TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ENGELLİLERE YÖNELİK TUTUMLARININ OKUL SOSYAL HİZMETİ ODAĞINDA İNCELENMESİ ERZİNCAN İLİ ÖRNEĞİ

ELİF ÇETİNTAŞ

SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Doç. Dr. Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ

ANKARA
2017

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ENGELLİLERE YÖNELİK TUTUMLARININ OKUL SOSYAL HİZMETİ ODAĞINDA İNCELENMESİ ERZİNCAN İLİ ÖRNEĞİ

Elif ÇETİNTAŞ

SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bu araştırma Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Proje Müdürlüğü'nün 16L0241002 proje numarası ile desteklenmiştir.

DANIŞMAN
Doç. Dr. Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ

ANKARA
2017

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Yüksek Lisans tezi olarak hazırlayıp sunduğum "Lise Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının Okul Sosyal Hizmeti Odağında İncelenmesi: Erzincan İli Örneği" isimli çalışma; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana ait olup tezde yer alan deneysel araştırma tarafımdan yapılmıştır. Çalışmamdaki tüm cümleler ve yorumlar bana aittir.

Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

Elif ÇETİNTAŞ
Tarih: 28.07.2017
İmza:



Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Ensititüsü

Sosyal Hizmet Anabilim Dalı'nda

Elif ÇETİNTAŞ Tarafından Hazırlanan

"Lise Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının Okul Sosyal Hizmeti Odağında İncelenmesi: Erzincan İli Örneği" adlı tez çalışması

Aşağıdaki Jüri tarafından YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak OY BİRLİĞİ ile kubul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 12.07.2017

Prof. Dr. Kasım KARATAŞ

Jüri Başkanı

(Hacettepe Üniversitesi İİBF)

Doç. Dr. Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ

Ankara Üniversitesi

Danışman

Doç.Dr.Ayşe Sezen SERPEN

Ankara Üniversitesi

Üye

Tez hakkında alınan karar Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından onaylanmıştır.

Prof.Dr. Mehmet AKAN

Sağlık Bilimleri Ensitüsü Müdürü

İÇİNDEKİLER

Etik Kabul ii
Kabul ve Onay iii
İÇİNDEKİLER iv
ÖNSÖZ vi
SİMGELER VE KISALTMALAR vii
1.GİRİŞ 1
1.1. Engellilik ve Engelliliğin Sınıflandırılması 3
1.2. Engelliliği Açıklayan Modeller 6
1.2.1. Moral Model 6
1.2.2. Medikal Model 6
1.2.3. Sosyal Model 7
1.3. Engellilere Yönelik Sosyal Dışlanma ve Ayrımcılık 8
1.4. Engellilere Yönelik Tutumlar ve Tutumların Değiştirilmesi 11
1.5. Engelli Bireylerin Eğitimi ve Eğıtım Yaşamlarında Karşılaştıkları Sorunlar. 22
1.7. Okul Sosyal Hizmeti 32
1.7.1. Engelli Bireylere Yönelik Okul Sosyal Hizmeti Uygulamaları 42
2.GEREÇ VE YÖNTEM 46
2.1. Araştırmanın Problemi 46
2.2. Araştırmanın Amacı 47
2.3. Araştırmanın Önemi 48
2.4. Araştırmanın Modeli 49
2.5. Çalışma Evreni 49
2.6. Veri Toplama Süreci 51
2.7. Veri Toplama Araçları 51
2.7.1. Kişisel Bilgi Formu 52
2.7.2. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği 52
2.8. Verilerin Analizi 57
2.9. Süre ve Olanaklar 59
3.BULGULAR VE YORUM 60
3.1. Öğrencilerin Sosyo-Demografik Durumlarına İlişkin Bulgular 60
3.2. Özürlülere Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular 64
3.3. Bazı Değişkenler Açısından Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular 70
3.4. Bazı Değişkenler Açısından Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular 74
3.5. Bazı Değişkenler Açısından Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular. 80
3.6. Bazı Değişkenler Açısından Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular 85
3.7. Bazı Değişkenler Açısından Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular89
3.8. Bazı Değişkenler Açısından Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular 94
4.TARTIŞMA 102
5.SONUÇ VE ÖNERİLER 111

ÖZET 114
SUMMARY 115
KAYNAKLAR 116
EKLER 124
Ek-1. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu 124
Ek-2. Kişisel Bilgi Formu 126
Ek-3. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği 128
Ek-4. Kurum İzin Yazısı 134
Ek-5. Etik Kurul Kararı 134
ÖZGEÇMİŞ 135

ÖNSÖZ

Öncelikle, yüksek lisans eğitim hayatımın başladığı günden bugüne kadar emeğini ve katkısını hiçbir zaman esirgemeyen, değerli bilgileri ile beni yönlendiren, bütün iş yoğunluğuna rağmen bana yardımcı ve destek olan, ayrıca bana değerli olduğumu hissettiren ve yolumu aydınlatan sevgili danışman hocam Doç. Dr. Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ'ye,

Bu çalışmanın gerçeklemesinde katkı sunan araştırma grubunu oluşturan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan lise öğrencilerine ve araştırmanın yapılması sürecinde sağladıkları kolaylıklar dolayısıyla ilgili okullardaki idareci ve öğretmenlere,

Bu çalışmayı finanse eden, akademik gelişimime katkı sunacak eğitimlere iştirak etmemi sağlayan ve araştırmaya destek olan Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Proje Koordinatörlüğü Birimi ve değerli çalışanlarına,

Ve son olarak desteklerini esirgemeyen sevgili eşim, ailem ve arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

SİMGELER VE KISALTMALAR

EYHGM	Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü
DİE	Devlet İstatistik Enstitüsü
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NASW	Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği
NASSW	Ulusal Okul Sosyal Hizmeti Birliği
ÖYTÖ	Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği
ÖZİDA	Başbakanlık Özürlüler İdaresi Daire Başkanlığı
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
p	Anlamlılık Düzeyi
Ss	Standart Sapma
SH	Standart Hata
t	t Değeri (t testi için)
X	Aritmetik Ortalama
%	Yüzde
F	Varyans Analizi
df	Serbestlik Derecesi

ŞEKİL, TABLO ve ÇİZELGELER DİZİNİ

ŞEKİL 1. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi 55
TABLO 1. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Model Uyum İndeksleri…….55
TABLO 2. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Tahmin Değerleri..... 56
TABLO 3. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlilik İstatistikleri 57
TABLO 4. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Normal Dağılım Test Sonuçları..... 58
ÇİZELGE 3.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşları…….....60
ÇİZELGE 3.1.2. Öğrencilerin Cinsiyet Durumu 61
ÇİZELGE 3.1.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri 61
ÇİZELGE 3.1.4. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Eğitim Durumları 61
ÇİZELGE 3.1.5. Öğrencilerin Aylık Aile Gelir Durumları 62
ÇİZELGE 3.1.6. Öğrencilerin Ailelerinde Engelli Birey Bulunma Durumu 62
ÇİZELGE 3.1.7. Öğrencilerin Ailelerinde Bulunan Engellinin Engel Durumu 63
ÇİZELGE 3.1.8. Öğrencilerin Sınıflarında Engelli Birey Bulunma Durumu..... 63
ÇİZELGE 3.1.9. Öğrencilerin Sınıflarında Bulunan Engellinin Engel Durumu 64
ÇİZELGE 3.1.10. Öğrencilerin Engellilik Hakkında Eğitim Alma Durumu 64
ÇİZELGE 3.2.1. Özürlülere Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular 65
ÇİZELGE 3.2.2. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Betimsel İstatistikleri 69
ÇİZELGE 3.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 70
ÇİZELGE 3.3.2. Yaş Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 70
ÇİZELGE 3.3.3. Sınıf Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 71
ÇİZELGE 3.3.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 71
ÇİZELGE 3.3.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 72
ÇİZELGE 3.3.6. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 72
ÇİZELGE 3.3.7. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 72
ÇİZELGE 3.3.8. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 73
ÇİZELGE 3.3.9. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 73
ÇİZELGE 3.3.10. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları..... 74
ÇİZELGE 3.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları..... 75
ÇİZELGE 3.4.2. Yaş Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları..... 75
ÇİZELGE 3.4.3. Sınıf Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları..... 75

ÇİZELGE 3.4.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 76
ÇİZELGE 3.4.5. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığın Kaynaklandığı Grubu Açıklayan Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi Sonuçları 76
ÇİZELGE 3.4.6. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 78
ÇİZELGE 3.4.7. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 78
ÇİZELGE 3.4.8. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 79
ÇİZELGE 3.4.9. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 79
ÇİZELGE 3.4.10. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 80
ÇİZELGE 3.4.11. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 80
ÇİZELGE 3.5.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları……..……..81
ÇİZELGE 3.5.2. Yaş Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 81
ÇİZELGE 3.5.3. Sınıf Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları..... 82
ÇİZELGE 3.5.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 82
ÇİZELGE 3.5.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 83
ÇİZELGE 3.5.6. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 83
ÇİZELGE 3.5.7. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları..... 83
ÇİZELGE 3.5.8. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları..... 84
ÇİZELGE 3.5.9. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 84
ÇİZELGE 3.5.10. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları..... 85
ÇİZELGE 3.6.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 85
ÇİZELGE 3.6.2. Yaş Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 86
ÇİZELGE 3.6.3. Sınıf Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 86
ÇİZELGE 3.6.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 87
ÇİZELGE 3.6.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 87

ÇİZELGE 3.6.6. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 87
ÇİZELGE 3.6.7. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 88
ÇİZELGE 3.6.8. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 88
ÇİZELGE 3.6.9. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 89
ÇİZELGE 3.6.10. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 89
ÇİZELGE 3.7.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları……..……..90
ÇİZELGE 3.7.2. Yaş Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 90
ÇİZELGE 3.7.3. Sınıf Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 91
ÇİZELGE 3.7.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 91
ÇİZELGE 3.7.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 91
ÇİZELGE 3.7.6. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 92
ÇİZELGE 3.7.7. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçlar.. 92
ÇİZELGE 3.7.8. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 93
ÇİZELGE 3.7.9. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 93
ÇİZELGE 3.7.10. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 93
ÇİZELGE 3.8.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları 94
ÇİZELGE 3.8.2. Yaş Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 95
ÇİZELGE 3.8.3. Sınıf Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 95
ÇİZELGE 3.8.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 95
ÇİZELGE 3.8.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 96
ÇİZELGE 3.8.6. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığın Kaynaklandığı Grubu Açıklayan Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi Sonuçları 96
ÇİZELGE 3.8.7. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları 98
ÇİZELGE 3.8.8. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılığın Kaynaklandığı Grubu Açıklayan Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi Sonuçları 99

ÇİZELGE 3.8.9. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları..... 99
ÇİZELGE 3.8.10. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları..... 100
ÇİZELGE 3.8.11. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 100
ÇİZELGE 3.8.12. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin T-Testi Sonuçları..... 101

1.GİRİŞ

Engellilerin toplumla bütünleşmelerinin önündeki en önemli sorun engelli bireyleri sosyal dışlanmaya maruz bırakan olumsuz toplum algısı ve hizmetlere erişilebilirliklerinin önündeki yetersiz koşullardır. Engelli bireylerin maruz kalmakta oldukları kısıtlayıcı, dışlayıcı, ayrımcı ve damgalayıcı tutum ve davranışların, engelli bireylerin yaşamlarına ilişkin oluşturduğu sorun ve sorun ağları kuşkusuz yeni bir durum değildir. Uzun yıllar boyunca devam eden bu durum, engelli bireylerin yaşam içinde birçok türde engellenme ile karşılaşmalarına bağlı olarak psiko-sosyal, duygusal ve eğitsel sorun alanlarına ve bir sonuç olarak engellinin kendisini toplumdan soyutlamasına neden olmaktadır. Engelli bireylerin mevcut sorunların örseleyici yansımalarından korunmalarının en etkili koşulu olarak, toplum içerisinde her bireyin engellilik konusundaki olumsuz algılarının değiştirilmesi ve duyarlılık odağında yetilerinin güçlendirilmesi, var olan eğitimin güçlü bir sistem içerisinde nitelikli kılınması ile mümkün olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda bireylere gelecekte engellilere yönelik olumlu tutum ve davranış geliştirmeleri bağlamında özellikle eğitim alanında engellilerin yaşadığı sorunların ele alınması şarttır. Engellilere yönelik ayrımcı tutumun ve olumsuz davranışların etkin ve bütünleştirici bir eğitimle azaltılabileceği gerçeğinin yanı sıra yapıcı ve onarıcı bir nosyondan yoksun bir eğitim modeli ise var olan bu sorunları giderek daha da derinleştirme tehlikesini taşır. Bu sebeple eğitim kurumlarında engelli öğrencilerin yaşadığı sorunların çok boyutlu değerlendirilerek ele alınmasında ekip çalışmasına ve profesyonel yaklaşımlara gereksinim duyulmaktadır.

Mevcut eğitim sistemi içerisinde engelli öğrenciler, biyopsikososyal gelişimlerini tehdit eden çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedirler. Bu sorunların çözümünde, ailenin ve tedavi edici kurumların sorumluluklarının bulunmasının yanı sıra, eğitim kurumlarının da gerek çözüm bulma, rehberlik etme, gerekse de öğrencinin akademik başarısının desteklenmesi ve iyilik halinin korunması konularında

sürekliliğin sağlanması açısından önemli rolleri bulunmaktadır. Bu sorunların ele alınmasında diğer meslek gruplarının yanı sıra çözüm odaklı çalışma yaklaşımıyla önemli bir role sahip olan sosyal hizmet mesleğinin de, okul ortamlarında etkin ve yasal bir yer edinmesi gerekmektedir.

"Okul sosyal hizmeti" üniversite öncesi okullarda öğrencilerin eğitsel gelişimlerini aksatan sorunların saptanıp giderilmesi, derslere daha iyi uyum sağlamaları böylece çocukların okuldan en etkin yarar elde etmeleri ve eğitim-toplum ilişkisinde doğru bir pozisyonda kalabilmeleri amacıyla yapılan hizmetleri kapsar. Bu disiplin, okul ortamlarında öğrencinin okul başarısına ve okul performansına etki eden faktörler üzerine odaklanır. Okul sosyal hizmeti, öğrencilerin içinde bulundukları gelişim dönemi, aile ve yaşam koşulları nedeniyle yaşadıkları sorunların çözümü, gereksinim duyulan hizmetlerden yararlanmaları ve böylece eğitim etkinliklerini başarı ile sürdürmelerini sağlama gibi psiko-sosyal ve eğitsel hizmetleri, eğitim ekibi ile ekip çalışması anlayışı odağında yürütme imkanı bulacaktır. Özellikle öğrencileri ve ailelerini de kapsayacak ekip çalışması anlayışından hareketle, her türlü ayrımcı, dışlayıcı tutum ve davranışın oluşmasını engelleyecek şekilde daha iyi bir eğitim modelinin yerleştirilmesi için mesleki etkinlik odağında ''çevresi içinde birey'' yaklaşımını gözeten sosyal hizmet disiplininin okul ortamlarında yer alması önemli bir gereksinimdir.

Engellilerin ayrımcılığa uğramadan insan hakları temelinde toplumsal hayata katılmaları için ulusal düzeyde politika ve stratejilerin belirlenmesi çalışmalarını koordine etme, engellilere ve yaşlılara yönelik yürütülen sosyal hizmet faaliyetlerine ilişkin ilke, usul ve standartları belirleme çalışmaları yürüten ve ilgili kamu kurum ve kuruluşları ile işbirliği ve koordinasyonu sağlamakla görevli olan Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğünün (EYHGM) 2011 yılında yapmış olduğu Nüfus ve Konut Araştırması sonucuna göre; en az bir engeli olan 3 yaşının üzerindeki nüfus oranı en yüksek olan iller sırasıyla %13,5 ile Giresun, %12,4 ile Çorum ve %12,4 ile Erzincan olarak kayıtlara geçmiştir. Bu sonuca göre engelli oranı en yüksek illerden olan Erzincan ilinde yapılan bu araştırmada lise öğrencilerinin engellilere ilişkin tutumları okul sosyal hizmeti odağında ele alınmıştır.

1.1. Engellilik ve Engelliliğin Sınıflandırılması

“Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun İnsan Hakları Evrensel Bildirisi’nde yer alan 9 Aralık 1975 tarihli Engelli Hakları Bildirisi’nde, engellilerin topluma üretken bireyler olarak katılmaları konusunda olduğu kadar, toplumun engellilere karşı yükümlülükleri hakkında da belirlemeler yapılmıştır. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nun 13 maddeden oluşan 3447 sayılı bildirisinde engellilik normal bir kişinin kişisel ya da sosyal yaşantısında kendi kendisine yapması gereken işleri, ortopedik veya ruhsal yeteneklerindeki kalıtımsal ya da sonradan olma herhangi bir noksanlık sonucu yapamaması” olarak tanımlanmıştır” (www.eyh.aile.gov.tr 20.10.2015).

“Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO), 1983 yılında kabul ettiği, 159 sayılı Engellilerin Mesleki Rehabilitasyon ve İstihdamı Hakkındaki Sözleşme’nin birinci bölümünde engelliler için diğer bireylerle eşit koşullar altında topluma tam ve etkin bir şekilde katılımlarının önünde engel teşkil eden uzun süreli fiziksel, zihinsel, düşünsel ya da algısal bozukluğu bulunan kişiler tanımını kullanmıştır” (www.eyh.aile.gov.tr 20.10.2015).
Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından yapılan tanımda ise, engellilik üç kategoriye ayrılmıştır. Bu ayrım, hastalık sonuçlarına göre yapılmış “tıbbi” tanımlardan oluşmaktadır. Buna göre;

*__Noksanlık *(Impairment):*__ “Psikolojik ve fiziksel yapı veya fonksiyonlardaki eksikliği veya dengesizliği ifade eder. Bu noksanlık, hastalık değildir. Fonksiyonel sınırlamalar da noksanlığın bir boyutudur. Noksanlık, organ boyutundaki rahatsızlıkları kapsamakta olup, kalıcı, geçici kayıpları veya dengesizlikleri belirlemektedir.”

*__Özürlülük *(Disability):*__ “Sağlık alanında bir noksanlık sonucu meydana gelen ve normal sayılabilecek bir insana oranla bir iş yapabilme yeteneğinin kaybedilmesi veya kısıtlanması durumunu ifade etmektedir.”

*__Maluliyet *(Handicap):*__ “Bir noksanlık veya yetersizlik sonucunda belirli bir kişide meydana gelen ve o kişinin yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel durumuna göre normal

sayılabilecek faaliyette bulunmasını önleyen ve sınırlayan, dezavantajlı durumu" ifade eder. Bu başlık, sakatlığın birey üzerindeki kültürel, sosyal, ekonomik ve çevresel yönden etkilerini yansıtmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO), konunun toplumsal boyutunu da ele alarak, sadece bireyin kendini engelli görmesini değil, toplumun onu nasıl kabul ettiğinin önemini de vurgulamıştır (http://www.who.int 10.10.2015).

"Türk Dil Kurumu sözlüğünde engel; bir şeyin gerçekleşmesini önleyen sebep, mâni, mahzur, müşkül, pürüz, mânia, handikap" olarak tanımlanmaktadır. Engelli ise "vücudunda eksik veya kusuru olan olarak açıklanmaktadır" (www.tdk.gov.tr 15.10.2015).

"Engelliler Hakkındaki Kanunun 3. maddesinde engelli; Fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyusal yetilerinde çeşitli düzeyde kayıplarından dolayı topluma diğer bireyler ile birlikte eşit koşullarda tam ve etkin katılımını kısıtlayan tutum ve çevre koşullarından etkilenen bireyi ifade etmektedir."

"Türk Standartları Enstitüsü engelliler ile ilgili hazırladığı standartlarda engel tanımını; vücut fonksiyonlarının kullanımında fiziki kısıtlılık ve kayıp olarak ele almaktadır" (TSE, 1991).

Engelliliğin tanımlarının yanı sıra, engel türlerine göre farklılaşan engel grupları da sınıflandırılmıştır. 2002 yılında yapılan "Türkiye Özürlüler Araştırması" engelliliğin sınıflandırılmasını 6 başlıkta ele almıştır. Bu gruplar;

- Ortopedik Engelli
- Görme Engelli
- İşitme Engelli
- Dil ve Konuşma Engelli
- Ruhsal ve Duygusal Engelli
- Zihinsel Engelli olarak tasnif edilmiştir.(DİE ve ÖZİDA, 2004).

“Engelliliğin nedenleri dikkatle incelendiğinde bu nedenlerin çok önemli bir bölümünün kaçınılabilir, önlenebilir nedenler olduğu görülmektedir. Engelliliğin önlenebilmesi için erken tanı, ilk yardım, erken bakım, erken müdahale ve koruma önemlidir. Engellilik genelde sebeplerine ve kaynağına göre değişik şekillerde sınıflandırılmaktadır. Engellilik, kaynağına göre sınıflandırıldığında doğuştan gelen engellilik nedenleri arasında bir takım genetik nedenler, akraba evliliği, gebelik sırasında annenin karşılaştığı travmalar, ilaç kullanımı, ışına maruz kalmak, hastalıklar, annenin alkol ve madde bağımlısı olması, kötü beslenme gibi nedenlerin yer aldığı görülmektedir. Sayılan tüm bu sebepler kaçınılamaz ve önlenemez durumlar değildir. Tıp alanında gerçekleştirilen araştırmalarda, genetik nedenlerin bile en azından bir kısmının önceden tespit edilebildiği bilinmektedir. Doğum sırası ve sonrasında kazanılan engelliliğe gelince, kötü ve yetersiz koşullarda gerçekleştirilen doğumlar, travmalar, yanlış uygulamalar gibi etkenler akla gelmektedir. Doğum sonrasında karşılaşılan olaylar arasında ise ev kazaları, iş kazaları, trafik kazaları, savaşlar, terör olayları, endüstriyel kazalar, deprem ve benzeri yıkım olayları, büyük sanayi kazaları vb. temel engellilik nedenleri arasındadır. Sonuç olarak, engelliliğin nedenlerinin büyük çoğunluğunu önlenebilir nitelikteki nedenlerin oluşturduğu anlaşılmaktadır” (Karataş, 2002).

Engelliliğin tanımı ve sınıflandırılmasına ilişkin alan yazında engelliliğin biyolojik yönüne vurgu yapılmasının yanı sıra sosyal ve kültürel yönüne de vurgu yapılmış olması, bizi konunun önemli ölçüde insan ilişkileri ve kültürel çevreye de içkin olduğu gerçeğine götürmektedir. Fakat engellik söz konusu olduğunda tıbbi gelişmelerin engelli yaşamına sunmuş olduğu kolaylıklar dışında engelli bireyler için tam anlamıyla bir yıkım oluşturan dışlama, ayrımcı tutum ve uygulamaların varlığı, toplumsal zeminde engelliliğe ilişkin olumsuz tutum ve davranışların önlenmesi ve ortadan kaldırılması bağlamında günümüzde dahi yeterli çalışma alanlarının oluşturulmamış olması bu konuya gerekli önemin verilmemiş olduğunu göstermektedir. Kuşkusuz var olan bu tablo, yaşam içinde engelli bireylerin karşılaştıkları olumsuzlukları ortadan kaldırmaya dönük mücadelenin sorumluluk paylaşımı bağlamında yatay ve dikey olmak üzere - birey, aile, kurum ve kuruluş - bütün toplum içerisine yayılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

1.2. Engelliliği Açıklayan Modeller

Engellilik konusuna ilişkin olarak, tarihsel süreçte farklı bakış açısı ve yaklaşımların geliştirilmiş olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlar, zaman içerisinde toplumların engelliliğe ilişkin olarak sahip olduğu görüşleri yansıtmaktadır (Aykara, 2010). Çalışmaya temel oluşturabilmesi açısından engelliliğe ilişkin yaklaşımlara değinilmesinde yarar görülmüştür.

1.2.1. Moral Model

Engellilik konusunda literatürde çeşitli modeller olduğu görülmektedir. Engelliliği açıklayan en eski yaklaşım, moral modelidir. "Moral modeline göre engellilik, doğrudan günahkarlık ve kötülüğe bağlıdır" (Erkan, 2004). Toplum, insanların işledikleri bazı günahlardan dolayı engelli olduklarına inanmaktadır. Bu toplumlarda engelli bireyler dışlanmakta, hatta kötü muameleye maruz kalmaktadırlar (Aykara, 2010).

1.2.2. Medikal Model

"Medikal model, bütün engelli bireylerin otomatik olarak kısıtlı olduğunu varsaymaktadır. Damgalama, aşağılama gibi olumsuz toplumsal tutumlar, engelli bireylerin dışlanmasına, onların toplumsal yaşama etkin biçimde katılamamasına neden olmuştur. Kendilerini damgalanmış, toplumdan soyutlanmış, hatta adeta düşmanlıkla çevrelenmiş hisseden engelliler mevcut potansiyellerini ortaya koyabilecek fiziksel, sosyal, ekonomik ve kültürel imkanlardan da çoğu kez yoksun bırakılmışlardır" (Arıkan, 2002).

Medikal yaklaşım, engelliler ve engelli olmayanlar arasında toplumsal bir hiyerarşi yaratmış olup engellilerin hiyerarşik yapının içerisinden çıkmasına izin vermemiştir. Medikal modele göre, "değersizleştirme, evrensel zihinsel bir süreçtir ve mevcut ekonomik ve toplumsal koşullarda değersizleştirme, sadece değersizleştirilenlerin

kendi sorunlarıymış" gibi görülür. "Dolayısıyla medikal modelin bakış açısından engellilerin kolektif hak talepleri mümkün görünmemektedir. Medikal modelin sosyal hak anlayışı, engellileri medikal destek ve yardıma ihtiyacı olan kişiler olarak değerlendiren bir kavrayıştan ibaret olduğundan, haklar açısından bir mücadele zemini oluşturması ve sosyal hak talebi doğurması, bu yaklaşımın doğasına da aykırı olarak değerlendirilmektedir" (Oliver, 1999; akt. Okur ve Erdugan, 2010).

1.2.3. Sosyal Model

1970'lerin ortalarında, Ayrımcılığa Karşı Bedensel Engelliler Birliği (Union of the Pysically Impaired Against Segregation, 1976), sosyal baskının bir biçimi olarak engelliliğin kavramsallaştırılması yönünde seçenekler önermiştir. Engelliliğin kavramsallaştırılmasına yönelik bu çabalar, toplumdaki engellilerin pozisyonuna iç görü kazandırmak için güçlü bir araç olan engelliliği açıklayan sosyal modelin (Oliver, 1990) gelişimini etkilemiştir (Finkelstein, 2001).

Sosyal model, medikal modeldeki yetersizlikler sonucu ortaya çıkmış bir yaklaşımdır. "Sosyal modele göre engellilik, yetersizlik sonucunda değil, toplumdaki kısıtlayıcı, damgalayıcı, ayrımcı ve dolayısıyla engelleyici tutumlar sonucunda ortaya çıkan bir durumdur" (Arıkan, 2002).

Oliver'in (1996a) deyişiyle "sosyal modele göre engellilik, engelli bireyleri toplumsal bağlamda sınırlandıran her şeydir". Sosyal modelin sosyal hak kavrayışı, medikal modelden sosyal olana doğru radikal bir dönüşümü ifade etmektedir. Engellilerin toplumsal yaşamda eşitlik ilkesi temelinde var olmalarını öngören sosyal model yaklaşımı, tarihsel gelişim sürecinde, temelde engellilerin ekonomik yetersizliklerine vurgu yaparak; çalışma, eğitim, sağlık, sosyal güvenlik gibi sosyal hakların sağlanması ve bu haklara ulaşabilmeleri açısından gerekli yasal, politik ve idari önlemlerin alınmasına odaklanmaktadır (Okur ve Erdugan, 2010).

Engelliliği açıklayan sosyal model, engelliliğe bir kişinin yetersizliği veya farklılığından ziyade, toplumsal sebeplerin neden olduğunu ifade eder. Bu model,

engellilerin yaşamdaki seçeneklerini kısıtlayan engellerin ortadan kaldırılmasının yollarını arar. Engeller ortadan kaldırıldığında, engelli bireyler de kendi yaşamları üzerinde kontrol ve seçenekleri olan, toplum içinde eşit ve bağımsız bireyler olabilirler (http://www.scope.org.uk/disablism 18.09.2015). Engelliliği açıklayan sosyal model, yetersizlik ve engellilik kavramları arasında ayrım yapar, yetersizliği vücudun, engelliliği ise sosyal ilişkinin özelliği olarak görmektedir. Bu modele göre engelliler, toplum tarafından engellenerek yetersiz kılınan insanlardır (Beckett, 2014).

Engellilik konusuna ilişkin kronolojiye bakıldığında, zaman içerisinde engellilik konusundaki olumsuz ve yetersiz açıklamaların yapıcı ve onarıcı bir zemine oturduğu görülmektedir. Moral Model'de engelliğe atfedilen olumsuz kodlamalar terk edilerek Sosyal Model ile engelliliğe yönelik daha olumlu bir bakış açısının yerleşmekte olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışma büyük ölçüde sosyal model tanımında sözü edilen engelli bireyin hayatını sınırlayan dışsal unsurlar arasında sayılan tutum ve davranışların etki boyutlarını ve niteliklerini ortaya koyma çabasına yaslanmaktadır.

