Bağımsız Yaşam Becerileri</li> <li>• Sosyal Beceriler</li> <li>• Bilinçlenme/Gelişme</li> <li>• Mesleki Beceriler</li> </ul>                                                                                                           |

## 4.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımına Dair Bulgular

Bu araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan ikinci tema özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımı temasıdır. Bu temaya bağlı olarak beş alt tema belirlenmiştir (Bkz. Şekil 18). İzleyen başlıklarda her bir tema ve bu temaya ait bulgular açıklanmaktadır.

### 4.2.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılım Sürecinde İlk Adımlar

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım süreçlerine dair yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizleri sonucunda meslek alanı öğretmeni katılımcılar (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7) öncelikle 9. sınıfta öğrencilere meslek alanı ile ilgili temel becerileri kazandırdıklarına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Ardından öğrencilere 10. sınıfta seçtikleri alana ait beceri modülleri ile öğrencileri mesleki alanlarında uzmanlaştırdıklarını belirtmişlerdir. Son aşamada ise 11. ve 12. sınıfta staj uygulamasına göndererek öğrencilerin meslek hayatına ilk adımı atmalarını sağladıklarını ifade etmişlerdir. Ö3, bu konudaki görüşlerini *“10. sınıfta modül becerileri verdikten sonra, 11 ve 12. sınıfta da staja göndererek buradan meslek hayatlarına ilk adımları atmış oluyoruz”* ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Meslek alanı öğretmeni katılımcıların çoğu (Ö1 hariç) öğrencilerin meslek hayatına katılım süreçlerinde ilk olarak öğrencilerin çalışabilecekleri bir kurum arayışına girdiklerini ifade etmişlerdir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö6'nın bu konudaki *“11 ve 12. sınıf öğrenci nerede yapabilir, staj yapabilir? Bunun araştırmasını yapıyorum ben kendi adıma, yazın yaz aylarında belediyelere başvuruyorum...”* ifadelerinden belli bir prosedür olmadığı öğretmenlerin meslek hayatına katılım sürecine dair kendi planlamalarını kendilerinin oluşturduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen katılımcılar kurum bulma sürecinin ardından işverenlerle görüşmeler gerçekleştirdiklerini, görüşmeler sırasında öğrencilerinin özelliklerini işverenlere anlattıklarını, işverenin yaklaşımı doğrultusunda görüşme sonrasında aileye bilgi vererek aileden onay aldıklarını ifade etmektedirler. Ö2 bu konudaki fikirlerini *“Gittim ilk önce ben gördüm zaten sonrasında aileye danışıyorum illaki... Aile onayladı çalışabilir dedi...”* şeklinde ifade etmiştir. Ailenin de onay vermesinin ardından öğrenciyi de alarak görüşmeye gittiklerini öğrencilerin bu süreçlerden sonra staj uygulamasına başlayarak meslek hayatına ilk adımlarını attıklarını ifade etmektedirler. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecine yönelik ebeveynlerle yapılan görüşmelerin analizi sonucunda ebeveynlerin bir kısmı da (E1, E3, E4, E7, E8) özel gereksinimli bireylerin meslek hayata katılımına dair ilk adımların öğretmenleri aracılığıyla atıldığını ifade etmişlerdir. Ebeveynlerden E3 bu süreci *“Konaklama öğretmeni getirdi, personelle falan tanıştırdı.*

*Şartlarını falan konuştular, biz de geldik tanıştık. Yani makul geldi bize kabul ettik” ifadesiyle açıklamaktadır:*

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecine yönelik işverenlerle yapılan görüşmelerin analizi sonucunda işverenlerin de ebeveynlerle paralel ifadelerde bulundukları görülmektedir. İşverenlerin bir kısmı (İ2, İ5, İ6, İ8, İ9) özel gereksinimli bireylerin öğretmenlerinin onlarla görüşmeye gelerek öğrencilerini anlattıkları ve işe almalarına yönelik taleplerde bulunduklarını ifade etmişlerdir. İşverenlerden İ8 ve İ9 bu süreci şu ifadelerle dile getirmiştir:

*“Önce hocalar geliyor görüşüyoruz sözlü olarak sonra staj sözleşmesi geliyor okuldan yazılı olarak onu yapıyoruz, imzalanıyor. Okul da imzalıyor. Bu şekilde karşılıklı imzalanıyor kurumlar arası onay veriliyor.” İ8*

*“Birlikte evrak teslim ediyorlar, velinin geldiği de gelmediği de oluyor. Genelde öğretmenler üzerinden “öğrencimiz uyumlu, iş hayatında yapabilir, hiçbir asi davranışı yoktur” şeklinde öğretmen referansı ile öğrenci alıyoruz.” İ9*

Okul yöneticileri OY1 ve OY2 de öğretmenlerin düşüncelerine paralel ifadelerde bulunmuşlardır. Okul yöneticilerinden OY2 *“...bununla ilgili işte atölye öğretmenlerinin çocukların gidebilecekleri işletmelerin alan taramalarını yapıyorlar ya da işte gidebilecekleri işletmelerin yöneticileriyle görüşüp çocuklara en azından bu eğitim öğretim sürecinde istihdam sağlamaya çalışıyoruz”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Ancak yapılan gözlemler sonucunda alan taramalarının da işletme yöneticileriyle yapılan görüşmelerin de meslek öğretmenleri tarafından gerçekleştirildiği anlaşılmıştır. Bu konudaki rahatsızlığını Ö1, *“okulun sürekli stabil çalıştığı iş yerlerinin olması gerektiğini düşünüyorum. Bir öğretmen bir öğrenciye staj yeri bulmamalı bence, öğretmen kapı kapı staj yeri aramamalı...”* ifadeleriyle dile getirmektedir.

Meslek hayatına ilk adımların atılması sürecinde öğretmenlerin işveren ile görüşme sağladığı ve öğrencisini işverenlere anlattığı bulgularının aksine özel gereksinimli birey katılımcılardan ÖG7’nin *“İşte ben Ö6 Hocayla falan konuştum, ne lazımsa onları söyledim bana, ben de ablama söyledim onu, ablam bana bilgilerini falan her şeyini verdi... Ö6 Hocayla filan konuştum o dosya mosya şeylerini halletti sonra imza mimza doldurulacak yerleri gösterdi bana, sonra ben de gittim iş yerine öyle halloldu işte...”* ifadelerinden öğretmenin işe yerleştirme sürecinde işverenle yüz yüze görüşmediği, gerekli prosedürleri telefon aracılığıyla ve öğrenci üzerinden gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır. İşveren görüşmesi sırasında ÖG7’nin yanında çalıştığı ablasının ifadeleri de bu bulguları destekler niteliktedir (Saha Notları, 24.04.2028).

Özel eğitim öğretmenlerinden Ö8 dışında diğer özel eğitim öğretmenleri özel gereksinimli bireylerin mesleki hayata katılımı sürecine dair görüşlerini ifade ederken bu sürecin atölye öğretmenleri aracılığıyla gerçekleştirildiğini söylemişlerdir. Ö11 bu konudaki görüşlerini “...biz 11. sınıftan itibaren bu çocukları staja yönlendiriyoruz yani atölye öğretmenlerinin aracılığıyla...” ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Öğrencinin staj uygulaması yapacağı kuruma yerleştirilmesinin ardından Ö2’nin “oraya otobüsle kendi gidip gelebilir mi diye 1-2 gün benle gidip geldik, baktım yapabilir evet otobüsle gidip gelebiliyor yine de kâğıda falan yazdım şu şekilde bineceksin edeceksin bir şey olursa beni ara...” şeklindeki ifadelerinden öğretmenlerin özel gereksinimli bireyin meslek hayatına uyum sürecinde de destek sağladığı anlaşılmaktadır.

Diğer meslek alanı öğretmenleri bu bulguya dair bir ifadede bulunmamıştır. Bu durumun da yine bireysel çabalara dayalı bir uygulama olduğu, öğretmenin inisiyatifinde olduğu, herhangi bir plana göre gerçekleştirilmediği anlaşılmaktadır. Yapılan doküman incelemelerinde ise Ö2’nin bahsettiği zümrenin BEP geliştirme birimi toplantısı olduğu ancak herhangi bir toplantı yapılmayıp kurul toplantı tutanağının (EK-7) öğretmenler tarafından imzalanması için imzaya çıkarıldığı gözlenmiştir (Araştırmacı günlüğü, 03.10.2023).

Ebeveynlerden bir kısmı ise (E2, E5, E6) ise özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımına dair ilk adımları kendi çabaları ve bağlantıları ile attıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynlerden E6’nın bu süreçte dair “...tanıdığım öğretmenlere hani söyledim ama bir sonuç alamadım sonra kızıma söyledim sizin dedim staj şeyiniz var mı? Anne dedi yok ama yetkimizi kullanacağız, sağ olsun patronlarımız bizi kırmıyor dedi. Öyle ablasının yanında başladı” ifadelerinden süreçte aile bireylerinden destek aldıkları, aile bireylerinin bağlantılarını kullandıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerden ÖG7’nin “Ya patronumla konuştum ilk başta ablam... sen gel yanımda çalış hem bana yardım edersin dedi. Ondan sonra... ben kabul ettim sonra gitti patronuma yani eski patronuma söyledim o da tamam dedi, öyle dosyayı okulla falan görüşme falan...” ifadeleri bu süreçte aile bireylerinden destek aldığını bunun yanı sıra kendi görüşlerinin de alındığını göstermektedir. İşveren katılımcılardan bir kısmı da (İ1, İ3, İ7, İ4) bu sürecin özel gereksinimli bireyin aile bireylerinin talebi üzerine gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. İşverenlerden İ3, bu süreci “Geçiş süreci işte ablası tarafından söylendi “böyle böyle kardeşim var çalıştırabilir miyiz” diye okulda okuduğunu, ben zaten böyle şeyler hoşuma gidiyordu daha önce de çalıştırmıştım birkaç kişi olabilir dedim, başlattık” ifadeleriyle ortaya koymuştur. İşveren İ4 ise bu sürecin velinin talebine ek olarak paydaşlarca iş birliği halinde yürütüldüğünü “bizim eski öğrencimiz olduğu için direk öğrencinin talebi, velinin talebi bizim de öngörümüzle okuldaki öğretmenleriyle görüşmemiz

*sonucu işte koordinatör öğretmeni burada başlamasının uygun olacağını düşündük ve beraberce başlattık.” şeklinde ifade etmiştir.*

Bu bulgulara ek olarak E9 ise çocuğunun meslek hayatına katılım sürecine dair ilk adımı özel gereksinimli bireyin kendisinin attığını “...annesine söylemiş gitmiş konuşmuş başlamış... kendisi gitmiş yani...” ifadeleriyle ortaya koymuştur. Öğrenci ÖG3 ise yaşadığı sürece dair görüşlerini şu şekilde ortaya koymuştur:

*“...Ö7 Hoca yaptı sende sıkıntı yok sen çalışabilirsin kuaförde berberde dedi ben de 10. sınıf bittikten sonra gittim bir tane berber buldum gittim ilk önce berbere bir gün çalıştım orada ikinci gün öğle yemeğine çıkacaktım dedi “senden memnun kalamadım kardeşim...özür dilerim” dedi... Olmadı hocam... ondan sonra ikinciye gittim ikinci de senin sigorta yapman lazım maaşını vermem lazım dedi o da uzaktı hocam... uzak, gelemem dedim. O da tamam dedi. Ondan sonra işte dolaşıyordum bir baktım kimse yok selamın aleyküm, aleyküm selam... hocam konuştuk hallettik yarın sabah 9’da gel dedi, gittim işe başladım...” ÖG3*

E9 ve ÖG3’ün bu ifadelerinden meslek hayatına katılım sürecine dair özel gereksinimli bireyin kendisinin ilk adımı attığı ve birden fazla deneme gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır.

Tüm katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi, gözlemler sonucunda oluşturulan saha notları, araştırmacı günlüğü ve yapılan doküman incelemelerine dayalı olarak özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecinde ilk adımların öğretmenlerin öğrencilerin çalışabileceği kurumları tarayarak yaptıkları işveren görüşmeleri sonrasında ailenin onayını alması şeklinde atıldığı ortaya çıkmıştır. Meslek alanı öğretmeni katılımcılar (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7) meslek hayatına ilk adımların 9. sınıfta temel becerilerin öğretilmesinin ardından 10. Sınıfta özel gereksinimli bireyin seçtiği meslek alanında uzmanlaşması, 11. ve 12. sınıfta ise staj uygulaması yapmasıyla atıldığını ifade etmişlerdir. Meslek alanı öğretmeni katılımcıların çoğu (Ö1 hariç) ve okul yöneticileri (OY1, OY2) öğrencilerin meslek hayatına katılım süreçlerinde ilk olarak öğrencilerin çalışabilecekleri bir kurum arayışına girdiklerini sonrasında kurumlarla görüşmeler gerçekleştirdiklerini görüşmeler sırasında öğrencilerinin özelliklerini işverenlere anlattıklarını, işverenin yaklaşımı doğrultusunda görüşme sonrasında aileye bilgi vererek aileden onay aldıklarını ifade etmektedirler. Birçok katılımcının (E1, E3, E4, E7, E8, İ2, İ5, İ6, İ8, İ9) ifadeleri de öğretmenlerin işverenlerle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirdiği, öğrencisini işverene anlattığı ve meslek hayatına adım atma sürecinde öğrencisinin yanında olduğu yönündedir. Bu bulguların aksine öğrenci ÖG7, öğretmenin işvereniyle yüz yüze görüşme

gerçekleştirmedigini, staj için gerekli prosedürlerin kendi aracılığıyla yapıldığını ifade etmiştir. Öğrencinin staj uygulaması yapacağı kuruma yerleştirilmesinin ardından Ö2, uyum sürecinde de öğrencisine ulaşım konusunda destek verdiğini ve öğrencinin yerleştirilmesi için zaten okul olarak zümre hazırladıklarını ifade etmiştir. Bu bulguların aksine bahsettiği Ö2'nin bahsettiği zümrenin BEP geliştirme birimi toplantısı olduğu ancak herhangi bir toplantı yapılmayıp kurul toplantı tutanağının (EK-7) öğretmenler tarafından imzalanması için imzaya çıkarıldığı gözlenmiştir. Ebeveynlerden bir kısmı ise (E2, E5, E6) ise özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımına dair ilk adımları kendi çabaları ve bağlantıları ile attıklarını ifade etmişlerdir. E9 ise çocuğunun meslek hayatına katılım sürecine dair ilk adımı özel gereksinimli bireyin kendisinin attığını ifade etmiştir. Genel olarak tüm bulgulara bakıldığında özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecine ilişkin herhangi bir planlamanın yapılmadığı göze çarpmaktadır. Yapılan doküman incelemelerinde de mesleki hayata katılım sürecine ilişkin okul kurul toplantısı tutanakları, okul mesleki alan zümre tutanakları, şube öğretmenler kurulu toplantısı ve veli toplantısı tutanaklarında hiçbir ifadenin yer almadığı görülmektedir. Yalnızca 12B Bilişim Teknolojileri sınıfının 2022-2023 eğitim öğretim yılı I. Dönem ve II. Dönem veli toplantısı tutanağında ve 12A Konaklama ve Seyahat Hizmetleri sınıfının II. Dönem veli toplantısı tutanağında gündem maddeleri içine “staja giden öğrenci durumlarının görüşülmesi” konusunun alındığı bu bağlamda velinin çocuğunun stajdaki durumuna dair ifadelerde bulunduğu, öğretmenin ise staj uygulamasının öğrenciye katkılarından bahsettiği ancak konu hakkında herhangi bir karar alınmadığı görülmektedir (EK-8, EK-9)

#### **4.2.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımında Paydaşlar Arası İş Birliği**

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımında paydaşlar arası iş birliğine dair yapılan yarı yapılandırılmış görüşme analizi sonucunda öğretmen katılımcılardan Ö3, öğretmenlerin ve ailenin özel gereksinimli bireylerin istihdamı sürecinde iş birliği yaptıklarını ifade etmektedir. Ö3 konu hakkındaki düşüncelerini “...öğretmenlerin kendi çabaları oluyor etrafında mesela tanıdıkları, bildikleri yer olursa buraların öğrencilere duyurusunu yapıyor velilerle iletişim içerisinde olup velileri mesela yönlendiriyor...” şeklinde ifade etmiştir. Bu bulguyu destek nitelikte bazı ebeveynler (E2, E4, E5, E9) özel gereksinimli bireyi çalışacağı işletmeye yerleştirme sürecinde aile-öğretmen iş birliğine gidildiğini ifade etmişlerdir. E4 bu durumu “Okul başlamadan 20 gün önce hocamız bize söylemişti telefonla görüşmüştük o zaman memleketteydik geldiğimiz zaman evraklara... işte iban miban çıkarttık ondan sonra

*hocamızla beraber buluştuk gittik görüştük yani oradan onlar öğrencilerle görüştüler...”* ifadeleriyle ortaya koymaktadır.

Öğretmen-ebeveyn iş birliğine ilişkin bulgulara karşın okul yöneticilerinden OY2 de ailelerin iş birliği sürecinde eksik kaldıklarını *“İşte dediğim gibi veliler iş hayatında çok fazla hani elini taşın altına koymasını gerektiğini bildiği için bu konuda çok açıkçası destek olmuyorlar yani okul -öğrenci- veli iş birliği noktasında veli birazcık eksik kalıyor.”* ifadeleriyle ortaya koymaktadır. Ebeveynlerden E1’in de okul yöneticilerinden OY2’nin ifadelerini destekler nitelikte *“...ben hatta tek bir defa gittim hani eşim de hiç gitmedi oraya hep hocalar yani onlar ilgilendi onlar götürdü onlar yaptı”* söylemlerinden ebeveynlerin özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımı sürecinde etkin olmadıkları anlaşılmaktadır. Öte yandan bazı ebeveynlerin (E1, E6, E7) ifadelerinden özel gereksinimli bireylerin meslek hayatlarına katılımı sürecinde paydaşlar arası iş birliğinin sağlanamadığından yakındıkları göze çarpmaktadır. E6’nın *“Valla kimse yoktu yanımda ben kendim şey yaptım... sadece ablasının yanında staj gördü yani biz aile içinde birbirimize destek oluyoruz diyelim”* şeklindeki ifadelerinden çocuğunun meslek hayatına katılım sürecinde herhangi bir paydaşla iş birliği yapmadığı anlaşılmaktadır. E7 ise okul rehber öğretmenleri ile iş birliği sağlayamadığını *“...neye yeteneği var onu araştırabiliriz aslında ama şimdiye kadar çoktan olması gerekirdi herhalde değil mi, biraz geç kalınmış bir şey. Ya ben konuştuydum daha önce rehber hocalarımızla da bir o konularda bir şey sağlayamadım yani ben.”* ifadeleriyle dile getirmiştir.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatlarına katılım sürecinde paydaşlar arası iş birliği konusunda yapılan görüşmelerin analizi sonucunda işveren katılımcılardan bazılarının da (İ1, İ2, İ6, İ9) öğretmenlerle özel gereksinimli bireylerin işe yerleştirme süreçlerinde iş birliği yaptıklarına dair görüş bildirdikleri görülmektedir. İşverenlerden İ1 bu durumu *“Biz hiç öyle stajyer almamıştık, bir de okul da daha önce hiç stajyer vermemişti bir de okulu bitirmesi için bir yerde staj yapması lazımdı biz de bu taşta elimizi, bu taşın altına koyduk biz de yardımcı olduk”* ifadeleriyle ortaya koymuştur. İ1’in ifadelerinden paydaşlar arası iş birliğinin öğrencinin çalışacağı kuruma yerleştirilmesi sürecinde gerçekleştiği anlaşılmaktadır. İşverenlerden İ9 da işe yerleştirme sürecinde gerçekleşen iş birliğini *“Sonra öğretmenleriyle evrak süreçleri başlıyor. Birlikte evrak teslim ediyorlar, velinin geldiği de gelmediği de oluyor... Evrakları getiriyorlar, ailesi yol güzergahını takip ediyor servis konusunda koordineli gidiyoruz, gelmediğinde direk ailesine bildiriyoruz”* şeklinde ifade etmiştir.

Özel gereksinimli bireylerle konu hakkında gerçekleştirilen görüşmelerin analizi sonucunda da katılımcıların bazılarının (ÖG2, ÖG3, ÖG7, ÖG9,) meslek hayatına katılım

süreçlerinde paydaşlar arası iş birliği konusunda öğretmenlerin diğer paydaşlarla iş yerleştirme sürecinde iş birliğine gittiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinden bu süreçte öğretmenlerin *form/belge doldurma* konusunda iş birliği gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerden ÖG9 ve ÖG7'nin bu iş birliği sürecine öğretmen ve işveren arasında köprü olarak katıldıkları da ifadelerinden anlaşılmaktadır. Öğrencilerden ÖG9 bu durumu şu ifadelerle ortaya koymaktadır:

*“Hemen imza atıyorlardı yazı yazıyorlardı veriyorlardı işte bu okula gidecek, bunu okulda imzalayacaklar... imzalayacak ondan sonra bize getireceksiniz öyle dolaşıyordum yani hocam en fazla 5-6 gün sürmüştür onlar”* ÖG9

Bazı ebeveynler (E3, E8) ise özel gereksinimli bireylerin mesleki hayata katılımı sürecinde işverenlerle iletişimde olduklarını, iş birliği sağladıklarını ifade etmişlerdir. E3'ün *“...Otelin müdürü de X de bana anlattı yani zaten her tarafta kamera var dedi kontrollü dedi her şey dedi, yani devlet de o yönden kontrollü bizim buralarımız dedi devlet tarafından falan da dedi. Yani bilmiyorum ikna oldum o yönden”* ifadelerinden süreç içinde aile-işveren iş birliği ile sürece dair ailenin kaygılarının azaltıldığı anlaşılmaktadır.

Okul yöneticilerinin (OY1, OY2) ve bazı öğretmen katılımcıların (Ö4, Ö11) öğretmen-işveren iş birliğine dair görüş bildirdikleri anlaşılmıştır. Ö4, okulda öğretimini gerçekleştirdikleri mesleki alan modüllerini işverenlere açıklayarak buna yönelik öğrencilere iş verilmesi talebinde bulunduklarını ifade etmektedir. İşverenlerden İ5'in *“...yazılı planlamalarda okulunun hani ÖG9'un burada yapacağı işleyiş, neler yapabilir gibilerinden ki bir formları doldurduk şu anda ezberimde yok ama kayıtlarımızda var...”* ifadeleri de Ö4'ü destekler niteliktedir.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımında paydaşlar arası iş birliğine dair yapılan yarı yapılandırılmış görüşme analizi sonucunda öğretmen katılımcılardan Ö3, özel gereksinimli bireylerin istihdamı konusunda öğretmen- aile iş birliğinin gerçekleştiğini ifade etmiştir. Okul yöneticisi OY2 ve Ö9 öğretmen-öğretmen iş birliğine değinmekle birlikte öğretmen-aile iş birliğinde sorunlar yaşadığını ifade etmektedir. Katılımcılardan bazıları (E2, E9, E4, E5, İ1, İ2, İ6, İ9, ÖG2, ÖG3, ÖG7, ÖG9) özel gereksinimli bireyleri çalışacağı işletmeye yerleştirme sürecinde öğretmenlerle iş birliği içinde olduklarını ifade etmişlerdir. Bazı ebeveynler ise (E3, E8) ise özel gereksinimli bireylerin mesleki hayata katılımı sürecinde işverenlerle iş birliği sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulguların aksine ebeveynlerden bazıları (E1, E7, E6) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecinde paydaşlar arası iş birliği konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmen katılımcılar (Ö4, Ö11) ve okul yöneticileri (OY1, OY2) ise mesleki eğitimde tutarlılık konusunda

öğretmen-işveren iş birliklerine dair ifadelerde bulunmuşlardır. Diğer katılımcı öğretmenlerin mesleki hayata katılım sürecinde paydaşlar arası iş birliğine yönelik ifadelerinin bulunmayışından sürece dahil olmadıkları anlaşılmakta ve genelde aynı öğretmenlerin bu konuya dair görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tüm katılımcıların görüşme analizleri, saha notları, araştırmacı günlüğü ve doküman incelemeleri sonuçlarına göre özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecinde paydaşlar arası iş birliğinin sağlıklı bir şekilde yürütülmediği, paydaşlar arasında yüzeysel bir iş birliğinin olduğu görülmektedir. Katılımcılar tarafından ortaya koyulan iş birliklerinin genellikle öğrencilerin işe yerleştirilme sürecinde gerçekleştirildiği anlaşılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımında paydaşlar arası iş birliği sürecinde meslek alanı öğretmenleri yer alırken özel eğitim öğretmenlerinin kısıtlı ifadelerinden bu sürece müdahil olmadıkları anlaşılmaktadır.

#### 4.2.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımının İzlenmesi

Öğrencinin staj uygulamasına başlamasının ardından meslek hayatına katılım sürecinin öğrencinin meslek hayatındaki durumunu değerlendirecek bir koordinatör öğretmenin atanmasıyla devam ettiği görülmüştür. Ö7, bu süreci *“koordinatör öğretmen atanıyor bir okuldan, koordinatör öğretmen düzenli olarak her hafta gidiyor geliyor öğrenciye bakıyor...”* ifadeleriyle bu süreci ortaya koymaktadır. Yapılan gözlemlerde koordinatör öğretmen atamalarının koordinatör müdür yardımcısı başkanlığında toplantı sonucu gerçekleştiği ancak bu süreçte meslek alanı öğretmenleri arasında işletme paylaşma konusunda sorunların olduğu görülmüştür (Saha notları, 20.10.2023). Bu bulgulara ek olarak koordinatörlük atamasına dair bulunan son toplantı tutanağının 2021-2022 eğitim öğretim yılına ait olduğu (EK-12), 2022-2023 eğitim öğretim yılı için herhangi bir tutanak düzenlenmediği görülmüştür (Saha notları, 08.06.2023).

Özel eğitim öğretmenlerinden Ö9 ise meslek hayatına katılımın izlenmesi sürecini *“ben hani birkaç aydır derse alıyorum çocukları, benden daha önemli Ö5 ve Ö4 biliyor zaten onlar staja götürüyor benim öğrencilerimi gönderiyorlar. Gidip orada kontrolleri onlar yapıyorlar...”* şeklinde ifade ederken işverenlerden İ4 ise izleme sürecini *“...Koordinatör öğretmen gelip çocuklarla ilgili bilgi alıyor çocukların işte buraya gelip gitmeleri, geldikleri zaman neler yaptıkları ile ilgili genel bir formu var onu dolduruyor bizler imzalıyoruz”* olarak açıklamıştır. Öğrencilerden ÖG9 ise bu süreci *“Mesela 3 gün gidiyorum ya bir gün gelip yardımcı oldu. Patronun yanına gidip bir şey yapıyordu...”* şeklinde ifade etmiştir. Yapılan doküman incelemelerinde Ö7'nin ifadelerine ek olarak Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri alanı I. Dönem zümre toplantısında *“İşletmeye giden öğrencilere koordinatörlük görevi*

esnasında daha yararlı olabilmek için her öğrenciye eşit düzeyde rehberlik sağlanacaktır” yönünde karar aldıkları görülmektedir (EK-10). Ancak yapılan gözlemlerde (Saha notları, 07.09.2023; araştırmacı günlüğü, 29.04.2023; 11.05.2023). Ö7’nin ifadelerinin ve doküman incelemesi bulgularının aksine bazı öğrencilerin (ÖG3, ÖG4, ÖG7) staja yerleştirildikleri ancak koordinatör öğretmenlerinin olmadığı görülmektedir. Öğrencilerden ÖG3 bu durumu “*geliyorlardı bıraktılar hocalar baktılar sıkıntı yok gelmiyorlar... hocam biz çalışıyoruz yani devam...*” ifadeleriyle ortaya koyarken, işvereni İ7, “*Bir arkadaş geliyordu işte sizden önce iki sene mi iki senedir geliyordu... Sohbet, muhabbet, çay, kahve. Hocam nasıl, iyi. Ora nasıl, bura da iyi. Bu kadar. Yani ne ben okula gelmiş bir şey görmüşüm valla o da ne gelip berbere bir şey görmüş birbirine “iyi” deyip yolluyorduk birbirini ama...*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. İşverenlerden İ3 ise araştırmacıyı koordinatör öğretmen zannettiği için randevu alarak gelmesinden ötürü “*Daha çok denetleyip daha çok iş yerinde bulundurmasını, mesela 2 güne bir veyahut da haber vermeden gelmeniz... [Bana bakıyor haber vererek geldiğim için gülümsüyor]*” şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir. Öğrencilerden ÖG9’un koordinatörü olduğu ancak ayda bir ziyaretlerde bulunduğu işveren İ4’ün “*ay ay da koordinatör hocamız geliyor o planlama o ayki çalışmalarla ilgili planlamayı sunuyor bizler de ona göre imzalıyoruz onay veriyoruz o şekilde ilerliyor*” ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bu bulguların yanı sıra Öğrenci ÖG9’un “*Bir kere... Bir iki kere gördüm ondan sonra bir daha hiç görmedim ben, ben çünkü saat 8’de 9’da gidiyorum 12’de çıkıyorum yani 3 saat kalıyorum orada*” ifadelerinden koordinatör öğretmenin öğrenciyi çalışma ortamında gözlemlemediği sonucu çıkarılmaktadır. ÖG7 ve ÖG9’nın koordinatör öğretmeni Ö6, Mayıs ayında resmi evrak üzerinde kendinde görünen koordinatörlüklerini okula yeni atanan ve doğum izninden dönen bilişim teknolojileri öğretmenine devretmiş, okulun son ayında bilişim teknolojileri öğretmeni gerekli haftalık ziyaretleri gerçekleştirmiştir (Saha notları, 04.05.2023; Araştırmacı günlüğü, 17.05.2023). Öğrencilerden ÖG3 ve ÖG4’ün staj uygulamasına dair araştırmacı, koordinatör müdür yardımcısına soru yönelttiğinde müdür yardımcısı onların staj uygulamasında olmadıklarını, devamsızlık haklarını kullanarak çalıştıklarını, çalıştıkları sürelerde okulda devamsız görüldüklerini ve okulun bu duruma dair herhangi bir sorumluluğu olmadığını ifade etmiştir (Saha notları, 08.06.2023). Öğrencilerin eğitim aldığı güzellik ve saç bakım hizmetleri alanı öğretmeni Ö7, öğrencilerinin stajda olduğunu 12D sınıfı I. Dönem şube öğretmenler kurulunda ifade ettiği görülmektedir (EK-11). Meslek alanı öğretmenlerinden Ö6 ise ÖG3 ve ÖG4’ün stajını naylon staj olarak nitelemiş, sistemde görünmediklerini ifade etmiştir (Araştırmacı günlüğü, 08.03.2023).

Koordinatör müdür yardımcısı OY2 özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımının izlenmesi sürecindeki koordinatör müdür yardımcısı rolünü “*Yani koordinatör müdür yardımcılığı yapıyorum aynı zamanda arıyorum mesela işletmeleri nasıl öğrenciyle iletişiminiz ya da eksik olduğu bizim tamamlamamız gereken okulda hani bir yer bir kısım var mıdır? Yani genelde çok olumlu geri dönüşler aldım*” ifadeleriyle ortaya koymaktadır. OY2’nin ifadelerinden işverenlerle iletişimde olduğu, öğrenci için yapılması gerekenler konusunda işletmelerden bilgi aldığı anlaşılmaktadır. Ancak bu bulguların aksine hiçbir işveren katılımcının koordinatör müdür yardımcısı ya da herhangi biri tarafından arandığına, okul idaresiyle iletişim halinde olduğuna dair ifadede bulunmadığı görülmektedir. Ö11, meslek hayatına katılımın izlenmesi konusunda koordinatör öğretmenin etkililiğini açıklarken idarenin süreç içindeki rolünü şu şekilde ifade etmiştir:

*“Atölye hocamız öğrenciyi bir kuruma yerleştiriyor, haftalık düzenli olarak öğrencinin gittiği kurumda teftiş ediyor, kurum sahibi, eğer varsa sorumlu olduğu ustabaşı ya da görevli bir kişiyle görüşme gerçekleştiriyor, çoğu öğrencinin yaptığı ya da yapamadığı durumlar hakkında bilgi alıyor. Hocamız gelip idareye bu konu hakkında gerekli bilgiyi veriyor. Çünkü idareden onay kâğıdı alması gerekiyor bu onay kâğıdını alarak hem kuruma imzalattırıyor hem idareye imzalattırıyor”* Ö11

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerin analizi, doküman incelemeleri, saha notları ve araştırmacı günlüğü ile elde edilen verilerin analizi sonucunda özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımını izleme sürecinin yüzeysel ve sağlıklı bir şekilde yürütüldüğü anlaşılmaktadır. Katılımcılardan bazıları (İ4, Ö7, Ö9, ÖG9) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımının izlenmesi sürecini kendi ifadeleriyle açıklamışlardır. Koordinatör öğretmenin atanması ve öğrenciyi haftada bir çalıştığı işletmede ziyaret etmesi ile gerçekleşen izleme sürecinde öğretmenler arasında işletme paylaşımı konusunda sorunlar yaşandığı görülmüştür. Bu bulgulara ek olarak bazı öğrencilerin (ÖG3, ÖG4) koordinatör öğretmenlerinin olmadığı görülmektedir. Okul yönetici OY2, işletmelerle iletişim halinde olduğunu ve süreçte aktif rol aldığını ifade ederken özel eğitim öğretmenlerinden Ö11 meslek alanı öğretmenlerinin süreç içinde aktif olarak yer aldığını ve idarenin sürece pek müdahil olmadığını ifade etmiştir.

#### **4.2.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımına İlişkin Paydaşların Yaklaşımı**

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımı konusunda gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin analiz sonuçlarına göre öğretmen katılımcıların beşi haricinde (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö13) diğer öğretmen katılımcılar ve okul yöneticileri (OY1, OY2) görüşme

sırasındaki ifadelerinde özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında mutlaka yer almaları gerektiğini ifade etmiştir. Bazı öğretmen katılımcılar (Ö3, Ö5, Ö8) ve okul yöneticilerinden OY1 özel gereksinimli bireylerin yetenekleri, bireysel özellikleri doğrultusunda, yapabilecekleri işlerle meslek hayatında yer almaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konu hakkındaki görüşünü Ö5, *“Kesinlikle iş hayatının içinde bazılarının belki günde bir birim dediğimiz bir saat, bazılarının 8 saat, bazılarının da part time olarak değerlendirmeleri gerektiğine inanıyorum”* sözleriyle ortaya koymaktadır.

Öğretmen katılımcılardan Ö10, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında yer almaları gerekliliğini dile getirmekle birlikte bu konuda bağımsız yaşam becerileri, sosyal beceriler gibi beceri alanlarında birtakım eksikliklerin olduğunu ifade etmektedir. Okul yöneticilerinden OY2 ise okulun öğrencileri meslek hayatına entegre etme konusundaki yetersizliğini *“Mutlaka olmaları gerekiyor entegre etmek gerekiyor ama biz bu noktada bence tıkanıyoruz çok entegre edemiyoruz bu çocukları”* ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Ebeveyn katılımcılarla yapılan görüşmelerin analizi sonucunda ebeveyn katılımcıların tümünün çocuklarının meslek sahibi olmasını ve kendi ayaklarının üstünde durmasını istedikleri ifade ettikleri görülmektedir. Ebeveyn katılımcılardan E1 ve E3 çocuklarının meslek hayatlarına adım atmasının kendileri açısından da iyi olduğunu, rahatladıklarını ifade ettikleri görülmüştür. E3, bu konudaki görüşlerini *“ben de rahatladım tabii ki yani ne olur ne olmaz bize bir şey olursa çocuğum bir garantisi var hayata tutulabilecek diye...”* ifadeleriyle dile getirmektedir. Bu bulgulara ek olarak görüşme analiz sonuçlarına bakıldığında E2’nin ifadelerinden çocuğunun meslek hayatına katılmasını, kendi ayakları üstünde durmasını çok istediği anlaşılmakta ancak eşinin çocuğunun meslek hayatında kötü davranışlara maruz kalması durumunda çalıştırmayacağını ifade ettiği görülmektedir. E2 bu durumu *“Bak babasının da şöyle bir korkusu var onu da söyleyeyim sana, “benim çocuğum diyor ezilirse ben çalıştırmam, bir hayata attırmam, benim maaşım diyor bize yeter”* sözleriyle ortaya koymaktadır.

İşveren katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerin analizi sonucunda işveren katılımcılardan İ4 özel gereksinimli bireylere karşı toplumun, işverenin ön yargıları sebebiyle özel gereksinimli bireylerin daha çok tanıdıklarının yanında çalışabildiklerini ifade etmiştir. İşverenlerden İ3 *“Şimdi o... Tanıdığımdaydı da burada rahat şu anda ama tanımamış olsaydık sıfırdan gelseydi, o şimdi içeride arkadaşlarına yabancılık çekecekti, yani arkadaşlar arasında dışlanacaktı...”* ifadelerinden ise özel gereksinimli bireye karşı işyerinin ve işverenin tutumlarını tanıdığı olmasına bağladığı, tanıdığı olmaması durumunda özel gereksinimli bireyin olumsuz tutumlarla karşı karşıya kalabileceği anlaşılmaktadır. Belirtilen

olumsuz tutumları sergilendiğini İ7 de dükkandaki diğer ustanın özel gereksinimli bireye karşı olumsuz tavırlarına üzüldüğünü ancak buna rağmen duruma müdahale etmediğini “...Benle çalışan arkadaş bunu biraz ezer, ben ona çok üzüliyorum bunu ezdiği için bazen dayanamıyorum da bir şey de diyemiyorum hocam. Buna bağırtıyor ondan sonra üzüliyorum buna bağırdıktan sonra... Yani şimdi olmayana nasıl bir şey verirsin, yeteneği kısıtlı...” ifadeleriyle ortaya koymaktadır.

