

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK
DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARININ ÇOK
BOYUTLU İNCELENMESİ

Hilal ÖKSÜZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2022



© 2022-Hilal ÖKSÜZ

T.C.

KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA BİLİM DALI

**KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK
DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARININ ÇOK
BOYUTLU İNCELENMESİ**

**MULTIDIMENSIONAL EXAMINATION OF
PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND GUIDANCE
NEEDS OF INCLUSION STUDENTS**

Hazırlayan

Hilal ÖKSÜZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT

KIRŞEHİR-2022

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hilal ÖKSÜZ tarafından hazırlanan “*Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma Ve Rehberlik İhtiyaçlarının Çok Boyutlu İncelenmesi*” adlı tez çalışması 20/07/2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman..... (İmza)

Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT

Üye..... (İmza)

Doç. Dr. Seval KIZILDAĞ ŞAHİN

Üye..... (İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul TALU

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

.../.../20..

(İmza)

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.



.../.../2022

Hilal ÖKSÜZ

İmza

ÖZET

KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARININ ÇOK BOYUTLU İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Hilal ÖKSÜZ

Danışman: Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT 2022-XIII+133

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Jüri

Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT

Doç. Dr. Seval KIZILDAĞ ŞAHİN

Dr. Ertuğrul TALU

Bu çalışmada ilkokul düzeyinde kaynaştırma uygulamalarıyla eğitimine devam eden özel gereksinimli öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarının sınıf öğretmeni, ebeveyn ve psikolojik danışman görüşlerine göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2021- 2022 eğitim öğretim yılında amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen Mersin ilinin beş farklı ilçesinde ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri (n=348), ebeveynler (n=346) ve psikolojik danışmanlar (n= 164) olmak üzere toplam 858 kişi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Anketi kullanılmıştır. Verilerin analizinde, yüzde, frekans istatistikleri ve ki kare analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları hakkındaki görüşlerin sosyal duygusal ve kariyer gelişim alanlarına dair yoğunlaştığı, sosyal duygusal ve kariyer gelişim alanındaki ihtiyaçların, ilkokul düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerinin akademik gelişim alanlarındaki ihtiyaçlara göre daha öncelikli olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan her üç grubun da yüksek oranda, maddeleri ihtiyacı var şeklinde işaretleyerek görüş belirtmeleri kaynaştırma öğrencilerine sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin bu öğrencilerin özelliklerine uygun bir şekilde sunulması gerekliliğine dikkat çekmektedir. En fazla ihtiyaç olduğu düşünülen konular kaynaştırma öğrencilerinin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmeleri, ilgi alanlarını keşfetme, kariyer gelişim alanının desteklenmesi, kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirebilmeleridir.

Anahtar Kelimeler: Ebeveyn, Kaynaştırma öğrencileri, Psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyacı, Psikolojik danışman, Sınıf öğretmeni

ABSTRACT

MULTIDIMENSIONAL EXAMINATION OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND GUIDANCE NEEDS OF INCLUSION

M.SC. THESIS

Preparer: Hilal ÖKSÜZ

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT 2022- XIII+133

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Educational Sciences Department

Guidance and Psychological Counseling Science

Jury

Assoc. Prof. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT

Assoc. Prof. Dr. Seval KIZILDAĞ ŞAHİN

Asst. Prof. Dr. Ertuğrul TALU

This study aimed to determine the psychological counseling and guidance needs of students with special needs who continue their education with inclusion practices at the primary school level according to the opinions of their classroom teachers, parents and psychological counselors. The sample of the study is total of 858 participant. The participants include classroom teachers (n=348), parents (n=346) and psychological counselors (n=164) who have inclusive students attending primary school in five different districts of Mersin which were selected with the purposive sampling method in the 2021-2022 academic year. The Questionnaire for Determining the Psychological Counseling and Guidance Needs of Inclusion Students, which was developed by the researcher, was used as a data collection tool in the research. In the analysis of the data, percentage, frequency statistics and chi-square analysis technique were used. As a result of the research, it was found that the opinions about the psychological counseling and guidance needs of the primary school students focused on social emotional and career development areas and the needs in the areas of social emotional and career development were more prioritized than the needs in the academic development areas of the primary school students. In addition, the high percentage of all three groups participating in the study, marking the items as "They need" and expressing their opinions, draws attention to the necessity of providing the psychological counseling and guidance services offered to inclusion students in accordance with the characteristics of these students. The subjects that are thought to be the most needed are for inclusion students to cope with the emotional problems they experience, to explore their areas of interest, to support career development, and to develop a positive perspective towards themselves.

Keywords: Classroom teacher, Inclusion students, Need for psychological counseling and guidance, Parents, Psychological counselor

ÖNSÖZ

Çağdaş eğitimin benimsenmesiyle öğrenci kişilik hizmetlerine verilen değer artmış ve özel gereksinimli bireylerle ilgili çalışmaların ve yasaların olumlu yönde değişimi hız kazanmıştır. Özel gereksinimi bulunan bireyler yeterlilikleri el verdiği durumlarda genel eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıflarda eğitim görmektedirler. Bu bireylere okullarda sadece öğretimsel hizmetler sunulmamakta aynı zamanda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleriyle eğitim öğretim yaşantıları desteklenmektedir. Kaynaştırma öğrencilerinin normal gelişim gösteren bireyler gibi psikolojik danışma ve rehberlik desteğine ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçların neler olduğunu belirlemek ve buna uygun düzenlemeler yapmak eğitimden yararlanma düzeylerini en üst seviyeye taşıma noktasında yarar sağlayacaktır. Kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarını sınıf öğretmeni, ebeveyn ve psikolojik danışman görüşlerine göre belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanmıştır.

Bilgisi, deneyimi, güç katan desteği ve yol göstericiliği ile her zaman desteğini esirgemeyen değerli tez danışmanım Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT'a çalışmama ve gelişimime olan katkıları için sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Lisans eğitimim boyunca değerli bilgi birikimlerini benimle paylaşan, bilime ve yaşama dair öğrettikleri tüm bilgiler için başta kıymetli hocam Prof. Dr. Tuncay AYAS olmak üzere, değerli hocalarım Prof. Dr. Ali Haydar ŞAR'a ve Prof. Dr. Neşe GÜLER'e en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın her adımında beni tüm samimiyetiyle destekleyen, hayatın her alanında örnek aldığım sevgili amcam başta olmak üzere aynı samimi duygularla ve heyecanla beni destekleyen tüm Öksüz Ailesine, sevgili arkadaşım İkbal GÜNGÖR ve ailesine, Arş. Gör. Muhammet Kasım KAVAK'a, Rabia ZAFER'e ve adını sayamadığım tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim. Yüksek lisans tez döneminde beni motive eden, daima yanımda hissettiğim, tez sürecinin en başından son anına kadar yalnız olmadığımı hissettiren canım arkadaşım Sümeyye TAŞKIN'a kalpten teşekkür ederim.

En büyük teŖekkürlerimi ise doğduğum andan bugüne kadar her zaman ve her şekilde yanımda olan koşulsuz desteklerini hep hissettiğim biricik anneme ve babama, her başım sıkıştığında bir şekilde dönüp dolaşıp sağ kolum olmayı başaran can yoldaşım, dostum, kardeşim Salim ÖKSÜZ'e sunarım.

Kırşehir-2022

Hilal ÖKSÜZ

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	x
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMANIN ROBLEMİ	5
1.1.2. Araştırmanın Alt Problemleri	6
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	6
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	7
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	10
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	10
1.6. TANIMLAR.....	10
BÖLÜM II.....	13
2.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	13
2.1. ÖZEL EĞİTİM VE KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ.....	13
2.1.1. Özel Eğitim	13
2.1.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması	14
2.1.3. Kaynaştırma Eğitimi	16
2.1.4. Kaynaştırma Eğitiminde Tanılama ve Değerlendirme Süreci.....	18
2.1.5. Kaynaştırma Öğrencilerinin Özellikleri	21
2.1.5.1. Özel Öğrenme Güçlüğü.....	21
2.1.5.2. Zihin Yetersizliği.....	23
2.1.5.3. Fiziksel Yetersizlik.....	24

2.1.5.4. İşitme Yetersizliği	25
2.1.5.5. Görme Yetersizliği	26
2.1.5.6. Çoklu Yetersizlik	27
2.1.5.7. Süregelen Hastalık	28
2.1.5.8. Otizm Spektrum Bozukluğu	29
2.1.5.9. Duygu ve Davranış Bozukluğu	29
2.1.5.10. Dil ve Konuşma Bozukluğu	30
2.1.5.11. Üstün Yetenek/ Özel Yetenek	31
2.1.6. Psikolojik Danışma Ve Rehberlik	32
2.1.6.1. Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Yeri	32
2.1.6.2. Psikolojik Danışma ve Rehberlik	33
2.1.6.3. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İlkeleri	34
2.1.6.4. Psikolojik Danışmanın Görevleri	35
2.1.6.5. Gelişim Alanlarına Göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik	38
2.1.6.6. İlkokullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik	40
2.1.6.7. Özel Gereksinimli Bireylerle Psikolojik Danışma ve Rehberlik	44
2.1.7. İhtiyaç Belirleme	45
2.1.7.1. İhtiyaç Belirleme Yaklaşımları	45
2.1.7.2. İhtiyaç Belirleme Teknikleri	46
2.2. KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINA İLİŞKİN YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR	49
BÖLÜM III	62
3. YÖNTEM	62
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	62
3.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ	62
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	63
3.4. İŞLEM YOLU	64
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	66

BÖLÜM IV	67
4.BULGULAR	67
4.1. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE AİT BULGULAR	67
4.2. EBEVEYNLERİN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE AİT BULGULAR ..	71
4.3. PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE AİT BULGULAR.....	75
4.4. KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINA DAİR SINIF ÖĞRETMENİ, EBEVEYN VE PSİKOLOJİK DANIŞMAN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BULGULAR	80
BÖLÜM V	89
5.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	89
5.1. TARTIŞMA.....	89
5.2. SONUÇ	97
5.3. ÖNERİLER	98
KAYNAKÇA.....	100
EKLER.....	120
ÖZGEÇMİŞ	133

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. KÖPDRİBA Maddelerinin Uzman Görüşüne Dayalı Kapsam Geçerlik Oranları.....	65
Tablo 4. 1. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Devam Eden Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarına İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler	67
Tablo 4. 2. Ebeveynlerin İlkokula Devam Eden Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarına İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler	72
Tablo 4. 3. Psikolojik Danışmanların İlkokula Devam Eden Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarına İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler	76
Tablo 4. 4. Sınıf Öğretmeni, Ebeveyn ve Psikolojik Danışman Görüşlerine İlişkin Ki Kare Analizi Sonuçları	81

SİMGELER VE KISALTMALAR

“Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarının Çok Boyutlu İncelenmesi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında kullanılmış kısaltmalar açıklamaları ile birlikte verilmiştir.

Kısaltmalar	Açıklamalar
APA	Amerika Psikoloji Derneği
ASCA	Amerikan Okul Danışmanları Derneği
BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BİLSEM	Bilim ve Sanat Eğitim Merkezi
CACREP	Psikolojik Danışma ve İlgili Eğitim Kurumlarının Akreditasyonu Kurulu
DEHB	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
IQ	Zeka Katsayısı
KGO	Kapsam Geçerliliği Oranı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OSB	Otizm Spektrum Bozukluğu
RAM	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Paket Programı
ZEP	Zenginleştirilmiş Eğitim Programı

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Geleneksel eğitim anlayışının temelindeki bilgiyi öğrenme faaliyetleriyle sadece zihinsel gelişimi önemli gören anlayış, günümüzde yerini bireyi tüm yönleriyle kapsayan yeni bir anlayışa bırakmıştır. Bilimsel ve çağdaş bakış açısına göre eğitim; bireylerin duygusal, bedensel, sosyal ve düşünsel yeteneklerinin hem topluma hem kendisine en uygun biçimde şekillenmesi ve gelişmesi oluşumdur (Yeşilyaprak, 2010). Eğitim, bireyin kişisel olarak gereken donanımına sahip olabilmesi için; bireyi bir meslek sahibi yapmayı, toplumla uyumunu sağlamayı, kendisini geliştirme imkanları vermeyi amaçlar. Toplum için ise; toplumun düzenini ve sürekliliğini sağlayacak iyi bir insan, iyi bir vatandaş olmasını, ekonomik yaşam için nitelikli insan gücünü sağlamayı, iş yaşamında esnek, gelişmeye açık, yaratıcı ve verimli olabilmesini sağlamayı amaç edinmiştir. Daha kısa bir ifadeyle, bireyin tüm yönleriyle gelişmesini hedefleyen bir süreçtir (Yeşilyaprak, 2010). Bununla birlikte günümüzde eğitimden beklentiler geçmişteki gibi sadece bilişsel hedeflerin yerine, bilişsel, duygusal, davranışsal, psikolojik, sosyal gelişimi destekleyici hedefler ile bireyleri geliştirmesidir. Bu beklentilerin paralelinde günümüzde uygulanan rehberlik modelleriyle eğitim öğretim hizmetleri desteklenmektedir (Stott ve Jackson, 2005).

Eğitim aynı zamanda, toplumda normal gelişim gösteren bireylerin yanı sıra özel gereksinimli bireyleri de kapsamakta ve bu bireylerin de toplumla sağlıklı bir uyum içerisinde olmasını, hem bireysel hem de toplumsal gelişimlerini desteklemektedir (Kuzgun, 2019). Özel gereksinimli bireyler için özel eğitim hizmetleri sunulmaktadır. Özel eğitim hizmetleri, 1739 Milli Eğitim Temel Kanunu, 5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun, 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararları çerçevesinde yürütülmektedir (MEB, 2018).

Özel gereksinimli diğer bir ifadeyle farklı gelişim gösteren bireylere sağlanan eğitim hizmetlerinin tamamı özel eğitim olarak ifade edilebilir. Özel eğitim, müdahale edici, önleyici, iyileştirici işlemlere sahiptir (Eripek, 2005). Özel

eğitim tanımları incelendiğinde, bağımsız yaşam becerilerini arttırma, kendini gerçekleştirme, toplumsal hayata ve üretime katkı sunmaya hazırlanma kavramları sıklıkla kullanılmaktadır (Batu ve Kırcaali İftar, 2020; Cavkaytar ve Diken, 2005; MEB, 2018). En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, erken müdahale, genel eğitimle ilişkiler, normalleştirme, yatılı ve izole kurum ve eğitimlerden vazgeçme, kaynaştırmanın yer aldığı bütünleştirilmiş eğitim ortamı ve uygulamaları günümüzde en çok ifade edilen kavramlar haline gelmiştir (Ataman, 2003). Son yüzyılda özel gereksinime sahip bireylerle ilgili çalışmalar hız kazanmış gerek araştırmalar gerekse ülkelerin kanun ve yönetmelikleri buna göre düzenlenmeye çalışılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin eğitimleri hakkında 2000 yılında çıkarılan 573 sayılı Kanun Hükümünde Kararname ve Yönetmelik zel gereksinimli bireylerin sosyal ve fiziksel çevreden mümkün olduğu kadar ayrılmamasını, öğrencilerin ihtiyaçları çerçevesinde sınıfın sosyal, fiziksel, psikolojik ortamlarında ve eğitim ortamında destek hizmetlerin sağlanmasını ve kaynaştırma eğitimi alan bireylerin erken yaşta tanı almasını gerekli olarak ifade etmiştir (MEB, 2000; Akt. Güzel zmen,2003).

Kaynaştırma eğitimi; özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında destek hizmetler ile yarı veya tam zamanlı olarak eğitim almalarıdır (Batu ve Kırcaali İftar, 2005; Güzel zmen, 2003). ABD’de 1975 yılında P.L. 94-142 ‘Tüm Engelliler İçin Eğitim Yasası’ kabul edilmiş ve bununla ilgili düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Türkiye’de ise 1983 yılında 2916 sayılı zel Eğitime Muhtaç ocuklar Kanunu aracılığıyla kaynaştırma eğitimi yasallaştırılmıştır (Batu ve Kırcaali İftar, 2005). Türkiye’de kaynaştırma eğitimi, halkın ihtiyaçları ve talebi doğrultusunda değil dünyadaki gelişmeler, araştırmalar doğrultusunda yapılan yasalar sayesinde başlamıştır (Diken ve Batu, 2020). Dolayısıyla bir alandaki ihtiyacın talep edilmemesi o ihtiyacın olmadığı anlamını taşımamaktadır. Gerekli görüldüğü durumlarda araştırmaların var olan durumları betimlemesi eğitim öğretimin niteliğinin geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Eğitimde; genel eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren bireylerle beraber uygulanan kaynaştırma eğitiminde sınıflardaki normal gelişim gösteren bireylerin yanı sıra kaynaştırma ğrencilerinin de ihtiyaçlarına ve gelişim özelliklerine göre düzenlemeler yapılmalı ve faaliyetler desteklenmelidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Özel gereksinimli bireylere en az kısıtlayıcı eğitim ortamlarında

sunulan hizmetlerin bir grup çalışması olduğu unutulmamalıdır. Özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarının tam anlamıyla karşılanması için konu uzmanları ekip olarak iş birliği içinde çalışmalıdır (Batu, 2019; Batu, 2000; Clark, 2000; Gözün ve Yıkılmış, 2004; Gürgür, 2020). Alandaki tecrübeler, özel eğitim sürecinin bir ekip işi olduğunu, özel gereksinimli bireylerin kendi içerisinde oldukça farklı özelliklere sahip olmasından dolayı ihtiyaçlarının da farklı olduğunu altını çizmektedir (Cavkaytar, 2019).

Kaynaştırma eğitimi tanımında ifade edildiği gibi en az kısıtlayıcı eğitim ortamı ve destek hizmetler ile yürütülen ve psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerini de içeren bir uygulamadır. Yani psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine özel gereksinimli bireyler de ihtiyaç duymaktadır (Leana Taşçılar, 2018). Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, öğrenci kişilik hizmetleri içerisinde yer almakta, psikolojik danışma, oryantasyon (yeni duruma alışma), bireyi tanıma, bilgi toplama ve yayma, yöneltme ve yerleştirme, izleme ve değerlendirme, müşavirlik (konsültasyon) gibi hizmetleri kapsamaktadır. Okullarda bu hizmeti sunan kişiler ise okul psikolojik danışmanlarıdır (Kızıldağ Şahin, 2021; Yeşilyaprak, 2010). Kaynaştırma eğitimi alan bireyin sınıf öğretmenine, okul rehberlik servisinin destek vermesi, ailenin psikolojik danışman ve sınıf öğretmeni ile iş birliği halinde olması gereklidir (Yukay Yüksel, 2019).

Kaynaştırma uygulamalarının iş birliğine dayalı ve disiplinler arası yürütülmesi özel gereksinimli bireyler için gerekli aynı zamanda kaynaştırma uygulamalarının tam anlamıyla gerçekleşmesi adına büyük önem taşımaktadır (Batu, 2019; Cavkaytar, 2019; King vd., 2009). Fizyoterapist, hemşire, sosyal hizmet uzmanı, özel eğitim öğretmeni, çocuk gelişimci, dil ve konuşma terapisti, sınıf öğretmeni, psikolojik danışman, aile ve gerekli görüldüğü durumlarda özel gereksinimli öğrenci de iş birliğiyle çalışmalarını yürüten bu gruba dahil edilmelidir (Clark, 2000; Gürgür, 2020). Psikolojik danışmanların, okullarda öğrencilerin öğretim faaliyetlerinden en üst düzeyde yararlanabilmeleri, sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarının gelişimi için yürüttüğü faaliyetler psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetleri içerisinde yer alır. Psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetleri, öğrenci kişilik hizmetleri içerisinde yer alan doğrudan bireyi merkeze alan, kişiye yardımcı hedefleyen farklı yöntem, teknik, beceri ve uzmanlık gerektiren psikolojik yardım hizmetlerini barındırmaktadır.

Rehberlik hizmetleri, bütün psikolojik danışma hizmetlerini kapsamaktadır fakat tüm rehberlik hizmetleri psikolojik danışma değildir (Gündüz, 2014). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020)'ne göre okullarda sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin temel amacı bireyin kendisini tanıması, sosyal duygusal, akademik, kariyer gelişim alanlarının desteklenmesi olarak ifade edilmiştir. Okullarda özel gereksinimli bireylerinde psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerinden sorumlu olan psikolojik danışmanlarla, sınıf içi rehberlik faaliyetlerini yürüten sınıf öğretmenlerine özel gereksinimli bireylerin yetersizliklerinden kaynaklanan duygusal ve davranışsal problemlerin çözümünde önemli görevler düşmektedir (Kaygusuz, 2020). Özel gereksinimli bireylere yönelik psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerini yürüten psikolojik danışmanlar, psikolojik danışmanlık alanında kullanılan hizmet, müdahale yöntemleri ve tekniklerin birçoğunu özel gereksinimli bireylerle çalışırken de kullanırlar (Helms ve Katsiyannis, 1992). Fakat özel gereksinimli bireylerin, normal gelişim gösteren bireylerden farklı ihtiyaç ve sorunlarının olduğu bilinmektedir.

Kaya ve Sarı'ya (2018) göre özel gereksinimi olan bireylerin yaşadığı sorunlar, karşılaştıkları engeller herhangi bir yetersizliği bulunmayan ya da normal gelişim standartlarının içinde olan bireylerden oldukça çeşitli sorunları içermektedir. Psikolojik danışmanların özel gereksinimli bireylere hizmet sunabilmesi için özel gereksinimli bireylerin özelliklerini, ihtiyaçlarını ve psikolojik danışma bilgi ve becerilerini çok iyi bilmeleri gerekmektedir. Bu da rehabilitasyon psikolojik danışma bilgi ve becerileri kapsamına girmektedir. Buradan hareketle okullarda sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde özel gereksinimli bireylerin özellikleri ve ihtiyaçları incelenmeli, gereksinim duyulduğu takdirde özel gereksinimli bireylere yönelik faaliyetler desteklenmelidir.

Sarı'ya (2005) göre günümüzde tıptaki gelişmelerle yaşama ihtimali düşük olan bireylerin, hayatta kalma şansının artmış olması yetersizlik vakalarında artış gözlenmesi olarak sayısal verilere yansımıştır. Son yıllarda özel gereksinimli bireylerin sayısal verileri incelendiğinde, özel gereksinime ihtiyaç duyan kişi sayısındaki yükseliş ve buna paralel olarak kaynaştırma eğitimine ihtiyaç duyan kişi sayısındaki artış dikkat çekmektedir. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının

yayınladığı, Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteninin (2022) verilerine göre 2015-2016 eğitim-öğretim yılında 202.541 olan kaynaştırma uygulamasıyla eğitim alan öğrenci sayısı, 2018-2019 eğitim- öğretim yılında 295.697, 2020-2021 eğitim- öğretim yılında ise 319.881 olarak giderek artmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin aldıkları eğitim uygulamaları incelendiğinde özel eğitim okullarında eğitim alan öğrenciler toplam öğrencilerin % 13'ünü, özel eğitim sınıflarında eğitim alanlar % 12,1'ini, kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler ise % 74,7' sini oluşturmaktadır. Görüldüğü üzere bu eğitimler içerisinde kaynaştırma eğitimi en yüksek paya sahiptir. Bu eğitimi alan bireylere sunulan hizmetlerin gerek ulaşılabilirlik gerekse nitelik anlamında detaylı incelenmesi ve gerekli görüldüğü durumlarda iyileştirilmesi önemlidir. Yaşam kalitesine direk olarak etki eden unsurlardan biri de eğitim seviyesi olduğundan dolayı sağlık, çalışma durumu, gelir seviyesi, sosyal yaşama katılma seviyesi eğitim seviyesiyle paralel olarak artar. Bunu sağlamak toplum bilincini arttırmak, yasal düzenlemeler, özel eğitim uygulamalarının nicelik ve niteliğinin arttırılması ile mümkündür (Cavkaytar, 2019).

Literatür incelendiğinde kaynaştırmaya yönelik tutumlar, özel gereksinimli bireylerin ailelerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları, kaynaştırmaya yönelik görüşler, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin incelendiği pek çok araştırmayla karşılaşılacaktır (Akar, 2010; Karadağ, 2014; Leffert, Siperstein ve Millikan, 2010; Logan ve Wimer, 2013; Van Reusen, Shoho ve Barker, 2000). Bununla birlikte ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarına genel bir bakış sunan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Buradan hareketle yapılması planlanan bu çalışma ile ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları belirlenmeye çalışılmıştır.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Araştırmada 'İlkokul düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, ebeveynlerin görüşleri ve psikolojik danışmanların görüşleri nelerdir?' sorusuna yanıt aranmıştır.

1.1.2. Araştırmanın Alt Problemleri

1) İlkokul düzeyindeki kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarına ilişkin sınıf öğretmeni görüşleri nelerdir?

2) İlkokul düzeyindeki kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarına ilişkin ebeveyn görüşleri nelerdir?

3) İlkokul düzeyindeki kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarına ilişkin psikolojik danışmanların görüşleri nelerdir?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

İlkokul kademesinde görev yapan psikolojik danışmanlar; öğrencilerin gelişimsel özelliklerini, ihtiyaçlarını iyi bilmeli ve analiz etmeli, çalışmalarını buna göre planlamalıdır. İlkokul yılları, öğrencilerin akademik becerilerinin gelişmeye başladığı, benlik kavramlarının ve yeterlilik duygularının şekillendiği bir dönemdir. Bu dönemde karar verme becerileri, iletişim ve yaşam becerileri gelişir. Okula, kendine, akranlarına, sosyal gruplara, ailelerine karşı tutum geliştirirler. Psikolojik danışmanlar, önleme, müdahale etme gibi destekler sağlayarak öğrencilerin akademik başarılarına, kariyer fırsatlarını fark etmelerine, karşılaştıkları sorunlarla baş edebilme noktasında öğrencilere destek sağlarlar (ASCA, 2022). Okullarda sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarına yönelik rehberlik hizmetleri sunulmaktadır. Sosyal duygusal gelişim alanlarına yönelik rehberlik hizmetleri; her türlü kişisel sorunların çözümüne ilişkin yardım hizmetlerini kapsamaktadır. Bu hizmetlerin okul sistemi içerisinde sunulmasında modern eğitim anlayışı gereği, yalnızca psikolojik danışmanlar yer almamakta, öğretmenlere de önemli görevler düşmektedir (Özbay, 2013). Akademik gelişim alanına yönelik faaliyetler; okula ve çevreye uyum, eğitsel yönlendirme ve alan seçimi, eğitsel kollar, okul başarısı, çalışma alışkanlığı, verimli ders çalışma yöntemleri, öğrenme güçlüğü ve üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesi gibi hizmetleri kapsamaktadır. Kariyer gelişimi ise; yaşam boyu devam eden, özel bir yaş ya da öğrenim düzeyi ile sınırlı olmayan, yaşamın erken dönemlerinde başlayan tutum, yetenek ve ilgileri tanımaya yönelik rehberlik faaliyetleriyle desteklenen gelişim alanıdır (Yazıcı, 2013). Bu gelişim alanlarına yönelik faaliyetler okul sistemi içerisinde yer alan tüm öğrencileri kapsamaktadır. Bu

sistem içerisinde eğitimden ve diğer hizmetlerden yeterince yararlanamayan öğrenciler de vardır. Bu öğrenciler özel eğitim ihtiyacı olan birey ya da özel gereksinimli birey olarak okul sistemi içerisinde bir yere sahiptir (Üre, 2013). İlkokul düzeyinde eğitim gören öğrencilere sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, öğrencilerin yaşının küçük olması sebebiyle sınıf öğretmenleri ve ailelerle eş güdümlü şekilde yürütülmektedir. İlkokullarda psikolojik danışmanlar, öğrencilerin akademik gelişim alanına yönelik olarak gerçekleştirilen faaliyetleri sınıf öğretmenleri ile koordineli bir şekilde sunarlar (Derin ve Şahin, 2021). İlkokul düzeyinde kaynaştırma öğrencilerinin gelişim özellikleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak sunulacak psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bu öğrencilerin gelişim alanlarına olumlu katkılar sunacaktır (Pautina, Pratiwi ve Taligansing, 2019). Ayrıca özel gereksinimli bireylere genel eğitim ortamlarında sunulan eğitim hizmetlerinden yararlanma düzeylerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve ilkokul döneminin gelişim özelliklerinden dolayı bu çalışmada, özel gereksinimli öğrencilerin sınıf öğretmenleri, ebeveynleri ve psikolojik danışmanlarıyla çalışılmıştır. Bu araştırmanın temel amacı, ilkokul düzeyinde kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarının sınıf öğretmeni, ebeveyn ve psikolojik danışmanların görüşleri çerçevesinde belirlenmesidir.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okul çağı denildiğinde genellikle okul hayatının ilk dönemleri akla gelmektedir. Bireyler okul öncesi dönemde eğitim hayatına başlamadıysa muhtemelen okul ve okul yaşamıyla ilgili ilk deneyimleri ilkokul döneminde yaşamaktadır. Okula dair ilk yaşantıların sonraki gelişim dönemlerini de etkilediği göz önünde bulundurulduğunda (Betts ve Rotenberg, 2007), ilkokul dönemini eğitim hayatının temellerinin atıldığı bir dönem olarak düşünebiliriz. Okula yeni başlayan bir bireyin bu yeni çevrede karşılaşacağı ve etkileşim kuracağı kişiler öğretmenleri, psikolojik danışmanlar, okul yöneticileri ve akranlarıdır. Bu süreçte bireyin okula sağlıklı bir şekilde uyum sağlayabilmesi sosyal duygusal, akademik gelişimiyle yakından ilgilidir. Okula uyum kavramı; çocuk, ailesi, öğretmenleri, okulu ve akranları arasındaki ilişkiler örüntülerini kapsamaktadır. Öğrencilerin okul başarısını etkileyen önemli bir etkidir. Okula uyum ilerleyen dönemlerde okul başarısını ve okul dışı davranışları da etkilemektedir (Obalar, 2009;

RimmKaufman, Pianta ve Cox, 1999; Stulhman ve Pianta, 2001). Okula uyum konusunun içerisinde akran ilişkileri, iletişim becerilerinin de girdiğini düşünürsek kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinde yaşadığı yetersizliklerin öğrenci üzerinde bıraktığı olumsuz etkiler (Orhan, 2010), normal gelişim gösteren bireylere göre daha az sayıda arkadaşına sahip olmaları ve yalnızlık yaşamaları (Carter ve Spencer, 2006), eğitimlerine yönelik yeterli düzeyde bilgi alma ihtiyaçları (Buran, Sawin, Grayson ve Criss, 2008), sosyal kabullerinin normal gelişim gösteren bireylerden düşük olması sebebiyle yaşadığı güçlükler (Bakkaloğlu, Sucuoğlu ve Özbek, 2019), sınıf içi istenmeyen söz ve davranışlar, sınıf içi uyum problemleri, arkadaşlık ilişkilerindeki güçlükler (Gök, 2010; Rose, Monda Amaya ve Espelege, 2011), kaynaştırma eğitiminin ana unsurlarından olan bireyselleştirilmiş eğitim planlarında yer alan gelişimsel amaçlarına ilişkin sunulan hizmetlerde yetersizlik (Duran ve Ülküer, 2021) yaşamaları bu bireylerin tüm gelişim alanlarını doğrudan veya dolaylı olarak olumsuz etkilemektedir. Kaynaştırma öğrencilerinin okullarda yaşadığı bir diğer problem ise akran zorbalığına maruz kalmaları ve bunun sonucunda yaşadıkları sosyal duygusal, akademik sorunlardır. Kaynaştırma eğitimiyle öğrenim gören özel gereksinimli bireylerin çoğunluğunun uğradıkları akran zorbalığı sonucu okula devamsızlık gün sayısının arttığı, bu öğrencilerin içine kapandıkları bilinmektedir (Norwich ve Kelly, 2004). Bununla birlikte özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarında rehberlik servisine erişim konusunda yaşadığı sıkıntılar, kaynaştırma eğitimi verilen bazı okullarda rehberlik servisinin olmaması ya da kaynaştırma öğrencileri tarafından ihtiyaç duyulduğunda erişilememesi gibi konular kaynaştırma öğrencilerinin gelişim alanlarındaki değişimin gözden kaçmasına, akademik alanda problemler yaşandığında diğer gelişim alanlarının etkilenmesine neden olabilmektedir (Batmaz ve Çermik, 2019; Gündüz ve Akın, 2015). İlkokullarda kaynaştırma uygulamalarıyla eğitim gören öğrencilerin eğitim haklarına erişim konusunda veli görüşlerine göre gerçekleştirilen bir çalışmada; kaynaştırma öğrencilerinin destek eğitim alma hakkı olmasına rağmen okulda akranları tarafından uygulanan baskı sonucu bu eğitim hakkından yararlanmadığı, buna benzer diğer faaliyetlerde de eğitim hakkı olmasına karşın özel gereksinimi bulunan öğrencilerin bu hakları sağlıklı biçimde kullanamadığı, kaynaştırma öğrencisi olması sebebiyle utandığı ortaya konulmuş ve bütün öğrencilerin bilgilendirilmesi (normal gelişim gösteren ve özel gereksinimi olan öğrencilerin) gerektiği, psikolojik danışmanların kaynaştırma

öğrencileriyle daha sık iletişim halinde olmaları ve ilkokuldaki kaynaştırma öğrencilerine psikolojik destek sağlanması yönünde ihtiyacın olduğu ifade edilmiştir (Seylim, 2021). Kaynaştırma uygulamalarına dair ilkokul düzeyindeki çalışmalar incelendiğinde; okul müdürleri, öğretmenler, aileler, yöneticiler ve kaynaştırmaya dair görüşleri, kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenler, destek eğitim odalarıyla ilgili çalışmalar (Akdemir, Çapar ve Bayraktar, 2022; Batu, Cüre, Nar ve Gövercin, 2018; Çalışoğlu ve Tanışır, 2018; Duran Düşünür, 2018; Kale ve Demir, 2017; Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu, 2003) üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Güneşlice ve Yıldırım (2019) ilkokullardaki psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin en fazla konsültasyon ihtiyacının özel gereksinimli bireylerle ilgili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Kayıkçı ve Turan (2020) bazı öğretmenlerin psikolojik danışmanlara ilişkin, özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili bilgi eksikliklerinin olduğunu ve yetersiz olduklarını, yapılan rehberlik faaliyetlerinin amacına asla ulaşmadığını düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla ilkokullarda kaynaştırma öğrencilerine psikolojik danışma ve rehberlik bağlamında yeterli bir bakış açısının sağlanamaması durumu belirlemektedir. Bununla birlikte mesleki rehberlik ve kariyer psikolojik danışmanlığının hizmet verdiği kademeler düşünüldüğünde genellikle lise kademesinden üniversiteye geçiş kısmında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu hizmetlerin özel gereksinimli bireyleri, dezavantajlı grupları, açık ve gizli işsizleri vb. gruplarında ihtiyaçlarını kapsayacak şekilde çağdaş teknikler ve yaklaşımlarla sunulması önem taşımaktadır (Yeşilyaprak, 2008, 2019). Kariyer gelişimiyle ilgili sunulacak hizmetler sadece ortaöğretim düzeyinden değil öğrencilerin kendisi ve yaşam hakkındaki görüşlerinin de şekillendiği ilkokul dönemini de kapsayacak şekilde sunulmalıdır (Hartung, Porfeli ve Vondracek, 2005; Yaylacı, 2007). İlkokullarda sunulan kariyer gelişimi alanıyla ilgili hizmetler öğrencilerin mesleki seçenekleri fark etmesine olanak sağlamalıdır. İlkokuldaki öğrenciler meslekler hakkında fikir sahibi olmalı ve içinde bulunduğu sosyoekonomik koşulların ve toplumun mesleklere atfettiği cinsiyet etiketlerinin ötesinde mesleki seçenekler hakkında bilgi edinebilmelidirler (Bobo, Hildreth ve Durodoye, 1998). Demirtaş Zorbaz ve Ulaş Kılıç (2021) ilkokullarda sunulan mesleki rehberlik ve kariyer danışmasını inceledikleri çalışmada ilkokul düzeyindeki öğrencilere sunulan hizmetlerde kariyer danışmasına çok fazla yer verilmediği daha çok meslekleri tanıtmaya üzerinde durulduğunu ortaya koymuşlardır. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin bir

diğer amacının da topluma uyum, iş gücüne ve üretime katkı sağlamaları (MEB, 2010) olduğunu da düşünürsek ilkokullarda kaynaştırma öğrencilerine sunulacak kariyer gelişim alanına yönelik hizmetlerin gelişim alanlarına önemli derecede katkı sunacağı bilinmektedir. Dolayısıyla ilkokul dönemindeki kaynaştırma öğrencilerinin kariyer gelişim alanına yönelik psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyacının olup olmadığının tespit edilmesi ve bilinmesi önem taşımaktadır. İlkokul döneminin başlı başına önemli ve incelenmesi gereken konulardan biri olmasının yanında erken dönemde kaynaştırma tanısı almış veya ilkokula başladığı dönemde kaynaştırma tanısı olarak eğitim yaşamına başlayan veya devam eden bir bireyin bu dönemde yaşayacağı sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarıyla ilişkili psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarının neler olduğunun bilinmesi ve bu konuya dair genel bir görüş elde edebilmek önem taşımaktadır. Ayrıca kaynaştırma uygulamalarının tam anlamıyla amacına ulaşabilmesi için iş birliği bağlamında, öğrenci kişilik hizmetlerinin bir parçası olan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine duyulan ihtiyacın mevcut durumunu ortaya koymanın ve buna yönelik öneriler sunmanın kaynaştırma öğrencileriyle yapılan psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarına katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır:

1) 2021-2022 yılında Mersin ilinin beş farklı ilçesinde eğitimine devam eden ilkokul düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerinin sınıf öğretmenleri, ebeveynleri ve psikolojik danışmanlarıyla sınırlıdır.