1.3. Engellilere Yönelik Sosyal Dışlanma ve Ayrımcılık

Sosyal dışlanma, dezavantajlı birey ve grupların çeşitli alanlarda toplumla bütünleşememesidir. Bu dışlanma eğitim olanaklarından, barınma imkanlarından, iş hayatından, sağlık, ulaşım gibi hizmetlerden ya da sosyal ilişkilerden dışlanma gibi biçimlerde gerçekleşmektedir. Sosyal dışlanma teorisi, temel olarak bireylerin sahip oldukları sosyal haklar ve eşitsizlikler üzerine inşa edilmektedir. Sınıf, ırk, etnisite, din, toplumsal cinsiyet, cinsel yönelim, engellilik gibi nedenlerle toplumsal olarak dezavantajlı olan grupların sosyal dışlanmaya uğrama olasılıkları daha fazla olmaktadır (Köten ve Erdoğan, 2014).

"Sosyal içerme, sosyal dışlanmaya maruz kalan birey veya grupların, toplumsal hayatta yer almalarına engel olabilecek sosyo-ekonomik faktörleri ortadan kaldırarak ve hayat standartlarının toplumda kabul edilebilir bir düzeye getirerek toplumla

bütünleşmelerinin sağlanmasıdır. Sosyal içerme, tutum ve davranışta değişimin yanı sıra ortak bir kimlikte buluşmadır (Genç, 2012). Birbiriyle barışık yaşayan toplumlarda işbirliği ve dayanışma güçlenir. Engelli bireyin sosyal hayata katılımını, topluma entegre olmasını ve potansiyellerini kullanabilmelerini sağlamak için sosyal içerme politikalarıyla desteklenmeleri gerekir. Engellilerin bireysel becerilerinin yetersiz kaldığı durumlarda desteklenmeleri başarı düzeylerini artıracak, toplumsal yaşamdan uzak kalmaya iten unsurlardan arındıracak kapsamlı sosyal içerme politikaları geliştirmek ve uygulamak onları hayata bağlayacaktır" (Genç ve Çat, 2013). Sosyal içermenin önemli bir yönü de sosyalizasyon için fırsatların artırılmasını sağlamasıdır (Villanueva ve ark., 2014). Sosyalizasyon, engelliler ile ilgili damgalanmayı azaltabilir ve iletişim için öğrencileri okul dışı ortamlara da hazırlayabilir (Brown ve ark., 2004; Hemmingson ve Borrell, 2002; akt. Villanueva ve ark., 2014).

Sosyal içerme politikaları ve projeleri, sosyal dışlanma karşısında dezavantajlı bireylerin toplumla bütünleşmesinin önündeki engelleri kaldırmak için oldukça önem arz etmektedir. Sosyal içerme ile ilgili uygulamalar her ne kadar artmakta olsa da, engelliler sosyal dışlanmayı çok boyutlu olarak yaşayan ve haklarında kalıcı çözümler elde etme yolunda oldukça geride olduğumuz bir grubu oluşturmaktadır. Araştırmalar, dünya genelinde engellilerin okul ve iş hayatında uğradıkları ayrımcılığın ve dışlanmanın çok yoğun olarak yaşandığını göstermektedir. Eğitim, istihdam, ekonomik kaynaklara ve kamusal hizmetlere erişim engellilerin dışlanmaya uğradıkları başlıca alanlar olarak görülmektedir (Köten ve Erdoğan, 2014).

"Ayrımcılık ise toplumsal yaşamın tüm alanlarında rastlanan bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çok farklı nedenlere bağlı olarak ve farklı görünümler içerisinde yaşanan ayrımcılığın temelinde *'Ben ve Öteki'* ayrımı yatmaktadır. Benden/bizden farklı olan, yani bize benzemeyen ötekidir. Ötekileri tanımlarken çok farklı nitelikler, cinsiyet, etnik köken, inanç, fiziksel özellikler, yerleşim birimi vb., kullanılabilmektedir. Hangi niteliğe yöneldiğinize bağlı olarak gelişen ayrımcılık değişik tehlikeler yaratmaktadır." (Karataş, 2002).

Engellilere yönelik ayrımcılık (disablism) kavramı, engelli bireylerin toplumdaki diğer insanlara göre daha aşağı nitelikte oldukları inancından kaynaklanan ayrımcı, baskıcı ve istismar edici nitelikteki davranışlar olarak tanımlanmaktadır (http://www.scope.org.uk/disablism 18.09.2015).

"Bireyin fiziksel işlevlerindeki bozukluk ve bu bozuklukların hareket yeteneğinde yarattığı güçlük ve eksiklikler, onu toplumun diğer bireylerinden farklı kılar. Bu farklılık engellilerin yaşadığı ayrımcılığın da asıl nedenidir. Bilindiği gibi her türlü ayrımcılığın temelinde farklı olmak, yani alışılmamış özelliklere sahip olmak vardır" (Karataş, 2002).

Birleşmiş Milletler Engellilerin İnsan Haklarına Dair Sözleşmesinde; Engelliğe dayalı ayrımcılık, "siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni veya başka herhangi bir alandaki tüm insan hak ve temel özgürlüklerinin diğerleri ile eşit bir şekilde yararlanmasını veya bunları kullanması imkânını ortadan kaldıran veya bunu engelleyen her türlü ayrımın, dışlamanın veya kısıtlamanın engelliğe dayalı olarak yapılması" olarak tanımlanmıştır. (2.m.)

Engelliliğe dayalı gizli ayrımcılığın ifadeleri aynı zamanda engellilerin eğitim imkanlarından eşit şekilde yararlanmasının önünde doğrudan ayrımcı yaklaşım, düzenleme ve davranışlar kadar engelleyici sonuçlara da yol açmaktadır. Örneğin, eğitimin temel düzeyleri söz konusu olduğunda, engelli çocukların okulların sağlayacağı gerekli destekler sayesinde kaynaştırma ortamında eğitim görmelerinden ziyade daha yüksek kalitede eğitim alabilecekleri inancıyla ayrı okullarda eğitim görmelerini destekleme, engellilerin engelli olmayanlarla anlamlı sosyal etkileşimini kısıtlayıcı bir sonuç ortaya çıkarmaktadır (Deal, 2007; akt. ÖZİDA, 2010).

Engellilerin fiziksel engellerinin izin verdiği ölçüde adım atabildikleri toplumsal yaşamda, kişilerin ayrımcı davranışları nedeniyle bir kez daha engellendikleri alana ilişkin yazında belirtilmektedir (ÖZİDA, 2010). "Fiziksel işlevlerdeki bozukluklar ve bu bozuklukların hareket yeteneği üzerinde yarattığı sınırlamalar bireyi toplumdan uzaklaştırır. Toplumsal destek sistemlerinin yetersizliği, toplumun dışlayıcı tutum ve

davranışları da engelli bireylerin topluma eşit bireyler olarak katılmasını önler" (Karataş, 2002).

Diğer yandan eğitim alanında engellilere yönelik ayrımcılığın önlenmesi açısından literatürde önem atfedilen bir diğer husus da engelli öğrencilerin karşılaştıkları engelleri bireysel sorunlar olarak algılamanın ötesine geçerek bunu daha geniş bir bakış açısını içerecek şekilde sosyal ve kurumsal açıdan ayrımcılık olarak tanımlamalarıdır. Böylelikle baş etme yöntemlerinin ayrımcılığın ortadan kaldırılmasına yönelik daha sistemli çabaları doğurması gerektiği düşünülebilir (ÖZİDA, 2010).

Günümüzde toplumsal yaşam içerisinde engelli bireylerin maruz bırakıldıkları dışlanma ve ayrımcılık gibi her türlü olumsuzlukla mücadelenin sürdürüldüğüne tanık olunmasına rağmen bu konuda literatürde de söz edildiği gibi etkili bir çözüm bulunamamış olmasının sebebi sosyal dışlanma olgusunun çocukluğun ilk dönemlerinden başlanarak kültürel kodlamalar ve nesilden nesile aktarılan olumsuz davranış biçimleri yoluyla kurumsallaşmış olmasıdır. Bu durum olumsuz tutum ve davranışların kurumsallaşması olarak da açıklanabilir. Bu konuda yerleşik algı ve tutumların değiştirilmesinin zorluğu mücadeleyi nitelikli örgütlülük ve toplumsal katılım ölçüsünde ele almayı zorunlu kılmaktadır.

1.4. Engellilere Yönelik Tutumlar ve Tutumların Değiştirilmesi

"Engeli olan bireylerin toplumdaki diğer bireylerle eşit haklara sahip olmasına ve toplumsal hayata katılmalarının önündeki engellerin kaldırılmasına yönelik politikaların planlanmasında, tutum ve davranışların anlaşılmasının oynadığı kritik rolü söz konusu kavramlar arasındaki ilişki de ortaya koymaktadır. Tutum, bireyin kendisine veya çevresindeki herhangi bir nesne, olay ya da konuya karşı bilgi, deneyim, duygu ve güdülerine (motivasyon) dayanarak örgütlediği duygusal, zihinsel ve davranışsal bir tepki ön eğilimi olarak tanımlanmaktadır" (İnceoğlu, 2010). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere tutum, bilgi birikimi, kişisel deneyimler, duygular,

güdüler gibi unsurlardan ve bunların kendi aralarındaki ilişkiler ağından oluşmaktadır. Zaman içerisinde söz konusu unsurlar değişime uğradıkça, bu ilişkilerin, yani tutumların da değişime uğraması beklenebilir. "Tutum, psikoloji sözlüğünde; kişinin belirli bir insana, nesneye, gruba, olaya vb. yönelik olumlu veya olumsuz bir şekilde hissetmesine veya davranmasına yol açan oldukça istikrarlı, yargısal bir eğilim olarak tanımlanmaktadır" (Budak, 2000; akt. Ardıç, 2014). "Sosyal psikolojideki farklı kaynaklar incelendiğinde ise tutumların doğuştan getirilmediği, yaşantılar ya da deneyimler yoluyla öğrenildiği düşüncesinin öne çıktığı görülmektedir." Bazı yazarlar tutum oluşumunda en önemli kaynağın 'model alma yoluyla' tutumların hazır olarak edinilmesini, bu noktada da ebeveynlerin tutumlarının sosyal öğrenme ve modelden öğrenme yoluyla çocuğa geçmesini öne çıkarmışlardır (Özyürek, 2013).

"Davranışlar, tutumlar tarafından yönlendirilmekle birlikte, toplum içerisinde var olan belirli kişiler ya da gruplara yönelik olumsuz sonuçlara yol açabilecek davranışlara dönüşebilmesi bakımından tutum, toplumsal eşitliğe ulaşmada oldukça önemli bir role de sahiptir" (Unicef, 2015). Tutum ile davranış arasındaki ilişki son derece karmaşık olup, bu karmaşık ilişkinin incelenmesinin en önemli nedeni ise tutumların insan davranışını yordamada önemli bir değişken olma olasılığıdır (Hogg ve Vaughan, 2007; akt. Ardıç, 2014).

Sosyal psikologlar tutumun bilişsel, davranışsal ve duyuşsal olmak üzere üç temel boyutundan söz etmektedirler. Bu üç öğenin hepsinin bir arada bulunması halinde güçlü bir tutumun varlığından bahsedilmektedir (Aksoy, 2014).

Tutumlar, spesifik veya gizil uyaranlar tarafından uyarılmadıkça, kişinin kendi içerisinde harekete geçmeyen psiko-sosyal süreçleri olarak kabul edilir. Çünkü tutumlar, sosyo-kültürel olaylara ve diğer insanlara yönelik kişinin tepkileri için zemin hazırlayan deneyimler sayesinde elde edilir ve tutumların incelenmesi bu duruma katkıda bulunan olaylara ve sosyalizasyon sürecine ise ışık tutar. Bu durum ayrıca, kişinin sahip olduğu değerleri anne-babası ve akranları tarafından asimilasyon yoluyla sonradan kazandığından dolayı, ön yargı oluşumunu anlamamıza yardımcı

olur. Engellilere yönelik tutumların gelişiminin ve yapısının altında yatan mekanizmaların bilgisi, tutumları değiştirmek ve engelli bireylerin toplum içindeki sosyal uyumunu artırmak için dikkate alınması gerekmektedir (Antonak ve Livneh, 2000).

Engellilere yönelik tutumlara tarihsel gelişim açısından bakıldığında 18. yüzyıla gelinceye kadar engelli bireylerin çoğu zaman ihmal ve istismar edildikleri, kendi kaderlerine terk edildikleri, küçümsenip dışlandıkları, akıl dışı çeşitli uygulamalara maruz bırakıldıkları, tuhaf karşılandıkları; kimi zaman ise bakım ihtiyaçlarının karşılanmasıyla birlikte eğitim-öğretim olanaklarından ve toplumsal hizmetlerden yoksun kaldıkları görülmektedir. 19. ve 20. yüzyılın ilk yarısına kadarki dönemde, engelli bireylerin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmasına ve toplumla kaynaşmasına bir yandan olumlu, bir yandan da kuşkuyla yaklaşılmıştır. 20. yüzyılın ortalarından günümüze kadar gelen süreçte ise bu bireylerin toplumsal hizmetlerden en iyi şekilde yararlanmaları için gereken önlemlerin alındığı ve eğitimlerinde çağdaş gelişmelere uygun yasal düzenlemelere gidildiği görülmektedir (Eripek, 2009; Küçüker, 1997; Shapiro, 1999; akt. Gül, 2014).

Engelli bireylere yönelik tutumlar, engelli bireylere yönelik yaklaşımları, davranışları, sunulacak hizmetleri ve yapılacak düzenlemeleri belirlemesi açısından ele alınması gereken önemli bir konudur (Gül, 2014).

Engellilere yönelik sosyal tutumlarda endişelenecek birçok neden vardır, çünkü derecesi ne olursa olsun yaşanılacak herhangi bir olumsuzluk karşısında, bunun "bir çeşit ayrımcılığa" yol açmasından dolayı bu durumun önlenmesinin zor olduğunu ileri süren kanıtlar az değildir (Zastrow, 2009; akt. Beckett, 2015).

"Özürlünün karşılaştığı engelin temelinde, sahip olunan özür değil; özrün yarattığı farklılığı bahane eden toplumun, özürlüye karşı geliştirdiği engelleyici tutumlar yatmaktadır" (Karataş, 2002).

Rieser ve Mason (1990), çocukların engellilere karşı önyargılarla doğmadığını fakat bunun medya, yetişkinler ve toplum tarafından sonradan kazanıldığını savunmaktadırlar. Öte yandan, sosyalizasyon sürecinde engelliler toplum içinde karşılaştıkları engelleyici tutumları içselleştirmektedir. Ayrıca Rieser ve Mason (1990), çocukların yetişkin olduklarında, edindikleri yanlış bilgiyi çeşitli politika ve uygulama biçimleri ile de pekiştirmekte olduklarını belirtmişlerdir (Beckett, 2009).

Anayasada da belirtildiği üzere, bedensel, duygusal ve zihinsel yetersizliklerden etkilenmiş olmalarına ve kültürel ve öğrenme özelliklerine bakılmaksızın tüm çocukların, eğitim ve öğretim yaşantıları sağlanarak, topluma hazırlanmalarından eğitim kurumları sorumludur. Eğitim kurumları, çocukları yaşadıkları topluma hazırlamada birinci öncelikli kurumdur. Ancak, eğitim kurumlarının kültürel farklılıkları olan ve yetersizlikten etkilenmiş çocuklara eşit eğitim fırsatı sağlamak için yasa ve yönetmeliklerin çıkarılması yeterli değildir. Eşit eğitim fırsatının gerçekleşmesi bu kurumların çalışan ve yöneticilerinin farklılıkları olan çocukları da diğer çocuklar gibi kabul etmelerine ve değerli görmelerine bağlıdır. Yetersizlikten etkilenen çocuklar diğer çocuklar gibi değerli görülmediklerinde ve kabul edilmediklerinde, eğitim fırsatlarından eşit düzeyde yararlanmaları engellenmektedir. Günümüzde yetersizliklerinden dolayı okullara kabul edilmeyen, akranları kadar okulda bulunma süresi olmayan ya da okula kabul edilmiş olsa bile gerekli özel eğitim önlemlerine yer verilmediğinden eşit eğitim fırsatından yararlanamayan öğrenciler akranları gibi değerli görülmediklerinin ve kabul edilmediklerinin kanıtıdır. Toplumun ve özellikle Milli Eğitim Bakanlığındaki (MEB) yöneticilerin, yetersizlikten etkilenen bireyleri olduğu gibi kabul etmeleri için onların yetersizlikten etkilenmiş kişilere yönelik tutumlarının değiştirilmesi gerekmektedir (Özyürek, 2013).

“Tutum değiştirmeye ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde, daha çok bilişsel boyuta yani kişinin tutum nesnesine ilişkin bilgisinin değiştirilmesine odaklanıldığı görülmektedir. Özellikle engellilere ilişkin tutumların değiştirilmesinde çoğunlukla yetersizliği olan bireylere ilişkin bilinmeyenlerin öğretilmesi ve yanlış bilinenlerin

düzeltilmesi şeklinde bilgi verici çalışmaların yapılması, tutumun bilişsel boyutunun öneminden kaynaklanmaktadır" (Kağıtçıbaşı, 1999; akt: Aksoy, 2014).

Tutumların değiştirilmesi, duyguların ve inançların da değiştirilmesini gerektirmektedir. İnançların değiştirilmesinde inançların oluşmasına yol açan bilgilendirmelerin neler olduğunu anlamayı, bu bilgilerin geçerli olmadığının açıklanmasını ve yeni inançların oluşması içinde geçerli olan bilgilerle bilgilendirmeye ihtiyaç vardır. Engellilere yönelik oluşan olumsuz tutumların inanç boyutunun şekillenmesinde etkili olan bilgilendirmeden pek çoğu, insanın toplumsal uyumunu ve insan davranışlarının oluşumunu etkileyen etmenlere ilişkin benimsenmiş bilgilendirmelerin (kuramlar) sonucudur. Bu nedenle yetersizlikten etkilenmiş kişilere yönelik tutumları olumlu yönde değiştirmek için insanın davranışlarını ve uyumunu etkileyen etmenlere ilişkin gerçekçi bilgilendirmelere gerek duyulmaktadır (Özyürek, 2013).

Kişinin davranışı tutumlarından etkilenmekle birlikte sahip oldukları değerler, geleceği öngörebilme kapasiteleri yani bir davranışta bulunduklarında karşılaşacakları olası tepkileri hesaplayabilmeleri, elde etmek istedikleri sonuca ilişkin niyetleri ve kendi davranışları üzerindeki kontrolleri gibi faktörler sayesinde davranışlarını planlayabilmektedirler (Aksoy, 2014).

"Planlanmış davranış kuramı, belirli bir bağlamda gerçekleşen insan davranışlarını açıklamak ve tahmin etmek amacıyla tasarlanmış bir davranış teorisidir (Küçük, 2011). Bu yaklaşım bireylerin tutumlarının yanında öznel değerlerinin, niyetlerinin ve fark ettikleri davranışsal kontrolünün, tutum nesnesiyle ilişkili davranışlarının ortaya çıkmasına etki ettiğini ifade etmektedir" (Kağıtçıbaşı, 1999; akt. Aksoy, 2014).

Planlanmış davranış kuramı, "bireylerin bir davranışı gerçekleştirmelerinin birincil açıklayıcısının niyet olduğunu; bireylerin niyetlerinin ise davranışa yönelik tutumlar, algılanan sosyal baskı (kişisel normlar) ve algılanan davranışsal kontrol tarafından açıklandığını" ifade eder. Planlanmış davranış kuramında bireyin davranışının altında

yatan niyetlerini etkileyen üç temel faktör bulunmaktadır. Bunlar; "davranışa yönelik tutum, algılanan sosyal baskı ve varsayılan davranış kontrolü ya da diğer ismiyle özyetkinlik algısıdır" (Fishbein ve Ajzen, 1975; akt. Bozkurt, 2014). Davranışa yönelik tutum; "davranışı sergileyecek olan bireyin, gerçekleştirilecek davranışı olumlu veya olumsuz olarak değerlendirmesi" olarak açıklanmaktadır (Erten, 2002). Bir diğer tanıma göre ise; "kişisel bir faktör olarak tanımlanmakta ve bireylerin bir davranışı eyleme geçirme konusundaki olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerini" ifade etmektedir (Küçük, 2011). Algılanan sosyal baskı, "davranışı yapacak olan birey için önemli olan kişilerin, kurum veya kuruluşların belirli bir davranışın gerçekleşmesinin ya da gerçekleşmemesinin beklentisi içinde olduklarını" ifade eder (Erten, 2002). Varsayılan (algılanan) davranış kontrolü ise, "davranışı gösterecek kişinin söz konusu davranışı sergileyebilmesinin ne derece kolay veya ne derece zor olacağının inancı" anlamına gelmektedir. Bu kuramın iyi bir şekilde açıklanabilmesi için öncelikle davranışa etki eden faktörlerin açıklanması gereklidir. Fishbein ve Middelstadt'a (1989) göre; "davranışı oluşturan koşullar ne kadar iyi bilinirse beklenen davranışın ortaya çıkma olasılığı da o kadar güçlü" demektir (Erten, 2002).

Planlanmış davranış kuramı, okullardaki akran tutum oluşumu ve değişimi sürecinin kavramsallaştırılması için yararlı bir model sunmaktadır. Bu teorinin ana amacı, inançlar, tutumlar, davranışa yönelik niyetler ve gerçek davranışlar arasındaki ilişkileri tanımlayarak, davranış ve tutum arasındaki bağı öngörmek ve anlamaktır (Fishbein ve Ajzen, 1975; akt. Roberts ve Lindsell, 1997). Ajzen'e göre (1988), inançlar tutumları yönetir, tutumlar ise davranışları öngörmenin yanı sıra davranışa yönelik niyetlere de rehberlik eder (Roberts ve Lindsell, 1997).

Uygulamalarda, akranları tarafından takınılan tutum ve algının engelli çocukların sosyal ve duygusal sağlığının uzun vadeli sosyal uyumları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir (Gilmore ve Farina, 1989; Roberts ve Naylor, 1994; akt. Roberts ve Lindsell, 1997).

Planlanmış davranış kuramına göre; çocukların çevresinde onlar için önemli olan başkalarının tutumları, onların engelli sınıf arkadaşlarına yönelik tutum ve davranışlarında ciddi bir etkiye sahiptir (Roberts ve Lindsell, 1997).

Eğitimcilerin yanı sıra, okulda engelli bireylerin en çok etkileşimde bulunduğu bireyler hiç kuşkusuz normal gelişim gösteren akranlarıdır. Goodman, Gottlieb ve Harrison (1997) ve Horne (1985) yaptıkları araştırmalarda, normal gelişim gösteren akranların sıklıkla engelli akranlarının kendilerini dışlanmış hissetmelerine neden olduklarını, onlara karşı korku, düşmanlık, kaçınma gibi tepkiler gösterdiklerini, onları arkadaş olarak daha az tercih ettiklerini, onları kabullenmediklerini ve onlara karşı olumsuz tutumlar sergilediklerini bulmuşlardır (Gül, 2014). Bazen problemli davranışlar, öğrenciler uygun bir biçimde nasıl davranmaları gerektiğini bilmedikleri için de ortaya çıkabilmektedir (Gaustad, 1992; akt. Dupper, 2011).

Normal gelişim gösteren akranların engelli bireylere yönelik tutumlarında akranın yaşı, kültürü ve engelli bireyle daha önceden iletişimde bulunup bulunmadığı, engelli bireyin engelinin türü, engelli bireylere yönelik aile ve öğretmen tutumlarının etkili olduğu düşünülmektedir (Gül, 2014).

Şüphesiz, çocukların engelli akranlarına yönelik tutumları aynı zamanda ev ortamından da etkilenmektedir. Ebeveynler genellikle kendilerinin sahip oldukları benzer sosyal tutumlarla çocuklarını da etkilemektedirler. (Hetherington ve Parke, 1993; Parsons, ve ark., 1982; akt. Roberts ve Lindsell, 1997). Bu yüzden ebeveyne ait tutumlar da sübjektif norm olma potansiyeline sahip faktörlerden birisidir (Roberts ve Lindsell, 1997).

Eğer okul personelinin engelli öğrencilere yönelik tutumları olumsuz ve reddedici ise normal gelişim gösteren öğrencilerin akranlarına yönelik tutumları da olumsuz olacaktır, bu olumsuz tutumlar ise engelli bireyin gelişimini olumsuz yönde etkileyecektir (Shapiro, 1999; akt. Gül, 2014).

Eğer eğitimciler, engellilere yönelik olumlu tutum takınırlarsa, öğrencilerin temel eğitim sınıflarında eğitim alabilmeleri için haklarını güvence altına alan politikaların oluşmasını teşvik eder ve imkan sağlamış olurlar. Diğer taraftan engellilere yönelik olumsuz tutumlar ise tüm yönüyle onların temel eğitim sınıflarında kaynaşma şanslarını kısıtlar (Altman, 1981; Jamieson, 1984; akt. Alghazo ve ark., 2003).

Normal gelişim gösteren bireylerin engelli akranlarına yönelik tutumlarını etkileyen bir diğer değişken ise engelli bireyin engelinin türüdür. Yapılan araştırmalar normal gelişim gösteren akranların yetersizlikten hafif düzeyde etkilenen akranlarına karşı daha kabul edici ve olumlu yaklaştıklarını göstermiştir (Gül, 2014). Cinsiyet ve diğer demografik özellikler de insanların engellilere yönelik tutumları ile ilişkilidir (Tajfel ve Turner, 1979).

Küçük yaşlarda çocuklar genellikle akıllı, konuşması iyi, fiziksel olarak sorunu olmayan, iyi görünen insanlara değer vermeyi ve saygı duymayı, bu özelliklere sahip olmayan bireyleri ise küçümsemeyi, damgalamayı ve onlarla alay etmeyi öğrenirler (Biklen ve ark., 1989; akt. Gül, 2014). Kültürel değerler ise onların bu tepkilerini pekiştirmektedir. Engellilere yönelik toplumsal tutumun olumsuz olması halinde normal gelişim gösteren bireylerde olumsuz tutumların gelişmesine de neden olabilir (Shapiro, 1999; akt. Gül, 2014).

Engellilere yönelik inanç, düşünce ve duygular ilk başta onları insan ve daha sonra gereksinimleri farklı olan insan olarak görüldüğüne işaret ettiğinde, tutumların olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Buna karşılık, engellilere yönelik inanç, düşünce ve duygular onları önce yetersizlikleriyle, sonra insan olarak görüldüğüne işaret ettiğinde ise engellilere yönelik tutumların olumsuz olduğunu göstermektedir (Özyürek, 2013).

Engelli çocuklar, genellikle olumsuz tutumların hedefidir (Armstrong ve ark., 2015). “Engelli bireylere yönelik olumsuz tutumların oluşması büyük oranda bilgi eksikliğiyle de ilgilidir. Engelli bireyler hakkında sahip olunan kulaktan dolma bilgiler genellikle hatalı, eksik olabilmekte, bazen ise türlü çarpıtmalar

içerebilmektedir" (Aksoy, 2014). Yapılan çalışmalar, tutumların erken yaşlarda edinildiğini göstermektedir. Edinilen bu tutumların önemli yaşantılar ve olaylar olmadığı müddetçe oldukça durağan olduğu ve kolay kolay değişmediği ifade edilmiştir (Kağıtçıbaşı, 1999; akt. Aksoy, 2014). "Kişilerin önyargılarının değişmesi zor olmakla birlikte olanaksız değildir. Engelli bireylere ilişkin önyargıların değiştirilebilmesi için kalıplaşmış yargılara sahip insanların doğru bilgiye ve engelli bireylerle olumlu yaşantılara ve etkileşime dolayısıyla bilginin yanında deneyimlere de ihtiyaçları vardır" (Aksoy, 2014).

Yalnızlık, anksiyete ve düşük benlik saygısı ve önyargı engelli çocukların deneyimledikleri sonuçlardan bazılarıdır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından oluşturulan "İşlevsellik, Yetiyitimi ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırmasında (ICF)" önemli çevresel bir faktör olarak engelliliğe yönelik genel tutumlar ele alınır ve "Dünya Engellilik Raporunda" ise engellilere yönelik olumlu tutum geliştirmenin yollarının araştırılması önerilir. Ayrıca son zamanlarda yapılan bir araştırmada, kaynaştırma eğitiminin engelli olmayan çocukların tutumları üzerinde başarılı olduğu sonucuna varıldığı görülmüştür. Güncel bir araştırma ise, engelli bireylerle sosyal temasın olası etkisinin, engelliliğe yönelik olumlu tutum gelişimi olarak ortaya koymuştur (Armstrong ve ark., 2015).