Bu ifadelerine ek olarak işverenler (İ2, İ5, İ6, İ9) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında daha gözden uzak oldukları bölümlerde çalıştırıldıklarını belirtmişlerdir. Bu konudaki gerekçesini İ9, özel gereksinimli bireylere herkese olduğu gibi davranmanın ötesinde onlarla iletişime geçerken nezaket, davranış konusunda ekstra bir çaba gösterdiklerini, iş konusunda da özel gereksinimli bireye fırsat vermekten çok, kendilerinin yardımcı olduklarını “Hep böyle yardımcı olduğumuz için çok işleyişin içine sokmuyoruz, normal böyle basit işlerde kalıyorlar. Mesela evrak getir götür yapıyorlar. İş arkadaşları da onlara dostça nazıkçe davranmaya özen gösteriyorlar, özel bir ilgi ekstra kibar ve nazık davranma basit işler verme şeklinde. O yüzden sorun yaşanmıyor pek.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerden ÖG6 bu yaklaşıma dair duyduğu rahatsızlığı “...boş durmayınca çok keyifli geçiyor çok iyi geçiyor ama biz boş durduğumuz için biraz sıkıntılı. Benim yanımda bir stajyer var ona genellikle çok iş veriliyor. Ben orada, öbür tarafta kaldığım için verilmiyor” ifadeleriyle ortaya koymuştur. Ebeveyni E4’ün “yani hatta çalışmıyorum diyor yani o daha çok çalışmak istiyor” ifadeleri de öğrencinin görüşlerini destekler niteliktedir.

İşveren katılımcılardan bazıları (İ1, İ2, İ5, İ8) özel gereksinimli bireylerin topluma kazandırılması gerektiği ifadelerine ek olarak meslek hayatına katılımı sürecinde onlara herkese olduğu gibi davranılması, ön yargıyla yaklaşılmaması gerektiğini, süreçte açıkları olduğunda hoş görülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu sürece dair görüşlerini İ8 şu ifadeleriyle açıklamaktadır.

“Özel çocukları sadece masa başında oturtup maaş vermek yerine daha çok topluma kazandırmak istiyoruz. Bizden bir farkı yokmuş gibi düşünmek istiyoruz... Proje olarak düşünmüyorum aslında onların da bizim gibi olduğunu onlara empoze edip iş hayatına kazandırılması gerektiğini düşünüyorum. Mesela X Bey var (yan masada çalışan) ayağında problemi var bastonla yürüyor ama bizim gibi olabileceğini düşünüyorum, her şeyi yapabilir o da bizim gibi, şeflik bile yapabiliyor bazen” İ8

İ8’in ifadesinde bahsi geçen özel çocuk kavramı ve özel gereksinim konusunda bilgi ve farkındalık düzeyinin yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin meslek

hayatında yer almalarına dair iyi niyetli ifadelerine rağmen sağlıksız bir yaklaşıma sahip olduğu görülmektedir.

Bunların yanı sıra özel gereksinimli öğrencilerin kendi meslek hayatına katılıma yönelik yaklaşımları ise ÖG6 okuduğu Bilişim Teknolojileri bölümünde ilerleme hayallerini *“Bilişim, bilgisayar üzerinden ilerleyeyim nasıl ilerlersem ilerleyeyim. Zor iş olsun kolay iş olsun fark etmez. Sadece iş öğretsinler yeter”* şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerden ÖG9 eğitim aldığı mesleki alan olan tekstilde staj gördüğü işletmede meslek hayatına devam etmek istediğini *“bildiğim iş olduğu için orada çalışacağım... sevdiğin iş olsa onu bırakmayacaksın...”* şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerden ÖG2 ve ÖG3 eğitim aldıkları mesleki alanlar dışında başka mesleklerde çalışacaklarını ifade etmekle birlikte bu ifadelere ek olarak babalarının yanında çalışmak istediklerini söylemişlerdir. İ4 ve ÖG5 okul bittikten sonra araştırmalar yapacaklarını, mezuniyet sonrasında karar vereceklerini ifade ederken ÖG7 ise bilişim alanında çalışmak istediğini, ev araba almaya dönük hayallerinin olduğunu ancak askerlikten döndükten sonra tam olarak meslek hayatına gireceğini ifade etmiştir.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımı konusunda gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin analiz sonuçlarına göre öğretmen katılımcıların çoğu (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö13 hariç) ve okul yöneticileri (OY1, OY2) görüşme sırasındaki ifadelerinde kısmi zamanlı çalıştırılarak, sosyal becerileri desteklenerek, bireysel özelliklere göre iş verilerek çeşitli düzenlemelerle özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında mutlaka yer almaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Ebeveyn katılımcıların tümünün çocuklarının meslek sahibi olmasını ve kendi ayaklarının üstünde durmasını istedikleri ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgulara ek olarak bir ebeveyn katılımcının ifadesinden meslek hayatında yaşanabilecek mobbing, kötü işveren tutumu gibi sebeplerle çocuğunun meslek hayatında yer almasına karşı çıkacağı anlaşılmaktadır. İşveren katılımcılardan İ4, özel gereksinimli bireylere karşı toplumun, işverenin ön yargıları sebebiyle özel gereksinimli bireylerin daha çok tanındıklarının yanında çalışabildiklerini ifade etmiştir. İşverenlerden İ3 ise özel gereksinimli birey tanıdığı olduğu için sorunlar yaşamadığını ancak tanıdığı olmaması durumunda olumsuz tutumlarla karşılaşabileceğini ifade etmiştir. İşverenlerden İ7, dükkandaki diğer ustanın özel gereksinimli bireye karşı olumsuz tavırlarına üzüldüğünü ancak buna rağmen duruma müdahale etmediğini ifade etmiştir. İşveren katılımcılardan bazılarının (İ2, İ5, İ6, İ9) özel gereksinimli bireylerin kurum içinde çalışacağı pozisyonları belirlerken özel gereksinimli bireyleri diğer bireylerle etkileşimin minimum seviyede olduğu arka planda çalıştırdıkları belirlenmiştir. Öğrencilerden ÖG6’nin kendisine çok iş verilmediği ve bu sebeple sorunlar yaşadığı yönündeki ifadeleri de İ9’in ifadelerini destekler niteliktedir. Bazı işveren katılımcılar ise (İ1, İ2, İ5, İ8) özel

gereksinimli bireylerin topluma kazandırılması gerektiğini, onlara herkese davranır gibi davranmalarının gerektiğini ifade etmişlerdir. İşveren katılımcıların yaklaşımlarına bakıldığında olumlu yaklaşımların yanı sıra, farklılıklara hoşgörülü bakış açısının oluşmadığı ve özel gereksinimli bireyleri kabulün gerçekleşmediği görülmektedir. Öğrencilerden ÖG6 ve ÖG9 eğitim aldıkları bölümde çalışma konusunda isteklerini dile getirmişlerdir. Öğrencilerden bazıları (ÖG2 ve ÖG3) gelecekte eğitim aldıkları mesleki alanlar dışında başka mesleklerde çalışacaklarını ifade etmişlerdir. ÖG4 ve ÖG5 mezuniyet sonrasında meslek hayatlarına dair karar vereceklerini ifade ederken ÖG7 bilişim alanında çalışmak istediğini ancak askerlikten döndükten sonra tam olarak meslek hayatına gireceğini ifade etmiştir. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecine dair yaklaşımları incelendiğinde üç öğrencinin kariyer hedeflerine yönelik planlama yaptığı öğrencilerin hepsinin çalışmayı istediği ancak meslek hayatlarına dair kararları okul bittikten sonra alacaklarını söyledikleri görülmektedir.

#### 4.2.5. Meslek Hayatına Katılımın Özel Gereksinimli Bireylere Katkıları

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımının özel gereksinimli bireylere katkıları konusunda öğretmen katılımcılarla yapılan görüşmelerin analizleri sonucunda öğretmen katılımcılardan bazıları (Ö4, Ö7, Ö11, Ö12) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımlarının onlara özgüven kazandırdığını ifade etmektedir. Bu konudaki görüşlerini rehber öğretmenlerden Ö12 *“bizim staja giden öğrencilerimiz daha öz güvenli, daha kendi başlarına işlerini halledebilen, sosyal iletişim anlamında ya da atılganlık anlamında “ben yaparım ben hallederim...” şeklinde ortaya koymuştur. Bazı ebeveyn katılımcılar da (E5, E3) ise meslek hayatına katılımın çocuklarına özgüven kazandırdığını ifade etmişlerdir. E3, konu hakkındaki görüşlerini “...bir meslek sahibi olmak, kendi ayaklarının üzerinde durabilmek onlar için büyük bir başarı tabii ki... Şimdi çocuğumun biraz daha güveni geldi kendine güveniyor yani” şeklinde ifade etmiştir. İşverenlerden İ1’in da özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımının onlara özgüven kazandırdığına dair görüşlerini “ilk önce öyle utangaçtı eve gidip gelmede de sıkıntı çekiyordu ama yavaşça biz yardımcı oldukça o da kendi Özgüveni geldi... şimdi rahat bir şekilde X eve gidiyor okula gidiyor, paranın hesap kitabını yapıyor, diyor ki bu benim param, bu benim aylığım...” şeklinde ifade etmektedir.*

Meslek öğretmenlerinden Ö2 ve Ö5 ile okul yöneticilerinden OY2 ise meslek hayatına katılımın ve üretken olmanın özel gereksinimli bireylere mutluluk sağladığını ifade etmektedirler. Ö2 görüşlerini *“...çocuk hani kendi gidip gelebiliyorsa orada bir iki iş yapabiliyorsa başarabiliyorsa onlar doyumsuz bir haz alıyorlar zaten. Sürekli gitmek*

*istiyorlar yapmak istiyorlar hani geri dönüşleri de hani güzel olduğunda onlar çocuklar da mutlu oluyor” şeklinde ortaya koymuştur. İşverenlerden İ2, meslek hayatına katılımın özel gereksinimli bireylere haz, mutluluk sağladığını “...kendini iş yerinde diğer kişilerle, bireylerle aynı yerde olmaktan mutlu ve sorumluluk hissederek bir şeyler yapmaktan haz alıyorlar.” şeklinde ifade etmiştir.*

Meslek alanı öğretmenlerinden Ö6 meslek hayatına katılımın özel gereksinimli bireylerin sosyalleşmesine ve bağımsız yaşam becerilerini kazanmasına katkı sağladığını “...bulundukları ortamda o kadar çok insan var ki sosyalleşiyorlar bir kere...mesela kendi gidemiyormuş şimdi kendi gidip geliyor, otobüsü kullanıyor.” ifadeleriyle dile getirmiştir. Ebeveyn katılımcılardan E1’in meslek hayatına katılımı birlikte çocuğunun çoğu becerilerinin geliştiğini ve sosyalleştğine dair “Zaten o çalıştıktan sonra düzeldi biraz, işe gitti ya mesela... Hani sürekli ellerinden bardaklar düşüyordu tabaklar düşüyordu zaten işe başladı mı elleri biraz şey oldu. Mesela ortama uydu, konuşmaya... önceden hiç konuşmuyordu... Hani kendini hiç ifade etmez... Zaten o işe girdi düzeldi konuşması, gelip gitmesi...” ifadeleri de Ö6’nin ifadelerini destekler niteliktedir. İşverenlerden İ6 ise özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımıyla birlikte daha fazla sosyalleştiklerine ve bağımsız yaşam becerileri kazandıklarına ilişkin görüşlerini şu şekilde oraya koymuştur:

*“Onlar için çok faydalı olduğunu düşünüyorum çünkü en başta bir sosyalleşiyorlar, iş ortamına giriyorlar ve bir işe yaradıklarını hissetmeleri onları çok daha farklı hissettiriyor kendileri açısından... Geliştiriyorlar kendilerini eskisine göre çok daha sosyal olduklarını görüyorum mesela daha öncesinde hiç tek başına otobüse binemeyen varken daha sonra bakıyorsunuz bu birkaç tane otobüs değiştirerek işe gittiğini yerini değiştirsek de ona adapte olduğunu görebiliyoruz...” İ6*

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımının özel gereksinimli bireylere katkıları konusunda ebeveyn katılımcılardan bazıları (E2, E4, E8) meslek hayatına katılımın çocuklarına disiplin kazanmaları konusunda katkı sağladığını ifade etmektedir. Bu konu hakkındaki görüşlerini E8 “Şimdi işe gidiyor geliyor, daha disiplinli... Sabah 08.00’de iş başı yapması gereken yere bir kere geç kaldığı için 06.30’da evden çıkıyor ve ikna edemiyoruz hiçbir şekilde “hayır” diyor “geç kalmamam lazım”. Dakikasına kadar” şeklinde ifade etmektedir.

İşverenlerden İ5, meslek hayatına katılımın özel gereksinimli bireyleri bir işle uğraşmanın sonucunda daha fazla bilinçlendirdiğini ve geliştirdiğini “Tabii, mutlaka yani en azından çünkü bir şöyle bir düşünün, bir insanın bir vaktini bir yerde geçirmesini bir düşünün

*hani onun bir şeyle uğraştığını ve uğraşmadığını bir de düşünün. Çünkü bir insan bir şeyle uğraştığı zaman daha çok bilinçleniyor daha çok gelişim oluyor” şeklinde ifade etmiştir.*

İşverenlerden İ9 ise özel gereksinimli bireylerin staj uygulaması ile meslek hayatına katılımlarının onlara işin gerekliliklerine dair bilgi kazandırdığını ve iş ortamında nasıl davranmaları gerektiğine dair deneyim kazandırdığını şu şekilde ifade etmiştir:

*“Staj olayını çok destekliyorum, alt kademedен itibaren verilebilir çünkü çocuklar evrak tanımıyorlar. Küçük yaşlardan itibaren öğrenebilirler. Staj öğrencinin gelişimi ve iş hayatını tanınması açısından oldukça önemli en azından burada resmi evrağı, disiplini, evrak düzenini, iş yerinde nasıl davranacaklarını öğreniyorlar” İ9*

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımının özel gereksinimli bireylere katkıları konusunda katılımcılardan bazıları (E3, E5, İ1, Ö4, Ö7, Ö11, Ö12) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında yer almalarının onlara özgüven kazandırdığını ifade etmişlerdir. Bunların yanı sıra bazı katılımcılar (İ2, OY2, Ö2, Ö5) meslek hayatında yer almanın özel gereksinimli bireylere mutluluk, haz verdiğini ifade ederken bazıları (E1, İ6, Ö6) ise sosyalleştirdiğini ve bağımsız yaşam becerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Ebeveyn katılımcılardan bazıları (E2, E4, E8) meslek hayatında yer almanın çocuklarına disiplin duygusu kazandırdığını ifade etmişlerdir. İşverenlerden İ5 meslek hayatında yer almanın özel gereksinimli bireyi bir işle uğraşması sonucunda bilinçlendirdiğini ifade ederken işverenlerden İ9 ise özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında yer almalarının onlara mesleki beceriler kazandırdığını ve iş yerinde nasıl davranacakları konusunda deneyim sağladığına dair ifadelerde bulunmuştur. Tüm katılımcıların meslek hayatına katılımın özel gereksinimli bireylere katkıları yönündeki görüşleri incelendiğinde meslek hayatına katılımın özel gereksinimli bireylere; özgüven, mutluluk, disiplin, bağımsız yaşam becerileri, sosyal beceriler, mesleki beceriler kazandırdığı anlaşılmaktadır.

#### **4.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Yaşanan Sorunlara Dair Bulgular**

Bu araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan üçüncü tema özel gereksinimli okul hayatından meslek hayatına geçişte yaşanan sorunlar temasıdır. Bu temaya bağlı olarak dört alt tema belirlenmiştir (Bkz. Şekil 19). İzleyen başlıklarda her bir alt tema ve alt temalara ait bulgular açıklanmaktadır.

## Şekil 19

### Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Yaşanan Sorunlar

#### Paydaşlara İlişkin Sorunlar

- Aile kaynaklı sorunlar -staj onayı, aşırı koruyucu tutum-
- İşveren tutumları kaynaklı sorunlar - ön yargılar, olumsuz tutumlar-
- Özel gereksinimli bireyden kaynaklı sorunlar - bireysel farklılıklar, özel gereksinim durumu-
- Okul idaresinden kaynaklı sorunlar -staj işletmesi bulma-

#### Kurumlara İlişkin Sorunlar

- RAM yönlendirmesi
- Staj Uygulamasına Uygun İşletme Bulma
- İşletme Koşulları
- İstihdam

#### Mevcut Sistem ve Uygulamalara İlişkin Sorunlar

- Okuldaki Alan Eğitimi ve Modüller
- Mezun Takip Sisteminin Olmaması
- Protokoller konusunda bilgi eksikliği
- Ek ders sınırlılığı
- Sınav Sistemi

#### Ulaşım İlişkin Sorunlar

### 4.3.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde

#### Paydaşlara İlişkin Sorunlar

Özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmen ve okul yöneticisi katılımcıların ailelerden (aile onayı, özel gereksinimli bireyi destekleme) ve işveren tutumlarından (ön yargı, beklentiler) kaynaklı sorunlar yaşandığı belirlenmiştir.

Öğretmen katılımcılar (Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12) ve okul yöneticilerinden OY2 ailelerle ilgili aile onayı ve sonrasında ailenin çocuklarını desteklemesi konusunda sorunlar yaşadıklarını, aileleri ikna etme çabası içine girdiklerini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö9 “*Hani bizim meslek öğretmeniyle beraber yönlendirme yaptığımız bir yere kadar oluyor; aile istemedikten sonra gitmiyorlar hiçbir şekilde*” ifadeleriyle bu süreci açıklamıştır. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö1 konu hakkındaki görüşlerini “*...bazen öğrenci tam staja uygun oluyor ama veliyi bir türlü ikna edemiyoruz.*” şeklinde ifade etmiştir.

Bunların yanı sıra ebeveyn onayının bir sorun haline gelme nedenini oldukça çarpıcı bir gerekçesi olduğuna ilişkin bulgular elde edilmiştir. Buna göre özel gereksinimli bireyler meslek hayatına geçiş yaptığında ailelerin devletten aldıkları aylık bakım parasının kesildiğini ve bu sebeple ailelerin çocuklarını staja göndermek istemediklerini okul yöneticilerinden OY2 “...kimi veliler çocuktan dolayı devletten maaş alıyorlar bunun kesilmesini istemedikleri için çocuğu staja göndermek istemiyorlar...” şeklinde ifade etmiştir. Öte yandan okul sürecinde devlet destekli olan ulaşım, yemek gibi olanakların meslek hayatında sağlanmaması ve ailelerin bu konularda daha fazla sorumluluk almaları gerektiği için çocuklarını staja göndermek istemediklerini Ö6, “Okula devlet servisle getiriyor ondan sonra öğrenci yemeğini burada ücretsiz yiyor ama iş staj olduğu zaman aile yükü almak zorunda kalıyor. Bir kısmı ondan dolayı göndermiyor” şeklinde ifade etmiştir.

Bazı öğretmen katılımcılar ise (Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö12) aile onayı sürecinde ailelerin koruyucu tutumları ve çocuklarının başaracağına dair inançlarının olmayışı sebebiyle staja göndermek istemediklerini ifade etmişlerdir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö4 konu hakkındaki düşüncelerini “...ailelerin birçoğu maalesef kendi çocuklarına yeterince güvenememeleri ya da çok korumacı bir yapıya sahip olduklarından dolayı maalesef iş hayatına atılamıyorlar...” sözleriyle açıklamaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö11 ise aile kaynaklı olarak ailelerin çocuklarını yeterince desteklememesi konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu konu hakkındaki düşüncelerini Ö11 şu şekilde ifade etmiştir:

“... velilerimiz çok bilinçsiz para gelsin diyorlar destek gelsin yardım gelsin ama ben hiçbir şeye dokunmayayım diyor ha veli bir kere olsun gidip de çocuğunun çalışacağı noktaya bakmaz mı merak etmez mi... devlet bize yardım etsin, devlet bize iş versin, devlet bize para versin ama çocuğumu çalışabileceği bir iş yeri ben arayayım bulayım hocaya yardımcı olayım ya da ben çocuğumun geleceği için bir şeyler yapayım dediğini görmüyorum” Ö11

Ö11’in görüşünü destekler nitelikte Ebeveyn E1 “...ben hatta tek bir defa gittim hani eşim de hiç gitmedi oraya hep hocalar yani onlar ilgilendi onlar götürdü onlar yaptı” şeklinde çocuklarının meslek hayatına geçiş süreçlerinde genellikle meslek öğretmenlerinin rol aldığını, ailenin sürece çok dahil olmadığını belirtmiştir.

Bazı öğretmen katılımcılar (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde işveren önyargıları ve olumsuz tutumları konusunda sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler işletme ile görüşmeye gittiklerinde görüşme sırasında her şeyin akışında gittiğini, öğrencilerinin özel eğitim öğrencisi olduğunu söylediklerinde ise işverenlerin tutum değiştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Meslek alanı öğretmenlerinden Ö3 bu konudaki düşüncelerini “iş vermekten kaçınıyorlar; başına bir şey geleceğinden korkuyorlar; ileride vicdani olarak yükümlülüğün altına girmek istemiyorlar. Bizim okulun öğrencisi olduğunu bilmese o kişiyi çok rahat işe alacak ama bu öğrenci özel eğitim öğrencisi dediğimiz zaman bu öğrenciyi işe almaktan kaçınan işletmeler oluyor...” şeklinde ifade etmiştir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö6 ise işletme görüşmeleri sırasında yaşadıkları sorunları şu şekilde ifade etmektedir:

“...Bizler gidiyoruz oraya şeylerle karşılaşıyoruz mesela tükürür mü? kaba tabirle ya da sinir krizi geçirir mi? ya da işte arkadaşına sataşır mı? Buradaki huzuru bozar mı?. Yani biz sanırım okul olarak ya da bu bireylere eğitim veren eğitmenler olarak önce topluma bunu anlatmamız lazım. Çünkü gerçekten çok büyük bir önyargıları var ve bunu nasıl aşacağımızı açıkçası hani çok bilmiyorum.” Ö6

İşveren katılımcılardan İ2'nin de konu hakkındaki görüşleri öğretmen katılımcıları destekler niteliktedir. İ2, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde diğer işverenlerin ön yargılarının olduğundan bahsetmiştir. Konu hakkındaki düşüncelerini “Özel işletmelere geçiş ya da iş başlangıçları esnasında mutlaka ilk başta şu tepki oluyor yani işletmeler tarafından özellikle oralardaki yönetici, işe alacak olan insan kaynaklarındaki kişiler tarafından bir kere olaya çok farklı bakıyorlar yani normal bakmıyorlar normal sanki karşıdaki insan bunu yapacakmış gibi düşünmüyorlar.” şeklinde ifade etmiştir.

Okul yöneticilerinden OY1 ise özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde işverenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik olumsuz tutumlardan kaynaklı sorunlar yaşadıklarını “...iş yerlerinin beklentisi yüksek oluyor; çocuk o beklentilerine karşılık veremiyor veya iş yerlerinde özel eğitim çocuklarıyla ilişki kuramayan iletişim kuramayan insanların fazla olmasından dolayı yani bu çocukları anlaşılamamasından dolayı iletişim kurulamadığında çocuklar o işyerine gitmek istemiyorlar” ifadeleriyle ortaya koymuştur. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin işverenlerle yapılan görüşmelerin analizine göre işverenlerin daha çok özel gereksinimli bireylerden kaynaklı sorunlar yaşadıkları görülmektedir. İşverenlerden bazıları (İ1, İ7, İ6, İ8, İ4) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde bireysel farklılıklarından ve özel gereksinim durumlarından dolayı sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. İ1 iletişim ve anlaşma konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade ederken İ7, hafıza, odaklanma konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. İ7, yaşadıkları sorunu “Müşteri ne diyor bana, abi bu iki senedir saç yıkamayı öğrenemedi. Bir bakarsın oradan karıya kıza bakıyor bu, saç yıkıyor ya hocam unutmuş saç yıkadığını valla (gülüyor). Bir bağırdın mı kendine geliyor ondan sonra devam...” ifadeleriyle ortaya koymuştur. İ7'nin ifadelerinden özel gereksinimli bireye karşı

toleransının olmadığı, basit bir sorunda bile sert bir muamele yaptığı anlaşılmaktadır. Öğrenci ÖG2 işverenlerinin kendisine kızdıklarını ama nedenini anlayamadığını “...yani öğle arasında kızıyorlar hocam... Bağıınca sus diyor onlar da ben de susuyorum, hocaya söylerim diyor... Söyle diyorum ben de [gülüşme]” şeklinde ifade etmiştir. ÖG1 meslek hayatında daha önce bir tecrübesi olmadığı için unutkanlık kaynaklı sorunlar yaşadığını “Odayı gezdirirken mesela ya da şey bellboyluk yaptığım zamanlar bazen odalarda mesela ışığı açık unutabiliyoruz işte yatağın terliğini unutabiliyoruz... ya da tuvalet kâğıdı koymayı unutabiliyoruz böyle sorunlarla tabi karşılaştık” ifadeleriyle ortaya koymuştur. Yaşadığı bu sorunların çözüm sürecini ise “Karşılaştığım sorunları müdürüme danıştım, o bana danıştı ben ona danıştım, konuşarak hallettik zaten oradaki insanlar çok iyiydi onlar beni anladı öyle sorunları ortadan kaldırdık” ifadeleriyle ortaya koymuştur.

İşverenlerin önyargılı ve olumsuz tutumlarına ilişkin ebeveynlerin de sorunlar yaşadıkları anlaşılmıştır. Ebeveynlerden E5, çocuğunun raporu dolayısıyla işletmelerin staja kabul etmediğini, işveren önyargısı sebebiyle staj uygulaması için işletme bulma konusunda zorlandıklarını “X zaten 10.- 11. ayda falan başladı çünkü biz o döneme kadar okullarda çok araştırma yaptık. Burada Ö6 Hoca da bizi yönlendirdi yerlere gittik ettik çok uğraştık ama bir türlü işte dediğim gibi raporundan dolayı çoğu yer kabul etmediği için...” şeklinde ifade etmiştir. E5 bu ifadelerine ek olarak işverenlerin özel gereksinimli bireyin ücretini kendilerinin ödeyeceklerini sandıkları için de özel gereksinimli bireyi işletmelerinde çalıştırmayı kabul etmediklerini ifade etmiştir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö1’in de “Aslında teşvikler var devlet çok güzel teşvikler de veriyor bu öğrenciler adına ee teşviklerden habersiz olduklarını düşünüyorum gittiğimizde bilgilendirdiğimizde mantıklı geliyor teşvikler. Bu şekilde öğrenci de kabul ettirdiğimiz yerler oldu” ifadeleri E5’i destekler niteliktedir. E5 ve Ö1’in ifadelerinden işverenlerin özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerine ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğu, kurumlar arası iş birliği sürecinde sorunlar yaşandığı anlaşılmaktadır. Buna karşılık işverenlerden İ3 konu hakkında devlet teşviklerinin iyi düzeyde olduğunu, işletmesinde çalıştırdığı özel gereksinimli bireyin işini gördüğünü, işverenlerin bu durumda oldukça kazançlı olduğunu, neden önyargılı davrandıklarını anlayamadığını ifade etmiştir (Saha notları, 24.04.2023).

Bunların yanı sıra ebeveynlerden E5 ve E9 çocuklarına ilişkin iş sağlığı ve güvenliği konusunda da sorunlar yaşadıklarını eklemiştir. E9 yaşadıkları sorunu “Elini görüyorsunuz bir tane eli komple çamaşır suyuyla nasıl yapmışsalar, çamaşır suyuyla o eli komple... Yani artık kıpkırmızı olmuş, kan çanağı olmuş... Ya artık gittim dedim ki “kardeşim bu çocuğa

*çamaşır suyunu elini sokturmayın” dedim “eldiven melderdiven alın” dedim” ifadeleriyle ortaya koymuştur.*

İşverenlerden İ4, İ6 ve İ8 özel gereksinimli bireylerin kurum içinde takip edilmediklerinde görevlerini bırakıp ortadan kaybolabildiklerini ifade etmişlerdir. İşverenlerden İ6 yaşadıkları sorunları şu ifadelerle ortaya koymaktadır:

*“Şimdi bizim çalıştığımız yer, bu bölüm bizim sosyal tesislerimiz var yaklaşık 7-8 tane, biz bu arkadaşları oralara gönderiyoruz. Orada biraz gözden kaçırma veya dikkat etmezlerse kendi hallerinde kaldıkları zaman mesela tesisi bırakıp gidebiliyor veya bir kenarda oturmuş orada kalabiliyor... Yönlendirmeyi tek başına bıraktığınız noktada ne kadar iyi de olsa belli bir süre sonra tekrar ya kendini içine kapatıyor ya daha farklı... İ6*

İşveren katılımcıların (İ4, İ6, İ8) bu ifadelerine karşılık öğrenci ÖG6 bir yerde oturup kalmasının nedeninin kendisine görev verilmemesi olduğunu şu ifadelerle açıklamaktadır:

*“...iş vermeyince uykun geliyor, mayışyorsun, kafanı bir dakika koysan bile dalıp gidiyorsun sonra “çok uyudun” falan filan diyorlar ama aslında uyumak istemiyorsun, boş durduğun için uyuyorsun. Şimdi siz olsanız hocam siz boş bir şey uyumaz mıydınız?” ÖG6*

İşverenlerden bazıları ise (İ4, İ8, İ9) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına uyum sürecinde sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. İşverenlerden Ö12 konu hakkındaki görüşlerini *“Bazıları ortama ayak uyduramıyor kötü davranışları olabiliyor. Müdürlük bize rahatsız olduğunu söylerse ailesi ve okulla görüşerek staj sürecini iptal ediyoruz.”* ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Özel gereksinimli bireylerle meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin sonucunda özel gereksinimli bireylerin işveren ve çalışma ortamındaki kişilerle ilgili sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Öğrencilerden ÖG5, danışmada görev yaptığı staj sürecinde toplumdaki bireylerle sorunlar yaşadığını, kendisini anlamadıklarını ifade etmiştir. Bazı öğrenciler ise (ÖG2, ÖG6, ÖG9) işveren tutumlarından kaynaklı sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. ÖG9 belediye bünyesinde öğretmen yardımcılığı görevinde yaptığı staj uygulamasında öğretmenden kaynaklı yaşadığı sorunu *“Anneme ben ikna etmeye çalışıyorum işte “anne bak çok uzak, gidemiyorum, sıkılıyorum, resim hocası çok sinir ediyor beni, işte ben buradan ayrılmak istiyorum” yani bir işe bir gidiyordum bir gitmiyordum, artık o hocayı görmek istemiyordum artık sevmiyordum, sadece beden hocasının yanında durmak istiyordum”* ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Öğretmen katılımcılardan bazıları (Ö1, Ö2, Ö11) okul idaresi ile özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecinde staj uygulamasına uygun kurumun bulunması ve öğrencinin yerleştirilmesi konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmektedirler. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö11 konu hakkındaki görüşlerini *“Yani sadece kâğıdı veriyorlar öğretmene ‘hocam bugün gidip görüşür, iş yerinde görüşme yapabilirsiniz öğrencinizin stajda gözlemini yapabilirsiniz’ diye bir kâğıt parçasını verip yönlendiriyorlar sadece atölye öğretmenini. Ama iş yeri bulma konusunda hiçbir şekilde öğretmenlere destek olmuyorlar...”* şeklinde ifade etmiştir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö1 ve Ö2, öğrencilere uygun staj yeri bulma konusunun meslek öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmesi konusunda rahatsız olduklarını ifade etmiş, Ö2 konu hakkındaki düşüncelerini *“Burada en büyük sıkıntımız öğretmenlerin staja yerleştiriyor olması... kapı kapı geziyorsunuz, işte 2 öğrenci alın, bir öğrenci alın öğrencileri alın. Bütün işletmeleri gezip resmen yalvarır konuma düşüyoruz. Yani bu öğretmenlik mesleği açısından da hoş bir şey değil bence”* şeklinde dile getirmiştir. Bu bulgulara ek olarak Ö1, uygun staj kurumunun bulunamaması sebebiyle öğrencisinin staj yapamadığını *“mesela sorun teşkil eden bir durum var. Ben X isimli öğrencimi yerleştiremedim ama X gerçekten staj yapabilecek düzeyde bir öğrenci mi evet gerçekten...Ailesinin o muhitte staj yeri bulamadığı gerekçesiyle ve bizim de sağlayamadığımız yüzünden öğrencim staja gidemedi... İdareyle bu konuyu konuştuğumda ‘Eyüp’te bulunamadı mı biz buluruz”* şeklinde söylem oldu odadan çıktık bir daha bu konu konuşulmadı...” şeklinde ifade etmiştir. Ö1’in ifadelerinden ailenin de öğretmenin de süreçte çabalarının olduğu ancak idarenin sürece duyarsız kaldığı anlaşılmaktadır.

Katılımcılardan bazıları (OY2, Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımına dair aile onayı alma ve ailelerin çocuklarını desteklemesi konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Meslek alanı öğretmeni Ö6 ve okul yöneticisi OY2’in ailelerin çocuklarını çalıştırmak istememe sebeplerini; çocukları meslek hayatına atıldığında ailelere verilen aylık bakım maaşının kesilmesi ve meslek hayatında okul dönemine göre ailelere daha fazla sorumluluk (ulaşım, yemek vs.) düşmesine dayandırdığı görülmektedir. Bazı öğretmen katılımcılar ise (Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö12) aile onayı sürecinde ailelerin koruyucu tutumları ve çocuklarının başaracağına inanmamaları sebebiyle çocuklarını staja göndermediklerini ifade etmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö11 ise aile kaynaklı olarak ailelerin çocuklarını yeterince desteklememesi konusunda sorunlar yaşadığını ifade etmiştir. Bazı öğretmen katılımcılar (Ö1, Ö2, Ö11) okul idaresi ile özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecinde staj uygulamasına uygun kurumun bulunması ve öğrencinin yerleştirilmesi konusunda sorunlar yaşadığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan bazıları (E5, E9, İ2, OY1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, ÖG2, ÖG6, ÖG9) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde işveren önyargıları ve olumsuz tutumları sebebiyle sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bunların yanı sıra ebeveynlerden E9 ve E5 çocuklarına ilişkin iş sağlığı ve güvenliği konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı işverenler (İ1, İ4, İ6, İ7, İ8) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde bireysel farklılıklarından ve özel gereksinim durumlarından dolayı sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. İşverenlerden bazıları (İ4, İ6, İ8) özel gereksinimli bireylerin kurum içinde takip edilmediğinde sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir. Bazı işveren katılımcılar (İ4, İ8, İ9) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına uyum sürecinde sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden ÖG5, çalıştığı kurumda etkileşim halinde olduğu insanlarla sorun yaşadığını insanların onu anlamadığını ifade etmiştir.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin sonucunda öğretmenlerin ailelerden, okul idaresinden kaynaklı ve işveren tutumlarına yönelik sorunlar yaşadığını, ebeveynlerin de işveren tutumları konusunda ve çalışma ortamına yönelik sorunlar yaşadığı görülmektedir. İşverenler ise bu süreçte özel gereksinimli bireylerin bireysel farklılıkları ve özel gereksinimleri konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli bireylerin ise meslek hayatına geçiş süreçlerinde işveren tutumlarından ve çalışma ortamındaki kişilerden kaynaklı sorunlar yaşadıkları anlaşılmıştır.

#### **4.3.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Kurumlara İlişkin Sorunlar**

Özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmen ve okul yöneticisi katılımcıların Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) ile yönlendirme konusunda, staj işletmeleri ile işletme koşulları konusunda, devlet kurumları ile istihdam konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Meslek alanı öğretmenlerinden Ö4 ve Ö6 öğrencilerin meslek hayatına geçiş süreci öncesinde RAM yönlendirmeleri konusunda sorunlar yaşadıklarını, hafif zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin yönlendirilmesi gereken meslek okuluna RAM tarafından orta ve ağır zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin de yönlendirildiğini ve bunun sonucunda öğrencilerin meslek hayatına geçiş sürecinde sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ö4, şu şekilde RAM yönlendirmelerinden kaynaklı yaşadıkları sorunları ifade etmiştir.