2) Araştırmada elde edilen psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları ankette yer alan maddelerle sınırlıdır.

1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni, ebeveyn ve psikolojik danışmanların gerçek görüşlerini yansıtacak şekilde ve samimi yanıtlar verdiği varsayılmaktadır.

1.6. TANIMLAR

Özel eğitim: Özel eğitim, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal gereksinimlerini sağlamak için geliştirilen eğitim programları ve bu

programları uygulamak için yetiştirilmiş personel ile birlikte uygulanan eğitimidir (MEB, 2020).

Kaynaştırma: Kaynaştırma, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her okul türü ve kademesinde normal gelişim gösteren akranları ile bir arada tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olacak şekilde destek hizmetlerle birlikte sürdürebilecekleri eğitimidir (MEB, 2017).

Kaynaştırma öğrencileri: Her okul ve kademesinde normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada tam zamanlı veya yarı zamanlı olarak özel eğitim sınıflarında destek hizmetlerle birlikte eğitimlerini sürdüren özel gereksinimli bireylerdir (Batu ve Kırcaali İftar, 2020).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP): Özel gereksinimli öğrencinin zihinsel, duygusal, dil ve iletişim alanlarındaki yeterliliklerine odaklanarak hangi davranışların kazandırılması gerektiği, bu davranışların nerede, nasıl, kimler tarafından kazandırılacağını belirten, hangi yöntemlerin kullanılacağı, ne kadar sürede uygulanacağını içeren, gerekli destek eğitim hizmetlerini içinde bulunduran, içerisinde ailenin de yer aldığı bir ekip tarafından hazırlanan yazılı programdır (Kargın, 2019).

İlkokul Öğrencileri: Akademik yaşamın başlangıç dönemi olarak görülen, farklı sosyal ortamlarla karşılaşılması yönünden ilk sayılan yaşam dönemindeki bireylerdir. Cinsiyet ile uyumlu sosyal roller geliştirme, kişiler arası iletişim becerileri geliştirebilme, değerler sistemi geliştirebilme, davranışların sorumluluğunu üstlenebilme, kendini tanıma ve kabul etme, okula uyum sağlayabilme, planlı hareket edebilme, meslekleri keşfetme, çalışma kavramını anlama vb. gibi gelişim görevleri bulunan yaşam dönemindeki öğrencilerdir.

Psikolojik danışma ve rehberlik: Psikolojik danışma, bireylere kendini tanıma, karar verme, problem çözme becerisi kazanma, toplumsal uyumlarını ve psikolojik iyi oluşlarını geliştirmeyi hedefleyen, bireysel ve grupla profesyonel olarak faaliyet gösteren yardım sürecidir. Rehberlik hizmeti, bireyin kendini tanıması, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, toplumla sağlıklı bir şekilde uyum sağlaması ve denge içerisinde kalabilmesi, bu sayede de kendini gerçekleştirebilmesi adına bu alanda uzman kişilerce bireylere sunulan psikolojik yardımlardır (Kepçeoğlu, 1994; MEB, 2020).

Sosyal duygusal gelişim alanı: Öğrencilerin kendini tanıması, halihazırda var olan özellikleriyle kendini kabul etmesi, geliştirmesi, duygularının farkında olması, duygularını düzenleyebilmesi ve yönetebilmesi, farklı kişileri anlaması ve kabul etmesi, sağlıklı iletişim, bilgi, tutum, davranış, karar verebilme, hedefler oluşturabilme, bu hedeflere erişebilmek için emek harcama, bireysel güvenliğini sağlayabilme, toplumsal değerlere ve doğaya karşı hassasiyet kazanmasını kapsayan gelişim alanıdır (MEB, 2020).

Akademik gelişim alanı: Öğrencilerin öğretim faaliyetlerini sürdürdüğü okula ve çevresine adaptasyonu, buradaki kuralları benimsemesini, aidiyet duygusu hissetmesini, akademik etkinliklerde süreklilik, kararlılık, çaba göstermesi, sorumluluk alma, yaşam boyu öğrenmeye yönelik yerinde anlayış geliştirmesi, öğretimsel faaliyetler için bilgi, beceri ve tutum kazanmasına yönelik gelişim alanıdır (MEB, 2020).

Kariyer gelişim alanı: Öğrencilerin ilgi, yetenek, değer, kişilik özelliklerini tanıması, mesleklere yönelik olumlu tutum, kariyer farkındalığı kazanması, iş yaşamı ile eğitim ilişkisini anlayabilmesi, yaşam boyu öğrenmenin kariyer gelişimine etkilerini fark edebilmesini kapsayan gelişim alanıdır (MEB, 2020).

BÖLÜM II

2.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kaynaştırma eğitimini, kaynaştırma eğitiminde tanı ve değerlendirme sürecini, kaynaştırma öğrencilerinin özelliklerini, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini, ihtiyaç belirlemeyi açıklamaya yönelik bilgiler verilmiş, devamında literatürde kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarıyla ilişkili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. ÖZEL EĞİTİM VE KAYNAŞTIRMAEĞİTİMİ

2.1.1. Özel Eğitim

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2020) göre Özel gereksinimli bireyler akranlarıyla aynı bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim düzeyine sahip değildirler. Bu bireylere sunulan özel eğitimin amacı, bağımsız yaşam becerilerini en üst seviyede kullanabilmelerini sağlamaktır (Cavkaytar ve Diken, 2005). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2018) göre özel eğitimin amacı, özel gereksinimli bireylerin yetenek, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda alacakları eğitim ile toplumsal hayata hazırlanmasını ve kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamaktır. Özel eğitim, yetersizliği olan bireylerin üretime katılabilmesini, becerilerinin gelişebilmesini, toplumda bağımsız yaşayabilmesini sağlamaya yönelik eğitimidir (MEB, 2010).

Literatür ve Milli Eğitim Bakanlığı resmi belgeleri incelendiğinde son zamanlarda bütünleştirme, kapsayıcı eğitim gibi kavramların anlamları tam anlamıyla ayrılmamış halde kullanılmaktadır. Bütünleştirme ve kapsayıcı eğitim kullanımı yavaş yavaş yaygınlaşsa da kaynaştırma kavramının özel eğitim alanında en sık kullanılan kavramlar arasında yer aldığı söylenebilir (Akbulut ve Akşin Yavuz, 2021; Kern, 2022; Yada, Leskinen, Savolainen ve Schwab, 2022). Özel eğitim gereksinimi olan bireyler kaynaştırma uygulamalarıyla normal gelişim gösteren bireylerle bir arada eğitim sürecine dahil olmaktadır.

2.1.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması

Özel gereksinimli bireyler tarih boyunca çeşitli etiketlemelere maruz kalmışlardır. Bunların kimi özel gereksinimli bireye fayda sağlarken kimi dışlanmasına ve etiketlenmesine neden olmuştur. Günümüzde de bu türden tartışmalarda net bir yargıya varılamamıştır. Bazı görüşlere göre yetersizliği olan bireyler tanılanmak ve etiketlenmek isteyecektir çünkü; bu tanılama sonucunda pek çok destekten yararlanma imkanı bulacaklar, bazı öncelik ve haklara sahip olacaklardır. Fakat bunun karşısındaki diğer görüşe göre ise; farklı kültür ve dil özellikleri olan kişilere göre etiketleme bir ön yargı oluşturabilir. Pek çok eğitimci etiketlemenin dezavantajının daha ağır bastığını düşünmektedir. Bireylerin eğitim olanaklarından daha iyi yararlanabilmeleri için tanılanmaları ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenerek uygun eğitimi almaları onların sınıflandırılması ve özelliklerinin belirtilmesi ile mümkündür. Bu gibi durumlarda alternatif olarak yetersizliklerden çok yeterli olunan alanlara odaklanmak fayda sağlayacaktır (Cavkaytar, 2019). Buradaki etiketleme kavramı, sınıflama sistemi ile ilgili ve özel gereksinimli öğrenciye hizmet sunulmasında kullanılır (Ataman, 2005). Özel gereksinimli öğrencilerin sınıflandırılmasında pek çok farklı yaklaşım mevcuttur. Özel gereksinimli öğrencilerin engel türü ve özelliklerinden yola çıkarak genel yargılara varmak olanaklı değildir. Bununla birlikte özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri yaş, cinsiyet, kültür ve yaşam koşulları bakımından da farklılaşabilmektedir. Bu durum onların herhangi bir destek sağlanmadığında normal gelişim gösteren bireylerin eğitim ortamlarından faydalanmalarını zorlaştırmaktadır. Özel gereksinimli öğrenciler çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Kimi sınıflandırmalar ortak özelliklerine göre, kimi özel gereksinimli bireylerin yetersizlik türüne göre, kimi ise karşılaşılma oranına ya da sıklığına göre yapılmaktadır (Cavkaytar, 2019). Özel gereksinimli öğrenciler özel eğitime, zihin yetersizliği yaşayanlar, fiziksel yetersizliği (bedensel, görme, işitme) olanlar, davranış bozuklukları/uyum sorunları olanlar, dil ve konuşma bozukluğu olanlar, özel öğrenme güçlüğü olanlar, birden fazla alanda yetersizliği olanlar, duygusal uyum güçlüğü yaşayanlar, süregen hastalıkları olanlar, otizm spektrum bozukluğu olanlar, sosyal uyum sorunları olanlar, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olanlar ve üstün zekâlı/özel yetenekliler şeklinde dahil olurlar (Leana-

Taşçılar, 2018). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018) de yer alan sınıflandırmaya göre ise;

- Ağır Düzeyde Otizmi Olan Birey: İlgı ve etkinliklerde sınırlılık, sosyal etkileşim, iletişimde yoğun özel eğitim ve destek hizmeti ihtiyacı olan birey
- Ağır Düzeyde Zihin Engelli Birey: Zihinsel işlevler, sosyal, pratik ve öz bakım becerilerindeki eksiklikler dolayısıyla yaşam boyu özel eğitim ve destek hizmetlere ihtiyaç duyan birey
- Bedensel Engelli Birey: Kas, iskelet ve sinir sistemleriyle ilgili farklılıklardan dolayı özel eğitim ve destek hizmetlere ihtiyaç duyan birey
- Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Engelli Birey: Öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamayan, zihinsel yeti eksikliği olan yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan birey
- Görme Engelli Birey: Görme yetisinin kısmen ya da bütünüyle kaybından dolayı özel eğitim ve destek hizmetlere ihtiyaç duyan birey
- Hafif Düzeyde Otizmi Olan Birey: İletişim, sosyal etkileşim, ilgi ve etkinliklerdeki hafif seviyede olan sınırlılık nedeniyle özel eğitim ve destek hizmetlere ihtiyaç duyan birey
- Hafif Düzeyde Zihin Engelli Birey: Zihinsel işlevlerdeki hafif düzeydeki sınırlılıkla beraber, sosyal, pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği sebebiyle özel eğitim ve destek hizmetlere sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan birey
- İşitme Engelli Birey: İşitme hassasiyetinin kısmen ya da tamamen kaybından dolayı özel eğitim ve destek hizmetler ihtiyacı duyan birey
- Orta Düzeyde Otizmi Olan Birey: Sosyal etkileşim, iletişim, ilgi ve yeteneklerdeki sınırlılık sebebiyle özel eğitim ve rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duyan birey
- Orta Düzeyde Zihin Engelli Birey: Zihinsel işlevler, sosyal pratik uyum becerilerindeki sınırlılıklar nedeniyle temel akademik ve günlük yaşam becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ve destek hizmetlere yoğun olarak ihtiyaç duyan birey

- Özel Yetenekli Birey: Akranlarına kıyasla daha çabuk öğrenen, liderlik, sanat, yaratıcı düşünme kapasitesi yüksek, özel akademik yeteneğe sahip yüksek düzeyde performans gösteren birey şeklinde sınıflandırma yapılmıştır.
- Sınıflandırmanın birçok farklı türleri bulunmasıyla beraber bir diğeri ise yetersizliğin karşılaşıma sıklığına göre olanıdır. Bu yaklaşıma göre;
- Görülme sıklığı fazla olan özel gereksinim türleri: Zihin yetersizliği, öğrenme güçlüğü, iletişim bozukluğu, davranış bozukluğu
- Gelişimleri tehlike altında olanlar: Kültürel yoksunluğu olanlar, suça yönelenler, istismar edilenler, şiddete maruz kalanlar.
- Üstün özellikleri olanlar: Üstün yetenekliler, yaratıcı çocuklar, üstün zekalılar.
- Görünüş sıklığı az olan özel gereksinim türleri: İşitme yetersizliği, görme yetersizliği, ortopedik engelliler, süregelen hastalığı olanlar, otistikler, ağır derecede yetersizliği olanlar, çoklu yetersizliği olanlar (Ataman,2005).

2.1.3. Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her okul türü ve kademesinde yetersizliği bulunmayan akranları ile bir arada tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı destek eğitim hizmetleriyle birlikte sürdürebilecekleri eğitimdir (MEB, 2017).

Kaynaştırma, öğrencinin yerleştirme yerinden ziyade, özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçlarının karşılanacağı ve buna uygun bir şekilde düzenlenecek ortamdır (Batu ve Kırcaali İftar, 2005). Kaynaştırma eğitiminin amacı, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin her okul tür ve kademesinde akranları ve diğer bireylerle etkileşim içinde bulunarak eğitim amaçlarını en üst düzeyde yerine getirmelerini sağlamaktır (MEB, 2017). Özel gereksinimli öğrencilerin yaşlılarıyla sosyal olarak bütünleşmesinin sağlanması, kendini var olan özellikleriyle kabul etmesi, çevresinden kabul görmesinin sağlanması kaynaştırma uygulamalarının bir başka amacıdır diyebiliriz (Yukay Yüksel, 2019). Kaynaştırma eğitimi sürecinde; öğrencilerin hazır bulunuşlukları dikkate alınmalı, ilgili kişilerin hazır

bulunuşlukları önemsenmeli, fiziksel koşullar gözden geçirilmeli, öncelik davranış problemleri ve uyum güçlüklerini gidermeye veya iyileştirmeye verilmeli, normal gelişim gösteren öğrencilere de katkısı düşünülmeli, özel gereksinimli öğrenci sayısı sınıf ve öğretmen koşullarına göre ayarlanmalıdır (Güven, 2016).

Kaynaştırma eğitiminin başarısı için, öğretmenler, normal gelişim gösteren öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri, kaynaştırma öğrencilerinin aileleri, okul yönetimi, fiziksel ortam, normal gelişim gösteren öğrencilerin aileleri, destek özel eğitim hizmetleri ve ek hizmetler gerekli unsurlardır (Batu ve Kırcaali İftar, 2020). Kaynaştırmanın tam olarak başarıya ulaşmasında asıl önemli faktör destek hizmet sağlanmasıdır. Özel eğitim destek hizmetleri uygulanmadan gerçekleştirilen kaynaştırma uygulamaları bireylerin sadece normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamda bulunması anlamına gelmektedir fakat başarılı bir kaynaştırmanın gerçekleştirilmesi için destek özel eğitim hizmetleri önemsenmesi gereken başlıca unsurlardandır (Batu, 2000; Batu ve Topsakal, 2003).

Destek özel eğitim hizmetleri, sınıf içinde veya dışında özel gereksinimli öğrencilerin bireysel özellikleriyle ilgili ihtiyaç duyduğu konuda eğitim görmesidir (Gürgür, 2020). Destek özel eğitim hizmetleri, bireysel ya da küçük grup oluşturularak sağlanan kaynak oda, çocuğa yönelik olan sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı olarak üç şekilde sunulur. Öğretmenlerin uzmanlarla işbirliği içinde çalışması ve uygulamaların en doğru şekilde yapılması halinde kaynaştırmayı kolaylaştıracağı belirtilmiştir (Batu, 2000).

Genel eğitim sınıflarında standart eğitim programları uygulanırken özel eğitimde, özel eğitim ihtiyacı olan bireyin ihtiyaçlarına göre program hazırlanır (MEB,2010). Özel eğitim hizmetleri planları, özel gereksinimli bireylerin sadece bir araya getirilerek eğitilmelerinin ötesinde içinde bulunduğu toplumla etkileşimlerini ve karşılıklı uyumlarını sağlamayı da kapsamalıdır (Cavkaytar, 2019). Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla daha fazla etkileşim kurlmalarını ve sosyalleşmelerini özel eğitim uygulamalarına göre daha çok destekleyicidir (Guralnick, Connor, Hammond, Gottman ve Kinnish, 1995). Buna karşı görüşlerde mevcuttur. Özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma ortamlarında, akranları ile sosyal etkileşim ve iletişime girememe, sınıf içinde arkadaşları tarafından reddedilme gibi durumlarla da karşılaşabilirler. Normal gelişim gösteren kaynaştırma sınıfı öğrencileri, özel gereksinimli öğrencileri, bilişsel olarak geriden gelen kaynaştırma

öğrencilerini oyunlarına dahil etmekte isteksizdirler ve genelde görmezden gelebilmektedirler (Guralnick, 1999). Bu iki farklı bakış açısı netlik kazanmamış olsa da genel olarak bu konudaki görüşler kaynaştırma eğitiminin, özel gereksinimli öğrencilerin ebeveynlerinden bağımsız bir şekilde akran ortamlarında sosyalleşmesine imkan vermekte, iletişim halinde olması neticesinde bakış açılarını geliştirmekte, benlik gelişimine olumlu katkılar sağlayarak bağımsızlık duygularını geliştirmekte şeklindedir (Disalvo ve Oswalt, 2002).

Kaynaştırma eğitime hazırlık aşamasında psikolojik danışmanlar öğretmenlere, öğrencilere, ailelere bilgilendirmeye yönelik görüşmeler, aile seminerleri, bireysel görüşme ve müşavirlik hizmetleri sunmaktadır. Okul yöneticilerine ise kaynaştırma öğrencisinin hangi sınıfa ve öğretmene yerleştirileceği, sınıfın fiziksel özellikleri ve düzenlenmesi konusunda rehberlik etmektedirler (Frith, Clark ve Miller, 1983; Koçyiğit, 2015). Başarılı bir kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrencilerin sadece öğretimsel faaliyetlerinin desteklenmesi değil aynı zamanda duygusal ihtiyaçlarının da uygun düzenlemelerle desteklenmesini gerekli kılmaktadır (Batu ve Kırcaali İftar, 2020). Psikolojik danışmanlar, genel eğitim ortamlarında özel gereksinimli öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarına tüm bu amaçlar dahilinde bilgi, beceri ve donanımlarını kullanarak destek olurlar.

2.1.4. Kaynaştırma Eğitiminde Tanılama ve Değerlendirme Süreci

Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarından daha çok verim alabilmeleri için mümkün olduğunca erken tanı almaları büyük önem taşımaktadır. Özel gereksinimli öğrencilere sunulacak eğitimin ne ve nasıl olacağına ilişkin ilk ve en önemli aşama değerlendirmedir. Özel eğitimde değerlendirme; fark etme-tarama, tanılama, özel eğitime uygunluğu belirleme, programı planlama, öğrencideki değişiklikleri ve ilerlemeleri gözleme, programı değerlendirmedir. Özel gereksinimli öğrenciler birbirlerinden çok farklı özellikler gösteren ve oldukça heterojen bir grup olduğu için her birey için özel olarak bireyselleştirilmiş bir değerlendirme süreci gerekmektedir. Değerlendirme ilk olarak okul öncesi ve okul çağı çocuklarının belirlenmesi amacıyla yapılır sonrasında tanılama amacıyla değerlendirme yapılır (Aksoy ve Çakmak, 2020).

Fark etme-Tarama çalışmaları: Genel eğitim ortamlarında davranışsal, akademik ve sosyal anlamda akranlarından farklı ihtiyaçları olan ve desteğe gereksinimi olan öğrencileri belirlemek adına yapılmaktadır. Bu aşamada sınıf öğretmeni ve psikolojik danışman rol oynamaktadır (Kargın, 2020). İlk kez bir okul ortamına katılan çocuklar için tarama gereklidir. Davranış sorunu olan öğrenci çeşitli ortamlarda gözlenir, mevcut ise öğrenciye ait geçmiş kayıtları incelenir, anne baba ve ilgililerle görüşülür, gelişim alanları ile ilgili gözlemler yapılır. Elde edilen bilgilere göre öğrenci ayrıntılı değerlendirmeye gönderilmeden önce akademik, davranışsal ya da sosyal duygusal sorunlarını gidermek amacıyla iyileştirme çalışmalarına ve öğretimsel uyarlamalara yer verilmelidir. Tarama sürecinde öğrencinin yetersizlik türü tanılanmamakta, sadece incelenen özellik kapsamında akranlarına göre farklı olup olmadığı incelenmektedir. Bu nedenle tarama çalışmalarında yapılan ölçümlerin sonuçlarına bakarak öğrencileri etiketlemeden kaçınılmalıdır. Bu süreçte anne baba gerekli bilgileri okul ile paylaşmalıdır. Daha ayrıntılı tarama çalışması gerektiği düşünülen öğrenci gerekli düzenlemeler yapılarak yönlendirilir (Gürsel, 2017).

Tanılama: Tarama süreci sonunda farklı gelişim gösteren bireylerin daha geniş bir değerlendirme safhasına girerek yetersizlik türü, derecesi ve bireyin gereksinimlerine uygun özel eğitim hizmetlerine yönlendirilmesi sürecidir. Tanılama; tıbbi tanılama ve eğitsel tanılama şeklindedir. Eğitsel tanılama süreci; özel gereksinimli öğrencinin bütün gelişim alanlarında var olan performansının belirlenme sürecidir. Bireyin engelli sağlık kurulu raporu ile zihinsel, fiziksel, ruhsal, sosyal gelişim özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki performansı, eğitim performansı, eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi, bireysel gelişim raporu ve eğitim ihtiyacı göz önünde bulundurulur. Bunun sonucunda; özel gereksinimi olan öğrencinin, yetersizliğinin düzeyine uygun en az kısıtlayıcı eğitim ortamlarına yönlendirmesi yapılır (Aksoy ve Çakmak, 2020; Gürsel, 2019). Tıbbi tanısı konulmuş bir bireyin eğitim ortamına karar verme sürecinde aileler, okullara, rehberlik ve araştırma merkezlerine (RAM) ya da hastanelerin çocuk ruh sağlığı bölümlerine başvurabilirler. Yetersizlik türü ne olursa olsun ailelerin yönlendirilmesinde rehberlik ve araştırma merkezleri başı çekmektedir. Bireylerin eğitsel olarak değerlendirilmesi RAM’larda Eğitsel Tanılama, İzleme ve Değerlendirme Ekibi tarafından yapılmaktadır. Bu ekip ailelerle iş birliği yaparak

gerekli kurumlara aileleri yönlendirir ve aile görüşmeleri, tıbbi tanı incelemesi, testler ve gözlemler vasıtasıyla bireyleri eğitsel tanılama sürecinden geçirir. İhtiyaçları belirler ve destek eğitim planını hazırlar. Sonrasında özel eğitim değerlendirme kuruluna gönderir (Yukay Yüksel, 2019). Özel eğitim ihtiyacı olduğuna karar verilen öğrenciler, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu hazırlanarak uygun eğitim ortamlarına ve özel eğitim hizmetlerine yönlendirilir. Bu yönlendirmeler, özel eğitim sınıfı, özel eğitim okulu ve kaynaştırma eğitimi olarak raporlarda yer almaktadır (MEB, 2018). RAM tarafından verilen karar doğrultusunda eğitilebilecek gelişim özelliklerine sahip öğrenciler, yeterli sayıda öğrenci bulunamaması durumunda özel sınıf açılmayan okullarda normal sınıflarda akranları ile kaynaştırılacak şekilde yerleştirilir. Kaynaştırma uygulamalarında, bir sınıfta bir kaynaştırma öğrencisi olacak şekilde yerleştirme yapılır. Sınıf mevcudu konusunda uygun şartlar varsa (sınıf mevcudu çok düşük ise) ya da çok zorunlu durumlarda bu sayı ikiye çıkarılabilir. Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda, kaynaştırma öğrencisi bulunmayan sınıflara göre en az beş öğrenci eksik olacak şekilde gerekli düzenlemeler yapılır (Yukay Yüksek, 2019). Daha sonrasında kaynaştırma eğitimi alması kararlaştırılan öğrencinin gereksinimine uygun Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanır.

BEP hazırlama süreci: Özel gereksinimli öğrencinin düzeyinin belirlenmesi ile başlayan, programın etkililiğinin izlenmesine ve değerlendirilmesine kadar devam eden bir süreçtir. BEP süreç içerisinde öğrencinin eğitim ihtiyaçlarına göre değişiklik yapılarak düzenlenebilir. BEP ülkemizde yasal bir zorunluluktur, bu sayede özel gereksinimli öğrencilerin ve ailelerinin eğitimsel ihtiyaçları yasalarla güvence altına alınmıştır (Kargın, 2019). BEP; özel gereksinimli öğrencinin zihinsel, duygusal, dil ve iletişim alanlarındaki yeterliliklerine odaklanarak hangi davranışların kazandırılması gerektiği, bu davranışların nerede, nasıl, kimler tarafından kazandırılacağını belirten, hangi yöntemlerin kullanılacağı, ne kadar sürede uygulanacağını içeren, gerekli destek eğitim hizmetlerini içinde bulunduran, içerisinde ailenin de yer aldığı bir ekip tarafından hazırlanan yazılı programdır (Kargın, 2019). BEP hazırlama ekibinde, kurum müdürü ya da görevlendirilmiş müdür yardımcısı, alan öğretmeni, sınıf öğretmeni, psikolojik danışman, veli ve öğrenci yer alır (MEB, 2018). BEP geliştirme ekibi planları hazırlarken, özel gereksinimli öğrencinin özellikleri ve öğrenci hakkında gerekli bilgileri derleyip

kendi uzmanlık alanı çerçevesinde değerlendirerek ekip ile paylaşır. Tüm bu bilgiler dahilinde öğrenci için uygun olabilecek en doğru kararlar alınır (Şahin, Yaban ve Acar, 2017).

Öğrencideki değişiklikleri ve ilerlemeleri gözlemleme: Öğretim faaliyetlerinin etkililiğini ve verimli olup olmadığına ilişkin gözlemlemedir. Bu gözlemin iki amacı vardır. Öğrencideki ilerlemeyi belirlemek ve eğer ilerleme sağlanamadıysa öğrencinin öğretiminde değişiklikler yapmayı içerir. Öğrencinin ilerlemesinin takibinin yapılması aynı zamanda kullanılan planın etkililiğini ölçmeye de katkı sunar (Gürsel, 2019).

Program değerlendirmesi: Hem öğrenciyi merkeze alarak hazırlanan amaçları hem de aile ve öğretmen merkezli amaçları dikkate alarak biçimlendirici değerlendirmeyi ve programın sonucunu yorumlamaya yönelik değerlendirmelerdir. BEP ekibi, öğrencinin özel eğitim ve bununla ilgili sunulan hizmetlere ihtiyacın devam edip etmediğine, eğitim ihtiyaçlarının neler olduğuna, yeni uyarlamalara ihtiyacın olup olmadığına karar vermek amacıyla formal ve informal tekniklerle program değerlendirmesi yaparlar (Gürsel, 2019).

2.1.5. Kaynaştırma Öğrencilerinin Özellikleri

2.1.5.1. Özel Öğrenme Güçlüğü

Özel öğrenme güçlüğü, okuma, yazma ve matematik alanlarında en az bir belirti ile var olan, kişinin akademik becerilerinin takvim yaşına uygun olan durumdan anlamlı olarak düşük olmasına sebep olan, farklı bir bozukluk ya da nedenle daha iyi açıklanamayan akademik becerilerdeki öğrenmeye yönelik güçlüktür (APA, 2022).

Öğrenme güçlüğü kategorisindeki öğrenciler kendi içinde oldukça farklı özellikler gösteren bir gruptur. Öğrenme güçlüğü; okuma güçlüğü (disleksi), yazma güçlüğü (disgrafi), matematik güçlüğü (diskalkuli), motor planlamada güçlük (dispraksia), sözel olmayan öğrenme güçlüğü ve dil bozuklukları olarak sınıflandırılmaktadır (Doğan, 2012). DSM- 5'te disleksi ve diskalkuli farklı bozukluklar olarak tanımlanmamış, özgül öğrenme güçlüğü'nün belirlenmesinde bir ölçüt olarak yer almıştır (Kring, Johnson, Davison ve Neale, 2019). Okuma güçlüğü ya da disleksi, bireyin yeterli sosyokültürel imkanlara ve zekaya sahip olmasına karşın (Melekoğlu, 2020), okumayı öğrenme ve okumada akıcılıkta,

harflerin sırasını öğrenmede, heceleme becerileri kazanmada özgün ve kalıcı başarısızlık olarak açıklanmaktadır. Disleksinin en yaygın görülen öğrenme güçlüğü olduğu bilinmekte, okul çağındaki çocukların %5'i ve %10'unda görülmektedir (Bree, Rispens ve Gerrits, 2007; Kring vd., 2019).Yazma güçlüğü ya da disgrafi uygun şekilde yazı yazamama, harfler arasındaki boşlukları kavrayamama, yazma hızında yavaşlık, okunaklı yazmada sorunlar, harf boyutlarını uygun ayarlayamama, kelimeleri eksik yazma gibi sorunlarla kendini gösterir(Kringvd.,2019).Matematik güçlüğü ya da diskalkuli matematikle ilişkili kavramları anlama, adlandırma, bazı rakamları, kesir ifade eden sembolleri anlamada ve tamamlamada sorunlar yaşanmasıdır. Diskalkuli tanısı alan öğrenciler matematiksel işlemleri yaparken parmak sayma, nesnelere veya sembollere dokunarak sayma ve hesaplama davranışı gösterirler (Hannell, 2013).

Özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencileri, diğer öğrencilerden ayıran bazı durumlar vardır. Bunlar; akademik başarısızlık, dil bozuklukları, zayıf güdülenme, öğrenilen bir bilgiyi farklı ortamlara genelleyememe problemi, zayıf sosyal beceriler, bellek, bilişsel ve üst bilişsel sorunlar, algı, motor ve genel koordinasyon sorunları, dikkat bozukluğu ve hiperaktivitedir. Fakat öğrenme güçlüğü yaşayan her öğrencide bu özellikler gözlenmeyebilir (Güzel Özmen, 2019). Bununla birlikte öğrenme stratejilerinde de sorun yaşayabilirler. Öğrenme stratejileri herhangi bir öğrenme etkinliğini gerçekleştirirken planlama, başlama, bitirme etkinliklerini içerir. Normal gelişim gösteren öğrenci bu etkinlikleri kolaylıkla gerçekleştirirken özel öğrenme güçlüğü olan öğrenci bu etkinlikleri yapamayabilir (Melekoğlu, 2020). Ayrıca bu gruptaki bireyler sosyal ipuçlarını anlamlandırmada, duygularını düzenlemede sorunlar yaşayabilirler. Herhangi bir olumsuzlukla karşılaştıklarında kolaylıkla hayal kırıklığı yaşama, hayal kırıklığını kabul edememe gibi tepkilerde bulunabilirler (Doğan, 2012).

Okulların bu tür özel gereksinimi olan öğrencilere kariyer planlama hizmeti vermesi önemlidir. Eğitim uygulamalarının planı farklılaşmış olsa da her uygulamada öğrencilerin yeterlilik duygularının pekişmesi ve kendilerine güven duymaları için fırsatlar verilmelidir. Ödüllendirmelerin yapılması öğrencinin öfke duygusu sonucu sergilediği sorunlu davranışların azalmasında olumlu etki yaratabilir (Kring vd., 2019).Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bilişsel özellikleri gereği normal gelişim gösteren akranlarıyla oldukça benzer özelliklere sahip

oldukları, uygun öğretim etkinlikleri ve özelliklerine uygun olarak gelişim alanlarına yönelik sunulacak psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bu bireylerin eğitimden yararlanma düzeylerine de olumlu katkılar sunacaktır.