"Temas Hipotezi" üzerinde yapılan araştırmalar bize, farklı sosyal grupların üyeleri arasındaki yüz yüze olumlu etkileşimin, gruplar arası tutumları da iyileştirebileceğini göstermektedir. Bu etki, çeşitli sosyal grup ortamlarının ve grup dışı üyelerle temasın anksiyeteyi azalttığını ve empatiyi artırdığını göstermektedir. Doğrudan yüz yüze temasın ötesinde olumlu tutumlar, aynı tür grup içi üyelerin grup dışı bir üye ile olumlu bir ilişkiye sahip olma bilgisi vasıtasıyla oluşur. Özellikle engellilik tutumları bağlamında, son yıllarda yapılan bir araştırma, çocukların engelli bireylerle doğrudan kurdukları temasın olumlu tutumlarla ilişkili olduğu sonucuna varmıştır (Armstrong ve ark., 2015).

Uzun vadeli strateji arayışı içinde olan bazı yazarlar, engelli olmayan gençlerin engellilere yönelik olumlu tutum gelişimini teşvik etmek için eğitimin bu anlamda

önemli bir rolünün olduğunu belirtmektedirler (Barton 2003; Beckett 2009; Slee 2011; akt. Beckett, 2014). İngiltere'de devlet tarafından finanse edilen okullarda, Disability Equality Duty (DED) oluşumunun 2006 yılındaki başlangıcından bu yana "engellilere yönelik olumlu tutum geliştirmesi" yasal olarak zorunlu hale getirilmiştir (Beckett, 2014).

2006 yılında İngiltere'de yürürlüğe girmiş olan Engelliler için Eşitlik Yasasına göre (Disability Equality Duty), engellilere fırsat eşitliği sağlamak üzere tüm kamu kuruluşlarının belli başlı yükümlülükleri bulunmaktadır. Kamu sektöründe çalışan kişiler yapılan çalışmaların engelliler üzerindeki etkisini düşünmek ve engelli eşitsizliği ile mücadele için harekete geçmek zorundadır. Bu, örneğin engelli insanların istihdam alanında daha iyi fırsatlara sahip olması ve engellilerin bir hizmet aldığında ayrımcılığa maruz kalmaması anlamına gelir. Aynı zamanda günlük yaşamda engellilere yönelik olumlu tutum geliştirilmesine de yardımcı olunmalıdır (http://webarchive.nationalarchives.gov 21.10.2015).

Eğitimsel, psiko-sosyal ve mesleki hizmetlerde yapılacak olan köklü değişiklikler sayesinde engelli çocuk, genç ve yetişkinlerin okullardaki, komşuluk ilişkilerindeki ve iş yerlerindeki sosyal uyumlarının (entegrasyonlarının) artabileceği ifade edilmektedir. Engellilerin engelsiz insanlar tarafından tam kabulü mümkün olmayacak bir durum olarak görülse de birçok engel ortadan kaldırılabilir. Engellilere yönelik olumsuz tutumlar, engellilerin rollerini yerine getirmede ve onların yaşamlarındaki amaçlarına ulaşmada gerçek engeller yaratır. Engelli olmayan insanların engelli bireylere yönelik tutumlarının bilgisi, iki grup arasındaki etkileşimin yapısını anlamada bize yardımcı olur. Ayrıca, olumsuz tutumların altında yatan boyutları kavramak, ayrımcı yöntemlerin değişimini önerebilir ve müdahalelerin etkisini uygun bir biçimde değerlendirerek geliştirebilir. Farklı kitlelerin engelli bireyler hakkındaki baskın yargılarının değiştirilmesi ve bilgi ile birlikte tutum ve davranışın karşılıklı ilişkisinin incelenmesi, politika yapan kişilerin istenilen amaçları ileri sürmeleri için, engellilere yönelik tutumların değişimini sağlayan müdahale programlarını planlamak için, rehberlik, rehabilitasyon ve özel eğitim alanlarında profesyonel eğitim programları geliştirebilmek için gereklidir. Bu

amaçları gerçekleştirebilmek, tutum araştırmasının işe yararlılığı, elde edilen verilere ve tutumları ölçmek için seçilen yönteme bağlıdır (Antonak ve Livneh, 2000).

Engellilere yönelik tutumlar yıllar içinde değişiklik göstermiştir. Tutum ölçüm teknikleri de teorik ve teknik anlamda giderek karmaşık bir hal almıştır. Tutum ölçümü, bir katılımcının gözlemlenen davranışının altında yattığı düşünülen tutumun varlığını, gücünü ve yönünü gösteren bir göstergeye dönüştürür (Antonak ve Livneh, 2000).

Bir kişinin engellilik ve benlik saygısı hakkındaki eğitimi, engelli bireylere yönelik tutumları ile de yakından ilişkilidir (Tajfel ve Turner, 1979; Quinn, 1996; Gourdine ve Sanders, 2002; akt. Bean ve Hedgpeth, 2014).

Benlik saygısı hipotezi, kişinin farklı sosyal şartlara sahip azınlık gruplarına yönelik tutumlarının benlik saygısı ve sosyal ayrımcılıkla ilişkili olduğunu öne sürmektedir (Tajfel ve Turner, 1979; akt. Bean ve Hedgpeth, 2014). Bu durum engelli insanların sosyal ayrımcılıkla benlik saygısının ilişkili olduğunu göstermektedir. Sosyal hizmet eğitiminin engellilik kapsamının etkililiğini artırmak için, sosyal hizmet öğrencilerinin engellilere yönelik sosyal ayrımcılıkla ilgili kişisel tutumlarını ve sosyal hizmet eğitiminin etkililiğini anlamak oldukça önemlidir. Engellilik içerikli eğitimler, öğrencilerin engellilik hakkındaki bilgilerini artırdığını, hatta öğrencilerin engellilere yönelik tutumlarını değiştirmekte olduğunu göstermektedir. (Bean ve Hedgpeth, 2014).

Tarih boyunca bireyleri olumsuz tutum ve davranışlara kolayca iten etkenler farklı olana duyulan ön kabuller, önyargılar ve manipüle edilmiş olumsuz deneyim aktarımlarıdır. Engelli bireylerin maruz kaldıkları dışlanma, kabullenilmeme gibi olumsuz yaşam deneyimleri de bu bağlam içinde değerlendirilebilir. Bu nedenle tutumların doğasını, yapısını ve gelişim süreçlerini anlamak büyük önem taşımaktadır. Denilebilir ki engellilerin karşı karşıya kaldıkları yıkıcı sonuçların tümü olumsuz tutumların etkisiyle ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda çocukluktan başlayarak engellilerle kurulacak olan doğrudan sosyal temas, engellilik hakkında

doğru bilgilendirme ve olumlu bilinç kazandırma gibi faktörler önemle üzerinde durulması gereken konulardır. Önyargıların sonradan edinildiği göz önünde bulundurulduğunda olumsuz tutumların kişide yerleşik hale gelmemesi bakımından engellilerin aile-okul-akran ilişkileri de ele alınmalı, tutumları ortaya çıkaran neden sonuç unsurları da tüm boyutlarıyla değerlendirilmelidir. Endişe verici düzeyde olmasa da bütün olumsuz tutumlar engellilerin eğitim-öğretim hayatlarından ve toplumsal imkanlardan mahrum kalmalarına neden olabilmektedir. Bu durumda engellilere yönelik tutum ve davranışların değiştirilmesi konusu üzerinde dikkatle durulmalı ve engellilere yönelik sunulacak hizmetler, yapılacak düzenlemeler ve oluşturulacak politikalar bu doğrultuda düzenlenmelidir. Birer sosyalizasyon kurumu olan okullarda da engellilerin yaşadığı sorunlara çözüm bulmak ve yaşanması muhtemel sorunlar için ise gerekli önlemleri alabilme doğrultusunda okul ortamında sosyal hizmet birimlerinin oluşturulmasının da sunulan hizmetin kalitesini önemli düzeyde geliştireceğine inanılmaktadır.

1.5. Engelli Bireylerin Eğitimi ve Eğitim Yaşamlarında Karşılaştıkları Sorunlar

Engelli bir bireyle ilişki veya yakınlık olarak tanımlanan sosyal yakınlık, insanların engellilere yönelik tutumları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir (Bean ve Hedgpeth, 2014). Bu sebeple; "Kaynaştırma Eğitimi" tanımının genişlemesi önemli ve değerli bir gelişme olarak kaydedilmiştir (Beckett, 2009).

Ülkemizde "Ocak 2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 67. maddesine göre kaynaştırma; Özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan, destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamaları olarak tanımlanmıştır."

Bir Çin atasözü "Çocuklar birlikte öğrendikleri kişiyle, birlikte yaşamayı da öğrenirler" der. Genellikle engelli öğrenciler engeli olmayan akranlarından özel okullarda eğitilmek üzere ayırılmak istenmektedir. Bu yaklaşımdaki temel problem,

hem engelli hem de engelli olmayan öğrencilerin bir diğeri ile yapısal sosyal etkileşimden mahrum kalmasıdır. Örgün eğitim veren okullarda, engelli öğrencilerin engeli olmayan akranları ile bütünleşmesi yönündeki olumlu etkisine rağmen, bu okullarda yönetimsel anlamda birçok zorluk yaşanmaktadır (Laurin-Bowie, 2009; akt. Cheng ve Beigi, 2011).

Gerek doğrudan ayrımcılığın gerekse gizli ya da dolaylı ayrımcılığın eğitim alanında ortadan kaldırılması amacıyla "herkese eşit eğitim imkanı sağlanması" ilkesi doğrultusunda uygulanan ve yaygınlık kazanan kaynaştırma eğitimi, bireyin sosyalleşme işlevlerini yerine getirmesi ve ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerinin sağlanması açısından olumlu bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (ÖZİDA, 2010).

Kaynaştırma eğitimi, engelli öğrencilerin psiko-sosyal, duygusal ve entelektüel gelişimi için oldukça önemlidir. Amerika Birleşik Devletlerinde bulunan Engelli Çocuklar ve Gençler için Ulusal Bilgi Merkezi ise kaynaştırma eğitimini, engelli öğrencilere temel eğitim sınıflarında gerekli destek ve kolaylıklar sağlanan eğitim süreci ve uygulaması olarak tanımlamıştır (Villanueva ve ark., 2014). Ayrıca kaynaştırma eğitimi, okul içinde işbirliği, iletişimi ve gerekli desteği sağlama imkanı bulunmasından dolayı ekolojik bir süreç olarak da değerlendirilmektedir (Roach ve Salisbury, 2006; Trickett, 2009; akt. Villanue ve ark., 2014). Kaynaştırma eğitimi, diğer taraftan örgün eğitim veren okullarda engelli öğrencilerin katılımını kolaylaştırmaya da yardımcı olmaktadır (Cheng ve Beigi, 2011).

Kaynaştırma eğitiminin aksadığı durumlarda, yaşanan sıkıntıları gidermek için okullarda profesyonel bir desteğe ihtiyaç duyulmaktadır (Roach ve Salisbury, 2006; akt. Villanueva, ve ark., 2014). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili zorluklar, akademik konular (Idol, 2006), sosyal sorunlar (Brown ve ark., 2004), mimari engeller (Hemmingson ve Borell, 2002) ve ulaşım hizmetleri (Graham ve ark., 2014) de dahil olmak üzere birçok alanı kapsamaktadır (Carter ve Hughes, 2006; akt. Villanueva ve ark., 2014).

Kaynaştırma eğitiminde, asgari düzeyde kısıtlayıcı çevre içerisinde engelli öğrencilere, akademik desteğin sağlanması ve ihtiyaç duyulan değişimlerin gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır (Idol, 2006; akt. Villanueva ve ark., 2014). Engelli öğrencilerin mezuniyet oranlarına bakıldığında, mevcut müfredatın değiştirilmesi ve uygun desteklerin sağlanması ihtiyacını yansıttığı görülmektedir (Roach ve Salisbury, 2006; akt. Villanueva ve ark., 2014). Kaynaştırma eğitimi, sosyal fırsatları arttırabilse de engelli ve engelli olmayan öğrenciler arasındaki etkileşim için olumsuz sonuçlar da doğurabilmektedir (Brown ve ark., 2004; akt. Villanueva, ve ark., 2014). Öğrencilerin olumlu etkileşimi için yapılandırılmış fırsatlarla kapsayıcı bir çevreyi teşvik eden okullar, tüm öğrencilerin gelişimine katkıda bulunabilir (Hemmingson ve Borell, 2002; akt. Villanueva, ve ark., 2014). Toplumsallaşma, engellilere yönelik damgalanmayı azaltabilir, ayrıca engelli öğrencileri okul dışı ortamlardaki sosyal etkileşimlere de hazırlayabilir (Brown ve ark., 2004; Hemmingson ve Borrell, 2002; akt. Villanueva, ve ark., 2014).

Alana ilişkin yazında, kaynaştırma eğitimi sonucunda öğrencilerin engelli akranları ile arkadaşlık ilişkileri kurduklarına ve karşılıklı sosyal etkileşim düzeyinin olumlu sonuçlar doğurduğuna dikkat çekilmektedir. Karşılıklı ve anlamlı bir sosyal etkileşim, engelli öğrencilerin akranları tarafından kötü muameleye maruz bırakılma durumunu da ortadan kaldırmaktadır. Benzer olumlu tutum ve davranış modelleri özel eğitim kurumları söz konusu olduğunda ise gelişememekte olup, bu durumda engelli öğrencilere yönelik ayrımcı tutumlar ve kötü muamele gözlenmektedir. Yapılan çalışmalar, gerek ebeveynlerin gerekse öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve engelli öğrencilerin özel ihtiyaçlarıyla ilgili olarak bilgilendirilmelerinin onların tutum ve görüşlerinde farklılık yaratma açısından çok önemli sonuçları olduğunu göstermiştir (ÖZİDA, 2010).

Son birkaç yıldır, engelli bireylerin eğitime katılımı ve azınlıkların görünürlüğünün arttırılması doğrultusunda eğitim müfredatındaki kaynaştırmanın öneminin vurgulanmasına ilişkin yapılan girişimlerin büyük etkisi vardır (Nind, 2005; akt. Cheng ve Beigi, 2011). Temel eğitim içerisinde engelliliğin tanımlanmasındaki önem artış göstermektedir, çünkü engelliliğin sosyal içerme bağlamında ele alınması birçok

öğrencinin motivasyonuna ve benlik saygısına olumlu etki yapmaktadır. Ayrıca engelli olmayan öğrencilerin engelli sınıf arkadaşları hakkında daha fazla bilgi edinmelerini de motive edici bir tarafı bulunmaktadır. Bunun yanı sıra engelli olmayan öğrenciler sınıf veya okul içerisinde, çeşitli ve değişik özelliklere sahip farklılıkları algılayabilir ve bu öğrenciler diğer öğrencilerin kısıtlılıklarına daha iyi bir anlayış geliştirebilirler (Rasche ve Bronson, 1999; akt. Cheng ve Beigi, 2011). Eğitim sistemi genel olarak toplumun bir yansımasıdır; " tüm toplumlar kendileri için gelecekteki üyelerinin düzenini okul aracılığı ile sağlamayı başarmaktadırlar" ve okuldaki değişimler toplumsal alan içinde kaynaştırmayı genişletme çabalarını desteklemek olarak görülebilir (Dewey, 2007; Wood ve Richardson, 2000; akt. Cheng ve Beigi, 2011). Bunun yanı sıra, okul kitapları da engelli olmayan öğrencilerin engelli sınıf arkadaşları hakkındaki düşünceleri üzerinde önemli bir rol oynamaktadır (Cheng ve Beigi, 2011).

"Türkiye'de engelli çocukların eğitimleri, başta Anayasa olmak üzere yasalarla güvence altına alınmış olup, bu çocukların eğitiminde kaynaştırma ilkesi benimsenmiştir. Engellilerin eğitim öğretime katılımı için uygulanan kaynaştırma programları uygun görülen devlet okullarında uygulanmaktadır. Bunun yanı sıra, devlet tarafından denetlenen ve devletin kanunlarıyla yönetilen fakat özel şahıslara ait olan özel eğitim okulları da mevcuttur" (Toplu, 2009).

Türk eğitim sistemi merkezi bir yapıya sahiptir ve bu yapı içerisinde tüm eğitim hizmetlerinde olduğu gibi engelli çocukların eğitimlerinden de Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur. İllerde Mili Eğitim Bakanlığına bağlı olarak engelli çocukların tanılama, yerleştirme, izleme ve gerektiğinde destek hizmetleri sağlama görevlerini üstlenmiş Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) bulunmaktadır. Bakanlığa bağlı bu merkez ve okulların yanı sıra gönüllü kuruluşlar ve üniversiteler bünyesinde faaliyet göstermekte olan engelli çocuklara eğitim hizmeti veren okul ve merkezler de bulunmaktadır (Toplu, 2009).

"Kaynaştırma, sadece özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarının eğitim gördüğü sınıflara yerleştirilmesi demek değildir. Kaynaştırma

uygulamalarının amacına uygun ve doğru bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için bir takım ön hazırlıkların, düzenlemelerin, uyarlamaların yapılması, genel ilkelerin yerine getirilmesi ve temel ölçütlerin karşılanması gerekmektedir" (Kargın, 2004).

"Başarılı bir kaynaştırma için öncelikle başta okul müdürü olmak üzere tüm okul personeli, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici tutumlar sergilemeli, bu öğrencilerin de normal eğitim ortamlarında eğitilme hakları olduğunu kabullenip saygı göstermeli ve kaynaştırmanın yararlı bir uygulama olduğuna inanmalıdır. Kaynaştırma uygulamasının başarıyla yürütülmesindeki unsurlardan bir diğeri ise öğrencinin eğitsel programını planlamaktır" (MEB, 2010). Özel eğitim hizmetlerinden yararlanmasına karar verilen her engelli çocuk için eğitimin ne kadar süreyle, nerede, hangi amaçla ve kimler tarafından gerçekleştirileceğini yasal olarak güvence altına almak için Bireysel Eğitim Planı (BEP) hazırlanması gerekmektedir (Kargın, 2004). "Kaynaştırma uygulamasının başarısını etkileyen en önemli faktörlerden bir diğeri ise öğretmendir. Sınıf öğretmeninin kaynaştırma öğrencisini kabul eder bir tutum içerisinde olması, sınıftaki diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine tutumlarını da etkileyecektir (Batu, 2000). Ayrıca kaynaştırma uygulamasının yapılacağı fiziksel ortamın da kaynaştırmanın başarısına önemli bir etkisi bulunmaktadır. Bu nedenle genel eğitim sınıfları, normal gelişim gösteren öğrencilerin olduğu gibi kaynaştırma öğrencilerinin de gereksinimlerini karşılayacak, öğrenmelerini kolaylaştıracak sınıfa ve etkinliklere katılımını artıracak biçimde düzenlenmelidir" (Kargın, 2004). Kaynaştırmayı başarıya ulaştıran bir diğer unsur ise sınıftaki engelli olmayan öğrencilerin kaynaştırma eğitimine hazırlanmasıdır. Özel gereksinimi olmayan çocuklar, kaynaştırmanın başarılı olmasında oldukça önemli bir araçtır. Çünkü öğrenciler, okulda öğrendiklerinin tümünü yalnızca öğretmen-öğrenci etkileşiminden edinmezler. Çocuklar öğrendiklerinin önemli bir bölümünü öğrenci-öğrenci etkileşimi yoluyla edinmektedirler (Stainback ve Stainback, 1984; akt. MEB, 2010). Öte yandan kaynaştırmanın başarıyla uygulanabilmesi için genel eğitim sınıfındaki öğretmene ve özel gereksinimli öğrenciye, gereksinimlerine yönelik destekleyici özel eğitim hizmetlerinin sağlanması da gerekmektedir (Kargın, 2004). "Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında aileler de son derece güçlü destekçiler

olabilmektedirler. Bu nedenle sınıftaki tüm velilerin de sınıf öğretmeni ile iş birliği içinde olması gerekir" (Batu, 2000).

Ülkemizde engellilere, devlet tarafından veya özel eğitim kurumları tarafından verilmeye çalışılan hizmetler henüz yeterli seviyede değildir. Bunun en önemli sebebi kaynaştırma sınıflarının ve özel eğitim kurumlarının sayılarının azlığıdır. Her okulda kaynaştırma sınıfları bulunmamaktadır, kaynaştırma sınıfı olan okullarda ise bu konuda türlü sıkıntılar yaşanmaktadır. Diğer öğrencilerin aileleri çocuklarına zarar geleceği düşüncesiyle çocuklarının engelli çocuklarla aynı sınıfta olmasını istememekte, öğretmenler de diğer öğrencilerin akademik başarısını düşüreceğini düşünerek sınıflarına engelli öğrencileri almakta tereddüt etmektedir. Devletin engelli öğrenciler için ulaşım imkanı sağlayamaması da bu öğrencilerin eğitime devam edememelerinin önemli bir nedenidir. Özel eğitim kurumları da bu durumdan çok farklı değildir. Özel eğitim kurumlarının sayısı da oldukça az ve eğitici kapasiteleri oldukça yetersizdir. Özellikle yoğun olarak ülkenin batı kısmında faaliyet gösteriyor olmaları da oldukça büyük bir sorundur (Toplu, 2009).

Engelli çocukların temel eğitimdeki sıkıntılarının tek nedeni okul sayısındaki ve ilgili personel sayısındaki eksiklikler değildir. Aslında temel problem engellilik hakkında bilinçlendirme eksikliğidir. Özellikle engelli çocuklara sahip ailelerin engellilik hakkında bilinçlendirilmeleri oldukça önemlidir. Temel eğitimde aile desteği zorunludur fakat çoğu anne-baba engelli çocuklarının hiçbir şey öğrenemeyeceğini, başarılı olamayacağını düşünmektedir. Çoğu zaman bunu kaderleri gibi görüp, bu duruma bir ömür boyu katlanmaktadırlar. Bazı aileler de engelli çocuklarından utanarak onları mümkün olduğunca toplum içine çıkarmamaya gayret etmektedirler. Bu problemlerin aşılmasında engelli çocukların kendileri için en uygun eğitimi almalarında ve zamanı geldiğinde bir işte istihdam edilmelerinde gerekli olan tek şey bu bilincin ebeveynlere verilmesidir. Devlet, koyduğu kanunlarla bunu desteklemeli, ilgili kurumlar bu konuda çalışmalar yapmalıdırlar. Ortaklaşa yapılan bilinçlendirme çalışmaları önyargıları silecek tek çözüm yoludur (Toplu, 2009).

Engellilik bağlamında ele alınan kaynaştırma, sosyal içermenin yapılandırılmış bir çıktısı olarak değerlendirilebilir. Bu şu anlama gelir; ayrımcılığın önüne geçilmesi ve sosyal içermenin tesis edilmesi için kaynaştırma eğitimi uygulama aşaması öncesinde belirlenen ilkeler doğrultusunda geniş kapsamlı programların hazırlanması ve işbirliği esasına dayalı olarak gerekli hazırlıkların yapılması gibi çok boyutlu bir sürecin işletilmesi gerekmektedir. Bu süreçte aile, okul idaresi ve öğretmenleri kapsayan sosyal çevrenin uyum içinde çalışması engelli bireye karşı kabul edici ve destekleyici tutum ve davranışlara sahip olması ve engellilik alanına ilişkin bilgi repertuarına sahip olması son derece önemlidir. Uyulması ve dikkate alınması gereken bu esaslar doğrultusunda temel eğitim ortamlarındaki engelli birey ve engelli olmayan birey arasındaki görünmez duvarlar aşılabilir, okul içerisinde pozitif akran kültürüne dayalı olumlu tutum ve davranışlar kazandırılabilir. Bu doğrultuda bir kaynaştırma eğitiminin en önemli çıktısı, gerek okul çevresinde gerekse de okul dışı ortamlarda engelli bireyin sosyal etkileşiminin önemli ölçüde sağlanmasıdır.

“Günümüz Türkiye'sinde engellilerin toplumla bütünleşme noktasında sorunlar yaşandığı bilinen bir durumdur. Toplumsal ve kamusal alanın pek çok alanına yayılan bu sorunlar, engelli bireylerin içinde yaşadıkları toplumla işlevsel bir bütünlük içinde yaşamalarını güçleştirmektedir. Sürekli sorunlarla boğuşan, onlara anlamlı çözümler üretemeyen bireyler, kendilerini mutsuz hissetmektedir. Bu da temel bir insan hakkı olan bireyin kendisini gerçekleştirme hakkını ortadan kaldırarak düşük yaşam kalitesine neden olmaktadır. Engellilerin genel olarak toplumla bütünleşmesinin önündeki başlıca sorunlar; yoksulluk, eğitim, fiziksel çevre, ulaşım, kabul edilme gibi sorunlardır” (Karataş, 2002).

Engelliler eğitim, sağlık, istihdam, sosyal ilişkiler ve mülkiyet gibi alanlarda çeşitli dezavantajlar yaşamaktadırlar (Köten ve Erdoğan, 2014). Eşit imkanlardan yararlanma ve sosyal yaşama katılım konusunda engellilerin karşılaştığı sorunların önemli bir bölümü eğitim alanına ilişkindir. “Eğitim imkânlarından yararlanma, engelli bireylerin kişisel gelişimleri için gerekli bilgi ve beceriyi edinebilmek ve sosyal varoluşunu gerçekleştirmek için olduğu kadar mesleki başarıyı ve ekonomik

olarak kendine yeterli bağımsız bir yaşamı sağlayacak beşeri sermayeyi edinmek bakımından da oldukça önem taşımaktadır" (ÖZİDA, 2010).

"Engellilerin istihdamı konusundaki politikaların yetersizliği, engellilerin istihdamdan önce yeterince eğitilememeleri, engellilerin eğitim ve vasıf düzeylerinin düşük olması, genel olarak toplumun engellilere yönelik önyargıları, işverenlerin engellilere yönelik olumsuz tutumları vb. nedenler birbirleriyle karşılıklı etkileşim içerisindedirler" (Karataş, 2001).

Eğitim ve adaletsizlik arasındaki ilişki çok tartışılagelmiş ve halen de devam eden bir konudur. Uzun bir geçmişe sahip olan bu fikrin desteklenerek kuramsallaşması sürecinde yaşanan geniş tartışmalar içerisinde Tawney (1964), eğitim sisteminin toplumun eşitsizlik anlayışını arttırma potansiyeli olduğunu ve aynı zamanda bu eşitsizliklerin azaltılmasında da rol oynadığı yaklaşımını ileri süren ilk savunuculardan biri olmuştur. Eğitimin oldukça farklı bir işlevi olmasına karşın, gerçekte toplum içinde var olan eşitsizlikler ise halen devam etmektedir. Bu eşitsizlikler cinsiyet (Deem, 1981), etnik köken (Crozier, 2005), sınıf (Wheelahan, 2007) veya engellilik (Gerwitz 1996; Norwich 2002) ile yakından ilişkilidir (Beckett, 2009).

"Tüm ülkelerde eğitim sistemi, öncelikle, nüfusun engelli olmayan kesimi için planlanıp uygulanmaktadır. Böylece daha en baştan eğitim sistemi, engellileri dışlayan bir anlayışa sahip olmakta; daha sonra da engellileri eğitim sistemiyle bütünleştirecek çeşitli programlar geliştirilmeye çalışılmaktadır. Aslında bilinçli ya da bilinçsiz gelişen bu dışlayıcı tavır, diğer konular için de geçerlidir. Bir yandan çeşitli konularda engellileri dışlayan süreç devam ederken, bir yandan da onları toplumla bütünleştirme çabası, ne yazık ki birbiriyle çelişen iki süreç olduğu için, çok da başarılı olunamamaktadır" (Karataş, 2002).

Eğitimde bütünleşmiş, fakat aynı zamanda farklılaşmış bir yaklaşıma ihtiyaç vardır; başka bir ifadeyle engelli öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına duyarlı ama aynı zamanda

onlara eşit şartlarda eğitim hizmeti sağlanması yönünde kapsayıcı yaklaşımdan hareketle bir eğilime gereksinim duyulmaktadır (ÖZİDA, 2010).

“Birleşmiş Milletler Engellilerin İnsan Haklarına Dair Sözleşmesinde, engellilerin eğitimi ile ilgili olarak eğitim hakkının ayrımcılık yapılmadan ve eşit fırsat sağlanarak gerçekleşmesi için gerekli tedbirler alınmalı ifadesi yer almaktadır. Sözleşmede geçen eşit fırsat sağlanması ifadesi, özellikle eğitimin engellilere yönelik her türlü ayrımcılığın giderilmesi bakımından insan hakları, insan onuru ve değeri ilkelerini korumasını destekleyecek önemli unsur olarak görülmektedir. Yine sözleşmenin vurguladığı üzere devletler engellileri de kapsayacak şekilde etkin ve eşit eğitim imkanları sunma noktasında gerekli tüm tedbirleri almakla yükümlü bulunmaktadır” (24.m.).

Okul binasına ulaşım güçlüğü ve okul hayatında karşılaşılan ayrımcılık, çok sayıda engelli gencin ya eğitim olanağına hiç sahip olamamasına ya da eğitimini yarıda bırakmasına neden olmaktadır. Bu durum engellilerin başarı düzeyini olumsuz yönde etkilemekle birlikte toplumsal hareketlilik olanaklarından da mahrum kalmalarına neden olmaktadır (Köten ve Erdoğan, 2014). “Engelliler eğitim sisteminin dışında kalıp eğitilemeyince, bu durum pek çok başka sorunu da beraberinde getirmektedir. İnsan yaşamında bazı konular, bazı sorunlar vardır ki gerek pek çok sorunun üretilmesinde, gerekse pek çok sorunun çözümünde adeta bir anahtar rolü oynamaktadır. Eğitim de onlardan birisidir. O nedenle engellilerin eğitim sorunlarına gerekli önem ve ağırlık verilmelidir” (Karataş,2002).