*“RAM’den bazı öğrencilerimiz orta ve ağır düzeyde olmasına rağmen hafif dereceli okula yönlendiriliyor bu sefer şey gibi oluyor hani sarı ördek içerisinde siyah ördek gibi... biz burada ne yapıyoruz atölye öğretmenleri olarak onlara belli başlı uygulamalar yapıyoruz modüller öğretiyoruz onların iş hayatına atılmalarını sağlıyoruz ama diyelim ki bunların içerisinde ağır ve orta dereceliler geldiği zaman biz bu sefer istenilen verimliliğe ulaşamıyoruz ya da doğru öğrenciye doğru eğitimi veremiyoruz” Ö4*

Bazı öğretmen katılımcılar (Ö3, Ö7) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde öğrencilerin çalıştığı işletmelerin çalışma koşullarına ilişkin sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ö3, işverenlerin özel gereksinimli bireylerin çalışma saatlerini öğretmenlerin belirlemesinden, öğretmenlerin ve velilerin sürece çok dahil olmasından rahatsız olduklarını *“...normal bir öğrenci olsa işletme çalışma saatlerini kendine göre belirlerken özel gereksinimli öğrenci olduğu zaman bizim dediğimiz çalışma saatlerine uymak zorundalar. Bu onların hoşlarına gitmiyor... veliler işin içerisinde daha çok oluyor...öğretmenler yine kontrol ettiğimiz için biz işlerine çok karışmış oluyoruz...tamam biz öğrencimizin yanında olacağız hissettireceğiz buradaki işletme de takip ediliyorum mantığı güdüyor”* şeklinde ifade etmiştir. Bu bulguların aksine işverenlerden bazıları (İ8, İ6, İ3) öğretmenlerin özel gereksinimli bireyleri iş yerlerinde takip etmeleri ve denetlemeleri gerektiğini düşündüklerini söylemişlerdir. İ6 *“Ondan öncesi, öğretmenleri. Takip etmeleri gerekiyor, etmiyorlar. Yani gelip atıyorum bir günlerini ayırmaları lazım bence işletmede ne yaptıklarını görmeleri lazım uzaktan uzağa da olsa bir atıyorum bir çay içerler, 2 çay içerler otururlar orada izlerler bunları da yapmak gerekiyor diye düşünüyorum.”* ifadeleriyle öğretmenlerin özel gereksinimli bireyleri takip ve denetim konusunda yanlarında olmaları gerektiğini ifade etmiştir.

Ö7 ise güzellik ve saç bakım alanında istihdam sağlayan kurum olan berber ya da kuaförlerde sigortasız çalıştırılma konusunda sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Ö7, *“Kurumsal yerlerde olsa çocuklarımız, orada en azından hani sigortalı olacaklar çünkü bizim sektörümüzde sigorta olayımız maalesef yok, kimse yapmıyor. O yüzden ileride kalfa veya usta olarak çalıştıkları zaman kendin ödüyorsun sigortanı.”* ifadeleriyle durumu ortaya koymuştur. Ebeveynlerden E9’un *“Sigortasız gidip geliyor benim bildiğim kadarıyla...”* ifadeleri Ö7’yi destekler niteliktedir. Öğrencilerden ÖG3 ise çalışma koşullarına ilişkin yaşadığı sigorta sorununu *“...hocam maaş ve sigorta lazım bize. Bu berberlerde sigorta maaş yok... Sigorta yok ondan açıkta kalıyorsun, hasta olduğunda hastaneye gidemiyorsun şeye...”* *“berberlik zor hocam kendi cebinden yemeğini alıyorsun kendi sigortanı aldığın kazandığın parayı*

*sigortaya veriyorsun hocam olmuyor işte...” ifadeleriyle ortaya koymuştur. İşveren İ7’nin “yani bizim kurduğumuz düzen değil, bu düzen eskilerden beri gelen bir düzen. Çok azdır sigortalı olan berber de bu hizmet sektörünün çok büyük sorunudur bu...” şeklindeki ifadeleri de öğretmen, ebeveyn ve özel gereksinimli bireyin ifadelerini doğrular niteliktedir. Bu ifadelerden özel gereksinimli bireylerin kuaför ya da berberlerde sigortasız bir şekilde çalıştırıldığı anlaşılmaktadır.*

Özel eğitim öğretmenlerinden Ö8 ve okul yöneticilerinden OY2 ise özel gereksinimli bireylerin kurumların istihdamı konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ö8, özel gereksinimli bireylerin okuldan mezun olduktan sonra istihdam edilme oranının çok düşük olduğunu ifade etmiştir. Yapılan doküman incelemesinde 2021-2022 yılında mezun olan 12. sınıf öğrencilerinin güncel meslek hayatları incelendiğinde de mezun olan öğrencilerden düzenli bir iş hayatına sahip olan 8 öğrencinin bulunduğu onların da kendi bölümleri dışında zincir marketlerde ya da bir akrabasının yanında çalıştığı görülmektedir (EK-13). Okul yöneticilerinden OY2 yasalarda yer alan özel gereksinimli birey çalıştırma oranını düşük bulduğunu, bu oranda işe alınan bireylerin ise genellikle fiziksel yetersizliğe sahip olduklarını ifade etmiş, konu hakkındaki görüşlerini “...o yüzdelik dilim o kadar az ki %3’lük. Genelde de zaten o özel gereksinim noktasında zihinsel olmayan engelli bireyler tercih ediliyor, o yüzden bizim çocuklar daha çok hani zihinsel olarak bir engel durumu söz konusu olduğu için en dışlanan ya da en az talep gören kısım biz oluyoruz.” ifadeleriyle açıklamıştır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunlara dair işverenlerden İ8 dışında kurumlara ilişkin sorunlar konusunda görüş bildiren işveren bulunmamaktadır. İ8 devlet kurumlarının kota dahilinde alımlar yaptığını, istihdam sorunlarının yaşandığını “...Engelli bireyler kurumlarda kota açıksa değerlendiriliyorlar. Burada staj yapıyorlar mesela bazıları sonrasında da devam etmek istiyor dilekçe yazıyorlar biz de eğer kota açıksa değerlendirebiliyoruz... İstihdam olanağını da düşük buluyorum, devlet kotaları doldurun diye baskı yaptığı için kurumlar zorunlu kota dahilinde alım yapıyorlar. İşe yerleştirme kota hariç çok zor” ifadeleriyle ortaya koymuştur. İşverenlerden İ5 ve İ4 de devletin istihdam konusunda daha fazla duyarlı olması gerektiğini, yasalarla desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden ÖG1 ve ÖG7 de meslek hayatına geçiş süreçlerinde kurumlara ilişkin, staj uygulaması için yasal kriterleri karşılayan uygun bir staj işletmesi bulma sürecinde sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. ÖG7 bu süreçte yaşadıkları sorunları şu şekilde ifade etmiştir:

*“...bayağı uğraştık işveren hani konuştuk o kadar, bir sürü insanlarla... Kadro dolu filan dediler sonra yine devlete girmem için baya çaba sarf ettik ama olmadı...etraftan filan baktık sonra bazı tanıdıklarımız filan vardı onlarla konuştuk, yani bir türlü o belgeyi bulamadık öyle belgeli olan bir... bulunmadığı için öyle bir iş yer o yüzden başlayamadım ama ikinci dönem olduğunda “tamam gerek yok” dediler çalıştım öyle ben, öyle başladı” ÖG7*

ÖG7'nin ifadelerinden staj uygulaması için uygun işletme bulma sürecinde yasal kriterlerin göz ardı edildiği anlaşılmaktadır.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde kurum kaynaklı sorunlar incelendiğinde meslek alanı öğretmenlerinden Ö4 ve Ö6'nın öğrencilerin meslek hayatına geçiş süreci öncesinde RAM yönlendirmeleri konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö7 (kuaförlerde sigortasız çalıştırılma) ve Ö3 (çalışma saatleri, işletmelerin denetlenmekten rahatsız olması) özel gereksinimli bireylerin çalıştığı işletmelerle işletmenin çalışma koşulları konusunda sorunlar yaşandığını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar (İ4, İ5, İ8, OY2, Ö8, ÖG1, ÖG7) özel gereksinimli bireylerin istihdamı konusunda sorunlar yaşandığını ifade etmektedir. Bulgular göz önüne alındığında öğretmenlerin RAM ile yönlendirme konusunda, işletmelerle özel gereksinimli bireylerin çalışma koşulları ve istihdamı konusunda sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Ebeveynlerden bazıları da staj uygulamasına uygun işletme bulma konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. İşveren katılımcılardan İ8 dışında süreçte kurum kaynaklı herhangi bir sorun yaşadığını ifade eden bir işveren yoktur. ÖG bireylerden ÖG1 ve ÖG7 de uygun staj yeri bulma konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade ederken ÖG3 ise kuaför ya da berberlerde sigorta yapılmaması konusunda sorun yaşadığını söylemiştir.

#### **4.3.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Mevcut Sistem ve Uygulamalara İlişkin Sorunlar**

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde yaşanan sorunlara ilişkin yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler incelendiğinde bazı öğretmen katılımcıların (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5) ve okul yöneticilerinden OY1 özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecindeki mevcut sistem ve yapılan uygulamalara yönelik sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Ö2 ve Ö3, okul sürecinde kendi alanlarına ilişkin modüller ve verdikleri eğitimin okul sonrasında öğrencinin hayatında pek etkili olmadıklarını ifade etmişlerdir. Ö2, tekstil alanına ilişkin okulda verdikleri eğitimin dokuma üzerine olduğunu ancak öğrencinin farklı bir tekstil alanında çalıştığında dezavantajlı konuma düştüğünü belirtmiştir. Bunun yanı sıra Ö3 Öğretmen okulda devletin belirlediği belli modüller

çerçevesinde eğitim verdiklerini, öğrencilerin bu bilgileri okuldan sonra meslek hayatında kullanamadıklarını ifade etmiştir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö4 ve Ö5 ise öğrencilerin okul sonrasında yeterli uygulama alanına sahip olmadıklarını öğrencilerin mezun olduktan sonra genellikle yalnız olduklarını ifade etmişlerdir. Ö4, konu hakkındaki görüşlerini *“Biz bir öğretmen olarak ancak belli sorumluluklarımız var, belli görevlerimiz var ya da belli sınırlarımız var diyelim biz onların dışına çok fazla çıkamıyoruz maalesef. Ama hani bakanlık bu konuda yani mezun olan öğrencilerle ilgili bize yetki verirlerse ya da görev verirlerse biz tabii ki seve seve bunu yapmaya hazırız”* şeklinde ifade etmiştir. Ö4’ün ifadelerinden mezun olan öğrencilerini takip etmediği, takip sürecinin bakanlık tarafından zorunlu tutulması halinde gerçekleştirmeyi düşündüğü anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinden OY2 de mezun öğrencileri takip etme konusunda eksik kaldıklarını şu ifadeleriyle ortaya koymuştur:

*“Yani izleme ve mezun öğrenciyi izleme, devam etme, iş hayatında neler yaptı ya da neleri başardı nereye yerleşti konusunda okullar eksik bence biz de bu konuda eksikiz. Özellikle rehber öğretmenlerden bu yıl şey istemiştik hatta hani kurul toplantısı yapıldığında biz şunu bilmeliyiz hani şu kadar öğrencimiz geçen sene mezun oldu bu kadarı burada çalışıyor hani velileri tek tek arayalım bilelim toplantıda da bunu söyleyelim ki hani bizim bir amacımız olduğunu öğretmen de hissetsin... Mesela bu da havada kaldı yani arandı mı, aranmadı mı ya da bununla ilgili bir geri bildirim hala alamadım...”* Ö4

Yapılan gözlemler sonucunda da daha önce takip ve izlemeye yönelik çalışmalar yapılmadığı, araştırmacının doküman incelemesi kapsamında belge talebi üzerine koordinatör müdür yardımcısının rehberlik servisinden böyle bir istekte bulunulduğu gözlemlenmiştir (Saha notları, 24.02.2023).

Meslek alanı öğretmenlerinden Ö2, mevcut sistem ve uygulamalara ilişkin yaşadığı sorunlara ek olarak kurumlararası protokoller yapıldığını ancak işletmelerin bu protokollerden haberlerinin olmadığını *“Denetim yok öyle olunca da işte herkes protokol var yok kimsenin umurunda değil hani birebir yapılan mesela şirketlerle anlaşmalar oluyor. Hani müdürü arayıp soruyorum böyle bir protokol var öğrenci alacak mısınız? Müdürün haberi yok böyle bir protokol olduğundan”* ifadeleriyle ortaya koymuştur. Ö2’nin ifadelerinden protokollerin kâğıt üzerinde kaldığı, uygulama konusunda sorunlar yaşandığı anlaşılmaktadır.

Meslek alanı öğretmeni Ö1, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde koordinatörlük uygulaması ve karşılığında alınan ek ders konusunda sorunlar yaşadığını ifade etmiştir. Bir öğrencisinin staj uygulamasına başladığını ancak mesai

saatlerinin dışında kaldığı için onu staj yerinde görmeye gidemediğini, öğrencisinin sorunlar yaşayıp stajı bırakmak zorunda kaldığını ifade etmiş, yaşadığı sorunu şu şekilde açıklamıştır:

*“X, orada işe başladı tabi bazı sorunlar yaşadı çünkü buradan ben onu kontrol edemedim staj anlamında, gidip iş yerini göremedim...bazı bürokratik olaylarımız oldu... Biz burada koordinatörlük anlamında aynı zamanda bir ek ders alıyoruz. Bu ek ders olayında bir sıkıntımız yaşandı çünkü benim ders saatimle oraya varış sürem fabrikanın çıkışına denk geliyor, fabrika 2 buçuk saat uzaklıkta bir yer...oraya varmam oradan dönmem çalışma saatlerinin dışında kaldığı için kontrolünü yapamadım toplam gidiş geliş sürem orada da bir saat yarım saat bir süre gözlem yapmam gerekiyor onunla beraber 5 buçuk saati buluyordu çalışma süresinin dışında olduğu için tamamlayamadık...” Ö1*

Ö1'in ifadelerinden koordinatörlük sürecinde ek ders konusunun önemli bir motivasyon kaynağı olduğu anlaşılmaktadır (Araştırmacı günlüğü, 13.03.2023). Öğretmenlerin bu süreçte konum olarak uzakta olan kendilerinin de gitmekte zorlanacağı ya da ek mesai gerektiren işletmelere gitmekten kaçındıkları görülmüştür (Saha notları, 08.12.2023).

Okul yöneticilerinden OY1 de ek ders konusunda sorunlar yaşandığını *“...Orada da işte ek ders sınırlamasının bir engel olmaktan kaldırılıp ek dersten bağımsız bir staj uygulaması olursa öğretmenlerimizin de bizden daha çok yönlendirme yapacağını düşünüyoruz staja”* ifadeleriyle ortaya koyduğu görülmektedir. Görüşme analizleri ve saha notlarına dayanarak meslek alanı öğretmenlerinin öğrencileri staja yönlendirme ve uygun işletmeye yerleştirme süreçlerinde ek ders faktörünün önemli bir etken olduğu görülmektedir. Meslek alanı öğretmenleri kendi çabalarıyla öğrencilerini işletmelere yerleştirmekte ve koordinatörlük uygulaması kapsamında ek ders almaktadırlar. Bu kapsamda gerek dönem başında koordinatörlük dağıtımlarının yapılması gerekse dönem içinde öğrencilerin koordinatörsüz kalarak stajlarını bırakmak zorunda kalmaları gibi sorunlar yaşadıkları görülmektedir.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin meslek alanı öğretmenlerinden Ö6 ve okul yöneticilerinden OY2 mevcut sınav sistemi (EKPSS, YKS, Staj Sınavı) ile ilgili sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Meslek okullarında zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik verilen eğitimin, var olan müfredatın öğrencilerin bu sınavda başarılı olmaları için yeterli olmadığını, tüm yetersizlik türlerine sahip bireylerin aynı sınava tabii tutulduklarını bu konuda zihinsel yetersizliği olan bireylerin dezavantajlı konumda olduklarını

ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinden OY2 sınav sistemine yönelik düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

*“...Bence EKPSS konusu çok büyük bir handikap çünkü orada da engel türleri yok yani sadece görme engeli olan bireye ya da işitme engeli olan bireye sorulan sorular bir zihinsel engelli bireye aynı. Ya da YKS’ye çocuklara girebilirsiniz hakkı verildi geçen sene 2022’den itibaren ama şimdi YKS’ye yönelik bir eğitim var mı acaba bu dezavantajlı öğrencilerin gittiği okul türlerinde?” “...YKS’de sorular aynı, EKPSS’de sorular aynı ama çocuğun aldığı eğitim buna yönelik mi? Hayır ya da bu eğitim verilse bile çocuğun bunu alabilecek potansiyeli var mı? Hayır.” OY2*

Ö6 ise EKPSS ve YKS sınavlarının yanı sıra öğrencileri staja yerleştirmeden önce de sınava tabii tutmak istediklerini ifade etmiş bu konuda karşılaştığı sorunu ve bulduğu çözümü şu şekilde ifade etmiştir:

*“Belediye diyor ki bana sınava girecek öğrenci çünkü staja başlamadan önce bir sınava sokuyorlar, sınava tamam eyvallah girsin de benim özel öğrencim için sınavın var mı? Yok. Sorulara bakabilir miyim? Gösterdiler; soruyu ben yapamıyorum benim öğrencim nasıl yapsın? Dedim nasıl yapsın bu çocuk? O girecek, valla bak şimdi biraz şey kendini deşifre ettim de sınava ben girdim (gülüyor) çünkü internet üzerindendi, yüksek aldık, en azından görüşmeye çağrıldı. O görüşme kısmında da yine ben tekrar sürekli gidiyorum rahatsız ediyorum artık benden bunaldılar mı ne yaptılar bilmiyorum...” Ö6*

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde yaşanan sorunlara ilişkin yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler incelendiğinde bazı öğretmen katılımcılar (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5) ve okul yöneticilerinden OY1 özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde mevcut sistem ve yapılan uygulamalara yönelik sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ö2 ve Ö3 okul sürecinde kendi alanlarına ilişkin modüller konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade ederken Ö4 ve Ö5 ise öğrencilerin okul sonrasında yalnız kaldıklarını, yeterli uygulama alanlarının olmadığını ifade etmişlerdir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö2 yapılan protokollerin paydaşlarca bilinmemesi konusunda sorunlar yaşadığını ifade etmiştir. Ö1 ise koordinatörlük uygulaması karşılığında alınan ek ders konusunda sorunlar yaşandığını ifade etmiştir, okul müdürü OY1’in ifadeleri de Ö1’i destekler niteliktedir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö6 ve okul yöneticisi OY2 sınav sistemine yönelik sorunlar yaşandığını ifade etmiştir. İşveren, ebeveyn ve özel gereksinimli birey katılımcıların mevcut sistem ve yapılan uygulamalara ilişkin sorun yaşadıklarına dair herhangi bir ifadeleri bulunmamaktadır.

#### 4.3.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Ulaşım İlişkin Sorunlar

ÖG bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizleri sonucunda meslek alanı öğretmenlerinden Ö1 ve okul yöneticilerinden OY1 bu süreçte ulaşım, iş yeri konumu gibi konularda da sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinden OY1 “...tek başına hayata entegre olamayan çocuklar tek başına ulaşımı sağlayamadığından yanına bir refakatçiyle gidip gelmesi gerekiyor. O da sağlanamadığı zaman devamı gelmiyor yani istihdam konusunda olumsuz etkiliyor çocukları” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Ebeveynlerden E6 ve E2 da ÖG bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde ulaşım konusunda sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynlerden E6 yaşadığı sorunu “Şimdi bir mesleğe başladığında uzak yere gidemiyor benim çocuğum...Yakın çevrelere hani gidiyor. O kaygım var benim. Hani atıyorum şimdi bir iş buldum ona ama uzakta olursa gidemez yani o yüzden hani ya servisi olan bir iş bakacağım ya da yakın çevrelere bakacağım...” şeklinde açıklamıştır.

Öğrencilerden ÖG2 ve ÖG7 de meslek hayatına geçiş süreçlerinde ulaşım konusunda sorunlar yaşadıklarını sonrasında zamanla bu sorunun çözüldüğünü ifade etmişlerdir. ÖG2 bu konu hakkındaki düşüncelerini “Hocam gidemiyordum, otobüse binemiyordum hocam... yeni öğrendim hocam... otobüslere söylüyorum hocam onlar da indiriyorlar” şeklinde ifade etmiştir.

İşverenlerden İ5 dışında ulaşım konusunda sorunlar yaşandığını belirten bir işveren olmadığı görülmektedir. İ5 konu hakkındaki düşüncelerini “Yani sorun olarak da bir ulaşımı için en azından bir destek verilebilir hani başka da bir sorun göremedim hani...” şeklinde ifade etmiştir.

Sonuç olarak, bazı katılımcılar (E2, E6, İ5, OY1, Ö1) özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecinde ulaşım konusunda sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

#### 4.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Kişilere ve Kurumlara Yönelik Beklentileri ve Önerilerine Dair Bulgular

Bu araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan dördüncü tema özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde paydaşların kişilere ve kurumlara yönelik beklentileri ve önerileridir. Bu temaya bağlı olarak beş alt tema belirlenmiştir (Bkz. Şekil 20). İzleyen başlıklarda her bir tema ve bu temaya ait bulgular açıklanmaktadır.

## Şekil 20

*Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Kişilere ve Kurumlara Yönelik Beklentileri ve Önerileri*

| Paydaşların Eğitimcilerden Beklentileri ve Önerileri          | Paydaşların Okuldan Beklentileri ve Önerileri        | Paydaşların İşverenlerden Beklentileri ve Önerileri   | Paydaşların Diğer Kurumlardan Beklentileri ve Önerileri | Paydaşların Ailelerden Beklentileri ve Önerileri |
|---------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| Mezuniyet Sonrası Takip Sistemi                               | Mesleki Becerilerin Desteklenmesi                    | İşveren tutumu ve yaklaşımı - ılımlı ve destekleyici- | Meslek okullarının sayısının ve kalitesinin artırılması | Olumlu Ebeveyn Tutumları                         |
| Staj İşletmesi Bulma                                          | Bağımsız Yaşam ve Sosyal Becerilerinin Desteklenmesi | Uygun Çalışma Ortamı Yaratma                          | RAM yönlendirmelerinin doğru yapılması                  | Aile Bireylerinden Destek                        |
| Öğrenciyi Tanıma, İlgi Yeteneklerine Göre Mesleğe Yönelme     | Akademik Becerilerin Desteklenmesi                   | Potansiyeline ve Yeteneğine Göre İş Verme             | Eğitim/ Seminer                                         | Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde İş birliği       |
| Öğ bireye sevgi ve sabırla yaklaşım                           | Modüldeki Kazanımların Düzenlenmesi                  | Özel Gereksinim Bilinci                               | Projeler                                                | Çocuklarıyla İlgilenmeleri                       |
| Öğrenciye Rehberlik Etme                                      | Aile Eğitimi Verilmesi                               | Ulaşım                                                | Kanun                                                   | İşletmeleri Denetim                              |
| Yüz Yüze Planlanma Yapma                                      | Öğrencilerin İlgi ve Yeteneklerini Keşfetme          | Güvenlik                                              | İstihdam/İşe Yerleştirme                                | Çocuklarını Takip                                |
| Mesleğe Geçiş Sürecinde İzleme/ Denetim/ Rehberlik            | Teorik ve Uygulamalı Eğitime Ağırlık Verilmesi       | İstihdam                                              | Geçiş/Staj Uygulaması İyileştirme                       | Bilinçli Ebeveyn                                 |
| Özel Gereksinimli Bireylerin Toplumdaki Bireylere Tanıtılması | İletişim Becerilerinin Desteklenmesi                 | Açık/Net Beklentileri İfade Etme                      | Denetim Güvenlik                                        | Çocuklarını Kabul                                |
|                                                               |                                                      | Kurum İçi Takip Etme                                  | Sınav Düzenlemesi Mezuniyet Sonrası Takip               |                                                  |
|                                                               |                                                      |                                                       | Protokoller                                             |                                                  |
|                                                               |                                                      |                                                       | Teşvik                                                  |                                                  |

#### 4.4.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Eğitimcilerden Beklentileri ve Önerileri

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde paydaşların kişi ve kurumlara yönelik beklenti ve önerilerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu öğretmenler okul idaresinden özel gereksinimli bireylerin staj uygulamasına yönelik işletme bulma, mezuniyet sonrası takip sistemi ve mesleki alan seçimi konusunda beklentilerini ve önerilerini belirtmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö11 ve meslek alanı öğretmenlerinden Ö1, özel gereksinimli bireylerin staj uygulamasına yönelik uygun işletme bulma konusunda idarenin desteğine ilişkin beklentilerini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö11 ise okul idaresinin süreç içindeki rolünü şu ifadelerle ortaya koymaktadır:

*“...staj yapacağı noktayı atölye öğretmeni araştırıp buluyor, atölye öğretmeni eğer bir kurumla görüşüp anlaşabilir ise bu şekilde öğrenci işe girebiliyor... Burada idare işin içine girmiyor... Yani gitmeleri gerekiyor ama iş yeri bulma konusunda hiçbir şekilde öğretmenlere destek olmuyorlar...”* Ö11

Öğretmenlerin okul yöneticilerinden staj için uygun işletme bulma beklentisine karşılık okul yönetiminin ise öğretmenlerden staj uygulamasına giden öğrencilerin daha da artırılması için daha fazla gayret beklentisi olduğu anlaşılmıştır. Okul yöneticilerinden OY1 bu konu hakkındaki görüşlerini *“...bu staj yapma yaptırma oranının artırılması lazım bu da meslek öğretmenlerinin yönlendirilmelerini gayretlerini bekliyoruz...”* ifadeleriyle dile getirmektedir. Ancak okul rehber öğretmenlerinden Ö12 staja yönlendirilen öğrenci sayısının artmasında sadece meslek alanı öğretmenlerinin sorumlu tutulmaması ve iş birliği içinde yerine getirilmesine ilişkin önerisini *“Yine biz öğretmenler hani bu işi atölye öğretmenlerine bırakmayıp sınıf öğretmenleri, rehberlik servisi ve okul idaresi olarak daha aktif rol alabiliriz diye düşünüyorum”* ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Bunların yanı sıra bu araştırmada eğitimcilerden mezuniyet sonrasında öğrencilerin takibinin yapılmasına ilişkin beklentiler ve öneriler ortaya çıkmıştır. Bu konuda Ö1, okul idaresinden beklenti ve önerilerini şu ifadelerle açıklamaktadır:

*“Mesela okulun 300 tane kaydı varsa burada en fazla kaç tane... aslında zor değil ama idarenin okul sonrasında bunu desteklemesi gerektiğini düşünüyorum ki buraya gelen her kaydın bir umudu olsun... ilk önce idarenin bu rolü üstlenmesini isterim çünkü biz öğretmen olarak sınıfımızdaki öğrencilerle sınırlı kalıyoruz idare bütün bölümlerdeki öğrencileri kontrolünü sağlayabilir.”* Ö1

Meslek alanı öğretmenlerinden Ö3, Ö6 ve rehber öğretmenlerden Ö12 de eğitimcilerden ve okul idaresinden özel gereksinimli bireylerin topluma tanıtılması konusunda beklentilerinin olduğunu dile getirmiş ve bu konuda önerilerde bulunmuşlardır. Ö12 sosyal medya aracılığıyla özel gereksinimli bireylerin topluma tanıtılmasına yönelik önerilerde bulunurken Ö3 öğretmen okul yönetiminden beklentileri ve önerilerini “...okul müdürlerine çok görevler düşüyor yani biz...bizim öğrencileri dışarıdaki insanlara tanıtmamız lazım. Onlar bilecek böyle bir durum var, bu öğrenciler neler yapıyor, bu öğrenciler nasıl yaşıyor, bu öğrencilerin nelere ihtiyacı var...toplumun her alanında biz onları göstereceğiz ki ancak o zaman bizim öğrenciler korkulacak birileri olmadığını düşünürler...” ifadeleriyle dile getirmiştir. Ö6 ise karşılaştıkları ön yargıları ve bunların ortadan kalkmasına dair eğitimcilerden beklentilerini “biz sanırım okul olarak ya da bu bireylere eğitim veren öğretmenler olarak önce topluma bunu anlatmamız lazım. Çünkü gerçekten çok büyük bir önyargıları var ve bunu nasıl aşacağımızı açıkçası hani çok bilmiyorum” şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinden Ö10 ve okul yönetici OY1 9. sınıfın sonunda gerçekleşen meslek alanı seçimi konusunda öğretmenlerden beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinden OY1’in öğretmenlerden beklentisi meslek alanı seçimlerinin öğrencinin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gerçekleştirilmesidir. OY1 bu konu hakkındaki görüşlerini “... öğretmenler not almalı hangi çocuk, hangi çocuğun el becerisi neye var, çocuğun ilgisinin neye karşı olduğunu en iyi bilen kişi öğretmendir... ailenin de görüşleri alınarak yönlendirmenin daha sağlıklı olacağını düşünüyorum” ifadeleriyle ortaya koymaktadır. Öğrenci ÖG1, öğretmenlerden kendisini anlatmadan kendisini anlayabilmelerine, o kadar iyi tanımalarına yönelik beklentilerini açıkladığı görüşlerini “Öğretmen düşüncelerimizi işte ıı düşüncelerimizi anlayabilmeli biz anlatmadan” şeklinde ifade ettiği görülmektedir. İşverenlerden İ5 de özel gereksinimli bireyin ilgi ve yeteneklerinin okulda çözümlenmesi gerektiğine yönelik beklentilerini dile getirmiştir. İşverenlerden İ1 de öğretmenlerden özel gereksinimli bireylerin ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerine yönelik beklentileri olduğunu ifade ederken bazı işverenler (İ2, İ6, İ4) öğretmenlerden özel gereksinimli bireyi tanımaları ve yönlendirmeleri konusunda beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. İşverenlerden İ2 konu hakkındaki görüşlerini “ileride daha güzel şeyler yapabilme ve bunların da kendinde varsa başka bir yeteneği yani onu çıkartmak için de artık eğitimcilerin bunlara dikkat etmesi gerektiği yönündeyim. Mesela bu çocuklar yetenekleri keşfedildiğinde hem topluma hem kendilerine faydalı bir birey olacaklar diye düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Ebeveynlerden bazıları da (E1, E2, E4, E6, E7, E9) öğretmenlerden özel gereksinimli bireyi tanınması ve yönlendirmesi konusunda beklentileri olduğunu dile getirmişlerdir. Ebeveynlerden E2 konu hakkındaki beklentilerini *“Nereden de destek alacağımı da açıkçası bilmiyorum. Bu süreçte okuldan sonra biz artık öğretmenler... en çok da öğretmenlerime güveniyorum. Nasıl devam edeceğimizi inşallah bize de bir şeyler söyleyecekler biz de öyle devam edeceğiz”* ifadeleriyle dile getirmiştir.

Ebeveynlerden bazıları (E2, E4, E7) öğretmenlerden özel gereksinimli bireye meslek hayatına geçiş sürecinde rehberlik etmelerine yönelik beklentilerinin olduğunu dile getirmişlerdir. Ebeveynlerden E2 öğretmenlerden beklentilerini ve konu hakkındaki önerilerini *“Şimdi mesela rehberlik öğretmenlerimiz var hocam çok gine var mesela... çocuğumuzu 4 sene lisede gözlemliyor... bazı rehberlik hocalarını görmeden okullar kapanıyor. Mesela diyebilir ki ya senin çocuğun için ablacığım bu yıl gözlemlersen çok daha iyi olur, olmaz mı ne kadar güzel olur. Mesela sınıf öğretmeni ya “senin bu çocuğunda böyle bir sıkıntı var ne yapsak da açsak yani ne yapabiliriz, bir düşünceniz var mı?” diye gerçekten ailelere sorulsa...”* ifadeleriyle dile getirmiştir. E2'nin ifadelerinden rehber öğretmenlerin süreçte pasif kaldığı, ailelerin de sürece dahil edilmediği anlaşılmaktadır. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö4 de ailelerin özel gereksinimli bireye davranışları ve özel gereksinimli bireyi topluma kazandırmaya yönelik nasıl bir yol izlemesi gerektiğine ilişkin okul rehberlik servislerine dair beklenti ve önerilerini *“Veli bilgilendirmesi yapılabilir aslında rehber hocalarımız var aslında yani bununla ilgili ayda bir kere bir toplantı yapılabilir”* ifadeleriyle dile getirmiştir.

Ebeveynlerden E6 ise öğretmenlerden özel gereksinimli bireye sevgi ve sabırla yaklaşmasına ve özgüven duygularını desteklemesine yönelik beklentileri olduğunu dile getirmiştir. E6, konu hakkındaki beklentilerini ve iş birliği önerisini *“Öğretmenler mesela hani diyebilir Özgüvenini vermesi lazım oturup konuşması lazım... hayatta bir şeyleri başarabileceğini vermesi lazım tabii ki de tek olmaz bu çocuklarda ne siz tek olabilirsiniz ne ben. Bir bütün olursak bunlar başarılı olur zaten”* ifadeleriyle dile getirmiştir.

İşverenlerden bazıları ise (İ3, İ6, İ8) öğretmenlerden özel gereksinimli bireyi meslek hayatına geçiş sürecinde işletmelerde denetlemeleri ve takip etmeleri yönünde beklentileri olduğunu dile getirmişlerdir. İşverenlerden İ3 konu hakkındaki beklenti ve önerilerini *“Şimdi bir defa okuldan zorlamanız gerekir “bu saatlerde sürekli şirkette bulunman gerekir” diye, ailesiyle de görüşüp bunu “evde değil de bu saatlerde kesinlikle işte bulunması gerekir” diye. Daha çok denetleyip daha çok iş yerinde bulundurmasını, mesela 2 güne bir veyahut da haber vermeden gelmeniz... (Bana bakıyor haber vererek geldiğim için gülümsüyor). Haber*

*vermeden geleceksiniz ki burada çalışıyor mu görmeniz lazım, belki çalışıyor olup gidip yatabilir yani bu tür insanlar da olabilir. Sık sık denetlemeniz gerekir.”* ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Meslek alanı öğretmenlerinden Ö5, özel gereksinimli bireylerin eğitim planlamasının bireysel farklılıkları göz önüne alınarak özel eğitim ve meslek alanı öğretmenleriyle yüz yüze planlanması gerektiğini şöyle açıklamıştır:

*“O mesleğin gerektirdiği aşamaları hepsi farklı yapmak isteyebiliyor kendi alt gruplarında. Onların hepsinin özel eğitim öğretmenleri meslek öğretmenleriyle birlikte zaman ayırarak planlanması gerekiyor. Ben bu okula geldikten sonra evet milli eğitimin sayfalarında internet üzerinde bir sürü eğitim programıyla karşılaştım hepsini takip etmeye çalışıyorum aslında ama belki biraz eski öğretmen olduğum için bilmiyorum eskiden olduğu gibi öğretmenlerin yüz yüze gelerek eğitimi programlamaları gerektiğini düşünüyorum”* Ö5

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde paydaşların kişi ve kurumlara yönelik beklenti ve önerilerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu bazı öğretmen katılımcılar (Ö1, Ö11) okul idaresinden özel gereksinimli bireylerin staj uygulamasına yönelik işletme bulma, mezuniyet sonrası takip sistemi konusunda beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen katılımcılardan bazıları (Ö3, Ö6, Ö12) özel gereksinimli bireylerin toplumdaki bireylere tanıtılması ve anlatılması konusunda eğitimcilerden beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinden OY1 ve rehber öğretmenlerden Ö12 eğitimcilerden öğrencilerin daha fazla staja yönlendirilmesine dair beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları ise öğretmenlerden ilgi ve yetenekler doğrultusunda mesleki alan yönlendirilmesinin yapılması (İ1, İ5, OY1, Ö10) ve sonrasında mesleki hayata katılım sürecinde rehberliğin sağlanması (E1, E2, E4, E6, E7, E9, İ2, İ4, İ6) konusunda beklentilerini ve önerilerini belirtmişlerdir. Ebeveynlerden E6 eğitimcilerden özel gereksinimli bireylere sevgi ve sabırla yaklaşımlarına dair beklentileri olduğunu ifade etmiştir. Bazı işverenler (İ3, İ6, İ8) özel gereksinimli bireyi meslek hayatına geçiş sürecinde eğitimcilerden denetlemeleri ve takip etmeleri yönünde beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö5 eğitimcilerden özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin yüz yüze planlanması yönünde beklentileri olduğunu dile getirmiştir.

#### **4.4.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Okuldan Beklentileri ve Önerileri**

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde paydaşların kişi ve kurumlara yönelik beklenti ve önerilerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde

edilen verilerin analizi sonucu öğretmenlerin okuldaki eğitime yönelik özel gereksinimli bireye mesleki beceriler kazandırılması açısından daha çok uygulama eğitimine ağırlık verilmesi, sınav süreçlerinde öğrencilere akademik destek sağlanması, bağımsız yaşam becerilerinin desteklenmesine dair beklenti ve önerilerini dile getirmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö8, okul içindeki meslek alanı atölyelerini yeterli bulmadığını daha fonksiyonlu hale getirilebileceğini, atölyelerde daha fazla uygulamaya dönük çalışmalara yer verilmesi gerektiği konusundaki önerilerini *“atölyeler daha fonksiyonlu olmalı, daha etkili olmalı diye düşünüyorum. Ben bakıyorum mesela, güzellik... Kuaförde olduğu gibi aynı şeyleri yapıyoruz, çalışıyoruz ama daha yoğun olmalı. Bir de öğrencilerimiz isteksiz oluyor bu konuda öğrencilere teşvik etmeli”* ifadeleriyle ortaya koymuştur. İşverenlerden İ7 de özel gereksinimli bireyin okulda aldığı eğitimin kalitesinin artırılması ve daha çok pratik yapması gerektiğine dair düşüncelerini *“... Ben şimdi okula suç atıyorum sen de bana atarsın ustasınlan da akşama kadar duruyor niye öğretmedin bana desen ki sen makası, makinayı? Sen dersin bana ben de sana atıyorum suçu ne yapıyorsun bu okulda haftanın 4 günü okuldasın? Soruyorum ona gelip gidip ne yaptın okulda bunu yaptım, veriyorum ipi eline ip yok, ver makas makas yok, ver cımbız cımbız yok...”* ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Özel eğitim öğretmenlerinden Ö10, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde okuldaki eğitime yönelik mevcut modül kazanımlarının yetersizliğini dile getirmiş, kazanımların yeniden düzenlenmesi önerisinde bulunmuştur. Öğrencilerden ÖG1’in de *“Eğitim daha üst bir pozisyonda olabilir mesela işte diyelim ki 11. sınıfta öğretilen şeyler mesela 9’da ya da 10. sınıfta öğretilir, işte 12’de öğretilenler 11’de öğretilir ya da 9. sınıfta bu diğer üçünün birleşimini yavaş yavaş 9. sınıfta kavrayabilmemiz gerekebilir diye düşünüyorum ben... Sonraki sınıflarda daha üst pozisyonlar gibi düşünüyorum ben konaklama atölyesindeyse konaklamayla ilgili üst pozisyonlar diyelim ki...”* ifadelerinden meslek okulu eğitim programındaki modüllerin öğrencinin alanında uzmanlaşması konusunda öğrenciye yetersiz geldiği, kazanımların yeniden düzenlenmesi gerektiğini düşündüğü anlaşılmaktadır.