2.1.5.2. Zihin Yetersizliği

DSM-5'te zihinsel yeti eksikliği olarak güncellenen bu yetersizliğin tanı ölçütü, zihinsel işlevsellikte bozulmalar, uyumsal davranışta yetersizlikler ve gelişim sırasında başlaması olarak üç belirti kümesini içinde bulundurmaktadır. Zihinsel yeti eksikliği kavramsal, sosyal ve uygulamaya yönelik üç alanda değerlendirilmektedir. Zeka testleri ve geniş klinik değerlendirmelerde, iletişim, sosyal katılım, evde, iş veya okulda bağımsızlık veya toplum içinde, okul, iş, bağımsız yaşama destek ihtiyacını gerektiren durumlarda bireylerin yaşı ve kültüre uyum fonksiyonlarında önemli eksiklikler yaşaması olarak ifade edilebilir (Kring vd., 2019).

Tanımlara bakıldığında bu bireylerin sadece zeka testlerinden elde edilen sonuçlarının değil, aynı zamanda sosyal uyum, dil gelişimi, sağlık gibi alanlarının da dikkate alındığı anlaşılmaktadır. Zihin yetersizliğine sahip öğrenciler hafif derecede, orta derecede ve ağır derecede olmak üzere sınıflandırılmaktadırlar. Zihin yetersizliği özel gereksinimine sahip öğrencilerin % 85'i hafif derecede zihin yetersizliğine sahip öğrencilerden oluşmaktadır. Zihin yetersizliği olan öğrenciler ayırt etmede ve tek bir uyarana dikkatlerini toplamada, öğrendiği bilgileri, becerileri farklı durumlara ve farklı ortamlarda genellemede problemleri vardır. Fakat akranlarıyla karşılaştırıldıklarında benzer yönleri farklılıklarından oldukça fazladır (Ataman, 2005; Özokçu, 2020). Bu gruptaki öğrencilerin akademik konularda yaşadıkları olumsuz deneyimler neticesinde başarısız olacaklarına dair inanç geliştirmeleri kaçınılmazdır ve güdülenmede ciddi problemler yaşamaktadırlar. Motivasyonda güçlük, öğrenilmiş çaresizlik, içsel denetim geliştirememe bunlardan bazılarıdır. Arkadaş ortamlarında ise akranları tarafından kabul edilmeme, daha az kabul görme, yaşadıkları çevreye uyum sağlayamama, gibi durumlarla karşılaşabilmektedirler (Gençöz, 1990; Sucuoğlu, 2009). Christensen, Faraynt, Neece, ve Baker (2012) zihin yetersizliğine sahip öğrencilerin akran zorbalığına normal gelişim gösteren öğrencilere göre daha fazla maruz kaldığını belirtmiştir. Kendini tehlikelerden koruyabilme konusunda

gerçekleştirilecek olan rehberlik faaliyetleri bu durumun önlenmesi adına önemli katkılar sunabilir.

Zihin yetersizliği olan öğrenciler ilgi alanlarının ve yeteneklerinin, bireysel özelliklerinin farkına varma ve keşfetme noktasında geç uyanışlar gösterir. Özel gereksinimlerinin bu yönünden dolayı bağımlı davranışlar sergilemekten güçlüklerle kurtulabilirler. Zihin yetersizliği olan öğrencilere uygulanacak bilinçli rehberlik faaliyetleriyle bu probleme çözüm geliştirilebilmektedir (Kınalı, 2016). Özel gereksinimlerinin özelliklerinden dolayı bu özel gereksinim türüne özgü sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanına yönelik faaliyetlerin yeterli düzeyde öğrencilere sunulması hem toplumsal uyumlarının artmasını sağlayacak hem de iş yaşamı ve üretime katılmalarına destek olacaktır.

2.1.5.3. Fiziksel Yetersizlik

Fiziksel yetersizlikler, sinir sisteminin zedelenmesi, hastalıklar, kazalar ve genetik problemler sebebiyle kas, iskelet ve eklemlerin işleyişinde sorunlar yaşanması sonucu hareket ile ilgili yetersizlikler olarak tanımlanabilir. Ülkemizdeki kanunlar bu tür özel gereksinime sahip bireyleri hemen engelli olarak kabul etmemektedir. Çünkü özel eğitim ile ilgili açıklamalarda engelin neden olduğu yetersizliklerin bireyin akademik performansını olumsuz etkilemesi durumunda gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Bu özel gereksinime sahip öğrencilerin sınıflandırılmaları tıbbi açıklamalara dayandığı için eğitsel alanları hakkında herhangi bir bilgi vermemektedir. Bu gruptaki özel gereksinimler ve eğitim ihtiyaçları çok farklılık gösterdiği için eğitsel bakış açısıyla bir sınıflandırma yapmak olanaklı değildir (Kobal, 2005). Fiziksel yetersizliği olan özel gereksinimli öğrenciler, istisnai durumlar olmakla beraber akranlarından sosyal ve duygusal becerileri sergileme konusunda geriden gelmektedir (Sazak Pınar, 2020). Fiziksel yetersizliğe sahip öğrencilerin sosyal ve duygusal özellikleri içinde yaşadıkları ortamın kendilerine karşı sergiledikleri davranışlara ve kabul düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Çevrelerindeki diğer kişilerin davranışları en az engelin kendisi kadar önem taşımaktadır. Fiziksel yetersizliğe sahip öğrenciler, yetersizliğin sebep olduğu engellemelerle mücadele edebilmeye, aile, okul ve toplum içerisinde bir konuma sahip olduklarını hissetmeye, akranları gibi öz saygılarını geliştirmeye ihtiyaç duymaktadırlar (Kobal, 2005). Sayar'ın (2021) resim yorumlama tekniğiyle yaptığı çalışmada fiziksel engelli öğrencilerin

duygu, düşünce ve kendini yorumlama biçimleri ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve bunun sonucunda; fiziksel engelli 7-12 yaş arası öğrencilerin olumsuz benlik algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Fiziksel yetersizliği bulunan öğrencilerle yapılan bir başka araştırmaya göre, düşük öz yeterlilik ve öfke sorununun yalnızlık düzeyini arttırdığı, yetersizlik öz yeterlilik algısına sahip oldukları için bunun sonucunda öfke ve yalnızlık sorunlarının ortaya çıktığı ifade edilmiştir (Kalkan, 2018). Fiziksel yetersizliğin toplum içerisinde ve sosyal hayatta daha görünür olması sebebiyle alay edilme, küçümsenme vb. davranışlara maruz kalan fiziksel yetersizliğe sahip bireylerin depresyon belirtilerinin yüksek olduğu, sosyal desteklerinin yetersiz olduğu ortaya konmuştur (Bursa, 2010). Fiziksel yetersizliğe sahip bireyler yetersizliklerinden dolayı hali hazırda var olan güçlüklerin yanında gelişimsel dönemlerin getirdiği uyum sorunlarıyla da baş etmek durumundadırlar. Fiziksel yetersizliğe sahip öğrencilerin düşük öz saygı, olumsuz benlik algısı, toplum içinde aidiyet duygusu hissetmeme, yetersizliklerinin neden olduğu engellemelerden dolayı kızgınlık gibi sosyal duygusal açıdan birçok sorun yaşadıkları bilinmektedir. Fiziksel yetersizliğe sahip öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri geliştirmeleri, en az kısıtlayıcı eğitim ortamları olan kaynaştırma uygulamalarında en üst derecede etkileşimle eğitimlerine devam etmeleri onların sosyal, duygusal ve iletişim alanlarının gelişmesine ve yetersizliğin günlük hayatta daha az hissedilmesine dolayısıyla bu yetersizliğin engel durumuna dönüşmesini en aza indirme noktasında olumlu ilerleme göstermelerine olanak sağlayacaktır (Kobal, 2005).

2.1.5.4. İşitme Yetersizliği

İşitme yetersizliği bireylerin iletişimlerini ve sosyal yaşantılarını olumsuz yönde etkiler. İşitme yetersizliği olan öğrenciler, işitme hassasiyetinin bir kısmının veya bütünüyle kaybindan sebepli konuşma becerisi edinememe, dili kullanma ve iletişim kurmada yaşanan güçlüklerden dolayı destek hizmetlere ve özel eğitime ihtiyacı olan kişi olarak tanımlanmıştır (MEB, 2006). İşitme kaybı, bireyin gelişiminde ve davranışlarında ağır etkiler bıraktığı gibi hafif derecede etki de bırakabilir ya da hiçbir etki bırakmamış da olabilir. İşitme yetersizliği bulunan öğrenciler ilkokula daha düşük düzeyde dil becerileri ile başlar, bu düşük düzeydeki dil becerisi eğitim yaşamı boyunca devam eder (Akçamete, 2005). İşitme yetersizliği bulunan öğrencilerin iletişimdeki yetersizlikleri sebebiyle gerçek

akademik performanslarının belirlenmesi oldukça güçtür, bununla birlikte bu özel gereksinime sahip öğrencilerin normal zekaya sahip olduğu bilinmektedir. Akranları ve çevreleriyle yaşadıkları iletişim güçlükleri bu bireylerin sosyal ve duygusal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyerek içe kapanmalarına sebebiyet verebilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). İşitme yetersizliğine sahip bireyler doğuştan akademik yetersizliğe sahip değildirler. İşitme kayıplarının olumsuz etkilerini en aza indirmek için daha yoğun bir eğitime, teknolojik olanaklara ve sosyal desteğe ihtiyaç duyarlar (Akçamete, 2005). İşitme yetersizliği bulunan öğrencilerin kendi kararlarını verme becerilerinin öğretmen ve ailelerin görüşlerine dayalı olarak incelendiği çalışmada; öğretmenlerin görüşlerine göre, işitme yetersizliği bulunan öğrencilerin kendi kararlarını verme becerilerinin normal gelişim gösteren akranlarından düşük olduğu, ailelerin ise bu konudaki görüşlerinde herhangi bir farklılık bulunmadığı belirtilmiştir (Kasar Rota, 2006). Sözel dili kullanamayan bireylerin konuşan ve işaret dili bilmeyen akranlarıyla arkadaşlık ilişkileri geliştirmeleri zordur. İşitme engeli bulunan öğrenciler diğer engel gruplarına göre daha çok kendisi gibi işitme engelli kişilerle birlikte olma eğilimi gösterirler. Ülkemizde işitme engelli bireylerin çoğu işitme engelliler okullarına devam etmektedir. Son dönemlerde yapılan araştırma sonuçlarından hareketle işitme engellilerin, yaşanan gelişmeler sonucunda iletişim becerilerinin geliştirilme imkanlarının artması sebebiyle kaynaştırma programları yaygınlaşmıştır. İşitme engelliler için uygulanan kaynaştırma uygulamaları okul içindeki özel sınıflar ve genel sınıflardır. İşitme yetersizliği bulunan öğrencilerin öğretimsel etkinliklerinin iyi düzenlenmesi, yetersizliğin özelliklerinin ve ihtiyaçlarının dikkate alınması işitme yetersizliği bulunan öğrencilerin normal okullarda eğitimlerini sürdürmelerine olanak sağlayabilir (Akçamete, 2005).

2.1.5.5. Görme Yetersizliği

Görme yetersizliği karşılaşılma oranı düşük olan bir yetersizlik türüdür. Görme yetersizliğine sahip öğrencilerin çoğu normal zekaya sahip olmakla birlikte görsel olarak çevreyi algılayamamalarından dolayı bilişsel, sosyal ve dil becerilerinde sorun yaşayabilirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin (2018) 4. Maddesine göre; görme engelli birey, görme yeterliliğinin kısmen veya bütünüyle kaybindan ötürü özel eğitim ve destek hizmetlere ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanmıştır. Görme yetersizliği olan

öğrenciler, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim aldıkları ortamlarında bağımsız olarak hareket etme becerilerinde ve yönelimde problem yaşarlar. İletişim, sosyal beceriler ve öz bakım becerilerinde sorunlar yaşayabilmektedir (Özokçu, 2020). Görme yetersizliği, yetersizlikten etkilenen gruplar arasında kaynaştırmaya en uygun gruptan biri olarak görülmektedir. Görme yetersizliği olan bireylerin ayrı ortamlarda eğitilmelerinin sakıncaları olmakla birlikte son zamanlarda kaynaştırmanın sakıncaları gündeme gelmektedir. Genel eğitim ortamlarının görme yetersizliği olan öğrencilerin bağımsız yaşayabilmeleri için gerekli becerileri kazandırma noktasında yetersiz olabileceği ifade edilmektedir (Tuncer, 2005). Sosyal etkileşimin büyük ölçüde görsel ipuçlarına dayanması sebebiyle görme yetersizliğine sahip öğrenciler genellikle etkileşimi başlatmada ve sürdürmede güçlükler yaşarlar. Sosyal uyum sorunları aslında görme yetersizliğinden değil yetersizliğin sebep olduğu sosyal engellerden kaynaklanır. Dolayısıyla görme yetersizliğine sahip öğrencilerin sosyal etkileşimi başlatma ve sürdürme konusunda desteklenmeleri sosyal uyum sorunlarının ortadan kaldırılmasında oldukça etkilidir (Doğan, 2018). Ortaokula devam eden görme yetersizliği bulunan öğrencilerle yapılan araştırmada sosyal veya sportif faaliyetlere katılan görme yetersizliği bulunan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin katılmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca ilkokulda kaynaştırma eğitimi alan görme yetersizliğine sahip öğrencilerin olumlu sosyal davranışlarının, ilkokulda özel eğitim okulundan mezun olan öğrencilere göre daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Doğuş, 2016). İlkokullarda görme yetersizliği bulunan öğrencilere sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bu öğrencilerin ihtiyaç ve özelliklerine uygun şekilde sunulduğunda gelişim alanlarına yönelik sorunların olumlu anlamda değişim göstereceği düşünülmektedir.

2.1.5.6. Çoklu Yetersizlik

Çoklu yetersizlik, diğer özel gereksinim türlerine oranla daha az sayıda araştırma ve bilgi birikiminin olduğu bir konudur. Bu özel gereksinime sahip bireylerin geneli zihinsel geriliklere sahiptir ve zeka testlerinin normal dağılım aralığında olmamakla birlikte testlerden edinilen bilgiler eğitimlerini düzenlemede yeterli olmaz. Çoklu yetersizliğe sahip öğrencilerin iletişim becerilerini kazanamadığına dair genel bir kanı mevcuttur fakat bu bireylerin kapasiteleri

düzeyinde iletişim becerileri üzerine çalışılmalıdır. Çünkü bu özel gereksinime sahip bireyler akranlarıyla karşılaştırıldığında sosyal ve duygusal gelişim açısından oldukça geride olabilmektedir dolayısıyla topluma uyum sağlamaları güçleşmektedir. Yıkıcı, saldırgan ya da agresif davranışlar sergileyebilirler. Sosyal iletişim becerilerindeki ciddi yetersizlikler olmasına karşın bu kategorideki öğrenciler daha fazla sosyal etkileşime ihtiyaç duyarlar. İhtiyaçlarını karşılamak için yoğun destek gereksinimi olan kişiler için istenilen durum kazandırılmaya çalışılan becerileri bağımsız olarak yapabilmesi değil bu becerileri yaparken olabildiğince çaba göstermesini sağlayacak motivasyona sahip olmasıdır (Sarı, 2019). Akranlarıyla iletişim kurma, bir oyunu başlatabilme gibi etkinliklerde tam yeterlilik gösterememektedirler (Sarı, 2005).

2.1.5.7. Süregelen Hastalık

Süregelen hastalıklar nüfus içerisinde karşılaşılma oranı düşük olan yetersizlikler grubunda en sık rastlanan tanı türüdür. Süregelen hastalıktan dolayı eğitimine devam edemeyen öğrencilerin eğitimlerine evde veya hastanede mutlaka devam etmesi sağlanmalıdır. Süregelen hastalığı olan öğrenciler genellikle normal gelişim gösteren akranlarının gerisinden olsa dahi tipik sosyal ve duygusal becerileri sergilemektedir (Sazak Pınar, 2020). Bu özel gereksinime sahip öğrencilerin olumsuz benlik algısına sahip olmaya var olan durumlarından dolayı oldukça yatkın olmalarının yanında bazı dönemlerde hastaneye yatma vb. gibi durumların yaşanması, öğrencilerin olumsuz benlik algılarının yerleşmesini oldukça güçlendirmektedir (Sayar, 2021). Yaygın olarak görülen süregelen hastalıklar; astım, diyabet, epilepsi, fenilketonüri, çocukluk çağı kanserleri, hemofilidir. Süregelen hastalığı olan kaynaştırma öğrencileriyle çalışan eğitimcilerin öğrencinin sahip olduğu hastalığın doğasını, özelliklerini, tıbbi gereksinimleri konusunda bilgi sahibi olmalıdır. Sık sık hastaneye yatma vb. durumlar özel gereksinimli öğrencinin yüksek düzeyde kaygı ve korku hissetmesine neden olabilmektedir. Süregelen hastalığı olan özel gereksinimli öğrencilerde en sık karşılaşılan duygulardan biri de yalnızlıktır. Akranları ile birlikte zaman geçirmesine özen gösterilmeli, etkinlikler planlanmalıdır (Akoğlu, 2018).

2.1.5.8. Otizm Spektrum Bozukluğu

DSM-5'te otistik bozukluk, asperger sendromu, çocukluk dönemi dezintegratif bozukluğu ve başka türlü adlandırılmayan yaygın gelişimsel bozukluk tek bir başlık altında toplanarak otizm spektrum bozukluğu olarak adlandırılmıştır. OSB erken çocuklukta ortaya çıkmaya başlamaktadır. Başkalarıyla ilişki kuramama, sosyal iletişimde ve sosyal etkileşimde yetersizlikler, kısıtlı ve yineleyici davranış örüntüleri, duysal çevreye olağan dışı ilgi, konuşma dilini öğrenememe, sesleri taklit etme ve zamirleri ters kullanma, konuşma düzensizlikleri gibi sorunları içerir (Kring vd., 2019). OSB'li öğrencilerin kaynaştırma eğitimi sürecinde, akademik anlamda ve sosyalleşme ile ilgili sorunlar yaşadığı bilinmektedir (Çakıcı, 2020). Arkadaşlık ilişkisi kurmada zorluk ve isteksizlik, ikili iletişimde uygun tepkiler verememe otizmlili bireylerin akranlarıyla iletişimini olumsuz yönde etkilemekte ve dışlanmalarına, yalnızlaşmalarına ve zorba davranışlara maruz kalarak duysal anlamda güçlükler yaşamalarına zemin hazırlamaktadır (Bauminger ve Shulman, 2003; Girli ve Atasoy, 2012). Parlak (2017) yaptığı araştırmada otizmlili öğrencilerin sosyal uyum düzeyleriyle ilgili sorunlar yaşadıklarını, özellikle okul öncesi dönemden ilkökula geçişte sosyal uyuma yönelik çalışmaların gerekli olduğu görüşünü ortaya koymuştur.

2.1.5.9. Duygu ve Davranış Bozukluğu

Davranım bozukluğu, diğer kişilerin haklarının ve yaşa uygun davranış kalıplarının sürekli olarak ihlal edildiği bir antisosyal davranış şeklinde tanımlanır. Davranım bozukluğu olan bireyleri yüksek düzeyde zarar verici davranışları ve normal gelişim gösteren akranlarının daha az saldırgan davranışlar sergilemelerinden ayırt edebiliriz. Davranım bozukluğunun başka bozukluklarla beraber görülme oranı yüksektir (Kauffman ve Landrum, 2015). Davranım bozukluğu, insanlara ve hayvanlara karşı saldırganca davranışlar, maddi zarar verme, yalan söyleme, hırsızlık gibi davranışları içermektedir. Bu tür davranış içerisinde olan çocuklarda kötü niyetlilik, yapılan davranış sonrasında pişmanlık duymama, duyarsızlık ve sığ duygular görülür. Karşı gelme bozukluğu, davranım bozukluğu ölçütleriyle açıklanamaz, bu bozukluk aşırı derecede öfkelenme, yetişkinlerle tartışma, devam eden bir şekilde ebeveynlerinin isteklerine uymayı reddetme, bilerek başkalarını huzursuz edecek davranışlarda bulunma, kindar, alıngan ve kızgın olma gibi davranışlar gösteriyorsa tanılanır (Kring vd., 2019).

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, dikkat ve aktivite bozukluklarına dair son yıllarda en çok kullanılan terim olmuştur. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun (DEHB), dikkat ve aktivite düzeyine dair gelişimsel bir bozukluk olduğu çoğu tanımlamalarda ileri sürülen, yaklaşık yedi veya sekiz yaşlarında ortaya çıkan ve ömür boyu devam eden akademik ve sosyal sorunları da içeren genellikle başka bozuklukların da eşlik ettiği bir bozukluktur. Dikkatin düzenlenmesi, biliş, güdülenme ve sosyal davranışlar temel konularıdır. DEHB, öğrenme güçlüğü ve duygu ve davranış bozuklukları birbiriyle ilgisi bulunan sınıflamalardır. Okul çağı dönemindeki öğrencilerin hemen hemen %3-%5 civarına DEHB tanısı konulmaktadır bununla beraber tanı konulan erkekler kızlardan sayıca oldukça fazladır (Kauffman ve Landrum, 2015). DEHB olan öğrencilerde saldırganlık davranışı olağan bir durumdur. Bu tür davranışları akranlarınca reddedilmelerine sebep olmaktadır (Kring vd., 2019). DEHB tanısıyla eğitime devam eden öğrenciler, eğitim ortamlarında bu bozukluktan kaynaklı sınıf içinde uygunsuz davranışlar sergilemektedirler öğretmenler bu uygunsuz davranışları kendilerine karşı gelme gibi yanlış yorumlamalar içerisine girmemelidir (Melekoğlu, 2020).

2.1.5.10. Dil ve Konuşma Bozukluğu

Konuşma bozuklukları, ses, sesletim, acıcılık bozukluklarından oluşmaktadır. Kişide tek bir konuşma bozukluğu olabildiği gibi dil ve konuşma bozuklukları bir arada da görülebilir (Maviş, 2019). Bazı öğrenciler yaşlıları ile aynı yeterlilikte konuşma becerisini edinemeyebilirler. Sözlü veya yazılı dili edinme sürecinde farklı sebeplerden dolayı güçlükler yaşarlar. Eğer yetersizlik hali ciddi boyutlarda ve müdahale edilmediği takdirde bu durum tüm yaşamlarını etkiler duruma gelebilir. Konuşma yetersizliklerinden dolayı iletişim sorunu yaşayan öğrenciler hem başkalarını anlayamamalarından dolayı hem de kendilerini tam anlamıyla ifade edemediklerinden içinde yaşadıkları çevrede uyumsuz davranışlar sergileyebilirler. Erken çocukluk döneminde müdahale edilmemiş dil ve konuşma bozuklukları okul çağı öğrencilerinin okuma-yazma becerisi edinmemelerine dolaylı olarak da öğrencilerin sosyalleşememeleri gibi sorunlar yaşamalarına sebep olur (Maviş, 2003). Görüldüğü üzere akademik gelişim alanında yaşanan bir sorun öğrencilerin sosyal duygusal gelişim alanını da dolaylı olarak olumsuz etkilemektedir.

2.1.5.11. Üstün Yetenek/ Özel Yetenek

Yirminci yüzyılda üstün zeka olarak adlandırılan bu kavram, yirmi birinci yüzyıla gelindiğinde daha çok üstün yetenek olarak kullanılmaya başlanmıştır. Genel olarak üstün yetenekli öğrenciler, normal gelişim düzeyine sahip öğrencilerden farklı olarak, üst düzey potansiyel ve becerilere sahip bireyler olarak tanımlanmaktadır. Bu öğrencileri tanımlamanın amacı, potansiyellerine ve özelliklerine uygun özelleştirilmiş eğitim, rehberlik ve psikolojik hizmetler sunmaktır. Üstün yetenekli öğrenciler grup olarak benzer özelliklere sahip bireyler olarak düşünülse de, normal gelişim gösteren öğrencilerden oluşan gruptan daha fazla bireysel farklılıklara sahip bir gruptur. Normal gelişim gösteren öğrencilerin zeka dağılımları genellikle 90-110 aralığında iken üstün yetenekli öğrencilerde 130 ve üzerinde bir dağılıma sahiptir. IQ testleri temel alınarak yapılan çalışmalarda normal gelişim gösteren öğrenciler arasında 20 puanlık bir zeka farkı varken, üstün yetenekli öğrencilerin olduğu grupta bu fark 100 puan, bazı durumlarda ise daha fazla olabilmektedir. Aradaki aralığın bu denli geniş olması üstün yetenekli öğrencilerin, normal gelişim gösteren öğrencilerden ne kadar farklılaşabileceğini net bir şekilde göstermektedir. Bunun yanı sıra üstün yeteneğe sahip öğrencilerin kendi aralarındaki farklılıkta oldukça fazladır ve zeka farkının bilişsel farklılıkların yanı sıra kişisel özellikleri de çeşitlendirdiği düşünülürse, kendi içinde bu kadar farklılık gösteren bir grubu anlayabilmek ve uygun düzenlemeler yapmakta oldukça güçtür (Sak, 2019).

Zeka düzeyi arttıkça normal bireylerden farklılaşma da arttığı için sosyal-duygusal sorunların ve incinebilirliğin arttığı düşünülmekteydi. Özel yetenekliler bilişsel becerileri sebebiyle akranlarına kıyasla daha fazla stres, mükemmeliyetçilik, çatışmalara karşı duyarlılık göstermelerinden dolayı genel olarak iyi oluş halleri diğer bireylere göre daha olumsuz etkilenir düşüncesi hakimdi. Fakat son dönemlerde yapılan araştırmalar özel yetenekli öğrencilerin daha fazla sosyal duygusal sorun yaşayacağı düşüncesini değiştirmişler ancak bu iki görüş arasında ağır basan bir taraf olduğunu söylemek güçtür. Özel yeteneklilerin benlik kavramı hakkında yapılan araştırmalar sonucu bu öğrencilerin benlik kavramı hakkında genellemelere varılamamaktadır. Benlik kavramının dinamikliği ve benlik kavramını etkileyen farklı faktörlerin bulunması genelleme yapılamamasına sebep olarak gösterilmiştir (Kaya, 2021). Jackson ve

Peterson'a(2003) göre özel yetenekli bireylerin, depresyon araştırmalarında sonuçları değiştirebilecek türde davranışlar sergilediği, depresyon belirtileri yokmuş gibi davrandıkları ve var olan bir durumu perdeleyebildikleri ifade edilmiştir. Özel yeteneklilerle ilgili çalışmalar incelendiğinde, özel yetenekli bireylerin normal gelişim gösteren bireylere oranla sosyal problemler yaşamaya dair daha fazla riskli oldukları (Dauber ve Benbow, 1990), mükemmeliyetçilik, yoğun ve yıkıcı öz eleştirilerinin okul deneyimlerini olumsuz etkilemesi (Peterson, 2009), akademik benlik ve akademik başarı algılarının iç içe olduğu (Demirel ve Sak, 2021), bu öğrencilere yönelik beklentilerin sıklıkla zorbalığa uğramalarına neden olması ve bu bireylerin sosyal, duygusal ve akademik anlamda olumsuz etkilendikleri (Bayar ve Sak, 2021), bilişsel özellikleri neticesinde olaylara karşı normal bireylerden daha fazla hassasiyet göstermeleri gibi kişisel-sosyal ve akademik gelişim alanlarına yönelik problemler yaşadıkları bilinmektedir. Kaynaştırma uygulamasıyla eğitim gören özel yetenekli öğrenciler için Zenginleştirilmiş Eğitim Programı (ZEP) kullanılır. Özel yetenekli öğrencilere her tür ve kademede buldukları okullarda destek eğitim odalarında ve BİLSEM'lerde (Bilim ve Sanat Eğitim Merkezi) destek eğitim hizmeti verilir (MEB, 2018). Kaynaştırma ortamlarında üstün yetenekli öğrenciler akranlarından ve toplumdan kopmadan eğitim öğretim yaşantılarını kendilerine uygun olarak hazırlanan planlarla sürdürürler.

2.1.6. Psikolojik Danışma Ve Rehberlik

2.1.6.1. Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Yeri

Öğrenci kişilik hizmetleri, bireyin gelişimini bir bütün olarak ele alır. Öğrencinin öğretim faaliyetlerinden daha etkin bir şekilde yararlanmasını sağlayarak, öğrencinin ihtiyaçlarını belirleme ve karşılama noktasında öğretim faaliyetlerinden alınan verimi düşüren sorunları ortadan kaldırarak en uygun eğitim ortamını oluşturur. Öğrenci kişilik hizmetlerinin bir parçası olan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kaynaştırma uygulamalarının amacına tam olarak ulaşması konusunda verilen öğretim hizmeti kadar önem taşımaktadır. (Yeşilyaprak, 2010). Bireylerin sağlıklı olarak gelişebilmelerinde büyük bir etkiyi içinde barındıran eğitim kurumlarında, öğrencilerin gelişimlerini destekleyen ve kolaylaştırmayı amaçlayan hizmetler psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri vasıtasıyla sağlanmaktadır (Apaydın, 2020). Eğitimde psikolojik danışma ve

rehberlik hizmetleri, kendini tanıyan, karşılaştığı akademik ve kariyer imkanlarını değerlendirebilen, sorumluluk sahibi, toplumda sağlıklı olarak yaşamlarını devam ettirebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Bununla birlikte bireylerin; sosyal, duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerini desteklemeyi hedefler (MEB, 2020; Yukay Yüksel, 2019).

Okullarda sunulan rehberlik hizmetleri bireyi tanıma, müşavirlik (konsültasyon), araştırma-geliştirme, izleme ve değerlendirme, yönlendirme ve yerleştirme, bilgi toplama ve yayma, oryantasyon, psikolojik danışma, çevre/veli ile ilişkilerdir. Bu hizmetlerin tümü, psikolojik danışma anlayışı ve yaklaşımı içerisinde sunulmalıdır (Yeşilyaprak, 2010).

2.1.6.2. Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Psikolojik danışmanın tarihçesine bakacak olursak 1900'lerde Amerika'da Frank Parsons ile daha çok mesleki rehberlik boyutuyla ortaya çıkmış, 1940'larda Carl Rogers'ın psikolojik danışmada birey merkezli yaklaşımı gelişmiş, 1980'lerde Psikolojik Danışma ve İlgili Eğitim Programlarının Kalite Güvencesi Kurulu (CACREP) oluşturulmuş, 1990'larda Amerikan Psikolojik Danışma ve Gelişim Derneği adını Amerikan Psikolojik Danışma Derneği olarak değiştirmiş, psikolojik danışmada çok kültürlülük kavramı öne çıkmış, 2000'lere gelindiğinde ise krizler, travmalar, okullarda şiddet, psikolojik danışmanların akredite edilmesi ve iyilik haline vurgu artmıştır (Gladding, 2019). Psikolojik danışma psikoloji ve gelişim ilkelerinin duyuşsal, davranışsal, bilişsel müdahale stratejileri vasıtasıyla bireyin iyi oluş halini, kişisel gelişimini, mesleki gelişimini ve patoloji konularını da kapsayıcı şekilde sunulan hizmettir (ACA, 2021).

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğine (2020) göre psikolojik danışma, bireylere kendini tanıma, karar verme, problem çözme becerisi kazanma, toplumsal uyumlarını ve psikolojik iyi oluşlarını geliştirmeyi hedefleyen, bireysel ve grupla profesyonel olarak faaliyet gösteren yardım sürecidir. Psikolojik danışma ve rehberlik arasında önemli ayrımlar vardır. Rehberlik süreci bireyin en fazla değer verdiğini ve kendisi için en uygun olanı seçmeye konsantre olur. Bireyler hayatın herhangi bir döneminde tercih yapmayı gerektiren durumlarda çoğunlukla desteğe ihtiyaç duyarlar. Bu destek, yani rehberlik hizmetleri profesyonel psikolojik danışmanlarca sunulan hizmetin yalnızca bir parçasıdır (Gladding, 2019; Yeşilyaprak, 2010).

Rehberlik hizmeti, bireyin kendini tanıması, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, toplumla sağlıklı bir şekilde uyum sağlaması ve denge içerisinde kalabilmesi, bu sayede de kendini gerçekleştirebilmesi adına bu alanda uzman kişilerce bireylere sunulan psikolojik yardımlardır (Kepçeoğlu, 1994). Rehberlik hizmetleri, öğrencilerin gelişimini ve uyumunu destekleyen bir süreç olmakla birlikte, sonal amacı bireyin kendini gerçekleştirmesi olan süreklilik gösteren bir hizmettir. Eğitim kademelerinin tümünde öğrenciler rehberlik hizmetlerinden yararlanabilir, aslında buna ihtiyaç duyarlar. 5-6 yaşlarında örgün eğitime başlayan bir öğrenci lisansüstü eğitimle beraber bu süreci ortalama 25-26 yaşlarında tamamlar. Bu denli uzun bir süreçte öğrencilerin gelişim, öğrenme ve eğitim ihtiyaçlarının karşılanması noktasında rehberlik hizmetleri devreye girer (Yeşilyaprak, 2010).

2.1.6.3. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin İlkeleri

Rehberlik faaliyetlerinin amacına tam olarak ulaşabilmesi için eğitim birimlerinde çalışan tüm personelin rehberliğin ilkelerini temel alarak eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmesi gereklidir. Bu ilkeler; rehberliğin temelini insan hak ve sorumlulukları ile ilgili demokratik ve insancıl anlayışa sahip olma, her türlü çalışmada öğrenci merkezli olma, öğrencilerin problemlerini çözme süreçlerinde onların kendine yeter duruma gelmelerine katkı sunma yani bireyin gücüne inanma, bireyin her yönüyle gelişimi, iş birliğine dayalı bir takım çalışması olması, ihtiyaca dayalı programa dayanma, öğretimle bütünleşme, sistemli olma, etik ilkeler doğrultusunda hareket etme, çevre desteği sistemi içerisinde yürütülmesi ve bireysel farklılıklara saygıdır (Yeşilyaprak, 2010). Okullarda yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetleri şu ilkeler doğrultusunda gerçekleştirilir;

- Psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetleri planlı, programlı, bilimsel esaslara uygun profesyonel olarak sunulan bir hizmettir.
- Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, eğitim sürecinde öğretim sürecini destekleyecek nitelikte gerçekleştirilir.
- Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri öğrencilerin tüm gelişim alanlarına yöneliktir.
- Psikolojik danışma ve rehberlik bütün öğrencileri içine alacak şekilde kapsayıcı, gelişimsel, koruyucu bakış açısını temel alır.

- Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri okulların imkanları, bireylerin gelişimsel ihtiyaçları ve çevre şartları göz önünde bulundurularak planlanır, uygulamaya konulur ve değerlendirilir.
- Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ilgili tüm personel tarafından iş birliği, ortak zihniyet ve hesap verilebilirlik ile gerçekleştirilir.
- Milli Eğitim Bakanlığının hazırlamış olduğu etik yönergeye paralel olarak yürütülür (MEB, 2020).
- Rehberlik faaliyetlerinde bireysel farklılıklara saygı esas alınarak hizmet sunulur.
- Rehberlik hizmetlerinde süreklilik, gönüllülük ve psikolojik danışma ilişkilerinde gizlilik gereklidir.
- Uygun bir okul rehberlik programı, ortam koşulları ve özellikleri, öğrenci özellikleri ve ihtiyaçlarının düzenli, sistemli olarak değerlendirilmesi temeline dayandırılmalıdır (Yeşilyaprak, 2010).