“Fiziksel çevre koşullarının engellilerin yaşamını kolaylaştıracak biçimde düzenlenmesi, eşit katılım açısından yaşamsal değerde kabul edilmektedir. Fiziksel çevrenin yapılandırılmasında sorumlu kişi ve kuruluşların engelli kişiler konusunda bilinçli, bilgili ve duyarlı davranmaları sağlanmalıdır. Bu amaçla fiziksel çevrenin yapılandırılması ve tasarlanması süreçlerinde engellilerin, ailelerinin ve örgütlerinin katılımı konusu büyük önem taşımaktadır” (Toplu, 2009).

Türkiye İstatistik Kurumu'nun en son yayınladığı rapora göre, Türkiye nüfusunun % 12.29'unu engellilerin oluşturduğu, en az bir fonksiyonu yerine getirmede zorluk yaşayan ve okuma yazma bilmeyen nüfusun (6 ve daha yukarı yaş) oranının toplamda %23,3, erkeklerde %10,9 ve kadınlarda %32,4 olduğu görülmektedir. Bu oran aynı araştırma sonuçlarına göre tüm nüfus için toplamda %4,5, erkeklerde %1,4 ve kadınlarda %7,6'dır (www.tuik.gov.tr 26.11.2015).

Engellilerin eğitim alanında yaşadıkları dezavantajlar birçok araştırma ile ortaya konulmuştur. "Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü'nün (UNESCO) verilerine göre, okul dışı kalan dünya çocuk nüfusunun %35'inin engelli olduğu ve dünya genelinde bu engelli çocuklar içinde okula kaydolabilenlerin yalnızca yaklaşık %2 oranında olduğu tespit edilmiştir." Türkiye'de ise engellilerin eğitim seviyesi, toplumun geneline oranla oldukça düşüktür (Köten ve Erdoğan, 2014).

"Söz konusu sonuçlar, engellilerin sorunsal bir çıkmaz ile karşı karşıya olduğunun en açık göstergesidir. Engellilerin sorunlarıyla ilgili çözüm arayışları, onları bütünün parçası olarak kabul etmekten ziyade sistemin dışında tutmakta ve engellilerin içinde bulunduğu durumu olumlu yönde değiştirebilecek çözüm unsurlarını bünyesinde barındırmamaktadır" (Barnes, 2000; akt. Çolak ve Çetin, 2014).

Engellilerin eğitiminde sorumluluk alacak meslek elemanlarının (özel eğitimci, sosyal hizmet uzmanı, rehber danışman) yeterli sayı ve donanımda yetiştirilmesi gerekmektedir. "Öte yandan eğitim kurumlarının engellilerin de varlığını hesaba katacak fiziksel düzenlemelere sahip olması, bu kurumlara kolay ulaşım için gerekli önlemlerin alınması, engellilerin özel eğitimi için gerekli ders araç-gereçlerinin hazırlanması gibi konular engellilerin toplumla bütünleşmeleri önündeki ciddi engeller olarak yaşanmaktadır. Engellilerin engel durumlarını hesaba katacak özel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi gereklidir"(Karataş, 2002).

Engellilerin mevcut koşulları sebebiyle karşılaştıkları sorunların en önemli ayaklarından birisini eğitim alanı oluşturmaktadır. Eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanamayan engellilerin toplumla bütünleşme imkanları da o ölçüde zarar

görmektedir. Engellilerin eğitim alanında yaşadıkları dezavantajlar, ayrımcılığa varan tutum ve davranışlara da dönüşebilmektedir. Bu durum engellinin sosyal yaşama katılımını da oldukça zorlaştırabilmektedir. Engellilerin eğitim hayatına katılamamalarının önündeki engeller, gelecekte onları başta istihdam imkanları olmak üzere çeşitli alanlarda kısıtlayacak ve yoksulluk gibi çeşitli sosyal sorunlarla karşılaşmalarına bağlı olarak engellilerin toplumdan giderek soyutlanmalarına ve dışlanmışlığın giderek derinleşmesine sebebiyet verecektir. Bu bağlamda, engellilerin karşılaştıkları olumsuz tutumların ele alınmasının konuya daha yararlı bir boyut kazandıracağı düşünülmektedir.

1.7. Okul Sosyal Hizmeti

Okullar bireylerin aileden sonra toplumsal yaşama katıldıkları en önemli kurumsal yapılardan birisidir. Birey aile dışındaki geniş toplumsal yaşam içinde kabul görme, dışlanma, reddedilme gibi ilk toplumsallaşmaya ilişkin deneyimlerini okul ortamında yaşar ve bu deneyimler sonucunda kendine ilişkin olumlu veya olumsuz belirli bir algı geliştirir. Bu ilk toplumsal deneyimler, çoğu kez bireyin yaşamında daha sonra içinde bulunacağı toplumsal yaşamda ona atfedilecek veya kendisi için tanımladığı rollere de doğrudan etki etmektedir (Duman, 2009).

Günümüzde okul sistemi, çocukların tam manasıyla kişisel gelişimleri için etik ilke ve değerleri öğrenmenin önemini dikkate almayı sağlayan ilerici ve proaktif bir kurum olarak görünmektedir. Okullar, ailesi tarafından neyin yapılıp neyin yapılmayacağı anlayışı kazandırılmış olan çocuğun yeniden sosyalizasyonu için "iyileştirici kurumlar" olarak önemli bir rol oynar (Gandhi, 1995; akt. Anand, 2010).

Sosyal hizmet mesleği içinde okul sosyal hizmetinin yerini ortaya koyabilmek için öncelikle sosyal hizmet mesleğinin toplumda üstlendiği misyonun ortaya konulmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. "Sosyal hizmet mesleği, bireyin kendi ile ilgili kararları kendi yararına vermesi için bilinçlenmesi, yaşadığı çevrenin değişen sosyo-ekonomik kural ve koşullarına uyum sağlaması ve böylece toplumda sosyal işlevselliğini kazanması için değişebilmesini sağlamak üzere mesleki bilgi,

beceri ve yönteme sahip ve bu tür bir müdahaleye yetkisi olan bir meslektir" (Kut, 1998; akt; Duman, 2000).

Sosyal hizmet mesleğinin birincil amacı, tüm insanların temel insani gereksinimlerini karşılamalarına yardımcı olmak ve insanların iyilik hallerini sağlamaktır. Ancak sosyal hizmet uzmanı hassas ve baskı altında olan insanların ihtiyaçlarına ve güçlü kılınmalarına özel bir önem atfetmek zorundadır (NASW Code of Ethics, 1996; akt. Dupper, 2011).

"Okul sosyal hizmeti, öğrencilerin bulundukları gelişim dönemi içindeki aile koşullarını anlama, o dönem içinde yaşadıkları çeşitli sorunların çözümü, ihtiyaç duyulan hizmetlerden yararlanmaları ve böylece eğitim etkinliklerini başarılı bir şekilde sürdürebilecekleri bir duruma gelmelerini sağlama gibi birçok hizmeti yürütmek üzere okullarda yer alan sosyal hizmetin mesleki etkinlik alanlarından birisidir" (Duman, 2000).

Sosyal hizmet uzmanlarının, okul personelleri arasında yer alması 1900'lü yıllarda başlamıştır. Amerika'da okulda görev yapan sosyal hizmet uzmanları, öncelikle 1916'da "Ulusal Ziyaretçi Öğretmenler Birliği'ni" (The National Association of Visiting Teacher –NAVT) kurmuşlardır. Bu birlik kendisine üye olan öğrencilerin, öğretmenlerin ve ailelerin özel ihtiyaçlarını öğrenerek okullara yardımcı olmaktaydı. Önceden öğretmenlerin yürüttüğü bu hizmet daha sonra okul sosyal hizmet uzmanları tarafından yürütülmeye başlanmıştır. Adı, 1943 yılında "Amerikan Okul Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği" (American Association of School Social Worker-SSWAA) olarak değişen bu oluşum, 1955'de kendisinden başka 6 sosyal hizmet birliği ile de birleşerek "Ulusal Okul Sosyal Hizmet Birliği" (National Association of School Social Work-NASSW) adını almıştır. Oluşturulan bu birlik uzun yıllardır bu alanda yapılan çalışmalara ön ayak olmuştur (NASW, 1992; akt. Duman, 2000).

Okul sosyal hizmeti, sosyal hizmet mesleği dahilindeki bir uygulama alanıdır. Okul sosyal hizmet uzmanları, eğitim kurumlarındaki öğrencilerin potansiyellerine ulaşmak için onlara yardımcı olmaya çalışır. Bu amaç, öğrencilerin davranışsal ve

akademik olarak başarılı olmaları için yeteneklerinin önündeki engelleri kaldırmalarına yardımcı olur. Eğitimsel, sosyal ve duygusal sonuçlara en iyi şekilde ulaşmak için, okul çalışanları, öğrencinin ailesi ve diğer görevliler arasındaki işbirliğini sağlamak da önemli bir stratejidir (Sweifach ve LaPorte, 2013).

Kelly (2008), okul sosyal hizmetinin etkisini artırmak ve kimlik krizine çözüm bulmak için üç aşamalı kanıta dayalı bir uygulama modeli (Evidence Based Practice) öne sürmüştür. Bu model, okul sosyal hizmet uzmanlarının okullarda ihtiyaçları nasıl belirleyebileceğini ve okul içerisindeki karmaşık ve çok yönlü sorunları ele alan okul programlarını tasarlama ve uygulama sürecinde kanıta dayalı uygulamanın nasıl kullanılabileceğini açıklar (Anand, 2010).

Okul sosyal hizmetinin tarihsel açıdan incelenmesinde, Constable ve ark. (1982/2008) ile John Alderson'un geliştirdiği dört müdahale modeli olduğu ortaya konulmuştur. Bu dört model; klinik model, okul değişim modeli, toplum-okul modeli ve sosyal etkileşim modelidir. Klinik model, sosyal ve duygusal sorunları olan öğrencilerin değişimine odaklanmıştır. Tam aksine okul değişim modeli ise, okul çevresine ve okul koşullarına odaklanmıştır. Toplum-okul modeli, özellikle dezavantajlı topluluklar olmak üzere okul ve topluluk arasındaki ilişkilere odaklanmıştır. Son olarak sosyal etkileşim modeli ise sosyal hizmet uzmanlarının rollerini daha dinamik, daha esnek ve değişen kavramlar içinde ele almıştır. Sosyal hizmet uzmanları öğrenci ve okul, insan ve çevre arasındaki etkileşimlere göre rollerini yerine getirmektedirler. Bir anlamda, sosyal hizmet uzmanları hem bireyleri hem de okul sistemini değiştirmeye çalışır (Wong, 2013).

"Okul sosyal hizmeti, öğrencilerin okula uyum sağlamalarına yardım etmekle birlikte, okul, aile ve toplumun güçlerini bu yönde kullanmaları için ise koordine eder. Okul sosyal hizmet uzmanları öğrencilere, öğretmenlere ve ailelere sosyal ilişki kuramama, okuldan kaçma, aşırı saldırgan ve başkaldıran davranışlar gösterme gibi özel fiziksel, duygusal, sosyal veya ekonomik nitelikli sorunlarla baş etmede yardımcı olan profesyonellerdir. Bu profesyoneller aynı zamanda okulu, aileleri ve

toplumu okulun hedefleri konusunda da bilinçlendirmektedir" (NASW, 1987; akt. Duman, 2000).

Amerikan Okul Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği'nde (SSWAA) özetlenmiş olan, Ulusal Okul Sosyal Hizmeti Uygulama Model'ine göre; okul sosyal hizmet uzmanlarının işlevleri şöyledir;

- Kanıta dayalı eğitim, davranış ve ruh sağlığı hizmetlerini sağlamak,
- Öğrencilere iyi bir öğrenme ve öğretme imkanını sağlamak için okul iklim ve kültürünü geliştirmek,
- Toplum ve okul temelli kaynaklara en üst düzeyde erişimi sağlamak (http://www.sswaa.org 17.10.2015).

Costin (1978), sosyal hizmet uzmanlarının okuldaki rollerini 7 grupta tanımlamış ve okul-toplum-öğrenci ilişki modelini geliştirmiştir. Bu roller şu şekildedir;

- Birey, aile ve gruplarla doğrudan rehberlik
- Savunuculuk
- Danışmanlık
- Toplumla bağlantı kurma
- Disiplinler arası ekip koordinasyonu
- İhtiyaç tespiti
- Program ve politika geliştirmedir (Wong, 2013).

Clark, 2007 yılında sosyal hizmet uzmanlarının ayrıca kolaylaştırıcı rolünün de olması gerektiğini öne sürmüştür (Wong, 2013).

Eğitim kariyerleri boyunca bazı çocuklar, okula karşı isteksizlikle, ruhsal ve davranışsal problemlere (Ör; depresyon, madde bağımlılığı ve gebelik) , ev ve toplum içinde meydana gelen sorunlara (Ör; çocuk istismarı, aile içi şiddet ve evsizlik) veya akranlarıyla yaşadığı problemlere (Ör; zorbalık, izolasyon) maruz kalmaktadırlar (Allen ve Meares ve Fraser, 2004; akt. Lee, 2012). Özellikle dezavantajlı çevrelerden gelen ve çeşitli risklerle karşılaşmış öğrencilerin okul

başarılarının da olumsuz etkilenebileceği belirtilmektedir. Farklı düzeylerde beceri, yetenek ve kaynaklara sahip olarak okula gelen bu çocuklar, okulların sunduğu eğitimden tam anlamıyla yararlanamayabilirler (Lee, 2012).

Sosyal hizmet uzmanlarının, zorluklarla karşılaşan öğrencilere yardım edebilen ve bu öğrencilerin eğitimsel potansiyellerini destekleyen profesyoneller olduğuna inanılmaktadır. Huxtable ve Blyth (2002), sosyal hizmet uzmanlarının mesleki bilgi ve becerilerinin, çocukların eğitimine engel olan problemleri geniş bir yelpazede ele alarak çocuklara kolaylık sağlandıklarını savunmuşlardır. Aslında öğrencilerin okuldaki öğrenme potansiyelini destekleyerek başarı elde etmeleri konusu, Avustralya Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği (AASW) Okul Sosyal Hizmet Uzmanları için Uygulama Standartlarında (AASW, 2011) okul sosyal hizmetinin temeli olarak bilinir. Bununla birlikte, çocuklarda henüz tam manasıyla bir gelişim söz konusu olmasa da birer birey olmaları nedeniyle öğrencilerin iyilik halleri bağlamında sosyal ve duygusal refahlarının önemli olduğu kabul edilir (Qvortrup, ve ark., 1994; akt. Lee, 2012). Bu yüzden Avustralya Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği (AASW) Okul Sosyal Hizmet Uzmanları için Uygulama Standartları, yalnızca öğrenme çıktıları ile değil tam manasıyla bir gelişim göstermesi için çocuğu destekleyerek, kaliteli bir çevre sağlamak için okulun rolüne vurgu yapar (Lee, 2012).

Eğitim araştırmaları, aşağıda belirtilen beş konu üzerine odaklanır ve bu durum muhtemelen okul sosyal hizmet uygulamaları üzerinde de doğrudan bir etkiye sahip olmaya devem edecektir. Bunlar; (1) birincil korumaya vurgu yapan bütüncül müdahale çabaları; (2) erken tanı ve müdahale; (3) ebeveyn, öğretmen ve idarecileri de kapsayan, okul, ev ve toplum içindeki çoklu risk faktörlerini amaçlayan müdahale yaklaşımları; (4) akademik başarıya katkıda bulunan bireysel ve sistem faktörlerini geliştirmeye çalışan yaklaşımlar ve (5) veriye dayalı bilinçli karar verme ve uygun müdahalelerdir (NASW, 2012).

Okul güvenliği ve öğrencilerin öğrenmelerini destekleyen bütüncül hizmetlerin uygulanmasında en etkili yolun ise, okul genelinde Çok Katmanlı Destekler

Sistemine (MTSS) dayandığı belirtilir. Çok Katmanlı Destekler Sisteminin etkililiği için;

- Okullarda çalışan uzmanlaşmış eğitici destek personellerine (örneğin; okul sosyal hizmet uzmanları, rehberlik öğretmenleri, okul psikologları ve okul hemşireleri) ve toplum temelli kaynaklara yeterli ulaşım sağlanmalıdır.
- Ruh sağlığı, davranışsal ve akademik destek ile okul temelli ve toplum hizmetlerini içeren hizmetlerin bütünleştirilmesi gerçekleştirilmelidir.
- Yeterli personelle planlama ve problem çözebilmek için zaman ayarlanmalıdır.
- Verilerin etkili olarak toplanması, değerlendirilmesi, yorumlanması ile kullanılması gerekmektedir.
- Sabır, kararlılık ve güçlü bir liderlik vasıflarına sahip olunmalıdır. (http://www.sswaa.org 17.10.2015).

Okul sosyal hizmeti alanında sosyal hizmet mesleği, eğitim gören öğrenci, ailesi, okul ve toplum arasında koordinasyon ve iş birliğini tesis etmede önemli bir rol üstlenmektedir. Böylece öğrenci ve ailesinin okuldan sadece eğitsel yönüyle değil, psiko-sosyal ihtiyaç ve sorunlarını karşılama yönünden de yararlanmasına fırsat sağlamakta ve okulun fonksiyonelliğini arttırmaktadır (Duman, 2000).

Diğer alanlarda çalışan sosyal hizmet uzmanları gibi okul sosyal hizmet uzmanları da uygulamalarında güç odaklı yaklaşımı ve ekolojik perspektifi temel alır. Ekolojik perspektif, bireyleri; aile, okul, topluluk veya toplum gibi sosyal çevresi içinde ele alır. Böylece okul sosyal hizmet uzmanları, öğrencilerin karşılaşmış oldukları sorunları azaltmak için, yalnızca öğrencilerin kendisiyle değil, öğrencilere daha iyi bir sosyal çevre inşa etmek için de çalışır (Allen ve Meares, 2007; akt. Lee, 2012). Aslında ekolojik perspektif, okullarda sosyal hizmet uygulamaları için en uygun perspektif olarak kabul edilir. (Allen ve Meares, 2007; akt. Lee, 2012). Okul ortamı, ekolojik perspektif çerçevesinde öğrencilerin iyilik hallerini ve gelişimlerini nasıl desteklemeye çalışıldığını gösteren ideal bir örnektir (Trickett, 2009; akt. Villanueva ve ark., 2014). Okul sosyal hizmeti mesleği, çevresi içinde birey yaklaşımı ile

öğrencilerin kalıcı olarak akademik başarılarını, sosyal, duygusal ve davranışsal yeterliliklerini geliştirmek için, öğrencilere yardımcı olmaya yönelik okul, aile ve toplum arasında koordinasyon kurmaya odaklanır. Okul sosyal hizmet uzmanları, öğrencilere sınıf içinde zihinsel, fiziksel ve duygusal olarak eşit eğitim fırsatları sağlamaya çalışır ve tüm öğrenciler için onur ve saygınlığı tesis ederler (NASW, 2012). "Bu bakış açısı okul sosyal hizmet uzmanlarının, öğrenci problemleri ile ilgili bakış açılarını ve müdahalenin olası hedeflerini genişletmelerini sağlar. Bu yaklaşımda problemler, çocuğun kendisinden kaynaklanan bir durum olarak görülmenin aksine problemlerin çocuk ile onu çevreleyen ortamlar arasındaki iyi bir uyumun olmayışından kaynaklandığına dair bir bakış açısı vurgulanmaktadır. Bu bakış açısına göre okul ortamında var olan ve beklenen sosyal ve akademik görevler, davranış bozukluğu ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler için üstesinden gelinmesi imkansız zorluklara neden olmaktadır. Yani okul ortamı içinde, çocuklar ve gençler tarafından yaşanan problemler, okul ortamının gerektirdiği akademik ve sosyal görevler ile çocuk ya da gençlerin akademik ya da davranışsal becerileri arasında var olan bir uyuşmazlık olarak görülmektedir" (Schinke ve Gilchrist, 1984; akt. Dupper, 2011). Bu uyuşmazlığın üstesinden gelmek için okul sosyal hizmet uzmanları yalnızca çocuğa değil çevreye de odaklanmalıdır. Yani, sosyal hizmet uzmanları öğrencilerin baş etme kapasitelerini geliştirmenin yanı sıra çevresel bazı özel sorunları da belirlemeli ve ele almalıdır. Germain, (1999) okul sosyal hizmet uzmanlarının bu iki taraflı işlevini; 1)"bir taraftan öğrencilerin başa çıkma ve gelişme potansiyellerini artırmak, 2) diğer taraftan da onların üzerinde etkileri olan çevrenin kalitesini geliştirmek" olarak tanımlamaktadır (Dupper, 2011). Okulda sosyal hizmet uygulamaları, okul sisteminin tüm üyeleri için farklı durumları ele alır. Dupper (2003), her çocuğu diğer sosyal sistemlerin ayrılmaz bir parçası olarak kabul ederek ve öğrencilerin çevresel faktörler ile karşılıklı etkileşimine odaklanarak okul sosyal hizmetinde bütüncül bir yaklaşım elde etmek için ekolojik perspektifi benimsemiştir. Bu perspektif, öğrencinin sorununu çocukta yerleşmiş rahatsızlıklar olarak görmek yerine, çocuk ve onun çevresi arasındaki "uyum düzeyinin" eksikliği olarak görür. Bu nedenle çevre etkisi niteliğinin iyileştirilmesinin yanı sıra öğrencinin baş etme kalıplarının güçlendirilmesi olarak çift yönlü bir odağa sahiptir. Kelly (2008) ve Dupper (2003), okul sosyal hizmetinin öğrencinin uyumsuzluklarının ele alınmasının

konsantrasyonlarını artırdığı konusunu gündeme getirmişlerdir. Kelly ve Dupper, toplumsal organizasyonu, ebeveyn desteğini ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimini içeren önleyici odaklı çalışmaların genişletilmesine ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır. Constable (2009) tarafından yapılan son araştırmada, başarıya ulaşmak için çeşitli paydaşların (ebeveynler, öğretmenler, öğrenciler ve idareciler) kolektif ve bireysel katılım ihtiyacını yineler. Bu çalışma mikro, mezzo ve makro düzeylerde uygulama becerisi gerektirir (Openshaw, 2007; akt. Anand, 2010). Bu nedenle, değerlendirme, danışmanlık, ev ziyaretleri, grup çalışması, havale etme, arabuluculuk, savunuculuk ve program geliştirme becerileri ile bilgi temelli eğitimin, okul sosyal hizmet uzmanı için gerekli olduğu kabul edilir (Anand, 2010).

Güç odaklı yaklaşım ise, sosyal hizmet uzmanlarının diğer temel perspektifidir. Avustralya Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği'nin (AASW, 1999) etik kodlarında belirttiği gibi, sosyal hizmet uzmanları risk faktörlerini azaltmak için çaba göstermeyi ve hem bireysel hem çevresel faktörlerden insanları korumak için güçlendirmeyi amaçlar. Bu doğrultuda okul sosyal hizmet uzmanları, öğrencilerin sosyal çevrelerinin ve bireysel olarak güçlerini harekete geçirmeye çalışmaktadır. Güç odaklı yaklaşım aynı zamanda sosyal hizmette önleyici tedbir ve erken müdahaleye verilen önemle de alakalıdır. Bazı durumlarda tedavi edici yaklaşımların gerekli olmasına karşın sosyal hizmet uzmanları, koruyucu, güçlendirici faktörleri kullanarak problemlerin başlamasını ve kötüye gitmesini önlemeye çalışır (Huxtable ve Blyth, 2002; akt. Lee, 2012). Güç odaklı yaklaşım bireylerin, ailelerin ve toplumların zayıf yanlarının aksine, kapasite, yetenek, yeterlilik, vizyon, değer, olasılık ve beklentileri gibi güçlü yanlarına odaklanarak müracaatçılara yardımcı olur (Brun ve Rapp, 2001; Saleebey, 2001; akt. Wong, 2013). Müracaatçıların güçlendirilmesi, onlara sorunlarıyla baş edebilme gücünü keşfedebilecekleri bir atmosfer yaratmak olarak da tanımlanmaktadır (Jong ve Miller, 1995; akt. Gökçearslan Çifci ve Akgün, 2010). Dolayısıyla güçlendirme yaklaşımı, müracaatçıların sorunlarının çözümüne yönelik neler yapmaları gerektiği konusunda yönlendirici olmayı ve alternatifler üretebilmeyi sağlamayı öngörmektedir (İl, 2003; akt. Gökçearslan Çifci ve Akgün, 2010).

Bununla birlikte her ülkede okul sosyal hizmeti, sunduğu hizmetlerle uygulamada farklı isimler ve farklı biçimler alır. Örneğin ABD'de okul sosyal hizmet uzmanı olarak adlandırılırken, İngiltere'de ise eğitim refahı görevlisi olarak adlandırılmaktadır (Huxtable ve Blyth, 2002; akt. Lee, 2012). Eğitimsel alanlardaki okul sosyal hizmetinin odakları da ülkelere göre farklılık göstermektedir. Örneğin ABD'de okul sosyal hizmet uzmanları, vaka yöneticisi, savunucu, kolaylaştırıcı, bağlantı kurucu, koordinatör ve danışman gibi işlevleri sayesinde okulda geniş kapsamlı hizmetler sağlamada kritik bir rol oynar, oysaki İngiltere'de okul sosyal hizmet uzmanları çoğunlukla öğrencilerin devam durumuna odaklanır (Huxtable ve Blyth, 2002; akt. Lee, 2012).

Okul sosyal hizmeti, gelişmeye devam eden, eğitim politikası, araştırma ve uygulama modellerinin değişiminden etkilenen uygulamanın karmaşık ve uzmanlık gerektiren bir alanıdır. Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği (NASW), okul sosyal hizmet uzmanlarının hizmet verdikleri müracaatçıların ve yerel eğitim kurumlarının değişen ihtiyaçlarını karşılamak için periyodik olarak "Okul Sosyal Hizmeti Standartlarını" düzenler. Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği (NASW), bu düzenlemeyi mevcut uygulama modelleri ve mesleğimizin değerlerini yansıtmak için yapmaktadır (NASW, 2012).

"Ülkemizde okul ortamlarında sosyal hizmet uygulamaları ile ilgili çabalar olmuştur. 1961'de İstanbul Üniversitesi'nde öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerini yakından etkileyen sağlık, sosyal, kültürel, ekonomik vb. okul dışı sorunları ile ilgilenilmesi gerektiği düşünülmüştür. Bunun için bir medikososyal merkezi kurulmuş ve 1966'da merkezde bir psikiyatri uzmanının görevlendirilerek öğrencilerin ruh sağlıkları ile de ilgilenilmeye başlanmış, psikolog ve sosyal hizmet uzmanları da istihdam edilerek öğrencilere yardım faaliyetlerinin kapsamı genişletilmiştir" (Tan 2000; akt. Duyan ve Özbesler, 2009). 1983'te Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu'nda, okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin "Okul Sosyal Hizmeti" adı altında hekim, rehberlik ve psikolojik danışman, psikolog ve sosyal hizmet uzmanından kurulu bir ekip tarafından verilmesi yönünde hazırlık yapılması öngörülmüştür (Duman, 2000; akt.

Duyan ve Özbesler, 2009). Ayrıca, “17.04.2001 tarih ve 24376 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği’nde rehberlik araştırma merkezlerinde sosyal hizmet uzmanlarının görev almaları” ile ilgili bir düzenleme de yapılmıştır. Fakat henüz sosyal hizmet uzmanlarının okul ortamlarında istihdam edilmeleri söz konusu olamamıştır (Duyan ve Özbesler, 2009).

Türkiye’de okullarda öğrencilerin psiko-sosyal ihtiyaç ve sorunlarına yönelik hizmetlerin önemi henüz yeterince anlaşılamamıştır. Kepçeoğlu (1987) Türkiye’de, “psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri için danışmanların yanı sıra okul psikoloğu ve sosyal hizmet uzmanlarının” görevlendirilmesi geleneğinin henüz kurulmadığını ifade etmektedir (Duman, 2000).

Bu konuyla ilgili olarak; Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın hazırladığı "Ulusal Çocuk Hakları Stratejisi ve Eylem Planına göre 2016 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı tüm okullarda, sosyal hizmet birimleri kurulması planlanmış” fakat bu planın halen hayata geçirilememiş olduğu görülmektedir. “Sosyal hizmet uzmanı, psikolog ve sosyologların” görevlendirilmesi tasarlanan bu birimlerin rehberlik öğretmenleri ve okul aile birlikleriyle de koordineli bir şekilde çalışması planlanmıştır (http://www.aksam.com.tr/guncel/okullara-abd-modeli-sosyal-hizmet 09.12.2015).