Öte yandan özel gereksinimli öğrencilerin meslek hayatına geçiş sınavı EKPSS ve yükseköğretime geçiş sınavı YKS gibi sınavlara hazırlık için okuldan beklenti ve öneriler dile getirilmiştir (Ö8, Ö10). Ö10, sınav süreçlerine yönelik düşüncelerini *“...ben 12. sınıflara baktığım için EKPSS ve YKS süreçleri için okulda çocuklara daha fazla destek olunabilir”* şeklinde dile getirmiştir. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö8 de sınav süreçlerinde öğrencilerin daha fazla desteklenmesi gerektiğini dile getirmiş ve bu süreçlere yönelik EKPSS kursu

açılması önerisini “Okulda da mesela EKPSS kursları verilebilir aslında...” şeklinde ifade etmiştir.

Ö10, özel gereksinimli bireylerin akademik becerileri alanında desteklenmesinin yanı sıra bağımsız yaşam becerileri ve sosyal beceriler konusunda da desteklenmesi gerektiğine yönelik beklenti ve önerilerini şu ifadelerle ortaya koymaktadır:

*“...öğrencilerin sosyal becerilerinin genişletilmesi gerek. Bu çocuk bir işe gidecek işte adres gidip gelebiliyor mu kendi başına, bağımsız bir şekilde bunları yapabiliyor mu atıyorum orada bir insanla ortak ilgileri var mı, boş boş bir zamanlarında serbest zamanda iletişim kurabiliyor mu, jest ve mimikler, bazen yönerge verme olacak bu. Bu yüzden en başta bence bir sosyal beceri kazanımlar düzenlenmeli...” “... Aslında hiç konuşmayan sohbet etmeyen öğrenciler de var. Bunun için bu konudaki çalışmaların okulda yoğunlaştırılması gerektiğini düşünüyorum” Ö10*

İşverenlerden İ6 özel gereksinimli bireyin iletişim becerilerinin desteklenmesi gerektiğine yönelik beklentilerini “Eğitimleri noktasında da şu var, yani çoğunda gördüğümüz olay şu, konuşma eksiklikleri çok fazla. Dertlerini dahi anlatamıyorlar ilk etapta. Yemeğe çıkmak için bile siz onu bir kere gözden kaçırın, belki o gün aç kalacak yemek yiyemeyecek yani çünkü anlatamıyorlar. Bunları işte orada göre göre göre kendileri artık onu burada adapte oluyorlar, o şekilde diyebilirim.” şeklinde dile getirmiştir. Diğer işverenler konu hakkında görüş belirtmemiştir.

İşverenlerden İ2, özel gereksinimli bireylere mesleki alana yönelik teorik becerilerinin okulda kazandırılmasına dair görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

*“Bu meslek dalında kendisinin yani bir kat hizmetleri housekeeping dalında eğitim alacaksa ya da bu mesleği yapacaksa biraz daha kendini teorik bilgileri edilme yöntemine gidilmeli. Yani örnek olsun diye söylüyorum bu işletmede bir deterjanın mobilyada mı kullanılacağı zeminde mi kullanılacağı pratik anında anlatılmaz ama okul eğitimi esnasında ürünler tanıtılırsa çocuk pratikte gördüğünde evet bu zeminde kullanılan bir kimyasal, a bu da mobilya ağaçta kullanılan bir kimyasal diye düşünüp hem kendini hem işini getirebilir. Yani bizim burada uygulama var ama teorikte o bilgi olmalı o çocukta... burada çalışma arkadaşları yani buradaki ablaları ya da abileri, bunları tek tek anlatma imkanları yani mesai kavramı içerisinde olmuyor çünkü iş olduğu için işi yetiştirme esnasında sadece al bunu kullan deniliyor bu kullan denilen şeyin ne olduğunu bilmeleri yani bilerek kullanmaları kendi hayatlarına birçok şey katar meslek anlamında da.” İ2*

İ2'nin ifadelerinden özel gereksinimli bireyin staj uygulamasında kazanacağı uygulamalı mesleki becerilerden önce mesleğinin gerektirdiği teorik bilgilere hâkim olması gerektiğini ve bu teorik bilgilerin de staj uygulaması öncesinde okulda verilmesi gerektiğini düşündüğü anlaşılmaktadır.

İşverenlerden bazılarının (İ3, İ7, İ8, İ9) öğrencilerin mesleki alan becerilerine yönelik daha çok uygulamalı eğitim almaları konusunda önerilerde bulundukları görülmektedir. İşverenlerden İ8 konu hakkındaki görüşlerini *“Siz eğitimi veriyorsunuz zaten ama atölyeler kurulup daha çok iş hayatına yönelik deneyimler kazandırılabilir, şu anda var mı bilmiyorum ama teoriden çok uygulamaya yönelik deneyim kazanmaları sağlanabilir.”* şeklinde ifade etmiştir.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okuldan özel gereksinimli bireye mesleki beceriler kazandırılması açısından daha çok uygulama eğitimine ağırlık verilmesi (OY1, Ö8), sınav süreçlerinde öğrencilere akademik destek sağlanması (Ö8, Ö10), bağımsız yaşam ve sosyal becerilerinin desteklenmesi (Ö10), ailelere rehberlik (Ö4) konusunda beklenti ve önerilerini dile getirdikleri görülmektedir. İşverenlerin okula yönelik mesleki becerilerin kazandırılması konusunda teorik ve uygulamaya dönük gerekli eğitimlerin verilmesi (İ2, İ3, İ7, İ8, İ9), özel gereksinimli bireyin iletişim becerilerinin desteklenmesi (İ6) ve özel gereksinimli bireyin ilgi ve yeteneklerinin okulda keşfedilmesi (İ1, İ5) konusunda beklenti ve önerilerini dile getirdikleri görülmektedir. Özel gereksinimli bireylerden ÖG1 dışında okuldaki eğitime yönelik beklenti ve önerilerini dile getiren özel gereksinimli birey bulunmamaktadır. Ebeveynlerin okula yönelik herhangi bir beklentisi olmadığı görülmüştür.

#### **4.4.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların İşverenlerden Beklentileri ve Önerileri**

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde paydaşların kişi ve kurumlara yönelik beklenti ve önerilerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, işverenlerden ön yargılarının ortadan kalkması, özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları, özel eğitim bilincine sahip olmaları ve güvenlik konularında beklentileri olduklarını ifade ettikleri ve bu konulara yönelik önerilerde bulundukları görülmektedir.

Öğretmenlerden bazıları (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13) işverenlerin ön yargıları ve beklentilerinden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını bu konularda işverenlerin özel gereksinimli bireylere karşı daha ılımlı ve destekleyici yaklaşımları konusunda beklentilerinin olduklarını ifade etmişlerdir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö5 bu konuya yönelik

işverenlerden beklentilerini “İşletme bana diyor ki “hocam aynen bu tarzda bir öğrenci daha istiyorum seneye” böyle bir şey mümkün mü? sen benimle bir protokol imzaladın gelecek sene verdiğim öğrenci için sen de biraz daha fedakârlık göstermelisin ona bu öğrencilerden daha çok yardımcı olmalısın ifadeleriyle dile getirmiştir. Ö5’in ifadelerinden, işverenlerin özel gereksinimli bireyden beklentileri konusunda özel gereksinimli bireylerin bireysel farklılıklarına duyarlı olmaları gerektiğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö3 ise toplum ön yargılarının ortadan kaldırılmasına yönelik işverenlere önerilerini şu ifadelerle ortaya koymaktadır:

“...örnek veriyorum bir tane masaya bir yazı bırakabilirler işte bu masayla... bir tane kartın üzerinde yazan bir yazı “bu masaya oturan müşterilerle özel gereksinimli bireyler ilgileniecektir kabul ediyorsanız bu masada oturmaya devam edin” diye böyle bir şey yapabilir o masaya oturan kişi de bunu bilerek yani onun yanına kimin geleceğini bilerek davranır belki müşteriyle çalışan arasında olumsuz bir durum olmasının önüne geçilebilir veya der ki işte belki devamlı gelen müşterilere, işte sizinle özel gereksinimli personelimiz ilgilenecek eğer onun ilgilenmesine izin veriyorsanız menü fiyatına %10 indirim uygulayacağız diye bir şey de bulunur” Ö3

İşverenlerden bazıları (İ1, İ2, İ4, İ6) işverenlerin ön yargılarını kaldırarak özel gereksinimli bireylere birey olarak davranması ve fırsatlar vermesi gerektiğini ifade etmişlerdir. İşverenlerden İ4 konu hakkındaki düşüncelerini “Genelde bizim onlara bakış açısı olarak yani onların bir birey olduğunu kabullenmemiz gerekiyor ve o şekilde yaklaşmamız gerekiyor. Biz bunu aşabildiğimiz zaman eminim onlar da çok rahat iş de bulabilirler çok rahat çalışma olanakları da sağlanabilir onlar kendi alanında belli işler yapabilirler kendileri belli yerleri işletebilirler” ifadeleriyle dile getirmiştir.

Ebeveynlerden bazıları da (E2, E3, E6, E8, E9) işverenlerin özel gereksinimli bireylere karşı tutumları konusunda beklentilerini dile getirmişlerdir. Ebeveynlerden E3 işverenlerin özel gereksinimli bireye karşı kendini güvende hissedeceği ortamların sağlanmasına yönelik beklentisini “...çünkü hep ana kucagında gibiler, o özel çocuklar. Birdenbire yabancı bir ortamda devamlı kalıyorlar biraz daha anlayışlı olunması lazım tabi çevresindekilerin, biraz daha dikkatli davranmaları lazım, başka bir şey yok yani” ifadeleriyle ortaya koymaktadır. Buna karşılık ebeveynlerden E8 ise özel gereksinimli bireye herkese olduğu gibi davranılmasına yönelik beklentilerini “Bence bu çocuklara farklı davranılmamalı, normalmiş gibi davranılmalı...” ifadeleriyle dile getirmiştir. İşverenlerden İ2 ise özel gereksinimli bireylere herkese olduğu gibi yaklaşımlarının onlar üzerindeki etkisini “Destek derken

*normal insanlara davranır gibi davranıyoruz onlar da bundan daha çok mutlu oluyorlar; Özgüvenleri artıyor.” ifadeleriyle dile getirmiştir.*

Öğrencilerden ÖG6 işverenlerin işletme içindeki tutumlarına yönelik beklentilerini *“İlk başladığın zaman biri illaki bir yol gösterecek edecek ama bazı insanlar hiçbir şey söylemiyor; kendi başına bırakıyor şunu bunu yap demiyor; kendi başına yapıyor. Neden çalıştın neden çalışmadın diye sormuyorlar ama sormaları gerekiyor; iş vermeleri de gerekiyor...”* şeklinde ifade etmiştir. ÖG6’nın ifadelerinden ve yaşadığı sorunlardan işletme içinde mesai arkadaşlarının işe yönelik herhangi bir yönlendirme yapmadığı, destek sağlamadığı bunun yanı sıra kendisine görev de vermedikleri anlaşılmaktadır. Bu bulguların aksine işvereni İ8 *“Özel çocukları sadece masa başında oturtup maaş vermek yerine daha çok topluma kazandırmak istiyoruz. Bizden bir farkı yokmuş gibi düşünmek istiyoruz”* ifadeleriyle özel gereksinimli bireylere yönelik yaklaşımını dile getirmiştir.

Okul yöneticilerinden OY2 işverenlerden özel gereksinimli bireylere ihtiyaç duydukları zamanı vererek özel gereksinimli bireyin potansiyelinin farkına varmalarına ve gelişimini desteklemelerine yönelik beklentileri olduğunu *“... Onlara güvenmeliler bir kere dezavantajlı olduklarını bildikleri için bazen daha çekingen davranıyorlar bu konuda biraz daha onlara “güvenmeliler” doğru kelime bu belki de. Yani onların dezavantajlı olduğunu unutmadan onlara yönelik bir planlama ya da çalışma yapmalılar sonuçta herkesin yapabileceği bir potansiyel vardır o potansiyel doğrultusunda bir şeyler beklemeliler”* ifadeleriyle dile getirmiştir.

Öğretmenlerden bazıları (Ö9, Ö13, Ö4) işverenlerden özel gereksinimli bireye uygun çalışma ortamı oluşturulmasına yönelik beklentilerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Ö9 ve Ö13 iş yerindeki arkadaşların özel gereksinimli bireye karşı tutumları, mobbing gibi konularda işverenlerin dikkatli davranmaları gerektiğine yönelik beklentilerini ifade ederken Ö4, özel gereksinimli bireylere yönelik daha esnek bir çalışma ortamı oluşturulmasına yönelik beklentilerini *“...bizim öğrencilerimiz özel gereksinimli öğrenciler olduğu için onlara daha esnek çalışma ortamı yaratarak aslında büyük katkılar sağlayabilirler diye düşünüyorum...”* ifadeleriyle dile getirmektedir.

Ebeveynlerden E8 ve E6 özel gereksinimli bireylere potansiyelleri ve yetenekleri doğrultusunda işler verilmesine ve işverenlerin özel gereksinimli bireye yaklaşımlarına yönelik işverenlerden beklentilerini dile getirmişlerdir. E6 konu hakkındaki görüşlerini *“...diyelim ki siz bir iş yerine aldınız engelli birisini. Ona hani böyle başarabileceği... “ben patronum işte sana bu işi verdim, ben sana para ödüyorum” değil... Hani neye başarılı olabiliyorsa onu yapması, sevgiyle yaklaşması...”* şeklinde ifade etmiştir. Ö2 işverenlerin

olumlu yaklaşımlarının, yapabileceği görevler verilmesinin ve motive edici tutumlarının özel gereksinimli birey üzerindeki etkisini *“Bu açıdan şey motive de ediyorlar çocuğu mesela, çok iyi yapıyorsun işini diye bu zaten çocuğu daha çok böyle çalışmaya itiyor böyle işverenlerin olması gerekiyor aslında...onlar o gözle bakmıyor yani çocuğa, hani hafif zihinsel bir çocuk yapıyor yapamıyor değil o gözle bakmıyorlar... “hocam onu yapmasa başka bir şey buluruz bizde iş bitmez onu yapamasa başka bir iş veririz” hani bu şekilde yaklaştıklarında daha kendimizi iyi hissediyoruz aslında”* ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Öğretmenlerden bazıları (Ö1, Ö5, Ö11, Ö13) ve okul yöneticisi OY1 işverenlerden özel eğitim, özel gereksinim, özel gereksinimli bireylerle nasıl iletişim kurulacağı gibi konularda bilince sahip olmaları, bu konularda eğitim almaları gerektiğine yönelik beklentileri olduklarını ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö11 konuya yönelik önerilerini şu ifadelerle dile getirmektedir:

*“Evet biz birer eğitimciyiz çocuğa nasıl yaklaşacağımızı biliyoruz ama o kurumdaki bireyler, çalışanlar nasıl davranması gerektiğini bilmiyor yanlış davranışları olabilir. Mesela o kurumda çalışan insanlara kurs, kurslar ya da seminerler verilebilir; yöneticilere verilebilirdi ama tabii hiçbir kurum kuruluş bunu çok kolay kabul edeceğini düşünmüyorum bunun devlet desteğini işin içine katabilirsek bu kurumları da işin içine katabileceğimizi düşünüyorum”* Ö11

İşverenlerden İ2'nin de diğer işverenlerden beklentisi Ö11'in beklentisiyle aynı yöndedir. İ2 konu hakkındaki düşüncelerini *“Bizde de yönetici pozisyonundaki olan arkadaşlarımızın bu tarz çocuklarımıza destek amaçlı bilgi eğitimi ya da semineri düzenlenebilir...”* şeklinde ifade etmiştir.

Bazı öğretmenler ise (Ö5, Ö7, Ö8) işverenlerden özel gereksinimli bireylere yönelik beklentilerini açık ve net dile getirmeleri bunun yanı sıra paydaşlar arasında şeffaf bir iletişim anlayışının geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö7 konu hakkındaki beklentilerini *“İş yerleri ne istiyorlarsa bunu açık ve baştan söylenmeli diyorum ya bu şeyler böyle gizli olmayacak her şey şeffaf olacak...”* ifadeleriyle dile getirirken özel eğitim öğretmenlerinden Ö8 de konuya yönelik önerilerini şu şekilde ifade etmektedir:

*“...ne kadar gerçekçi olmaları sağlanabilirse o kadar iyi olur... dükkân sahibi konuşabilir “X, benim senden beklediğim şunlar şunlar sen bunları yaparsan ben mutlu olurum” gibi şeyler düşünebilir söyleyebilir... Öğrencilere gerçekçi hedefler koyulmalı öğrenci o hedeflere ulaştırılmalı yani...”* Ö8

Özel eğitim öğretmenlerinden Ö11 ve rehber öğretmenlerden Ö13 işverenlerden güvenlik konusunda beklentilerinin olduğunu dile getirmişlerdir. Ö11, özel gereksinimli bireylerin manipülasyona açık olduğunu, iş yerlerinde staj süreçlerinden sonra da özel gereksinimli bireylerle ilgilenecek eğitimcilerin yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Rehber öğretmenlerden Ö13 de güvenlik konusunda işverenlerden beklentilerini *“Tabii bu çocuklar ihmal ve istismara açık olduğu için iş ve meslek hayatında daha dikkatli olunması gerekiyor... güvenilir kişilerin yanında meslek ve iş öğrenmeleri gerekiyor”* şeklinde dile getirmiştir.

Okul yöneticilerinden OY1, işverenlerin özel gereksinimli bireyin işletmeye ulaşımı konusunda destek olmalarına dair beklentilerini ve önerilerini *“...Ulaşımın çocuğa bırakılmadan, aileye bırakılmadan hizmet olarak sunulması lazım yani... Servis hizmeti sağlanacak, yemek hizmeti de yine iş yerleri tarafından sağlanırsa sorunların bir kısmı çözülmüş olur”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Ebeveynlerden E6 da işverenlerden ulaşım konusundaki beklentilerini *“...Diyelim ki bir iş yeri engelli birkaç tane aldı onları toplayıp hani servisle evlerine, servis olmasa bile öbürlerine, onlara özel servis olması lazım...”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Öğrencilerden ÖG3 ve ÖG7 de işverenlerden ulaşım desteği, yemek desteği ve materyal desteğine yönelik beklentilerini dile getirmiş, ÖG3 konu hakkındaki beklentilerini *“Hocam sabah yol paranın da onlar vermesi lazım öğlen yemeğini de onlar vermesi lazım bir de sigortanı maaşını... sigortanı yatırmayı iyi olur”* ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Ebeveynlerden bazıları (E2, E5, E8) işverenlerden istihdam konusunda beklentileri olduğunu ve konu hakkındaki önerilerini dile getirmişlerdir. Ebeveynlerden E2 işverenlerin ön yargılarını kenara bırakmalarına yönelik beklentilerinin yanı sıra istihdam konusunda da beklentilerini *“İyi bir iş ortamı sağlayabilecek kişiler mesela eş dost olmaz yabancı olur “ha senin bu çocuğun özel çocuk olabilir ama mesela bizim burada böyle yapabilir” demesini çok isterim...”* ifadesiyle dile getirmiştir. Ebeveynlerden E8 ise konu hakkındaki önerilerini şu ifadelerle ortaya koymuştur:

*“En azından hani referans olabilirler... “Şu an bizde çalıştı 2 yıl, biz çok memnun kaldık, siz de... şu tavsiye ediyorum” diye yönlendirilebilirler”* E8

Bu bulgulara ek olarak işverenlerden İ6 ve İ9 işletme içinde özel gereksinimli bireylerin takip edilmesi, göz ardı edilmemesi gibi konularda da beklentilerini şu ifadelerle ortaya koymuştur:

*“Burada her zaman bir eksik oluyor çünkü burası bir iş yeri, yani bu da bir gerçek. Biz ne kadar da şey yapalım desek de eksiklikler olabiliyor çünkü çok fazla çalışan var. Yani birisi çok iyi davranıyor ama diğer bir personel buna iyi davrandı mı*

*davranmadı mı o noktayı kaçırabiliriz burada. ...atıyorum mutfakta birisi bu arkadaşta kötü davranıyor olabilir ve bu süreç bir aydan 2 aya kadar 3 aya kadar devam ediyor olabilir, kendisini ifade edemediği için şikâyet de etmiyor.” İ6*

*“İşletme ise öğrenciyi düzenli şekilde takip edip gelişimini sağlayacak gerekli ekipmanları kullanarak meslek eğitimini vermeli” İ9*

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde işverenlerden beklenti ve önerileri konusunda yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda katılımcılardan bazılarının (E2, E3, E6, E8, E9, İ1, İ2, İ4, İ6, OY2, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, ÖG6) özel gereksinimli bireylere karşı daha ılımlı ve destekleyici yaklaşımları konusunda beklentilerinin olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bazı katılımcılar (E6, E8, Ö4, Ö9, Ö13) işverenlerden özel gereksinimli bireye potansiyeli ve yeteneği doğrultusunda başarabileceği işlerin verilmesine dönük beklentilerini ifade etmişlerdir. Öğretmen katılımcılardan bazıları (Ö4, Ö9, Ö13) işverenlerden özel gereksinimli bireylere uygun esnek bir çalışma ortamı oluşturulması konusunda beklentilerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları (İ2, OY1, Ö1, Ö5, Ö11, Ö13) işverenlerden özel gereksinim konusunda bilinçli olmaları ve bu konuda eğitim almalarına yönelik beklentilerini dile getirmişlerdir. Öğretmen katılımcılardan Ö11 ve Ö13 işverenlerden özel gereksinimli bireylerin güvenliklerini sağlama konusunda beklentilerini dile getirmişlerdir. Bazı katılımcılar (E6, OY1, ÖG3, ÖG7) işverenlerden ulaşım konusunda destek olmaları yönünde beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler (Ö5, Ö7, Ö8) işverenlerin özel gereksinimli bireylerden beklentilerini açık ve net bir şekilde ifade etmelerine, şeffaf bir iletişim anlayışının geliştirilmesine yönelik beklentilerini dile getirmişlerdir. Bazı ebeveynler (E2, E5, E8) işverenlerden istihdam konusunda beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. İşverenlerden İ6 ve İ9 ise işverenlerden özel gereksinimli bireylerin kurum içinde takibine ve mesleki gelişimlerini sağlamalarına yönelik beklentilerinin olduğunu ifade etmişlerdir.

#### **4.4.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Diğer Kurumlardan Beklentileri**

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde paydaşların kişi ve kurumlara yönelik beklenti ve önerilerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin diğer kurumlardan meslek okullarının sayısının ve kalitesinin artırılması, RAM yönlendirmelerinin doğru yapılması, işe yerleştirme ve istihdam konusunda destek sağlanması, gerekli denetimlerin yapılması, özel eğitim bilinci oluşturmaya yönelik eğitim ve seminerlerin düzenlenmesi, özel gereksinimli bireylerin güvenliğinin sağlanması, geçiş ve staj uygulamalarının iyileştirilmesi,

kurumlar arası protokollerin yapılması, yaşam alanlarının kurulması gibi beklentileri olduğunu dile getirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden bazıları (Ö5, Ö11) ve okul yöneticileri (OY1, OY2) meslek okullarının sayısının arttırılması, mesleki alanların çoğaltılması, mesleki eğitimin arttırılmasına yönelik beklentilerini dile getirmektedirler. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö11 RAM'dan hafif zihinsel yetersizliği olan bireyleri meslek okuluna yönlendirmesi, ilçede farklı okul türü olmamasından dolayı orta-ağır zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin yönlendirilmemesine yönelik beklentilerini ifade ederken meslek alanı öğretmenlerinden Ö5 meslek okullarının sayılarının arttırılmasına yönelik beklenti ve önerilerini *“meslek edindirme, meslek liseleri bu çocuklar için çok gerekli hatta akademik başarılarının düşük olduğunu düşünürsek meslek liseleri sayılarının artırılarak kurs sayılarının artırılarak belki rehabilitasyon merkezlerinin açılma hızında meslek okulları açılarak çocukların hepsi meslek lisesine yönlendirilebilir diye düşünüyorum”* ifadeleriyle ortaya koymaktadır. Okul yöneticilerinden OY2 ise meslek okullarının kalitesinin arttırılmasına yönelik önerilerini *“... bu çocuklara yönelik kurulmuş olsa dahi meslek okulları çok işlevsel olduğunu düşünmüyorum açıkçası yani bununla ilgili bir ne bileyim çalıştay kurulabilir gerçekten işlevsel ve şu an hizmet vOY1 meslek okulları bununla ilgili bir araştırma yapılabilir, ne bileyim bir anket uygulanabilir kaç tane öğrenci var bu okullardan mezun olup mezun olduğu bölümle ilgili işe yerleştirilen diye mesela”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden bazıları (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13) ve okul yöneticileri (OY2, OY1) diğer kurumlardan istihdam ve işe yerleştirme süreçlerine yönelik beklentilerini ve sürece yönelik önerilerini dile getirmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö10, meslek alanı öğretmenlerinden Ö1, Ö5 ve Ö6 istihdam konusunda belediyelere dönük beklentilerini dile getirmişlerdir. Ö10 bu sürece dair belediyeler tarafından projelerin yapılması önerisinde bulunurken Ö1 sürece yönelik önerilerini şu ifadeleriyle şöyle ifade etmiştir:

*“...belediyelerin uygun pozisyonlara yerleştirme yapmasını zorunlu görüyorum açıkçası okula kesinlikle bir garanti vermesini isterim. Buradaki bölümleri biliyor çünkü belediye yani ya da belki de iletişim tam kurulamıyordur onu da bilmiyorum. Bilip en azından, bu okuldan her yıl 10 öğrenciye bir kota koyduk yerleştirme zorunluluğumuz var şeklinde bunu yapmaları gerekir belediyeden sonra artık zaten uzağa gidiyor iş, il belediyesi ondan sonra bakanlıklar seviyesine gidebilir yakından uzağa diyorum burada da”* Ö1

Özel eğitim öğretmenlerinden Ö8, özel gereksinimli bireylere İŞKUR, ilçe milli eğitim gibi kurumlarca iş imkânı sağlanması ve Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından gençlere maddi desteklerde bulunulması konusundaki beklentilerini dile getirmiştir. Öğretmenlerden bazıları

(Ö2, Ö3, Ö6, Ö11, Ö13) özel olarak kurum belirtmeden devlet kurumlarının istihdam konusunda özel gereksinimli bireye fırsatlar oluşturmaları gerektiğine dönük beklentilerini ve önerilerini dile getirmişlerdir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö2 ise özel gereksinimli bireylerden bir havuz sistemi oluşturulup işverenlerin oradan çalışan seçmelerine yönelik önerisini “...engelli öğrencilerin bir havuz sistemi kayıt sisteminin oluşturulması, ona göre oradan hani işverenlerin çekip onları çalıştırması gerektiğini düşünüyorum” ifadeleriyle dile getirmiştir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö3 ve Ö6 devletin ve işverenlerin süreç içinde çalışma alanlarının oluşturulması, planlamalar konusunda iş birliği halinde çalışması gerektiğini ifade ederken, işverenlere devlet desteğinin staj sonrasında da sağlanması konusunda önerilerde bulunmuşlardır. Ö3, devlet kurumlardan istihdam ve işe yerleştirme konusundaki önerilerini şu ifadelerle ortaya koymaktadır:

*“Devletin özel sektörle iş birliği içerisinde gerekli alanlar belirleyip o alanlardan da bu eğitim verilen öğrencilerin mesleklere yerleşmesi veya devletin kendi bünyelerine buna benzer iş alanı açmaları daha güzel olacak...” Ö3*

Ebeveynlerden E8’in de konu hakkındaki düşüncesi öğretmen katılımcılarla benzerlik göstermektedir. E8 özel gereksinimli bireyin okul zamanından takip edilerek işe yerleştirileceği kurumun devlet tarafından belirlenmesine yönelik beklentilerini “...mesela devletimiz... *“bu çocuğun böyle bir huyu var bu okulda bu çocuk okuyacak ve alacağız bu çocuğu biz şuraya işe yerleştireceğiz”* şeklinde ifade etmiştir.

Okul yöneticilerinden OY1 kamu kurumlarıyla iletişim halinde olarak arz edilen bölümlerin milli eğitimden talep edilmesi ve özel gereksinimli bireylerin de o bölümlere yönelik gerekli eğitimleri almasıyla istihdamlarının desteklenmesine yönelik önerilerini “Kamu, belediyelerin mesela restoranlarıyla özellikle, milli eğitimin öğretmenleri... Bu kurum ve kuruluşlar okullarla irtibata geçmeliler, ne tür elemanlara ihtiyacı olduğunu Milli Eğitime bildirmeliler. Milli Eğitim ona göre bölümler açmalı. Mesela bizim okulumuzda, çevremizde tarım ve hayvancılıkla ilgili bir ihtiyaç varsa bu bildirilmeli milli eğitime, milli eğitimde okulumuzda, benzer okullarda buna dayalı bölümler açmalı o yönde çocuklar yönlendirilmeli.” ifadeleriyle ortaya koymaktadır.

Okul yöneticilerinden OY2 ise özel gereksinimli bireylerin istihdamını desteklemeye yönelik vakıf ve derneklerin proje çalışmaları yapmalarını önerisinde bulunmuştur bu önerisinin yanı sıra istihdamın artırılması konusunda devletin işletmelerde çalıştırılması için zorunlu tuttuğu özel gereksinimli birey oranını arttırması gerektiğini ifade etmiştir. Konu hakkındaki önerilerini “mesela görme engelli var işitme engelli var bedensel engelli var zihinsel engelli var yani engelli türü bu kadar çokken bu oran çok az yani %3 oranı çok az bir

*oran bence. Devlet eliyle birkaç yaptırım uygulanıp ne bileyim bu oran arttırılabilir mesela ya da daha farklı zorunluluklar getirilebilir...” ifadeleriyle ortaya koymuştur.*

Ebeveynlerden büyük bir kısmı (E4, E6, E2 dışındakiler) devlet kurumlarından özel gereksinimli bireylerin istihdamı konusunda beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Ebeveynlerden E1 bu süreçteki beklentilerini “*Devlet bir iş versinler bir meslek yeri olsun ayaklarının üstünde durması lazım, çalışsın kendine.*” ifadeleriyle ortaya koymuştur.

İşverenlerden bazıları da (İ4, İ5, İ8) devlet kurumlarından özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına yönelik kanun, yasa, devlet politikası gibi uygulamalar konusunda beklentileri olduğunu ifade etmişler ve konuya yönelik önerilerde bulunmuşlardır. İşverenlerden İ4 konu hakkındaki görüş ve önerilerini “*bireysel değil de daha böyle kanun altına alınabilir onların birtakım haklar tanınabilir yani bütün bu yöndeki eğitim alan bu yöndeki meslek sahibi olmaya çalışan bireylere iş imkanları yaratılabilir kendi alanlarına uygun işler hazırlanabilir. Yani bir sosyal devlet politikası geliştirilip çocuklar kazandırılabilir diye düşünüyorum*” ifadeleriyle ortaya koymuştur.

İşverenlerden İ8 devlet kurumlarından istihdam konusundaki beklentilerini ve önerilerini “*...biz %20- %30 engellileri alıyoruz, kurumlarda da böyle oluyor genelde. Engelli rehberlik merkezleri çoğaltılabilir her engellinin istihdam edilmesi için, daha fazla oranda engelli olanları o merkezler alabilir işe. Oturularak yapılan el sanatları işleri çoğaltılabilir. Kota konusunda da kurumların daha duyarlı olması lazım şirket işçisi de devlet memuru da olsa kuruma katma değerden ziyade kişiye katma değer katsın diye düşünülebilir. Kişi başka türlü iş bulamayacak çünkü kurumların duyarlı olması lazım bu konuda.*” şeklinde ifade etmiştir. Özel gereksinimli bireylerden bazıları (ÖG1, ÖG7, ÖG4) da devlet kurumlarından istihdam konusunda beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. ÖG7 konu hakkındaki beklentilerini “*Devletten falan işte... iş imkanları kolaylaşma veya girme olabilir*” ifadeleriyle açıklamıştır.

Öğretmenlerden bazıları (Ö1, Ö2 Ö5, Ö13) devlet kurumlarından özel gereksinimli bireylerin çalıştığı işletmelerin denetlenmesi konusunda beklentileri olduğunu dile getirmiş, konu hakkında önerilerde bulunmuşlardır. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö1 ve Ö2, işletmelerin özel gereksinimli birey çalıştırma konusunda denetlenmesi gerektiğini ifade ederken rehber öğretmenlerden Ö13 ihmal, istismar, mobbing gibi konularda denetlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö1 düşüncelerini “*...zorunlu tutulduğunu düşünüyorum iş yerlerinin özel eğitilmiş bireylerin çalıştırılması gerektiğini ama bunun tam anlamıyla kontrol edilmediğini düşünüyorum. Bizde kanun çok olur ama denetimi azdır... bazı firmalarda ben inanmıyorum engelli personelin olduğuna ya da olsa da sadece*

*mesela hangi boyutta ne kadar? Mesela hafif zihinsel engelli çalıştırdıklarını düşünmüyorum...” ifadeleriyle dile getirmiştir.*

Ö5, devlet kurumları tarafından denetlemelerin yapılmasına yönelik beklentisini dile getirdikten sonra bu denetime yönelik önerilerini *“Doğru yerlere yerleştirdikten sonra da kendi öğretmeniyle birlikte denetleyenlerle devam edebilir burada işte Aile Bakanlığında birileri olabilir, rehber öğretmenlerden birileri olabilir, psikolog psikiyatr ekibinden birileri olabilir yani devletin hazırladığı bir komisyon olabilir, üniversiteler bile olabilir bu alandaki...”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden bazıları (Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10) ve okul yöneticilerinden OY1 diğer kurumlardan işletmelere, işverenlere, özel gereksinimli bireylerle ilgilenen kişilere (aile, toplumdaki yakın çevrelerindeki kişiler) özel gereksinimli bireyler, özellikleri, yapabildikleri (performans düzeyleri) konusunda eğitim vermelerine ve özel gereksinimli bireylerin özelliklerini açıklamalarına yönelik beklentilerini ve konu hakkındaki önerilerini dile getirmişlerdir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö6 bu beklentilerine yönelik şu önerilerde bulunmuştur:

*“...devlet kurumlarından bahsediyorum ya da belediyeden bahsediyorum bir departman oluşturabilirler ya da özel sektörü bizim de onlara anlatmamız lazım onların bize gelmesi lazım biz yani arada bir iş birliği sağlarsak... özel sektörden bize gelirlerse okulumuzu gezerlerse, öğrencilerimizi görürlerse, burada neler başarabildiklerini görürlerse o zaman onlar da bu önyargılardan kurtulacak. Arkasından biz oraya gidebiliriz, iş başında eğitim dediğimiz yani orada ne yapabiliyoruz onlar bize kapılarını açmalarını sağlamamız lazım...”* Ö6

Meslek alanı öğretmenlerinden Ö3, Ö6 ve okul yöneticilerinden OY2 devlet kurumlarından özel gereksinimli bireylerin geçiş süreçleri ve staj uygulamaları konusunda beklentilerini dile getirmişlerdir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö3 geçiş süreci planlamalarının devlet tarafından yapılmasına yönelik beklentilerini *“...onların rol ve sorumluluğu bu işin planlayıcısı olmaları lazım...bir öğretmen tek başına buna benzer hiçbir şeyin altından kalkamaz öğretmene düşen buradaki görev, verilen görevi, o çocuğu yetiştirmek. O çocuğu yetiştirir ama onun okul bittikten sonra tamamen üst akla ihtiyaç oluyor orada işte sorumlu olan devlet organları, bakanlıklar bu işe el atarak özel sektörle iş birliği içerisinde ancak o şekilde planlanır”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Ö6, staj uygulamasının 11. ve 12. sınıfta zorunlu hale getirilmesine yönelik önerilerde bulunmuştur. Okul yöneticilerinden OY2 ise işletmelere stajyer öğrenci zorunluluğu getirilmesine yönelik önerisini *“... Belki işte stajyer öğrenci çalışma zorunluluğu getirilebilir bazı işletmelere,*

*bunlar olursa eğer yani bu stajyer öğrenci çalıştırma zorunluluğu olsun, o işletmeye işte devlet teşviğinin priminin arttırılması olabilir bunlar olursa daha rahat staj yeri bulabiliriz gibi geliyor bana”* ifadeleriyle dile getirmiş bu önerilerine ek olarak staj sürecinde ailenin aylık bakım maaşının kesilmemesi yönünde de önerilerde bulunmuştur.