2.1.6.4. Psikolojik Danışmanın Görevleri

Okullarda psikolojik danışmanlar gelişimsel, önleyici, iyileştirici ve destek hizmetlerle ilgili görevleri yerine getirmekle yükümlüdür. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğine (2020) göre psikolojik danışmanlar eğitim kurumlarında aşağıda verilen hizmetlerden sorumludurlar;

Gelişimsel ve önleyici hizmetlere ilişkin görevleri;

a) Sınıf rehberlik programı kapsamında rehberlik alanında özel bilgi ve beceri gerektiren etkinlikleri uygular.

b) Bireyi tanıma çalışmaları kapsamında bireyi tanıma tekniklerini uygular, değerlendirmelerini raporlaştırarak öğrencilere geribildirimde bulunur ve ilgililerle paylaşır. Gerektiğinde bireyi tanıma tekniklerini geliştirme çalışmalarına katılır.

c) Bilgi verme çalışmaları kapsamında öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarında ihtiyaç duydukları bilgileri bireysel çalışmalar, grup çalışmaları veya yayın hazırlama yoluyla öğrencilerle paylaşır.

ç) Yöneltilme ve izleme çalışmaları kapsamında bireyi tanıma ve bilgi verme hizmeti sunarak öğrenciyi kendine uygun olan eğitim kurumuna, alana, dala, staja, işe, mesleğe, okul içi ya da okul dışı sosyal ve kültürel etkinliklere yönlendirir ve öğrencinin gelişimini izler. Merkezî sınavlara ait tercih dönemlerinde görev alır.

(2) İyileştirici hizmetlere ilişkin görevleri;

a) Öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerinin desteklenmesi, kendilerini keşfetmeleri, duygusal, düşünsel, davranışsal düzeyde kapasitelerinin güçlendirilmesi, iyileştirme ve geliştirme amacıyla formasyonu uygun olan rehber öğretmen/psikolojik danışman bireysel ve grupta psikolojik danışma yapar.

b) Psikososyal destek hizmetleri kapsamında;

1) Doğal afetler ile kaza, ihmal, istismar, intihar, şiddet, savaş, göç ve salgın hastalıklar gibi zorlu yaşam olaylarında öğrenci, aile ve öğretmenlere psikolojik ve sosyal destek sağlar.

2) Hakkında danışmanlık tedbir kararı verilen çocuğa ve çocuğun bakımından sorumlu kişilere hizmet sunar.

3) Eğitim kurumlarında rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunmaması veya çocuğun herhangi bir eğitim kurumu ile ilişkisinin olmaması durumunda danışmanlık tedbiri uygulamaları il veya ilçe millî eğitim müdürlüklerinin görevlendireceği, çocuğun ikamet adresinin bulunduğu eğitim bölgesinde görevli rehber öğretmen/psikolojik danışman yerine getirir. Danışmanlık tedbir kararlarına ilişkin görevlendirmelerde rehber öğretmen/psikolojik danışmanların hâlihazırda yerine getirmekte oldukları danışmanlık tedbir kararları da gözetilerek dengeli bir dağılım sağlanır.

c) Sevk çalışmaları kapsamında bireyin, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin müdahale alanı ya da rehber öğretmen/psikolojik danışmanın mesleki yeterlikleri dışında kalan bir uzmanlık alanında yardıma ihtiyaç duyması durumunda, bireyi yardım alabileceği düşünülen daha yetkin uzman kişi, kurum veya kuruluşlara yönlendirir.

(4) Destek hizmetlere ilişkin görevler;

a) Müşavirlik hizmetleri kapsamında, öğrencinin gelişimini desteklemek için öğretmen, veli, yönetici ve okul içerisinde öğrenci ile iletişimde olan diğer kişilere kendilerini geliştirmeleri, ortak ve yeterli bir rehberlik anlayışı kazanmaları amacıyla çalışmalar yürütür. Sınıf rehberlik programlarının hazırlanmasında, uygulanmasında, sınıf içi rehberlik uygulamalarının geliştirilmesinde sınıf rehber öğretmenlerine müşavirlik eder.

b) Program yönetimi çalışmaları kapsamında görevler;

1) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programını rehberlik ve araştırma merkezine iletmek üzere en geç ekim ayının ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden hazırlar.

2) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı doğrultusunda e-Rehberlik sistemi üzerinden kendi haftalık programını hazırlar.

3) Her yıl kasım ayı içerisinde sınıf rehber öğretmenleri tarafından bir örneği rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletilen risk altındaki öğrencilere ait verileri birleştirerek eğitim kurumuna ait risk haritasını oluşturur.

4) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı kapsamında gerçekleştirilen çalışmaları e-Rehberlik sistemine işler. Danışma sürecinde danışan dosyası aracılığı ile gerekli kayıtları tutar. Elektronik ortama işlenmesi mümkün olmayan çalışmaları dosyalar ve usulüne uygun olarak saklar.

5) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programını ders yılı boyunca sınıf rehber öğretmenleri, öğretmenler ve eğitim kurumu yöneticileri ile iş birliği içerisinde uygular ve programın etkililiğini ders yılı sonunda değerlendirir.

c) Araştırma ve proje çalışmaları kapsamında, sunduğu hizmetlerin etkililiğini ve verimliliğini artırmak amacıyla araştırma, izleme ve değerlendirme çalışmaları yapar. Gerektiğinde eğitim kurumunda yürütülen proje çalışmalarına katılır.

ç) İş birliği kapsamında, doğal üyesi olduğu kurul ve komisyonlara katılır, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin görevlerini yerine

getirir. Rehberlik ve araştırma merkezleri tarafından düzenlenen toplantı, eğitim etkinlikleri, proje ve ekip çalışmalarına katılır. Öğrencilerin gelişimsel ihtiyaç ya da sorunlarına yönelik olarak ortak bir amaç ve sorumluluk çerçevesinde veli, öğretmen, idareci, diğer kişi ve kurumlarla iş birliği yapar.

d) Ders saatinde bireysel veya grupta yürütülen çalışmalarda öğrencinin devamsız görünmemesi için okul yönetimi ve ders öğretmeniyle iş birliği yaparak gerekli tedbirleri alır.

e) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının etkililiğini artırmak, mesleki bilgi ve becerileri geliştirmek, mesleğine ilişkin güncel gelişmeleri izleyerek daha nitelikli hizmet sunmak için bilimsel kongre, konferans, panel ve hizmet içi eğitimlere katılır, gerektiğinde hizmet içi eğitim verir.

f) Eğitim kurumu müdürünün vereceği rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar.

2.1.6.5. Gelişim Alanlarına Göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik

2023 Eğitim Vizyonu ve Sınıf Rehberlik Programındaki açıklamalara göre, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri sorun odaklı bir yaklaşımla değil bireylerin karşılaşılabilecekleri problemler karşısında bu durumlara hazır hale getirmeyi amaç edinen, güçlendirme ve geliştirme odaklı yaklaşım ile yardım faaliyetlerini kapsamaktadır (MEB, 2019; MEB, 2020b). Okullarda yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, gelişimin bütünlüğü ve devamlılığını temel alarak bireylere üç gelişim alanında hizmet sunmaktadır (MEB, 2020a). Bu gelişim alanları:

a) *Sosyal Duygusal Gelişim Alanı*: Öğrencilerin kendini tanıması, halihazırda var olan özellikleriyle kendini kabul etmesi, geliştirmesi, duygularının farkında olması, duygularını düzenleyebilmesi ve yönetebilmesi, farklı kişileri anlaması ve kabul etmesi, sağlıklı iletişim, bilgi, tutum, davranış, karar verebilme, hedefler oluşturabilme, bu hedeflere erişebilmek için emek harcama, bireysel güvenliğini sağlayabilme, toplumsal değerlere ve doğaya karşı hassasiyet kazanmasını kapsayan gelişim alanıdır (MEB, 2020). Sosyal duygusal gelişim alanı öğrencilerin çevreleriyle ve kendileriyle ilişkilerinde duygu, düşünce ve davranışlarını

sağlıklı bir şekilde dengeleyebilen ve sürdürebilen bireyler olarak gelişmelerini destekler (Aktaş, 2021).

b) Akademik Gelişim Alanı: Öğrencilerin öğretim faaliyetlerini sürdürdüğü okula ve çevresine adaptasyonu, buradaki kuralları benimsemesini, aidiyet duygusu hissetmesini, akademik etkinliklerde süreklilik, kararlılık, çaba göstermesi, sorumluluk alma, yaşam boyu öğrenmeye yönelik yerinde anlayış geliştirmesi, öğretimsel faaliyetler için bilgi, beceri ve tutum kazanmasına yönelik gelişim alanıdır (MEB, 2020). Hangi kademede olursa olsun eğitimde akademik gelişim alanını geliştirmeye yönelik faaliyetler şu genel amaçlara hizmet etmelidir;

- Okula ve okulun bulunduğu çevreye uyum sağlanması
- Etkili ders çalışma becerileri kazanma
- Başarıyı sağlayan etmenleri artırma
- Bireylerin ilgi, yetenek, eğitim ve özelliklerine uygun akademik ortam oluşturmak
- Okul yaşamı ile meslek yaşamı ilişkisini kavrayabilme (Yeşilyaprak, 2010).

Akademik gelişim alanına yönelik sürdürülen faaliyetler eğitimde rehberlik hizmetlerinin ağırlıklı bölümünü oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitimden itibaren eğitim kurumlarının tüm kademelerinde akademik gelişim alanına yönelik hizmetlerin sunulması ve bireylerin akademik gelişim alanı ihtiyaçlarının karşılanması eğitim ve yaşamdaki başarılarını arttırmada önem taşımaktadır. Yetersizliği bulunan bireylerin, engelli ya da yavaş kavrama yeteneğine sahip bireylerin en erken zamanda keşfedilip engel türüne uygun olan eğitim uygulamalarına yönlendirilmeleri akademik gelişim alanına yönelik rehberlik hizmetlerinin önemli bir parçasıdır (Yukay Yüksel, 2019). Akademik gelişim alanına yönelik yapılan faaliyetlerin, öğrencilerin okula uyumsuzluğunu engelleyebilme, okul terki, okul ile ilgili olmama, okuldan ayrılma gibi düşünceler, okuldan korkma, okula yönelik kaygı gibi duygusal tepkileri önlemede önemli etkileri olabilmektedir (Baz ve Ulaş Kılıç, 2021).

c) Kariyer Gelişim Alanı: Öğrencilerin ilgi, yetenek, değer, kişilik özelliklerini tanıması, mesleklere yönelik olumlu tutum, kariyer farkındalığı

kazanması, iş yaşamı ile eğitim ilişkisini anlayabilmesi, yaşam boyu öğrenmenin kariyer gelişimine etkilerini fark edebilmesini kapsayan gelişim alanıdır (MEB, 2020). Kariyer gelişim süreci, çocuklukta meslek fikrinin ortaya çıkmasıyla yetişkinlikte meslek sahibi oluncaya kadar geçen gelişim evrelerini içerir (Yeşilyaprak, 2010). Kariyer gelişimi etkinliklerinde, bireyin ilgilerine, yeteneklerine, kendi alt ve üst yeterliliklerini tanınmasına, benlik farkındalığına, kariyer farkındalığına ve sosyal becerilerine, iletişim becerilerine yönelik gelişimi amaçlanır (Apaydın, 2020). Her üç gelişim alanının önem derecesi birbiriyle benzerlik göstermektedir. Bir gelişim alanının diğer gelişim alanlarından daha önemli olduğu söylenemez. Akademik gelişim alanıyla ilgili bir durum kişinin sosyal duygusal gelişim alanını da etkilemektedir. Ya da akademik gelişim alanındaki bir olumsuzluk kariyer gelişimini etkilemekte bu ise sosyal duygusal gelişim alanına etki etmektedir. Dolayısıyla her üç gelişim alanı da birbiriyle iç içe ve birbirini etkileyen bir yapıya sahiptir (Campbell ve Dahir, 1997; Sert Ağır, 2017).

2.1.6.6. İlkokullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Okullarda yürütülen PDR hizmetlerinin ilkeleri ve amacı tüm kademelerde aynı olmasına karşın gelişimsel özelliklerin farklılaşması, ihtiyaçların çeşitlilik göstermesi neticesinde uygulanan eğitim programları, öğretim yöntem ve teknikleri değişmektedir. Dolayısıyla sunulan hizmetler okul kademelerine göre bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda yürütülmektedir (Dilekmen, 2019; MEB, 2020).

İlkokul zorunlu olması dolayısıyla toplumun tüm paydaşlarının eğitim noktasında birleştiği yerdir. İlkokul dönemi, akademik yaşamın başlangıç dönemi olması sebebiyle, normal gelişim göstermeyen çocukların tespit edilmesi, gerek görüldüğü durumlarda tedbirlerin alınması, üstün yetenekli öğrencilerin kendilerine uygun akademik eğitimi almaları yönünde yönlendirme ve kaynaştırma tanısıyla eğitim alan öğrenciler için gerekli düzenleme ve desteğin sağlanması konusunda sınıf öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanlarının uyum ve iş birliği içinde çalışması gereken önemli bir dönemdir (Dilmaç ve Karababa, 2018; Türk, 2020). İlkokul dönemi öğretim faaliyetlerinin başlangıcı sayılması sebebiyle ve aileden farklı sosyal ortamlarla karşılaşılması yönünden yaşamda kritik sayılabilecek bir dönemdir. Yaşamın her döneminde olduğu gibi ilkokul döneminde de bazı gelişim görevleri vardır. İlkokul dönemindeki gelişim görevleri;

- Büyük ve küçük kaslarını kullanabilmeyi öğrenme
- Okuma yazma ve temel matematik becerilerinin kazanılması
- Kendini ve kendi fizyolojisini kabul etme buna karşı olumlu tutum geliştirme
- Kendi cinsiyetiyle uyumlu sosyal roller geliştirme
- Zamanı ve zamanla ilişkili durumları yönetebilmeyi öğrenme
- İletişim kurma ve kişilerarası iletişim becerilerini geliştirebilme
- Vicdan ve değerler sistemi geliştirebilme
- Kendi kararlarını alma, davranışlarının sorumluluğunu üstlenme
- Çevresinde kendisi için önem teşkil eden yetişkinleri model alarak toplumsal ve mesleki roller geliştirmek
- Kurumsal kuralların farkına varma ve buna uygun yaşamayı öğrenme şeklindedir (Dilmaç ve Karababa, 2018; Yeşilyaprak, 2010).

İlkokullarda rehberlik hizmetleri, çocukların kendilerini tanımalarına ve kabul etmesine, kendi kendine yetebilmesine, okula karşı olumlu tutum kazanmasına, döneme uygun mesleki gelişim görevlerini gerçekleştirmesine yöneliktir (Dinç Yurtal, 2020). Öğrencilerin öğrenme güçlüklerinin belirlenmesi, giderilmesi, akademik planlamaların yapılması, etkili ders çalışma yollarının keşfedilmesi, okula uyum sağlanması ilkokullarda sunulan başlıca akademik gelişim alanını destekleyici hizmetlerdir. İlkokullarda sunulan kariyer gelişimini destekleyici faaliyetler ise; meslekleri tanıma, meslek seçeneklerini keşfetmedir (Dilekmen, 2019). İlkokullarda sunulan sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarına yönelik hizmetleri daha detaylı inceleyecek olursak;

İlkokulda Sosyal Duygusal Gelişim Alanına Yönelik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri

İlkokul çağlarında yaşamayı öğrenmek sosyal duygusal gelişim alanındaki en temel ihtiyaçtır. Bu ihtiyacı gidermeye yönelik sosyal duygusal gelişim alanına yönelik rehberlik çalışmalarında aşağıdaki hedef davranışları gerçekleştirmeye çalışılır;

- Kendini anlama ve değerlendirme
- Başkalarını anlama, kabul etme, bireysel farklılıkları tanıma
- Ailenin önemini kavrama, aile rollerini kavrama
- Toplum olgusunu anlama, toplumda farklılıklar içerisinde yaşamayı öğrenme
- Karar verme, amaç belirleme, plan yapma ve uygulama

Kendini tehlikelerden koruma, yaşamı güvenli bir şekilde sürdürme. Buradaki hedef davranışlar ilkökul döneminde bireylerin sosyal duygusal gelişiminde rehberlik etkinliklerinde göz önünde bulundurularak gerçekleştirilecek hedef davranışlardır. Bununla birlikte ilkökul döneminde bireyler, arkadaşlık ilişkisi geliştirebilme, kendi cinsiyetine uygun cinsel kimlik geliştirme, olumlu benlik algısı geliştirme, problem çözme gibi gelişim görevlerine yönelik etkinliklerle desteklenmelidir (Gladding, 2013; Yeşilyaprak, 2001; Yeşilyaprak, 2010).

İlkokulda Akademik Gelişim Alanına Yönelik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri

Akademik gelişimiyle ilgili eğitim sistemi kapsamında bireylere sunulan yardım hizmetlerine akademik gelişim alanına yönelik rehberlik hizmetleri denilebilir. Akademik gelişim alanına yönelik rehberlik etkinlikleri aşağıdaki amaçların kazandırılmasına yönelik olmalıdır:

- Okulu ve çevreyi tanıyarak uyum sağlama
- Öğrenme ile ilgili olumlu tutum ve beceriler edinme
- Okul başarısını etkileyen faktörleri anlama
- Karar verme, amaç belirleme, plan yaparak uygulama
- Okul, aile, toplum arasındaki dinamizmi anlama (Yeşilyaprak, 2010).

İlkokul döneminde kazanılan çalışma alışkanlıklarının diğer öğretim kademelerinde de başarıyı etkilemesi yönünden bu dönem çalışma alışkanlıklarının sağlıklı bir şekilde kazanılması büyük önem taşımaktadır. İçsel öğrenme güdüsü kazanamama, öz denetim, özgüven ve karar verme becerilerinde eksiklikler bundan sonrasındaki eğitim yaşantılarının niteliğine zarar verici olabilmektedir. Bu

dönemde bireylere çalışmaya karşı isteklilik geliştirebilmeleri için yetenekleriyle paralel olacak şekilde görevler verilmeli ve başarı duygusunu yaşamaları için ailelerine ve öğretmenlerine gereken tutumun kazandırılması noktasında psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine önemli görevler düşmektedir. Bu dönemde bireylerin başarı duygusu yaşamaları akademik gelişim alanlarının yanı sıra sağlıklı sosyal duygusal gelişimleri içinde oldukça önemlidir (Türk, 2020).

İlkokulda Kariyer Gelişim Alanına Yönelik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri

İlkokul dönemi kariyer gelişimi açısından uyanış dönemi olarak adlandırılabilir. Bu dönemde mesleklere ilişkin bilinç oluşmaya başlar. Bireylerin kendi özelliklerinin farkına varması, öğrendiği bilgiler ile kariyer gelişim alanı arasındaki bağın güçlenmesi, çalışma kavramının toplum yaşamındaki değerini anlama gibi amaçlara ulaşılmasında okulda psikolojik danışman olsun ya da olmasın sınıf öğretmenlerinin bu konuda bilinçli çaba sarf etmesi oldukça önemlidir. Temel eğitimde akademik gelişim alanına yönelik geliştirici faaliyetlerde en etkin kişiler sınıf öğretmenleridir (Kuzgun, 2009; Yeşilyaprak, 2010). Bu dönemde kazanılması hedeflenen yeterlilikler şu şekildedir:

- Kişisel özellikleri ile çalışma kavramı ve yaşamındaki ilişkiyi anlama
- Karar verme, amaç belirleme ve uygulama
- Meslekleri keşfetme, tanıma
- Zamanı etkili kullanabilme
- İş birliği ile çalışabilmeyi öğrenme
- Güçlü ve zayıf yönlerini keşfetme
- Çalışma ve öğrenmeye karşı olumlu tutum kazanma
- İnsanların çalışma nedenleri hakkında fikir yürütme
- Her mesleğin değerini bilme ve cinsiyete ilişkin kalıp yargıların etkilerini fark etme
- Toplumsal gelişimin iş yaşamıyla ilişkisini anlayabilme (Gladding, 2013; Hamamcı, 2012; Yeşilyaprak, 2010).

2.1.6.7. Özel Gereksinimli Bireylerle Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Özel gereksinimli bireyler toplumun içerisindeki en büyük azınlık gruplarından. Bu bireyler, yetersizliklerinden dolayı hem kişisel hem de toplumsal anlamda çok fazla sorun yaşamaktadırlar. Toplumdan dışlanma, ayrımcılığa maruz kalma, toplumun ön yargıları yaşadıkları sorunlardan bazılarıdır. Yetersizlik durumu ne olursa olsun özel gereksinimli bireylerin topluma kazandırılması çalışmalarını çok etkili bir yol olan eğitimden geçmektedir. Buradaki eğitimin şekli kendi özel gereksinimlerine uygun bir program ve rehberlik faaliyetleriyle mümkündür. Bu bağlamda özel gereksinimli bireylere sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini sunarken özel gereksinimli bireyleri iyi tanımak, bu bireylerle ilgili bilgileri mümkün olduğunca ayrıntılı ve doğru toplamak ve buna uygun yönlendirme yapmak oldukça önemlidir. Özel gereksinimli bireylerin çevresiyle iletişimi, evdeki yaşamı anne-babaları, eğitim ortamlarındaki yaşamı ise öğretmenleri için bazı sorunları ortaya çıkarmaktadır (Yukay Yüksel, 2019). Bu durum özel gereksinimli bireylerle eğitim faaliyetlerini sürdüren öğretmenler ve ailelerin rehberlik hizmetine deneyimleriyle katkı sunmalarını ve rehberlik hizmetlerinin işleyişinde ekip çalışmasını destekleyerek sorunların çözümünde ve özel gereksinimli bireylerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarının belirlenmesinde önemli katkılar sunabileceklerini düşündürmektedir.

Psikolojik danışmanlar özellikle kaynaştırma uygulamalarında kritik bir rol üstlenirler. Psikolojik danışmanlar, okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve RAM arasında bağlantı görevini yerine getirirler. Psikolojik danışmanlar, normal gelişim gösteren bireylerin yanında özel gereksinime sahip öğrencilerin de akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerinde iyileştirici ve geliştirici rol oynarlar (Dinç Yurtal, 2020). Özel gereksinimli bireylerle psikolojik danışma ve rehberlik konusu ele alındığında özellikle yaş grubu küçükse aile ile iletişim ve işbirliği kaçınılmaz ve gerekli bir durumdur. Özel gereksinimli bireylerin aileleriyle gerçekleştirilen aile rehberliği hem özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerini karşılamada önemli rol oynamakta hem de ailelerin kendilerini psikolojik anlamda daha rahat hissetmelerine yardımcı olacaktır. Aile rehberliği özel gereksinimli bireylere sunulan rehberlik faaliyetlerinin ayrılmaz bir parçasıdır. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin ailelerinin psikolojik danışma ve rehberliğe olan gereksinimleri normal gelişim gösteren bireylerin ailelerine göre daha belirgin

olmakla birlikte daha çok bilgi almaya yöneliktir. Bu bilgilendirilme ihtiyacı karşılanmadığında bilgi eksikliğinin doğal bir sonucu olarak özel gereksinimli bireyleri sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimi alanları açısından olumsuz yönde etkilemektedir. Bunun yanı sıra psikolojik danışmanlar, kariyer gelişim alanlarına yönelik rehberlik faaliyetleri yürüterek özel gereksinimli bireylerin başarılı olabilecekleri ilgi alanlarını keşfetmeleri konusunda destekleyici ve bilgilendirici tutum içerisinde olmalıdırlar (Yukay Yüksel, 2019).

2.1.7. İhtiyaç Belirleme

İhtiyaç belirleme, hali hazırda var olan durum değerlendirildiğinde eksikliği veya yokluğu hissedilen ihtiyaçların ortaya konulma sürecidir. Var olan duruma bakarak ilerleyen süreçte nerede olunmak istendiğine dair fikir sahibi olmamız için önemlidir. Uygulamalar sırasında oluşan boşlukları ve yapılan faaliyetlerin etkililiğini veya yetersizliklerini belirlemek için kullanılan bir ölçme faaliyeti olarak düşünülebilir. Literatür incelendiğinde pek çok farklı ihtiyaç belirleme yaklaşımı ve bu yaklaşımlar paralelinde modeller mevcuttur. İhtiyaç belirleme çalışmasını yürütecek kişiler veya kurumlar halihazırdaki modellerden birini kullanabilir ya da çalışmalarına uygun yeni bir model geliştirebilirler (Kılıç, Aydın, Ökmen ve Şahin, 2019). Eğitimde ihtiyaç analizi ve değerlendirmesi çalışmalarında genellikle öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, üniversitedeki uzmanların, öğrenci velilerinin, öğrencilerin, yayıncı ve yazarların gerektiği durumlarda politikayla ilgili kişilerin görüşlerine başvurulur (Demirel, 2021). Psikolojik danışma ve rehberlik alanında ihtiyaç analizi ve değerlendirmesi; mevcut durumda var olan hizmetlerin yeterli bir şekilde sunulabilmesi için gereken şartları sağlayan savunulabilir bir psikolojik danışma ve rehberlik programı geliştirebilmek için gerekçe, kanıt ve taban sağlayacak, önem taşıyan öznel ve nesnel bilgilerin sistemli olarak toplanması ve analiz edilmesi süreci olarak tanımlanabilir (Erkan, 2019).

2.1.7.1. İhtiyaç Belirleme Yaklaşımları

Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde kullanılan ihtiyaç belirleme yaklaşımları dört grupta ele alınabilir. Bunlar demokratik yaklaşım, farklar yaklaşımı, analitik yaklaşım ve betimsel yaklaşımdır (Demirel, 2021; Erişen, 1997; Kılıç, Aydın, Ökmen ve Şahin, 2019):

Demokratik Yaklaşım: Eğitim ihtiyacı belirlendiğinde ortaya çıkan sonuçtan etkilenecek olan tüm grupların katıldığı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda ihtiyaç, odak kitlenin çoğunluğunca istenen değişim yada yön olarak açıklanır.

Farklar Yaklaşımı: Gözlenen ve beklenen başarı seviyeleri arasındaki farkı ortaya çıkarmak için kullanılır. Bu yaklaşım, ihtiyaç belirleme sürecini ölçülebilir gözlem veya algıları kıyaslayan standart veya kurallara göre ortaya çıkan farkları tanımlayan basit, mekanik bir süreç ile açıklama eğilimindedir.

Analitik Yaklaşım: Geleceğe ilişkin yönelimler ve meydana gelebilecek problemler üzerinde eleştirel düşünmeyi gerektiren yaklaşımdır. Analitik yaklaşım; bilinçli karar, sistematik problem çözme, problemin tam ve eksiksiz bir şekilde açıklanmasına vurgu yapar.

Betimsel Yaklaşım: Bu yaklaşımda ihtiyaç belirli konularda veya eğitim yaşantılarından yoksunluk hallerinde meydana gelen durumun incelenmesidir. Bir yaşantının yokluğu ya da eksikliğinden oluşacak durumla varlığında ortaya koyacağı yarardan hareketle ihtiyaç belirleme sürecidir.

2.1.7.2. İhtiyaç Belirleme Teknikleri

İhtiyaçların tespit edilmesi aşamasında kullanılacak bazı teknikler vardır. Bunlar; grup toplantılarının düzenlenmesi, kayıt ve raporların incelenmesi, görüşme yapılması, gözlem yapılması ve yazışmalardır. Bu teknikleri daha detaylı inceleyecek olursak (Demirel, 2021; Erişen, 1997):

Grup Toplantılarının Düzenlenmesi: Bireylerin tek başına çözüme kavuşturamadıkları problemlere çözüm yolları geliştirebilmek için iki veya daha fazla sayıda ilgili kişinin birlikte çalışmasıdır. Bir konuyla ilgili ve sorumlu kişilerin bir araya gelerek problemleri analiz ederek tartışmaları ile eğitim ihtiyaçları belirlenebilir. Grup toplantısı tekniği problemlerin kapsamını belirlemede etkili olabilir. Bu teknikte iyi bir yönetim becerisi büyük önem taşımaktadır.

Kayıt ve Raporların İncelenmesi: Kayıt ve raporların incelenmesiyle, yapılan çalışmaların durumu hakkında ve sonuçlarına ilişkin güvenilir veriler elde etmek mümkündür. Fakat sadece bu yolla problem alanları kapsamında nedenleri belirlemek ve eğitim ihtiyaçlarını belirlemede yeterli ölçüde veri toplamak güç olabilmektedir.

Kayıt ve raporların incelenmesi, belgesel veri toplama tekniği olarak da ifade edilebilir. Geçmişteki fotoğraf, film, plak, ses ve video kayıtları, CD'ler, çeşitli araç ve gereçler, olaylar hakkında sonradan yazılmış ve çizilmiş her türlü mektup, rapor, ansiklopedi, resmi ve özel yazılar, tutanaklar, anı, yaşam öyküsü belgesel tarama yani kayıt ve belgelerden veri toplama tekniğidir. Kayıt ve raporların incelenmesi belli bir amaca yönelik kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerinin sürecidir. Bu tekniğin en güçlü yönü farklı kişilerce toplanmış verilerden yararlanmayı gerektirdiğinden genellikle ekonomiktir. Bununla birlikte kayıt ve raporların incelenmesi kendinden önceki çalışmalardan yararlandığından önceki çalışmaların sınırlılıkları ve varsayımlarından da etkilenmektedir. Dolayısıyla bu tekniğin güçlü yönü aynı zamanda zayıf yönünü de oluşturmaktadır. Ayrıca, gerekli n araştırmaların yapılmadığı ve yapılan çalışmaların yazıya dökülmediği durumlarda bu tekniği kullanma imkanı yoktur (Karasar, 2020; Kılıç vd., 2019).

Görüşme Yapılması: Görüşme sözel iletişim vasıtasıyla veri toplama tekniğidir. Görüşmeler genellikle yüz yüze gerçekleştirilse de anında ses ve görüntü imkanı sunan iletici araçlarla da gerçekleştirilir. Ayrıca işitme ve konuşma engeli olan bireylerle gerçekleştirilen simgesel iletişim de görüşme sınıfında değerlendirilir. Görüşme, bireylerin farklı konularda bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bu durumların nedenleri hakkında en kısa yoldan bilgi edinmek için kullanılmaktadır. Görüşme tekniğinin, anında değişen şartlara göre esnek olabilmesi, okur yazarlığı olmayanlar dahil tüm kesimlerle uygulanabilir olması, derinlemesine bilgi edinebilirliği, yanlış anlaşılmaların en az düzeyde oluşu güçlü yönlerini oluşturmaktadır. Bunun yanında, iyi yetişmiş görüşmeci, ekonomiklik açısından yüksek maliyet ve zaman alışı yönünden zayıf yönleri de vardır (Karasar, 2020).

Gözlem Yapılması: Gözlem, gözleyen kişinin belirli olay, oluşum ve davranışların belirlenmesi, anlamlandırılması ve açıklanmasında amaçlı izleme davranışı ve dinleyişi ile veri toplama tekniğidir denilebilir. Gözlemci araştırmaya konu olan gerekli durumu, soru sorarak değil bireyleri gözlemleyerek elde eder. Gözlem tekniğinde, veriler doğrudan araştırmacının kendisi yoluyla tespit edilir. Gözlemde gözlemci ve gözlenen vardır. Gözlem tekniğinin, gözlenenlerin doğal ortamında gzlenebilmelerine imkan vermesi bu tekniğin en önemli özelliğidir. Dolayısıyla bu tekniğin en güçlü yönü doğal belirtilerin gözlenmesiyle daha objektif veri toplama

imkanının bulunmasıdır. Gözlem tekniği, maddi kaynak ve uzman bir gözlemci gerektirdiği için ekonomik olmayan veri toplama tekniklerinden biridir. Gözlenen davranışların, ayrıca bir yorum gerektiriyor olması ve var olan durumdan çıkarılan anlamın her zaman örtüşmemesi de gözlemin sınırlılıklarındandır (Karagöz ve Bardakçı, 2020; Karasar, 2020).

Yazışma: Yazılı iletişim vasıtasıyla veri toplama tekniğidir. Anket, yazılı testler, mektup vb. yazışma tekniğinde veri toplama amacıyla yaygın kullanılan araçlardır. Yazışma ile veri toplama tekniği yaygın bir uygulama alanına sahiptir. Yazışma tekniği çoğunlukla kullanılan aracın adı ile ifade edilmektedir. Bu tekniğin kolay ve düşük maliyetli olduğuna dair genel bir kanı olsa da bu teknik ne kolaydır ne de düşük maliyetlidir. Genel olarak diğer araçların çoğu özelliğini içinde barındırdığından dolayı ve bu araştırmanın veri toplama kısmında kullanılan ölçme aracı olması sebebiyle anket ve uygulaması detaylıca açıklanmıştır (Karasar, 2020).

Anket ve Uygulaması: Anket, belirli bir hedef ve plan doğrultusunda düzenlenmiş, genelde geniş kitlelere uygulanan, her sorunun bağımsız değerlendirildiği madde listesidir. Anket, amaçlara uygun ve yeterli miktarda madde içermeli ve mümkün olduğunca kısa olmalıdır (Karasar, 2020). İhtiyaç duyulan konuyu yazılı olarak belirlemek maksadıyla kişilere yöneltilen madde-soru listesi olan anket ile bireylere yöneltilen sorulara verilen cevaplarla bireylerin görüşleri belirlenmiş olur. Ankette yer alan sorular nispeten birbirinden bağımsız ve ayrı olayları ölçmeye yöneliktir bu sebepten dolayı cevaplar tek tek incelenir. Ancak araştırmaların amacına uygun olacak şekilde anketlerin bir kısmında ya da tümünde yer alan soruların ilişkili özellikte sorulardan oluşması ve ilgili konuyu ölçmeye yönelik olması beklenir. Anketlerin ana sayıltısı ankete katılanların samimi davrandıklarındır. Anket uygulanırken ilgili konu bağlamında var olan tüm paydaşlardan veri toplamak, tüm grupların algılarının, görüşlerinin temsil edilmesi bakımından önem taşımaktadır (Erkan, 2019). Yapılandırılmış sorulardan oluşan anketlerde genellikle her soru için katılımcıların seçenekleri, hangi sıklıkta seçtikleri ve tercih yüzdeleri hesaplanarak, frekans ve yüzdeler tablo halinde raporlanır (Büyüköztürk vd.,2020; Demirel, 2021). Anket hazırlama süreci araştırmanın amacına ulaşması, etkili bir ölçme sürecinin gerçekleşmesi için çok mühim bir aşamadır. Anket hazırlama sürecinde dikkat edilmesi gereken bazı maddeler vardır. Bunlar; incelenen konu için gerekli olduğu miktarda soru içermesi, cevaplayıcıların özelliklerinin belirlenmesi, anket formunun geçerliliğinin sorgulanması, anket formunun biçimsel olarak düzenlenmesi, kontrol

sorularının oluşturulması, kapak sayfasının hazırlanması ve araştırma amacının açıklanması, anketi uygulayacak kişilerin belirlenmesidir. Ankette belirsizliklerin olmaması, hafızayı zorlayıcı maddeler olmaması, araştırılan konu hakkında bilgi sahibi olan kişilere uygulanması, bir madde içerisinde birden fazla konu olmaması, yönlendirici madde olmaması, varsayımsal maddelerin olmaması, hassas ve rahatsız edici maddelerin mümkünse yer almaması gereklidir. Anketin örnekleme uygulanış şekli yüz yüze mülakatla, postayla/kargoyla, telefonla, e-postayla veya internet aracılığıyla olabilir. Anketin güçlü yönlerine bakacak olursak; diğer veri toplama tekniklerine göre daha fazla sayıda veri toplanabilir, cevaplayıcıların ismi yazılmadığından diğer yöntemlere göre daha tarafsız ve doğru veri elde edilebilir. Zayıf yönleri ise; anket cevaplayıcıları kasıtlı cevaplar verebilirler, aynı cevaplayıcılara tekrar ulaşmak mümkün değildir, esnek değildir uygulama sürecinde madde eklenip çıkarılamaz (Karagöz ve Bardakçı, 2020).