Ayrıca Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği tarafından da okul sosyal hizmetine ilişkin çalışma gerçekleştirmek üzere Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu kurulmuş olup, okul sosyal hizmet birimlerinin oluşturulması için gerekli girişimlerde bulunulmaktadır.

Ülkemizde okul sosyal hizmetine olan ihtiyacı, Ulusal Okul Sosyal Hizmeti Birliği’nin (NASSW) okul sosyal hizmet uzmanlarının okullardaki rol ve fonksiyonu ile ilgili olarak belirtmiş olduğu standartlar açıkça ortaya koymaktadır. Okul sosyal hizmetinin eğitim alanında kurumsallaşabilmesi için önemli bazı koşulların oluşması gerekmektedir, ancak ülkemizde halen bu koşullar tam manasıyla gerçekleşememiştir.

1.7.1. Engelli Bireylere Yönelik Okul Sosyal Hizmeti Uygulamaları

Engellilere tanınan haklar, aile sistemindeki değişiklikler, çocuklar üzerinde artan sosyal, ekonomik ve akademik baskılar, okul sosyal hizmet birimlerinin biçimlenmesinde önemli etkiye sahip olmuştur (NASW; 1992; akt. Duman, 2000).

1965'de çıkarılan İlköğretim ve Ortaöğretim Yasası ve 1975'de çıkarılan Engelli Bireyler için Eğitim Yasası (IDEA), çocukların geçmişlerine, sosyal çevrelerine, farklılıklarına bakılmaksızın her çocuk için eşit eğitimsel fırsatlar yaratmayı amaçlamıştır (Allen-Mears, 1996; akt. Yeşilkayalı, 2016). Yasa, okul sosyal hizmet uzmanlarının rollerini, bireysel ve grup danışmanlığı sağlamak, toplum kaynaklarını harekete geçirmek, öğrenci uyumunu sağlamak için ev ve okul bağlantısını kurmak olarak tanımlamıştır. (Humes ve Hohenshil, 1987; akt. Yeşilkayalı, 2016). 2004 yılında Engelli Bireyler için Eğitim Yasası (IDEA), okul sosyal hizmeti uygulamalarını da ele alarak tüm engelli çocuklar için yeniden düzenlenmiştir. Engelli çocuklar için teşhis ve tanı usulüne göre oluşturulan bu düzenleme, önleyici tedbirlere önem verilmesine ve etkili müdahalelerin benimsenmesine katkıda bulunmuştur (NASW, 2012).

Son 30 yılda, Amerika Birleşik Devletleri'nde davranışsal veya akademik olarak çaba sarf eden birçok okul, genel eğitim nüfusu içinde bulunan öğrencilerin belirlenmesi ve onlara yardımcı olmak için çeşitli stratejiler uygulamaya başlamışlardır. Bu stratejilerden biri olan "Müdahaleye Yanıt Yaklaşımı" (Response to Intervention) öğrencilerin daha yoğun bir biçimde özel eğitime ihtiyaç duymalarından önce onların sosyal, duygusal ve davranışsal sorunlarına çözüm bulmak için uygulanılan bir süreç olarak tanımlanmıştır (Jimerson ve ark., 2007; akt. Sweifach ve LaPorte, 2013). Müdahaleye Yanıt, okul sisteminin yetersizliklerinde, özel eğitim hizmetlerinin yeterlilik ve değerlendirmeleri arasındaki farklılıkların izlenmesi için bilimsel olarak desteklenen yöntemlerin kullanımına; veriye dayalı karar verme ve genel eğitim sistemi içindeki öğrencilerin ilerlemelerine odaklanır. Müdahaleye Yanıt Yaklaşımı, özellikle özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarla çalışırken - aynı zamanda düşük akademik ilerleme riski gösteren öğrenciler için de- öğrenme çıktıları yakından

izlenerek, daha fazla kanıta dayalı öğretim sağlanarak ve müdahalelerin doğasının ve yapısının öğrenci tepkilerine bağlı olarak düzenlenerek tespit edildiği çok katmanlı bir müfredat yaklaşımı olarak benimsenmiştir. Bu yaklaşım, öğrencinin akademik başarısını en üst seviyeye çıkartmak ve okul başarısına müdahale eden davranışları en aza indirmek için de fonksiyonel bir müdahale programını içermekte olup okulu, sınıfı ve bireyleri kapsayan çoklu düzeylerde değerlendirme ve müdahale uygulamalarından oluşur (Sabatino, 2009; Peckover ve ark., 2013; akt. Yeşilkayalı, 2016).

"Okul sosyal hizmet uzmanları, odağın sosyal hizmetten ziyade eğitim olduğu bir ortamda görev yapmaktadırlar. Okul sosyal hizmet uzmanları, öğrencilerin göstermiş oldukları hatalı davranışları ve öğrenme güçlüklerini, onları dışlamayan bir bakış açısıyla ele almalı ve müdahale geliştirmelidir" (Dupper, 2011).

Okul sosyal hizmet uzmanları, Engelli Bireyler için Eğitim Yasası (IDEA) ve bu yasa ile ilgili diğer düzenlemelerin gereklilikleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Ayrıca, öğrencinin güçlü noktaları ve yetilerinin yanı sıra yetersizliklerine de odaklanan etkin bir sosyal gelişim çalışmasını ve bu çalışmayı nasıl uygulayacağını da bilmelidir. Öte yandan bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP) hakkında da bilgi sahibi olmalıdır. Okul sosyal hizmet uzmanları ayrıca işlevsel-davranışsal değerlendirmeleri nasıl yürütmesi gerektiğini bilmeli ve pozitif davranışsal müdahale ve destekleri kapsayan davranışsal müdahale planlarının nasıl uygulanması gerektiği hakkında da bilgi sahibi olmalıdır. Okul sosyal hizmet uzmanları okul ortamında diğer dezavantajlı gruplar gibi engelli öğrencilere de hizmet sunma işine dahil olmalıdırlar (Dupper, 2011).

Okul sosyal hizmet uzmanlarının görevleri ise şöyledir;

- Özellikle engelli öğrenciler başta olmak üzere tüm öğrencilerin duygusal problemlerini ve sosyal etkileşim kurabilme zorluklarını çözmeye yardımcı olmak,

- Öğrencilerin fiziksel engelinden kaynaklı günlük hayatlarında yaşadıkları problemleri çözmek ve yeni çevrelerine uyum sağlamaları için yardımcı olmak,
- Öğretmenler ve ailelere, engelli çocukların eğitim ve bakım süreçlerinde karşılaşılan zorluklara karşın yaşanılan endişelere çare bulmak ve onları güçlendirmek,
- Engelli öğrencilerle ilgilenmek üzere, öğretmenler ve aileleri bilgi ve beceriler ile donatmak için eğitim ve atölye çalışmaları hazırlamak,
- Ayrımcılığı ortadan kaldırmak ve eşitliği sağlamak için kaynaştırma kavramları hakkında toplum ve okulla ilgisi bulunan kişileri eğitmektir (Wong, 2013).

Öte yandan okul sosyal hizmet uzmanları, okullarda ruh sağlığı hizmetleri de sunar. Çünkü onlar öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli uzmanlık eğitimine sahiptirler. Okul sosyal hizmet uzmanları, tüm öğrenciler arasında olumlu bir okul iklimi oluşturmak için okul temelli planlar ve programlar uygular (http://www.sswaa.org 17.10.2015).

Örneğin bir okul sosyal hizmet uzmanı okul temelli ruhsal sağlık hizmetlerinde klinik çalışma, okul içinde bir kriz durumunda yardımcı olma, özel eğitime ihtiyacı olan çocuğa müdahale etme, yerleşmiş sorunlar etrafında öğretmen ve ailelere danışmanlık verme, öğrencilerin işlevselliğini geliştirmek için grup çalışmasını yönetmek, şiddet önleme, politika analizi, değişimi ve uygulamalarını geliştirme gibi spesifik okul topluluğu ihtiyaçları programlarının uygulanmasına destek verme şeklinde çalışabilir (Massat ve ark.,, 2009; akt. Aeby ve ark., 2011). Okul topluluğu içindeki tüm roller öğrencilerin doğrudan ve dolaylı olarak yararlanmasına etki eder. Değerlendirme, uygulama ve ölçme okul sosyal hizmet uzmanları için önemli unsurlardır. Okul topluluğunun bir üyesi olarak okul sosyal hizmet uzmanlarının, öğrenciler, aileler, öğretmenler, yöneticiler ve toplum kuruluşları ile işbirliği içinde çalışmaya hazır olması gerekmektedir (Aeby, ve ark., 2011).

Okul sosyal hizmet uzmanları engeli olan çocukların ailelerine haklarını anlamalarına yardımcı olmalı ve onları desteklemeli ve ebeveyn katılımını teşvik

eden aktiviteler düzenlemelidirler. Öte yandan "Bireysel Eğitim Programı" (BEP) sürecine katılım için yeni fırsatlar sunmalıdırlar. Öğretmenler, ebeveynler ve özel eğitim çalışanları arasındaki iletişimi kolaylaştırmalıdırlar. Okullarda şiddet içerikli ve rahatsız edici davranışları engelleyen davranışsal gelişim ve davranışsal yönetim planları ile müdahalelerinin geliştirilmesinde, uygulanmasında yeterli olmalıdırlar. Ayrıca okul sosyal hizmet uzmanlarının ister olumsuz ister olumlu olsun öğrencilerin farklı şekillerde etiketlendirilmelerine karşı hassas olmaları gerekmektedir (Dupper, 2011).

Bilindiği üzere değerlendirme, müdahale, ölçme ve işbirliği okul sosyal hizmetinin uygulama aşamasında önemli süreçlere işaret eden kavramlardır. Okul ortamlarında bu süreçlerin eksiksiz ve kesintisiz bir biçimde devam ettirilmesi, engelli bireylerin eğitimi bakımından yararlı çıktılar sağlayacak ve yalnızca engellilerin eğitsel ihtiyaçlarının iyileştirilmesi açısından değil aynı zamanda sosyal, duygusal, zihinsel, davranışsal gibi çoklu yaşam alanlarını destekleyecek önemli sonuçlar doğuracaktır.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Problemi

Ülkemizde yetişkinliğe adım atma yolunda olan lise öğrencilerinin engellilere yönelik duyarlılıklarının artırılabilmesi için öncelikli olarak engelliliği nasıl algıladıklarının araştırılması gerekmektedir. Şüphesiz ki toplumu etkileyen herhangi bir sorunun giderilmesi öncelikli olarak mevcut sorunun sebeplerinin araştırılması ve anlaşılmasını zorunlu kılar. Henüz Türkiye'deki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda sosyal hizmet birimleri yapılanmasının tamamlanmamış olması engellilik konusunda yaşanabilecek sorunların önemli sebeplerinden biri olarak görülmektedir. Bu doğrultuda oluşturulması zorunlu görülen sosyal hizmet birimleri vasıtasıyla engellilik konusundaki bilgi ve bilinç düzeyinin arttırılmasının sağlanması, engellilere yönelik olumsuz tutum ve davranışların değiştirilmesi, engellilerin toplumla bütünleşmeleri ve eğitim haklarının aksaksız devam ettirilmesini mümkün kılacak önemli aşamalar olarak değerlendirilmektedir. Toplumsal bütünleşmenin önünde bir engel oluşturan olumsuz yaklaşımları ortadan kaldırma, engellilerin bilişsel, sosyal, duygusal ve eğitsel yönden bir eksiklik hissetmeksizin toplumla bütünleşmelerini sağlama, toplumsal duyarlılığı arttırma, uygun stratejiler, program ve politikalar geliştirme doğrultusunda toplumun engellilere yönelik tutum ve davranışlarının bütün boyutlarıyla ele alınması gerekmektedir. Araştırmadan elde edilmiş olan bulguların niteliği doğrultusunda lise öğrencilerinin engellilere yönelik tutumları belirlenerek, okullarda sosyal hizmet birimlerinin kurulması gereksinimi ve önemi ele alınmıştır. Okul sosyal hizmet birimlerinin kurulması ve faaliyetlerine başlaması ile birlikte engellilik hakkında farkındalık eğitimleri, tutum değiştirme programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasının sağlanacağı ve bu çalışmanın da engellilerin akademik yaşam kalitelerini iyileştirici yasa ve yönetmelikleri etkileyeceği, eğitim ve öğretim kurumlarında psiko-sosyal, mekânsal ve hukuki düzenlemelerin yapılabilmesi doğrultusunda olası girişimleri destekleyeceği düşünülmektedir.

2.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile Erzincan ili genelinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı faaliyet göstermekte olan ortaöğretim kurumlarındaki öğrenim görmekte olan ve herhangi bir engel türüne sahip olmayan öğrencilerin, engelli bireylere yönelik tutumlarının okul sosyal hizmeti odağında incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

- Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları yaşa göre; "ölçeğin eğitim ortamı, kişilerarası ilişkiler, çalışma yaşamı, aile yaşamı, kişisel özellikler ve yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri" bağlamında farklılaşmakta mıdır?
- Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları cinsiyete göre; "ölçeğin eğitim ortamı, kişilerarası ilişkiler, çalışma yaşamı, aile yaşamı, kişisel özellikler ve yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri" bağlamında farklılaşmakta mıdır?
- Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları sınıf düzeyine göre; "ölçeğin eğitim ortamı, kişilerarası ilişkiler, çalışma yaşamı, aile yaşamı, kişisel özellikler ve yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri" bağlamında farklılaşmakta mıdır?
- Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları anne eğitim durumuna göre; "ölçeğin eğitim ortamı, kişilerarası ilişkiler, çalışma yaşamı, aile yaşamı, kişisel özellikler ve yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri" bağlamında farklılaşmakta mıdır?
- Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları baba eğitim durumuna göre; "ölçeğin eğitim ortamı, kişilerarası ilişkiler, çalışma yaşamı, aile yaşamı, kişisel özellikler ve yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri" bağlamında farklılaşmakta mıdır?
- Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları ailenin ekonomik düzeyine göre; "ölçeğin eğitim ortamı, kişilerarası ilişkiler, çalışma yaşamı, aile yaşamı, kişisel özellikler ve yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri" bağlamında farklılaşmakta mıdır?

- Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları ailesinde herhangi bir engele sahip bireyin bulunma durumuna göre; "ölçeğin eğitim ortamı, kişilerarası ilişkiler, çalışma yaşamı, aile yaşamı, kişisel özellikler ve yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri bağlamında" farklılaşmakta mıdır?
- Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunma durumuna göre; "ölçeğin eğitim ortamı, kişilerarası ilişkiler, çalışma yaşamı, aile yaşamı, kişisel özellikler ve yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri" bağlamında farklılaşmakta mıdır?
- Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları engellinin engel düzeyine göre; "ölçeğin eğitim ortamı, kişilerarası ilişkiler, çalışma yaşamı, aile yaşamı, kişisel özellikler ve yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri bağlamında" farklılaşmakta mıdır?
- Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları engellilik hakkında bilgilendirilme durumuna göre; "ölçeğin eğitim ortamı, kişilerarası ilişkiler, çalışma yaşamı, aile yaşamı, kişisel özellikler ve yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri bağlamında" farklılaşmakta mıdır?
- Öğrencilerin engellilere yönelik tutumlarının niteliği açısından sosyal hizmet birimlerinin okullarda kurulma gerekçeleri nelerdir?

2.3. Araştırmanın Önemi

Erzincan ilinde yürütülen bu çalışmada, okul sosyal hizmeti odağında ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin engellilere yönelik tutumları ile kaynaştırma eğitimi kapsamında öğrenim görmekte olan engelli öğrencilerin okul ortamlarında yaşadıkları sorunları çok yönlü olarak inceleyen ilk çalışma olması nedeniyle özgün bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle araştırmanın alana katkı sağlayarak, ilgili konu başlığını içeren çalışmalara da temel olması beklenmektedir. Araştırmadan elde edilecek olan bulguların niteliği doğrultusunda, lise öğrencilerinin engellilere yönelik tutum ve davranışları ile kaynaştırma eğitimi kapsamında eğitim-öğretim görmekte olan engelli öğrencilerin yaşadığı sorunlar ve yine çalışmanın bulguları ışığında okullarda sosyal hizmet birimlerinin kurulmasının gereksinimi ve önemi ele alınmıştır.

2.4. Araştırmanın Modeli

Nicel bir araştırma olarak tasarlanan bu araştırmada, tarama modeli esas alınmıştır. "Nicel araştırma, durum ya da olaylar arasındaki nedensel ilişkileri test etmek üzere deneysel yöntemlerin ve nicel ölçümlerin yapılmasını gerektiren araştırmadır" (Hoepfl, 1997; akt. Yeşil, 2010). "Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan birey, olay ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, var olanı değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir" (Karasar, 2005).

Tarama modelleri kendi içinde de bazı bölümlere ayrılmaktadır. Bunlar, "genel tarama modeli ve örnekolay tarama modeli"dir. "Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örneklem ya da örnek üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir" (Karasar, 2005). Yapılan bu çalışma, engelli olmayan lise öğrencilerinin engelli bireylere yönelik tutumlarını var olan şekliyle ortaya koymuş olması sebebiyle genel tarama modeli esas alınmıştır.

Bu çalışmanın nicel verileri, "Kişisel Bilgi Formu" ve "Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir.

2.5. Çalışma Evreni

Çalışmanın evrenini Erzincan ilinde merkezinde bulunan toplam 30 ortaöğretim kurumunda öğrenim görmekte olan 9758 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, Erzincan ili merkezinde bulunan ve İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bütün ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan ve herhangi bir engel türüne sahip olmayan kız ve erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Belirlenmiş olan evrenden, örneklem formülü esas alınarak hesaplanarak toplamda

370 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırma kapsamında 9. sınıfa devam eden 111 öğrenci, 10. sınıfa devam eden 93 öğrenci, 11. sınıfa devam eden 82 öğrenci ve 12. sınıfa devam eden 84 lise öğrencisine uygulanmış olan anket sayılarının belirlenmesinde oranlı tabakalı örneklem yöntemi kullanılmıştır. "Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların belirlenip bunların evrende var oldukları aynı oranlarıyla örneklemde temsil edilmelerini sağlayan bir örneklem seçme yöntemidir. Tabakalı örnekleme, ayrıca alt grupların karşılaştırılması istendiğinde, alt grupların her birinden eşit ölçüde örneklem seçmede kullanılmaktadır. Kısacası tabakalı örnekleme yönteminin amacı ilgili alt grupların temsil edilmelerini garanti altına almaktır" (Gay, 1987; akt. Özen ve Gül, 2007). Tabakalı örneklemede tabakaların örneklem içindeki sayısal ağırlıkları da önem kazanmaktadır. Evrendeki elemanlar, belirli ölçülere göre tabakalara ayrıldığında, her tabakaya eşit sayıda eleman düşmesi olanaksız bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğer her tabakadan eşit sayıda birey seçilirse, evrendeki az elemanlı tabakalar ile çok elemanlı tabakalardan alınan örneklemin temsil yeteneği farklı olmaktadır. Araştırmanın amacı bakımından evrendeki her bir tabakanın yüzdeliğine göre örnekleme yansımasının önemli olup olmayışına göre tabakalardan örnek seçme işlemi 'oranlı ya da oransız' olmak üzere iki şekilde yapılabilmektedir. "Oranlı tabaka1ı örneklem, her tabakanın evrendeki oranıyla orantılı olarak örnekleme eleman alınmasıdır. Oransız tabakalı örneklem ise tabakaların evrendeki oranına bakılmaksızın, her tabakaya eşit sayıda eleman alınmasıdır." İstatistik işlemlerini kolaylaştırmak için genellikle oranlı tabakalı örneklem seçilir (Özen ve Gül, 2007).

Anket uygulanmış olan öğrencilerin seçiminde ise sistematik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. "Sistematik örnekleme ise, evren listesinden belli aralıklarla seçilen kişilerin yer aldığı örneklem tekniğidir" (Özen ve Gül, 2007). Araştırma örnekleminin belirlenmesindeki ana etken ulaşılabilirlik faktörü olup, bu sebeple araştırmacının ikamet etmekte olduğu Erzincan ili araştırma sahası olarak tercih edilmiştir.

2.6. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama sürecini gerçekleştirmek üzere Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırmanın örneklemini belirlemek amacıyla Erzincan ilinde bulunan ortaöğretim kurumlarının listesi ve öğrenci sayıları, araştırmanın detaylarını içeren ve uygulamayı anlatan bir resmi yazı ile talep edilmiştir. Milli Eğitim Müdürlüğünden edinilen veriler doğrultusunda bütün okullara ait bilgiler elde edilmiştir. Gerekli izinler alındıktan sonra uygulama için okullara gidilerek, araştırma grubu niteliklerini taşıyan öğrenci listeleri alınmış, listeden sistematik örnekleme yöntemine göre tüm okullardan toplam 370 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırmanın etik kurallarına uygun olarak öğrencilere öncelikle araştırmanın amacı, verilecek olan cevapların gizliliği hakkında bilgiler verilmiş daha sonra "Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu" (Ek-1) sunularak araştırmaya katılmayı kabul eden öğrencilerden söz konusu formun imzalanması istenmiştir.

Anket formlarını katılımcıların kendilerinin okuyup yanıtlamaları istenmiş olup, anlaşılmayan sorularda ise kendilerine destek olunabileceği belirtilmiştir. Ayrıca katılımcılara anket formunda bulunan sorulara ideal yanıtların verilmesinin değil var olan gerçek düşüncelerine ilişkin yanıtların verilmesinin önemli olduğu ifade edilmiştir. Anket uygulaması genellikle okulların kütüphanelerinde veya boş sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Ankete katılma konusunda gönüllü olmayan ve çalışmanın gerçekleştirileceği gün listeden seçilen fakat okulda bulunmayan öğrencinin yerine tekrardan belirlenmiş olan örnekleme yöntemi ile farklı bir öğrencinin uygulamaya katılımı sağlanmıştır. Yaklaşık 2 ay süren veri toplama işlemi, öğrencilerin sınavlarının bulunmadığı ve okulların resmi tatil olmadığı günlerde yürütülmüştür. Anket uygulaması her katılımcı için yaklaşık 10-15 dakika sürmüş olup uygulama 2017 yılının Şubat ve Nisan ayları süresince yapılmıştır.

2.7. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki temel veri aracı kullanılmıştır. Birincisi araştırmacı tarafından hazırlanmış olan "Kişisel Bilgi Formu" (Ek-2), ikincisi ise, çalışmanın asıl konusunu

oluşturan ve lise öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının belirlenmesini sağlayacak olan " Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği" (Ek-3) dir.

2.7.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, toplam 11 sorudan oluşmaktadır. Uygulamaya katılan 370 lise öğrencisinin engellilere yönelik tutumlarını etkilediği düşünülen; öğrencileri tanımaya yönelik olarak, sosyo-demografik ve sosyo-ekonomik özelliklerine, engellilik konusunda eğitim alıp almadıklarına, ailelerinde engelli birey bulunup bulunmadığına, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olup olmadığına ve aile ve/veya sınıflarında engelli birey varsa engellinin engel düzeyine dair sorular yer almaktadır.

2.7.2. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmaya katılan öğrencilerin engelli öğrencilere yönelik tutumlarını belirlemede, 2009 yılında Başbakanlık Özürlüler İdaresi Daire Başkanlığı (ÖZİDA) tarafından gerçekleştirilen, "Toplum Özürlülüğü Nasıl Anlıyor" başlıklı çalışma kapsamında geliştirilen "Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçek Sema KANER, Selahaddin ÖĞÜLMÜŞ, Şener BÜYÜKÖZTÜRK ve Zehra DÖKMEN tarafından geliştirilmiş olup, psikometrik özellikleri Başbakanlık Özürlüler İdaresi Daire Başkanlığı (ÖZİDA) tarafından gerçekleştirilen "Toplum Özürlülüğü Nasıl Anlıyor" isimli araştırmada yayınlanmıştır. Araştırma ekibinde yer alan uzmanlar tarafından ölçeğin geliştirilmesi için gerekli madde havuzu oluşturulmuş ve havuzda yer alan maddeler incelenerek 80 maddelik bir deneme formu hazırlanmıştır. Deneme çalışması sonucunda uygulanan "Doğrulayıcı Faktör Analizi" sonucunda değerleri düşük olan maddeler çıkartılmış ve toplamda 43 maddeden oluşan nihai form oluşturulmuştur. Söz konusu araştırma ekibi tarafından, ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış ve ölçeğin, engellilere yönelik tutumların belirlenmesine ilişkin çalışmalarda kullanılabileceği belirlenmiştir (ÖZİDA,2009).

Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği, beş dereceli likert türünde hazırlanmış bir ölçektir. Katılımcılar, ölçekte yer alan ifadelere hangi ölçüde katıldıklarını veya

katılmadıklarını belirtmek için, "Tamamen Katılıyorum" (5), "Katılıyorum" (4), "Kararsızım" (3), "Katılmıyorum" (2) "Hiç Katılmıyorum" (1) seçeneklerinden birini işaretleyerek cevap vermişlerdir. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeğinden alınan yüksek puanlar engellilere yönelik olumlu tutumları, düşük puanlar ise olumsuz tutumları ifade etmektedir. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeğinin toplamından alınabilecek en düşük puan 43, en yüksek puan ise 215'tir (ÖZİDA, 2009).

"Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeğinde bulunan bazı maddeler olumlu (2, 3, 4, 6, 10, 12, 13, 14, 15, 19, 21, 24, 25, 26, 27,29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 38, 41); bazı maddeler ise olumsuz (1, 5, 7, 8, 9, 11, 16, 17, 18, 20, 22, 23, 28, 33, 37, 39, 40, 42, 43) tutum belirten ifadelerden oluşmaktadır. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeğindeki maddelerin beşi tutumun duygu (2, 25, 26, 29, 32), dördü davranış (10, 14, 38, 41), diğerleri ise düşünce ve inanç boyutunu içeren ifadelerdir" (ÖZİDA, 2009).

Ölçek toplamda altı faktör ve 43 maddeden oluşmakta olup, ölçeği oluşturan faktörler ve içerdiği maddeler şöyledir:

1. Eğitim Ortamı (EO): "Bu alt ölçek katılımcıların, engellilerin nasıl eğitilmeleri gerektiğine ilişkin görüşlerini değerlendiren üç maddeden (1, 5, 39) oluşmaktadır."

2. Kişilerarası İlişkiler (Kİ): "Bu alt ölçekte, katılımcıların engelliler ile ilişki kurmaya ilişkin tutumlarıyla ilgili dokuz madde (2, 10,14, 25, 29, 32, 35, 38, 41) bulunmaktadır."

3. Çalışma Yaşamı (ÇY): "Bu alt ölçekte, katılımcıların engellilerin çalışma hayatına katılımlarıyla ilgili tutumların değerlendirildiği dokuz madde (4, 6, 8, 28, 33, 34, 40, 42, 43) yer almaktadır."

4. Aile Yaşamı (AY): "Bu alt ölçekte, katılımcıların engellilerin aile üzerindeki etkisine ilişkin üç madde (7, 16, 18) bulunmaktadır."

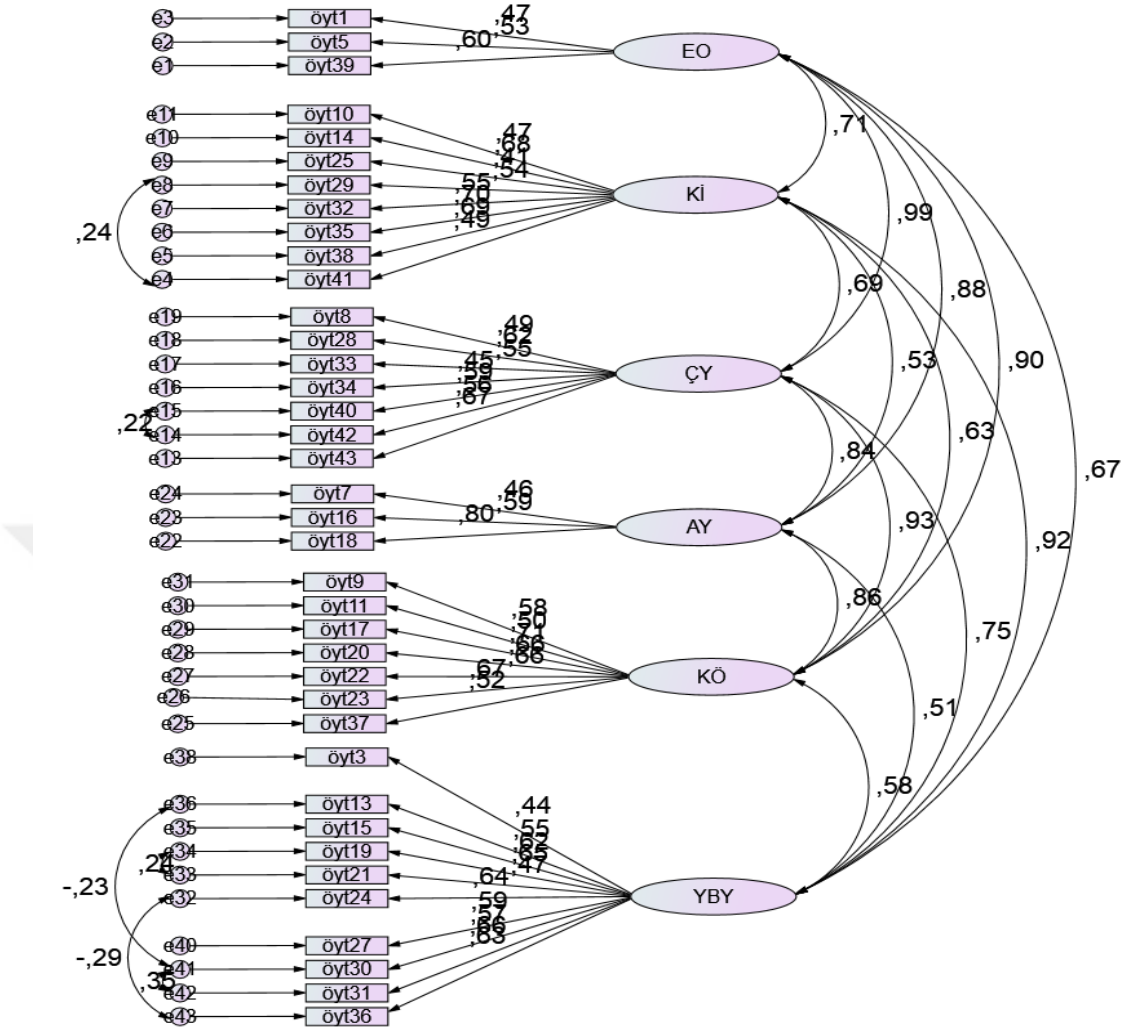
5. Kişisel Özellikler (KÖ): "Bu alt ölçek, katılımcıların engellilerin sahip olduğu özelliklere ilişkin inançlarını ifade eden yedi maddeden (9, 11, 17, 20, 22, 23, 37) oluşmaktadır."

6. Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam (YBY): "Bu alt ölçek, katılımcıların yetkinliklerine ve yaşamlarını bağımsız şekilde sürdürmelerine ilişkin düşüncelerini

değerlendirmeyi amaçlayan on iki maddeden (3, 12, 13, 15, 19, 21, 24, 26, 27, 30, 31, 36) oluşmaktadır" (ÖZİDA, 2009).

Araştırmanın ölçme aracı olan "Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği" için geçerlilik ve güvenirlilik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin geçerlilik çalışması amacıyla ölçeğin orijinal kaynakta yer alan faktör (bileşen) yapısı ile uyumunun denetlenebilmesi için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğe uygulana ilk doğrulayıcı faktör analizi sonucunda bazı maddelerin ölçek katkılarının çok düşük olduğu ve ölçeğin ölçme işlevi ile model uyum indekslerini olumsuz etkilediği görülmüştür. Söz konusu düşük ölçek katkısına sahip olan 26. madde (β=0,330), 6. madde (β=0,333), 12. madde (β=0,350), 4. madde (β=0,346) ve 2. madde (β=0,376) ölçek dışında bırakılmıştır. Ölçek dışında bırakılan maddelerden sonra yapılan modifikasyon düzeltmeleri sonucunda elde edilen geçerli ölçeğe ait yapı ve standardize edilmiş katsayılar Şekil 1'deki gibidir

Şekil 1. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Şeması



Ölçeğe uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen model uyum indeksleri tablo 1'deki gibidir.

Tablo 1. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Model Uyum İndeksleri

Ölçek	CMIN/DF	AGFI	NFI	CFI	RMSEA
Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği	2,026	0,917	0,908	0,916	0,053

Tablo 1 incelendiğinde CMIN/DF'nin 3 ün altında olduğu, AGFI, NFI Ve CFI'nin 0,9 un üzerinde olduğu ve RMSEA'nın ise 0,6'nın altında olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu değerler yapısal eşitlik modellerinin bir türü olan doğrulayıcı faktör

analizi çalışmaları için modelin ideal uyum gösterdiğini işaret etmektedir. (Baumgartner ve Homburg, 1996)

Tablo 2. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Tahmin Değerleri

			Standardize β	SH	Kritik Değer	p
öytö39	<---	Eğitim Ortamı	,597			
öytö5	<---	Eğitim Ortamı	,526	,108	8,561	,000
öytö1	<---	Eğitim Ortamı	,472	,126	7,834	,000
öytö41	<---	Kişilerarası İlişkiler	,490			
öytö38	<---	Kişilerarası İlişkiler	,692	,153	8,638	,000
öytö35	<---	Kişilerarası İlişkiler	,703	,137	8,702	,000
öytö32	<---	Kişilerarası İlişkiler	,549	,131	7,629	,000
öytö29	<---	Kişilerarası İlişkiler	,544	,124	8,705	,000
öytö25	<---	Kişilerarası İlişkiler	,414	,131	6,338	,000
öytö14	<---	Kişilerarası İlişkiler	,676	,132	8,537	,000
öytö10	<---	Kişilerarası İlişkiler	,473	,166	6,945	,000
öytö43	<---	Çalışma Yaşamı	,665			
öytö42	<---	Çalışma Yaşamı	,558	,085	9,754	,000
öytö40	<---	Çalışma Yaşamı	,590	,085	10,270	,000
öytö34	<---	Çalışma Yaşamı	,455	,075	8,077	,000
öytö33	<---	Çalışma Yaşamı	,549	,082	9,624	,000
öytö28	<---	Çalışma Yaşamı	,616	,085	10,692	,000
öytö8	<---	Çalışma Yaşamı	,489	,086	8,656	,000
öytö18	<---	Aile Yaşamı	,804			
öytö16	<---	Aile Yaşamı	,585	,074	10,422	,000
öytö7	<---	Aile Yaşamı	,463	,085	8,199	,000
öytö37	<---	Kişisel Özellikler	,522			
öytö22	<---	Kişisel Özellikler	,655	,120	8,973	,000
öytö20	<---	Kişisel Özellikler	,655	,119	8,974	,000
öytö17	<---	Kişisel Özellikler	,709	,126	9,369	,000
öytö11	<---	Kişisel Özellikler	,500	,111	7,553	,000
öytö9	<---	Kişisel Özellikler	,584	,119	8,379	,000
öytö23	<---	Kişisel Özellikler	,670	,126	9,091	,000
öytö24	<---	Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	,645			
öytö21	<---	Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	,472	,088	8,127	,000
öytö19	<---	Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	,654	,091	10,792	,000
öytö15	<---	Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	,620	,089	10,325	,000
öytö13	<---	Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	,549	,084	9,297	,000
öytö27	<---	Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	,594	,093	9,966	,000
öytö30	<---	Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	,575	,083	9,634	,000
öytö31	<---	Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	,658	,080	10,826	,000
öytö3	<---	Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	,440	,093	7,648	,000
öytö36	<---	Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	,626	,084	9,197	,000

Tablo 2 incelendiğinde maddelerin ölçek katkılarının 0,440 ile 0,804 arasında değiştiği gözlemlenmektedir. Model uyum indeksleri ve ölçeklerin madde katkıları birlikte değerlendirildiğinde ölçeğin geçerlilik sağlayan bir ölçek olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlilik İstatistikleri

Ölçek / Alt ölçek	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha Güvenirlilik Katsayısı
Eğitim Ortamı	3	0,546
Kişilerarası İlişkiler	8	0,786
Çalışma Yaşamı	7	0,772
Aile Yaşamı	3	0,657
Kişisel Özellikler	7	0,807
Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	10	0,840
Özürlülere Yönelik Genel Tutum	38	0,932

Tablo 3 incelendiğinde eğitim ortamı alt ölçeği ile aile yaşamı alt ölçeğinin 0,5 ile 0,7 arasında güvenirlilik katsayısına sahip olduğu görülmektedir. Söz konusu iki alt ölçek için yeterli düzeyde güvenirlilikten bahsedilebilir. Diğer alt ölçekler ve ölçeğin tümüne ait güvenirlilik katsayıları ise iyi derecede güvenirliliğe işaret etmektedir.

2.8. Verilerin Analizi

Araştırmadaki veriler "Kişisel Bilgi Formu" ve "Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği"nden toplanan bilgiler ile elde edilmiştir. Veri toplama araçlarından elde edilen bilgiler, veri girişine hazır hale getirildikten sonra, 'SPSS (Statistical Package For Social Science) 21.0 paket programı aracılığıyla bilgisayar ortamına aktarılarak analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri kullanılarak belirlenmiştir. Ölçeğin normal dağılım test istatistikleri tablo 4'deki gibidir.

Tablo 4. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Normal Dağılım Test Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
Eğitim Ortamı	,185	321	,000	,865	321	,000
Kişilerarası İlişkiler	,097	321	,000	,951	321	,000
Çalışma Yaşamı	,077	321	,000	,974	321	,000
Aile Yaşamı	,118	321	,000	,957	321	,000
Kişisel Özellikler	,104	321	,000	,949	321	,000
Yetkinlik Ve Bağımsız Yaşam	,070	321	,001	,961	321	,000
Özürlülere Karşı Genel Tutum	,071	321	,000	,971	321	,000

Tüm alt ölçekler ve ölçeğin tamamı için hesaplanan Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk normal dağılım test istatistikleri anlamlılık değerlerinin verilerin normal dağılmadığını öne süren sıfır hipotezlerini reddedemediği gözlemlenmektedir. ($p < ,05$). Alt ölçekler ve ölçeğin tamamı normal dağılım testlerinde normal dağılıma uymamasına rağmen ölçek ve alt ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde tamamının +1 ile -1 arasında yer aldığı görülmektedir.

Sosyal bilimlere ait ölçüm araçlarında normal dağılım testi ile normal dağılım saptamak oldukça zordur, araştırmacılar bunun yerine çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında kalması durumunda verilerin normal dağılıma yakın olduğu ve parametrik test tekniklerinden faydalanmanın mümkün olduğunu ileri sürer (Tabachnick ve Fidell, 2013). Çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde tüm alt ölçekler ve ölçek için parametrik test tekniklerinden faydalanılabileceği söylenebilir.

Değerlendirmelerde öncelikle öğrencilerin kişisel bilgi formuna vermiş oldukları cevaplar için sayı ve yüzde dağılımlarına yer verilmiştir. Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları ile cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim durumu, ailenin aylık geliri, ailede ve/veya sınıfta engelli bireyin olup olmaması, aile ve/veya sınıfta engelli birey varsa engellinin engel düzeyi ve engellilik hakkında herhangi bir eğitim alıp almama değişkenleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı "Bağımsız Örneklem T-Testi" ve "Tek Yönlü Varyans Analizi (Oneway Anova)" kullanılarak belirlenmiş olup ölçeğin alt boyutlarında ortaya çıkan farkların irdelenebilmesi için ise "Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi" uygulanmıştır.

Kişisel Bilgi Formunda bir arada bulunulan engellinin engel düzeyi sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde, ailede ve/veya sınıfta bir arada bulunulan engelli bireylerin engel düzeylerine göre kategorize edildiği değişkende gözlem sayısı oldukça az olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple gruplar arasındaki farkların tespiti için parametrik test tekniklerinden faydalanılması örneklem hacmi bakımından doğru olmayacağı anlaşılmıştır. Ailede ve sınıfta bir arada bulunulan engelli bireylerin engel düzeylerine göre engellilere yönelik tutumlara ilişkin farkların sınanabilmesi amacıyla "Kruskal Wallis H Testi" yapılmıştır.

2.9. Süre ve Olanaklar

Araştırmanın veri toplama süresi Şubat 2017–Nisan 2017 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın toplam maliyeti Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü tarafından karşılanmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin bilgileri belirlemek ve ölçeğin tüm boyutları ayrı ayrı ele alınarak belirlenen bilgileri engellilere yönelik tutumlarla karşılaştırmak amacıyla Erzincan ili merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında toplam 370 lise öğrencisiyle gerçekleştirilen bu araştırmada elde edilen bulgular; "Öğrencilerin sosyo-demografik durumlarına ilişkin bulgular; özürlülere yönelik tutum ölçeğine ilişkin bulgular; bazı değişkenler açısından eğitim ortamı alt ölçeğine ilişkin bulgular; bazı değişkenler açısından kişilerarası ilişkiler alt ölçeğine ilişkin bulgular; bazı değişkenler açısından çalışma yaşamı alt ölçeğine ilişkin bulgular; bazı değişkenler açısından aile yaşamı alt ölçeğine ilişkin bulgular; bazı değişkenler açısından kişisel özellikler alt ölçeğine ilişkin bulgular; bazı değişkenler açısından yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeğine ilişkin bulgular" olarak 8 ana başlık altında toplanmıştır.

3.1. Öğrencilerin Sosyo-Demografik Durumlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Sosyo-demografik bulgularda; araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, sınıf düzeyleri, anne-baba eğitim durumları, aylık gelirleri, ailelerinde engelli birey bulunma durumu, sınıflarında kaynaştırma eğitimi kapsamında engelli akranlarının bulunma durumu, bir arada bulunulan engelli bireyin engel düzeyi ve engellilik hakkında eğitim alma durumuna ilişkin veriler yer almaktadır.

Çizelge 3.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşları

Yaş	**Sayı**	**Yüzde (%)**
14	16	4
15	87	24
16	97	26
17	93	25
18	77	21
Toplam	**370**	**100**

Araştırmaya toplam 370 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırma neticesinde elde edilen verilere göre, katılımcıların %4'ünün 14 yaşında, %24'ünün 15 yaşında, %26'sının 16 yaşında, %25'inin 17 yaşında ve %21'inin 18 yaşında oldukları belirlenmiştir.

Çizelge 3.1.2. Öğrencilerin Cinsiyet Durumu

Cinsiyet	**Sayı**	**Yüzde (%)**
Kız	196	53
Erkek	174	47
Toplam	**370**	**100**

Araştırmaya katılan 370 lise öğrencisinin %53'ünün kız, %47'sinin erkek olduğu belirlenmiştir.

Çizelge 3.1.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri

Cinsiyet	**Sayı**	**Yüzde (%)**
9. Sınıf	111	30
10. Sınıf	93	25,1
11. Sınıf	82	22,2
12. Sınıf	84	22,7
Toplam	**370**	**100**

Araştırmaya katılan 370 lise öğrencisinin %30'unun 9. sınıf, %25,1'inin 10. sınıf, %22,7'sinin 12. sınıf ve %22,2'sinin ise 11. sınıf öğrencisi olduğu belirlenmiştir.

Çizelge 3.1.4. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Eğitim Durumları

Eğitim Durumu	**Anne**		**Baba**	
	Sayı	**Yüzde (%)**	**Sayı**	**Yüzde (%)**
Okuryazar değil	32	8,6	15	4,1
Okuryazar	42	11,4	25	6,8
İlkokul mezunu	171	46,2	114	30,8
Ortaokul-Lise mezunu	112	30,3	148	40
Fakülte-Yüksekokul mezunu	8	2,2	52	14,1
Lisansüstü eğitim	5	1,4	14	3,8
Toplam	**370**	**100**	**368**	**99,5**

Araştırmaya katılan 370 lise öğrencisi annesinin, % 8,6'sının, babalarının, % 4,1'inin okuryazar olmadığı, annelerinin %11,4'ünün, babalarının %6,8'inin okuryazar olduğu, annelerinin %46,2'sinin, babaların %30,8'inin ilkokul mezunu olduğu, annelerinin %30,3'ünün, babalarının %40'ının ortaokul veya lise mezunu olduğu, annelerinin %2,2'sinin, babalarının %14,1'inin fakülte veya yüksekokul mezunu olduğu ve annelerinin % 1,4'ünün, babalarının ise %3,8'inin lisansüstü eğitimlerini tamamlamış oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların %0,5'inin ise babalarının eğitim durumuna ilişkin herhangi bir işaretleme yapmadıkları görülmüştür.

Çizelge 3.1.5. Öğrencilerin Aylık Aile Gelir Durumları

Aylık Gelir Durumu	**Sayı**	**Yüzde (%)**
0-1000 TL arası	112	30,3
1001-2000 TL arası	119	32,2
2001-3000 TL arası	75	20,3
3001 TL ve üzeri	59	15,9
Toplam	**365**	**98,6**

Araştırmaya katılan 370 lise öğrencisinin aylık aile gelirlerinin %30,3'ünün 0-1000 TL arasında olduğu, %32,2'sinin 1001-2000 TL arasında olduğu, %20,3'ünün 2001-3000 TL arasında olduğu, %15,9 'unun 3001 TL ve üzerinde olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %1,4'ünün ise aylık gelir durumlarına ilişkin herhangi bir işaretleme yapmadıkları görülmüştür.

Çizelge 3.1.6. Öğrencilerin Ailelerinde Engelli Birey Bulunma Durumu

Ailede Engelli Birey Durumu	**Sayı**	**Yüzde (%)**
Evet	18	4,9
Hayır	352	95,1
Toplam	**370**	**100**

Araştırmaya katılan 370 lise öğrencisinin %4,9'unun aile üyeleri arasında engelli bireyin bulunduğu, %95,1'inin ise aile üyeleri arasında engelli bireyin bulunmadığı belirlenmiştir.

Çizelge 3.1.7. Öğrencilerin Ailelerinde Bulunan Engellinin Engel Durumu

Engel Durumu	**Sayı**	**Yüzde (%)**
Hafif düzey	7	38,9
Orta düzey	6	33,3
Ağır düzey	5	27,8
Toplam	**18**	**100**

Araştırmaya katılan 370 lise öğrencisinden 18 katılımcının aile bireyleri arasında engelli bireyin bulunduğu ve bu engelli bireylerin %38,9'unun hafif düzeyde, %33,3'ünün orta düzeyde, %27,8'inin ise ağır düzeyde engel oranlarına sahip olduğu belirlenmiştir.

Çizelge 3.1.8. Öğrencilerin Sınıflarında Engelli Birey Bulunma Durumu

Sınıfta Engelli Öğrenci Durumu	**Sayı**	**Yüzde (%)**
Evet	32	8,6
Hayır	338	91,4
Toplam	**370**	**100**

Araştırmaya katılan 370 lise öğrencisinin %8,6'sının sınıflarında kaynaştırma eğitimi kapsamında öğrenim görmekte olan engelli akranlarının bulunduğu, %91,4'ünün ise sınıflarında kaynaştırma eğitimi kapsamında öğrenim görmekte olan engelli akranlarının bulunmadığı belirlenmiştir.

Katılımcılar içerisinde 2 öğrencinin hem ailesinde hem de sınıfında engelli bireylerin bulunduğu, ayrıca ailesinde 18, sınıfında ise 32 olmak üzere engelli bireyler ile bir arada bulunan toplam 50 öğrencinin olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılanların öğrencilerin genel toplamına göre, bir arada bulunan engelli öğrenci oranının %13,51 olduğu görülmektedir.

Çizelge 3.1.9. Öğrencilerin Sınıflarında Bulunan Engellinin Engel Durumu

Engel Durumu	**Sayı**	**Yüzde (%)**
Hafif düzey	22	68,8
Orta düzey	7	21,9
Ağır düzey	3	9,4
Toplam	**32**	**100**

Araştırmaya katılan 370 lise öğrencisinden 32 katılımcının sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunduğu ve bu öğrencilerin %68,8'inin hafif düzeyde, %21,9'unun orta düzeyde, %9,4'ünün ise ağır düzeyde engel oranlarına sahip olduğu belirlenmiştir.

Çizelge 3.1.10. Öğrencilerin Engellilik Hakkında Eğitim Alma Durumu

Engellilik Hakkında Eğitim Alma Durumu	**Sayı**	**Yüzde (%)**
Evet	63	17
Hayır	301	81,4
Toplam	**364**	**98,4**

Araştırmaya katılan 370 lise öğrencisinin, %17'sinin engellilik hakkında eğitim almış olduğu, %81,4'ünün engellilik hakkında herhangi bir eğitim almadıkları belirlenmiştir. Katılımcıların %1,6'sının ise engellilik hakkında eğitim alma durumlarına ilişkin herhangi bir işaretleme yapmadıkları görülmüştür.

3.2. Özürlülere Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin engellilere yönelik tutumlarına ilişkin olarak öğrencilerin ölçekte bulunan maddelere verdikleri yanıtların yüzde ve ortalama değerlerine ve katılımcıların sosyo-demografik bilgilerine ait değişkenler ile ölçeğin eğitim ortamı, kişilerarası ilişkiler, çalışma yaşamı, aile yaşamı, kişisel özellikler ve yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgularına yer verilmiştir.

Çizelge 3.2.1. Özürlülere Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular

Madde No	*MADDELER*	*Tamamen katılıyorum (%)*	*Katılıyorum (%)*	*Kararsızım (%)*	*Katılmıyorum (%)*	*Hiç katılmıyorum (%)*	*Ortalama (X)*
1	Özürlülere sadece evlerinde eğitim verilmelidir.	6,5	11,6	12,4	31,9	37,6	3,82
2	Özürlü biriyle aynı masada yemek yemekten rahatsızlık duymam.	50,5	27,6	11,9	4,1	5,9	1,87
3	Özürlüler de herkes gibi kendi yaşamlarıyla ilgili kararları verebilirler.	33,0	23,5	30,0	8,9	3,0	2,24
4	Yasal zorunluluk olmasa bile işverenler özürlü kişileri işe almalıdır.	26,5	31,6	26,5	11,4	3,8	2,34
5	Özürlü olmayanlar bile yeterli eğitimi alamazlarken özürlülere eğitim vermek gereksizdir.	3,0	5,7	7,0	22,2	61,9	4,34
6	İş yerinde özürlüler için kontenjan ayrılmasını doğru buluyorum.	37,6	37,3	12,4	7,0	5,1	2,04
7	Ailenin maddi durumu iyi olsa bile, özürlü birinin varlığı, ailenin sosyal yaşamını sınırlandırır.	11,1	22,4	25,4	19,5	20,5	3,16
8	Özürlüler, çalışmak yerine yardım almayı tercih ederler.	5,9	19,2	27,8	29,7	16,2	3,31
9	Özürlüler genellikle her şeyden şikayet ederler.	2,7	8,6	22,7	37,3	28,1	3,79
10	Özürlü biriyle birlikteyken, başkalarının rahatsız edici bakışlarına aldırış etmem.	40,5	31,1	12,4	8,1	7,8	2,11
11	Özürlüler diğer insanlara güvenmezler.	3,2	9,7	40,0	28,1	18,9	3,49
12	Özürlüler iyi ana-babalık yapabilirler.	11,6	22,2	43,0	15,4	7,8	2,85
13	Özürlüler, diğer insanlar gibi pek çok şeyi öğrenebilirler.	35,7	37,8	15,7	6,2	1,9	1,98
14	Özürlü bir kişi ile aynı ortamda bulunduğumda onunla sohbet etmekten çekinmem.	48,6	37,3	9,7	3,2	1,1	1,70
15	Özürlüler de herkes gibi kendi düşüncelerini ifade edebilirler.	37,3	38,6	14,6	6,8	2,4	1,98
16	Ailede özürlü bir kişinin olması, ailenin günlük yaşamını olumsuz etkiler.	4,6	14,3	28,4	28,9	23,5	3,52
17	Özürlüler can sıkıcıdırlar.	1,6	7,3	10,0	28,4	51,6	4,22

Çizelge 3.2.1. Devamı Sonraki Sayfada

Çizelge 3.2.1.Devam. Özürlülere Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular

18	Özürlüler aileleri için bir yüktür.	3,2	6,8	12,4	30,8	46,5	4,10
19	Teşvik edilirlerse, özürlülerin de, özürlü olmayanlar kadar başarılı olacaklarına inanıyorum.	43,2	34,1	13,2	6,2	2,7	1,90
20	Özürlülerin görünüşleri rahatsız edicidir.	2,2	5,7	10,3	33,2	48,1	4,20
21	Özürlülerin çoğu, özürlü olmayan insanlar gibi bir yaşam sürdürebilir.	31,1	35,7	21,6	8,4	2,4	2,14
22	Özürlüler temiz değildir.	1,4	5,7	17,6	27,6	47,3	4,14
23	Özürlüler kendilerinden başkasını düşünmezler.	2,7	5,1	17,6	31,4	42,7	4,06
24	Özürlüler herkes gibi bir meslek sahibi olabilirler.	31,9	33,2	23,0	9,2	2,4	2,16
25	İnsanların özürlülere gözünü dikip bakması beni üzüyor.	57,3	26,5	8,1	4,6	3,2	1,69
26	Hayranlık duyduğum özürlü kişiler var.	18,6	20,0	28,4	18,9	14,1	2,89
27	Özürlüler herkes gibi evlenip yuva kurabilirler.	39,5	28,1	24,1	5,4	3,0	2,04
28	Bir iş yerinde özürlü kişilerin çalışması, mal ya da hizmet alanları huzursuz eder.	4,9	7,3	24,1	33,8	29,2	3,75
29	Özürlü bir kişiyle yalnız kalmaktan çekinmem.	33,8	31,4	25,4	7,0	1,9	2,11
30	Özürlüler sporcu olabilir.	49,2	31,9	12,7	3,8	2,2	1,77
31	Özürlüler de hayatta çok başarılı olabilir.	52,4	36,2	4,9	4,6	1,6	1,66
32	Özürlü biri evimize misafir gelse rahatsızlık duymam.	54,1	34,3	5,7	2,7	3,0	1,65
33	Özürlülerin çalışması, işverene maddi yük getirir.	3,5	8,4	26,5	31,6	29,2	3,75
34	Özürlüler diğer çalışanlar kadar verimli olabilirler.	30,3	34,1	27,0	6,2	1,9	2,14
35	Birinin özürlü olması, onunla arkadaş olmamı engellemez.	53,8	33,5	7,3	3,5	1,4	1,64
36	Özürlülerin herkes gibi hayalleri, amaçları vardır.	55,7	32,4	7,8	1,4	1,9	1,60
37	Özürlüler öfkeli ve saldırgandırlar.	5,1	10,3	23,5	30,5	30,3	3,70
38	Özürlülerle dostluk kurmaktan kaçınmam.	43,8	34,6	14,9	4,1	2,4	1,86
39	Özürlüler için harcanan para boşa harcanmış paradır.	3,0	4,6	4,6	16,2	71,6	4,48
40	Özürlü olmayanlar bile iş bulamazken özürlülere iş vermek gereksizdir.	3,5	6,5	16,5	25,1	47,0	4,07
41	Özürlülere sağlık, eğitim, bakım ve rehabilitasyon gibi hizmetler veren bir işte çalışmaktan kaçınmam.	38,6	31,6	21,9	4,1	3,5	2,01
42	Özürlülerin çalışmalarına gerek yoktur.	3,2	7,0	23,2	23,2	42,4	3,95
43	Özürlüler bir iş yerinin verimliliğini düşürür.	3,8	7,0	20,8	26,5	41,6	3,95

Ölçeğin eğitim ortamı boyutuna ilişkin maddelerine bakıldığında, öğrencilerin en yüksek oranlarla engellilerin eğitimi hakkında olumlu tutumlara sahip oldukları görülmektedir. Hatta ölçekteki en yüksek ortalamanın eğitim ortamı alt ölçeğindeki "Özürlüler için harcanmış para boşa harcanmış paradır." ifadesine ait olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin kişilerarası ilişkiler boyutuna ilişkin maddeleri incelendiğinde, öğrencilerin en yüksek oranlarla engelliler ile ilişki kurmaya yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu gözlenmiştir. Buna karşın kişilerarası ilişkiler alt ölçeğine ait "Özürlü bir kişiyle yalnız kalmaktan çekinmem." ve "Özürlülere sağlık, eğitim, bakım ve rehabilitasyon gibi hizmetler veren bir işte çalışmaktan kaçınmam." maddelerine verilen yanıtlardan, kararsızların oranlarının azımsanmayacak düzeyde olduğu da göze çarpmaktadır.

Ölçeğin çalışma yaşamı boyutuna ilişkin maddeleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin en yüksek oranlarla engellilerin çalışma yaşamına katılımı konusunda olumlu tutum geliştirdikleri saptanmıştır. Çalışma yaşamı alt ölçeğine ait "Yasal zorunluluk olmasa bile işverenler özürlü kişileri işe almalıdır.", "Özürlüler, çalışmak yerine yardım almayı tercih ederler.", "Bir iş yerinde özürlü kişilerin çalışması, mal ya da hizmet alanları huzursuz eder.", "Özürlülerin çalışması, işverene maddi yük getirir.", "Özürlüler diğer çalışanlar kadar verimli olabilirler.", "Özürlülerin çalışmalarına gerek yoktur." ve "Özürlüler bir iş yerinin verimliliğini düşürür." ifadelerine verilen yanıtlara baktığımızda ise kararsız kalanların oranının da azımsanmayacak seviyede olduğu gözlenmiştir.

Ölçeğin aile yaşamı boyutuna ilişkin maddelerine bakıldığında, öğrencilerin en yüksek oranlarla engellilerin aileleri üzerindeki herhangi bir olumsuz etkisinin olmadığına dair yanıtlar verdikleri görülmektedir. Aile yaşamı alt ölçeğinde yer alan "Ailede özürlü bir kişinin olması, ailenin günlük yaşamını olumsuz etkiler." maddesinde kararsızların "Ailenin maddi durumu iyi olsa bile, özürlü birinin varlığı,

ailenin sosyal yaşamını sınırlandırır.” maddesine katılanların ve kararsızların oranlarının da azımsanmayacak kadar yüksek olduğu gözlenmiştir.