Özel eğitim öğretmenlerinden Ö11 ve rehber öğretmenlerden Ö13 devlet kurumlarından özel gereksinimli bireylerin güvenliğinin sağlanması konusunda beklentilerini dile getirmişlerdir. Ö13 görüş ve önerilerini “...Özellikle İŞKUR bence bu noktada çok önemli, belediyeler. Çünkü burada daha çok devletin de işin içinde olması sebebiyle ihmal ve istismar durumları daha önlenabilir gibi geliyor. Özel sektörde orada işverenin hangi tutum ve davranışları sergileyeceğini biz çok bilemediğimiz için burada devletin aracılığıyla yani daha böyle eğitilmiş kişilerin süreç içerisinde bulunması bu noktayı daha kolaylaştıracağını düşünüyorum” ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Meslek alanı öğretmenlerinden bazıları (Ö2, Ö5, Ö4, Ö6) işletmeler ve devlet kurumları arasında protokoller oluşturularak özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinin kolaylaştırılacağı yönünde beklentilerini ve sürece dair önerilerini dile getirmiştir. Ö2, Mesleki ve Teknik Genel Müdürlüğü ve Mesleki Odalar Birliği gibi kurumlarla protokoller yapılması gerektiğini ifade ederken meslek alanı öğretmenlerinden Ö6 ve Ö4 İŞKUR, bakanlıklar, işletmeler arasında protokoller yapılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Ö4, konu hakkındaki önerilerini “...bakanlık ve İŞKUR arasında bir protokol anlaşması yapılırsa o öğrencinin düzeyine göre ve sürdürülebilirlik açısından bu takip edilirse özel gereksinimli öğrenciler herhangi bir sorun yaşayacaklarını düşünmüyorum” ifadeleriyle dile getirmektedir.

Ebeveynlerden E2 ve E5 özel gereksinimli bireylerin mezuniyetleri sonrasında takip edilmesi, kurs, iş gibi imkanların sunulması gibi konularda beklenti ve önerilerini dile getirmişlerdir. E2, mezuniyet sonrasında çocuğunun takip edilmesine yönelik beklentilerini ve önerilerini “Şimdi mesela ben, isterim ki böyle olan çocuklarımızın eli hiç bırakılmasın. Mesela lise bitti bunlar üniversiteyi gidip kazanacak bir çocuklarımız değil biliyoruz yani bunu ama devletimiz de olsun milletimiz de olsa mesela işverenlerimiz de olsa... Bizim çocuklarımıza yön gösterecek ağabeyleri, ablaları olması lazım.” İfadeleriyle ortaya koymuştur. E5 ise mezuniyet sonrasına yönelik beklenti ve önerilerini “...bir yerleri açsalar bir kurs olur veya bunlar için bir iş imkânı olur o şekil olursa hani bizde ona göre... bu çocuklara bodoslama böyle insanların içine saldıgınız zaman zaten bunlar özel eğitim gören çocuklar.. Hani öyle imkanlar sunsunlar ki çocuklar sudan çıkmış balık gibi ortalıkta kalsınlar” şeklinde ifade etmiştir. İşverenlerden İ1 ve İ7 devlet kurumlarından özel

gereksinimli bireyin ihtiyaçları doğrultusunda gereken ilgi ve desteği almasına yönelik beklentilerini dile getirmişlerdir. İşverenlerden İ1 konu hakkındaki düşüncelerini “*Devlet destek olursa yardımcı olursa daha da iyi olur tabi. ...Mesela daha çok ilgilenmesi lazım, maddi manevi destek olması lazım o gerekirse öğretmen tutmaları lazım, ailelerle görüşmesi lazım.*” ifadeleriyle dile getirmiştir.

İşverenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizleri sonucunda işverenlerin devlet kurumlarından özel gereksinimli bireylerin yeteneklerinin keşfedilmesi, sosyal yaşamlarının desteklenmesi, özel gereksinimli bireylere ihtiyaçları olan desteklerin sağlanması, mezuniyet sonrası takip, teşvikler, meslek hayatına dönük düzenlemeler, konu hakkında kanun/yasa/devlet politikaları oluşturma ve istihdam konularına yönelik olarak beklentilerini ve konuya ilişkin önerilerini dile getirdikleri görülmektedir. İşverenlerden İ5 ise devlet kurumlarından özel gereksinimli bireyin sosyal yaşamının desteklenmesine yönelik beklenti ve önerilerini ifade etmiştir. İ5 bu beklenti ve önerilerine ek olarak devlet kurumlarından mezuniyet sonrasında da özel gereksinimli bireyin yalnız bırakılmamasına yönelik düşüncelerini “*Açıkça söylemek gerekiyorsa devletimiz ve devlet kurumlarımızın bunun arkasında ciddi bir şekilde durması lazım, hani okulu bitirdi sonrasında da takibinde bulunmasının hatta ki hani devam ettiği yerden bir şekilde devlet desteğiyle aynı bir şekilde devam etmesini yani talep ederiz, isteriz de...*” ifadeleriyle ortaya koymaktadır.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde paydaşların kişi ve kurumlara yönelik beklenti ve önerilerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda bazı katılımcıların (OY1, OY2, Ö11, Ö5) meslek okullarının sayısının arttırılması, mesleki alanların çoğaltılması, mesleki eğitimin kalitesinin arttırılmasına yönelik beklentilerini ifade ettikleri görülmektedir. Bazı katılımcılar özel gereksinimli bireylerin istihdamı konusunda belediyeler (Ö1, Ö5, Ö6, Ö10), İŞKUR, ilçe milli eğitim müdürlüğü (Ö8) gibi devlet kurumlarından beklentileri olduğunu dile getirmişlerdir. Katılımcılardan bazıları (Ö2, Ö3, Ö6, İ8, Ö11, Ö13, ÖG1, ÖG4, ÖG7) özel olarak kurum belirtmemekle birlikte devlet kurumlarından özel gereksinimli bireylerin istihdamı konusunda beklentileri olduklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynlerden büyük bir kısmı (E2, E4, E6 dışındakiler) devlet kurumlarından özel gereksinimli bireylerin istihdamı konusunda beklentileri olduğunu ifade etmiştir. Okul yöneticilerinden OY1 milli eğitim bakanlığı ve kamu kurumlarının iletişim halinde olup ihtiyaçlar doğrultusunda meslek okullarında yeni bölümler açılarak eğitim verilmesi konusunda önerilerde bulunurken OY2 vakıf ve derneklerin istihdamı desteklemek için proje yapmaları konusunda önerilerde bulunmuştur. İşveren katılımcılardan bazıları (İ4, İ5, İ8) özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına

katılımlarına ilişkin kanun, yasa ve yönetmeliklerin çıkarılması, devlet tarafından staj sürecinde sağlanan teşviklerin staj sonrasında da devam etmesi konusunda beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar (Ö1, Ö2, Ö5, Ö13) devlet kurumları tarafından özel gereksinimli bireyin çalıştığı işletmenin denetlenmesine yönelik beklentileri olduğunu ifade etmiş ve sürece yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcılardan bazıları (OY1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10) devlet kurumlarından işverenlere, özel gereksinimli birey ile etkileşimde bulunan her bireye eğitim vermesi konusunda beklentileri olduğunu ve sürece dair önerilerini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinden Ö11 ve rehber öğretmenlerden Ö13 devlet kurumlarından güvenlik konusunda beklentileri olduğunu ifade ederken bazı öğretmen katılımcılar (Ö2, Ö4, Ö5, Ö6) işletmeler ve devlet kurumları arasında protokoller oluşturularak özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinin kolaylaştırılacağı yönünde beklentilerini ifade etmişlerdir. Ebeveynlerden E2 ve E5 bireylerin mezuniyetleri sonrasında takip edilmesi, çocuğuna meslek hayatında mentorluk edilmesi, kurs gibi imkanların sunulması gibi konularda beklentilerini ifade etmişlerdir. İşverenlerden İ3 ve İ6 diğer kurumlardan herhangi bir beklentilerinin olduğunu dile getirmemişlerdir. Ebeveynlerden E4 ve E6 de diğer kurumlara yönelik herhangi bir beklenti ya da öneri dile getirmemişlerdir.

#### **4.4.5. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Ailelerden Beklentileri ve Önerileri**

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde paydaşların kişi ve kurumlara yönelik beklenti ve önerilerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucu öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ailelerden aile tutumları, meslek hayatına geçiş sürecinde destekleyici olmaları ve iş birliği sağlamaları, bilinçli olmaları ve denetim konusunda beklentilerini dile getirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden bazıları (Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12) ve okul yöneticilerinden OY2 ailelerden koruyucu aile tutumuyla çocuğunu köreltmemesi, ona engel olmaması ve çocuğuna güvenmesi, desteklemesi konusunda beklentileri olduklarını dile getirmişlerdir. Ö8 ailelerin süreçteki rolünü ve tutumlarını *“İşte annesi babası desteklemiyorsa çocuğu hiçbir şey yapamaz yani çocuk evden dahi çıkamaz ama aile destekliyorsa çocuk bir işte çalışabilir; güzel maaş da alabilir kendi geçimini sağlayabilir. Ailenin burada tutum ve davranışları çok önemli, destekleyici olursa öğrenci +1 olur daha da ileri gider...”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Meslek alanı öğretmenlerinden Ö7 konu hakkındaki görüş ve önerilerini şu şekilde ifade etmektedir:

*“Aileler de bazen çocukları köreltiyor...biz ne kadar yapsak da aileler çocuklarına güvenmedikleri için... takip edin, bir durak bir durak gitsin buradan Şişli'ye diyorum*

*15 günde öğrensin gitmeyi bir ayda öğrensin, sizinle beraber gitsin gelsin. Birçoğu akbil bile çıkarmıyor ki biz toplu taşımaya zaten hiç binmıyoruz, toplu taşımayı hiç kullanmıyoruz” “anne diyor ki ben daha onu markete göndermedim, işte karşıdan karşıya geçemez o, hiçbir yere bırakmadım, bensiz evde işte hiçbir akşam bir yerde kalmadı. Hep ben yanındaydım, hep ben, hep ben... Bu ailelerin koruyucu şeyleri maalesef bizim de yol almamızı engelliyor bizim de hevesimizi kırıyor yani” Ö7*

İşverenlerden İ2 ve İ6 ailelerinin özel gereksinimli bireye güvenmeleri konusunda beklentilerini ifade etmişlerdir. İ2 konu hakkındaki düşüncelerini ve önerilerini *“Ailenin bir kere çocuğa destek olmalı “sen böylesin, yapamıyorsun, sen şusun” Aile ve aile eşrafi öyle söyleyeyim akrabası osu busu (gülüyor). Bunlar “ya sen dokunma falan, sen alamazsın sen yapamazsın” bunlar yanlış şeyler. Bunları yapmamalı.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden bazıları (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7) ailelerden özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde sürecin paydaşı olmaları, iş birliği sağlamaları konusunda beklentileri olduğunu dile getirmişlerdir. Ö2, konu hakkındaki görüşlerini *“...Hani ilk önce ailenin o iş olanaklarına bir göz gezdirmesi gerekiyor ki bu benim çocuğuma uyar mı, ondan sonrasında hani kendi aslında biraz eleyip öğretmenle iş birliği yapıp o şekilde yönlendirilmesi gerekiyor çocuğu”* ifadeleriyle ortaya koymaktadır. İşverenlerden İ9 de ailelerin özel gereksinimli bireyin meslek hayatına geçiş sürecinde sürecin paydaşı olması yönündeki beklentilerini *“Aileler bize kişi hakkında bilgi veriyor “buna dikkat edin” diye. Bazıları götürüp getirmede sıkıntı yaşıyor, çocuklarını takip etmeliler gelişlerini gidişlerini. İş hayatında bir sorun olduğunda işletmeye yardımcı olmalılar”* şeklinde ifade etmiştir.

Rehber öğretmenlerden Ö13 ve meslek alanı öğretmenlerinden Ö2 ailelerden çocuklarını meslek hayatına geçiş sürecinde çocuklarının çalıştıkları işletmeleri görmeleri, denetlemeleri, çocuklarını takip etmeleri gibi beklentileri olduklarını da dile getirmişlerdir. Ö13 konu hakkındaki fikirlerini *“İşveren ve aile biraz daha denetleme sürecinde bence etkili olmalılar zaten izleme sürecini çok fazla okulda belki yapabilir ama denetleme noktasında çünkü ihmal istismar durumu dediğim gibi en büyük risklerden biri...”* şeklinde ifade etmiştir. İşverenlerden İ6 süreç içinde ailelerin özel gereksinimli bireyle ilgilenmeleri gerektiğini, sadece sorun olduğu zamanlar ilgilendiklerini ve konuya dair önerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

*“... Aileleri ilgilenmeleri gerekiyor anlatabildim mi? Sadece sorun çıktığı zaman ortaya çıkıyorlar açıkçası, onun dışında hiç görmüyoruz. Bu arkadaş burada ne iş yapıyor, nasıl yapıyor, nasıl gidiyor burada mutlu mu? Gerçekten dediğim gibi yani burası sonuç itibariyle iş yeri, biz tabii ki dikkat etmeye çalışırız ama gözden*

*kaçırdığımız veya X birisinin ona kötü davrandığı noktalar olabilir; dolayısıyla ailesinin her zaman onlarla bir konuşmadıklarını ben çok iyi anlıyorum burada” İ6*

İşverenlerden İ8 ise, ailelerin özel gereksinimli bireyleri takip etmeleri gerektiğine yönelik düşüncelerini *“Aileleri olmalı anne babası destek vermeli, buraya da geliyorlar bazen düzenli olmasını istiyorlar çocuğun düzenli işe gelmesine dair destek olabilirler”* ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Öğretmenlerden bazıları (Ö1, Ö2, Ö10, Ö11, Ö12) ailelerden mesleki alanlar, staj uygulaması, kendi haklarını bilmesi gibi konularda bilgi sahibi olması, ailelerin bilinçli olması konusunda beklentilerinin olduklarını ifade etmişlerdir. Rehber öğretmenlerden Ö12 ailelerden beklentilerini *“(Geçiş planlamaları) bu konuda kesinlikle velinin daha aktif olması gerekiyor her şeyi tabiri caizse devletten ve okuldan beklememesi gerekiyor büyük bir şehirde yaşıyoruz hepimizin eş, dost, tanıdık, akraba bu tarz işler böyle yürüyor... toplantılardan gözlemlediğim “siz bulsanız siz ayarlayabiliyor musunuz” ya da başvurup devamını getirmeme hemen bir öğrenilmiş çaresizlik psikolojisine girme. Yani veliye ben bu konuda çok iş düştüğünü, velinin araştırırım haklarını bilip yani isteyip talep edip devamlılığını getirmesi gerektiğini düşünüyorum”* ifadeleriyle ortaya koymuştur.

Ebeveynlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin analiz sonuçlarına göre bazı ebeveynlerin diğer aile bireylerinden kabul ve süreç içinde destek konusunda beklentilere sahip oldukları görülmektedir. Ebeveynlerden E2 ve E7 aile bireylerinden özel gereksinimli çocuklarının kabulü konusunda beklentilerini ifade etmişlerdir. E7'nin eşinin çocuğunun durumunu hala kabul etmediğini dile getirdiği ve kendisinin arada kaldığını ifade ettiği görülmektedir. Ebeveynlerden E2 ve E8 süreç içinde destek konusunda diğer aile bireylerinden beklentilerini ifade etmişlerdir. E2, konu hakkındaki beklentilerini *“hâlâdır özel çocuk olduğunu benim ailem kabullenmiyor. Mesela eşim bile buraya başladığında arabayla o gidemez, ondan sonra orda yapamaz ezerler... Eşimden o kadar tepki gördüm ki çok şükür şimdi dediğinden o utanıyor... ailenin de... yanında olan kişilerin hepsinin destek olmasını çok isterim”* ifadeleriyle dile getirmiştir. Diğer ebeveynler aile bireylerine yönelik herhangi bir beklenti ya da öneri dile getirmemişlerdir.

Özel gereksinimli bireylerden ÖG1 süreç içinde ailelere yönelik beklentilerini *“Aileler de işte çocuğun düşündüğü şeyleri yani böyle karşı tarafa yansıtabilmeli... Yani iş bulmada yardımcı olabilmeli gibi”* ifadeleriyle ortaya koymuştur. Diğer özel gereksinimli bireylerin ailelerinden herhangi bir beklentisi olmadığı görülmektedir.

Sonuç olarak, bazı katılımcıların (İ2, İ6, Ö1, ÖY2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12) ailelerden çocuklarına karşı koruyucu aile tutumlarıyla çocuklarının gelişimini

engellememesi, ona destek olması yönünde beklentileri olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bazı katılımcılar (İ9, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7) ailelere dair meslek hayatına geçiş sürecinde iş birliği yapmaları ve sürecin paydaşı olmaları yönünde beklentilerini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan bazıları (İ6, İ8, Ö2, Ö13) ailelerden özel gereksinimli çocuklarını takip etmeleri, çalıştıkları işletmeleri denetlemeleri, ziyaret etmeleri yönündeki beklentilerini ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar (Ö1, Ö2, Ö10, Ö11, Ö12) ailelerin bilinçli olması (mesleki alanlar, staj uygulaması, kendi haklarını bilmesi) konusunda beklentilerinin olduklarını ifade etmişlerdir. Ebeveyn katılımcılardan bazıları (E2, E7, E8) diğer aile bireylerinden kabul ve süreç içinde destek konusunda beklentilere sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden ÖG1 ailesinden iş bulma konusunda destek olması yönünde beklentilerinin olduğunu dile getirmiştir.



## 5. BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecini derinlemesine anlamak ve işleyişini ortaya koymak için nitel araştırma yöntemlerinden bütüncül tekli durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 42 gönüllü katılımcıyla (9 özel gereksinimli birey, 9 ebeveyn, 9 işveren, 13 öğretmen, 2 okul yöneticisi) gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler, gözlemler ve doküman incelemesi sonucunda ulaşılan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Analizler sonucunda dört ana tema ve on yedi alt tema oluşturulmuştur.

#### 5.1. Sonuç

Bu araştırma sonucunda, özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecine dair gerek mesleki alan seçme sürecinde gerekse öğrencileri staj uygulamasına yerleştirme sürecinde öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim planlarında geçiş hizmetlerine yer verilmediği, sürecin daha çok paydaşlar arası sözlü anlaşmalara dayalı olarak plansız ve tesadüfi olarak yürütüldüğü anlaşılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında çalışacağı kurumların belirlenmesi sürecinin daha çok öğretmen ve ebeveyn bağlantılarıyla, çeşitli kriterler de göz önüne alınarak işveren kabullerine dayalı olarak gerçekleştiği göze çarpmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin meslek yaşamındaki pozisyonunun belirlenmesine yönelik de paydaşlar arasında herhangi bir planlamanın yapılmadığı ve işverenlerin bu pozisyonu kendi ihtiyaçları doğrultusunda belirlediklerine ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin planlamaların tasarlanmasına yönelik özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinin planlamanın erken başlatılması ve sürecin iyileştirilmesine yönelik uygulama önerileri bulunmaktadır. Bu araştırmanın sonucunda ebeveynlerin özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinin planlanmasına yönelik pek fikri olmadığı, bilgilendirilmeye gereksinim duydukları anlaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde paydaşların bilgilendirilmesi konusunda daha aktif hale gelmesi önemli bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımı sürecine dair ilk adımların öğretmenleri ya da ebeveynlerinin işveren görüşmeleri gerçekleştirmeleri sonucunda atıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin işverenlerle yüz yüze görüştükleri, öğrencilerini işverenlere anlattıkları, özel gereksinimli bireyin ebeveyninin onayı ve işverenin de kabulü sonrasında öğrencinin staj uygulamasına yerleştirilmesine dair yasal prosedürlerin başlatıldığı anlaşılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde

paydaşlar arasında iş birliklerinin sadece işe yerleştirme sürecindeki resmi prosedürlerin gerçekleştirilmesi aşamasında sağlandığı ve yüzeysel olduğu anlaşılmıştır. Meslek alanı öğretmenlerinin süreçte aktif olduğu, diğer paydaşların özel gereksinimli bireylerin geçiş sürecine çok müdahil olmadıkları görülmektedir. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecinin izlenmesine yönelik okul tarafından atanan koordinatör öğretmenlerin, öğrencilerinin meslek hayatında ihtiyaç duyabileceği desteği sağlamak amacıyla staj uygulamasının yapıldığı işletmelere haftalık olarak ziyaretler gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan gerek koordinatör öğretmenin atanması gerekse gerçekleştirmesi gereken ziyaretler konusunda süreçte sorunlar yaşandığı sonucu ortaya koyulmuştur. Paydaşların özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımı konusunda birtakım düzenlemeler yapılarak özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımlarının mutlaka gerekli olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların yaklaşımlarına bakıldığında olumlu yaklaşımların yanı sıra, bilgi yetersizliğinden kaynaklı olumsuz bakış açılarının da bulunduğu, farklılıklara hoşgörülü bakış açısının oluşmadığı ve özel gereksinimli bireyleri kabulün gerçekleşmediği anlaşılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin ise işverenlerin ve toplumun ön yargılarına rağmen meslek hayatına katılma konusunda istekli oldukları göze çarpmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımının özel gereksinimli bireylere özgüven, mutluluk, disiplin duyguları kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra mesleki hayata katılımın özel gereksinimli bireyleri sosyalleştirdiği, onlara bağımsız yaşam becerileri kazandırdığı belirlenmiştir. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunları ortadan kaldırmaya yönelik paydaşların eğitimcilerden, okuldan, işverenlerden, diğer kurumlardan ve ailelerden beklentilerini ve önerilerini dile getirdikleri görülmektedir.

Sonuç olarak, özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecine dair mesleki alan seçiminden meslek hayatına atılana kadar bütün bir sürecin her aşamasına ilişkin özel gereksinimli öğrencilerin ve ailelerinin bilgilendirilme gereksinimi olduğu araştırma sonucunda ortaya koyulmuştur. Özel gereksinimli bireylere karşı işveren ön yargıları ve toplumsal ön yargıların varlığı özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımı konusunda engel oluşturmaktadır. Bu bağlamda işverenlerin de gerekli eğitimler ve bilgilendirmeler sağlanarak özel gereksinimli bireylerin özellikleri, onlara nasıl yaklaşacakları, nasıl iletişim kuracaklarına dair bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde geçiş sürecinin planlanması, öğrencilerin meslek hayatına katılımı, meslek hayatına katılımın izlenmesi gibi her aşamada paydaşlar arası iş birliğinin gerçekleşmediği, sürecin planlı ekip çalışması ve paydaşların

etkin katılımıyla gerçekleştirilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Katılımcıların özel gereksinimli bireylerin geçiş süreçlerini iyileştirmeye ve istihdamlarını kolaylaştırmaya yönelik beklentilerini ve önerilerini dile getirdikleri görülmektedir.

## 5.2. Tartışma

Bu başlıkta araştırma bulguları tekrar ele alınarak özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş süreci betimlenmiş, yorumlanmış ve ilgili alanyazından yararlanılması sonucu karşılaştırmalara, sonuçlara ve çıkarımlara yer verilmiştir. Tartışma, araştırma bulgularının analizi sonucunda elde edilen 4 temaya göre başlıklandırılarak yapılandırılmıştır.

### 5.2.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinin Planlanması

Araştırmanın ilk teması kapsamında, özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yöneltme, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında çalışacağı kurumun ve kurum içinde çalışma pozisyonunun belirlenmesi ile özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına hazırlık sürecinin tasarlanmasına ilişkin öneriler olmak üzere üç alt tema belirlenmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin planlamalar bağlamında ilk adım meslek alanı seçmeye yöneltmedir. Meslek alanı seçme sürecinin atölye tanıtımları ile başladığı, atölye tanıtımlarının ardından özel gereksinimli öğrencinin dersine giren tüm öğretmenlerin, müdür yardımcılarının ve rehberlik servisinin katılımıyla gerçekleştirilen toplantılarda velilerin mesleki alan seçimi dilekçelerindeki tercihleri de göz önünde bulundurularak yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmenler *mesleki alan tanıtımları* yaptıklarını ifade etseler de araştırma sonucunda çocuklarının isteği ve aile üyelerinin çalıştığı sektöre dayalı olarak aile içi istişareler sonucunda ebeveynler tarafından tercih listesi oluşturulduğu anlaşılmıştır. Ebeveynlerin ve özel gereksinimli bireylerin tercih listelerini oluştururken ve meslek alanı seçimi sırasındaki kararsız tutumları aslında mesleki alanlar hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıklarını ortaya koymaktadır. Benzer olarak Leonard ve diğerleri (2016) çalışmasında ebeveynlerin geçiş sürecinde mevcut hizmetlere/fırsatlara dair bilgi eksikliği hissettiği belirlenmiştir. Aynı zamanda aileler üzerindeki bu yükü hafifletmek için ailelere yardımcı olacak araç ve kaynakların geliştirilmesi gerekliliği ifade edilmektedir. Griffin ve diğerleri (2010) çalışmasında da ebeveynlerin geçiş planları ve ortaöğretim sonrası eğitim seçenekleri hakkındaki bilgilerinin sınırlı olduğunu ortaya koyulmuştur. Oysaki öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından yasa ve yönetmeliklerdeki doğru bilgiler ile ebeveynlerin ve öğrencilerin bilgilendirildiği toplantılar yoluyla gerçekleştirilecek geçiş sürecinin daha sağlıklı olacağı düşünülmektedir. Alanyazındaki çalışmalarda, ailelerin mesleki eğitim,

istihdam ve süreçte destek alabilecekleri kaynaklar konusunda başta öğretmenler olmak üzere diğer hizmet sağlayıcılar tarafından bilgilendirilme gerekliliğinin altı çizilmektedir (Ankeny vd., 2009; Fraizer vd., 2020; Griffin vd., 2010; Kellems ve Morningstar, 2010; Tarleton ve Ward, 2005; Test ve Fowler, 2018; Uçar vd., 2020). Öte yandan ebeveynler, çocuklarının okul sonrası hayatını planlama ve karar alma sürecinde anlamlı katkılar sunabilecek önemli paydaşlar olmasının yanı sıra bu sürece katılmış olmaları kendilerini değerli hissettirmektedir (Beamish vd., 2010). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ([ÖEHY],2018) yer alan “9 uncu sınıfta meslek alanlarına yönelik atölye ve laboratuvarlarda okutulan uygulamalı meslek derslerindeki temel becerilerin öğretiminin yanı sıra meslek alanları ve dalları hakkında genel bilgilendirme yapılır” maddesi göz önüne alındığında bu çalışmada okulun yönetmeliğe uygun olarak gerekli bilgilendirmeleri ailelere ve öğrencilere sağlayamadığı anlaşılmaktadır. Bu düşünceyi destekler biçimde, meslek alanı seçiminin, daha çok öğretmenlerin yüzeysel fikir beyanına dayanan toplantılar yoluyla gerçekleştiği anlaşılmıştır. Hatta bu toplantılara öğrencilerin ve velilerin katılmadıkları belirlenmiştir. Aynı zamanda 12. Sınıf özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli bireyleri meslek seçmeye yöneltme konusunda ifadelerinin sınırlı oluşundan meslek seçmeye yöneltme sürecine dahil olmadıkları anlaşılmıştır. Bu duruma ilişkin öğretmenlerin demografik bilgilerine bakıldığında 1- 2 yıl arasında değişen meslekteki çok az deneyim süresine bağlı olarak etkin rol alamadıkları düşünülmektedir. Benzer olarak alanyazından ortaöğretim kurumunda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylerin geçiş sürecinde kilit role sahip oldukları halde geçiş planı oluşturma ve özel gereksinimli bireyleri mesleki gelişim yoluyla değerlendirme konularında kendilerini hazır hissetmedikleri ve yeterli bilgiye sahip olmadıkları gibi nedenlere bağlı olarak geçiş sürecine katılım oranlarının düşük olduğu ortaya koyulmaktadır (Bell, 2023; Li vd., 2009; Peper ve McMaster, 2012; Ruppar vd., 2016). Özel eğitimciler için ulusal profesyonel organizasyon olan Council for Exceptional Children (2015) da özel eğitim öğretmenlerinin geçiş sürecinde, lise sonrası hedeflerle uyumlu geçişe özgü değerlendirme yapmak, öz-savunuculuk ve kendi kaderini tayin becerilerini ele alan kanıta dayalı müfredat geliştirmek ve liderlik gibi rollerinin olduğu ifade edilmektedir (Fraizer vd., 2020). ÖEHY'de (2018) yer alan “BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda öğrenciler için 9 uncu sınıfın sonunda alan ve dal seçimi yapılır.” ibaresi göz önüne alındığında bu çalışmanın yürütüldüğü özel eğitim meslek okulunda yönetmeliğe uygun olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) geliştirme biriminin kararı doğrultusunda mesleki alan seçimi sürecinin yürütülmediği anlaşılmıştır. Bunların yanı sıra bu araştırmada meslek alanı seçiminde bahsi geçen faktörlere ek olarak öğretmenlerin yaptığı kısa gözlemler sonucu meslek alanı yönlendirmelerinin

yapıldığına, sınıf dinamiği, sınıf mevcudu, öğrencinin isteği ve meslek alanlarının okulda kapanma endişesinin de öğrencilerin meslek alanı seçimini etkilediğine ilişkin sonuç elde edilmiştir. Tüm bu sonuçlar ve ilgili alanyazındaki sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde özel gereksinimli bireylerin meslek alanı seçmeye yöneltme sürecinin tüm paydaşların katılımıyla gerçekleştirilen sistematik planlamalar ve bilgilendirmeler doğrultusunda gerçekleştirilmediği anlaşılmaktadır. Bu süreçteki aksaklıkların özel gereksinimli bireyleri istihdam öncesi staj uygulamaları sırasında ve istihdam sürecinde kabulü ve uyumlarına ilişkin çok sayıda sorun ile karşı karşıya bırakacağı düşünülmektedir.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin planlamalar bağlamında gerçekleştirilen diğer bir uygulama özel gereksinimli bireylerin çalışacakları kurumların belirlenmesidir. Araştırma sonucunda özel gereksinimli bireylerin staj sürecinde çalışacağı kurumları belirleme sürecinde öğretmenlerin çabalarının ve kişisel bağlantılarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularının aksine Uçar (2016) çalışmasında ebeveyn ve işveren katılımcıların, işe yerleştirme sürecinde okul yönetiminin ve öğretmenlerin herhangi bir katkıları olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra bu çalışmada, özel gereksinimli bireylerin çalışacakları kurum belirlenirken aile bağlantılarının, özel gereksinimli bireylerin kendi çabalarının da etkili olduğuna dair sonuç elde edilmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında çalışacağı kurumların belirlenmesinde öğretmen, aile bağlantılarının yanı sıra yasal kriterler, konum, güvenlik, ilgi/istek/bireysel özellikler, kurum içi dinamikler gibi faktörlerin göz önüne alındığı anlaşılmıştır. Bahsi geçen yasal kriterlerden biri özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımı sürecinde işletmede *usta öğreticinin* yer almasına dair, 3308 Mesleki Eğitim Kanunu 18. maddesinde *“Bu madde kapsamında on ve daha fazla öğrenciye beceri eğitimi, staj ve tamamlayıcı eğitim yaptıracak işletmeler bu amaçla bir eğitim birimi kurar. Bu birimde, yapılan eğitim için alanında ustalık yeterliğine sahip ve iş pedagojisi eğitimi almış usta öğretici veya eğitici personel görevlendirilir”* olarak belirtilmiştir. Bu çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin staj sürecinde çalışacağı kurumun belirlenmesinde yasal kriterlerin göz önüne alındığına ilişkin öğretmen ve okul yöneticisi görüşleri olduğu belirlenmiş olmasına karşın bir özel gereksinimli bireyin ve ebeveyninin ifadelerinden staja yerleştirilmesi sürecinde yasal kriterlerin göz ardı edildiği sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bir diğer sonuç ise meslek alanı faktörünün özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumun belirlenmesi sürecinde önemli bir rolü olduğudur. Ancak bu sonucun aksine yapılan gözlemler sonucu oluşan saha notları ve öğretmen, özel gereksinimli birey, ebeveyn görüşmelerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda bir

öğrencinin kendi meslek alanı dışında başka bir meslek alanında çalışarak staj yaptığı anlaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda özel gereksinimli bireylerin çalışacağı kurumları belirleme sürecinde herhangi bir program ya da çalışmanın yapılmadığı, okulun özel gereksinimli bireyleri staja yönlendirebileceği işletme yelpazesinin bulunmadığı görülmektedir. Bu sonuç aslında meslek okulları ve işletmeler arasında bir resmi veya gayri resmi bir iş birliğinin olmadığına göstergesidir. Buna bağlı olarak, her yıl öğrencilerin staj yapacakları kurumları belirleme sürecinin gerek öğretmenler gerekse özel gereksinimli bireyler ve aileleri için sancılı bir dönem olabileceğini akla getirmektedir. Diğer bir sonuç ise özel gereksinimli bireylerin kurum içinde çalışma pozisyonu belirlenirken işverenlerin tek başlarına karar verdikleri ve bu pozisyonu kendi ihtiyaçları doğrultusunda belirledikleri anlaşılmıştır. İşverenlerin özel gereksinimli bireylerin kurum içinde çalışacağı pozisyona karar verirken daha çok öğrencilerin performans düzeylerini, yetenek ve bireysel özelliklerini, meslek alanlarını dikkate aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan işverenlerin güvenlik ve kişiler arası olası sorunlardan uzak tutma gibi gerekçelerle özel gereksinimli bireyleri insanlarla etkileşimin az olduğu işin arka planında bir pozisyonda bıraktıkları belirlenmiştir. İşverenlerin ön yargıları ve özel gereksinimli bireylere yaklaşımları konusunda elde edilen bu araştırmanın diğer sonuçları göz önüne alındığında bu sonuç hiç şaşırtıcı değildir. Bu sonuç benzer olarak Artar'ın (2018) çalışmasında zihinsel yetersizliği olan bireylerin iletişim becerilerindeki sınırlıklar sebebiyle işverenlerinin özel gereksinimli bireyi müşteriler ile en az etkileşime gireceği pozisyonlarda görevlendirdikleri sonucuyla örtüşmektedir. Gündoğdu'nun (2010) çalışmasındaki öğretmen ve okul yöneticisi katılımcılar, özel gereksinimli bireylerin temizlik işlerinde, getir-götür işlerinde ya da yardımcı eleman olarak çalışabileceğini belirtmektedirler. Öte yandan bu çalışmada, özel gereksinimli bireylerin kurum içinde çalışma pozisyonu belirlenirken işverenlerin bu süreçte tek başına karar verdikleri, paydaşlar arasında herhangi bir iş birliğinin ya da planlamanın gerçekleşmediği belirlenmiştir. Bu bağlamda, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında çalışacağı kurumun belirlenmesi sürecinin herhangi bir plana bağlı olmaksızın daha çok kişisel bağlantılar aracılığıyla rastgele yürütüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların ifadelerinin aksine öğrencilerin çalışacakları kurumun belirlenmesi sürecinde meslek alanı ve yasal kriterler gibi önemli faktörlerin göz ardı edildiği ortaya koyulmuştur. Tüm bu sonuçlar değerlendirildiğinde, meslek alanlarına uygun yerleştirmelerin yapılmaması ile öğrencilerin yeterli düzeyde bilgi ve beceri sahibi olmadığı meslek alanlarında çalışmak durumunda kalmasının iş kazaları, iş terkleri gibi birçok olumsuz durumun yaşanma olasılığını arttırabileceği düşünülmektedir.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan aksaklıklar göz önüne alınarak, meslek hayatına geçiş sürecinin tasarlanmasına yönelik öneriler ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, araştırmada özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına hazırlık sürecinin ortaöğretim öncesinde hatta ilköğretim döneminde tasarlanması önerilmiştir. Bu sonuç ile benzer olarak alanyazında da özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına hazırlık becerilerinin okul öncesinde erken çocukluk döneminden itibaren kazandırılması gerekliliğini ifade eden çalışmalara rastlanmaktadır (Artar ve Ergenekon, 2020; Güneş ve Akçamete, 2014). Individuals with Disabilities Education Act ([IDEA], 2004) kapsamında, okul sonrası hedeflere odaklanan bağımsız yaşama ve toplumsal hayata katılımı da içeren geçiş planlamalarının, bireyin 16. yaşından itibaren BEP’te yer alması gerektiği ve Bireysel Geçiş Planı hazırlanması zorunluluğu ifade edilmiştir (Stodden vd., 2020). Bu bağlamda, bu araştırma sonuçları da IDEA’da (2004) ifade edilen en geç 16 yaşından itibaren geçiş planlamalarının yapılmasına dair gerekliliği destekler niteliktedir. Alanyazında da erken yapılan geçiş planlamalarının özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımları ve istihdamlarına olumlu etkileri olduğu ifade edilmiştir. Cimera ve diğerlerinin (2013) çalışmasında, otizmli bireylerle gerçekleştirdiği çalışmasında, 14 yaşında geçiş planlama hizmetlerinin sağlandığı bireyler ve 16 yaşında geçiş planlama hizmetlerinin sağlandığı bireylerin istihdam edilme oranlarını karşılaştırmış ve erken yapılan geçiş çalışmalarının otizmli bireyleri istihdam konusunda daha avantajlı hale getirdiği belirtilmektedir. Bu araştırmada planlamanın erken dönemde yapılmasına ilişkin önerilerin yanı sıra özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına ilişkin uygulama eğitimlerinin artırılması ve süreçte paydaşlar arası iş birliklerinin sağlanması yönünde öneriler ortaya çıkmıştır. Bir ebeveyn tarafından ifade edilen 11. Sınıf itibarıyla staj uygulamasına başlayarak uygulama süresinin arttırılması önerisine bakıldığında ÖEHY’de yer alan “*İl istihdam ve mesleki eğitim kurulu kararıyla ilgili alan ve dalın modüler eğitim programlarını uygulamaya elverişli eğitim birimi bulunan işletmelere, 11 inci sınıf öğrencileri de mesleki eğitim için gönderilebilir.*” ifadesinden öğrencilerin zaten böyle bir hakkı olduğu ancak ebeveynin bu haktan haberdar olmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç ve ilgili yönetmelik maddesi göz önünde bulundurulduğunda paydaşlar arasında bilgi akışında, iletişimde ve iş birliğinde sınırlılık olduğu söylenebilir. Bu çıkarımı destekler biçimde geçiş sürecinin iyileştirilmesi için ortaya çıkan önerilerden biri de iş birliğidir. Bunların yanı sıra, araştırma sonucunda katılımcıların özel gereksinimli bireylerin geçiş sürecini iyileştirmeye yönelik bireysel farklılıklara göre düzenlemelere gidilmesi, öğrencilerin ilgi/yetenek/öğrenme ihtiyaçları dikkate alınarak doğru yönlendirmeler yapılması, uygulamaya dönük eğitimlere ağırlık verilmesi, esnek bir sistemin

oluşturulması gibi önerilerde bulundukları da görülmektedir. Diğer bir öneri olarak ise öğretmen katılımcılardan biri tarafından özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecine dair planlamaların başka kurumlar tarafından yapılması yönündedir. Benzer olarak, Sönmez ve Sazak (2019) araştırmasında da öğretmen katılımcıların geçiş planlamasına ilişkin farklı kurum ve kuruluşların sorumluluklarından bahsettiği ancak kendi sorumluluklarının olduğundan bahsetmediğine yönelik bulgusu araştırmanın bu bulgusuyla örtüşmektedir. Tüm bu sonuçlar ve ilgili alanyazın değerlendirildiğinde özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinin 14 yaşından itibaren en geç 16 yaşına kadar planlanması gerektiği anlaşılmaktadır. Süreç içinde paydaşlar arası sağlıklı iletişim ve sistematik iş birliklerinin sağlanması, ebeveynlerin meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin bilgilendirilmesi ve sürece dahil edilmesinin özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinin başarısına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

### **5.2.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Meslek Hayatına Katılımı**

Araştırmanın ikinci teması, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecinde ilk adımlar, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımında paydaşlar arası iş birliği, meslek hayatına katılımın izlenmesi, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımına ilişkin paydaşların yaklaşımları, meslek hayatına katılımın özel gereksinimli bireylere katkıları olmak üzere beş alt temadan oluşmaktadır.