Bu tez çalışmasında yukarıda açıklanan veri toplama tekniklerinden betimsel yaklaşıma dayalı olarak anket tekniği kullanılmıştır ve veri kaynağı kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri, ebeveynler ve psikolojik danışmanlardan sağlanmıştır.

2.2. KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINA İLİŞKİN YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA YAPILANÇALIŞMALAR

Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Özdemir (2016), kaynaştırma eğitimine devam eden işitme kaybına sahip öğrencilerin sosyal uyum düzeylerinin ve uyum düzeylerini etkileyen etmenlerin belirlenmesinin amaçlandığı çalışmaya; ilkokulda çalışan ve sınıfında işitme kaybına sahip kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf ve İngilizce öğretmenleri, ortaokulda işitme kaybına sahip kaynaştırma öğrencisi bulunan matematik ve Türkçe öğretmenleri katılmıştır. Toplamda 75 öğretmenin katıldığı çalışmanın sonuçları şu şekildedir; işitme kaybına sahip kaynaştırma öğrencileri sınıflarda bir gruba dahil olamamakta, kavga etme ve yalnız kalma gibi uyum sorunları yaşamaktadır. Bunun sebebi olarak ise; öğrencilerin gösterdikleri problem davranışlar ve sosyal yönden eksikliklerinin olması belirtilmektedir. Bu araştırma işitme yetersizliği bulunan kaynaştırma öğrencilerinin yaşadıkları bu uyum sorunları sebebiyle sınıftaki öğrenci gruplarının dışında kaldıklarını ve 1 yakın

arkadaşı olduğunu belirtmelerine rağmen genellikle yalnız olduklarını ortaya koymuştur.

Sucuoğlu ve Özokçu (2005), ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerini akranlarıyla karşılaştırmayı amaçladıkları araştırmada; 613 birinci, ikinci, üçüncü sınıf ilkokul öğrencisine ulaşmışlardır. Bu öğrencilerin 53 tanesinin kaynaştırma öğrencisi olduğu belirtilmiştir. Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin ve akademik yeterliliklerinin akranlarına göre az olduğunu belirtmiş bununla birlikte problemleri davranışların normal gelişim gösteren akranlarından fazla olduğunu bulgulamışlardır. Bir diğer sonucu ise tüm grupların yaşları arttıkça sosyal beceri ve iş birliği düzeylerinin artmasıdır.

Yanık (2016), işitme yetersizliği olan ilkokul düzeyindeki öğrencilerinin RAM tarafından kaynaştırma ortamlarına yönlendirme ve yerleştirme süreçlerini incelediği çalışmaya 14 uzman ve 6 aile katılmıştır. Uzmanlar RAM'ın eğitim ortamlarına yönlendirme konusunda önemli bir işlevi olduğunu, aileler ise RAM'ın rolü hakkında bilgilerinin olmadığını, bilgilendirmeye ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Çalışmaya katılan aileler en çok RAM hakkında bilgilendirilmeye ihtiyaç duyarken, uzmanlar iş birliği halinde hareket etme, eğitsel değerlendirme süreçlerinin daha nitelikli hale getirilmesi ile ilgili görüşleri dile getirmişlerdir.

Ünal (2017), zihin yetersizliğine sahip kaynaştırma öğrencilerine normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından uygulanan akran zorbalığına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmasında 15 ilkokulda çalışan 11'i erkek 21'i kadın toplam 32 sınıf öğretmenin görüşü alınmıştır. Zihin yetersizliği olan öğrencilerin tüm zorbalık türlerine maruz kaldığını ancak en sık ifade edilen türün sözel zorbalık olduğunu, okul bahçesi ve sınıflarda gerçekleştiğini ve en çok sınıf arkadaşları tarafından zihin yetersizliği bulunan bireylere karşı sergilendiğini ortaya koymuşlardır. Zihin yetersizliği bulunan kaynaştırma öğrencisinin maruz kaldığı zorbalıklara karşı sınıf öğretmenleri empati kurdurma, bilgilendirme, uyarma gibi çözümler uyguladıklarını ifade etmişlerdir.

Taş (2007), süregelen hastalığa sahip kaynaştırma öğrencileriyle ilgili yaptığı çalışmaya 20 hastane ilkokulu öğretmeni, 20 süregelen hastalık tanılı kaynaştırma öğrencisi, bu öğrencilerin aileleri ve kayıtlı oldukları okullardaki sınıf öğretmenleri katılmıştır. Süregelen hastalığa sahip kaynaştırma öğrencilerinin

normal gelişim gösteren akranları tarafından fiziksel özelliklerine ilişkin dalga geçme davranışına maruz kaldıkları ve bu durumun kaynaştırma öğrencilerini çok fazla rahatsız ettiği bulunmuştur. Süregelen hastalık tanısına sahip kaynaştırma öğrencilerinin okula devamlılıklarının kesintiye uğraması sebebiyle sınıf ortamı, öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişimin kesilmesi gibi problemler yaşadıkları bu durumda kaynaştırma öğrencisini olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir.

Caca (2020), kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada 73 ilköğretim öğrencisinin öğretmenlerinin görüşlerini almış ve 65 öğrenciye ‘son iki ayda en çok hissettiğiniz duygu’ konulu resim çizimlerinin analizinde üç uzman görüşlerine başvurmuşlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin yalnızlık ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkiye dair görüşleri %47.9’unun yalnızlık yaşadıkları yönündedir. Uzman görüşlerinin nitel sonuçlarına göre kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yaptıkları çizimlerde yalnızlık ve saldırganlık davranışları ya da riskli olan bireylerin yer alabileceği ifade edilmiştir.

Görmez (2016), kaynaştırma öğrencileri ve normal gelişim gösteren öğrencilerin algıladıkları sosyal destek ve yalnızlık düzeylerini karşılaştırmış, ilk ve ortaokullarda 74 normal gelişim gösteren öğrenci, kaynaştırma tanısı almış zihin yetersizliği, bedensel yetersizlik, öğrenme güçlüğü olan 54 öğrenci olmak üzere toplam 128 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinin akranlarına göre daha yalnız olduğu, normal gelişen öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerinden daha fazla sosyal destek algıladıkları ortaya çıkmıştır. Gruplar arasında yapılan incelemelere göre ise; yalnızlık ve sosyal destek düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, yetersizlik türlerine göre ise, sosyal destek düzeyleri benzer olmasına karşın normal gelişim gösteren öğrenciler ile zihin yetersizliği olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin farklılaştığı, derslerdeki başarı algılarına göre kendini yalnız hisseden öğrencilerinde derslerde başarı hissettikleri, algılanan sosyal desteğin arkadaş ve öğretmen olmasının başarı algısını yükselttiği, aile olması durumunda ise düşürdüğü sonuçları ortaya konulmuştur.

Gülyüz (2009)’un kaynaştırma öğrencilerinin akranları ile karşılaştıkları problemleri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, 27 kaynaştırma eğitimine devam eden ilköğretim öğrencisine ulaşılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda;

kaynaştırma öğrencilerinin arkadaşlık ilişkisi kurmakta zorlandıkları, sınıf içindeki arkadaşlık ilişkilerinin kendileri tarafından değil diğer akranları tarafından başlatıldığını, kendini net olarak ifade edebilmede sorun yaşadıkları ifade edilmiştir. Buna ek olarak; tipik gelişim gösteren öğrenciler tarafından şiddete ve dışlanmaya maruz kaldıkları ve alay edildiğini ortaya konulmuştur. Kaynaştırma öğrencilerinin akademik yönden başarısızlıklarının yetersizliklerinden dolayı kaynaklandığı ve derslerdeki yeterli başarıyı gösterememelerinden sınıf içi iletişim ve etkileşimlerinin olumsuz etkilendiği belirtilmiştir.

Nayır ve Kepenekçi (2013), ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin haklarına ilişkin görüşlerini incelediği araştırmaya 58 sınıf öğretmeni katılmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinin eğitim haklarına ilişkin yapılan görüşmelerde; öğrencilerin derslerde sıkıldıkları, BEP'in uygulanmadığını, BEP sebebiyle normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencileriyle dalga geçtiğini, bilgi edinme haklarını yeterince kullanmadıkları ve bu konuda mağdur oldukları ifade edilmiştir. Araştırmanın bir diğer sonuçlarına göre; kaynaştırma öğrencilerinin kendilerindeki farklılıkların farkına vardıkça özgüvenlerinin düştüğünü, kaynaştırma öğrencilerinin istismara akranlarına göre daha açık olduğu ve bu konuda bilgilendirilmeye ihtiyaçlarının olduğunu, fiziksel istismara karşı savunmasız oldukları, herhangi bir konuda görüşlerini açıklamada çekimser oldukları, sınıf içerisinde kendilerini ilgilendiren bir karar alınması durumunda çekingen tavırlar sergiledikleri ve bu durumun giderilmesi için özgüvenlerinin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymuşlardır.

Yekta (2010), ilköğretim okullarında birinci ve ikinci kademe genel eğitim ve özel eğitim sınıflarına, kaynaştırma eğitimine devam eden zihin yetersizliği bulunan bireylerin eğitim yaşantılarına dair görüşlerini betimlemeyi amaçladığı çalışmaya kendini ifade edebilen orta ve hafif düzeyde 28 özel gereksinimli öğrenci katılmıştır. Öğrencilerle görüşmelerin sonucunda; kaynaştırma eğitimi aldıkları sınıf, arkadaşları, öğretmenleri ve okula yönelik genel olarak olumlu hissettikleri belirlenmiştir. Fakat sınıf içerisinde öğretmenleri ve akranları tarafından şiddet içerikli davranışlara maruz kaldıkları, bu iki grup ile iletişim sorunları yaşadıkları, öğretmenlerle ilişkilerde geri bildirim eksikliği yaşandığı, okullarda; sınıf içi ve dışında özel eğitim destek hizmetlerinin sunulmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yigen (2008), 28 ailenin katılımıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Kaynaştırma öğrencilerinin yoğunluk olarak orta düzey zihin yetersizliği tanısına sahip olduğu, okul öncesi eğitim almadıkları, kaynaştırma eğitimi dışında destek eğitim almadıkları, okul ve sınıf değişikliğinden ziyade öğretmen değişikliği yaptıkları ortaya konulmuştur. Çalışmanın bulgularına bakıldığında ilköğretim okullarında kaynaştırma öğrencilerinin literatürdeki diğer çalışmaların aksine akranları ile sorun yaşamadığı, sosyalleşebildiği, toplum içerisinde arkadaşlarıyla bir arada olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak kaynaştırma öğrencisinin aldığı eğitimden memnun olduğu ve mutlu olduğu belirtilmiştir. Kaynaştırma öğrencisinin arkadaşlarını, okulunu ve öğretmenlerini sevdiği için okulda aldığı eğitime ilişkin olumlu tutumlar içerisinde olduğu ifade edilmiştir.

Tiryaki (2022), pragmatik dil becerileri ile okula uyum arasındaki ilişkinin incelemesi amacıyla okul öncesi eğitimine devam eden 5-6 yaş 52 kaynaştırma öğrencisi öğretmeni ve bu öğrencilerin sınıflarında bulunan 52 normal gelişim gösteren öğrencilerin öğretmenleriyle yaptığı betimsel bağlantısal çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin okula uyum becerileri normal gelişim gösteren akranlarından daha düşüktür. Ayrıca kız öğrencilerin okula uyum beceri puanlarını, erkek öğrencilerin okula uyum beceri puanlarından daha yüksek olarak gözlenmiştir. Okula uyum düzeylerinde sosyoekonomik düzeye göre bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise pragmatik dil becerileri ile okula uyum arasında pozitif anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Aykara (2010), ilk ve ortaöğretim okullarında kaynaştırma eğitimi almakta olan fiziksel yetersizliğe sahip öğrencilerin sahip oldukları özelliklerin sosyal uyumları üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik araştırmasına, 70 fiziksel yetersizliği bulunan öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin en sık yaşadığı güçlükler fiziksel çevre koşullarından doğan sorunlar ve duygusal anlamda yaşadıkları sorunlardır. Kaynaştırma ortamlarında yaşadıkları en sık güçlük ise sosyal ilişkilerine dair sorunlardır. Öğretmenleri ve akranlarıyla ilişkilerinin olumlu olduğunu ve bu ilişkilerden memnun olduklarını belirtmelerine rağmen dikkat çekici olan nokta sosyal ilişkilerde güçlükler yaşadıklarını belirtmeleri olarak ifade edilmiştir. Bununla birlikte sosyal destek düzeyleri orta derece olarak belirtilmiştir. Sosyal uyum düzeylerini en çok etkileyen etmenler, engel durumlarının farkına

vardıkları yaş, kaynaştırma eğitimine başladıkları dönemde karşılaştıkları güçlükler, ailelerinden aldıkları sosyal destektir.

Menteş (2020), otizm spektrum bozukluğuna (OSB) sahip okul öncesi bir çocuğun kaynaştırma sınıfındaki akran ilişkilerini incelediği çalışmada, çocukların akran ilişkileri bağlamında; sınıf içerisinde akran kabul, ret ve zorbalık davranışlarını araştırmış, normal gelişim gösteren çocukların OSB'ye sahip çocuğa ilişkin tanımları ve OSB'ye sahip çocuğun sınıf içerisinde sosyal konumunu incelenmiştir. 60-72 aylık kaynaştırma sınıfında eğitim gören 21 normal gelişim gösteren çocuk ve 1 OSB'ye sahip çocuk ile yapılan araştırmada, OSB'li çocuğun akran kabulüyle ilişkili davranışlarının çok farklılık gösterdiği, olumlu davranışlar ve tutumlar sergileyebildiği, etkileşimde bulunduğu, akranlarıyla iletişim başlatabildiği fakat devam ettiremediği belirtilmiştir. OSB'ye sahip çocuğun akran kabulü davranışlarının çok olmasına karşın akran reddi ve zorbalığı da yoğundur. OSB'li çocuğun dönem başında akranlar arasındaki sosyal gruplardan hiçbirinde yer almadığı görülürken, süreç sonunda dışlanan-ihmal edilen çocuk kategorisinde yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca sınıfta fiziksel şiddet dönem başında gözlenmezken, seyreden aylarda iki taraftan da sergilenmiştir. Sözel şiddet ise dönem başında OSB'li çocuktan gözlenmezken ilk aylardan itibaren normal gelişim gösteren akranlarda gözlenmiştir.

Bakkaloğlu, Sucuoğlu ve Özbek (2019), özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren bireylerin sosyal kabul düzeylerini incelemiştir. Bu grupların sosyal kabul, gelişimsel işlevler, problem davranış, sosyal beceri, öğrenci-öğretmen ilişkisi ve okula uyumları karşılaştırılmış bahsi geçen değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiş ve sosyal kabulü yordayan değişkenler belirlenmiştir. Araştırmaya 47 özel gereksinimli, 47 normal gelişim gösteren birey katılmıştır. Araştırmada kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabullerinin, okula uyumlarının, öğrenci-öğretmen ilişkisinin, sosyal becerilerinin normal gelişim gösteren bireylere göre düşük olduğunu ortaya koymuş ve bu durumun en önemli yordayıcısının problemleri davranışlar olduğunu altını çizmişlerdir.

Allahverdi (2017), ortaokul kaynaştırma sınıfları ve özel eğitim sınıflarında eğitim gören hafif düzey zihin yetersizliğine sahip bireylerin yalnızlık düzeylerini karşılaştıran bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya 90 normal gelişim gösteren öğrenci, 89 kaynaştırma sınıfına devam eden hafif düzeyde zihin yetersizliği

bulunan öğrenci ve 93 özel eğitim sınıfında eğitim gören hafif düzeyde zihin yetersizliği olan öğrenci olmak üzere 272 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucuna göre bu üç grup içerisinde en yüksek yalnızlık düzeyinin kaynaştırma öğrencilerine ait olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Göl (2014), Kaynaştırma Eğitimi Alan Görme Yetersizliği Olan ve Gören Öğrencilerin Akran İlişkilerinin İncelenmesi konulu araştırmasına kaynaştırma eğitimi alan görme yetersizliğine sahip 10 erkek ve 14 kız öğrenci, yetersizliği bulunmayan 207 kız ve 148 erkek öğrenci olmak üzere toplam 355 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; gören öğrencilerin görme yetersizliği olan öğrencileri tercih etme kısmına az yazdığı fakat görme yetersizliği bulunan öğrencilerin gören öğrencileri tercih etme kısımlarına daha fazla yazdığı belirtilmiştir. Görme yetersizliği yaşayan öğrenciler akranlarına karşı olumluysen, akranları görme yetersizliği bulunan öğrencilere karşı daha olumsuzdur. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerine bakıldığında ise; görme yetersizliği olan öğrencilerin %29'luk kısmının okul içerisinde gören öğrencilerle vakit geçirdiği, okul dışında vakit geçirmeye bakıldığında ise; görme yetersizliği olan öğrencilerin %62'si görme yetersizliği olan bireylerle, %25'i hem gören hem de görme yetersizliği olan bireylerle vakit geçirdiği ortaya konulmuştur. Görme yetersizliği olan ve gören öğrencilerin, birbirini kabul seviyelerinin düşük olduğu ve bu düzeylerin farklılaştığı, birbiriyle etkileşimlerinin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gül ve Vuran (2015), yaptıkları çalışmada 14 öğrenme güçlüğü ya da zihin yetersizliği bulunan kaynaştırma uygulamalarıyla eğitim gören öğrenciyle yaptıkları çalışmada, öğrencilerle görüşmeler yapmışlardır. Bu görüşmelerde bir dizi sorular sorulmuş ve bunun sonucunda elde edilen bulguların bir kısmı şu şekildedir; kaynaştırma öğrencilerinin okulda uyulması gereken kurallar hakkında bilgi sahibi olduğu gözlemlenmiş, sınavlar hakkında sorulan soruları cevaplarken kaynaştırma öğrencilerinin başarısızlık duygusu hissettiği ve utandıkları araştırmacılar tarafından gözlemlenmiş ve ifade edilmiştir. Kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarda uygun davranışlarından çok uygun olmayan davranışları üzerinde durulduğu, bu öğrencilerin akranlarıyla ilişkilerinin ise iyi olduğu, aldıkları eğitime ilişkin beklentilerinin olmadığı ifade edilmiştir. Dikkat çekici bir

diğer bulgu ise kaynaştırma eğitime devam eden öğrencilerin okullarında gerçekleştirilen sosyal etkinliklerden haberdar olmamalarıdır.

Hasanoğlu (2013), yaptığı araştırmaya kaynaştırma eğitiminin yapıldığı birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan 11 sınıf öğretmeni, bu sınıflarda eğitime devam eden 15 normal gelişim gösteren öğrenci, 11 özel gereksinimli öğrenci velisi katılmıştır. Özel gereksinimli öğrencilerle normal gelişim gösteren bireylerin iletişimlerinin ders dışı ve okul dışında olumsuz olduğu, yine akranları tarafından fiziksel şiddet ve dışlanmaya maruz kalma, özel gereksinimli bireylerin kendilerine güvenmemeleri, kendilerini yetersiz olarak algılamaları gibi sorunlar yaşandığını ortaya çıkarmıştır. Zihin yetersizliği ve fiziksel yetersizliği bulunan öğrencilerle akranları arasında ders dışı iletişimin yetersiz olmasına rağmen zihinsel veya fiziksel yetersizliği bulunmayan özel gereksinimli öğrenciler ile akranları arasında böyle bir durumun gözlenmediği belirtilmiştir.

Orhan (2010), anaokulu ve anasınıfına devam eden özel gereksinimli öğrencilerle normal gelişim gösteren akranlarının sosyal beceri ve problemleri davranışlarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmaya 57 okul öncesi eğitim öğretmeni, 64 kaynaştırma öğrencisi, 320 normal gelişim gösteren öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda; kaynaştırma öğrencileri ve normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri ve problemleri davranışları arasında anlamlı derecede fark bulunmuştur. Kaynaştırma öğrencilerinin normal gelişim gösteren öğrencilere göre daha fazla problemleri davranış sergiledikleri, sosyal becerileri düzeylerinin ise daha düşük olduğu ortaya konulmuştur.

Çulhaoğlu İmrak (2009), kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki akran ilişkilerini incelediği çalışmasına 89 okul öncesi öğretmeni, çocuğu okul öncesi eğitime devam eden 281 ebeveyn, kaynaştırma eğitime devam eden 4 özel gereksinimli öğrenci ve bu öğrencilerle aynı sınıfta eğitim gören 72 normal gelişim gösteren öğrenci katılmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinde sözlü ve sözsüz olumlu iletişim davranışlarından bakma davranışının en sık gözlenen davranış olduğunu, olumsuz davranışlardan ise en sık kızma ve sinirlenme davranışlarının olduğunu, normal gelişim gösteren bireylerde ise görmezden gelme davranışının en sık gözlenen olumsuz davranış olduğunu belirtmiştir. Kaynaştırma öğrencilerinde olumsuz sözsüz iletişimde gözlenme sıklığına sırasıyla; sinirlenme, saldırgan iletişim, kullanılan materyali zorla alma, materyali paylaşmama, görmezden

gelme, yalnız kalma, çocuğun uzaklaşmasını isteme, kurulu oyunu bozma ve çocuğun yanından uzaklaşma olarak sunulmuştur. Bilgi ve emir verme davranışları sadece normal gelişim gösteren öğrencilerde gözlenirken emir verme davranışının kaynaştırma öğrencilerinde gözlendiği ifade edilmiştir.

Baş Yılmaz (2009), kaynaştırma uygulamasıyla eğitim gören DEHB'li bir öğrencinin teneffüs zamanlarında akranları ile olan iletişimini betimleyen bir çalışma yapmıştır. Bunun sonucunda; DEHB tanılı kaynaştırma öğrencisi ve akranlarının ortak ilginin nesnelere yönelik olduğu, ortak ilginin yiyeceklere yönelik olduğu, grup oyunları ile gerçekleştirilen, yardımlaşma davranışını içeren, anlık olarak gelişen, sadece sözsüz iletişimin yaşandığı, içeriğinde olumsuz davranışların yer aldığı iletişim döngüleriyle iletişim kurduklarını ifade etmiştir. Çalışmanın sonucunda, DEHB tanılı kaynaştırma öğrencilerinin kişisel özellikleri ve çevrenin desteği ile var olan yeterlilikleriyle akranları ile daha iyi sosyal ilişkiler içerisinde olabileceğini ve bozukluğun yol açtığı sosyal ve iletişim becerilerindeki yetersizliklerin olumlu yönde geliştirilebileceğini ortaya çıkarmıştır.

Öztürk (2006), işitme, görme ve ortopedik yetersizliğe sahip özel eğitim okullarına devam eden öğrenciler ve bu yetersizliklere sahip kaynaştırma öğrencilerinin benlik kavramlarını incelediği araştırmasına; 100 işitme yetersizliği, 100 ortopedik ve 81 görme yetersizliği olmak üzere 281 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin %53,38'i özel eğitim okullarına, %46,62'si kaynaştırma eğitimine devam etmektedir. Bu çalışmada işitme, görme ve ortopedik yetersizliği olup özel eğitim okullarında eğitim gören öğrencilerin genel benlik kavramı puanlarını bu üç yetersizlik tanısına sahip kaynaştırma uygulamalarıyla eğitimine devam eden öğrencilerden daha yüksek bulmuştur. Ortaya çıkan bu sonuca ilişkin tüm eğitim uygulamalarında özel gereksinimli öğrencilere psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin sunulması önerilmiştir.

Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Hsiao, Tseng, Huang ve Gau (2013) çocuk ve ergenlerin otistik benzeri sosyal eksiklikleri ile okul ve sosyal uyum arasındaki ilişkileri ve bu ilişkilerde yaş ve cinsiyetin düzenleyici rollerini araştırmıştır. Birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar 1321 öğrenci ile çalışmış ve bunun sonucunda otistik benzeri sosyal eksikliklerin öğretmenlere ve sınıftaki diğer akranlarına yönelik olumsuz tutumlar,

okullarda davranış problemleri, sorunlu akran etkileşimleri ve olumsuz akran ilişkileri ile ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır. Bununla birlikte otistik benzeri sosyal eksiklikler olumsuz akran ilişkileri, okuldaki sosyal sorunlar, olumsuz okul tutumu erkeklerde kızlara göre daha yüksek düzeyde ilişkili bulunmuştur.

Pavri ve Monda Amaya (2000), özel öğrenme güçlüğüne sahip 4. ve 5. sınıf 20 kaynaştırma öğrencisi ve normal gelişim gösteren öğrencilerle yaptığı çalışmada yalnızlık seviyelerini ve başa çıkma stratejilerini araştırmışlardır. Öğrenme güçlüğüne sahip bireylerin akranlarına göre daha yalnız olduklarını ortaya koymuştur. Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler, yaşadıkları yalnızlık hissiyle genellikle tek başlarına bir etkinliğe katılarak veya arkadaş edinme yollarını deneyerek başa çıkmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Bossaert, De Boer, Frostad, Pijl ve Petry (2015), yaptıkları çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin sosyal katılımlarını normal gelişim gösteren akranlarının sosyal katılımıyla karşılaştırmış ve çıkan sonuçların üç ülkedeki (Norveç, Belçika, Hollanda) eğitim sistemine göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Bunun sonucuna göre özel eğitim gerektiren bireyler her eğitim sisteminde normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha düşük sosyal katılıma sahiptir. Bununla birlikte sosyal katılım düzeyinin eğitim sistemine göre farklılaştığı görülmüştür. Hollanda ve Belçika'nın aksine Norveç'teki eğitim sisteminde daha ağır engelliliğe sahip bireylerin de kaynaştırılmasının sosyal kabul düzeyinin diğer eğitim sistemlerinden daha düşük çıkmasına sebep olduğu ve bu durumun sadece eğitim sisteminden kaynaklı bir farklılık olduğunu söylemenin güç olduğu ifade edilmiştir.

Pivik, McComas ve Laflamme (2002), 15 kaynaştırma eğitimi alan öğrenci ve 12 kaynaştırma öğrencisi bulunan veli ile yaptıkları çalışmada kaynaştırma uygulamalarıyla eğitimine devam eden öğrencilerin akranları tarafından fiziksel, sosyal zorbalığa maruz kaldıklarını ve dışlandıklarını ortaya koymuşlardır. Bu sosyal zorbalıkların; kaynaştırma öğrencileriyle dalga geçme, onlara hoş gitmeyen isimler takma ve bu şekilde çağırma, işaret ederek gösterme şeklinde tezahür ettiğini belirtmişlerdir.

McIntryre, Blacher ve Baker (2006), 5 ve 6 yaşındaki zihin yetersizliği olan ve olmayan öğrencilerin öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin, zihin

engeline sahip öğrencilerin, öğretmenleriyle zihin engeli olmayan öğrencilere göre daha zayıf iletişim becerilerine ve etkileşime, daha düşük sosyal beceriye ve öz düzenleme becerisine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Çalışmanın gösterdiğine göre zihin yetersizliği bulunan öğrencilerin erken okul dönemi yaşantıları normal gelişim gösteren akranlarına göre daha az olumludur. Erken yaşlarda okula uyumlarıyla ilişkili çalışmaların yapılmasının uyum sorunlarının iyileştirilmesinde önem taşıdığı ifade edilmiştir.

Nepi, Facondini, Nucci ve Peru (2013) ilkokula devam eden 8-11 yaş arası 122 özel gereksinimli öğrenci, 296 normal gelişim gösteren öğrenci olmak üzere 418 öğrenci ile yaptıkları çalışmada, kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrencilerin okulda sosyal konum elde edebilmek için çok fazla çaba gösterdiklerini fakat normal gelişim gösteren öğrencilere göre daha az sosyal kabul gördüklerini, okula karşı aidiyet duygularının düşük olduğunu ortaya koymuşlardır. Sonuç olarak kaynaştırma eğitimiyle ilkokula devam eden öğrencilerin sosyal yeterliliklerinin artırılmasında desteğe ihtiyaçlarının olduğu belirtilmiştir.

Frostad ve Pijl (2007) kaynaştırma eğitimi alan ve olmayan toplam 989 öğrenci ile yaptıkları çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin %20-%25 oranında akran gruplarına sosyal olarak dahil olmadıklarını, genel olarak sosyal becerilerinin düşük olduğunu, akranlarla yaşadıkları iletişim sorunlarından dolayı sınıf içerisindeki konumlarının izole olmaya yatkın olmalarına sebebiyet verdiği ve bunun sonucunda da sonraki yaş dönemleri için gerekli sosyal becerileri kazanamamalarına neden olduğunu belirtmişlerdir.

Murray ve Greenberg (2001) özel gereksinime sahip ve normal gelişim gösteren 289 öğrenci ile yaptıkları çalışmada, özel gereksinimli öğrencilerin, öğretmenlerle ilişkilerinden memnuniyet düzeylerinin normal gelişim gösteren akranlarının memnuniyet düzeylerine göre daha düşük olduğunu, okul ile daha zayıf bağlar geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Duygu ve davranış bozukluğu, özel öğrenme güçlüğü, zihin yetersizliği, süregelen hastalığa sahip öğrenciler ve normal gelişim gösteren öğrenciler akran ilişkileri bağlamında karşılaştırıldığında, tüm öğrenciler içerisinde duygu ve davranış bozukluğu olan öğrencilerin ve zihin yetersizliği olan öğrencilerin daha zayıf akran ilişkilerine sahip oldukları ortaya konulmuştur.

Runjic, Bilic ve Alimovic (2015) görme yetersizliği bulunan çocuğa sahip 39 ebeveyn ile yaptıkları çalışmada sosyal becerileri düşük olan görme yetersizliğine sahip öğrencilerin daha fazla problemlili davranışa sahip olduğunu ve akranlarına oranla daha saldırgan davranışlar sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Ayrıca görme yetersizliği bulunan öğrencilerin yetersiz ve olumsuz sosyal deneyimler sonucunda sosyal geri çekilme davranışları da gösterdikleri belirtilmiştir.

Schwab, Wimberger ve Mamas (2019) 62 işitme yetersizliğine sahip kaynaştırma öğrencisiyle yaptıkları çalışmada, kaynaştırma öğrencilerinin sınıfa sosyal entegrasyonunun düşük düzeyde olduğu, normal gelişim gösteren akranları tarafından düşük düzeyde kabul gördüklerini, eğitim aldıkları sınıf içerisinde arkadaşları olduğunu fakat bu arkadaşlarının da özel gereksinimli öğrencilerden oluştuğunu ortaya koymuşlardır.

Tso ve Strnadova (2015) 15 otizm spektrum bozukluğuna (OSB) sahip çocuğu olan ebeveyn ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. OSB olan öğrencilerin ilkokuldan ortaokula geçişlerde uyum problemleri yaşadıkları, yüksek seviyede kaygı hissettiklerini belirtmişlerdir. İlkokuldan ortaokula geçişlerde öğrencilere destek sağlanmasının, aile ve okul görevlilerinin iş birliği içerisinde olmasının, OSB'na sahip öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun bir şekilde ek hizmetler sunulmasının bu kademe geçişlerinin daha kolay atlatılmasında önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Yazdi Ugav, Zach ve Zeev (2020) 91 i öğrenme güçlüğüne sahip, 642'si normal gelişim gösteren öğrenci olmak üzere toplam 733 öğrenci ile yaptıkları çalışmada, öğrenme güçlüğüne sahip öğrenciler akademik anlamda düşük puanlar alırken yalnızlık düzeyi puanlarının normal gelişim gösteren akranlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Literatür incelendiğinde kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine en fazla ihtiyaç duydukları gelişim alanlarının, sosyal duygusal gelişim alanı ve akademik gelişim alanı olduğu dikkat çekmektedir. Kaynaştırma öğrencilerine okullarda sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin özel gereksinimli öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde düzenlenmesi ve sunulmasının önemli olduğu, öğrencilerin herhangi

bir gelişim alanında yaşadığı problemlerin tüm gelişim alanlarını etkilediği, okul ve sınıf ortamlarında iletişim, sosyal uyum, okula uyum, akran zorbalığı, olumsuz benlik algısı, yalnızlık, başarısızlık hissi gibi sorunlar yaşadıkları araştırmalarda ifade edilmiştir.



BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölüm araştırmanın modeline, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama aracına, işlem yoluna ve verilerin analizine dair açıklamalardan oluşmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışma betimsel tarama modeliyle gerçekleştirilmiş olup araştırma nicel bir çalışmadır. Betimsel çalışma halihazırdaki bir durumun olduğu haliyle ortaya konulmasıdır. Tarama modeli; evrene ilişkin tümel bir yargıya varmak için, evren ya da evrenden seçilen örnekleme yapılan tarama düzenlemesidir. Bu tür çalışmalarda durum olduğu haliyle gözlemlenir (Büyüköztürk, 2020; Karasar, 2020). Bu araştırmada ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarının sınıf öğretmenleri, ebeveynler ve psikolojik danışman görüşleri çerçevesinde belirlenmesi amaçlanmıştır. Betimsel modeller çeşitli olguların daha kapsamlı şekilde anlaşılmasına destek olur. Sonrasında ise bu bilgiler psikolojik danışma uygulamalarının etkili olma durumunu arttırmada kullanılabilir. Bu sebeple betimsel modeller psikolojik danışma mesleği ve uygulamaları için çok elzem stratejilerdir (Heppner vd., 2008). Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, ebeveynlerin ve psikolojik danışmanların ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerini almak amacıyla veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Anketi ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırma bulgularının genellenmek istendiği bütüne evren denir. Araştırmalar genelde evrenin içinden seçilen örneklem üzerinde yapılır ve bulunan bulgular evrene genellenir (Karasar, 2020). Araştırmanın evrenini ilkokulda kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri, ebeveynler ve psikolojik danışmanlar oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim yılında amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen Mersin ilinin beş farklı ilçesinde (Akdeniz, Mezitli, Tarsus, Toroslar, Yenişehir) ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri (n=348), ebeveynler (n=346) ve psikolojik

danışmanlar (n=164) oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 858 kişi katılmıştır. Amaçlı örnekleme, yapılan araştırmanın amacına en uygun olarak görülen grubu örneklem olarak seçmektir (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 204'ü (%58.6) kadın, 144'ü (%41.4) erkektir. 282 (%81) sınıf öğretmenin sınıfında 1 kaynaştırma öğrencisi, 66 (%19) sınıf öğretmenin sınıfında ise 2 kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır. Özel öğrenme güçlüğü (%25.3), zihin yetersizliği (%23), duyu davranış bozukluğu (%15.5) sınıf öğretmenlerinin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerinde en fazla oranda görülen üç özel gereksinim türüdür. Bunun yanı sıra işitme yetersizliği (%2.3), görme yetersizliği (%1.7) ve çoklu yetersizlik (%1.4) özel gereksinim türleri ise sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki kaynaştırma öğrencilerinde en az oranda görülen üç özel gereksinim türüdür. Araştırmaya katılan ebeveynlerin 236'sı (%68.2) anne, 110'u (%31.8) babadır. Özel öğrenme güçlüğü (%24), zihin yetersizliği (%20.8), duyu davranış bozukluğu (%12.4) özel gereksinime sahip çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarında en fazla oranda görülen üç özel gereksinim türüdür. Bunun yanı sıra görme yetersizliği (%1.4), işitme yetersizliği (%1.7) ve çoklu yetersizlik (%2.3) ise özel gereksinime sahip çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarında en az oranda görülen üç özel gereksinim türüdür. Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların 115'i (%70.1) kadın, 49'u (%29.9) erkektir. Psikolojik danışmanların çalıştıkları okullarda bulunan kaynaştırma öğrencisi sayıları 1-10 arasında (%30.5), 22-32 arasında (%25), 11-21 arasında (%23.8), 33-43 arasında (%13.4) ve 44-54 arasında (%7.3) dağılım göstermiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Anketi ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu ve ankete ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formundaki sorular çalışılan grupları betimlemek amacıyla kullanılmıştır. Bu formda sınıf öğretmeni formu; cinsiyete, sınıftaki kaynaştırma öğrencisi sayısına, sınıftaki kaynaştırma öğrencisinin özel gereksinim türüne, ebeveyn formu; çocuğa yakınlık durumuna, çocuğun özel gereksinim türüne, psikolojik danışman formu; cinsiyete, çalışılan okuldaki kaynaştırma öğrencisi sayısına dair bilgileri kapsamaktadır.

Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Anketi

İlkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarını belirleyebilmek adına, ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin, psikolojik danışmanların ve ilkokulda kaynaştırma eğitimine devam eden çocuğu bulunan ebeveynlerin görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen 14 maddelik ‘Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Anketi’ kullanılmıştır. Bu anket, sınıf öğretmeni, ebeveyn ve psikolojik danışman formu olmak üzere üç formdan oluşmaktadır. Her bir formda yer alan maddeler aynı cümlelerle aynı ihtiyacı belirlemeye ilişkin olmakla birlikte kullanılan ifadeler farklılık göstermektedir. İlk yedi madde ve 12. madde ilkokul düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerinin sosyal duygusal gelişim alanındaki ihtiyaçlara, 8,9,10,11. maddeler ilkokul düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerinin akademik gelişim alanındaki ihtiyaçlara, 13. ve 14. maddeler ise ilkokul düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerinin kariyer gelişim alanındaki ihtiyaçlara has kapalı uçlu maddelerdir ve her üç gelişim alanındaki ihtiyacı belirlemeye yönelik olmasına özen gösterilmiştir. Anketin yönergesinde her üç gruba da ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarını düşünerek ‘İhtiyacı yok’, ‘Kısmen var’, ‘İhtiyacı var’ seçeneklerinden birini görüşleri doğrultusunda işaretlemeleri istenmiştir.

3.4. İŞLEM YOLU

Anket geliştirilirken, anket geliştirme basamakları dikkate alınmıştır. Anket geliştirme süreci dört aşamadan oluşmaktadır. Problemin tanımlanması, madde-soru yazma, uzman görüşü alma ve ön uygulama yapma sırasıyla gerçekleştirilir. Problem tanımlaması ve madde yazımı gerçekleştirildikten sonra kapsam geçerliliğini sağlamak adına, anket taslak formu uzmanlara veya ilgili meslektaşlara uzman değerlendirme formları gönderilerek uzman görüşü alınır. Uzman görüşüne göre gerekli düzenlemeler yapılır, uygun olmayan maddeler formdan çıkarılır. Sonrasında anketin geçerlik ve güvenirliğinin gözleme dayalı verilerle incelendiği aşama olan ön uygulama aşamasında, belirlenen örneklem büyüklüğünün %5’ine denk gelen bir grupta uygulama yapılabilir (Büyüköztürk vd., 2020; Özoğlu, 1992). Bu araştırmada kullanılan anket geliştiriliyorken ilgili

literatür taraması yapılmış olup yurt içi ve yurt dışında konu kapsamında yapılan araştırmalar incelenmiştir. İlkokul döneminin gelişim ihtiyaçları ve hedefleri, özel gereksinimli öğrencilerin sosyal duygusal, akademik, kariyer gelişimi özellikleri ve yaşadıkları sorunlar incelenerek araştırmacı tarafından madde yazımı gerçekleştirilmiştir. Toplamda 18 maddeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşüne dayalı kapsam geçerliliğinin sağlanması adına Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalında görev yapan en az doktora düzeyine sahip altı öğretim üyesi ve Özel Eğitim Bölümü alanından doktora düzeyine sahip üç öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan her madde için ‘madde uygun’, ‘madde düzeltilmeli’ ve ‘madde çıkarılmalı’ şeklinde görüşleri talep edilmiş ve madde düzeltilmeli olarak işaretledikleri maddeler için önerilerini belirtmeleri istenmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda ankette yer alan maddelerin kapsam geçerlilik oranları hesaplanmıştır. Kapsam geçerlik oranları, uzman görüşüne dayanan nitel çalışmaları nicel çalışmalara dönüştürmek için yararlanılan bir yöntemdir. Kapsam geçerlik oranları Venziano ve Hooper tarafından tablo haline getirilmiştir (Akt. Yurdugül, 2005). Bu tabloda, 9 uzman görüşü için minimum kapsam geçerliği oranınının 0.75 olması gerektiği belirtilmiştir. Tablo 3.1’de anketin maddelerine ait kapsam geçerlik oranları (KGO) verilmiştir.

Tablo 3.1. KÖPDRİBA Maddelerinin Uzman Görüşüne Dayalı Kapsam Geçerlik Oranları

Madde	Uygun	Düzeltilmeli	Çıkarılmalı	KGO
M1	8	1	0	0.77
M2	4	5	0	-0.20
M3	9	0	0	1.00
M4	5	2	2	0.11
M5	8	1	0	0.77
M6	9	0	0	1.00
M7	8	1	0	0.77
M8	8	1	0	0.77
M9	9	0	0	1.00
M10	8	0	1	0.77
M11	7	1	1	0.55
M12	8	1	0	0.77
M13	9	0	0	1.00
M14	8	1	0	0.77
M15	9	0	0	1.00
M16	8	0	1	0.77
M17	8	1	0	0.77
M18	6	3	0	0.33

Tablo 3.1 incelendiğinde kapsam geçerlik oranları 0.75'in altında olan M2, M4, M11, M18 olmak üzere toplam 4 madde anketten çıkarılmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda maddelerin ifadeleri düzenlenmiş ve 14 maddelik form elde edilmiştir. Anketlerin araştırılmak istenen konuya ilişkin uygun tepkileri elde etmesi geçerlilik, aynı şekilde tekrar uygulandığında ise benzer sonuçlar vermesi güvenilirliğine dair bilgi verir (Özoğlu, 1992). Anketin Türkçe açısından açıklığını anlayabilmek ve geçerlik güvenilirlik bağlamında gözleme dayalı incelenebilmesi için ilk aşamada 20 anne-baba, 20 sınıf öğretmeni ve 10 psikolojik danışmana uygulanmış ve bu uygulamalar sonucu gelen dönütler incelenmiştir. Ön uygulama sonucunda maddelerin anlaşılabilirliği, amaca uygunluğu değerlendirilmiş, uygun bulunmuş ve ana uygulamaya geçilmesine karar verilmiştir. Verilerin toplanabilmesi için Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Etik Kurulundan, Mersin Valiliğinden Valilik Oluru ve Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (EK-4, EK-5). Daha sonrasında sınıf öğretmeni, ebeveyn ve psikolojik danışmanlara yüz yüze, gönüllülük ilkesine bağlı olarak ve öncesinde gerekli bilgilendirmeler yapılarak anket uygulanmıştır. Anketler sınıf öğretmenleri ve psikolojik danışmanlara teneffüs ve öğle aralarında uygulanmış ve veri toplama süreci 3 ay sürmüştür. Sınıf öğretmenlerinin destekleriyle, okul giriş çıkış saatlerinde ebeveynlere ulaşılmış, veri toplama süreci ise yaklaşık 9 ay sürmüştür.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizinin ilk basamağında anket aracılığıyla yüz yüze toplanan veriler bilgisayar ortamındaki IBM SPSS 26 Paket Programına aktarılmıştır. Veri analizi IBM SPSS 26 Paket Programı ile yapılmıştır. Veri analizinde anket maddelerine ilişkin her bir grupta frekans, yüzde analizi ve ki-kare analiz yöntemi kullanılmıştır. Ki kare yöntemi parametrik olmayan ve en az iki gruba sahip iki kategorik değişkene ilişkin oranların karşılaştırılmasında kullanılır (Büyüköztürk, 2021). Yapılan istatistiksel analizler $p < .05$ anlamlılık düzeyinde incelenmiştir.

BÖLÜM IV

4.BULGULAR

İlkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarının incelendiği bu çalışmanın alt amaçlarına ilişkin verilerin analizine ve bulgulara yer verilmiştir.

4.1. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE AİT BULGULAR

Sınıf öğretmenlerinin ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ile ilgili yüzde ve frekans değerleri Tablo 4.1.'te verilmiştir.

Tablo 4.1. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Devam Eden Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarına İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

Maddeler		İhtiyacı	Kısmen	İhtiyacı
		Yok	Var	Var
1) Öğrencimin eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyacı var.	Frekans	50	110	188
	Yüzde	14,4	31,6	54
2) Öğrencimin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var.	Frekans	12	87	249
	Yüzde	3,4	25	71,4
3) Öğrencimin yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı var.	Frekans	33	111	204
	Yüzde	9,5	31,9	58,6
4) Öğrencimin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var	Frekans	7	73	268
	Yüzde	2	21	77
5) Öğrencimin tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.	Frekans	6	146	196
	Yüzde	1,7	42	56,3
6) Öğrencimin gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var.	Frekans	4	89	255
	Yüzde	1,1	25,6	73,3
7) Öğrencimin yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyacı var.	Frekans	5	96	247
	Yüzde	1,4	27,6	71
8) Öğrencimin yeni tanı aldığı anda kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırmaya) ihtiyacı var.	Frekans	12	147	189
	Yüzde	3,4	42,2	54,3
9) Öğrencime sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var.	Frekans	43	125	180
	Yüzde	12,4	35,9	51,7
10) Öğrencimin okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var.	Frekans	26	163	159
	Yüzde	7,5	46,8	45,7
11) Öğrencimin okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.	Frekans	43	213	92
	Yüzde	12,4	61,2	26,4
12) Öğrencimin akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyacı var.	Frekans	10	158	180
	Yüzde	2,9	45,4	51,7
13) Öğrencimin ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.	Frekans	9	132	207
	Yüzde	2,6	37,9	59,5
14) Kariyer gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.	Frekans	7	139	202
	Yüzde	2	39,9	58

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %14.4'ü “Öğrencimin eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyacı var” maddesine ihtiyacı yok, %31.6'sı kısmen var, %54'ü ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %3.4'ü “Öğrencimin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %25'i kısmen var, %71.6'sı ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesi konusuna ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %9.5'i “Öğrencimin yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %31.9'u kısmen var, %58.6'sı ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilme konusuna ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %2'si “Öğrencimin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %21'i kısmen var, %77'si ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %1.7'si “Öğrencimin tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.” Maddesine ihtiyacı yok, %42'si kısmen var, %56.3'ü ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %1.1'i "Öğrencimin gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %25.6'sı kısmen var, %73.3'ü ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %1.4'ü "Öğrencimin yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %27.6'sı kısmen var, %71'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %3.4'ü "Öğrencim yeni tanı aldığında kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırma) ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %42.2'si kısmen var, %54.3'ü ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin yeni tanı aldığında kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırma) ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %12.4'ü "Öğrencime sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var." maddesine ihtiyaç yok, %35.9'u kısmen var, %51.7'si ihtiyaç var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerine sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %7.5'i "Öğrencimin okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %46.8'i kısmen var, %45.7'si ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %12.4'ü “Öğrencimin okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %61.2'si kısmen var, %26.4'ü ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %2,9'u “Öğrencimin akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyacı var.” Maddesine ihtiyacı yok, %45.4'ü kısmen var, %51.7'si ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %2.6'sı “Öğrencimin ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı var, %37.9'u kısmen var, %59.5'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.1. incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin %2'si “Kariyer gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %39.9'u kısmen var, %58'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin kariyer gelişimine ilişkin konularda rehberlik servisi desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

4.2. EBEVEYNLERİN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE AİT BULGULAR

Ebeveynlerin ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ile ilgili frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.2.'da verilmiştir.

Tablo 4.2. Ebeveynlerin İlkokula Devam Eden Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarına İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

Maddeler		İhtiyacı	Kısmen	İhtiyacı
		Yok	Var	Var
1) Çocuğumun eğitim öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyacı var.	Frekans	41	185	120
	Yüzde	11,8	53,5	34,7
2) Çocuğumun özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var.	Frekans	6	149	191
	Yüzde	1,7	43,1	55,2
3) Çocuğumun yararlanabileceği psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı var.	Frekans	17	90	239
	Yüzde	4,9	26	69,1
4) Çocuğumun yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var.	Frekans	6	115	225
	Yüzde	1,7	33,2	65
5) Çocuğumun tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.	Frekans	27	163	156
	Yüzde	7,8	47,1	45,1
6) Çocuğumun gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var.	Frekans	23	135	188
	Yüzde	6,6	39	54,3
7) Çocuğumun yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyacı var.	Frekans	5	131	210
	Yüzde	1,4	37,9	60,7
8) Çocuğum yeni tanı aldığında kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırmaya) ihtiyacı var.	Frekans	39	136	171
	Yüzde	11,3	39,3	49,4
9) Çocuğuma sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var.	Frekans	37	117	192
	Yüzde	10,7	33,8	55,5
10) Çocuğumun okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var.	Frekans	18	134	194
	Yüzde	5,2	38,7	56,1
11) Çocuğumun okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.	Frekans	29	155	162
	Yüzde	8,4	44,8	46,8
12) Çocuğumun akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyacı var.	Frekans	29	82	235
	Yüzde	8,4	23,7	67,9
13) Çocuğumun ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.	Frekans	28	79	239
	Yüzde	8,1	22,8	69,1
14) Kariyer gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.	Frekans	13	63	270
	Yüzde	3,8	18,2	78

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %11.8'i "Çocuğumun eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %53.5'i kısmen var, %34.7'si ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %1.7'si "Çocuğumun özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %43.1'i kısmen var, %55.2'si ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %4.9'u "Çocuğumun yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %26'sı kısmen var, %69.1'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %1.7'si "Çocuğumun yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %33.2'si kısmen var, %65'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %7.8'i "Çocuğumun tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %47.1'i kısmen var, %45.1'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %6.6'sı “Çocuğumun gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %39'u kısmen var, %54.3'ü ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %1.4'ü “Çocuğumun yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %37.9'u kısmen var, %60.7'si ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %11.3'ü “Çocuğumun yeni tanı aldığında kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırmaya) ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %39.3'ü kısmen var, %49.4'ü ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının yeni tanı aldığında kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %10.7'si “Çocuğuma sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var.” Maddesine ihtiyacı yok, %33.8'i kısmen var, %55.5'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarına sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %5.2'si “Çocuğumun okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %38.7'si kısmen var, %56.1'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %8.4'ü “Çocuğumun okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok,

%44.8'ikismen var,%46.8'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %8.4'ü "Çocuğumun akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %23.7'si kısmen var, %67.9'u ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin %8.1'i "Çocuğumun ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %22.8'i kısmen var, %69.1'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.2. incelendiğinde ebeveynlerin%3.8'i "Kariyer gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %18.2'si kısmen var, %78'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre ebeveynlerin önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden çocuklarının kariyer gelişimine ilişkin konularda rehberlik servisi desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

4.3. PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE AİTBULGULAR

Psikolojik danışmanların ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerine ait yüzde ve frekans değerleri Tablo 4.3.'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Psikolojik Danışmanların İlkokula Devam Eden Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarına İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

Maddeler		İhtiyacı	Kısmen	İhtiyacı
		Yok	Var	Var
1) Öğrencimin eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyacı var.	Frekans	36	58	70
	Yüzde	22	35,4	42,7
2) Öğrencimin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var.	Frekans	11	68	85
	Yüzde	6,7	41,5	51,8
3) Öğrencimin yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı var.	Frekans	7	48	109
	Yüzde	4,3	29,3	66,5
4) Öğrencimin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var.	Frekans	4	46	114
	Yüzde	2,4	28	69,5
5) Öğrencimin tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.	Frekans	6	61	97
	Yüzde	3,7	37,2	59,1
6) Öğrencimin gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var.	Frekans	10	62	92
	Yüzde	6,1	37,8	56,1
7) Öğrencimin yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyacı var.	Frekans	4	48	112
	Yüzde	2,4	29,3	68,3
8) Öğrencimin yeni tanı aldığı dönemde kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırmaya) ihtiyacı var.	Kısmen Var	31	54	79
	Yüzde	18,9	32,9	48,2
9) Öğrencime sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var.	Frekans	56	60	48
	Yüzde	34,1	36,6	29,3
10) Öğrencimin okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var.	Frekans	36	47	81
	Yüzde	22	28,7	49,4
11) Öğrencimin okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.	Frekans	24	56	84
	Yüzde	14,6	34,1	51,3
12) Öğrencimin akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyacı var.	Frekans	6	57	101
	Yüzde	3,7	34,8	61,6
13) Öğrencimin ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.	Frekans	4	29	131
	Yüzde	2,4	17,7	79,9
14) Kariyer gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.	Frekans	9	41	114
	Yüzde	5,5	25	69,5

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %22'si “Öğrencimin eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyacı var” maddesine ihtiyacı yok, %35.4'ü kısmen var, %42.7'si ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %6.7'si “Öğrencimin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %41,5'i kısmen var, %51,8'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %4.3'ü “Öğrencimin yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %29,3'ü kısmen var, %66,5'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %2.4'ü “Öğrencimin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %28'i kısmen var, % 69.5'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %3.7'si “Öğrencimin tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.” Maddesine ihtiyacı yok, %37.2'si kısmen var, %59.1'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya

devam eden öğrencilerinin tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %6.1'i "Öğrencimin gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %37.8'i kısmen var, %56.1'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %2.4'ü "Öğrencimin yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %29.3'ü kısmen var, %68.3'ü ihtiyacı var olarak belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %18.9'u "Öğrencim yeni tanı aldığında kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırmaya) ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %32.9'u kısmen var, %48.2'si ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin yeni tanı aldığında kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %34.1'i "Öğrencime sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %36.6'sı kısmen var, %29.3'ü ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerine sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %22'si "Öğrencimin okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var." maddesine ihtiyacı yok, %28.7'si kısmen var, %49.4'ü ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik

danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %14.6'sı “Öğrencimin okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %34.1'i kısmen var, %51.3'ü ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %3.7'si “Öğrencimin akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %34.8'i kısmen var, %61.6'sı ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %2.4'ü “Öğrencimin ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.” Maddesine ihtiyacı yok, %17.7'si kısmen var, %79.9'u ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde psikolojik danışmanların %5.5'i “Kariyer gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.” maddesine ihtiyacı yok, %25'i kısmen var, %69.5'i ihtiyacı var olarak görüşlerini belirtmiştir. Buna göre psikolojik danışmanların önemli bir kısmı kaynaştırmaya devam eden öğrencilerinin kariyer gelişimine ilişkin konularda rehberlik servisi desteğine ihtiyaç duyduklarını düşünmektedirler.

4.4. KAYNAŖTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŖMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINA DAİR SINIF ÖĞRETMENİ, EBEVEYN VE PSİKOLOJİK DANIŖMAN GÖRÜŖLERİNİN KARŖILAŖTIRILMASINA İLİŖKİN BULGULAR

KaynaŖtırma öğrencilerinin psikolojik danıŖma ve rehberlik ihtiyaçlarına dair sınıf öğretmeni, ebeveyn ve psikolojik danıŖman görüŖlerinin karŖılaŖtırılmasına ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.4.'te verilmiŖtir.



Tablo 4.4. Sınıf Öğretmeni, Ebeveyn ve Psikolojik Danışman Görüşlerine İlişkin Ki Kare Analizi Sonuçları

Maddeler	Grup	Grup(n(%))			χ^2	p
		Sınıf	Aile	PDR		
1) Öğrencimin eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye İhtiyacı var.	İhtiyacı yok	50(14.4)	41(11.8)	36(22)	44,357	0.000
	Kısmen var	110(31.6)	185(53.5)	58(35.4)		
	İhtiyacı var	188(54)	120(34.7)	70(42.7)		
2) Öğrencimin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	12(3.4)	6(1.7)	11(6.7)	36,692	0.000
	Kısmen var	87(25)	149(43.1)	68(41.5)		
	İhtiyacı var	249(71.6)	191(55.2)	85(51.8)		
3) Öğrencimin yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında Bilgilendirilmeye ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	33(9.5)	17(4.9)	7(4.3)	12,34	0.015
	Kısmen var	111(31.9)	90(26)	48(29.3)		
	İhtiyacı var	204(58.6)	239(69.1)	109(66.5)		

Tablo 4.5. (devam)

4) Öğrencimin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	7(2)	6(1.7)	4(2.4)	13,453	0.009
	Kısmen var	73(21)	115(33.2)	46(28)		
	İhtiyacı var	268(77)	225(65)	114(69.5)		
5) Öğrencimin tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi Desteğine ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	6(1.7)	27(7.8)	6(3.7)	23,164	0.000
	Kısmen var	146(42)	163(47.1)	61(37.2)		
	İhtiyacı var	196(56)	156(45.1)	97(59.1)		
6) Öğrencimin gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	4(1.1)	23(6.6)	10(6.1)	35,537	0.000
	Kısmen var	89(25.6)	135(39)	62(37.8)		
	İhtiyacı var	255(73.3)	188(54.3)	92(56.1)		
7) Öğrencimin yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı Geliştirmesine ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	5(1.4)	5(1.4)	4(2.4)	9,901	0.042
	Kısmen var	96(27.6)	131(37.9)	48(29.3)		
	İhtiyacı var	247(71.0)	210(60.7)	112(68.3)		

Tablo 4.6. (devam)

8) Öğrencim yeni tanı aldığımda kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırmaya) ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	12(3.4)	39(11.3)	31(18.9)	33,268	0.000
	Kısmen var	147(42.2)	136(39.3)	54(32.9)		
	İhtiyacı var	189(54.3)	171(49.4)	79(48.2)		
9) Öğrencime sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	43(12.4)	37(10.7)	56(34.1)	59,998	0.000
	Kısmen var	125(35.9)	117(33.8)	60(36.6)		
	İhtiyacı var	180(51.7)	192(55.5)	48(29.3)		
10) Öğrencimin okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	26(7.5)	18(5.2)	36(22)	48,842	0.000
	Kısmen var	163(46.8)	134(38.7)	47(28.7)		
	İhtiyacı yok	159(45.7)	194(56.1)	81(49.4)		
11) Öğrencimin okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	43(12.4)	29(8.4)	24(14.6)	49,12	0.000
	Kısmen var	213(61.2)	155(44.8)	56(34.1)		
	İhtiyacı var	92(26.4)	162(46.8)	84(51.2)		

Tablo 4.7. (devam)

12) Öğrencimin akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma Desteğine ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	10(2.9)	29(8.4)	6(3.7)	42,255	0.000
	Kısmen var	158(45.4)	82(23.7)	57(34.8)		
	İhtiyacı var	180(51.7)	235(67.9)	101(61.6)		
13) Öğrencimin ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine İhtiyacı var.	İhtiyacı yok	9(2.6)	28(8.1)	4(2.4)	38,517	0.000
	Kısmen var	132(37.9)	79(22.8)	29(17.7)		
	İhtiyacı var	207(59.5)	239(69.1)	131(79.9)		
14) Kariyer gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.	İhtiyacı yok	7(2)	13(3.8)	9(5.5)	44,151	0.000
	Kısmen var	139(39.9)	63(18.2)	41(25)		
	İhtiyacı var	202(58.0)	270(78)	114(69.5)		

p<0.05

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencimin eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn görüşleri arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=44.357$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%54) ve psikolojik danışmanlar (%42.7) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtirken, ebeveynler (%53.5) bu maddeye kısmen ihtiyacın var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla her üç grubun çoğunluğu bu madde için, ihtiyacın olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencimin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=36.692$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%71.6), ebeveynler (%55.2) ve psikolojik danışmanlar (%51.8) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Her üç grubun çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencimin yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=12.340$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%58.6), ebeveynler (%69.1) ve psikolojik danışmanlar (%66.5) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Her üç grubun çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencimin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=13.453$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%77), ebeveynler (%65) ve psikolojik danışmanlar (%69.5) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Her üç grubun çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencimin tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=23.164$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%56) ve psikolojik danışmanlar (%59.1)

kaynaştırma öğrencilerin ihtiyacının var olduğunu belirtirken ebeveynler (%47) bu maddeye kısmen ihtiyacın var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Her üç grubun çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencimin gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=35.537$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%73.3), ebeveynler (%54.3) ve psikolojik danışmanlar (%56.1) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Her üç grubun çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencimin yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=9.901$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%71), ebeveynler (%60.7) ve psikolojik danışmanlar (%68.3) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Her üç grubun çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencim yeni tanı aldığı anda kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırmaya) ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=33.268$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%54.3), ebeveynler (%49.4) ve psikolojik danışmanlar (%48.2) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Her üç grubun çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencime sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle, sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=59.998$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%51.7), ebeveynler (%55.5) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtirken, psikolojik danışmanlar (%36.6) bu maddeye kısmen ihtiyacın var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Sınıf öğretmeni ve ebeveynlerin çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının olduğuna dair görüş belirtmiştir. Psikolojik danışmanların

çoğunluğu ise bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin kısmen ihtiyacının olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencimin okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle, sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=48.842$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%46.8) kısmen ihtiyacın olduğu yönünde görüş belirtirken, ebeveynler (%56.1) ve psikolojik danışmanlar (%49.4) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Ebeveynler ve psikolojik danışmanların çoğunluğu bu madde için, ihtiyacın olduğunu belirtirken, sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu kısmen ihtiyacın olduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencimin okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=49.120$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%61.2) kısmen ihtiyacın olduğuna dair görüş belirtirken, ebeveynler (%46.8) ve psikolojik danışmanlar (%51.2) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Ebeveynler ve psikolojik danışmanların çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının olduğunu belirtirken, sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu kısmen ihtiyacın olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencimin akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=42.255$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%51.7), ebeveynler (%67.9) ve psikolojik danışmanlar (%61.6) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Her üç grubun çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının olduğu yönünde görüş belirtmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Öğrencimin ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=38.517$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%59.5), ebeveynler (%69.1) ve psikolojik danışmanlar (%79.9) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Her üç grubun çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.4. incelendiğinde ‘Kariyer gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.’ maddesine ilişkin görüşlerle sınıf öğretmeni, psikolojik danışman ve ebeveyn olma durumu arasında anlamlı ilişki vardır ($\chi^2=44.151$; $sd=4$; $p<.05$). Sınıf öğretmenleri (%58), ebeveynler (%78) ve psikolojik danışmanlar (%69.5) kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının var olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Her üç grubun çoğunluğu bu madde için, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyacının olduğuna dair görüş belirtmişlerdir.



BÖLÜM V

5.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. TARTIŞMA

Bu bölümde, ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarının sınıf öğretmenleri, ebeveynler ve psikolojik danışmanların görüşleri doğrultusunda belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda elde edilen nicel bulgular literatürde yer alan ilgili çalışmalar çerçevesinde tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Tüm gelişim alanlarına yönelik maddeler incelendiğinde sosyal duygusal gelişim alanıyla ilgili olan '*Öğrencimin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var.*' maddesine hem sınıf öğretmenlerinin hem ebeveynlerin hem de psikolojik danışmanların çoğunluğunun 'ihtiyacı var' yönünde görüş belirttikleri dikkat çekmektedir. Bu bulgudan hareketle sınıf öğretmenlerinin, ebeveynlerin ve psikolojik danışmanların kaynaştırma öğrencilerinin yaşadığı duygusal sorunlarla kendi kendilerine baş etmekte zorlandıkları ve açık bir şekilde bu yönde bir desteğe ihtiyaç duydukları görüşünün hakim olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuca paralel olarak Seylim (2021) yaptığı araştırma sonucunda ilkokullarda kaynaştırma öğrencilerine psikolojik destek sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Literatürde özel gereksinimli bireylerin yaşadığı duygusal sorunlar ve psikolojik desteğe duydukları ihtiyaç ile ilgili pek çok araştırma mevcuttur (Bakkaloğlu, Sucuoğlu ve Özbek, 2009; Bursa, 2010; Carter ve Spencer, 2006; Irmak, 2020; Jackson ve Peterson, 2003; Rose, Monda Amaya ve Espelege, 2011; Sazak Pınar ve Güner Yıldız, 2017). İlkokul döneminde yaşanan duygusal sorunlar bağlamında özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları tarafından kabul görmeleri sosyal duygusal gelişimleri açısından önemlidir. Bu yaşam döneminde sosyal kabul görmeyen özel gereksinimli öğrencilerin yetersizliklerinden kaynaklanan olumsuz yaşam deneyimleri sonucunda problemleri davranışlarının arttığı, sosyal etkileşim gerektiren durumlardan kaçındıkları, içe kapandıkları, akranlarla iletişim problemleri yaşadıkları bilinmektedir (Avramidis, 2013; Garrote, 2017). Şekercioğlu (2010)'nun yaptığı çalışmada kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla iletişim konusunda zorluk yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bununla beraber bir diğer özel gereksinim

türü olan özel yeteneğe sahip bireylerin, normal gelişim gösteren bireylerle kaygı düzeyleri arasındaki fark yaşa göre değişkenlik göstermekte, özel yetenekli bireylerin akran gruplarına göre daha erken yaşlarda kaygı yaşaması ihtimal dahilinde olduğu için ve özel yeteneklilerin eş zamanlı olmayan gelişim, mükemmeliyetçilik, aşırı duyarlılık vb. özelliklerinden dolayı yaşadıkları kaygının niteliği de normal bireylerden farklı şekilde seyir etmektedir. Dolayısıyla bu bireylere yönelik önleyici tedbirler alınması gereklidir (Kaya, 2021). Bununla birlikte farklı gelişim gösteren bireyler özellikle yaş grubu küçükse normal gelişim gösteren bireylerle benzer sorunlar yaşasalar bile bu sorunlardan bireylerin etkilenme şiddetinin aynı olmayacağı düşünülmektedir.

Hem sınıf öğretmenlerinin hem ebeveynlerin hem psikolojik danışmanların kariyer gelişimi alanına yönelik ihtiyacı belirlemeyi amaçlayan '*Öğrencimin ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.*' maddesine çoğunluğun ihtiyacı var şeklinde görüş belirttikleri ikinci ihtiyaç olduğu görülmüştür. Bu madde doğrudan öğrencinin kariyer gelişimine yönelik ihtiyaçlarını ifade eden bir madde olarak yorumlanabilir. Türkiye'de kariyer gelişimiyle ilgili araştırma ve yayınların genellikle daha ileri yaşam dönemlerinde olan bireyler üzerinde yoğunlaştığı, ilkokul düzeyinde bu tür çalışmaların dar bir çerçevede gerçekleştirildiği (Çarkıt, 2019) bilinmekte ve bu durum ilkokul düzeyinde eğitim hayatına devam eden kaynaştırma öğrencilerinin de bu gelişim döneminde yer alması sebebiyle kariyer gelişim alanlarına yönelik psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyacının sınıf öğretmeni, ebeveyn ve psikolojik danışmanlar tarafından yüksek oranda, ihtiyacı var şeklinde belirtilmesini destekler niteliktedir (Ulaş Kılıç ve Demirtaş Zorbaz, 2021; Yeşilyaprak, 2019).

'Kariyer gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.' maddesini değerlendirildiğinde; hem sınıf öğretmenlerinin hem ebeveynlerin hem de psikolojik danışmanların kariyer gelişim alanına yönelik kendisine uygun meslekleri tanımaya ilişkin ihtiyacın var olduğuna dair çoğunluğunun görüş bildirildiği görülmektedir. İhtiyacı var şeklinde belirtilen maddeler içerisinde üçüncü sırada en yüksek katılımın olduğu maddedir. Literatürde daha önce de bahsedildiği gibi Türkiye'de mesleki rehberlik ve kariyer psikolojik danışmanlığı daha çok liseden üniversiteye geçiş döneminde yoğunlaşmış ve yapılan araştırmalar genellikle bu yaş grubundaki faaliyetleri ve durumları

incelemeye ağırlık vermiştir (Yeşilyaprak, 2008, 2019). Oysaki mesleki gelişim okul öncesi dönemden itibaren desteklenmeli, bireylerin kendileri hakkında görüşlerinin şekillendiği ilkökul dönemini, özel gereksinimli bireyleri, dezavantajlı grupları da kapsayarak öğrencilerin gelişim dönemlerine uygun kariyer gelişim alanıyla ilgili hizmetler sunulmalıdır (Hartung, Porfeli ve Vondracek, 2005; Yaylacı, 2007; Yeşilyaprak, 2010, 2019).Yapılan bir araştırmada ilkökullarda kariyer danışması hizmetinin önemli olduğu düşünülmesine karşın sosyal duygusal ve akademik gelişim alanlarında sunulan danışma hizmetlerinin daha öncelikli olduğuna dair genel bir kanının olması ilkökullardaki öğrencilerin kariyer gelişimiyle ilgili gelişim görevlerinin desteklenememesine dolayısıyla ilkökullardaki öğrencilerin kariyer gelişimi görevlerini gerçekleştirememesine ve bu konuda gereken yeterlilikleri sağlayamamasına neden olmaktadır (Ulaş Kılıç ve Demirtaş Zorbaz, 2021). Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin amaçları arasında üretim ve iş yaşamına katılma olduğu (MEB, 2010) düşünüldüğünde, bu maddeye ihtiyacı var şeklinde belirtilen görüşlerin bu denli yüksek olması ilkökullarda kaynaştırma öğrencilerine sunulan mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı faaliyetlerinin yoğunlaştırılması gerekliliğini, bu bağlamda yoğun bir ihtiyacın olduğunu düşündürmektedir.