Ölçeğin kişisel özellikler boyutuna ilişkin maddeleri incelendiğinde, öğrencilerin en yüksek oranlarla engellilerin sahip oldukları özelliklere ilişkin inançlarının olumlu yönde olduğuna dair yanıtlar verdikleri belirlenmiştir. Kişisel özellikler alt ölçeğinde bulunan “Özürlüler genellikle her şeyden şikayet ederler.” “Özürlüler diğer insanlara güvenmezler.” ve “Özürlüler öfkeli ve saldırgandırlar.” ifadelerine kararsız kalanların oranlarının da azımsanmayacak seviyede olduğu gözlenmiştir.

Ölçeğin yetkinlik ve bağımsız yaşam boyutuna ilişkin maddeleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin en yüksek oranlarla engellilerin yetkinliklerine ve yaşamlarını bağımsız bir şekilde sürdürmelerine ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları gözlenmelerine karşın sadece “Özürlüler iyi ana-babalık yapabilirler.” maddesi hakkında katılımcıların çoğunluğunun kararsız kaldıkları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin çoğunlukla olumlu yönde görüşe sahip oldukları “Özürlüler de herkes gibi kendi yaşamlarıyla ilgili kararları verebilirler.”, “Özürlülerin çoğu, özürlü olmayan insanlar gibi bir yaşam sürdürebilir.”, “Özürlüler herkes gibi bir meslek sahibi olabilirler.”, “Hayranlık duyduğum özürlü kişiler var.”, “Özürlüler herkes gibi evlenip yuva kurabilirler.” maddelerine de azımsanmayacak oranlarla kararsız kaldıkları belirlenmiştir.

‘Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği’nin tamamı incelendiğinde öğrencilerin engellilere yönelik en yüksek ortalamalarla olumlu yönde tutuma sahip olduklarını belirten ifadeler sırasıyla engelli bireylerin eğitim almalarına ilişkin “Özürlüler için harcanmış para boşa harcanmış paradır.” ve “Özürlü olmayanlar bile yeterli eğitimi alamazlarken özürlülere eğitim vermek gereksizdir.” maddeleri ile engelli bireylerin sahip oldukları özelliklere ilişkin “Özürlüler can sıkıcıdırlar.” maddesine ait olduğu; en düşük ortalamalarla olumlu tutuma sahip olduklarını belirten ifadeler ise sırasıyla engellilerin toplumsal hayatlarındaki yetkinliklerine ve yaşamlarını bağımsız şekilde sürdürmelerine ilişkin “Özürlülerin herkes gibi hayalleri, amaçları vardır.” maddesi ile engelli bireyler ile ilişki kurmaya ilişkin “Birinin özürlü olması, onunla arkadaş

olmamı engellemez.” ve “Özürlü biri evimize misafir gelse rahatsızlık duymam.” maddelerine ait olduğu belirlenmiştir.

Çizelge 3.2.2. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği Betimsel İstatistikleri

Değişken	N	Minimum	Maksimum	X	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Eğitim Ortamı	369.00	1.00	5.00	1.78	0.79	0.86	0.68
Kişilerarası İlişkiler	366.00	1.00	4.00	1.85	0.63	0.55	-0.15
Çalışma Yaşamı	355.00	1.00	4.14	2.20	0.71	0.31	-0.44
Aile Yaşamı	364.00	1.00	5.00	2.40	0.90	0.45	-0.16
Kişisel Özellikler	357.00	1.00	4.43	2.04	0.70	0.77	0.34
Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	348.00	1.00	4.60	1.95	0.64	0.59	0.56
Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği	321.00	1.00	3.85	2.01	0.57	0.61	0.14

Ölçeğin eğitim ortamı alt ölçeği minimum 1, maksimum 5, 1.78 ortalama ve 0.79 standart sapma değerlerine sahiptir. Alt ölçeğin çarpıklık değeri 0.86 iken basıklık değeri 0.68’dir. Kişiler arası ilişkiler alt ölçeği minimum 1, maksimum 4, 1.85 ortalama ve 0.55 standart sapma değerlerine sahiptir. Alt ölçeğin çarpıklık değeri 0.55 iken basıklık değeri -0.15’dir. Çalışma yaşamı alt ölçeği minimum 1, maksimum 4.14, 2.20 ortalama ve 0.71 standart sapma değerlerine sahiptir. Alt ölçeğin çarpıklık değeri 0.31 iken basıklık değeri -0.44’dür. Aile yaşamı alt ölçeği minimum 1, maksimum 5, 2.40 ortalama ve 0.90 standart sapma değerlerine sahiptir. Alt ölçeğin çarpıklık değeri 0.45 iken basıklık değeri -0.16’dır. Kişisel özellikler alt ölçeği minimum 1, maksimum 4.43, 2.04 ortalama ve 0.70 standart sapma değerlerine sahiptir. Alt ölçeğin çarpıklık değeri 0.77 iken basıklık değeri 0.34’dür. Yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği minimum 1, maksimum 4.60, 1.95 ortalama ve 0.64 standart sapma değerlerine sahiptir. Alt ölçeğin çarpıklık değeri 0.59 iken basıklık değeri 0.56’dir. Özürlülere yönelik tutum ölçeği ise minimum 1, maksimum 3.85, 2.01 ortalama ve 0.57 standart sapma değerlerine sahiptir. Ölçeğin çarpıklık değeri 0.61 iken basıklık değeri 0.14 dür.

3.3. Bazı Değişkenler Açısından Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular

Eğitim ortamı alt ölçeğinde bulunan, "Özürlülere sadece evlerinde eğitim verilmelidir.", "Özürlü olmayanlar bile yeterli eğitimi alamazlarken özürlülere eğitim vermek gereksizdir." ve "Özürlüler için harcanan para boşa harcanmış paradır." maddeleri incelendiğinde;

Çizelge 3.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Cinsiyet	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Kız	195	1,67	,71	-2,61	,009 *
Erkek	174	1,89	,85		
Toplam	369	1,78	,78		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin cinsiyetlerinin eğitim ortamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, cinsiyet değişkeni ile eğitim ortamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p< ,05). Farklılığın kaynağını belirlemek için betimsel analize baktığımızda erkek öğrencilerin ortalamalarının, kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Eğitim ortamı alt ölçeğinde bulunan maddelere ilişkin genel olarak hem kız hem de erkek öğrencilerin olumlu bakış açısına sahip olmalarının yanı sıra araştırmaya katılan erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla, eğitim ortamı hakkında daha olumlu bir bakış açısına sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Çizelge 3.3.2. Yaş Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Eğitim Ortamı	Gruplar Arası	3,558	4	,890	1,432	,223
	Grupsuz	226,070	364	,621		
	Toplam	229,628	368			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaşlarının eğitim ortamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda yaş değişkeni ile eğitim ortamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.3.3. Sınıf Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Eğitim Ortamı	Gruplar Arası	2,615	3	,872	1,401	,242
	Grupsuz	227,014	365	,622		
	Toplam	229,628	368			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıf düzeylerinin eğitim ortamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, sınıf değişkeni ile eğitim ortamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.3.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Eğitim Ortamı	Gruplar Arası	3,597	5	,719	1,155	,331
	Grupsuz	226,031	363	,623		
	Toplam	229,628	368			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin eğitim ortamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, anne eğitim düzeyi ile eğitim ortamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.3.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Eğitim Ortamı	Gruplar Arası	5,461	5	1,092	1,764	,119
	Grupsuz	223,544	361	,619		
	Toplam	229,006	366			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin eğitim ortamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, baba eğitim düzeyi ile eğitim ortamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.3.6. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Eğitim Ortamı	Gruplar Arası	4,081	3	1,360	2,228	,085
	Grupsuz	219,820	360	,611		
	Toplam	223,901	363			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin aylık gelir durumlarının eğitim ortamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, aylık gelir durumu ile eğitim ortamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.3.7. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Ailede Engelli Birey Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	18	1,66	,54	-,621	,535
Hayır	352	1,78	,80		
Toplam	370	1,72	,67		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin ailelerinde engelli birey olup olmama durumunun eğitim ortamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, ailesinde engelli birey bulunan öğrencilerin ortalamalarının, ailesinde engelli birey bulunmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmekte olup, ailede temas edilen engelli bireyin bulunup bulunmaması durumu ile eğitim ortamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.3.8. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	32	1,98	1,05	1,577	,116
Hayır	338	1,75	,75		
Toplam	370	1,86	,78		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıflarında engelli öğrenci olup olmama durumunun eğitim ortamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, sınıfta engelli öğrenci bulunma durumu ile eğitim ortamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.3.9. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Ki-Kare	**df**	**p**
Ailede Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	1,468	2	,480
Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	1,896	2	,387

Eğitim ortamı alt ölçeği için hesaplanan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, engel düzeyi değişkenine göre katılımcıların engellilere karşı tutumları açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır (p> ,05).

Çizelge 3.3.10. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Eğitim Ortamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Engellilik Hakkında Eğitim Alıp Almama Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	63	1,75	,75	-,146	,884
Hayır	301	1,77	,79		
Toplam	364	1,76	,77		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin engellilik hakkında eğitim alıp almama durumunun eğitim ortamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, engellilik hakkında farkındalık sağlayan herhangi bir eğitim programına katılma durumu ile eğitim ortamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

3.4. Bazı Değişkenler Açısından Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular

Kişilerarası ilişkiler alt ölçeğinde bulunan, "Özürlü biriyle aynı masada yemek yemekten rahatsızlık duymam.", "Özürlü biriyle birlikteyken, başkalarının rahatsız edici bakışlarına aldırış etmem.", "Özürlü bir kişi ile aynı ortamda bulunduğumda onunla sohbet etmekten çekinmem.", "İnsanların özürlülere gözünü dikip bakması beni üzüyor.", "Özürlü bir kişiyle yalnız kalmaktan çekinmem.", "Özürlü biri evimize misafir gelse rahatsızlık duymam." "Birinin özürlü olması, onunla arkadaş olmamı engellemez.", "Özürlülere sağlık, eğitim, bakım ve rehabilitasyon gibi hizmetler veren bir işte çalışmaktan kaçınmam." maddeleri incelendiğinde;

Çizelge 3.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Cinsiyet	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Kız	194	1,87	,65	,69	,488
Erkek	172	1,82	,60		
Toplam	366	1,85	,62		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin cinsiyetlerinin kişilerarası ilişkiler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda kız öğrencilerin ortalamalarının, erkek öğrencilere göre çok az bir farkla daha yüksek olduğu görülmekte olup, cinsiyet değişkeni ile kişilerarası ilişkiler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.4.2. Yaş Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Kişilerarası İlişkiler	Gruplar Arası	2,153	4	,538	1,342	,254
	Grupsuz	144,803	361	,401		
	Toplam	146,957	365			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaşlarının kişilerarası ilişkiler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, yaş değişkeni ile kişilerarası ilişkiler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.4.3. Sınıf Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Kişilerarası İlişkiler	Gruplar Arası	2,891	3	,964	2,421	,066
	Grupsuz	144,066	362	,398		
	Toplam	146,957	365			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıf düzeylerinin kişilerarası ilişkiler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, sınıf değişkeni ile kişilerarası ilişkiler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.4.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Kişilerarası İlişkiler	Gruplar Arası	6,762	5	1,352	3,473	,004*
	Grupsuz	140,195	360	,389		
	Toplam	146,957	365			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin kişilerarası ilişkiler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, anne eğitim düzeyi ile kişilerarası ilişkiler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p< ,05). Söz konusu farkın irdelenebilmesi için oluşturulan "Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi" sonuçları Çizelge 3.4.5.'de sunulmuştur.

Çizelge 3.4.5. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığın Kaynaklandığı Grubu Açıklayan Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi Sonuçları (* p< ,05)

(I) Anne eğitim durumu	(J) Anne eğitim durumu	Ortalama Farkları (I-J)	SH	p
Okuryazar değil	Okuryazar	-,13548	,14720	1,000
	İlkokul mezunu	-,04914	,12031	1,000
	Ortaokul-lise mezunu	,18349	,12521	1,000
	Fakülte-Yüksekokul mezunu	,32031	,24667	1,000
	Lisansüstü eğitim	,53281	,30009	1,000

Çizelge 3.4.5.'in Devamı Sonraki Sayfada

Çizelge 3.4.5. Devam. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığın Kaynaklandığı Grubu Açıklayan Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi Sonuçları (* p< ,05)

Okuryazar	Okuryazar değil	,13548	,14720	1,000
	İlkokul mezunu	,08634	,10864	1,000
	Ortaokul-lise mezunu	,31897	,11405	,082
	Fakülte-Yüksekokul mezunu	,45579	,24120	,894
	Lisansüstü eğitim	,66829	,29561	,366
İlkokul mezunu	Okuryazar değil	,04914	,12031	1,000
	Okuryazar	-,08634	,10864	1,000
	Ortaokul-lise mezunu	,23263*	,07624	,037
	Fakülte-Yüksekokul mezunu	,36945	,22579	1,000
	Lisansüstü eğitim	,58195	,28318	,609
Ortaokul-lise mezunu	Okuryazar değil	-,18349	,12521	1,000
	Okuryazar	-,31897	,11405	,082
	İlkokul mezunu	-,23263*	,07624	,037*
	Fakülte-Yüksekokul mezunu	,13682	,22845	1,000
	Lisansüstü eğitim	,34932	,28530	1,000
Fakülte-Yüksekokul mezunu	Okuryazar değil	-,32031	,24667	1,000
	Okuryazar	-,45579	,24120	,894
	İlkokul mezunu	-,36945	,22579	1,000
	Ortaokul-lise mezunu	-,13682	,22845	1,000
	Lisansüstü eğitim	,21250	,35576	1,000
Lisansüstü eğitim	Okuryazar değil	-,53281	,30009	1,000
	Okuryazar	-,66829	,29561	,366
	İlkokul mezunu	-,58195	,28318	,609
	Ortaokul-lise mezunu	-,34932	,28530	1,000
	Fakülte-Yüksekokul mezunu	-,21250	,35576	1,000

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere, farklı anne eğitim seviyesine sahip öğrenciler arasında özürlülere yönelik tutumlara ilişkin kişiler arası özellikler alt ölçeğinde % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip tek ikili karşılaştırmanın anneleri ilkokul mezunu olan katılımcılar ile anneleri ortaokul-lise

mezunu olan katılımcılar arasında olduğu gözlemlenmiştir. (p < ,05). Ortalama farkları incelendiğinde anneleri ortaokul-lise mezunu olan öğrencilerin, anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilere göre kişiler arası ilişkiler bakımından engelli öğrencilere daha olumsuz tutumları söz konusudur. (Ortalama farklar (I-J) = ,-23263*). Bonferroni post hoc testinde yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı başka bir farklılık bulunamamıştır.(p >0,05).

Çizelge 3.4.6. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Kişilerarası İlişkiler	Gruplar Arası	5,184	5	1,037	2,621	,064
	Grupsuz	141,638	358	,396		
	Toplam	146,823	363			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin kişilerarası ilişkiler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, baba eğitim düzeyi ile kişilerarası ilişkiler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.4.7. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Kişilerarası İlişkiler	Gruplar Arası	5,021	3	1,674	4,238	,076
	Grupsuz	141,010	357	,395		
	Toplam	146,031	360			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin aylık gelir durumlarının kişilerarası ilişkiler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, aylık gelir durumu ile kişilerarası ilişkiler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.4.8. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Ailede Engelli Birey Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	18	1,72	,72	-,866	,387
Hayır	352	1,85	,63		
Toplam	370	1,78	,67		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin ailelerinde engelli birey olup olmama durumunun kişilerarası ilişkiler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, ailesinde engelli birey bulunmayan öğrencilerin ortalamalarının, ailesinde engelli birey bulunan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmekte olup, ailede bir arada olunan engelli bireyin bulunup bulunmaması durumu ile kişilerarası ilişkiler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.4.9. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	32	1,94	,68	,882	,378
Hayır	338	1,84	,62		
Toplam	370	1,89	,65		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıflarında engelli öğrenci bulunup bulunmama durumunun kişilerarası ilişkiler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, sınıfta engelli öğrenci bulunma durumu ile kişilerarası ilişkiler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.4.10. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Ki-Kare	**df**	**p**
Ailede Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	4,083	2	,130
Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	,256	2	,880

Kişilerarası ilişkiler alt ölçeği için hesaplanan Kruskall Wallis H Testi sonucunda, engel düzeyi değişkenine göre katılımcıların engellilere karşı tutumları açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır (p> ,05).

Çizelge 3.4.11. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Engellilik Hakkında Eğitim Alıp Almama Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	63	1,86	,62	,241	,810
Hayır	301	1,84	,64		
Toplam	364	1,85	,63		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin engellilik hakkında eğitim alıp almama durumunun kişilerarası ilişkiler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, engellilik hakkında farkındalık sağlayan herhangi bir eğitim programına katılma durumu ile kişilerarası ilişkiler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

3.5. Bazı Değişkenler Açısından Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular

Çalışma yaşamı alt ölçeğinde bulunan, "Yasal zorunluluk olmasa bile işverenler özürlü kişileri işe almalıdır.", "İş yerinde özürlüler için kontenjan ayrılmasını doğru buluyorum.", "Özürlüler çalışmak yerine yardım almayı tercih ederler.", "Bir iş

yerinde özürlü kişilerin çalışması, mal ya da hizmet alanları huzursuz eder.", "Özürlüler çalışması, işverene maddi yük getirir.", "Özürlüler diğer çalışanlar kadar verimli olabilirler.", "Özürlü olmayanlar bile iş bulamazken özürlülere iş vermek gereksizdir.", "Özürlülerin çalışmalarına gerek yoktur.", "Özürlüler bir iş yerinin verimliliğini düşürür." maddeleri incelendiğinde;

Çizelge 3.5.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Cinsiyet	**N**	***X***	**Ss**	**t**	**p**
Kız	185	2,10	,66	-2,70	,007 *
Erkek	170	2,30	,74		
Toplam	355	2,20	,70		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin cinsiyetlerinin çalışma yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, cinsiyet değişkeni ile çalışma yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p< ,05). Farklılığın kaynağını belirlemek için betimsel analize baktığımızda erkek öğrencilerin ortalamalarının, kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Çalışma yaşamı alt ölçeğinde bulunan maddelere ilişkin genel olarak hem kız hem de erkek öğrencilerin olumlu tutuma sahip olmalarının yanı sıra araştırmaya katılan erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla, çalışma yaşamı boyutunda daha olumlu bir tutum içerisinde oldukları anlaşılmaktadır.

Çizelge 3.5.2. Yaş Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Çalışma Yaşamı	Gruplar Arası	2,819	4	,705	1,400	,233
	Grupsuz	176,163	350	,503		
	Toplam	178,982	354			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaşlarının çalışma yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, yaş değişkeni ile çalışma yaşamı alt ölçeği toplam

puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.5.3. Sınıf Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Çalışma Yaşamı	Gruplar Arası	,923	3	,308	,607	,611
	Grupsuz	178,059	351	,507		
	Toplam	178,982	354			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıf düzeylerinin çalışma yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, sınıf düzeyi ile çalışma yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.5.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Çalışma Yaşamı	Gruplar Arası	3,663	5	,733	1,458	,203
	Grupsuz	175,319	349	,502		
	Toplam	178,982	354			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin çalışma yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, anne eğitim düzeyi ile çalışma yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.5.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Çalışma Yaşamı	Gruplar Arası	3,354	5	,671	1,333	,250
	Grupsuz	175,628	349	,503		
	Toplam	178,982	354			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin çalışma yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, baba eğitim düzeyi ile çalışma yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.5.6. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Çalışma Yaşamı	Gruplar Arası	1,474	3	,491	,980	,402
	Grupsuz	173,543	346	,502		
	Toplam	175,017	349			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin aylık gelir durumlarının çalışma yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, aylık gelir düzeyi ile çalışma yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.5.7. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Ailede Engelli Birey Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	18	2,19	,73	-,071	,944
Hayır	352	2,20	,71		
Toplam	370	2,19	,72		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin ailelerinde engelli birey bulunma durumunun çalışma yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, ailede engelli öğrenci bulunma değişkeni ile çalışma yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.5.8. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	32	2,44	,76	2,017	,068
Hayır	338	2,17	,70		
Toplam	370	2,30	,73		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıflarında engelli öğrenci bulunma durumunun çalışma yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, sınıfta engelli öğrenci bulunma değişkeni ile çalışma yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p< ,05).

Çizelge 3.5.9. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Ki-Kare	**df**	**p**
Ailede Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	7,838	2	,060
Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	1,188	2	,552

Çalışma yaşamı alt ölçeği için hesaplanan Kruskall Wallis H Testi sonucunda, engel düzeyi değişkenine göre katılımcıların engellilere karşı tutumları açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır (p> ,05).

Çizelge 3.5.10. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Çalışma Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Engellilik Hakkında Eğitim Alıp Almama Durumu	**N**	***X***	**Ss**	**t**	**P**
Evet	63	2,18	,66	-,135	,892
Hayır	301	2,20	,72		
Toplam	364	2,19	,69		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin engellilik hakkında eğitim alıp almama durumunun çalışma yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, engellilik hakkında farkındalık sağlayan herhangi bir eğitim programına katılma durumu ile çalışma yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

3.6. Bazı Değişkenler Açısından Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular

Aile yaşamı alt ölçeğinde bulunan "Ailenin maddi durumu iyi olsa bile, özürlü birinin varlığı, ailenin sosyal yaşamını sınırlandırır.", "Ailede özürlü bir kişinin olması, ailenin günlük yaşamını olumsuz etkiler.", "Özürlüler aileleri için bir yüktür." maddeleri incelendiğinde;

Çizelge 3.6.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Cinsiyet	**N**	***X***	**Ss**	**t**	**p**
Kız	192	2,28	,85	-2,62	,009 *
Erkek	172	2,53	,93		
Toplam	364	2,40	,89		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin cinsiyetlerinin aile yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, cinsiyet değişkeni ile aile yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p< ,05). Farklılığın kaynağını belirlemek için betimsel analize baktığımızda erkek öğrencilerin ortalamalarının, kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Aile yaşamı alt ölçeğinde bulunan maddelere ilişkin genel olarak hem kız hem de erkek öğrencilerin olumlu tutuma sahip olmalarının yanı sıra araştırmaya katılan erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla, aile yaşamı boyutunda daha olumlu bir tutum içerisinde oldukları anlaşılmaktadır.

Çizelge 3.6.2. Yaş Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Aile Yaşamı	Gruplar Arası	4,151	4	1,038	1,284	,276
	Grupsuz	290,177	359	,808		
	Toplam	294,328	363			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaşlarının aile yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, yaş değişkeni ile aile yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.6.3. Sınıf Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Aile Yaşamı	Gruplar Arası	2,231	3	,744	,917	,433
	Grupsuz	292,097	360	,811		
	Toplam	294,328	363			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıf düzeylerinin aile yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, sınıf düzeyi ile aile yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.6.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Aile Yaşamı	Gruplar Arası	1,255	5	,251	,307	,909
	Grupsuz	293,074	358	,819		
	Toplam	294,328	363			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin aile yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, anne eğitim düzeyi ile aile yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.6.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Aile Yaşamı	Gruplar Arası	1,799	5	,360	,440	,821
	Grupsuz	291,223	356	,818		
	Toplam	293,021	361			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin aile yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, baba eğitim düzeyi ile aile yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.6.6. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Aile Yaşamı	Gruplar Arası	1,661	3	,554	,686	,561
	Grupsuz	286,519	355	,807		
	Toplam	288,180	358			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin aylık gelir durumlarının aile yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, aylık gelir düzeyi ile aile yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.6.7. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Ailede Engelli Birey Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	18	2,19	,91	-,961	,337
Hayır	352	2,41	,90		
Toplam	370	2,30	,90		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin ailelerinde engelli birey bulunup bulunmama durumunun aile yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, ailesinde engelli birey bulunmayan öğrencilerin ortalamalarının, ailesinde engelli birey bulunan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmekte olup, ailede bir arada bulunulan engelli bireyin olup olmaması durumu ile aile yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.6.8. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	32	2,52	1,20	,813	,417
Hayır	338	2,38	,86		
Toplam	370	2,45	1,03		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıflarında engelli öğrenci bulunup bulunmama durumunun aile yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda sınıfta bir arada bulunulan engelli bireyin olup olmaması durumu ile aile yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.6.9. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Ki-Kare	**df**	**p**
Ailede Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	2,061	2	,357
Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	,310	2	,856

Aile yaşamı alt ölçeği için hesaplanan Kruskall Wallis H Testi sonucunda, engel düzeyi değişkenine göre katılımcıların engellilere karşı tutumları açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır (p> ,05).

Çizelge 3.6.10. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Aile Yaşamı Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Engellilik Hakkında Eğitim Alıp Almama Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	63	2,27	,74	-1,014	,311
Hayır	301	2,40	,91		
Toplam	364	2,33	,82		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin engellilik hakkında eğitim alıp almama durumunun aile yaşamı alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, engellilik hakkında farkındalık sağlayan herhangi bir eğitim programına katılma durumu ile aile yaşamı alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

3.7. Bazı Değişkenler Açısından Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular

Kişisel özellikler alt ölçeğinde bulunan "Özürlüler genellikle her şeyden şikayet ederler.", "Özürlüler diğer insanlara güvenmezler.", "Özürlüler can sıkıcıdırlar.", "Özürlülerin görünüşleri rahatsız edicidir.", "Özürlüler temiz değildir.", "Özürlüler

kendilerinden başkasını düşünmezler.", "Özürlüler öfkeli ve saldırgandırlar." maddeleri incelendiğinde;

Çizelge 3.7.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Cinsiyet	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Kız	191	1,93	,63	-2,93	,004*
Erkek	166	2,15	,75		
Toplam	357	2,04	,69		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin cinsiyetlerinin kişisel özellikler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, cinsiyet değişkeni ile kişisel özellikler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p< ,05). Farklılığın kaynağını belirlemek için betimsel analize baktığımızda erkek öğrencilerin ortalamalarının, kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kişisel özellikler alt ölçeğinde bulunan maddelere ilişkin genel olarak kız ve erkek öğrencilerin engellilere karşı olumlu tutuma sahip olmalarının yanı sıra erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha olumlu bir bakış açısına sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Çizelge 3.7.2. Yaş Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Kişisel Özellikler	Gruplar Arası	3,152	4	,788	1,609	,172
	Grupsuz	172,422	352	,490		
	Toplam	175,573	356			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaşlarının kişisel özellikler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, 17 yaş grubunda olan öğrencilerin ortalamalarının, diğer yaş grubundaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmekte olup, yaş değişkeni ile kişisel özellikler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.7.3. Sınıf Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Kişisel Özellikler	Gruplar Arası	2,293	3	,764	1,557	,200
	Grupsuz	173,280	353	,491		
	Toplam	175,573	356			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıf düzeylerinin kişisel özellikler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, sınıf düzeyi ile kişisel özellikler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.7.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Kişisel Özellikler	Gruplar Arası	5,008	5	1,002	2,061	,070
	Grupsuz	170,566	351	,486		
	Toplam	175,573	356			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin kişisel özellikler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, anne eğitim düzeyi ile kişisel özellikler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.7.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Kişisel Özellikler	Gruplar Arası	3,475	5	,695	1,415	,218
	Grupsuz	171,395	349	,491		
	Toplam	174,870	354			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin kişisel özellikler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, baba eğitim düzeyi ile kişisel özellikler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.7.6. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Kişisel Özellikler	Gruplar Arası	2,879	3	,960	1,964	,119
	Grupsuz	170,015	348	,489		
	Toplam	172,894	351			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin aylık gelir durumlarının kişisel özellikler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, aylık gelir düzeyi ile kişisel özellikler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.7.7. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Ailede Engelli Birey Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	18	1,86	,82	-,972	,332
Hayır	352	2,04	,69		
Toplam	370	1,95	,75		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin ailelerinde engelli birey bulunup bulunmama durumunun kişisel özellikler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, ailesinde engelli birey bulunmayan öğrencilerin ortalamalarının, ailesinde engelli birey bulunan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmekte olup, ailede bir arada bulunulan engelli bireyin olup olmaması durumu ile kişisel özellikler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.(p> ,05).

Çizelge 3.7.8. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	32	2,02	,84	-,107	,915
Hayır	338	2,04	,68		
Toplam	370	2,03	,76		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıflarında engelli öğrenci bulunup bulunmama durumunun kişisel özellikler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda sınıfta bir arada bulunulan engelli bireyin olup olmaması durumu ile kişisel özellikler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.7.9. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Ki-Kare	**df**	**p**
Ailede Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	1,832	2	,400
Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	,440	2	,803

Kişisel özellikler alt ölçeği için hesaplanan Kruskall Wallis H Testi sonucunda, engel düzeyi değişkenine göre katılımcıların engellilere karşı tutumları açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır (p> ,05).

Çizelge 3.7.10. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Kişisel Özellikler Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Engellilik Hakkında Eğitim Alıp Almama Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	63	1,98	,66	-,544	,587
Hayır	301	2,04	,70		
Toplam	364	2,01	,68		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin engellilik hakkında eğitim alıp almama durumunun kişisel özellikler alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, engellilik hakkında farkındalık sağlayan herhangi bir eğitim programına katılma durumu ile kişisel özellikler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.(p> ,05).