Elde edilen sonuçlara göre özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım süreçlerinde ilk adımların sadece meslek öğretmenlerinin, öğrencilerin çalışabileceği kurumları araştırıp bulup, işverenlerle yaptıkları görüşmeler sonrasında ailenin de onayını alarak atıldığı belirlenmiştir. Alanyazına bakıldığında Sönmez ve Sazak (2019) çalışmasında da öğretmen katılımcıların, öğrencilerini staj uygulamasına gönderebilmek için çeşitli kuruluşlarla görüşmeler yapmak durumunda kaldıklarını ifade etmeleri araştırmanın bu bulgusuyla örtüşmektedir. Ancak bu araştırmada yapılan gözlemler ve bir özel gereksinimli bireyin ifadeleri sonucunda işvereniyle ne öğretmenlerin ne de diğer paydaşların iletişim kurmadığı, staj uygulaması prosedürlerinin kısmi olarak ablasının desteğiyle tamamen öğrenci tarafından yürütüldüğü belirlenmiştir. Oysaki herkes için kaygı dolu ve zor olan bir geçiş sürecini çok daha savunmasız ve hassas olan özel gereksinimli bireylerin yalnız yürütmek zorunda kalması akla güvenlik başta olmak üzere birçok sorun ile karşı karşıya kalabileceklerini getirmektedir. Bu araştırmanın sonucunda özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecinde paydaşlar arası iş birliğinin çoğunlukla öğrencilerin işe yerleştirilme sürecinde işverenlerle öğretmenler ya da işverenlerle ebeveynler arasında gerçekleştirildiği anlaşılmıştır. Bunun yanı sıra mesleki eğitimde tutarlılık konusunda

öğretmen- işveren iş birliklerinin de sağlandığı ortaya koyulmuştur. Alanyazına bakıldığında özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş döneminin her aşamasındaki iş birliklerinin onların başarılı geçişler sağlamasına önemli katkısı olduğu göstermektedir (Beamish vd., 2010; Codd ve Hewitt, 2021; Defur vd., 2001; Ferguson vd., 1988; Kellems vd., 2016; Kurt, 2020; Rodgers, 2022; Sönmez ve Sazak 2019; Test vd., 2009; Uçar, 2016; Wehman vd., 2009). Öte yandan bu araştırma sonucunda, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecinde ebeveynlerin iş birliği yapma konusunda çekimser davrandıkları ortaya çıkmıştır. Benzer olarak alanyazındaki çalışmalarda ebeveynlerin özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde ebeveynlerin iş birliği yapmada güven, eşitlik anlayışı ve tutum gibi çeşitli nedenlere bağlı olarak çekimser davrandıkları belirlenmiştir (Defur vd., 2001; Kurt, 2020). Oysaki çocuklarının ilgi ve yeteneklerini en yakından gözlemleme ve onlar hakkında en fazla bilgiyi sağlayıcılar ailelerdir. Aynı zamanda çocuklarının haklarını birincil savunucularıdır. Bu düşüncüyü destekler biçimde Codd ve Hewitt (2021) çalışmasında özel gereksinimli bireylerin okul sonrası geçiş süreçlerinde profesyonellerin yer alması gerektiği ancak süreçte özel gereksinimli bireyleri yakından tanıyan ebeveynleri sayesinde daha etkili destek sağlanabileceği belirtilmektedir. Bu araştırmanın sonuçları ve ilgili alanyazın dikkate alındığında özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde meslek hayatına geçişin planlanması, geçiş planlarının uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde ilgili tüm paydaşların iş birliği içinde çalışmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımlarının ardından meslek hayatlarını izlenmesinin koordinatörlük uygulaması ile gerçekleştiği anlaşılmıştır. Özel gereksinimli bireyin staj uygulaması için çalışacağı işletmeye yerleştirilmesinin ardından okul idaresi tarafından koordinatör öğretmen atanmaktadır. ÖEHY (2018) 48. Maddesinde yer alan BEP geliştirme birimi görevleri arasında “*koordinatör öğretmenlerin çalışma planlarını hazırlamak*” ibaresi olmasına rağmen yapılan doküman incelemelerinde 2022-2023 Eğitim Öğretim yılına ilişkin koordinatörlük saatlerinin belirlenmesi konusunda herhangi bir toplantı tutanağının bulunmadığı tespit edilmiştir. Sadece sene başında koordinatör müdür yardımcısı ve meslek alanı öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen toplantıda sözlü olarak koordinatörlük işletmeleri dağıtılmıştır. Bu duruma bağlı olarak meslek alanı öğretmenleri zümre içi işletme paylaşımı konusunda fikir ayrılıklarına bağlı olarak tartışmalar gibi birtakım sorunlar yaşamışlardır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımlarının izlenmesi sürecinde gerçekleştirilen koordinatörlük uygulamasında gerek koordinatör öğretmenin atanması gerekse işletme ziyaretlerini gereğince yerine getirmesi konusunda aksaklıklar yaşandığı görülmektedir. Koordinatörlük uygulamasına dair ÖEHY’de (2018) yer alan

“Koordinatör öğretmenler, BEP geliştirme birimi tarafından hazırlanan program doğrultusunda haftada iki gün okulda, üç gün işletmelerde görev yaparlar” maddesinden koordinatör öğretmenlerin haftada bir kez öğrencilerini çalıştığı kurumda ziyaret etmeleri gerektiği anlaşılmaktadır. Aynı zamanda “İşletmelerde mesleki eğitime giden öğrencilerin izlenmesi amacıyla koordinatör öğretmen tarafından İş Yeri Gözlem ve İzleme Formu, işveren tarafından Öğrenci Devam Takip Çizelgesi doldurulur” maddesinden de koordinatör öğretmenlerin öğrencileri kurum içinde gözlemlmeleri gerektiği anlaşılmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımın izlenmesi sürecinde atanan koordinatör öğretmenler, özel gereksinimli bireyin meslek hayatında ihtiyaç duyabileceği desteği sağlamak amacıyla haftalık olarak öğrencinin staj yaptığı işletmeyi ziyaret etmekte ve işverenle görüşme gerçekleştirdiğine dair form doldurmaktadırlar. Yapılan doküman incelemelerinde de Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri alanı I. Dönem zümre toplantısında “İşletmeye giden öğrencilere koordinatörlük görevi esnasında daha yararlı olabilmek için her öğrenciye eşit düzeyde rehberlik sağlanacaktır” yönünde karar alındığı görülmektedir (EK-9). Ancak yapılan gözlemler sonucunda katılımcıların koordinatör öğretmenlerin öğrencilerini haftalık olarak işletmelerinde ziyaret ettiklerine dair ifadeleri ve doküman incelemesi bulgularının aksine güzellik ve saç bakım alanından iki öğrencinin koordinatörü olmadığı, bilişim teknolojileri alanı öğrencilerden birinin resmi evrak üzerinde koordinatör öğretmenin olduğu ancak hiç ziyarete gitmediği belirlenmiştir. Bir öğrenci ve işvereni ise koordinatör öğretmenin ayda bir belge imzalamak üzere işletmeye geldiğini ifade etmiştir. Mayıs ayında iki öğrencinin resmi evrak üzerinde görülen koordinatörlükleri okula yeni atanan bilişim teknolojileri öğretmenine devredilmiş, son 1 ay koordinatör öğretmen işletme ziyaretlerini gerçekleştirmiştir. Bu sonuçlara ek olarak yapılan gözlemlerde koordinatör öğretmenlerin işletme ziyaretleri sırasında doldurması gereken “İş Yeri Gözlem ve İzleme Formu”nda yer alan ibarelerin bazı öğretmenler tarafından doldurulduğu, bazı öğretmenler tarafından boş bırakıldığı belirlenmiştir. Bunun altında yatan neden olarak ise koordinatör müdür yardımcısının formun doldurulmadığına dair koordinatör öğretmene uyarıda bulunup bulunmaması gibi tutum değişikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÖEHY (2018) 48. maddesinde BEP birimi görevleri arasında “İşletmelerdeki çalışmalarıyla ilgili koordinatör öğretmenlerce hazırlanan raporlar doğrultusunda öğrencilerin eğitim planlarında değişiklik ve düzenlemeler yaparak gerekli tedbirleri almak” da bulunmaktadır. Bu bağlamda, araştırma sonuçları ve yönetmelik maddesi birlikte değerlendirildiğinde koordinatörlük uygulamalarını gerçekleştiren öğretmenlerin işletmelere gittiklerine dair sadece imza alıp, iş yeri gözlem formunu gereğince doldurmamalarına bağlı olarak özel gereksinimli bireyin meslek hayatında

karşılaştıkları ya da karşılaşılabilecekleri sorunların önlenmesine yönelik gerekli tedbirlerin alınması hususunda etkin bir rollerinin olmadığı düşünülmektedir. Buna bağlı olarak özel gereksinimli bireyler işletmelerde işverenler ve işletmelerdeki diğer personeller ile ilişkileri ve uyum sağlama gibi konularda okuldaki paydaşlardan herhangi bir destek alamadığı söylenebilir. Koordinatör müdür yardımcısı ise bu konuya dair bahsi geçen öğrencilerin staj uygulamasına dahil olmadıklarını, devamsızlık haklarını kullanarak çalıştıklarını, çalıştıkları sürelerde okulda devamsız olarak kabul edildikleri ve okulun bu duruma dair herhangi bir sorumluluğu olmadığı yönünde görüşlerini ifade etmiştir. Araştırmanın sonuçları dikkate alındığında özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımlarının izlenmesi sürecinin keyfi uygulamalarla yürütüldüğü, süreçte paydaşlar arası iş birliklerinin kurulamadığı, sürecin bu okulda gerek koordinatör öğretmen atama aşamasında gerekse işletme ziyaretlerinin gerçekleştirilmesi aşamasında gereğince yönetmeliklere uygun yürütülmediği anlaşılmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımlarına dair paydaşların olumlu bakış açılarına sahip olduklarıdır. Araştırma sonucunda katılımcıların özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında mutlaka yer almaları gerektiğini ifade ettikleri ancak bunun özel gereksinimli bireylere kısmi zamanlı işler sağlanarak, sosyal becerileri desteklenerek, bireysel özelliklere göre iş verilerek gerçekleştirilebileceğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Gündoğdu (2010) çalışmasının öğretmen ve okul yöneticisi katılımcıların zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin mezun olduktan sonra meslek hayatında yer almaları konusunda hemfikir olduklarına dair sonucu araştırmanın bu sonucunu destekler niteliktedir. Paydaşların özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında yer almasına dair yaklaşımlarında olumlu yaklaşımların yanı sıra, olumsuz ve bilinçsiz yaklaşımların da olduğu, bilgisizlikten kaynaklı olarak farklılıklara hoşgörülü bakış açısının oluşmadığı ve özel gereksinimli bireyleri kabulün gerçekleşmediği, özel gereksinimli bireylere yönelik ön yargıların var olduğuna ilişkin sonuç elde edilmiştir. Alanyazına bakıldığında da özel gereksinimli bireylere yönelik ön yargıların hala var olduğu, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecinde işveren ve toplum ön yargıları sebebiyle dışlanma, haksızlığa uğrama, toplumsal algıyla mücadele etme ve kabule ilişkin sorunlar yaşandığı görülmektedir (Artar, 2018; Burke vd., 2013; Gündoğdu, 2010; Kaye vd., 2011; Kurt, 2020; Özdemir, 2008; Sönmez ve Sazak, 2019; Uçar, 2016). Bu araştırmanın sonucu ve ilgili alanyazın dikkate alındığında 21. yy.'da maalesef hala özel gereksinimli bireylere karşı toplumsal ön yargının olduğu ve bu ön yargıların özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımları konusunda engel oluşturduğu görülmektedir. Özel gereksinimli bireylerin meslek

hayatına katılımına ilişkin özellikle işverenlerin özel gereksinimli bireylere yaklaşım, iletişim gibi konularda eğitim almaları ve bilinçlendirilmeleri yönünde ihtiyaç göze çarpmaktadır.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımına ilişkin ön yargılara ve olumsuz bakış açılarına rağmen araştırma sonucunda meslek hayatına katılımın özel gereksinimli bireylere özgüven, mutluluk, disiplin duyguları kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra mesleki hayata katılımın özel gereksinimli bireyleri sosyalleştirdiği, onlara bağımsız yaşam becerileri kazandırdığı, bir işle uğraşmaları sonucu onları bilinçlendirdiği ve mesleki beceriler kazandırdığına dair sonuçlar ortaya koyulmuştur. Benzer olarak alanyazına bakıldığında meslek hayatına katılımın özel gereksinimli bireylere özgüven, çalışma ve para kazanma hazzı verdiği, sosyalleşmelerini sağladığı, onların hayata hazırlanmaları konusunda etkili olduğuna ilişkin bulgular bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir (Artar, 2018; Kurt, 2020; Uçar, 2016; Wehman vd., 2014). Aynı zamanda bu çalışmada, meslek hayatına katılımın özel gereksinimli bireylere mesleki bilgi ve beceriler kazandırdığı ve iş yerinde nasıl davranacakları konusunda deneyim sağladığı konularında da katkılarının olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda, özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımın kendilerine çok sayıda olumlu katkıları olduğu söylenebilir.

### **5.2.3. Özel Gereksinimli Okul Hayatından Meslek Hayatına Geçişte Yaşanan Sorunlar**

Araştırma verilerinin analizi sonucunda ortaya çıkan üçüncü tema; paydaşlara ilişkin sorunlar, kurumlara ilişkin sorunlar, mevcut sistem ve uygulamalara ilişkin sorunlar ve ulaşımına ilişkin sorunlar olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır.

Elde edilen sonuçlara göre özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecinde paydaşlara ilişkin yaşanan sorunlara bakıldığında özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılım sürecinde staj uygulamasına uygun kurumun bulunması ve öğrencinin yerleştirilmesi konusunda öğretmenlerin okul idaresiyle sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Özel gereksinimli bireylerin staj uygulamasını gerçekleştirecekleri işletmelerin meslek alanı öğretmenleri tarafından bulunduğu, idarenin sürece dahil olmadığı, süreçte yaşanan sorunlar idareye iletilindiğinde idarenin kayıtsız kaldığı ve bu sebeple bazı öğrencilerin staj uygulamasına başlayamadığı anlaşılmıştır. ÖEHY'de (2018) (Madde 48) staj uygulamasının yapılacağı işletmelerin BEP birimi tarafından koordinatör öğretmenlerin görüşleri alınarak belirleneceği ifade edilmektedir. Öğretmenlerin ifadelerinden ve yapılan saha gözlemlerinden meslek alanı öğretmenlerinin bu süreçte yalnız bırakıldıkları, özel gereksinimli bireylerin gerek meslek hayatlarına geçiş süreçlerinin planlanması aşamasında gerekse meslek hayatına katılımları konusunda gerekli iş birliklerinin sağlanamadığı sonucuna

ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra okul idaresinin öğretmenin ve özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarına yanıt vermediği de görülmektedir. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde öğretmenlerin okul idaresinden kaynaklı yaşadıkları sorunların yanı sıra ailelerin aşırı koruyucu tutumları sebebiyle ailelerden kaynaklı sorunlar yaşadıkları da anlaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin staj onayı konusunda ailelerden kaynaklı sorunlar yaşadığı, ailelerin aldığı aylık bakım maaşının öğrencinin staj sürecinde kesilmesi, okul döneminde devlet tarafından sağlanan ulaşım, yemek gibi hizmetlerin staj sürecinde sağlanmaması gibi sebeplerle çocuklarını staja göndermek istemedikleri anlaşılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan bir diğer paydaşlara ilişkin sorun ise işveren tutumlarından kaynaklanmaktadır. İşverenlerin özel gereksinimli bireylere olumsuz ve ön yargılı yaklaşımlarından da anlaşılabileceği üzere özel gereksinimli bireyleri tanımamaları, özelliklerini ve neler yapabileceklerini bilmemeleri, bilgisizlikten kaynaklı ön yargılı ve olumsuz tutumları özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde sorun yaratmaktadır. İşverenlerin özel gereksinimli bireyleri işe alma süreçlerinde ön yargılara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İşverenlerin, özel gereksinimli bireylerin okulda mesleki alan belirleme sürecinden başlayarak meslek hayatına geçiş sürecinin planlama ve staj uygulamasına dahil olana kadar dahil edilmemesi bu durumun temel sebebi olabilir. Benzer şekilde Kaye ve diğerleri (2011) çalışmasında da işverenlerin işletmelerinde özel gereksinimli bireyleri işe alma ve çalıştırma konusunda olumsuz tutumlara sahip olduğu ortaya koyulmuştur. Bu araştırmacılar bu durumun sebeplerinin bilgisizlik, yasal sorumluluklara dair korku ve maliyetlerle ilgili endişeler olarak belirtmiştir. Çalışmada aynı zamanda işverenlerin özel gereksinimli bireylere nasıl yaklaşacakları ve onlara nasıl uyum sağlayacakları konusunda bilgilerinin ve farkındalıklarının olmadığı ortaya koyulmuştur. Artar (2018) işverenlerin özel gereksinimli bireylere yönelik bilgisizliklerinden kaynaklı yaşanan iletişim sorunlarının süreçte ortaya çıkan en önemli sorun olduğunu vurgulamıştır. Bu sorunların yanı sıra bu çalışmada özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinin plansız ve tesadüfi olarak yürütülmesi de birtakım sorunlara yol açmıştır. Paydaşlara ilişkin sorunlar konusunda işveren katılımcılar özel gereksinimli bireylerin uyum sürecinde sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli bireyin meslek hayatına geçiş sürecinde hem işverenin hem de özel gereksinimli bireyin bir plan doğrultusunda eğitilmemesi ve geçiş sürecine hazırlanmaması bu sorunun temel nedeni olduğu düşünülmektedir. Benzer olarak Sönmez ve Sazak (2019) çalışmasında da özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde ön hazırlık yapılmadığı için öğrencilerin iş yerlerine alışmasında sorunlar yaşadıklarına dair bulguları araştırmanın bu bulgularıyla

örtüşmektedir. Bu bağlamda işverenlerin özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinin planlanması sırasında gerek bölüm tanıtımları gerekse işbaşında eğitimleri kapsamında sürecin iş birlikçisi haline getirilmeleriyle bu sorunların önüne geçilebileceği düşünülmektedir.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan kurumlara ilişkin sorunlara bakıldığında Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) ile yönlendirme konusunda sorunlar yaşandığı görülmektedir. Kurt (2020) araştırmasında da zihinsel yetersizliği olan bireylerin doğru eğitimi alabilmeleri için ilk olarak doğru yönlendirmelerin yapılması gerektiğine dair sonucu araştırmanın bu sonucunu destekler niteliktedir. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde kurumlara ilişkin yaşanan bir diğer sorun işletme çalışma koşullarından kaynaklanmaktadır. Bu araştırma sonucunda özel gereksinimli bireylerin çalışma saatlerinin belirlenmesinde öğretmenlerin ve velilerin sürece çok dahil olmasının işverenleri rahatsız ettiğini ve birtakım sorunlar yaşandığı belirlenmiştir. Ancak işverenlerin öğretmenlerden öğrencilerini meslek hayatında daha çok takip etmelerine yönelik beklentileri bu sonucun aksi yönündedir. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan bir diğer sorun ise staj için uygun işletme bulma ve istihdam sorunudur. Yapılan çalışmalar da özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranlarına göre ortaöğretim sonrası çalışma/iş hayatına katılım oranlarının daha düşük olduğunu göstermiştir (King vd., 2005; Newman vd., 2011; Phelps ve Hanley-Maxwell, 1997). Alanyazına bakıldığında özel gereksinimli bireylerin istihdamı konusunda sorunların, sorunların nedenlerinin ve istihdamı arttırmaya yönelik önerilerin birçok çalışmada ele alındığı görülmektedir (Artar, 2018; Artar ve Ergenekon, 2020; Güneş ve Akçamete, 2014; Kurt, 2020; Lindsay, 2018; Sönmez ve Sazak, 2019; Uçar, 2016; Uçar Rasmussen ve Yıkılmış, 2020; Wehman vd., 2014). Bu araştırma sonucu ve ilgili alanyazındaki araştırma sonuçları göstermektedir ki özel gereksinimli bireylerin istihdamına yönelik engel günümüzde hala devam etmektedir.

Araştırma sonucunda özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde mevcut sistem ve uygulamalara ilişkin de sorunlar yaşandığı anlaşılmıştır. Bu çalışmada okul sürecinde meslek alanlarına ilişkin modüller ve eğitimin okul sonrasında öğrencinin hayatında yeteri kadar etkili olmadığı belirtilmiştir. Alanyazına bakıldığında özel gereksinimli bireylerin meslek okullarında aldıkları eğitimin yetersiz olduğunu ve geliştirilmesi gerektiğini ifade eden araştırmalara rastlanmaktadır (Kurt, 2020; Pappas, 2022; Uçar 2016; Uçar Rasmussen ve Yıkılmış, 2020). Pappas (2022) çalışmasında, mesleki eğitimin kariyer planlama, iş bulma ve mülakat becerileri, bağımsız yaşam becerileri ve iş deneyimleri gibi alanlarının

iyileştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan bir başka sorun ise öğrencilerin okul sonrasında yeterli uygulama alanına sahip olmamaları ve öğrencilerin mezun olduktan sonra genellikle yalnız olmalarıdır. Araştırmanın gerçekleştirildiği meslek okulunda da takip ve izlemeye yönelik okul tarafından çalışmalar yapılmadığı, araştırmacının doküman incelemesi kapsamında belge talebi üzerine koordinatör müdür yardımcısının rehberlik servisinden böyle bir istekte bulunduğu gözlenmiştir. ÖEHY (2018) 48. maddesinde BEP biriminin görevleri arasında “*Mezun olacak öğrencilerin eğitim aldığı meslek alanında istihdam edilebilmeleri için ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapmak.*” maddesi yer almaktadır. Buna ek olarak, ilgili yönergede “*Mezuniyeti yaklaşan öğrenci veya kursiyerlerin mesleki yeterliliği ve eğitim durumuna ilişkin bilgileri içeren özgeçmişler hazırlayarak bunların veri bankaları şeklinde oluşturulmasını organize eder. Bu kayıtların ilgili kurum ve kuruluşlara, işveren kuruluşlarına ulaştırılmasını sağlar.*” maddesi de yer almaktadır. Özel eğitim meslek okullarının da MEB’e bağlı bir eğitim kurumu olmasına rağmen bu yönerge hakkında öğretmenler ve okul yöneticilerinin bilgi sahibi olmadığı anlaşılmıştır. Gürsel ve diğerleri (2007) çalışmasında da araştırma katılımcıların özel gereksinimli bireyleri mezun olduktan sonra takip etmenin, izlemelerin yapılmasının önemli ve gerekli olduğunu ifade ettikleri ancak buna yönelik çalışmalarda bulunmadıkları belirlenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarında Tanıtım, Mezunları İzleme, İstihdam, Mesleki Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Yönergesi incelendiğinde ise MEB’e bağlı eğitim kurumlarında okul müdürü ya da görevlendireceği müdür yardımcısı, öğretmenler kurulu toplantısında önerilen 3 öğretmen, rehber öğretmen, okul aile birliği başkanı, ilgili alan/bölüm şefinden oluşan öğretemenden Tanıtım, Mezunları İzleme, İstihdam, Mesleki Rehberlik ve Danışma Komisyonu oluşturulmasına dair maddenin yer aldığı görülmektedir. Komisyonun kayıt döneminde öğrencileri olanaklar hakkında bilgilendirme, rehberlik etme, mezuniyet sonrası hedeflerini belirlemelerine, kariyerlerinde doğru ilerlemelerine yardımcı olacak desteği sağlama, mezuniyet aşamasına gelen öğrenciler için kariyer olanaklarını tanımalarına yönelik kariyer günleri, iş yeri gezileri gibi etkinlikler düzenleme, alanlarına yönelik çalışma imkanları konusunda bilgi sağlama ve istihdama yönelik destekte bulunma gibi görevlerinin yanı sıra öğrenci ve ailelerini mezuniyet sonrası olanaklar konusunda bilgilendirme, İŞKUR’a yönlendirme gibi görevleri de vardır. Halpern (1985) çalışmasında da başarılı geçişler sağlamak için öğrencilerin ve ailelerin okul sonrası hedeflerine yönelik ihtiyaçları doğrultusunda okul tarafından bilgilendirilmeleri ve desteklenmeleri gerektiği ifade edilmektedir. Mevcut sistem ve uygulamalara ilişkin bir diğer sorun ek ders sınırlılığıdır. Meslek alanı öğretmenlerinin öğrencileri staja yönlendirme ve uygun işletmeye yerleştirme

süreçlerinde ek ders faktörünün önemli bir etken olduğu belirlenmiştir. Meslek alanı öğretmenleri kendi çabalarıyla öğrencilerini işletmelere yerleştirmekte ve koordinatörlük uygulaması kapsamında ek ders almaktadırlar. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 88. maddesinde *“İşletmelerde mesleki eğitim ders görevi verilmesinde işletmelerin okula uzaklığı, ulaşım durumu, işletme sayısı, işletmeler arası uzaklık ve işletmedeki öğrenci sayısı ile bunlarla ilgili iş ve işlemlerde harcanılacak zaman gibi ölçütler esas alınır. Hangi güzergâhtaki, kaç işletme ve öğrenci için kaç saat ders görevi verilebileceği, koordinatör müdür yardımcısının başkanlığında alan zümre başkanlarıyla birer alan öğretmeninden oluşan komisyonca planlanır. Okul yönetimince, bu planlama da göz önünde bulundurularak ilgili alan öğretmenlerine görev dağılımı yapılır. Bu kapsamda bir öğretmene aynı gün için 8 saatten fazla ek ders görevi verilmez. Öğretmenlerin mesleki çalışma yaptıkları günlerdeki koordinatörlük görevleri mesleki çalışma saatleri dışında yerine getirilir”* koordinatör öğretmen görevlendirmelerine dair esaslar açıklanmıştır. Ancak bu kapsamda yapılan gözlemler sonucunda gerek dönem başında koordinatörlük dağıtımlarının yapılması gerekse dönem içinde öğrencilerin koordinatörsüz kalarak stajlarını bırakmak zorunda kalmaları gibi sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde sınav sistemlerine (EKPSS, YKS, Staj sınavları) ilişkin sorunlar da yaşanmıştır. Benzer olarak Sönmez ve Sazak (2019) çalışmasında da özel gereksinimli bireylerin EKPSS’ye dair sorunlar yaşadığı ifade edilirken zihinsel yetersizliği olan bireylere ayrı bir sınavın yapılmasına dair öneriler sunulmuştur. Bunların yanı sıra EKPSS ve YKS gibi yerel sınavların yanı sıra özel gereksinimli bireylerin staj öncesinde yapılan sınavlar konusunda da dezavantajlı durumda oldukları anlaşılmıştır. Araştırma sonucunda özel gereksinimli öğrencilerin staj uygulamasına yerleştirilmeden önce bilişim teknolojileri alanında geçmesi gereken online bir sınava öğrencinin yerine öğretmenlerinin girdiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu süreçte sınav sistemlerine dair yaşanan sorunları çözmek için bireysel olarak farklı yöntemlere başvurdıkları görülmüştür.

Araştırma sonucunda özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde ulaşım konusunda sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Benzer olarak Sönmez ve Sazak (2019) tarafından özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinin planlanma yetersizliğinden kaynaklı ulaşım sorunlarının yaşandığını ortaya koyulmuştur. Alanyazında da özel gereksinimli bireylere sağlanacak ulaşım desteğinin onların meslek hayatlarına katılımını arttıracığı belirtilmektedir (Artar, 2018; Rodgers, 2022).

Tüm bulgular ve ilgili alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde yaşadıkları paydaşlara ilişkin sorunların kaynağının paydaşlar arası

iş birliğinin sağlanamaması, sürecin paydaşlarının geçiş sürecine dair rolleri ve sürecin işleyişi konusunda bilgi eksikliği olduğu görülmektedir. Benzer olarak Tarleton ve Ward (2005) çalışmasında da ebeveynlerin çocuklarının geçiş süreci, bu süreçteki rolleri, mevcut seçenekleri ve ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı konusunda bilgiye ihtiyaç duydukları ifade edilmiştir. Çalışmada ailelerin genellikle geçiş sürecindeki rollerinin ne olduğunu bilmedikleri için korktuklarından bahsedilmiştir. Bu araştırmada, bunun yanı sıra bilgisizlikten kaynaklı olumsuz tutumlar ve bilinçsiz davranışların da sorunlar yarattığı anlaşılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde kurumlara dair en çok yaşanan sorunun istihdam sorunu olduğu göze çarpmaktadır. Mevcut sistem ve uygulamalara yönelik süreçte meslek okullarında verilen mesleki eğitimin yetersizliği, koordinatörlük uygulamasındaki ek ders sınırlılığı, sınav sistemi gibi konularda sorunlar yaşandığı anlaşılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde çalıştıkları işletmelere ulaşım konusunda sorunlar yaşandığı görülmektedir.

#### **5.2.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Okuldan Meslek Hayatına Geçiş Sürecinde Paydaşların Kişilere ve Kurumlara Yönelik Beklentileri ve Önerileri**

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan dördüncü tema paydaşların eğitimcilerden beklentileri ve önerileri, paydaşların okuldan beklenti ve önerileri, paydaşların işverenden beklenti ve önerileri, paydaşların diğer kurumlardan beklenti ve önerileri, paydaşların ailelerden beklenti ve önerileri olmak üzere beş alt temadan oluşmaktadır.

Elde edilen sonuçlara göre; ebeveynlerin eğitimcilerden özel gereksinimli bireyi iyi tanınması ve buna yönelik mesleki yönlendirmeler yapması konusunda beklentilerinin olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuçların yanı sıra eğitimcilerden, özel gereksinimli bireylerin eğitim planlamasının bireysel farklılıkları da göz önüne alınarak özel eğitim ve meslek alan öğretmenleriyle yüz yüze planlamalar yapmaları yönünde beklentilerin de dile getirildiği görülmektedir. Alanyazında geçiş planlamalarının öğrenci odaklı olması ve özel gereksinimli bireyin geçiş sürecinin merkezine yerleştirilmesi, her öğrenci için ayrı planlamaların yapılması gerekliliği ifade edilmektedir (Artar ve Ergenekon, 2020; Bang ve Lamb, 1997; Cobb ve Alwell, 2009; Hendricks ve Wehman, 2009; Kohler ve Field, 2003; Kutlu ve Berk, 2023; Regester, 2018; Sitlington vd., 2004; Sönmez ve Sazak, 2019; Trainor vd., 2016). Öte yandan bu araştırmada eğitimcilerin özel gereksinimli bireyi iyi tanınması ve mesleki yönlendirmeleri bu doğrultuda yapmasına dair beklentilerin yanı sıra meslek hayatına geçiş sürecinde eğitimcilerin özel gereksinimli bireylere rehberlik etmelerine dair beklentilerin de olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu süreçte okul rehber öğretmenlerine ilişkin beklentilerin

olduğu ancak bu beklentilerin gerçekleşmediği anlaşılmıştır. Kellems (2016) okuldan yetişkinlik yaşamına geçiş döneminde okul psikologlarının süreçteki rollerinin belirlenmesi, bilgi ve becerilerinin geçiş planlama sürecine dahil edilmesiyle geçiş sürecinin sonuçlarının iyileştirilebileceğini ifade etmiştir. Cook (2017) çalışmasında okul danışmanlarının özel gereksinimli bireylerin öz kararlılıklarını, özerkliklerini, hedef belirleme ve karar verme becerilerini destekleyerek onların kendi kaderini tayin etme becerisine katkı sağlayacakları, kendi kaderini tayin etme becerisinin gelişiminin de olumlu istihdam sonuçlarına katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Gürsel ve diğerleri (2007) araştırmasında eğitimcilerin özel gereksinimli bireyleri meslek hayatına katılımı sürecinde iş, iş yeri, iş yerine dair sorumlulukları konusunda bilgilendirmesi ve rehberlik etmesi konusunun önemini vurgulamakla beraber buna dönük herhangi bir çalışmanın yapılmadığına yönelik izlenim alındığı araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Bu sonuçlara ek olarak, katılımcıların özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde eğitimcilerden, özel gereksinimli bireylere sevgi ve sabırla yaklaşımları, özel gereksinimli bireyleri toplumdaki diğer bireylere tanıtmaları yönünde beklentileri olduğu da ortaya koyulmuştur.

Özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecinde paydaşların okuldan özel gereksinimli bireye mesleki beceriler kazandırılması açısından daha çok uygulama eğitimine ağırlık verilmesi konusunda beklenti ve önerilerini dile getirdikleri görülmektedir. Alanyazında da özel gereksinimli bireylere ücretli ya da ücretsiz iş deneyimleri sağlanmasının, akademik ve mesleki beceri öğretiminin entegre olarak devam etmesinin lise sonrasında istihdam süreçlerini kolaylaştırdığı, işverenlerin ön yargılarının ve endişelerinin azaltılmasına katkı sağladığı belirtilmiştir (Baran, 2003; Güneş ve Akçamete, 2014; King vd., 2005; Landmark vd., 2010; Wehman vd., 2014). Bunların yanı sıra özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde katılımcıların okuldan eğitim modüllerindeki kazanımların düzenlenmesi, özel gereksinimli bireylere sosyal beceriler, bağımsız yaşam becerileri ve iletişim becerileri kazandırılması yönünde beklentilerin de olduğu ortaya koyulmuştur.