Hem sınıf öğretmenlerinin hem ebeveynlerin hem de psikolojik danışmanların *'Öğrencimin yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyacı var.'* maddesine çoğunluğunun, ihtiyacı var görüşünü belirttikleri dördüncü maddedir. Kaynaştırma öğrencilerinin kendilerine yönelik bakış açısının olumsuz olduğuna ve bu durumun geliştirilmesine yönelik pek çok bilgi mevcuttur (Demirel ve Sak, 2011; Kobal, 2005). Bununla birlikte bu bulguyu destekler nitelikte Sayar (2021) 7-12 yaş fiziksel engeli bulunan bireylerle bir çalışma yapmış ve bu bireylerin duygu, düşünce ve kendini yorumlama biçimlerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda fiziksel engeli bulunan 7-12 yaş arası bireylerin olumsuz benlik algısına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Pijl ve Frostad (2010) genel eğitim ortamlarında özel gereksinimli öğrencilerin benlik saygısı ve akran kabulüne ilişkin yaptığı çalışmada özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranları tarafından kabul edilmediklerini bunun sonucunda da benlik algısı gelişimlerinin oldukça riskli olduğunu ifade etmiştir. Özellikle öğrenme güçlüğü yaşayanlarının akademik anlamda daha fazla desteğe ihtiyaç duyması sebebiyle akranları tarafından kabullerinin daha düşük olduğunu, bu sebeple

kendilerine yönelik olumsuz duygular yaşamamak istemeleri sebebiyle en nihayetinde izole olma eğiliminde olma gibi sonuçlar yaşadıklarını belirtmiştir.

İhtiyaca yönelik görüşlerin alındığı anket maddeleri içerisinde '*Öğrencimin yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı var.*' maddesi çoğunluğun ihtiyacı var olarak görüş bildirilen ihtiyaçlar içerisinde beşinci sıradadır. Kaynaştırma öğrencilerinin özel gereksinimleri nedeniyle yaşadığı duygusal sorunlar sebebiyle psikolojik danışma gereksinimlerinin olduğu ve bu durum ile baş etme noktasında desteğe ihtiyaç duymaları sebebiyle bu desteğin nasıl sağlanacağına ilişkin bilgilendirilmeleri bu anlamda yaşanan sorunlarla başa çıkma noktasında fikir sahibi olmaları konusunda destek sağlayacağı düşünülmektedir (Bakkaloğlu, Sucuoğlu ve Özbek, 2019; Carter ve Spencer, 2006).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, ebeveynler ve psikolojik danışmanlardan oluşan üç grubun da çoğunluğunun ihtiyacı var olarak görüş belirttikleri '*Öğrencimin gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var.*' maddesini destekleyici çalışmalar mevcuttur (Nas, 2017; Pişirir ve Ayar, 2020). İlkokul dönemi ilk (erken) çocukluk döneminin (3-6 yaş) bitimiyle başlar ve son çocukluk döneminden (6-12 yaş) ergenliğe geçişe (12-20 yaş) kadar olan dönemini kapsar. İlkokula başlarken ve ilkokul biterken gelişim dönemleri arasında fiziksel, sosyal ve psikolojik bazı uyum sorunlarıyla karşılaşılması olası durumdur. Örneğin ilkokulda zihinsel ve sosyal etkinliklerde yoğunluk, okula başlamayla yoğun toplumsal ilişkiler, ergenliğe geçişte ise; kendini ve çevreyi algılama, düşünce ve fiziksel değişimlerdeki aniliklere uyum sağlayabilmede yaşanan sorunlar olduğu bilinmektedir. Kaynaştırma öğrencilerinin gelişim dönemlerindeki geçişlerde ve öğrencilerin yetersizlik türlerine ait özellikler düşünüldüğünde bu konuda desteğe ihtiyaç duyabilecekleri bilinmektedir. Eğitim ortamlarında bu tür faaliyetler gerçekleştirilmiş olsa bile özel gereksinimli öğrenciler bu faaliyetlerden yeterince yararlanamayabilir. Psikolojik danışmanlar öğrencilerin farklı gelişim alanlarıyla ilgili bilgi toplayarak hem gelişimlerini daha kapsamlı değerlendirir hem de gelişim alanlarıyla ilgili aksaklıklarda erken müdahale anlamında destek sağlayabilirler (Eylen Özyurt, 2014; Üre, 2004; Yılmaz, 2017). Pişirir ve Ayar (2020) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönemden ilkokula geçişte öğrencilerin sosyal duygusal alanlarında problemler yaşadıklarını belirtmiş, öğrencilerde bencillik, aileye bağımlı olma, kaygı problemi ve özgüven eksikliği

yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Nas (2017) yaptığı araştırmada ilkokuldan ortaokula geçişte dürtüsellik, yetersizlik, güvensizlik, utangaçlık, çekingenlik ve saldırganlık gibi duygusal güçlükler yaşandığını ortaya koymuştur. İlkokullarda kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri, kaynaştırma öğrencilerinin bu geçişlerinde okullardaki psikolojik danışmanlardan yoğun destek talep ederler. Bu destek talepleri özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladığı için öğrenciler üzerinde olumlu gelişimsel etkileri de beraberinde getirir (Wolery, 1998).

‘Öğrencimin akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyacı var.’ maddesine üç grubunda ortak olarak çoğunluğunun, ihtiyacı var şeklinde görüş belirttiği görülmektedir. Daha önce yapılan araştırmalar kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içinde ve okul içinde akranlarıyla ilişkilerinde sorunlar yaşadığını ifade etmişlerdir (Hasanoğlu, 2013; Kabasakal, Girli, Okun, Çelik ve Vardarlı, 2008; Özgönenel ve Girli, 2016). Genel olarak akranlarla yaşanan sorunlarda sosyalleşme eksikliği dikkati çekmektedir. Hanline (1993) yaptığı araştırma sonucunda kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla yaşadığı problemler ve etkileşimdeki güçlüklerden dolayı kendilerine güvenlerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ankette yer alan *‘Öğrencimin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var.’* maddesine araştırmaya katılan her üç grubun da çoğunluğu ihtiyacı var şeklinde görüş belirtmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin, kaynaştırma öncesinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ihtiyaçları olabileceği gibi kaynaştırma süresince de bu hizmetlere ihtiyaç duyabilmeleri olasıdır. Kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrencilerle yapılan bir çalışmada bu öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin ve gelişim alanlarına yönelik hizmetlerin düzenli ve sistemli olarak sunulması gerektiği belirtilmiştir (Fuchs ve Fuchs, 1994). Literatürdeki bu bilgi ile araştırma sonucu örtüşmektedir.

‘Öğrencim yeni tanı aldığımda kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırma) ihtiyacı var.’ akademik gelişim alanına yönelik ihtiyacı belirlemeyi amaçlayan bu maddeye sınıf öğretmenleri, ebeveynler ve psikolojik danışmanlardan oluşan üç grubun tamamının çoğunlukla, ihtiyacı var seçeneğini işaretleyerek görüş belirtmişlerdir. Okula uyum dönemi bireylerin ileriki eğitim ve öğretim faaliyetlerini de etkilemesi, etkili öğrenmeler gerçekleştirilmesi,

yeni bir ortama alışması bakımından oldukça önemli ve desteklenmesi gereken bir konudur (Erten, 2012). Kaynaştırma öğrencilerinin genellikle okul öncesi eğitim almadıkları bilinmektedir (Yigen, 2008). Okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarıyla eğitime başlamamış bir özel gereksinimli bireyin ilk kez aile ortamından ayrılıp yeni bir ortama gireceği yer büyük olasılıkla ilkokul olacağı için bu dönemde kaynaştırma uygulamaları bağlamında okula uyum sağlama, oryantasyon faaliyetlerine duyulan ihtiyaç daha fazla hissedilebilmektedir. Obalar (2009) yaptığı araştırmada eğitim öğretim döneminin başında okula uyum sağlamada güçlükler yaşayan öğrencilerin dönem sonunda akademik başarılarının düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç ışığında akademik anlamda hali hazırda güçlük yaşayan özel gereksinimli öğrenciler için oryantasyon faaliyetlerinin titizlikle yürütülmesi bu öğrencilerin okula uyumlarını, akademik başarılarını ve akademik gelişim alanıyla bağlantılı olan sosyal duygusal ve kariyer gelişim alanlarını da olumlu yönde etkileyecektir. Kaynaştırma öğrencileriyle ilgili olarak oryantasyon faaliyetlerinde, öğrenci ilk kez kaynaştırma eğitime uygun görüldüğünde, tam zamanlı kaynaştırma eğitimi genel sınıflarda devam ederken öğrencideki değişim incelenerek yarı zamanlı kaynaştırma uygulamasına geçiş kararı verildiğinde ve yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi devam ederken öğrencideki ilerleme gözlenerek tam zamanlı kaynaştırma kararı verildiğinde de eğitimin mekanı, akranlar ve öğretmen değişikliği olması sebebiyle yeni bir oryantasyon ihtiyacı doğabilir. Ayrıca bu maddeyle bağlantılı olarak '*Öğrencime sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var.*' maddesini incelediğimizde sınıf öğretmeni ve ebeveynlerin ihtiyacı var şeklinde görüş belirttikleri fakat psikolojik danışmanların kısmen ihtiyacı var ve ihtiyacı yok şeklinde görüş belirtmeleri de dikkat çekicidir. Kaynaştırma öğrencilerine oryantasyon yapılmadığında veya yeteri kadar bu hizmet sağlanmadığı takdirde özel gereksinimli öğrencinin sosyal etkileşiminde, okula uyumunda ihtiyacı duyduğu desteğin sağlanamaması anlamına gelmektedir. Kaynaştırma öğrencilerine duruma alıştırmaya uygulamaları yapılmadığında; özel gereksinimli bireylerin akranlarını gözlemleyerek sosyal öğrenmeler yoluyla içinde buldukları ortama uyum sağlamaları güçleşmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Bu durum kaynaştırma öğrencisinin tüm gelişim alanlarını olumsuz etkilenmesi anlamını da taşımaktadır. Dolayısıyla kaynaştırma öğrencilerine sunulan oryantasyon hizmetleri bu bağlamda oldukça önemlidir.

Hem sınıf öğretmenlerinin hem de psikolojik danışmanların çoğunluğunun ihtiyacı var şeklinde görüş belirttikleri '*Öğrencimin tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.*' maddesine ebeveynlerin çoğunluğu kısmen ihtiyacın olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Araştırmanın bu sonucuna göre özel gereksinimli öğrencilerin gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik desteğine ihtiyacının olduğu sonucu çıkmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi ve İlköğretim Yönetmeliğindeki (2014) 20. maddeye göre kaynaştırma uygulamalarıyla eğitime devam eden öğrenciler için BEP geliştirme birimi tarafından BEP hazırlanır ve bu öğrencilerin başarıları, bu programda yer alan amaçlara göre değerlendirilir. Literatürde de bahsedildiği üzere kaynaştırma öğrencileri için BEP hazırlanırken, BEP geliştirme birimi oluşturulur ve bu birimin içerisinde psikolojik danışman, sınıf öğretmeni, okul müdürü, müdürün görevlendirdiği müdür yardımcısı, aile, varsa özel eğitim öğretmeni bulunur. Psikolojik danışmanlar BEP geliştirilirken kaynaştırma öğrencisi için oluşturulacak amaçlara ilişkin uzmanlık alanları çerçevesinde görüşlerini belirtirler (MEB, 2018; Şahin, Yaban ve Acar, 2017). Kuyumcu (2011) BEP hazırlanması ile ilgili araştırmasında özel gereksinimli öğrencilerin performanslarının belirlenmesi konusunda sınıf öğretmenlerinin, amaçların yazılmasında psikolojik danışmanların daha çok görev yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Sınıf öğretmeni ve psikolojik danışmanın çeşitli sebeplerden dolayı öğrencinin performansını değerlendirmede, amaç yazımında, aile ile çalıştıklarını, amaçların değerlendirilmesinde sorunlar yaşandığını ifade etmiştir. İlkokul kademesinde kaynaştırma öğrencilerinin BEP hazırlanması süreciyle ilgili çalışmalara bakıldığında genelde olumsuz görüşlerin hakim olduğu görülmektedir. BEP geliştirme aşamasında sorun yaşandığı, bilgi eksikliklerinin olduğu, psikolojik danışmandan destek alındığı ancak psikolojik danışman eksikliğinden dolayı engellerle karşılaşıldığı, psikolojik danışman yetersizliğinin giderilmesi gerektiği ve destek eğitim odasının gerekliliği vurgulanmıştır (Yılmaz ve Batu, 2016).

'Öğrencimin okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var.' maddesine ebeveyn ve psikolojik danışmanların çoğunluğu ihtiyacı var şeklinde, sınıf öğretmenleri ise kısmen ihtiyacın olduğuna dair görüş belirtmişleridir. Okul sistemi içerisinde farklı alanlarda birçok uzman kişi okuldaki öğrencilerin gelişimleri konusunda görevlere ve sorumluluklara sahiptir. Her yaş grubundan ya da gelişim

döneminden kişilere hizmet sunan psikolojik danışmanların önemi ve buldukları konum çok önemlidir. Psikolojik danışmanlar öğrencilerin sosyal, duygusal, bilişsel, fiziksel olmak üzere tüm gelişim alanlarına yönelik çalışmaların yürütülmesinden sorumlu kişilerdir (Kızıldağ Şahin, 2021). İlkokul düzeyinde kaynaştırma öğrencilerinin gelişim alanlarına yönelik hizmetlerden yararlanabilmeleri dolayısıyla eğitimden en üst derecede yararlanabilmeleri için okullardaki rehberlik servislerini tanımaları önemlidir. Kayıkçı ve Turan (2020) okul sistemi içerisindeki yöneticilerin rehberlik servisleri ile okul yöneticileri arasında yaşanan sorunları incelemiş ve bunun sonucunda; bazı öğretmen ve idarecilerin rehberlik servisini benimsemediklerini, okul yöneticilerinin psikolojik danışmanın görevleri ve sorumlulukları hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Buradan da anlaşılacağı gibi okul sistemi içerisindeki okul yöneticilerinin rehberlik servisi hakkında yerleşmiş bir fikirlerinin olmaması hatta bu konu hakkında bilgi eksikliklerinin olması okul sistemi içerisinde en yukarıdan itibaren okuldaki rehberlik servisinin tanınmasına duyulan ihtiyacın ne denli büyük bir boyutta olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca ankette okuldaki rehberlik servisini tanımaya yönelik ihtiyacı belirlemeyi amaçlayan maddenin ilköğretim düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyaçlarına yönelik olduğunu düşünüldüğünde, bu öğrencilerin rehberlik servisleri hakkında bilgilendirilmesi ve rehberlik servislerinin tanıtılmasının ciddi bir ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

‘Öğrencimin okuldaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.’ maddesine ebeveynler ve psikolojik danışmanların çoğunluğu ihtiyacı var şeklinde görüş belirtirken sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu kısmen ihtiyacın olduğu görüşündedir. Kayıkçı ve Turan (2020) ilköğretim ve ortaokullarda rehberlik ve psikolojik danışma servislerinin çalışmalarına ilişkin yaptığı araştırmada; psikolojik danışman başına düşen öğrenci sayısının fazla olması, okullarda görev yapan psikolojik danışman sayısının yetersiz olması, psikolojik danışman iş yükünün fazla olması, okullardaki fiziki ortam ve olanakların yetersizliğinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Taşkaya ve Kurt (2010), yaptığı araştırmada, ilköğretim okullarında psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almış ve bunun sonucunda ilköğretim okullarında sunulan hizmetlerin yetersiz olduğuna, her okulda psikolojik danışman olmamasının önemli bir eksiklik hissettirdiğine ulaşmışlardır. Hatunoğlu ve Hatunoğlu (2006), ilköğretim ve

ortaöğretim okullarında yaptığı çalışmada okullarda psikolojik danışmanların yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla ilkokullarda kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine erişilebilmeleri adına, ayrıca özel gereksinimli bireylerin hakları düşünüldüğünde eğitimdeki bu haklarını kullanabilmeleri için rehberlik servislerine gerekli psikolojik danışman yerleştirilmesi yapılmalı ve okulların olanakları iyileştirilerek rehberlik servisleri erişilebilir hale getirilmelidir.

‘Öğrencimin eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyacı var.’ maddesine sınıf öğretmeni ve psikolojik danışmanların çoğunluğu ihtiyacı var olarak görüş belirtirken ebeveynlerin çoğunluğu kısmen ihtiyacın olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Özel gereksinimli çocukların, ailelerinin, özel gereksinimlilerle çalışan öğretmenlerin ve ilgili personelin yasal haklarını bilmeleri bu haklarını nasıl koruyacakları hakkında bir anlayış sahibi olmaları öğrencilerin eğitimden daha iyi yararlanmalarını dolayısıyla eğitimin niteliğini de arttıracaktır (Aksoy, 2016). Bununla birlikte, kaynaştırma öğrencilerinin eğitimdeki yasal haklarını bilmelerinin, eğitimin amacı, bağımsız yaşam becerileri, eğitimde fırsat eşitliği, toplumsal eşitlik kavramlarının sadece kavram düzeyinde kalmayıp bireyin gelişiminde katkı sağlayacağı ve yaşamın çeşitli alanlarında mağduriyetleri gidereceği için önem taşıdığı düşünülmektedir.

5.2. SONUÇ

Bu araştırmada, ilkokul düzeyinde kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları sınıf öğretmeni, ebeveyn ve psikolojik danışman görüşleri çerçevesinde belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçta, sınıf öğretmeni, ebeveyn ve psikolojik danışmanların önemli bir çoğunluğu, kariyer gelişimi, ilgi alanlarını keşfetme, akran ilişkilerini yönetebilme, oryantasyon, yeterliliklerinin farkına vararak kendine yönelik olumlu benlik algısı geliştirebilme, gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme, duygusal sorunlarla baş edebilme, yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilme, özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin takibi konularında ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları olduğuna dair ortak bir görüşe sahiptir.

İlkokul döneminde kaynaştırma uygulamalarıyla eğitim gören öğrencilerin yüksek oranda kariyer gelişim alanı ve sosyal duygusal gelişim alanıyla ilgili

psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları bulunmaktadır. Sınıf öğretmenleri, ebeveynler ve psikolojik danışmanlardan oluşan üç grubun çoğunluğunun, ihtiyacı var seçeneğini işaretlemesi ilkökul döneminde kaynaştırma öğrencilerine sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yeterli olmadığına ve kaynaştırma öğrencilerinin özel gereksinimlerinden dolayı bu öğrencilere sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin özel gereksinimli öğrencilere özgü bir şekilde sunulmasına dair dikkat çekmektedir.

Kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyacı olarak en fazla; yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilme, ilgi alanlarını keşfetme, kariyer gelişimi, yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirme, yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilme olduğuna dair görüş belirtilmiştir. Buradan hareketle sosyal duygusal ve kariyer gelişim alanlarına yönelik faaliyetlerin öncelikli ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

5.3. ÖNERİLER

- İlkokullarda kaynaştırma öğrencilerinin kariyer gelişimi ihtiyaçları daha derinlemesine araştırılarak kariyer gelişiminde gereksinim duydukları konular detaylandırılabilir.
- İlkokullarda kaynaştırma öğrencilerinin yeterliliklerine uygun meslekleri tanıtmaya etkinlikleri yürütülebilir.
- Psikolojik danışmanlar kaynaştırma öğrencilerinin yaşadığı duygusal sorunlara ilişkin öğrencilerin sosyal duygusal gelişim alanlarına yönelik etkinlikleri öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda sunabilir.
- Psikolojik danışmanlar ilkökuldaki kaynaştırma öğrencilerinin yeterliliklerinin farkına varmasına destek olacak şekilde, öğrencilerin kendilerine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmeleri bağlamında sosyal duygusal gelişim alanına yönelik etkinlikler gerçekleştirebilir.
- Psikolojik danışmanlar gelişim dönemlerindeki geçişlerde kaynaştırma öğrencilerinin yaşadıkları uyum sorunlarına dair önleyici çalışmalar yürütebilir.
- Psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenleri iş birliği içerisinde, kaynaştırma öğrencilerine eğitim öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirme çalışmaları yürütebilir.

- Psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenleri kaynaştırma öğrencilerinin özel gereksinimleri ile ilgili almış oldukları hizmetlere ilişkin izleme çalışmaları yürütebilir.
- İlkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerine yararlanabilecekleri psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.
- Farklı eğitim kademelerindeki kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları belirlenebilir ve ihtiyacı gidermeye dönük çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada yer alan çalışma gruplarıyla benzer olarak, ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları nitel bir çalışma ile belirlenmeye çalışılabilir.
- Çalışma daha büyük örneklem grubu ile tekrarlanabilir.
- Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin tüm bireyleriyle, öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarına dair nitel bir çalışma yapılabilir.
- İlkokullarda kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli bireylere, ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanına yönelik plan ve programlar hazırlanabilir, psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetleri bu kapsamda yürütülebilir.
- İlkokullardaki kaynaştırma öğrencilerinin öğrenci kişilik hizmetleri kapsamında psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine erişebilirliğini sağlama noktasında çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, (2022). *Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni*. Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Akar, İ. (2010). *İlköğretim Kademesindeki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Rehberlik Gereksinimlerinin Ebeveyn ve Öğretmenlerin Görüşlerine Dayalı Olarak Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akbulut, F. ve Akşin Yavuz, E. (2021). Öğretmen Adayları Kapsayıcı Eğitim Hakkında Ne Düşünüyor?. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 6 (1), 33-52
- Akoğlu, G. (2018). Ortopedik Yetersizlikler ve Süregelen Hastalıklar, Ü., Şahbaz (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* içinde (1.Baskı), Ankara: Anı
- Aksoy, V. ve Çakmak, Z. (2020). Özel eğitime gereksinimi olan öğrencileri değerlendirme, İ. H., Diken (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* içinde(1.Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Aktaş, E.F. (2021). Okullarda Öğrencilerin Sosyal ve Duygusal Gelişimi, S., Kızıldağ Şahin (Ed.), *Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma* içinde (1.Baskı), Ankara: Nobel
- Allahverdi, H. (2017). *Özel Eğitim ve Kaynaştırma Sınıflarına Devam Eden Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Öğrenciler İle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Yalnızlık Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Apaydın, S. (2020). Gelişim Alanlarına Göre PDR Hizmetleri. Ş., Işık (Ed.), *Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik* içinde (1.Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- ASCA (2022). The Essential Role of Elementary School Counselors. Erişim adresi: <https://www.schoolcounselor.org/getmedia/1691fcb1-2dbf-49fc-9629-278610aedea/Why-Elem.pdf> (01.01.2022).

- Ataman, A. (2005). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. A., Ataman (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* içinde (4.Baskı), Ankara: Gündüz Eğitim.
- Aykara, A. (2010). *Kaynaştırma Eğitimi Sürecindeki Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler Ve Okul Sosyal Hizmeti*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Avramidis, E. (2013). Self-concept, Social Position And Social Participation Of Pupils With SEN in Mainstream Primary Schools. *Research Papers in Education*, 28 (4), 421– 442. doi:10.1080/02671522.2012.673006.
- Bakkaloğlu, H., Sucuoğlu, B. ve Özbek, A.B. (2019). Okul Öncesinden Özel Gereksinimli Olan Ve Normal Gelişen Çocukların Sosyal Kabul Düzeylerinin İncelenmesi. *Elementary Education Online*, 18 (2), 521-538.
- Balcı, A. (1995). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: TDFO Yayını.
- Baş Yılmaz, G. (2009). *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bir Öğrencinin Teneffüs Saatlerinde Akranları İle Olan İletişim Davranışları (Kaynaştırma Ortamında Bir Uygulama)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Batmaz, G. ve Çermik, H. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Yaptıkları Öğretimsel Düzenlemelerde Karşılaştıkları Engeller ve Aldıkları Destekler. *Eğitim Kuram ve Uygulamaları Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 27-38.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (4), 35 – 45.
- Batu, S. (2019). Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri, İ. H., Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (17.Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Batu, E.S., Cüre, G., Nar, S., Gövercin, D. ve Keskin, M. (2018). Türkiye’de İlkokul ve Ortaokullarda Yapılan Kaynaştırma Araştırmalarının Gözden Geçirilmesi

- (2006 - 2016) . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19 (3) , 577-614. 10.21565/ozelegitimdergisi.336925.
- Batu, S. ve Kırcaaliİftar, G. (2005). *Kaynaştırma* (1.Baskı). Ankara: Kök.
- Batu, S. ve Kırcaaliİftar, G. (2020). *Kaynaştırma* (10.Baskı). Ankara: Kök.
- Batu, S. ve Topsakal, M. (2003). Özel Eğitim Danışmanlığı Süreci ve Bir Danışmanlık Örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(1), 19-29.
- Bauminger, N., Schulman, C. ve Agam, G. (2003). Peer İnteraction And Loneliness İn High- Functioning Children With Autism. *Journal of Autismand Developmental Disorders*, 33(5), 489-507. doi: 10.1023/A:1025827427901
- Bayar, S. ve Sak, U. (2021). Akran Zorbalığına Maruz Kalan Özel Yetenekli Öğrenciler. U. Sak (Ed.), *Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Duygusal ve Akademik Gelişimi* içinde (1.Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Baz, D. ve Ulaş Kılıç, Ö. (2021). Okullarda Öğrencilerin Eğitsel/Akademik Gelişimi, S., Kızıldağ Şahin (Ed.), *Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma* içinde (1.Baskı), Ankara: Nobel.
- Betts, L.R. ve Rotenberg, K.J. (2007). Trust Worthiness, Friend Ships And Self-Control: Factors That Contribute To Young Children's School Adjustment. *Infantand Child Development*, 16(5), 491–508. <https://doi.org/10.1002/icd.518>
- Bobo, M., Hildreth, B.L. ve Durodoye, B. (1998). Changing Patterns In Career Choices African-American, Hispanic and Anglo Children. *Professional School Counseling*, 1(4), 37-42.
- Bree, E. De, Rispens, J. ve Gerrits, E. (2007). Non- Word Repetition In Dutch ChildrenWith (A Risk Of) Dyslexia And SLI. *Clinical Linguistics Phonetics*, 21(11-12), 935-944.
- Buran F., Sawin, K., Grayson, P. ve Criss, S. (2008). Family Needs Assessment In Cerebral Palsy Clinic. *Journal For Specialists In Pediatric Nursing*, 14(2), 86-93.

- Bursa, D. (2010). *Fiziksel Engelli Bireylerde Depresyon ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (28.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum* (29.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Caca, G. (2020). *Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine ve Öğrenci Resimlerine Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Edirne Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Campbell, C.A. ve Dahir, C.A. (1997). *Sharing The Vision: The National Standards For School Counseling Programs*. Alexandria, VA.: American School Counselor Association.
- Carter, B.B. ve Spencer, V.G. (2006). The Fear Factor: Bullying And Students With Disabilities. *International Journal of Special Education*, 21(1), 11-23.
- Cavkaytar, A. (2019). Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim, İ.H., Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim içinde* (17.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ.H. (2005). *Özel Eğitime Giriş* (1.Baskı). Ankara: Kök.
- Christensen, L.L., Fraynt, R.J., Neece, C.L. ve Baker, B.L. (2012). Bullying Adolescents With Intellectual Disability. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 5(1), 49-65.
- Clark, S.G. (2000). The IEP Process As A Tool For Collaboration. *Teaching Exceptional Children*, 1(1), 56. doi.org/10.1177/004005990003300208
- Çalışoğlu, M. ve Tanışır, N.S. (2018). *Okullarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Paydaş Görüşlerinin İncelenmesi*, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4 (2), 21 – 45.

- Çetinkaya Yıldız, E., Derin, S. ve Boran, M. (2018). Ortaokul Ve Lise Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 57-84. doi:10.21764/maeuefd.397273.
- Çulhaoğlu İmrak, H. (2009). *Okulöncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Ve Ebeveyn Tutumları İle Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Dauber, S.L. ve Benbow, C.P. (1990). Aspects Of Personality And Peer Relations Of Extremely Talented Adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 34(1), 10-14.
- Demirel Dinceç, Ş. ve Sak, U. (2021). *Özel yetenekli öğrencilerde akademik benlik algısı*. U.Sak (Ed.), *Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Duygusal ve Akademik Gelişimi* (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2021). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* (30.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Derin, S. ve Şahin, E.S. (2021). Okul Kademelerine Göre Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık. S. Kızıldağ Şahin (Ed.), *Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma* (1.Basım). Ankara: Nobel.
- Dhami, M. ve Sharma, S. (2019). Gender and locale differences in guidance needs among adolescents. *International Journal of Current Microbiology and Applied Sciences*, 8 (9), 1740-1748. <https://doi.org/10.20546/ijcmas.2019.809.201>
- Diken, İ.H. ve Batu, S. (2020). *Kaynaştırmaya Giriş*. İ.H.Diken (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma* (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilekmen, M. (2019). *Rehberliğin Başlıca Türleri*. G.Can (Ed.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (18.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilmaç, B. ve Karababa, A. (2018). Eğitim Kademelerine Göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri. H. Ekşi ve M. Yüksel (Ed.), *Rehberlik ve Psikolojik Danışma* içinde. Ankara: Nobel
- Diñç Yurtal, F. (2020). Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Hizmet Türleri. A. Kaya (Ed.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* içinde (13.Baskı). Ankara: Anı

- DiSalvo, C.A. ve Oswald, D.P. (2002). Peer-Mediated Interventions To Increase The Social Interaction Of Children With Autism: Consideration Of Peereexpectations. *Focus On Autismand Other Developmental Disabilities*, 17, 198-207.
- Doğan, H. (2012). *Özel Öğrenme Güçlüğü Riski Taşıyan 5-6 Yaş Çocukları İçin Uygulanan Erken Müdahale Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, Ö. (2018). Görme Engelli Çocuklar. N. Metin (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar içinde* (2.Baskı). Ankara: Anı
- Doğuş, M. (2016). *Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri Ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duran Düşünür, A. (2018). *İlkokullarda Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Duran, N. ve Ülküer, N. (2021). Kaynaştırma Uygulamasının Gelişimsel Boyutta Değerlendirilmesi. *Turkish Special Education Journal: International* 3 (1), 70-91.
- Erden, R.Z. (2021). *Ailelerin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Beklentilerinin ve Katılımlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Erkan, S. (2019). *Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme* (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Erişen,Y. (1997). *Atelye ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğretmenlik Formasyonu Açısından Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eripek, S. (2005). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim içinde* (4.Baskı). Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1411, 8-9.

- Erten, H. (2012). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri, Akran İlişkileri Ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Eylen Özyurt, B. (2014). Gelişim Konularına Genel Bakış. A. Kaya (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (8.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Frith, G.H., Clark, R.M. ve Miller, S.H. (1983). Integratede Counseling Services For Exceptional Children: A Functional, Noncategorical Model. *School Counselor*, 30, 387-391.
- Frostad, P. ve Pijl, S.J. (2007). Does Being Friendly Help İn Making Friends? The Relation Between The Social Position And Social Skills Of Pupils With Special Needs İn Mainstream Education. *European Journal Of Special Needs Education*, 22(1), 15-30. <http://dx.doi.org/10.1080/08856250601082224>
- Fuchs, D. ve Fuchs, L.S. (1994). Inclusive Schools Movement And Radicalization Of Special Education Reform. *Exceptional Children*, 60 (4), 294-300.
- Garrote, A. (2017). The Relationship Between Social Participation And Social Skills Of Pupils With An İntellectual Disability: A Study in Inclusive Classrooms. *Frontline Learning Research*, 5 (1), 1-15.
- Gençöz, F. (1990). *Basketbol Becerileri Eğitiminin Zihinsel Özürlü Çocukların Uyumsuz Davranışları Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Girli, A. ve Atasoy, S. (2012). The Views Of Students With İntellectual Disabilities Or Autism Regarding Their School Experience And Their Peers İn İnclusion. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, 16-30.
- Gladding, S.T. (2013). *Psikolojik Danışma: Kapsamlı Bir Meslek*. (N. Voltan Acar, Çev.) (6.Basımdan çeviri, Gözden geçirilmiş 3.Basım). Ankara: Nobel
- Gök, R. (2013). *Kaynaştırma Eğitime Devam Eden Engelli Öğrencilerin Akranları İle İlişkilerinde Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Göl, B. (2014). *Kaynaştırma Eğitimi Alan Görme Yetersizliği Olan ve Gören Öğrencilerin Akran İlişkilerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri, Ankara.
- Görmez, A. (2016). *Kaynaştırma Öğrencilerinin Yalnızlığını Yordamada Algılanan Sosyal Desteğin Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Guralnick, M.J. (1999). The Nature And Meaning Of Social İntegration For Young Children With Mild Developmental Delays İn İnclusive Settings. *Journal Of Early Intervantion*, 22 (1), 70-86.
- Guralnick, M.J., Conner, R.T., Hammond, M., Gottman, J.M. Ve Kinnish, K. (1995). Immediate Effects Of Mainstreamed Settings On The Social İntegration Of Preschool Children. *American Journal on Mental Retardation*, 100, 359-377.
- Gül, S.O. ve Vuran, S. (2015). Normal Sınıflara Devam Eden Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(180), 165-169.
- Güleryüz, Ş.O. (2009). *Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Engelli Öğrencilerin Akranları İle İlişkilerinde Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gündüz, B. (2014). Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik. M.E. Deniz ve A. Erözkan (Ed.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik içinde*(7.Baskı). Ankara: Maya Akademi.
- Gündüz, M. ve Akın, A. (2015). Türkiye’de Devlet Okullarındaki Özel Eğitimle İlgili Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 2146-9199.
- Güneşlice, A. ve Yıldırım, T. (2019). Okullardaki Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi Çalışanlarının Konsültasyon İhtiyaçları, Kaynakları ve Aldıkları Konsültasyon Hizmetlerinin Niteliğinin İncelenmesi. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2 (2), 122-165.

- Gürgür, H. (2020). Kaynaştırma (Bütünleştirme) ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri. İ. H. Diken (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* içinde (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Gürsel, O. (2019). *Özel Eğitimde Değerlendirme*. İ.H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (17.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, Y. (2016). Özel Eğitime Giriş. A. Kulaksızoğlu (Ed.), *Farklı Gelişen Çocuklar* içinde (3.Basım). Ankara: Nobel.
- Güzel Özmen, R. (2005). *Kaynaştırma Ortamlarında Öğretimsel Düzenlemeler*. A. Ataman (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* (4.Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim.
- Güzel Özmen, R. (2019). *Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler*. İ.H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler Ve Özel Eğitim* (17.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Hamamcı, Z. (2019). *Kariyer Eğitim Programları*. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı* (10.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Hannell, G. (2013). *Dyscalculia: Action Plans For Successful Learning In Mathematics*. New York: Routledge.
- Hartung, P.J., Porfeli, E.J. ve Vondracek, F.W. (2005). Child Vocational Development: A Review And Reconsideration. *Journal Of Vocational Behavior*, 66, 85-419.
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001879104000661>
- Hasanoğlu, G. (2013). *Birleştirilmiş Sınıflardaki Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Eskişehir.
- Hatunoğlu, A. ve Hatunoğlu, Y. (2006). Okullarda Verilen Rehberlik Hizmetlerinin Problem Alanları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 333-338.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/49106/626683>
- Helms, N.E.ve Katsiyannis, A. (1992). Counselors İn Elementary Schools. Making İt Work For Students With Disabilities. *The School Counselor*, 39, 232-237.