Araştırma sonucunda katılımcıların işverenlerden özel eğitim bilinci oluşturmaya yönelik eğitim ve seminerlerin düzenlenmesine yönelik beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında da toplumun özel gereksinimli bireyleri yeterince tanımadığı, özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerinin ve yapabileceklerinin bilinmediği, onlara dair yeterli bilgilerinin olmaması sebebiyle özel gereksinimli bireylerin istihdamı konusunda sorunlar yaşandığı ortaya koyulmuştur (Artar, 2018; Artar ve Ergenekon, 2020; Baran, 2003; Burke vd., 2013; Gürsel vd., 2007; Kurt, 2020; Özdemir, 2008; Sönmez ve Sazak, 2019; Uçar,

2016). Bu araştırma sonucunda başta işverenler olmak üzere özel gereksinimli bireylerin çevresinde olan herkesin bilinçlendirilmeleri, eğitim almaları gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerden biri tarafından toplum ön yargılarının ortadan kaldırılmasına yönelik işverenlere, özel gereksinimli bireylerin ilgilendiği bir masada oturmaları karşılığında müşterilere %10 indirim uygulamalarına ilişkin öneride bulunulmuştur. Bu önerinin iyi niyetli bir öneri olmakla birlikte özel gereksinimli bireyleri etiketlemeye yol açacağı göz önünde bulundurulması önemli ölçüde gereklidir. Etiketlenme başka bir deyişle damgalanma kişilerin yaşam kalitesini düşüren bir durum ve negatif ayrımcılığın bir parçasıdır (Ağaç ve Turan, 2022). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin küçük yaşlardan itibaren dışlanma, etiketlenme gibi durumlarla mücadele içinde oldukları, sosyal hayatlarında sıkıntılar yaşadıkları ve ayrıştırılmış hissettikleri bilinmektedir (Ağaç ve Turan, 2022; Demirbilek ve Levent 2020; Yüksel ve Tanrıverdi, 2019). Bu sonuçlara ek olarak katılımcıların özel gereksinimli bireye uygun çalışma ortamı oluşturulmasına, özel gereksinimli bireylerin potansiyelleri ve yetenekleri doğrultusunda işler verilmesine ilişkin işverenlerden beklentilerin ve işverenlere önerilerin de dile getirildiği görülmektedir. Benzer olarak, Uçar (2016) çalışmasında da katılımcıların, işverenlerin özel gereksinimli bireylere düzeylerine uygun olarak iş vermeleri yönündeki beklentilerini ifade etmeleri araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Bunların yanı sıra özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde katılımcıların işverenlerden, özel gereksinimli bireylere ılımlı ve destekleyici tutumda yaklaşmaları, onları kurum içinde takip etmeleri, onlardan beklentilerini açık ve net bir şekilde ifade etmeleri, ulaşım konusunda destekleyici olmaları gibi beklentilerinin olduğu ve bu konudaki önerilerini dile getirdikleri görülmektedir.

Araştırma sonucunda özel gereksinimli bireylerin istihdamını desteklemeye yönelik diğer kurumlardan beklentiler ve sürecin iyileştirilmesine yönelik çeşitli önerilerde ortaya konulmuştur. Bunlardan biri özel gereksinimli bireylerin istihdamını desteklemeye yönelik vakıf ve derneklerin proje çalışmaları gerçekleştirmeleridir. Buna ek olarak kamu kurumlarıyla iletişim halinde olarak özel gereksinimli bireylerin istihdam edilmesinin sağlanacağı, sistem dahilinde istihdamın kolaylaşacağı ifade edilmiştir. Sönmez ve Sazak (2019) çalışmasında da özel gereksinimli bireylerin projelerle meslek yaşamına hazırlıklarının yapılmasına dair önerilere yer verilmesi araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Özel gereksinimli bireylerin istihdamına yönelik projeler geliştirilmesinin yanı sıra diğer kurumlardan özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına yönelik kanun, yasa, devlet politikası gibi uygulamalar konusunda beklentilerin olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımlarına ilişkin zorunlu yaptırım gerektiren politikaların

oluşturulması gerekliliği yapılan çalışmalarda da ifade edilmiştir (Artar, 2018; Burke vd., 2013; Gündoğdu 2010; Gürsel vd., 2007; Özdemir, 2008; Kaye vd., 2011; Kurt, 2020; Shogren vd., 2018; Sönmez ve Sazak, 2019). Bunların yanı sıra, katılımcıların istihdamın kolaylaştırılmasına yönelik, staj sürecinde ailenin aylık bakım maaşının kesilmemesi, staj uygulamasının 11. ve 12. sınıfta zorunlu hale getirilmesine yönelik öneriler de bulunduğu da görülmektedir. Alanyazında da stajın zorunlu hale getirilmesinin özel gereksinimli bireylerin istihdamını kolaylaştıracağına yönelik ifadelere rastlanmaktadır (Kurt, 2020; Sönmez ve Sazak, 2019). Benzer olarak Phelps ve Hanley-Maxwell (1997) tarafından yürütülen çalışmada özel gereksinimli bireylerin okuldayken deneyimledikleri iş deneyiminin okul sonrası istihdamın önemli yordayıcısı olduğu belirtilmektedir. İşverenlerin de istihdam konusunda diğer kurumlardan beklentilerinin ve önerilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşverenlerin özel gereksinimli bireylerin istihdamı konusunda belediyeler, İŞKUR, ilçe milli eğitim müdürlüğü gibi devlet kurumlarından beklentileri olduğu görülmekle birlikte özele gereksinimli bireylerin çalıştırılma zorunluluğuna dair kotanın arttırılması, teşviklerin staj sonrasında da devam ettirilmesi yönünde önerilerde bulundukları görülmektedir. Benzer olarak alanyazında kurumlarda özel gereksinimli bireylerin çalıştırılmasına yönelik var olan kota sisteminin özel gereksinimli bireylerin istihdamı konusunda engel oluşturduğu ve kotanın arttırılması gerekliliğine yönelik çalışma sonuçları bulunmaktadır (Artar, 2018; Özdemir, 2008; Uçar, 2016). Bunların yanı sıra bu araştırmada katılımcıların devlet kurumlarından özel gereksinimli bireylerin çalıştığı işletmelerin özel gereksinimli birey çalıştırma, mobbing, ihmal, istismar gibi durumlara yönelik denetlenmesi konusunda da beklentileri olduğu anlaşılmıştır. Bu denetimlerin MEB, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı gibi kurumlarda tarafından görevlendirilen öğretmen, aile bakanlığından kişiler, rehber öğretmen, psikolog, psikiyatr gibi kişilerden oluşturulan komisyonca yapılmasına ilişkin öneride bulunulmuştur. Uçar (2016) çalışmasında da zihinsel yetersizliği olan bireylerin istismar ve iş istismarı gibi durumlarla karşı karşıya kalabileceği ifade edilmiştir. Yapılan çalışmalarda da özel gereksinimli bireyin meslek hayatında denetlenmesi ve takip edilmesine yönelik gereklilik ortaya konulmuştur (Gündoğdu 2010; Gürsel vd., 2007; Sönmez ve Sazak, 2019; Uçar, 2016). Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatında takip edilmesine yönelik beklenti ve önerilerin yanı sıra ebeveynlerin ve işverenlerin özel gereksinimli bireylerin mezuniyetleri sonrasında takip edilmesi, mentorluk sağlanması, kurs, iş gibi imkanların sunulması gibi konularda beklenti ve önerilerini dile getirdikleri görülmektedir. Benzer olarak alanyazında yapılan çalışmalarda da özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde iş yerlerine uyumlarının kolaylaşması ve istihdam süreçlerinin desteklenmesi için

mentorluk (koçluk) uygulamasının gerçekleştirilmesi önerilmiştir (Artar, 2018; Sönmez ve Sazak, 2019). Özel gereksinimli bireylerin gerek meslek hayatına katılım geçiş süreçlerinde gerekse okul sonrası süreçlerde mentorluk (koçluk) gibi uygulamalarla desteklenmesi ve okul sonrası hizmetlerin sunulması ebeveynlerin de özel gereksinimli bireylerin de kendilerini yalnız hissetmelerinin önüne geçecektir.

Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde paydaşların ailelerden aşırı koruyucu tutumlarını sona erdirmeleri, meslek hayatına geçiş sürecinde çocuklarını destekleyici tutumda olmaları ve çocuklarının başarabileceğine inanmaları yönünde beklentilerini ifade ettikleri görülmektedir. Sönmez ve Sazak (2019) çalışmasında da ebeveynlerin çok fazla koruyucu tutum içinde bulundukları, sürece müdahale ettiklerine dair bulgular elde edilmiştir. Benzer olarak Pappas (2022) çalışmasında da ebeveynlerin çocuklarını bir yetişkin olarak görmekte ve onları bırakmakta zorlandıkları ortaya koyulmuştur. Doren ve diğerleri (2012) ise çocuklarının potansiyellerine inanan ebeveynlerin çocuklarına destekleyici yaklaştıkları ve bu yaklaşımın onların özerkliklerine katkı sağladığı belirtmektedir. Buna ek olarak, bu durumun da ortaöğretim sonrası eğitime ya da meslek hayatına devam etme ile doğrudan ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Bu araştırmadaki diğer bir beklenti ise ebeveynlerin geçiş sürecinde iş birliği içinde olmaları ve denetim konusunda rol almalarına ilişkindir. Benzer olarak Gündoğdu (2010) çalışmasında katılımcıların ailelerden çocuklarını takip etmeleri ve desteklemeleri yönündeki beklentileri de araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

### 5.3. Öneriler

Bu başlık altında araştırma sonuçlarına bağlı olarak uygulamalara, ileri araştırmalara ve politikalara yönelik öneriler sunulmuştur.

#### 5.3.1. Uygulamalara Yönelik Öneriler

- Özel gereksinimli bireylerin bireyselleştirilmiş eğitim planlarında yer alması gereken geçiş planlamalarına ilişkin gerekli bilgilendirmelerin yapılması ve buna yönelik eğitimlerin verilmesi önerilebilir.
- Özel gereksinimli bireylerin okuldan mezun olduktan sonra okul sonrası eğitime, meslek/çalışma hayatına katılımlarını takip etmeye yönelik elektronik bir sistem geliştirilebilir.
- Özel gereksinimli bireylerin sürdürülebilir bir meslek hayatına sahip olmaları için sürecin paydaşlarının iş birliği halinde çalışarak özel gereksinimli bireyi meslek hayatında desteklemeleri gerekmektedir.

- Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreci planlamalarının öğrencilerin ilgi, istek ve potansiyelleri doğrultusunda öğrenci odaklı yapılması gerekmektedir.
- Özel gereksinimli bireylere karşı toplumda yer alan ön yargıların giderilmesine yönelik kamu spotu hazırlanması, sosyal medya aracılığıyla meslek okullarının işleyişine yönelik tanıtımların yapılması, haberlerde özel gereksinimli bireylerin başarabileceği işlere yer verilmesi, konferans vs. etkinliklerin düzenlenmesi sağlanabilir.
- Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde gerçekleştirilen staj uygulamasına yönlendirmenin arttırılmasına yönelik ek ders kısıtlamasının kaldırılması, bunun yerine öğrencilerin staj uygulamalarının denetlenmesinde yeni bir sistemin kurulması sağlanabilir.
- Meslek yaşamına erişilebilirliğin sağlanması için ulaşım gibi sorunların çözümüne yönelik kurumlar ve kişiler arası iş birliği yapılmalıdır.
- Meslek hayatına geçiş sürecinde özel gereksinimli bireylerin eğitimi ve çalışma hayatında rol ve sorumluluğu olan tüm paydaşlar özel gereksinimli bireylerle iletişim, özel gereksinimli bireylere yaklaşım ve kendi haklarının bilincinde olma konularında bilgilendirilmelidir.

### **5.3.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler**

- Bu araştırmada özel gereksinimli bireylerin okuldan meslek hayatına geçiş sürecinde özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecindeki planlamalar, süreçte yaşanan sorunlar ortaya koyulmuştur. Bu sorunların ortadan kaldırılmasına ve sürecin iyileştirilmesine yönelik eylem çalışmaları yapılabilir.
- Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinin incelenmesini amaçlayan bu araştırma İstanbul ilinde gerçekleştirilmiştir. Örneklem değiştirilerek bölgesel bazda ya da farklı il bazında araştırma yapılabilir.
- Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecindeki meslek seçmeye yöneltme aşaması hakkında araştırmalar yapıp sürecin derinlemesine incelenmesi sağlanabilir.
- Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreçlerinde paydaşlar arası iş birliklerinin sağlıklı ya da yüzeysel olduğu ortaya koyulmuştur. Ekip çalışması ve iş birliğinin geliştirilmesine yönelik uygulamaya dayalı araştırmaların yürütülmesi önerilebilir.

### 5.3.3. Politikalara Yönelik Öneriler

- Özel gereksinimli bireyin meslek hayatına geçiş sürecinde tüm paydaşların sürece etkin katılımı olacak şekilde geçiş hizmetlerinin daha sistematik ve planlı bir şekilde yürütülmesi için yasal zeminin oluşturulmasının acil bir gereklilik olduğu söylenebilir.
- Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına katılımı ve istihdamına ilişkin zorunlu yaptırımı olan yasa, politika ve kanunların geliştirilmesi, zorunlu istihdam kotalarının artırılması gerekmektedir.
- Özel gereksinimli bireylerin staj uygulaması sürecinde var olan teşviklerin öğrenciler mezun olduktan sonra da devam etmesi sağlanabilir.



## KAYNAKÇA

- Adreon, D. ve Stella, J. (2001). Transition to middle and high school: Increasing the success of students with asperger syndrome. *Intervention in School and Clinic*, 36, 266- 271. <https://doi.org/10.1177/105345120103600502>
- Ağaç, N. ve Turan, S. (2022). Çocuk ve ergenlerde zihinsel yetersizlik ile ilişkili damgalama. *Çocuk ve Medeniyet*, 7 (13), 149-155. <https://doi.org/10.47646/CMD.2022.278>
- Aile, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2003). 4857 İş kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.4857.pdf>
- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2023). *Engelli ve yaşlı istatistik bülteni*, Temmuz 2023. <https://www.aile.gov.tr/eyhgm/sayfalar/istatistikler/engelli-ve-yasli-istatistik-bulteni/>
- Aktaş, B., Kot, M. ve Yıkılmış, A. (2020). Özel eğitimde geçiş planlama ve hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(1), 149-170. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.441254>
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2021). *Intellectual disability criteria*. <https://www.aaid.org/intellectual-disability/definition>
- Ankeny, E. M., Wilkins, J. ve Spain, J. (2009). Mother's experiences of transition planning for their children with disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 41, 28-36. <https://doi.org/10.1177/004005990904100604>
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: kuramsal bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 37-75. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/40566/491262>
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51(1), 395-407. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>
- Artar, T. M. ve Ergenekon, Y. (2020). Yetişkinliğe geçişte ilk adım: Gelişimsel yetersizliği olan bireyler ve kariyer eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 1902-1914. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3892>
- Artar, T.M. (2018). *Çalışma arkadaşlarının zihin yetersizliği olan bireylerin çalışma yaşamına ilişkin görüş ve önerileri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Avcıoğlu, H. (2015). *A'dan Z'ye BEP bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi*. Vize Yayıncılık.

- 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. <https://doi.org/10.1177/0885728811399090>
- 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. <https://doi.org/10.1177/088572880302600102>
- Bakkaloğlu, H. (2008). Etkinliğe dayalı müdahale programının 3-6 yaş gelişimsel geriliği olan çocukların geçiş becerilerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(2), 355-406.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/898942>
- Bang, M.Y. ve Lamb, P. (1997). Impacts of an inclusive school-to-work program. *The Annual Convention of the Concil for Exceptional Children*. Salt Lake City, Utah. [https://www.academia.edu/71524560/Impacts\\_of\\_an\\_Inclusive\\_School\\_to\\_Work\\_Program](https://www.academia.edu/71524560/Impacts_of_an_Inclusive_School_to_Work_Program)
- Baran, N. (2003). *İşverenlerin zihin engelli bireylerin istihdamlarına ilişkin görüş ve önerileri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9 (1), 23-28. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deuhfed/issue/46796/586804>
- Beamish, W., Meadows, D. ve Davies, M. (2010). Benchmarking teacher practice in Queensland transition programs for youth with intellectual disability and autism. *The Journal of Special Education*, 45(4), 227-241. <https://doi.org/10.1177/0022466910366602>
- Bell, A.M. (2023). *High school special educators' perceptions of the transition planning process to prepare students with disabilities for postsecondary life*. (Publication No. 2850942247) [Doctoral dissertation, Walden University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Benz, M. R. ve Halpern, A. S. (1987). Transition services for secondary students with mild disabilities: A statewide perspective. *Exceptional Children*, 53(6), 507-514. <https://doi.org/10.1177/001440298705300604>

- Blacher, J. (2001). Transition to adulthood: mental retardation, families, and culture. *American Journal on Mental Retardation*, 106(2), 173-188. [https://doi.org/10.1352/0895-8017\(2001\)106<0173:TTAMRF>2.0.CO;2](https://doi.org/10.1352/0895-8017(2001)106<0173:TTAMRF>2.0.CO;2)
- 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. <https://doi.org/10.1177/001440299606200502>
- Blalock, G. ve Patton, J. R. (1996). Transition and students with learning disabilities: Creating sound futures. *Journal of Learning Disabilities*, 29(1), 7-16. <https://doi.org/10.1177/002221949602900104>
- Blasco, P. M. (2001). *Early intervention services for infants, toddlers, and their families*. Allyn and Bacon.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education an introduction to theory and methods* (5th ed.). MA Pearson.
- Boyle, A. (2022). *Building special educator capacity for transition planning: an action research study*. (Publication No. 2704362096) [Doctoral dissertation, University of Bridgeport]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Brandes, J. A., Ormsbee, C. K. ve Haring, K. A. (2007). From early intervention to early childhood programs: Timeline for early successful transitions (TEST). *Intervention in School and Clinic*, 42(4), 204-211. <https://doi.org/10.1177/10534512070420040301>
- Brink, P. J. (1991). Issues of reliability and validity. J. M. Morse (Ed.) In *Qualitative nursing research: A contemporary dialogue* (ss. 164-186). Sage.
- Burke, J., Bezyak, J., Fraser, R., Pete, J., Ditchman, N. ve Chan, F. (2013). Employer's attitudes towards hiring and retaining people with disabilities: A review of the literature. *The Australian Journal of Rehabilitation Counselling*, 19(1), 21-38. <https://doi:10.1017/jrc.2013.2>
- Carter, E. W., Cushing, L. S., Clark, N. M. ve Kennedy, C. H. (2005). Effects of peer support interventions on student's access to the general curriculum and social interactions. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30(1), 15-25. <https://doi.org/10.2511/rpsd.30.1.15>
- 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. <https://doi.org/10.1177/0885728809344332>

- 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.
- Cesur-Yakaboylu, G. (2016). *Özel gereksinimli öğrenciler için yetişkinliğe geçiş becerileri ölçme aracının geliştirilmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- 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. <https://doi.org/10.2511/027494813807714474>
- Clarke, A.S. (2016). *Transition services and programs for students ages 18 to 22 with autism and intellectual disabilities*. (Publication No. 1834967097) [Doctoral dissertation, Capella University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- 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. <https://doi.org/10.1177/0885728809336655>
- Codd, J. ve Hewitt, O. (2021). Having a son or daughter with an intellectual disability transition to adulthood: A parental perspective. *Br J Learn Disabil*. 49, 39–51. <https://doi.org/10.1111/bld.12327>
- Cook, A. (2017). Employing a social justice framework to promote postsecondary transition for students with intellectual disability. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. 17. 1-18. <https://doi.org/10.1007/s10775-016-9336-8>
- Coşgun Başar, M. (2010). *Özel gereksinimi olan bireylerin okul hayatından iş hayatına geçiş becerilerinin anne-baba görüşlerine göre belirlenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Creswell, J.W. (2013) *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 4th Edition, SAGE Publications.
- Creswell, J.W. (2018) *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 5th Edition, SAGE Publications.
- Çakıroğlu, O. (2017). Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların özellikleri. Melekoğlu M.A., Çakıroğlu, O. *Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar* içinde (ss.48-70). Vize yayıncılık.
- Çelik, S. (2018). *Özel gereksinimli çocukların erken müdahaleden okulöncesine geçiş süreçlerinin biyoekolojik sistemler kuramına dayalı olarak incelenmesi: Bir geçiş modeli önerisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

- Çitil, M. (2020). Özel eğitim alanının kavramsal, tarihsel ve yasal temelleri. Sak, U., Toraman, S. (Ed.). *Türkiye’de özel eğitim hizmetleri içinde* (ss. 11-42). Afşar Ofset.
- Çitil, M. ve Üçüncü, M. K. (2018). Türkiye’de engelli hakları ve engelliler hukuku’nun du. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, 35, 233-278. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/980810>
- 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. <https://doi.org/10.1080/13668250903103676>
- Defur, S. H., Todd-Allen, M. ve Getzel, E. E. (2001). Parent participation in the transition planning process. *Career Development for Exceptional Individuals*, 24(1), 19-36. <https://doi.org/10.1177/088572880102400103>
- Demirbilek, M. ve Levent, F. (2020). Kaynaştırma sınıflarında özel eğitim alan öğrencilere yönelik öğretmen davranışlarına ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(3), 479-511. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.578454>
- Denkyirah, A. M. ve Agbeke, W. K. (2010). Strategies for transitioning preschoolers with autism spectrum disorders to kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 38(4), 265-270. <https://doi.org/10.1007/s10643-010-0407-z>
- Doren B., Gau J.M. ve Lindstrom L.E. (2012). The relationship between parent expectations and postschool outcomes of adolescents with disabilities. *Except Child*. 79, 7–23. <https://doi.org/10.1177/001440291207900101>
- Dunn, C. (1996). A status report on transition planning for individuals with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 29(1), 17-30. <https://doi.org/10.1177/002221949602900105>
- Ergenekon, Y. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler için geçiş süreci ve bu süreçteki hizmetleri planlama. A. Cavkaytar (Ed.), *Otizm spektrum bozuklukları aile bilgilendirme rehberi* içinde (ss. 103-118). Aile ve sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, HTC Ofset.
- 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. <https://psycnet.apa.org/record/1989-19414-001>.

- Fowler, S., Schwartz, I. ve Atwater, J. (1991). Perspectives on the transition from preschool to kindergarten for children with disabilities and their families. *Exceptional Children*, 58, 136-145. <https://doi.org/10.1177/001440299105800205>
- Fox, L., Dunlap, G. ve Cushing, L. (2002). Early intervention, positive behavior support and transition to school. *Journal of emotional and behavioral disorders*, 10(3), 149-157. <https://doi.org/10.1177/10634266020100030301>
- Francis, G. L., Stride, A. ve Reed, S. (2018). Transition strategies and recommendations: Perspectives of parents of young adults with disabilities. *British Journal of Special Education*, 45(3), 277-301. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12232>
- Frazier, K. F., Perryman, K. ve Kucharczyk, S. (2020). Transition services: building successful collaborations among school professionals. *Journal of School-Based Counseling Policy and Evaluation*, 2(2), 131-141. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1275041.pdf>
- Gökçek Karaca, N. (2019). Uluslararası ilke ve standartlar bağlamında engelli hakları. *Anadolu Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 5(1), 1-34. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1286210>
- Griffin, M. M., McMillan, E. D. ve Hodapp, R. M. (2010). Family perspectives on post-secondary education for students with intellectual disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 45(3), 339-346. <https://psycnet.apa.org/record/2010-16794-002>
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology*, 29(2), 75-91. <https://doi.org/10.1007/BF02766777>
- Güçlü, N. ve Bayrakçı, M. (2004). Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi ve hiçbir çocuğun eğitimsiz kalmaması reformu. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 51-64. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/57226/808281>
- 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.
- 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), 1-17. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_00000000211](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_00000000211)

- 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), 61-84. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd/issue/1494/18068>
- Halpern, A. S. (1985). Transition: a look at the foundations. *Exceptional Children*, 51(6), 479–486. <https://doi.org/10.1177/001440298505100604>
- Halpern, A.S. (1994). Quality of life for students with disabilities in transition from school to adulthood. *Soc Indic Res*, 33, 193–236. <https://doi.org/10.1007/BF01078962>
- Hancock, R.D. ve Algozzine, B. (2006). *Doing case study research*. Teachers College Press.
- Hanline, M. F. ve Halvorsen, A. (1989). Parent perceptions of the integration transition process: Overcoming artificial barriers. *Exceptional Children*, 55(6), 487-492. <https://doi.org/10.1177/001440298905500601>
- Hanson, M.J., Beckman, P.J., Horn, E., Marquart, J., Sandall, S.R., Greig, D. ve Brennan, E. (2000). Entering preschool: family and professional experiences in this transition process. *Journal of Early Intervention*, 23(4), 279-293. <https://doi.org/10.1177/10538151000230040701>
- Hasazi, S. B., Gordon, L. ve Roe, C. A. (1985). Factors associated with the employment status of handicapped youth exiting high school from 1979 to 1983. *Exceptional Children*, 51, 455-469. <https://doi.org/10.1177/001440298505100601>
- 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. <https://doi.org/10.1177/1088357608329827>
- Heward, W. L., Alber-Morgan, S. R., ve Konrad, M. (2020). *Exceptional children: An introduction to special education*. Pearson Education.
- Howlin, P. (2000). Outcome in adult life for more able individuals with autism or asperger syndrome. *Autism*, 4, 63–83. <https://doi.org/10.1177/136236130000400100>
- Hurlbutt, K. ve Chalmers, L. (2004). Employment and adults with asperger syndrome. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(4), 215-222. <https://doi.org/10.1177/10883576040190040301>
- Hutinger, P.L. (1981). Transition practices for handicapped young children: What the experts say. *Journal of the Division for Early Childhood*, 2, 8-14. <https://doi.org/10.1177/105381518100200103>

- Johnson, D. R. (2005). Key provisions on transition: A comparison of IDEA 1997 and IDEA 2004. *Career Development For Exceptional Individuals*, 28(1), 60–63. <https://doi.org/10.1177/08857288050280010801>
- Kagan, S. (1992). *The strategic importance of linkages and the transition between early childhood programs and early elementary school*. In *Sticking together: Strengthening linkages and the transition between early childhood education and early elementary school (Summary of a National Policy Forum)*. U.S. Department of Education.
- Kagan, S. L. ve Neuman, M. J. (1998). Lessons from three decades of transition research. *Elementary School Journal*, 98(4), 365-379. <https://doi.org/10.1086/461902>
- Kasap, C. (2021). *Gelişimsel yetersizliği olan öğrencileri bağımsız yaşama geçişe hazırlamada öğretmenlere yönelik tasarlanan eğitim programının etkililiği* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Katims, D. S. ve Pierce, P. L. (1995). Literacy-rich environments and the transition of young children with special needs. *Topics in Early Childhood Special Education*, 15(2), 219-234. <https://doi.org/10.1177/027112149501500205>
- Katz, G. ve Lazcano-Ponce, E. (2008). Intellectual disability: definition, etiological factors, classification, diagnosis, treatment and prognosis. *Salud pública de México*, 50(2), 132-141. <https://doi.org/10.1590/s0036-36342008000800005>
- Kauffman, J. M., Hallahan, D. P. ve Ford, D. Y. (1998). Introduction to the special section. *The Journal of Special Education*, 32(1), 3. <https://doi.org/10.1177/002246699803200101>
- Kaye H.S., Jans L.H., ve Jones E.C. (2011). Why don't employers hire and retain workers with disabilities? *J Occup Rehabil.* 21, 526–36. <https://doi.org/10.1007/s10926-011-9302-8>
- Kellems, R. O. ve Morningstar, M. E. (2010). Tips for transition. *TEACHING Exceptional Children*, 43(2), 60-68. <https://doi.org/10.1177/004005991004300206>
- Kellems, R. O., Springer, B., Wilkins, M. K. ve Anderson, C. (2016). Collaboration in transition assessment: school psychologists and special educators working together to improve outcomes for students with disabilities. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 60(3), 215-221. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2015.1075465>
- Kemp, C. ve Carter, M. (2000). Demonstration of classroom survival skills in kindergarten: A five year transition study of children with intellectual disabilities. *Educational Psychology*, 20, 394-411. <https://doi.org/10.1080/713663756>

- Kırcaali-İftar, G. (2016). Otizm spektrum bozukluğuna genel bakış. Tekin-İftar, E. (Ed.). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimi* içinde (ss. 17-43), Vize Yayıncılık.
- King, G. A., Baldwin, P. J., Currie, M. ve Evans, J. (2005). Planning successful transitions from school to adult roles for youth with disabilities. *Children's Health Care*, 34(3), 193-216. [https://doi.org/10.1207/s15326888chc3403\\_3](https://doi.org/10.1207/s15326888chc3403_3)
- Kochhar-Bryant, C., Bassett, D. S. ve Webb, K. W. (2009). *Transition to postsecondary education for students with disabilities*. Corwin Press.
- Kohler, P. (1996). Taxonomy for transition programming a model for planning, organizing, and evaluating transition education, services and programs. [https://www.nsttac.org/\\_kohlerp/pdf/Taxonomy.pdf](https://www.nsttac.org/_kohlerp/pdf/Taxonomy.pdf)
- Kohler, P. D. ve Field, S. (2003). Transition-focused education: Foundation for the future. *The Journal of Special Education*, 37(3), 174-183. <https://doi.org/10.1177/00224669030370030701>
- Kohler, P., Gothberg, J. ve Coyle, J. (2016). Using the taxonomy for transition programming 2.0 to guide transition education. In Ellis, A.L. (eds) *Transitioning children with disabilities. studies in inclusive education*. Sense Publishers. [https://doi.org/10.1007/978-94-6351-134-6\\_11](https://doi.org/10.1007/978-94-6351-134-6_11)
- Kurt, B. (2020). *Zihinsel engelli bireylerin istihdam sorunu ve çözüm önerileri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Kutlu, M. ve Berk, S. (2023). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin yetişkinliğe geçiş sürecinde ebeveyn katılımının sağlanması için eğitimcilerin uygulayabilecekleri stratejiler. *Hakkâri Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 65-77. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hefder/issue/77460/1306835>
- 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. <https://doi.org/10.1177/0885728810376410>
- Landmark, L. J., Roberts, E. L. ve Zhang, D. (2013). Educator's beliefs and practices about parent involvement in transition planning. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 36(2), 114-123. <https://doi.org/10.1177/2165143412463047>
- Landmark, L. J. ve Zhang, D. (2012). Compliance and practices in transition planning: A review of individualized education program documents. *Remedial and Special Education*, 34(2), 113-125. <https://doi.org/10.1177/0741932511431831>
- Leonard H., Foley K.R., Pikora T., Bourke J., Wong K., McPherson L., Lennox N. ve Downs J. (2016). Transition to adulthood for young people with intellectual disability: The

- experiences of their families. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. 25(12), 1369-1381.  
<https://doi.org/10.1007/s00787-016-0853-2>
- Li, J., Y., Bassett, D. S. ve Hutchinson, S. R. (2009). Secondary special educator's transition involvement. *Journal of Intellectual ve Disability*, 34, 163-172.  
<https://doi.org/10.1080/13668250902849113>
- Lincoln, Y.S. ve Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE, Thousand Oaks, 289-331.  
[http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Lindsay, S., Lampthey, D., Cagliostro, E., Srikanthan, D., Mortaji, N. ve Karon, L. (2018). A systematic review of post-secondary transition interventions for youth with disabilities, *Disability and Rehabilitation*, 41(21), 2492-2505,  
<https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1470260>
- Lombardi, J. (1992). *Beyond transition: Ensuring continuity in early childhood services*. ERIC Digest. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED345867.pdf>
- Margetts, K. (2002). Transition to school-complexity and diversity. *European Early Childhood Education Research Journal*, 10(2), 103-114.  
<https://doi.org/10.1080/13502930285208981>
- McDonnell, J. ve Hardman, M. L. (2010). *Successful transition programs: Pathways for students with intellectual and developmental disabilities*. SAGE Publications.  
<https://doi.org/10.4135/9781452275024>
- Melekoğlu, M.A. (2017). Özel öğrenme güçlüğüne giriş. Melekoğlu M.A., Çakıroğlu, O. (Ed.) *Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar içinde* (ss.15-44). Vize yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*.  
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2015). *Özel eğitim meslek eğitim okulu*.  
<https://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-mesleki-egitim-merkezi-mesleki-egitim-programlari-yayimlandi/icerik/711>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2009). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında tanıtım, mezunları izleme, istihdam, mesleki rehberlik ve danışma hizmetleri yönergesi*.  
<http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/825.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1997). 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname:  
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/4.5.573.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1986). 3308 Sayılı Mesleki Eğitim Kanunu.  
[https://mtegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_05/18152030\\_DAYANAK.pdf](https://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_05/18152030_DAYANAK.pdf)

- Müller, E., Schuler, A., Burton, B. A., ve Yates, G. B. (2003). Meeting the vocational support needs of individuals with asperger syndrome and other autism spectrum disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 18, 163–175. [https://www.researchgate.net/publication/285761859\\_Meeting\\_the\\_vocational\\_support\\_needs\\_of\\_individuals\\_with\\_Aspberger\\_Syndrome\\_and\\_other\\_autism\\_spectrum\\_disabilities](https://www.researchgate.net/publication/285761859_Meeting_the_vocational_support_needs_of_individuals_with_Aspberger_Syndrome_and_other_autism_spectrum_disabilities)
- Newman, L., Wagner, M., Knokey, A., Marder, C., Nagle, K., Shaver, D. ve Wei, X. (2011). The post-high school outcomes of young adults with disabilities up to 8 years after high school a report from the national longitudinal transition study-2 (NLTS2). <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.20600.57600>
- Noonan, M.J. ve Kilgo, J.L. (1987). Transition services for early age individuals with severe mental retardation. R.N. Ianacone ve R.A. Stodden (Eds.), In *Transition issues and directions* (pp. 25-37). Council for Exceptional Children, Division on Mental Retardation.
- Oxford English Dictionary [OED], (b.t.). *Transition*. <https://www.oed.com/search/dictionary/?scope=Entries&q=transition>
- Öger, A. (2012). Uygur türklerinin doğum âdetleri. *Journal of Turkish Studies*. 7(1), 1679-1694. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3097>
- Özbey, F. ve Diken, İ. H. (2010). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş- meslek eğitimi ve istihdamlarına yönelik Türkiye’de yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(2), 19-42. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_00000000150](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_00000000150)
- Özdemir, S. (2008). *Türkiye’de hafif düzeyde zihinsel engelli bireylere meslek edindirme ve istihdamlarına ilişkin politikaların değerlendirilmesine yönelik yönetici, işveren ve veli görüşleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Pappas, C. (2022). *Don’t grow up...or better yet...just learn the skills needed to make it manageable: does vocational training adequately prepare students with disabilities the skills needed to go through the game of life?* (Publication No. 2711368039) [Master’s thesis, Trinity Christian College]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Patton, M. Q. (2018). *Qualitative research and evaluation methods: integrating theory and practice*. SAGE Publications, Inc.
- Peper, C., ve McMaster, K. (2012). Transition knowledge of high school special education teachers in a midwestern school district. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 99, 123. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1135516>

- 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. <https://doi.org/10.3102/00346543067002197>
- Polloway, E. A., Patton, J. R. ve Serna, L. (2001). *Strategies for teaching learners with special needs*. Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall.
- Register, A. J. (2018). Book review: your complete guide to transition planning and services, by Morningstar, M. E. ve Clavenna-Deane, B. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 43(4), 291–294. <https://doi.org/10.1177/1540796918810670>
- Repetto, J. B. ve Correa, V. I. (1996). Expanding views on transition. *Exceptional Children*, 62(6), 551-563. <https://doi.org/10.1177/001440299606200606>
- Rodgers, E. J. (2022). *Evaluating transition programs for students with disabilities in a midwest suburban school district* (Publication No. 2672364323) [Doctoral dissertation, Lindenwood University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Rosenkoetter, S. E., Hains, A. H., ve Fowler, S. A. (1994). *Bridging early services for children with special needs and their families: a practical guide for transition planning*. Paul H. Brookes.
- 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. <https://doi.org/10.1177/027112140102100101>
- Rous, B. S. ve Hallam, R. A. (2012). Transition services for young children with disabilities: research and future directions. *Topics in Early Childhood Special Education*, 31(4), 232–240. <https://doi.org/10.1177/0271121411428087>
- Rous, B., Teeters Myers, C. ve Buras Stricklin, S. (2007). Strategies for supporting transitions of young children with special needs and their families. *Journal of Early Intervention*, 30(1), 1-18. <https://doi.org/10.1177/105381510703000102>
- Rule, A. C., Stefanich, G. P., Boody, R. M. ve Peiffer, B. (2011). Impact of adaptive materials on teachers and their students with visual impairments in secondary science and mathematics classes. *International Journal of Science Education*, 33(6), 865- 887. <https://www.learntechlib.org/p/51632/>
- Ruppar, A. L., Neeper, L. S. ve Dalsen, J. (2016). Special education teacher's perceptions of preparedness to teach students with severe disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 41, 273-286. <https://doi.org/10.1177/1540796916672843>

- Schramm, W. (1971). *Notes on case studies of instructional media projects*. Working paper for the Academy for Educational Development, Washington, DC.
- Shoffner, M. F. ve Williamson, R. D. (2000). Engaging preservice school counselors and principals in dialogue and collaboration. *Counselor Education and Supervision*, 40(2), 128-140. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2000.tb01244.x>
- Shogren, K. A., Garnier Villarreal, M., Dowsett, C. ve Little, T. D. (2016). Exploring student, family, and school predictors of self-determination using nlts2 data. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 39(1), 23–33. <https://doi.org/10.1177/2165143414546685>
- Sitlington P. L., Payne E. M. (2004). Information needed by postsecondary education: can we provide it is as part of the transition assessment process? *LD: A Contemporary Journal*, 2 (2), 1–14. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ797688.pdf>
- Sitlington, P. L., Clark, G. M. ve Neubert, D. A. (2010). *Transition education and services for students with disabilities*. Prentice Hall.
- Sönmez, M. (2017). *Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Sönmez, M. ve Sazak, E. (2019). Zihin yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına geçiş sürecine ilişkin öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1700-1723. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019..-556602>
- Sözdinler Karahan, S. H. (2007). *İşitme engelli öğrencilerin okul yaşamından toplumsal yaşama geçişte sahip olmaları gereken bağımsız yaşam becerileri ile ilgili anne baba ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Spiegel-McGill, P., Reed, D. J., Konig, C. S., ve McGowan, P. A. (1990). Parent education: Easing the transition to preschool. *Topics in Early Childhood Special Education*, 9(4), 66-77. <https://doi.org/10.1177/027112149000900407>
- 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 ve Occupational Therapy in Pediatrics*, 21(4), 3-21. [https://doi.org/10.1300/j006v21n04\\_02](https://doi.org/10.1300/j006v21n04_02)
- Stodden R.A., Leake D.W., Yamamoto, K.K., Okoji L. ve Roberts K.D. (2020). A history of adolescent transition education. Shogren K.A., Wehmeyer, M.L. (Eds.) In *Handbook of adolescent transition education for youth with disabilities* (ss. 5-25). Routledge.