- Hepner, P.P., Wampold, B.E. ve Jr. Kivlighan, D.M. (2008). *Psikolojik Danışmada Araştırma Yöntemleri*. D.M. Siyez (Çev. Ed.) (3.Basım). Ankara: Mentis.
- Hsiao, M., Tseng, W., Huang H. ve Gau, S.S. (2013). Effects Of Autistic Traits On Social And School Adjustment İn Children And Adolescents: The Moderating Of Age And Gender. *Research İn Developmental Disabilities*, 34, 254-265.
- Irmak, H. (2020). *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Görev Yapan Yönetici Sınıf Öğretmeni Ve Rehber Öğretmenlerin Kaynaştırma Ve Bütünleştirme Kavramlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Jackson, P.S. ve Peterson, J. (2003). Depressive Disorder İn Highly Gifted Adolescents. *Journal Of Secondary Gifted Education*, 14, 175-186.
- Kabasakal, Z., Girli, A., Okun, B., Çelik, N. ve Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma Öğrencileri, Akran İlişkileri Ve Akran İstismarı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23).
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/25428/268255>
- Kale, M. ve Demir, S. (2017). İlkokullardaki Destek Oda Eğitiminin Türkçe Ve Matematik Derslerindeki Başarı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 10 (4), 48-58.
- Kalkan, E. (2018). *Fiziksel Engelli Bireylerde Öz Yeterlilik, Öfke ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karadağ, G. (2014). Özel Gereksinimi Olan Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Yaşadığı Zorluklar ve Çözüm Önerileri. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 13 (6),491-494.
- Karagöz, Y. ve Bardakçı, S. (2020). *Bilimsel Araştırmalarda Kullanılan Ölçme Araçları ve Ölçek Geliştirme* (1.Basım). Ankara: Nobel.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler* (35.Basım). Ankara: Nobel.

- Kargın, T.(2019). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlama ve Öğretimin Bireyselleştirilmesi. İ.H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kargın, T. (2020). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlama ve Öğretimin Bireyselleştirilmesi. İ.H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kargın, T., Acarlar, F. ve Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, Yönetici Ve Anne-Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4 (2), 55-76. doi:10.1501/Ozlegt_0000000207
- Kasar Rota, D. (2006). *Geçiş Sürecindeki (11-18 Yaş) İşitme Yetersizliği Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kendi Kararını Verme Becerilerinin Öğretmen ve Anne-Baba Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kauffman, J.M. ve Landrum, T.J. (2015). *Duygusal ve Davranışsal Bozukluğu Olan Çocuk ve Gençlerin Özellikleri (Olgular İlaveli)*. S. Kaner (Çev.) (10.Basımdan çeviri). Ankara: Nobel.
- Kaya, C. ve Sarı, E. (2018). Rehabilitasyon Psikolojik Danışmanlığına Giriş: Türkiye Uygulamalarının Temelleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(51), 247-265.
- Kaya, F. (2021). Özel Yeteneklilerde Psikolojik İyi Oluş Hali. U. Sak (Ed.), *Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Duygusal ve Akademik Gelişimi* içinde (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaygusuz, C. (2020). Özel Eğitim ve Rehberlik. A. Kaya (Edt.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* içinde (13.Baskı). Ankara: Anı
- Kayıkcı, T. ve Turan, Ü. (2020). Öğretmen ve Yöneticilerin İlkokul Ve Ortaokullardaki Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Servislerinin Çalışmalarına İlişkin Görüşleri. *Medya ve Kültürel Çalışmalar Dergisi*, 2(2), 27-44.
- Kern, A. (2022). Using A Combined Bio-Ecological And Capability Perspective To Understand Inclusive Education In South Africa. Springer Link. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-021-09584-4>.

- Kılıç, A., Aydın, M., Ökmen, B., Şahin, Ş. (2019). *Kuramdan Uygulamaya İhtiyaç Belirleme* (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kınalı, G. (2016). Zihin Engellilerde Beden Resim Müzik Eğitimi. A. Kulaksızoğlu (Ed.), *Farklı Gelişen Çocuklar* içinde(3.Basım). Ankara: Nobel.
- Kızıldağ Şahin, S. (2021). Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlığına Giriş. S. Kızıldağ Şahin (Ed.), *Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma* içinde (1.Basım). Ankara: Nobel
- King, G., Strachan, D., Tucker, M., Duwyn, B., Desserud, S. ve Shillington, M. (2009). The Application of a Trans Disciplinary Model for Early Intervention Services. *Infants and Young Children*, 22,211-223.
- Kobal, G. (2005). Ortopedik Yetersizlikten Etkilenmiş Olan Ve Sağlık Yetersizliği Olan Çocuklar. A.Ataman (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar Ve Özel Eğitime Giriş* içinde (4.Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim.
- Koçyiğit, S. (2015). Ana Sınıflarında Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Rehber Öğretmen ve Ebeveyn Görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4 (1), 391-415.
- Kuzgun, Y. (2009). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma* (5.Basım). Ankara:Nobel.
- Kuzgun, Y. (2019). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma* (15.Basım). Ankara: Nobel.
- Leana Taşçılar, M.Z. (2018). Özel Eğitim ve Rehberlik. H. Ekşi ve M.Yüksel (Ed.), *Rehberlik ve Psikolojik Danışma* içinde (1.Basım). Ankara: Nobel.
- Logan, B.E. ve Wimer, G. (2013). Tracing Inclusion: Determining Teacher Attitudes. *Research in Higher Education Journal*. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1064663>.
- Maviş, İ. (2003). Çocuklarda Dil ve Konuşma Bozuklukları ve Öğrenmeye Etkileri. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *İşitme, Konuşma ve Görme Sorunu Olan Çocukların Eğitimi* içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Maviş, İ. (2019). Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler. İ.H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (17.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- MEB, (2010). Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Okullarımızda Neden Niçin Nasıl Kaynaştırma Yönetici, Öğretmen ve Aile Kılavuzu.
https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/yayimlar/kaynastirma/kaynastirma.pdf
(14.01.2022)
- MEB, (2017). Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi. Erişim adresi:
[:https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/21112929_kaynastirma_genelge.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/21112929_kaynastirma_genelge.pdf)(11.12.2021)
- MEB, (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Erişim adresi:
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeliği_07072018.pdf(12.12.2021)
- MEB, (2019). Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyon Planı. Erişim adresi:
https://abdigm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_11/11112345_Stratejik_Plan_2019_2023.pdf(10.11.2021)
- MEB, (2020). Milli Eğitim Bakanlığı Verileri. Erişim adresi: <http://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>(10.11.2021)
- MEB, (2020a). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/08/20200814-2.htm>(11.12.2021)
- MEB. (2020b). Milli Eğitim Bakanlığı Sınıf Rehberlik Programı. Erişim adresi:
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_07/17143025_SINIF_REHBER_LYK_PROGRAMI_2020.pdf(10.11.2021)
- Melekoğlu, M.A. (2020). *Öğrenme Güçlüğü, Dikkat Eksikliği/Hiperaktivite Bozukluğu, Duygu/Davranış Bozukluğu*. İ.H. Diken (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma* (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Menteş, H.S. (2020). *Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Bir Çocuğun Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıfındaki Akran İlişkilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- McIntry, L., Blacher, J. ve Baker, B. (2006). The Transition To School: Adaptation İn Young Children With And Without İntellectual Disability. *Journal Of Intellectual Disability Research* 50(5) 349-361. [10.1111/j.1365-2788.2006.00783.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2006.00783.x)
- Murray, C. ve Greenberg, M.T. (2001). Relationships With Teachers And Bonds With School: Social Emotional Adjustment Correlates For Children With And Without Disabilities. *Psychology in The Schools*, 38(1), 25-41. 10.1002/1520-6807(200101)38:1<25::aid-pits4>3.0.co;2-c
- Myers, R.K., Vega, L., Culyba, A.J. ve Fein, J.A. (2017). The Psychosocial Needs of Adolescent Males Following Interpersonal Assault. *Journal of Adolescent Health*, 61(2), 262-265. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.02.022>
- Nas, M. (2017). *İlkokuldan Ortaokula GeçiŖe Bağlı Olarak Çocuklarda YaŖanan Psikolojik Sorunların Duygusal GeliŖim Açıısından İncelenmesi*. (YayımlanmamıŖ Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Nayır, F. ve Kepenekçi, Y.K. (2013). KaynaŖtırma Öğrencilerinin Haklarına İliŖkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Eğitim Bilimleri AraŖtırmaları Dergisi*, 3(2), 69-89.
- Nepi, L.D., Facondini, R., Nucci, F. ve Peru, A. (2013). Evidence From Full İnclusion Model: The Social Position And Sense Of Belonging Of Students With Special Educational Needs And Their Peers İn Italian Primary School. *Europian Journal Of Special Needs Education*, 28 (3), 319-332. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.777530>
- Norwich, B. ve Kelly, N. (2004). Pupils Views On İnclusion: Moderate Learning Difficultics And Bullying İn Mainstream And Special Schools. *British Educational Researc Journal*, 30 (1), 43-65. <https://doi.org/10.1080/01411920310001629965>
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri İle Sosyal Duygusal Uyum Ve Zekâ Düzeyleri Arasındaki İliŖkinin İncelenmesi*. (YayımlanmamıŖ Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Orhan, M. (2010). *Okul Öncesi Kaynaştırma Öğrencileriyle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Sosyal Beceri Ve Problem Davranışlarının Düzeyi İle Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özbay, Y. (2013). Kişisel Rehberlik. G. Can (Ed.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* içinde (14.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Özdemir, D. (2022). *Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısına Sahip Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıftaki Sosyal Uyumlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Biruni Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, E. (2016). *Kaynaştırma Uygulamalarına Devam Eden İşitme Kayıplı Öğrencilerin Sosyal Uyumlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özgönel, S.Ö. ve Girli, A. (2016). Otizmli Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıflarında Akran İlişkilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*. 10.17051/ıo.2016.35667.
- Özoğlu, S.Ç. (1992). Davranış Bilimlerinde Anket (Bilgi Toplama Aracının) Geliştirilmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 25(2), 321-337. 10.1501/Egifak_0000000570
- Özokçu, O. (2020). Zihinsel Yetersizlik, Görme Yetersizliği, İşitme Yetersizliği. İ.H. Diken (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma* içinde (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, S. (2006). *İşitme, Görme Ve Ortopedik Engelli İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Kavramlarının Özel Eğitim Okullarına Veya Kaynaştırma Eğitimine Devam Etme Durumlarına Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parlak, C. (2017). *Otizmlı Kaynaştırma Öğrencilerinin Okulöncesi Dönemden İlkokula Geçişte Yaşadıkları Sosyal Uyum Problemlerinin Aile Ve Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Pavri, S. ve Amaya, L.M. (2000). Loneliness and Student With Learning Disabilities in Inclusive Classroom: Self- Perceptions, Coping Strategies And Preferred Interventions. *Learning Disabilities Research Ve Practice*, 15(1), 22-33.
- Peker, A. ve Kaygusuz, C. (2009). Genel Ve Meslek Liselerindeki Öğrenci, Öğretmen Ve Yöneticilerin Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Hizmetlerinden Beklenti Düzeylerinin İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 96-110.
- Peterson, J.S. (2009). Myth 17: Gifted and Talented Individuals Do Not Have Unique Socialand Emotional Needs. *Gifted Child Quarterly*, 53 (4), 280-282.
- Pivik, J., McComas, J. ve Laflamme, M. (2002). Barriers And Facilitators To Inclusive Education. *Exceptional Children*, 69 (1), 97-107.
- Pijl, S.J. ve Frostad, P. (2010). Peer Acceptance And Self-Concept Of Students With Disabilities İn Regular Education. *European Journal Of Special Needs Education*, 25 (1), 93–105. 10.1080/08856250903450947
- Pişirir, N. ve Ayar, M.C. (2020). Okul Öncesi Dönemden İlkokula Geçişte Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2),307-324.<https://dergipark.org.tr/en/pub/iauefd/issue/57710/822447>
- Rimm-Kaufman, S., Pianta, R.C. ve Cox, M.J. (1999). Patterns of family-school contact in preschool and kindergarten. *School PsychologyReview*,28 (3),426-438.
- Rose, C.A., Monda-Amaya, L.E. ve Espelage, D.L. (2011). Bullying Perpetration And Victimization İn Special Education: A Review Of The Literature. *Remedial and Special Education*, 32(2), 114-130.
- Runjic, T., Bilic Prcic, A. ve Alimovic, S. (2015). The Relationship Between Social Skills And Behavioral Problems İn Children With Visual İmpairment. *Coroatian Rewiev Of Rehabilitation Research* 51 (2), 64-76. <https://hrcak.srce.hr/150125>
- Sak, H. (2019). *Çoklu Yetersizliği Olan Öğrenciler*. İ.H. Diken (Edt.), *Özel Eğitime Gereklinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (17.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Sarı, H. (2005). Ağır ve Çok Engelli Öğrencilerin Etkili Kaynaştırılması İçin Stratejiler. A. Ataman (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* içinde(4.Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim.
- Sayar, E. (2021). *Fiziksel Engelli Çocukların Resim Çizdirme Yöntemiyle Benlik Algılarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Fakültesi, Karaman.
- SertAğır, M. (2017). Eğitsel Rehberlik Çalışmalarının Önemi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 183-202.
- Seylim, E. (2021). Veli Görüşlerine Göre Engelli Bireylerin Eğitim Hakkına Erişim Durumları: Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(80), 2219-2239.
- Schwab, S., Wimberger, T. ve Mamas, C. (2019). Fostering Social Participation In Inclusive Classrooms Of Students Who Are Deaf. *International Journal Of Disability, Development and Education*, 66(3), 325-342. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2018.1562158>
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T.(2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler Ve Teknikler*. (1.Baskı). İstanbul: Morpa Kültür.
- Sucuoğlu, B. (2016). *Zihin Engelliler Ve Eğitimleri* (6.Baskı). Ankara: Kök.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41-57.
- Stuhlman, M.W. ve Pianta, R.C. (2001). Teachers' Narratives About Their Relationships With Children: Associations With Behavior In Classrooms. *School Psychology Review*, 31,148–163.
- Stott, K.A. ve Jackson, A. P. (2005). Using Service Learning To Achieve Middle School Comprehensive Guidance Program Goals. *Professional School Counseling*, 9 (2), 156-159. <https://doi.org/10.1177/2156759x0500900216>
- Sülün, K. (2012). *İlköğretim Genel Eğitim Sınıfı İle Özel Eğitim Sınıfında Öğrenim Gören Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Şahin, S., Yaban, E.H. ve Acar, E. (2017). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) Bireyselleştirilmiş Öğretim Programları (BÖP), N.B. Dönmez (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* içinde (4. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Taş, E. (2007). *Süreğen Hastalıklı Çocukların Kaynaştırma Eğitim Ortamlarında Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğretmen, Aile Ve Çocuklar Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Taşkaya, S.M. ve Kurt, Y. (2010). İlköğretim Okullarında Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *International Conference On New Trends In Education And Their Implications*.909-915.
- Tiryaki, E.E. (2022). *Kaynaştırma Uygulamaları Kapsamında Okul Öncesi Eğitimi Alan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Pragmatik Dil Becerileri İle Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tso, M. ve Strnadova, I. (2015). Student With Autism Transitioning From Primary To Secondary School: Parents Perspectives And Experiences. *International Journal Of Inclusive Education*, 21 (4),389-403. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1197324>
- Türk, F. (2020). Öğrenim Kademelerine Göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri. Ş. Işık (Ed.), *Okullarda Psikolojik Danışma Ve Rehberlik* içinde (1.Baskı). Ankara: Pegemakademi.
- Ünal, Z.H. (2017). *Kaynaştırma Sınıfına Devam Eden Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilere Uygulanan Akran Zorbalığına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış Tezi). Trakya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Üre, Ö. (2004). Özel Eğitim ve Rehberlik. G. Can (Ed.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* içinde (5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Üre, Ö. (2004). Özel Eğitim ve Rehberlik. G.Can (Ed.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* içinde (14.Baskı). Ankara: Pegem Akademi

- Van Reusen, A., Shoho, A.R. ve Barker, K.S. (2000). High School Teacher Attitudes Toward Inclusion. *The High School Journal*, 2 (84), 7-20.
- Wolery, M. (1998). Children with Disabilities in Early Elementary School. R.C.Pianta ve M.L.Cox (Ed.), *The Transition Kindergarten* içinde. National Center For Early Development and Learning Brokes Publishing. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED438026.pdf#page=266>
- Yada, A., Leskinen, M., Savolainen, H. ve Schwab, S. (2021). Meta-Analysis Of The Relationship Between Teachers Self-Efficacy And Attitudes Toward Inclusive Education. *Teaching and Teacher Education*. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103521>.
- Yazdi Ugav, O., Zach, S. ve Zeev, A. (2020). Socioemotional Characteristic Of Children With And Without Learning Disabilities. *Learning Disability Quaterly*, 45(3), 172-184. <https://doi.org/10.1177%2F0731948720938661>
- Yazıcı, H. (2013). Eğitsel ve Mesleki Rehberlik. G. Can (Ed.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* içinde (14.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Yaylacı Özdemir, G. (2007). İlköğretim Düzeyinde Kariyer Eğitimi ve Danışmanlığı. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 40, 119-140.
- Yanık, Ş. (2016). *İşitme Yetersizliği Olan İlkokul Öğrencilerinin Kaynaştırma Ortamlarına Yönlendirme ve Yerleştirme Süreçlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yekta, Y. (2010). *Kaynaştırma Uygulamaları Yapılan İlköğretim Okullarına Devam Eden Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitim Yaşantılarına Yönelik Görüşlerinin Betimlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Üniversitesi, Bolu.
- Yeşilyaprak, B. (2001). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri* (1.Basım). Ankara: Nobel.
- Yeşilyaprak, B. (2008, Kasım 10-11). *Meslek Danışmanlığında Yeni Paradigmalar*: <http://www.euroguidance.iskur.gov.tr>
- Yeşilyaprak, B. (2010). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri Gelişimsel Yaklaşım* (19.Baskı). Ankara: Nobel.

- Yeşilyaprak, B. (2019). Türkiye’de Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Hizmetleri: Güncel Durum ve Öngörüler. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2),73-102. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kpdd/issue/51379/596807>
- Yılmaz, M.T. (2017). Bireyin Gelişmesi. İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (6.Baskı). Ankara: Anı
- Yigen, S. (2008). *Çocuğu İlköğretim Kademesinde Kaynaştırma Uygulamalarına Devam Eden Anne-Babaların Kaynaştırmaya İlişkin Görüş Ve Beklentileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yukay Yüksel, M. (2019). Özel Eğitim ve Rehberlik. B. Aydın (Ed.), *Rehberlik* içinde(8.Baskı).Ankara: Pegem Akademi.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği İçin Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 28-30.

EKLER

EK 1. Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Anketi (Sınıf Öğretmeni Formu)

EK 2. Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Anketi (Ebeveyn Formu)

EK 3. Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Anketi (Psikolojik Danışman Formu)

EK 4. Etik Kurul Değerlendirme ve Karar Formu

EK 5. Valilik Oluru



EK 1. KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINI BELİRLEME ANKETİ (SINIF ÖĞRETMENİ FORMU)

Değerli Sınıf Öğretmenleri,

Bu anket ‘‘Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme’’ konulu araştırmaya veri toplama amacıyla hazırlanmıştır. Bu ankette yer alan maddeleri kaynaştırma öğrencilerinizin ihtiyaçlarını düşünerek okuyunuz. Her maddenin karşısında yer alan uygun gördüğünüz bir ifadeyi işaretleyiniz. Lütfen boş madde bırakmayınız. Ankette paylaştığınız görüşleriniz bu araştırma dışında başka bir araştırmada kullanılmayacaktır. Katılımınız ve gösterdiğiniz duyarlılık için teşekkür ederim.

Hilal Öksüz

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1) Cinsiyetiniz:....

2) şuanda sınıfınızda kaç kaynaştırma öğrencisi vardır? :

3)Sınıfınızdaki kaynaştırma öğrencinizin özel gereksinimleri nedir? (Birden fazla işaretleme yapabilirsiniz.)

Özel öğrenme güçlüğü ()

İşitme yetersizliği ()

Duygu ve Davranış bozukluğu ()

Süregelen hastalık ()

Zihin yetersizliği ()

Üstün zeka/ Özel Yetenek ()

Fiziksel yetersizlik ()

Dil ve konuşma bozukluğu ()

Görme yetersizliği ()

Çoklu yetersizlik

Otizm spektrum bozukluğu

NO:	<p>Değerli Sınıf Öğretmenleri,</p> <p>Bu form kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Maddeleri cevaplarırken, maddelerin karşısında yer alan ‘İhtiyacı Yok’, ‘Kısmen Var’, ‘İhtiyacı Var’ ifadelerinden en uygun gördüğünüz bir ifadeyi işaretleyiniz.</p>	İhtiyacı Yok	Kısmen Var	İhtiyacı Var
1.	Öğrencimin eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyacı var.			
2.	Öğrencimin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var.			
3.	Öğrencimin yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı var.			
4.	Öğrencimin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var.			
5.	Öğrencimin tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.			

6.	Öğrencimin gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var.			
7.	Öğrencimin yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyacı var.			
8.	Öğrencim yeni tanı aldığında kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırma) ihtiyacı var.			
9.	Öğrencime sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var.			
10.	Öğrencimin okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var.			
11.	Öğrencimin okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.			
12.	Öğrencimin akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyacı var.			
13.	Öğrencimin ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.			
14.	Kariyer gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.			

EK 2. KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINI BELİRLEME ANKETİ (EBEVEYN FORMU)

Değerli Anne-Babalar,

Bu anket ‘‘Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme’’ konulu araştırmaya veri toplama amacıyla hazırlanmıştır. Bu ankette yer alan maddeleri kaynaştırma eğitimi alan çocuğunuzun ihtiyaçlarını düşünerek okuyunuz. Her maddenin karşısında yer alan uygun gördüğünüz bir ifadeyi işaretleyiniz. Lütfen boş madde bırakmayınız. Ankette paylaştığınız görüşleriniz bu araştırma dışında başka bir araştırmada kullanılmayacaktır. Katılımınız ve gösterdiğiniz duyarlılık için teşekkür ederim.

Hilal Öksüz

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1) Çocuğa yakınlık durumunuz nedir?

Annesiyim () Babasıyım ()

2) Çocuğunuzun özel gereksinim türü nedir?

Özel öğrenme güçlüğü () Duygu ve Davranış bozukluğu ()

Zihin yetersizliği () Fiziksel yetersizlik () Çoklu yetersizlik ()

Görme yetersizliği () Otizm spektrum bozukluğu ()

İşitme yetersizliği () Süregelen hastalıklar ()

Üstün zeka/Özel Yetenek () Dil ve konuşma bozukluğu ()

NO:	<p>Değerli Anne-Babalar,</p> <p>Bu form kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Maddeleri cevaplarken, maddelerin karşısında yer alan ‘İhtiyacı Yok’, ‘Kısmen Var’, ‘İhtiyacı Var’ ifadelerinden en uygun gördüğünüz bir ifadeyi işaretleyiniz.</p>	İhtiyacı Yok	Kısmen Var	İhtiyacı Var
1.	Çocuğumun eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyacı var.			
2.	Çocuğumun özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var.			
3.	Çocuğumun yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı var.			
4.	Çocuğumun yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var.			
5.	Çocuğumun tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.			
6.	Çocuğumun gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var.			
7.	Çocuğumun yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyacı var.			

8.	Çocuğum yeni tanı aldığıında kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırma) ihtiyacı var.			
9.	Çocuğuma sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var.			
10.	Çocuğumun okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var.			
11.	Çocuğumun okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.			
12.	Çocuğumun akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyacı var.			
13.	Çocuğumun ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.			
14.	Çocuğumun kariyer(meslek) gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.			

EK 3. KAYNAŖTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŖMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARINI BELİRLEME ANKETİ (PSİKOLOJİK DANIŖMAN FORMU)

Değerli Psikolojik DanıŖmanlar,

Bu anket ‘‘KaynaŖtırma Öğrencilerinin Psikolojik DanıŖma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme’’ konulu araŖtırmaya veri toplama amaçlı hazırlanmıŖtır. Bu ankette yer alan maddeleri kaynaŖtırma öğrencilerinizin ihtiyaçlarını düşünerek okuyunuz. Her maddenin karŖısında yer alan uygun gördüğünüz bir ifadeyi iŖaretleyiniz. Lütfen boş madde bırakmayınız. Ankette paylaŖtığınız görüşleriniz bu araŖtırma dıŖında baŖka bir araŖtırmada kullanılmayacaktır. Katılımınız ve gösterdiğiniz duyarlılık için teŖekkür ederim.

Hilal Öksüz

KırŖehir Ahi Evran Üniversitesi

Rehberlik ve Psikolojik DanıŖma Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŖİSEL BİLGİ FORMU

1) Cinsiyetiniz:....

2) Ŗuanda çalıştığınız okulda kaç kaynaŖtırma öğrencisi vardır? :

NO:	<p>Değerli Psikolojik Danışmanlar,</p> <p>Bu form kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Maddeleri cevaplarırken, maddelerin karşısında yer alan ‘İhtiyaç Yok’, ‘Kısmen Var’, ‘İhtiyacı Var’ ifadelerinden en uygun gördüğünüz bir ifadeyi işaretleyiniz.</p>	İhtiyacı Yok	Kısmen Var	İhtiyacı Var
1.	Öğrencimin eğitim-öğretimdeki yasal hakları konusunda bilgilendirilmeye ihtiyacı var.			
2.	Öğrencimin özel gereksinimiyle ilgili almış olduğu hizmetlerin düzenli olarak okuldaki rehberlik servisi tarafından takip edilmesine ihtiyacı var.			
3.	Öğrencimin yararlanabileceği psikolojik danışma hizmetleri hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı var.			
4.	Öğrencimin yaşadığı duygusal sorunlarla baş edebilmesi konusunda psikolojik danışma hizmetine ihtiyacı var.			
5.	Öğrencimin tanısına uygun gelişimsel amaçlarına ilişkin rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.			

6.	Öğrencimin gelişimsel dönemlerin getirdiği yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda psikolojik desteğe ihtiyacı var.			
7.	Öğrencimin yeterliliklerini tanıyarak kendine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesine ihtiyacı var.			
8.	Öğrencim yeni tanı aldığında kaynaştırma uygulamasına ön hazırlık amaçlı oryantasyona (duruma alıştırmaya) ihtiyacı var.			
9.	Öğrencime sunulan oryantasyon hizmetinin dönem içerisinde düzenli aralıklarla tekrarlanmasına ihtiyacı var.			
10.	Öğrencimin okulundaki rehberlik servisini tanımaya ihtiyacı var.			
11.	Öğrencimin okulundaki rehberlik servisine erişim konusunda desteğe ihtiyacı var.			
12.	Öğrencimin akran ilişkilerini yönetme konusunda psikolojik danışma desteğine ihtiyacı var.			
13.	Öğrencimin ilgi alanlarını keşfetme konusunda rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.			
14.	Kariyer gelişimine ilişkin konularda (kendisine uygun olabilecek meslekleri tanıma vb.) rehberlik servisi desteğine ihtiyacı var.			

EK 4. ETİK KURUL DEĞERLENDİRME VE KARAR FORMU



KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL DEĞERLENDİRME VE KARAR FORMU



Değerlendirme Talebinde Bulunan Kişi/Kurum	Hilal OKSUZ		
Değerlendirme Başvuru Tarihi	24.02.2021		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Eserin/Araştırmanın Adı	Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Çok Boyutlu İncelenmesi		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Araştırma/Ölçek/Anket/Görüşme Formu			
Değerlendirmeyi Yapan Etik Kurul	KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU		
Değerlendirme Toplantı Bilgileri	Yeri	Tarihi	Saati
	İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesi Dekanlığı Makam Odası	04.03.2021	13:00
Karar No	Karar Tarihi	04.03.2021	
	Karar No	2021/1/40	
Karar Sonucu	(X) Kabul	(X) Oybirliği	
	() Ret	() Oy Çokluğu	

Etik Kurulumuz, yukarıda başvuru bilgileri yer alan eser/araştırma için toplanarak bilimsel araştırmalar ve yayın etiği açısından değerlendirme yapmış ve aşağıda gerekçesi açıklanan karar(lar)ı almıştır:



<u>Karar ve Gerekçesi</u>
<p>Hilal ÖKSÜZ'e ait "Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarını Çok Boyutlu İncelenmesi" konulu proje araştırmasının bilimsel araştırmalar etiği açısından yapılan değerlendirmesinde kabulüne, ancak YÖK Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi 4. Maddesinin 2/g fıkrasına göre araştırma verilerinin yayımlanabilmesi için araştırma yapılan kurumdan resmi izin alınması sorumluluğunun araştırmacıya ait olduğuna, <i>Oy birliğiyle karar verilmiştir.</i></p>
Etik Kurul Başkanı Prof. Dr. Nur ÇETİN

EK 5. VALİLİK OLURU



T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34776202-605.01-22124258
Konu : Hilal ÖKSÜZÜN Araştırma Uygulama
İzin Talehi

10.03.2021

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı
Araştırma Uygulama İzinleri Komisyonu (2020/2 No.lu) Genelgesi.
b) Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Rektörlüğünün 01.03.2021 tarihli ve 304685 sayılı yazısı.
c) 10.03.2021 tarihli ve 22109030 sayılı Valilik Oluru.

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Danışmanlığı Doç. Dr. Dilek GENÇİANIRIM KURT tarafından yürütülen Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Hilal ÖKSÜZÜN 'Kayıyım Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarına Çek Boyutu İncelenmesi' konulu araştırma izin talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri komisyonumuz tarafından incelenmiştir.

Araştırmanın 2020-2021 eğitim öğretim yılında Mersin İli Merkez İlçelerinde (Akdeniz, Mezalli, Toroslar, Yenişehir) bulunan resmî ve özel ilkokullar ve özel eğitim ilkokullarında görev yapan Psikolojik Danışmanlara ve Sınıf Öğretmenlerine kurum faaliyetleri aksatılmadan, gönüllülük esasına göre ve uygulama sırasında mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılarak çevrim içi uygulanması, çalışmaya konu kişilerden, aile üyelerinden ad ve soyad, telefon, adres ilçe, mezhep, etnik gruba mensubiyet gibi hassas bilgilerin istenmemesi ve uygulama sonucunda hazırlanacak raporun basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek şartı ile uygulanmasına ilgi (a) Genelge doğrultusunda ilgi (c) Valilik Oluru ile izin verilmiştir. Ancak, öğrenci ve/veya velilerine yönelik yapılacak olan çalışmaların araştırma izni verilmesine yetkunuz olmadığından Müdürlüğümüze uygun görülmemiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Adem ROCA
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1-Valilik Oluru (1 Sayfa)
2-Oraylı Veri Toplama Araçları (6 Sayfa)

Dağıtım :
4 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
(Akdeniz, Mezalli, Toroslar, Yenişehir)
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

Adres : Düzce, Çınar Mah. ÇMKB B. Blok 135 A. 53100 Yenişehir / MERSİN

Telefon No : 0(342) 329 14 81
E-Posta : bilizlilik33@mh.gov.tr
Kop Adresi : mezu@33.gov.tr

Bu belge çevrimiçi olarak dijital imza ile imzalanmıştır.

Web Sayfası : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys>

Bilgi İçin : Fırat YILDIRIM Dışiş. Tel: 120

İzmir Adresli : <https://mersin.meh.gov.tr>

Umsan : Şif
Faks:32432745 19

Bu belge devletin elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://www.turkiye.gov.tr/uzleson> adresinden 53a2-82ed-362c-a-c/5-2e44 kodu ile doğrulanabilir.





T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34776202-605.01-33967984
Konu : Hilal ÖKSÜZ'ün Araştırma
Uygulama İzni

06.10.2021

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı "Araştırma Uygulama İzinleri" Konulu (2020/2 No.lu) Genelgesi
b) Kırşehir Ahi Evran Rektörlüğü'nün 04.03.2021 tarih ve 304685 sayılı yazısı.
c) 05.06.2021 tarihli ve 26530900 sayılı Valilik Oluru.

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Danışmanlığı Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM KURT tarafından yürütülen Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Hilal ÖKSÜZ'ün "*Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarının Çok Boyutlu İncelenmesi*" konulu araştırma izin talebi komisyonumuz tarafından incelenmiştir.

Araştırmanın, 2021-2022 eğitim öğretim yılında, Mersin ili Tarsus ilçesinde bulunan resmî ve özel ilkokullar ve özel eğitim ilkokullarında görev yapan Psikolojik Danışmanlara ve Sınıf Öğretmenlerine çevrimiçi olarak, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre ve uygulama sırasında mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılarak çalışmaya konu kişilerden, aile üyelerinden ad ve soyad, telefon, adres ile dini mezhep, etnik gruba mensubiyet gibi hassas bilgilerin istenmemesi ve uygulama sonucunda hazırlanacak raporun basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek şartı ile uygulanmasına ilgi (a) Genelge doğrultusunda ilgi (c) Valilik Oluru ile izin verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Kamil ÇELEBİYILMAZ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek:

- 1-Valilik Oluru (1 Sayfa)
2-Onaylı Veri Toplama Araçları (6 Sayfa)

Dağıtım:

- Tarsus Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
-Kırşehir Ahi Evran Rektörlüğüne

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Dumlupınar Mah. GMK Bld.

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

Yenişehir/MERSİN

Bilgi için: Hasan SAFSOYLU

Telefon: 0312 339 67 98 E-Posta: meb@is01.ksp.tr Bu belge güvenli elektronik imza suretine <https://www.turkiye.gov.tr/kaeu-ebys> adresinden 48849eeb454e4377413e4b0c52693d9a ile doğrulanabilir.

E-Posta: meb@is01.ksp.tr Bu belge güvenli elektronik imza suretine <https://www.turkiye.gov.tr/kaeu-ebys> adresinden 48849eeb454e4377413e4b0c52693d9a ile doğrulanabilir.

Kap Adresi : meb@is01.ksp.tr

Faks: 3243273518

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evnksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8119-30a3-3885-953f-e5b1 koda ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

AdıSoyadı : HilalÖKSÜZ

Eğitim Durumu

Lisans:Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık

Yüksek Lisans:Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık

Yayımlar:

Öksüz, H. ve Gençtanırım Kurt, D. (2022). Kaynaştırma Öğrencilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçlarının Okul Psikolojik Danışmanlarının Görüşleri Çerçevesinde İncelenmesi. *I. Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Öğrenci Kongresi E-Özet Kitabı*,(19).