- Stoner, J.B., Angell, M.E., House, J.J. (2007). Transitions: perspectives from parents of young children with autism spectrum disorder (ASD). *J Dev Phys Disabil*, 19, 23–39. <https://doi.org/10.1007/s10882-007-9034-z>
- Şafak, P., Bilgiç, H. C., (2018). Özel gereksinimli bireylerde sosyal uyum becerilerinin değerlendirilmesi ve öğretimi. Sazak E. (Ed.) *Özel eğitimde sosyal uyum becerilerinin öğretimi içinde* (ss.247-271), Pegem Akademi.
- Tarleton, B. ve Ward, L. (2005). Changes and choices: finding out what information young people with learning disabilities, their parents and supporters need at transition. *British Journal of Learning Disabilities*. 33, 70- 76. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3156.2005.00344.x>
- Test, D. W. ve Fowler, C. H. (2018). A look at the past, present, and future of rural secondary transition. *Rural Special Education Quarterly*, 37(2), 68-78. <https://doi.org/10.1177/8756870517751607>
- 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. <https://doi.org/10.1177/0885728809346960>
- Trainor, A. A., Morningstar, M. E., ve Murray, A. (2016). Characteristics of transition planning and services for students with high-incidence disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 39(2), 113–124. <https://doi.org/10.1177/0731948715607348>
- Türk Dil Kurumu (b.t.). *Geçiş tanımı*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkiye İş ve İşçi Bulma Kurumu. (2023). İstihdamı Zorunlu Kontenjanlar. <https://www.iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/>
- U.S. Department of Education. (2023). *History of the IDEA*. <https://sites.ed.gov/idea/IDEA-History#1980s-90s>
- U.S Department of Education. (2004). *Engelli bireylerin eğitimi yasası (individual with disabilities education act)*. <https://sites.ed.gov/idea/>
- Uçar, A. S. (2016). *Zihin yetersizliği olan bireylerin istihdam sürecinde yer alan paydaşların istihdam sürecine yönelik görüş ve önerileri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Uçar-Rasmussen, M. ve Yıkmış A. (2020). Annelerin özel gereksinimli çocuklarının mesleki eğitim ve istihdamına yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(1), 324-345. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.14m>

- Varış, Y. A. ve Hekim, M. M. (2017). Özel gereksinimli bireyler ve müzik eğitimi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 29-42.  
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/gebd/issue/35209/390674>
- 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. <https://eric.ed.gov/?id=ED356603>
- 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.  
<https://doi.org/10.1177/1044207313518071>
- Westling, D. L. ve Fox, L. (2000). *Teaching students with severe disabilities*. Upper Saddle River, NJ: Merrill / Prentice Hall.
- Will, M. (1984). OSERS programming for the transition of youth with disabilities: bridges from school to working life. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED256132.pdf>
- Wolery, M. (1989). Transitions in early childhood special education: Issues and procedures. *Focus on Exceptional Children*, 22(2). <http://dx.doi.org/10.17161/fec.v22i2.7518>
- Wolery, M. (1999). Children with disabilities in early elementary school. R. C. Pianta ve M. J. Cox (Eds.) In *The transition to kindergarten* (pp. 253-280). Paul H. Brookes.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Hacıibrahimoğlu, B. (2013). *Özel gereksinimli öğrencilerin ilköğretime geçişte yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Thousand Oaks, Sage.
- Yüksel, H. ve Tanrıverdi, A. (2019). Özel gereksinimli çocuğa sahip olan ailelerin yaşadıkları sosyal sorunlar ve baş etme yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(3), 535-559.  
<https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.493089>

## EKLER

### EK-1. Öğretmen Katılımcıların Görüşme Soruları

#### ÖĞRETMEN DEMOGRAFİK BİLGİLER

**Mesleki kıdemi / Alanı:**

**Özel gereksinimli öğrenciler ile deneyim süresi:**

#### ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORULARI

1. Özel gereksinimli bireylerin okul sonrası meslek hayatına geçişi hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yapılması gereken planlamalar nelerdir?
  - a) Geçiş sürecini planlarken kimlerin/hangi kurumların rol ve sorumlulukları olduğunu düşünüyorsunuz?
  - b) Geçiş sürecinde kimlerle/hangi kurumlarla iş birliği yapılmalı?
  - c) Sizce geçiş planlamaları ne zaman yapılmalı? Düşüncelerinizi paylaşır mısınız?
3. Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin siz neler yapıyorsunuz?
  - a) Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçişini nasıl planlıyorsunuz?
  - b) Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde hangi kurumlarda çalışacağına nasıl karar veriyorsunuz?
  - c) Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş sürecinde kimler-nasıl etkin rol oynuyor?
  - d) Özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreci ne zaman başlıyor?
4. Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunlar nelerdir?
5. Özel gereksinimli bireylerin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir? Siz hangi çözümleri ürettiniz?

## EK-2. Ebeveyn Katılımcıların Görüşme Soruları

### EBEVEYN DEMOGRAFİK BİLGİLER

**Yaş:**

**Çocuk sayısı:**

**Özel gereksinimli çocuk sayısı:**

**Öğrenim durumu:**

**Çalışıp çalışmama durumu:**

**Ailenin gelir durumu:**

### EBEVEYN GÖRÜŞME SORULARI

**1. Özel gereksinimli bireylerin okul sonrası meslek hayatına geçişi hakkında ne düşünüyorsunuz?**

**2. Çocuğunuzun meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin nasıl bir planlama yapılmalı?**

a. Sizce çocuğunuzun meslek hayatına geçiş sürecini planlarken bu süreçte kimlerin olması gerekir? Siz kimlerden destek beklerdiniz?

b. Çocuğunuzun meslek hayatına geçişini planlama sürecinde kimler vardı? Bu kişilerden hangi konularda destek aldınız?

c. Sizce çocuğunuzun meslek hayatına geçiş süreci planlaması ne zaman yapılmalı?

**3. Çocuğunuzun meslek hayatına geçiş süreci nasıl gerçekleşti?**

a. Çocuğunuzun çalışacağı kurum nasıl belirlendi?

b. Çocuğunuzun çalışacağı kurum ne zaman belirlendi?

**4. Çocuğunuzun okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde sorun yaşadınız mı?**

**Yaşadıysanız ne tür sorunlar yaşadınız? Düşüncelerinizi paylaşır mısınız?**

**5. Çocuğunuzun okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunları ortadan kaldırmaya yönelik neler yapılabilir? Siz hangi çözümleri ürettiniz?**

### EK-3. İşveren Katılımcıların Görüşme Soruları

#### İŞVEREN DEMOGRAFİK BİLGİLER

**Yaş:**

**Öğrenim durumu:**

**İşletme Faaliyet Süresi/Yılı:**

**İşletme Bünyesinde Çalışan Özel gereksinimli Birey Sayısı:**

#### İŞVEREN GÖRÜŞME SORULARI

1. Özel gereksinimli bireylerin okul sonrası meslek hayatına geçişi hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. İşletmenizde çalıştırdığınız özel gereksinimli bireyin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin nasıl bir planlama yapılmalı?
  - a. Geçiş sürecini planlarken kimlerin/hangi kurumların rol ve sorumlulukları olduğunu düşünüyorsunuz?
  - b. Sizce özel gereksinimli bireylerin meslek hayatına geçiş süreci planlamaları ne zaman yapılmalı? Düşüncelerinizi paylaşır mısınız?
3. İşletmenizde çalıştırdığınız özel gereksinimli bireyin sizin işletmenize geçiş süreci nasıl gerçekleşti?
  - a. Planlamalar yapıldıysa bu planlamalar sözlü, kişilerarası planlamalar mıydı yoksa yazılı planlamalar yapıldı mı?
  - b. İşletmenizde çalışacak özel gereksinimli birey nasıl belirlendi?
  - c. İşletmenizde çalıştırdığınız özel gereksinimli bireyin sizin işletmenize geçiş süreci ne zaman belirlendi?
4. İşletmenizde çalıştırdığınız özel gereksinimli bireyin meslek hayatına geçiş sürecinde sorun yaşadınız mı? Yaşadıysanız ne tür sorunlar yaşadınız? Paylaşır mısınız?
5. Özel gereksinimli bireyin okul yaşamından meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunları ortadan kaldırmaya yönelik neler yapılabilir? Siz hangi çözümleri ürettiniz?

#### **EK-4. Özel Gereksinimli Birey Katılımcıların Görüşme Soruları**

### **ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİ DEMOGRAFİK BİLGİLER**

**Öğrencinin yaşı/sınıfı:**

**Meslek Alanı:**

### **ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI**

- 1. Okuldan mezun olduktan sonra meslek hayatına geçiş süreci hakkında ne düşünüyorsun?**
- 2. Sence meslek hayatına geçiş sürecine ilişkin nasıl bir planlama yapılmalı?**
  - a. Sence meslek hayatına geçiş sürecin planlanırken kimlerin olması gerekir?
  - b. Senin meslek hayatına geçişini planlama sürecinde kimler vardı?
  - c. Sen kimlerden destek bekledin?
  - d. Sence meslek hayatına geçiş süreci planlaması ne zaman yapılmalı?
- 3. Okul sonrası meslek hayatına geçiş sürecin için ne tür planlamalar yapıldı?**
  - a. Meslek hayatına geçiş sürecin ne zaman planlandı?
  - b. Bu süreçte kimler rol aldı? Roller nelerdi?
- 4. Senin meslek hayatına geçiş sürecin nasıl gerçekleşti?**
- 5. Meslek hayatına geçiş sürecinde sorunlar yaşadın mı? Yaşadıysan ne tür sorunlar yaşadın?**
- 6. Meslek hayatına geçiş sürecinde yaşanan sorunları ortadan kaldırmak için sence neler yapılabilir? Sen karşılaştığın sorunlara nasıl çözüm buldun?**

**EK-5. Alan Seçimi Öğretmen Görüş Formu (Meslek Alanı Öğretmeni tarafından doldurulan form örneği):**

**ÖZEL EĞİTİM MESLEK OKULU**  
**2022-2023 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI**  
**TEKSTİL TEKNOLOJİLERİ ALANI**  
**9/ SINIFI MESLEK ÖĞRETMENİ GÖRÜŞ FORMU**

| ÖĞRENCİ ADI SOYADI |  | MESLEK ÖĞRETMENİ GÖRÜŞÜ                                                                                      |
|--------------------|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1                  |  | Yeteneği ile alana uygundur.                                                                                 |
| 2                  |  | Alana karşı ilgi ve yeteneği bulunmamaktadır. Alana uygun değildir.                                          |
| 3                  |  | İlgili ve istekli bir öğrencidir. Alan için yeterli beceriye sahiptir.                                       |
| 4                  |  | Alana karşı ilgi ve yeteneği bulunmamaktadır. Alana uygun değildir.                                          |
| 5                  |  | Alana karşı ilgi ve yeteneği bulunmamaktadır. Alana uygun değildir.                                          |
| 6                  |  | İlgili ve istekli bir öğrencidir. Alan için yeterli beceriye sahiptir.                                       |
| 7                  |  | İlgili ve istekli bir öğrencidir. Alan için yeterli beceriye sahiptir.                                       |
| 8                  |  | Amaçları anlamada güçlük çekmektedir. Tamamladığı henüz bir çalışması bulunmamaktadır. Alana uygun değildir. |
| 9                  |  | Yetenekli fakat alan için isteksizdir.                                                                       |
| 10                 |  | İlgili ve istekli bir öğrencidir. Alan için yeterli beceriye sahiptir.                                       |

**NOT:**

1. Meslek öğretmeni tarafından öğrencinin alana ilişkin değerlendirilmesini yapıp forma yazılacaktır.

Tekstil Teknolojisi Öğretmeni

**EK-6. Alan Seçimi Öğretmen Görüş Formu (Özel Eğitim Öğretmeni tarafından doldurulan form örneği):**

**ÖZEL EĞİTİM MESLEK OKULU**  
**2022-2023 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI**  
**ALAN SEÇİMİ İÇİN**  
**9/ SINIF ÖĞRETMEN GÖRÜŞ FORMU**

| ÖĞRENCİ ADI SOYADI |  | SINIF ÖĞRETMENİ GÖRÜŞÜ                                                            |
|--------------------|--|-----------------------------------------------------------------------------------|
| 1                  |  | Tüm atölyelere uygundur.                                                          |
| 2                  |  | Okuma yazması olmadığı için Bilişim Atölyeleri dışında diğer atölyelere uygundur. |
| 3                  |  | Tüm atölyelere uygundur.                                                          |
| 4                  |  | Konaklama hizmetleri ve Saç Güzellik atölyelerine uygundur.                       |
| 5                  |  | Okuma yazması olmadığı için Bilişim Atölyeleri dışında diğer atölyelere uygundur. |
| 6                  |  | Tüm atölyelere uygundur.                                                          |
| 7                  |  | Okuma yazması olmadığı için Bilişim Atölyeleri dışında diğer atölyelere uygundur. |
| 8                  |  | Tüm atölyelere uygundur.                                                          |
| 9                  |  | Tüm atölyelere uygundur.                                                          |
| 10                 |  | Okuma yazması olmadığı için Bilişim Atölyeleri dışında diğer atölyelere uygundur. |

**NOT:**

1. Sınıf öğretmeni tarafından öğrencinin alana ilişkin değerlendirilmesini yapıp forma yazılacaktır.

9/ Sınıf Öğretmeni

## EK-7 Staj Toplantı Tutanağı

2022-2023 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI

MESLEK OKULU

12/ SINIFI STAJ İÇİN BEP KURULU TOPLANTISI

Toplantı Tarihi : 03/10/2022  
Toplantı Saati : 15.30  
Toplantı Yeri : Öğretmenler Odası

### GÜNDEM MADDELERİ

1. Açılış, yoklama ve yazman seçimi.
2. Gündem maddelerinin okunması ve ilave edilecek gündem maddelerinin değerlendirilmesi.
3. Staj yapacak öğrencilerin durumunun görüşülmesi.
4. Koordinatör öğretmenin belirlenmesi.
5. Dilek temenni ve kapanış.

### GÜNDEM MADDELERİNİN GÖRÜŞÜLMESİ

1. Açılış ve yoklama yapıldı. Tüm katılımcıların hazır bulunduğu görüldü. [ ] yazman olarak seçildi.
2. Gündem maddeleri okundu. İlave edilecek gündem maddelerinin olmadığı üyeler tarafından belirtildi. Var olan gündem maddelerine devam edilmesine karar verildi.
3. 12/ sınıfında öğrenim gören [ ] numaralı [ ] in [ ] staja başlamasına karar verildi.  
Alan/Sınıf ve koordinatör öğretmenler arasında gerekli işbirliğinin sağlanmasına karar verildi.  
Stajdan ayrılan öğrencilerin yerine koordinatör öğretmen tarafından işyeriyle gerekli görüşmeler yapılarak yeni öğrencilerin yerleştirilmesine karar verildi.  
Koordinatör öğretmen olarak [ ] görevlendirilmesine karar verildi.
4. Toplantıya iyi dilek ve temennilerle son verildi.

[ ]  
Tekstil Teknoloji Öğretmeni

[ ]  
Sınıf Öğretmeni

[ ]  
Görsel Sanatlar Öğretmeni

[ ]  
Rehber Öğretmen

[ ]  
Müzik Öğretmeni

## EK-8. 12B sınıfı Veli Toplantısı Tutanakları

### I. Dönem

ÖZEL EĞİTİM MESLEK OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

2022-2023 Eğitim Öğretim yılı 1. A sınıfı 1. Dönem veli toplantısı 01.11.2022 Salı günü saat 15.00'da aşağıdaki gündem maddeleri doğrultusunda öğretmenler odasında yapılmıştır.

Bilgilerinize arz ederim.

12. A sınıfı Öğretmeni

1. Açılış yoklama.
2. 1. Dönem BEP kazanımları hakkında bilgilendirmenin yapılması.
3. Öğrencilerin başarılarına atıfıyla yönelik tedbirlerin görüşülmesi.
4. Aile ve branş öğretmenlerinin öğrenci bazındaki görüşlerinin paylaşılması.
5. Öğretmen - öğrenci-veli iş birliğinin öneminin anlatılması.
6. Okul dışı yapılacak sosyal faaliyetler hakkında görüşülmesi.
7. Öğrencilerin devam-devamsızlık durumlarının görüşülmesi.
8. Staja giden öğrencilerin staj durumları hakkında bilgilendirme yapılması.
9. Dilek temenniler ve kapanış.

| Öğretmen Adı- Soyadı | Branş                              | İmza |
|----------------------|------------------------------------|------|
|                      | Müdür Yardımcısı                   |      |
|                      | Bilgi Teknolojileri Öğretmeni      |      |
|                      | Görsel Sanatlar Öğretmeni          |      |
|                      | Müzik Öğretmeni                    |      |
|                      | Bedен Eğitimi ve Spor Öğrt.        |      |
|                      | Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğrt. |      |
|                      | Rehber Öğretmen                    |      |

OKUL

Okul Müdürü

#### 8. Staja giden öğrencilerin staj durumları hakkında görüşülmesi.

annes. sürecini faydalı bir şekilde sürdürmekte. Bilişim ve Teknoloji dersinde gördüğü şeyleri pekiştirme ve uygulama açısından onun için çok iyi bir fırsat. İkinci dönemde aynı şekilde devam etmeyi düşünüyoruz.

babası I açısından geçen yıl stajı çok verimli geçti. İnsanlarla iletişimi ve sosyalleşmesi açısından katkı sağladı.

## 12B Sınıfı II. Dönem Veli Toplantı Tutanağı

### ÖZEL EĞİTİM MESLEK OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

2022-2023 Eğitim öğretim yılı 12/ Sınıfı 2. Dönem veli toplantısı 21 Mart 2023 Salı günü saat 12:30' da aşağıdaki gündem maddeleri doğrultusunda öğretmenler odasında yapılmıştır. Belgelerinizle arz ederim.

12/ Sınıf Öğretmeni

- 1) Açılış, yoklama
- 2) 2022 / 2023 eğitim öğretim yılı 1. yarıyılın genel değerlendirilmesi.
- 3) Öğrencilerin davranışları ile ilgili velilere bilgi verilmesi.
- 4) Öğrencilerin devam-devamsızlık durumlarının görüşülmesi.
- 5) Öğrencilerin temizlik, kalık kıyafet ve beslenme alışkanlıklarının görüşülmesi.
- 6) Atölye ve branş öğretmenlerinin görüşlerinin paylaşılması.
- 7) Staja giden öğrencilerin durumlarının görüşülmesi.
- 8) Öğretmen – öğrenci-veli işbirliğinin öneminin anlatılması.
- 9) Dilek, temenniler ve kapanış.

| Öğretmen Adı Soyadı | Branş                               | İmza |
|---------------------|-------------------------------------|------|
|                     | Müdür Yardımcısı                    |      |
|                     | Rehber Öğretmen                     |      |
|                     | Görsel Sanatlar Öğretmeni           |      |
|                     | Müzik Öğretmeni                     |      |
|                     | Din Kültürü ve A.B Öğrt.            |      |
|                     | Sosyal Kültürel ve Sportif F. Öğrt. |      |
|                     | Beden Eğitimi ve Spor Öğrt.         |      |
|                     | Bilişim Teknolojileri Öğrt.         |      |

OLUK

03/2023

Okul Müdürü

#### 7. Staja giden öğrencilerin durumlarının görüşülmesi.

n velisi stajın öğrenci için meslek hayatının başlangıcında önemli bir rol oynadığını n da hem bilgilerini beceriye dönüştürmesinde hem sosyal ilişkilerde hem de bağımsız yaşam becerileri için çok fazla katkısının olduğunu belirtti. n staja başlamasıyla beraber meslek hayatına geçiş sürecinin olumlu olduğunu öğrenciye okul hayatından sonra da pozitif fönde etki edeceğini belirtti.

Sınıf Öğretmeni: staj Akademik bilgilerin , pratik uygulamalara dönüşmesine ve akılda daha kalıcı olmasını sağlıyor. İleride meslek yaşamlarında karşılaşılabilecekleri sorunları en uygun şekilde ve en kısa zamanda çözebilmeleri için yeni beceriler, pratiklik sağlıyor. Özellikle sosyal anlamda iş ilişkilerinde de öğrencilerimiz için en önemli basamak diye belirtti.

## EK-9. 12A sınıfı II. Dönem Veli Toplantı Tutanağı

### ÖZEL EĞİTİM MESLEK OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

2022-2023 Eğitim öğretim yılı 12/ Sınıfı 2. Dönem veli toplantısı 23 Mart Perşembe günü saat 15.00'da aşağıdaki gündem maddeleri doğrultusunda öğretmenler odasında yapılacaktır.

Bilgilerinize arz ederim.

Sınıf Öğretmeni

- 1) Açılış, yoklama
- 2) 06.02.2023 tarihinde ülkemizde yaşanan Kahramanmaraş merkezli depremin öğrenciler üzerindeki etkileri ve bu etkileri ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalar hakkında görüşülmesi.
- 3) 2022 / 2023 eğitim öğretim yılı 1. yarıyılın genel değerlendirilmesi.
- 4) Öğrencilerin davranışları ile ilgili velilere bilgi verilmesi.
- 5) Staja giden öğrencilerin durumunun görüşülmesi.
- 6) Öğrencilerin temizlik, kıyak kıyafet ve beslenme alışkanlıklarının görüşülmesi.
- 7) Atölye ve branş öğretmenlerinin görüşlerinin paylaşılması.
- 8) Öğretmen – öğrenci-veli iş birliğinin öneminin anlatılması.
- 9) Öğrencilerin devam devamsızlık durumunun görüşülmesi.
- 10) Dilek temenniler ve kapanış.

- 5) Staja giden öğrencilerin durumunun görüşülmesi.

İ de staj yerlerindeki ilgili personeller ve atölye öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucu gayet başarılı oldukları işlerini iyi yaptıkları stajın ilk gününden bugüne gelişim kat ettikleri bilgisi verildi.

## EK-10. Güzellik ve Saç Bakım Zümre Toplantısı Tutanağı

ÖZEL EĞİTİM MESLEK EĞİTİM OKULU  
2022-2023 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI GÜZELLİK VE SAÇ BAKIMI HİZMETLERİ ALANI  
1. DÖNEM ZÜMRE ÖĞRETMENLER KURULU TOPLANTI TUTANAĞI

TOPLANTI TARİHİ : 19.05.2022  
TOPLANTI SAATİ : 15.00  
TOPLANTI YERİ :  
TOPLANTIYA KATILANLAR :

**GÜNDEM MADDELERİ**

- 1- Açılış ve yoklama, Zümre Başkanı belirleme.
- 2- Özel Eğitim Meslek Okulu için Güzellik ve Saç Bakımı Hizmetleri Alanı Çerçeve Öğretim Programının incelenmesi.
- 3- Bir önceki yılın zümre kararlarının incelenmesi ve değerlendirilmesi.
- 4- Atatürk İlke ve İnkılaplarının yıllık planda ele alınması.
- 5- Modüllerin işlenişinde kullanılacak araç gereç ve kaynakların tespiti.
- 6- Derstlerde izlenecek yöntem ve tekniklerin belirlenmesi.
- 7- Atölyelerin temizlik ve düzeni ile ilgili alınacak kararlar.
- 8- Staj ve işletmelerde beceri eğitimi ile ilgili faaliyetlerin planlanması.
- 9- Dilek ve temenniler.

Staj ve işletmelerde beceri eğitimi ile ilgili faaliyetlerin planlanması, BEP birimi tarafından yapılacaktır. 3308 sayılı çıraklık eğitimi kapsamında işletmede beceri eğitimi yapacak öğrenciler sözleşme yaptıkları iş yerlerinde mesleki çalışmalarını yapacaklardır. Uygun öğrencilere işyeri bulunması halinde staj çalışmaları başlatılacağını söyledi.

**KARAR:** giden öğrencilere koordinatörlük görevi esnasında daha yararlı olabilmek için her öğrenciye şit düzeyde rehberlik edilecektir.

**1- Dilek ve temenniler,**  
İyi dilek ve temennilerle toplantı sonlandırıldı.

## EK-11. 12D Sınıfı 1. Dönem Şube Öğretmenler Kurulu

ÖZEL EĞİTİM MESLEK OKULU MÜDÜRLÜĞÜ

2022/2023 Eğitim Öğretim yılı 12. sınıfı 1. Dönem Şube Öğretmenler Kurulu toplantısı 23/11/2022 tarihinde saat 14.50'de aşağıdaki gündem maddeleri doğrultusunda yapılmıştır. Gerekli bilgilerinize arz ederim.

12. Sınıf Öğretmeni

### GÜNDEM MADDELERİ

1. Açılış-yoklama.
2. Yazman seçiminin yapılması.
3. Varsa gündem maddelerine yeni maddelerin eklenmesi.
4. Öğrencilerin okula devam durumlarının görüşülmesi.
5. Öğrencilerin başarı durumlarının incelenmesi ve başarıyı artıracak önlemlerin alınması.
6. Öğrenci davranışlarının görüşülmesi.
7. Dilek temenniler ve kapanış.

| Öğretmen Adı-Soyadı | Branş                              | İmza |
|---------------------|------------------------------------|------|
|                     | Özel Eğitim Öğretmeni              |      |
|                     | Güzellik ve Saç Bakımı Hiz. Öğrt.  |      |
|                     | Beden Eğitimi ve Spor Öğrt.        |      |
|                     | Müzik Öğretmeni                    |      |
|                     | Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğrt. |      |
|                     | Görsel Sanatlar Öğretmeni          |      |
|                     | Rehber Öğretmen                    |      |

20/11/2022

Okul Müdürü

### Güzellik ve Saç Bakımı Hizmetleri Öğretmeni.

Atölyede başarılı bir öğrenci ve öğrenmeye açık bir öğrenci. Sene başında staja başladı.

Yetenekli, bu alanda kendini geliştirmeye açık ve verilen görevleri yerine getiriyor. Dönem ortasında staja başladı.

Atölye derslerinde isteksiz, bu durum öğrenmesini engelliyor, üzerinde durulması gereken bir öğrenci.

Öğrenmede yavaş, verilen görev ve sorumlulukları yerine getirmede zorlanıyor.

## EK-12. Koordinatörlük Toplantı Tutanağı

Sayı : E-26398434-903.07.01-34427530

12.10.2021

Konu : Koordinatörlük Ders Saatinin Belirlenmesi İlk.

### İLGİLİ ÖĞRETMENLERE

İlgi: Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği

İlgi Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği, Koordinatör öğretmen görevlendirme başlığı altında Madde 88 in b fıkrasında; "b) (Değişik:RG-13/9/2014-29118) İşletmelerde mesleki eğitim (Mülga ibare:RG- 16/9/2017-30182) (...) ders görevi verilmesinde işletmelerin okula uzaklığı, ulaşım durumu, işletme sayısı, işletmeler arası uzaklık ve işletmedeki öğrenci sayısı bunlarla ilgili iş ve işlemlerde harcanılacak zaman gibi ölçütler esas alınır. Hangi güzergâhtaki, kaç işletme ve öğrenci için kaç saat (Mülga ibare:RG-16/9/2017-30182) (...) ders görevi verilebileceği, koordinatör müdür yardımcısının başkanlığında alan zümre başkanlarıyla birer alan öğretmeninden oluşan komisyonca planlanır. Okul yönetimince, bu planlama da göz önünde bulundurularak ilgili alan öğretmenlerine görev dağılımı yapılır. Bu kapsamda bir öğretmene aynı gün için 8 saatten fazla ek ders görevi verilmez." denilmektedir.

Bu kapsamda aşağıdaki gündem maddeleri doğrultusunda 12/10/2021 Salı günü saat 15.00 de öğretmenler odasında toplantı yapılacaktır. Toplantıya hazırlıklı katılmanız hususunda;

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Okur Müdürü V.

### GÜNDEM MADDELERİ :

1. Açılış, yoklama ve yazman seçimi.
2. Gündem maddelerinin okunması ve ilave edilecek gündem maddelerinin değerlendirilmesi.
3. Hangi güzergâhtaki, kaç işletme ve öğrenci için kaç saat ders görevi verilebileceğinin görüşülmesi.
4. Dilek temenni ve kapanış.

| Sıra No | Adı Soyadı | Görevi                                                     | Tebellüğ Tarihi | İmza |
|---------|------------|------------------------------------------------------------|-----------------|------|
| 1       |            | Müdür Vekili                                               |                 |      |
| 2       |            | Bilişim Teknolojileri                                      | 12.10.2021      |      |
| 3       |            | Büro Yönetimi<br>(Bilişim Tek. Alanı Dersine girmektedir.) | Raportör        |      |
| 4       |            | El Sanatları                                               | 12.10.2021      |      |
| 5       |            | Tekstil Tek.Öğrt.                                          | 12.10.2021      |      |
| 6       |            | Tekstil Tek.Öğrt.                                          | 12.10.2021      |      |
| 7       |            | Konaklama Hiz. Öğrt.                                       | 12.10.2021      |      |
| 7       |            | Konaklama Hiz. Öğrt.                                       | 12.10.2021      |      |
| 8       |            | Yiy. İçecek Hiz. Öğrt.                                     | 12.10.2021      |      |
| 9       |            | Yiy. İçecek Hiz. Öğrt.                                     | 12.10.2021      |      |

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

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

T.C.  
KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü  
Meslek Okulu İm

01.10.2021

Sayı : E-26798434-903.07.01-33574187  
Konu : Koordinatör Öğrt. Ataması İhk.

## ALAN ÖĞRETMENLERİNE

Orta Öğretim kurumları yönetmeliğinin 88. Maddesinin 2.fıkrasının e bendinde "Bir alanda koordinatör öğretmen olarak görevlendirilecek yeterli sayıda atölye ve laboratuvar öğretmenin bulunmaması durumunda bu alana yakın alan öğretmenlerine öncelik vermek üzere diğer alan öğretmenlerine koordinatörlük görevi verilir." denilmektedir.

Okulumuzda Güzellik ve Saç Bakımı Hizmetleri alanına ait stajyer öğrenciler için koordinatör öğretmeni görevlendirmesi yapılacaktır. İhtekli öğretmen arkadaşların imza sirkülsünde istiyorum / istemiyorum şeklinde belirtmelerini ve isteyen arkadaşların okul idaresine dilekçe vermelerini rica ederim.

Okul Müdürü V.

| Adı<br>Soyadı | Branş                 | İstiyorum / İstemiyorum | İmza |
|---------------|-----------------------|-------------------------|------|
|               | Bilgi Teknolojileri   | İstiyorum               |      |
|               | Tekstil Teknolojileri | İstiyorum               |      |
|               | Tekstil Teknolojileri | İstiyorum               |      |
|               | El Sanatları          | İstiyorum               |      |
|               | Konaklama Hizmetleri  | İstiyorum               |      |
|               | Konaklama Hizmetleri  | İstiyorum               |      |
|               | Yiy. İce. Hizmetleri  | İstiyorum               |      |
|               | Yiy. İce. Hizmetleri  | İstiyorum               |      |
|               | Büro Yönetimi         | İstiyorum               |      |

## EK-13 Mezun Öğrenci Bilgisi

|                                                                                                                                          |                                                                                             |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>(Görüş)</p> <p>→ Tuzla'da<br/>Anadolü'nün 1944 probleminden<br/>dolayı çıktı.<br/>Nasıl kurtulduğunu anlatıyor.<br/>Bölgesinde...</p> | <p>(Görüş)</p> <p>Rehabilitasyon Merkezi'ne davet. (1)<br/>İz kurullarında bulunmuşlar.</p> |
| <p>(Görüş)</p> <p>→ Tuzla'da...<br/>Bölgesinde...</p>                                                                                    | <p>(Görüş)</p> <p>İst. in...<br/>Telsiz... (Elimine edildi)</p>                             |
| <p>(Görüş)</p> <p>→ Tuzla'da...<br/>Bölgesinde...</p>                                                                                    | <p>(Görüş)</p> <p>→ Tuzla'da...<br/>Bölgesinde...</p>                                       |
| <p>(Görüş)</p> <p>→ Tuzla'da...<br/>Bölgesinde...</p>                                                                                    | <p>(Görüş)</p> <p>→ Tuzla'da...<br/>Bölgesinde...</p>                                       |
| <p>(Görüş)</p> <p>→ Tuzla'da...<br/>Bölgesinde...</p>                                                                                    | <p>(Görüş)</p> <p>→ Tuzla'da...<br/>Bölgesinde...</p>                                       |
| <p>(Görüş)</p> <p>→ Tuzla'da...<br/>Bölgesinde...</p>                                                                                    | <p>(Görüş)</p> <p>→ Tuzla'da...<br/>Bölgesinde...</p>                                       |

## EK-14. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-72952391  
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Esra ÖZTÜRK)

23.03/2023

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.  
b) Bursa Uludağ Üniversitesinin 20.02.2023 tarihli ve E-94390400-302.08-97463 sayılı yazısı.  
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 13.03.2023 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Özel Gereksinimli Bireylerin Ortaöğretimden Meslek Hayatına Geçiş Sürecinin İncelenmesi  
Araştırma Türü : Anket/Görüşme  
Araştırma Yeri :  
Araştırma Kişiler : Özel Eğitim Meslek Okulu Öğrencileri, Yöneticileri, Öğrenci Velileri Öğretmenleri  
Araştırmanın Süresi : 2022 - 2023 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuya açık paylaşımının yapılmaması ve araştırma bitiminden sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınıza da uygun görüldüğü takdirde olularınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
Dr. Hasan Hüseyin CAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:  
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (10 Sayfa)  
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

## EK-15 Etik Kurul İzni



**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI**  
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)  
**TOPLANTI TUTANAĞI**

**OTURUM TARİHİ**  
 27 OCAK 2023

**OTURUM SAYISI**  
 2023-01

**KARAR NO 42:** Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Özel Eğitimi Ana Bilim Dalı Dr. Öğr. Üyesi Gülcihan YAZÇAYIR'ın danışmanlığında Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Esra ÖZTÜRK'ün "Özel Gereksinimli Bireylerin Ortaöğretimden Meslek Hayatına Geçiş Süreçlerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitimi Ana Bilim Dalı Dr. Öğr. Üyesi Gülcihan YAZÇAYIR'ın danışmanlığında Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Esra ÖZTÜRK'ün "Özel Gereksinimli Bireylerin Ortaöğretimden Meslek Hayatına Geçiş Süreçlerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölççeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feriye YILMAZ  
 Başkan

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR  
 Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ  
 Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR  
 Üye

Prof. Dr. Vejdî BİLGİN  
 Üye

Prof. Dr. Gülay GÖĞÜŞ  
 Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU  
 Üye

### ÖZ GEÇMİŞ

|                                                  |                                                                                           |                              |                                         |
|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------------|
| <b>Adı- Soyadı</b>                               | Esra ÖZTÜRK                                                                               |                              |                                         |
| <b>Bildiği Yabancı Diller</b>                    | İngilizce                                                                                 |                              |                                         |
| <b>Eğitim Durumu</b>                             | <b>Başlama-Bitirme</b>                                                                    | <b>Kurum Adı</b>             |                                         |
| <b>Lise</b>                                      | 2008-2011                                                                                 | Yenilevent Lisesi            |                                         |
| <b>Lisans (Türk Dili ve Edebiyatı)</b>           | 2011-2015                                                                                 | İstanbul Üniversitesi        |                                         |
| <b>Lisans (Özel Eğitim Öğretmenliği)</b>         | 2016-2020                                                                                 | İstanbul Aydın Üniversitesi  |                                         |
| <b>Yüksek Lisans</b>                             | 2021-2023                                                                                 | Bursa Uludağ Üniversitesi    |                                         |
| <b>Doktora</b>                                   |                                                                                           |                              |                                         |
| <b>Çalıştığı Kurum</b>                           | <b>Başlama-Ayrılma</b>                                                                    | <b>Çalışılan Kurumun Adı</b> |                                         |
| <b>1.</b>                                        | 2020                                                                                      | 2021                         | X Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi |
| <b>2.</b>                                        | 2021                                                                                      | -                            | X Özel Eğitim Meslek Okulu              |
| <b>Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar</b> |                                                                                           |                              |                                         |
| <b>Katıldığı Proje ve Toplantılar</b>            | - International Education Congress<br>EDUCongress, 20-23 Eylül 2023 / Ankara Üniversitesi |                              |                                         |
| <b>Yayınlar</b>                                  |                                                                                           |                              |                                         |
| <b>Diğer</b>                                     |                                                                                           |                              |                                         |
| <b>Tarih</b>                                     | 02.10.2023                                                                                |                              |                                         |
| <b>İmza</b>                                      |                                                                                           |                              |                                         |
| <b>Adı-Soyadı</b>                                | Esra ÖZTÜRK                                                                               |                              |                                         |