3.8. Bazı Değişkenler Açısından Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Bulgular

Yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeğinde bulunan, "Özürlüler de herkes gibi kendi yaşamlarıyla ilgili kararları verebilirler.", "Özürlüler iyi ana-babalık yapabilirler.", "Özürlüler, diğer insanlar gibi pek çok şeyi öğrenebilirler.", "Özürlüler de herkes gibi kendi düşüncelerini ifade edebilirler.", "Teşvik edilirlerse, özürlülerin de, özürlü olmayanlar kadar başarılı olacaklarına inanıyorum.", "Özürlülerin çoğu, özürlü olmayan insanlar gibi bir yaşam sürdürebilir.", "Özürlüler herkes gibi bir meslek sahibi olabilirler.", "Hayranlık duyduğum özürlü kişiler var.", "Özürlüler herkes gibi evlenip yuva kurabilirler.", "Özürlüler sporcu olabilir.", "Özürlüler de hayatta çok başarılı olabilir.", "Özürlülerin herkes gibi hayalleri, amaçları vardır." maddeleri incelendiğinde;

Çizelge 3.8.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Cinsiyet	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Kız	186	1,95	,67	,14	,886
Erkek	162	1,94	,59		
Toplam	348	1,94	,60		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin cinsiyetlerinin yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, erkek öğrencilerinin ortalamalarının, kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmekte olup, cinsiyet değişkeni ile yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.8.2. Yaş Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	Gruplar Arası	1,892	4	,473	1,152	,332
	Grupsuz	140,814	343	,411		
	Toplam	142,706	347			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaşlarının yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, yaş değişkeni ile yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.8.3. Sınıf Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	Gruplar Arası	1,907	3	,636	1,553	,201
	Grupsuz	140,799	344	,409		
	Toplam	142,706	347			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıf düzeylerinin yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, sınıf düzeyi ile yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.8.4. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	Gruplar Arası	4,963	5	,993	2,464	,053
	Grupsuz	137,743	342	,403		
	Toplam	142,706	347			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, anne eğitim düzeyi ile kişisel özellikler alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.8.5. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	Gruplar Arası	6,767	5	1,353	3,396	,005*
	Grupsuz	135,875	341	,398		
	Toplam	142,641	346			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, baba eğitim düzeyi ile yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p< ,05). Söz konusu farkın irdelenebilmesi için oluşturulan "Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi" sonuçları çizelge 3.8.6.'da sunulmuştur.

Çizelge 3.8.6. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığın Kaynaklandığı Grubu Açıklayan Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi Sonuçları (* p< ,05)

(I) Baba eğitim durumu	(J) Baba eğitim durumu	Ortalama Farkları (I-J)	SH	p
Okuryazar değil	Okuryazar	-,21538	,21738	1,000
	İlkokul mezunu	-,11993	,18513	1,000
	Ortaokul-lise mezunu	,13936	,18319	1,000
	Fakülte-Yüksekokul mezunu	,18462	,19652	1,000
	Lisansüstü eğitim	,04615	,24759	1,000

Çizelge 3.8.6.'nın Devamı Sonraki Sayfada

Çizelge 3.8.6. Devam. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığın Kaynaklandığı Grubu Açıklayan Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi Sonuçları (* p< ,05)

Okuryazar	Okuryazar değil	,21538	,21738	1,000
	İlkokul mezunu	,09545	,14221	1,000
	Ortaokul-lise mezunu	,35474	,13968	,173
	Fakülte-Yüksekokul mezunu	,40000	,15675	,167
	Lisansüstü eğitim	,26154	,21738	1,000
İlkokul mezunu	Okuryazar değil	,11993	,18513	1,000
	Okuryazar	-,09545	,14221	1,000
	Ortaokul-lise mezunu	,25929*	,08081	,022*
	Fakülte-Yüksekokul mezunu	,30455	,10766	,074
	Lisansüstü eğitim	,16608	,18513	1,000
Ortaokul-lise mezunu	Okuryazar değil	-,13936	,18319	1,000
	Okuryazar	-,35474	,13968	,173
	İlkokul mezunu	-,25929*	,08081	,022*
	Fakülte-Yüksekokul mezunu	,04526	,10430	1,000
	Lisansüstü eğitim	-,09321	,18319	1,000
Fakülte-Yüksekokul mezunu	Okuryazar değil	-,18462	,19652	1,000
	Okuryazar	-,40000	,15675	,167
	İlkokul mezunu	-,30455	,10766	,074
	Ortaokul-lise mezunu	-,04526	,10430	1,000
	Lisansüstü eğitim	-,13846	,19652	1,000
Lisansüstü eğitim	Okuryazar değil	-,04615	,24759	1,000
	Okuryazar	-,26154	,21738	1,000
	İlkokul mezunu	-,16608	,18513	1,000
	Ortaokul-lise mezunu	,09321	,18319	1,000
	Fakülte-Yüksekokul mezunu	,13846	,19652	1,000

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere, farklı baba eğitim seviyesine sahip öğrenciler arasında özürlülere yönelik tutumlara ilişkin yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeğinde % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip tek ikili karşılaştırmanın babaları ilkokul mezunu olan katılımcılar ile babaları ortaokul-lise mezunu olan katılımcılar arasında olduğu gözlemlenmiştir. (p < ,05). Ortalama farkları incelendiğinde babaları ortaokul-lise mezunu olan öğrencilerin, babaları ilkokul mezunu olan öğrencilere göre yetkinlik ve bağımsız yaşam bakımından engelli öğrencilere daha olumsuz tutumları söz konusudur. (Ortalama farklar (I-J) = ,-23263*). Bonferroni Post Hoc testinde yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı başka bir farklılık bulunamamıştır. (p > ,05).

Çizelge 3.8.7. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Anova Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Veri Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	p
Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam	Gruplar Arası	5,926	3	1,975	4,957	,002*
	Grupsuz	135,086	339	,398		
	Toplam	141,012	342			

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin aylık gelir durumlarının yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, aylık gelir düzeyi ile yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p< ,05). Söz konusu farkın irdelenebilmesi için oluşturulan "Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi" sonuçları çizelge 3.8.8.'de sunulmuştur.

Çizelge 3.8.8. Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Farklılığın Kaynaklandığı Grubu Açıklayan Bonferroni İkili Karşılaştırma Post Hoc Testi Sonuçları (* p< ,05)

(I) Aylık gelir durumu	(J) Aylık gelir durumu	Ortalama Farkları (I-J)	SH	p
0-1000 TL arası	1000-2000 TL arası	,17107	,08594	,024*
	2000-3000 TL arası	,28777*	,09699	,019*
	3000 TL ve üzeri	,35464*	,10446	,005
1000-2000 TL arası	0-1000 TL arası	-,17107	,08594	,024*
	2000-3000 TL arası	,11670	,09593	1,000
	3000 TL ve üzeri	,18357	,10347	,462
2000-3000 TL arası	0-1000 TL arası	-,28777*	,09699	,019*
	1000-2000 TL arası	-,11670	,09593	1,000
	3000 TL ve üzeri	,06688	,11282	1,000
3000 TL ve üzeri	0-1000 TL arası	-,35464	,10446	,605
	1000-2000 TL arası	-,18357	,10347	,462
	2000-3000 TL arası	-,06688	,11282	1,000

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere, 0 ile 1000 TL arası gelire sahip katılımcılar ile 1000 ile 2000 TL arası gelire sahip katılımcılar ve 2000 TL ile 3000 TL arası gelire sahip katılımcılar arasında yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.($p < ,05$). Ortalama farkları incelendiğinde 0 ile 1000 TL arası gelire sahip öğrencilerin 1000 ile 2000 TL arası gelire ve 2000 TL ile 3000 TL arası gelire sahip öğrencilere göre yetkinlik ve bağımsız yaşam bakımından engelli öğrencilere daha olumlu tutumlara sahip oldukları gözlemlenmektedir. (Ortalama Farklar (I-J)= 0,17107 ve 0,28777). Bonferroni post hoc testinde yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı başka bir farklılık bulunamamıştır.($p > ,05$).

Çizelge 3.8.9. Ailede Engelli Birey Bulunma Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Ailede Engelli Birey Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	18	2,17	,81	1,41	,157
Hayır	352	1,94	,63		
Toplam	370	2,05	,72		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin ailelerinde engelli birey bulunup bulunmama durumunun yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, ailesinde engelli birey bulunan öğrencilerin ortalamalarının, ailesinde engelli birey bulunmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmekte olup, ailede bir arada bulunulan engelli bireyin olup olmaması durumu ile yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.8.10. Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Sınıfta Engelli Öğrenci Bulunma Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	32	1,97	,69	,218	,828
Hayır	338	1,95	,63		
Toplam	370	1,96	,66		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin sınıflarında engelli öğrenci bulunup bulunmama durumunun yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda sınıfta bir arada bulunulan engelli bireyin olup olmaması durumu ile yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

Çizelge 3.8.11. Ailede ve Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları (* p< ,05)

	Ki-Kare	**df**	**p**
Ailede Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	2,531	2	,282
Sınıfta Bir Arada Bulunulan Engellinin Engel Düzeyi Durumu	2,993	2	,224

Yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği için hesaplanan Kruskall Wallis H Testi sonucunda, engel düzeyi değişkenine göre katılımcıların engellilere karşı tutumları açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır (p> ,05).

Çizelge 3.8.12. Engellilik Hakkında Eğitim Alma Değişkenine Göre Yetkinlik ve Bağımsız Yaşam Alt Ölçeğine İlişkin t-Testi Sonuçları (* p< ,05)

Engellilik Hakkında Eğitim Alıp Almama Durumu	**N**	$\bar{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Evet	63	1,99	,59	,584	,560
Hayır	301	1,94	,65		
Toplam	364	1,96	,62		

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin engellilik hakkında eğitim alıp almama durumunun yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği üzerinde engellilere yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, engellilik hakkında farkındalık sağlayan herhangi bir eğitim programına katılma durumu ile yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p> ,05).

4.TARTIŞMA

"Okul sosyal hizmeti" ve "Engellilere yönelik tutum" kavramlarının, ülkemiz ve dünya literatüründe ayrı konu başlıkları halinde ele alınmış olduğu görülmesine karşın, bu araştırmanın konusunu oluşturan "*Lise Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumların Okul Sosyal Hizmeti Odağında İncelenmesi: Erzincan İli Örneği*" biçiminde iki çalışma alanını bir arada ele alan ve araştırma sahası Erzincan ili olarak belirlenmiş olan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu durum, bu çalışmanın özgün bir nitelik taşıdığına işaret etmesinin yanı sıra benzer konularda yapılacak çalışmalara da ışık tutacağı düşünülmektedir.

Literatürde "Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi onlar için çeşitli eğitsel ve sosyal bir takım düzenlemelerin yapılması gerektiğine ve toplum içinde olağan yaşam standartlarına en yakın düzeyde yaşamalarına olanak sağlanabilmesi açısından son derece önemli olduğuna" (Sönmez, 2014) değinilmiştir. Yapılacak olan düzenlemeler ile okullar engelli bireylerin en iyi düzeyde eğitim almalarına imkan tanınması gereken ortamlar arasında yer almaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, araştırmaya katılan toplam 370 lise öğrencisinin %53'ü kız öğrencilerden, %47'si ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada kız öğrenci oranının erkek öğrenci oranına göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bossaert ve ark. (2010) tarafından yapılan çalışmada da araştırmaya katılanların çoğunluğunu kız öğrencilerin oluşturduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin yaş dağılımlarına bakıldığında, %4'ünü 14 yaş grubu, %24'ünü 15 yaş grubu, %26'sını 16 yaş grubu, %25'ini 17 yaş grubu ve %21'ini ise 18 yaş grubundaki öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanların yaş dağılım oranlarına bakıldığında en fazla oranın 16 yaş grubundaki öğrencilere ait olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin sınıf dağılımını incelediğimizde, %30'unun 9. sınıf, %25,1'inin 10. sınıf, %22,7'sinin 12. sınıf ve %22,2'sinin ise 11. sınıf öğrencisi olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılanların sınıf dağılım oranlarına bakıldığında en fazla oranın 9. sınıf öğrencilerine ait olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin anne ve baba eğitim durumlarına bakıldığında, katılımcıların annelerinin, % 8,6'sının, babalarının, % 4,1'inin okuryazar olmadığı; annelerinin %11,4'ünün, babalarının %6,8'inin okuryazar olduğu; annelerinin %46,2'sinin, babaların %30,8'inin ilkokul mezunu olduğu; annelerinin %30,3'ünün, babalarının %40'ının ortaokul veya lise mezunu olduğu; annelerinin %2,2'sinin, babalarının %14,1'inin fakülte veya yüksekokul mezunu olduğu ve annelerinin % 1,4'ünün, babalarının ise %3,8'inin lisansüstü eğitimlerini tamamlamış oldukları anlaşılmıştır. Katılımcıların ayrı ayrı ortaokul, lise, yüksekokul, fakülte ve lisansüstü düzeyinde eğitim görmüş annelerinin oranlarının babalarının oranlarına göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ekonomik durumları incelendiğinde, öğrencilerin ailelerinin %30,3'ünün aylık gelirinin 0-1000 TL aralığında olduğu, %32,2'sinin 1001-2000 TL aralığında olduğu, %20,3'ünün 2001-3000 TL aralığında olduğu, %15,9 'unun ise 3001 TL ve üzerinde olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin aylık gelir durumu oranları dağılımına bakıldığında katılımcılar arasında en fazla oranı 1001-2000 TL aralığındaki ailelerin oluşturduğunu söylenebilir. Şahin ve Bekir (2016) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi" başlıklı çalışmada, en yüksek gelir grubunu 1001-1500 TL aralığının oluşturduğu görülmüştür. Gelir değişkeninin engellilere yönelik tutumları açıklamada "tek başına yeterli olmadığı diğer değişkenlerle birlikle incelenmesi" gerektiği düşünülmektedir.

Lise öğrencilerinin ailelerinde veya sınıflarında engelli bireyin bulunup bulunmadığı durumları incelendiğinde, %4,9'unun aile üyeleri arasında engelli birey bulunduğu, %95,1'inin ise aile üyeleri arasında engelli birey bulunmadığı; ayrıca %8,6'sının sınıflarında öğrenim görmekte olan engelli öğrencinin bulunduğu, %91,4'ünün ise

sınıflarında öğrenim görmekte olan engelli öğrenci bulunmadığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılanlara bakıldığında engelli bireylerle ile bir arada bulunan öğrenci sayısının daha az olduğu görülmektedir. Ailesinde veya sınıfında engelli birey ile etkileşim halinde olan toplamda 48 öğrenci bulunmakta ve bu sayı toplam katılımcıların sadece %13'ünü oluşturmaktadır. TÜİK'in en son 2002 yılında yaptığı araştırma sonucunda, Türkiye'de engelli oranının %12,29 olduğu görülmektedir (http://www.tuik.gov.tr 26.11.2015). Araştırmanın sayısal dağılımına ilişkin bulgularının TÜİK sonuçlarına oldukça yakın olduğu görülmüştür.

Aile ortamında bir arada bulunulan engelli bireylerin %38,9'unun hafif, %33,3'ünün orta, %27,8'inin ise ağır düzeyde, sınıf ortamında ise bir arada bulunulan engelli bireylerin %68,8'inin hafif, %21,9'unun orta ve %9,4'ünün ise ağır düzeyde engel oranlarına sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin en fazla hafif düzeye sahip engellilerle bir arada oldukları görülmüştür.

Katılımcıların engellilik hakkında herhangi bir eğitim programına katılıp katılmama durumları değerlendirildiğinde, %17'sinin engellilik hakkında eğitim almış olduğu, %81,4'ünün ise engellilik herhangi bir eğitim almadığı belirlenmiştir. Engellilik hakkında öğrencilerin büyük çoğunluğuna yönelik yeterli bilgilendirmenin sağlanmadığı tespit edilmiştir. Şahin ve Bekir (2016), tarafından yapılan araştırmada da benzer şekilde üniversite öğrencilerinin büyük çoğunluğunun engellilik veya engelli bireyler hakkında eğitim almadıkları bulgusuna yer verildiği görülmüştür. Katılımcıların çoğunluğunun engellilik hakkında herhangi bir eğitim almadığı bulgusuna bağlı olarak, öğrencilerin engellilik konusunda bilgi eksikliklerinin bulunmasının gelecekte engellilere karşı olumsuz tutum oluşturma riskini barındırabileceği düşünülmektedir. Çünkü "kişi ancak doğru ve gerçekçi kaynaklardan sağlıklı bilgiler edinerek tutum oluşturuyorsa genellikle tutumu gerçeğe uygun istikrarlı ve sağlıklı" olacaktır (İnceoğlu, 2010).

Engellilere yönelik tutumların cinsiyete bağlı değişimi incelendiğinde, Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği (ÖYTÖ) alt ölçeklerinden eğitim ortamı, çalışma yaşamı, aile yaşamı ve kişisel özellikler boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında erkek öğrenciler

lehine olmak üzere anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kişilerarası ilişkiler ile yetkinlik ve bağımsız yaşam alt ölçekleri ile cinsiyet değişkeni arasında ise anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bulduk (2014) tarafından ortaokul öğrencileri ile yapılan çalışmada aile yaşamı boyutunda, Şahin ve Bekir (2016) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada da genel olarak erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Bossaert ve ark., (2010) tarafından Belçika'daki 11-20 yaş arasındaki gençlerin engelli akranlarına yönelik tutumları hakkında yapılan çalışmada, kızların erkeklere oranla daha olumlu tutum içerisinde oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Aynı şekilde Mcdougall ve ark., (2004), Sarı ve ark. (2010), Ercan ve Haktanır (2001), Kargın'ın (2002) da yapmış oldukları araştırmalarda da cinsiyet boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş olup, kadınların erkeklere göre daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Fakat Armstrong ve ark., (2015), ÖZİDA (2009), Kumtepe (2001), Kargın ve Baydık (2002), Çolak ve Çetin (2014), tarafından yapılan araştırmalarda ise cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kısacası cinsiyet değişkeninin engellilere yönelik tutumlar üzerindeki etkisine dair literatürde tutarlı sonuçlar olmadığı gözlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, engellilere yönelik tutumların yaş düzeyine bağlı değişimi incelendiğinde, öğrencilerin yaşı ile engellilere yönelik tutumları arasında anlamlı herhangi bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Alan yazında "Kalıplaşmış tutumların erken yaşta öğrenildiği, bilgi yokluğunda bilgi sağladığı, bu durumu değiştirecek çok önemli bir yaşantı olmadığı sürece de var olmaya devam edeceği" (Kağıtçıbaşı, 1999; akt. Aksoy, 2014) belirtilmektedir. Bu araştırma bulgusuna paralel olarak, Çetrez ve ark., (2015) tarafından "İlkokula Devam Eden Normal Gelişim Gösteren Çocukların, Yetersizliği Olan Akranlarına Yönelik Tutumları" hakkında yapılan araştırma sonucunda da yaş ile engellilere yönelik tutum arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edildiği görülmektedir. Ayrıca İflazoğlu-Saban ve Ünal (2009), normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını araştırdıkları çalışmada yaşın tutum puanlarına etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bazı araştırmalarda bu bulguların aksine küçük yaştaki çocukların engelli akranlarına karşı daha negatif tutum sergileme eğiliminde

oldukları belirtilmekte iken (King ve ark., 1989; Ryan, 1981; akt. McDougall vd., 2004); diğer başka araştırmalarda ise küçük yaş grubundaki çocukların tutumlarının daha olumlu yönde olduğu belirtilmektedir (Siperstein, 1980; Graffi ve Minnes, 1988; Towgifh ve Zingle, 1984; akt. Çetrez ve ark., 2015). Diğer taraftan Bossaert ve ark., (2010) tarafından yapılan çalışmada, yaşın araştırma sonuçlarına olan etkisinin değişken niteliklere sahip olduğu ifade edilmektedir.

Araştırmada devam edilen sınıf düzeyinin engellilere yönelik tutumlar üzerindeki etkisi incelendiğinde, öğrencilerin sınıf düzeyi ile engellilere yönelik tutumları arasında anlamlı herhangi bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Kargın ve Baydık (2002) tarafından yapılmış olan araştırmada, daha küçük sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin, işitme engelli akranlarına yönelik tutumlarının üst sınıflardaki arkadaşlarına göre daha olumlu olduğu belirtilmiştir. Fisher ve ark., (1998) tarafından yapılan araştırmada ise yapılan bu araştırma bulgusunun tam aksine lise 9. sınıf öğrencilerinin üst sınıflardaki öğrencilere göre engelli akranlarına karşı daha olumsuz bir tutum içerisinde oldukları sonucuna ulaştıkları görülmüştür. Bulduk (2014) tarafında yapılan çalışmada ise sınıf değişkeninin engellilere yönelik tutum üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda "sınıf değişkeninin tutumları açıklamada tek başına yeterli olmadığı, diğer değişkenlerle birlikle incelenmesi gerektiği" söylenebilir.

Araştırma sonucunda görüleceği üzere, engellilere yönelik tutumların anne ve baba eğitim düzeyine bağlı değişimi incelendiğinde öğrencilerin ÖYTÖ alt ölçeklerinden kişilerarası ilişkiler ile yetkinlik ve bağımsız yaşam boyutlarında, engellilere yönelik tutumlarının anlamlı farklılıklar göstermekte olduğu görülmektedir. Tüm öğrencilerin her iki boyutta da olumlu tutuma sahip oldukları görülmekle birlikte, kişilerarası ilişkiler boyutunda, annesi ilkokul mezunu olanlar ile ortaokul-lise mezunu olanlar arasında; yetkinlik ve bağımsız yaşam boyutunda da babası ilkokul mezunu olanlar ile ortaokul-lise mezunu olanlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Annesi ve babası ilkokul mezunu olanların annesi ve babası ortaokul-lise mezunu olanlara oranla daha fazla olumlu ve kabul edici tutumlara sahip oldukları gözlenmiştir. Kısacası, yetkinlik ve bağımsız yaşam ile kişilerarası

ilişkiler alt ölçeklerinde eğitim düzeyi düşük ebeveynlerin çocuklarının engellilere yönelik daha olumlu tutum takındıkları söylenebilir. McDougall ve ark., (2004) tarafından yapılan araştırmada, anne ve baba eğitim durumunun çocuklarının engellilere yönelik tutumlarına olan etkisine dair yapılan analiz sonucunda gruplar arasında %1'den fazla farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bulduk (2014) tarafından yapılan çalışmada ise yalnızca çalışma yaşamı boyutunda babası fakülte mezunu olan öğrencilerin lehine olmak üzere anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Channabasavanna ve ark., (1985) tarafından yapılan bir araştırmada ise ailelerin eğitim düzeyleri ile zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur (Akt. Küçüker ve Kanık, 1994). Ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça çocuklarının engellilere yönelik tutumlarında daha olumlu bir yaklaşım izleneceği düşünülmesine karşın, bu araştırmada yüksek eğitim seviyesinin engellilere yönelik tutumlar üzerindeki olumlu etkisine dair herhangi bir bulguya rastlanamamıştır. Bu bulgu, engellilik konusundaki kabul edici ve olumlu tutumların ve bu yönde sosyal bilincin tahsil durumundan bağımsız olarak yerleşmiş olduğuna işaret etmektedir.

Öğrencilerin aylık gelir düzeylerinin engellilere yönelik tutumlar üzerindeki etkisine bakıldığında, tüm öğrencilerin olumlu bakış açısına sahip oldukları görülmekle birlikte, yalnızca yetkinlik ve bağımsız yaşam boyutu bağlamında aylık geliri 0-1000 TL, 1001-2000 TL ve 2001-3000 TL aralığında olan öğrenciler arasında anlamlı ilişkiye rastlanmış olup aylık geliri 0-1000 TL aralığında olan öğrencilerin daha olumlu tutumlara sahip oldukları anlaşılmaktadır. Şahin ve Bekir (2016), Bulduk (2014) ve Kumtepe (2001) tarafından yapılan araştırmalarda, bireylerin gelir durumu ile engellilere yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. ÖZİDA (2009) tarafından yapılan çalışmada ise aile yaşamı boyutu haricindeki diğer tüm boyutlarda anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ve bu ilişkinin de gelir düzeyi yüksek olan gruplar lehine olduğu görülmektedir. Araştırma bulguları arasındaki bu tutarsızlığın araştırma örneklemini oluşturan katılımcıların bireysel özelliklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir (Gül, 2014). Alan yazında, sosyal davranışları olumlu yönde etkileyen bir faktörün de gelir düzeyi olduğu yönünde görüşler bulunmaktadır. Bu durum, "gelir değişkeninin tutumları

açıklamada tek başına yeterli olmadığını diğer değişkenlerle birlikle incelenmesi gerektiği" sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Engellilere yönelik tutumların aile veya sınıf ortamında engelli birey ile bir arada bulunması faktörüne bağlı değişimi incelendiğinde, anlamlı herhangi bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Ancak yapılan bir araştırmada engelli bireylerle sosyal temasın, engelliliğe yönelik olumlu tutum gelişimini etkilediğini ortaya koymuştur (Armstrong, ve ark., 2015). Bulduk (2014) tarafından yapılan araştırmada, engelli bireyler ile bir arada bulunan ortaokul öğrencilerinin engellilere yönelik genel tutumlarının olumlu yönde olduğu ve engellilerle kurdukları kişilerarası ilişkiler bağlamında da daha olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Kargın ve Baydık'ın (2002) araştırmasında ise, öğrencilerin tutumlarının ailede ve yakın çevrede işitme engelli birey bulunma durumuna göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kumtepe (2001) tarafından yapılan araştırmada, ailesinde engelli birey ile yaşayan ve yaşamayanlar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda ise sınıfında engelli akranı olan çocukların engelli akranlarına yönelik tutumlarının sınıfında engelli akranı olmayan çocuklardan daha olumlu olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür (Graffi ve Mınnes,1988; Fırat, 1994; akt. Sucuoğlu ve Diken, 1999). Engelli bireyler ile engelli olmayan bireylerin etkileşimde bulunmalarının ve bazen aynı sınıfta eğitim görmelerinin engellilere yönelik tutumların olumlu yönde değişmesi üzerinde etkisi bulunduğu belirtilmiştir (Özyürek, 2013). "Öğrenmenin en etkili yolu şüphesiz kişinin doğrudan deneyimleridir. Bir konu ya da nesneyle kurulan etkileşim sonucu etkileşimin niteliğine ve bireyde bıraktığı izlenime bağlı olarak olumlu ya da olumsuz tutum oluşma olasılığı vardır. Bunun yanı sıra kişilerin sahip olduğu önyargılarının değiştirilmesi zor olmakla birlikte olanaksız değildir." (Aksoy, 2014).

Araştırma bulguları incelendiğinde, öğrencilerin ailelerinde veya sınıflarında bulunan engelli bireylerin engel düzeyi ile engellilere yönelik tutumlar arasında anlamlı herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Sandberg, (1982) tarafından yapılan bir araştırmada, normal gelişim gösteren ilkokul çocuklarının eğitilebilir düzeyde zihinsel engelli çocukları daha olumlu değerlendirdikleri sonucuna ulaşıldığı

görülmektedir. Yapılan bazı çalışmalar normal gelişim gösteren akranların yetersizlikten hafif düzeyde etkilenen akranlarına karşı daha kabul edici ve olumlu yaklaştıklarını göstermiştir (Gül, 2014). Literatürün aksine bu araştırma sonucunda daha çok hafif düzeyde engeli bulunan birey ile temas eden katılımcıların çoğunlukta olmasına karşın anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrencilerin engellilik hakkında herhangi bir eğitim programına katılıp katılmaması durumunun engellilere yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelendiğinde ise anlamlı bir ilişki bulgusuna ulaşılamamıştır. Şahin ve Güldenoğlu (2013), Şahin ve Bekir (2016) tarafından yapılan çalışmalardan da benzer sonuçlar elde edilmiş olduğu belirlenmiş olup, söz konusu araştırmanın katılımcılarını oluşturan üniversite öğrencilerinin engelliler ile ilgili eğitim alma durumuna göre engelli bireylere karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Yapılan bu çalışmalar araştırma bulgusunu destekler nitelikte olup, eğitim alma değişkeninin tutumları açıklamada tek başına yeterli olmadığı belirlenmiştir. Öte yandan literatürde engelli bireylere yönelik olumsuz tutumların oluşmasının çoğu zaman bilgi eksikliği ile ilgili olduğu ifade edilmektedir. Eğer engelli bireye ilişkin önyargıların değiştirilebilmesi için kalıplaşmış yargılara sahip insanların doğru bilgiye ve engelli bireylerle olumlu yaşantılara ve etkileşime dolayısıyla bilginin yanında deneyimlere de ihtiyaç vardır (Aksoy, 2014). Yapılan bazı araştırmalarda da engellilere yönelik bilgilendirme programlarının akranların engelli öğrencilere yönelik tutumlarında olumlu bir değişime yol açtığından da bahsedilmektedir (Öztürk, 2007; akt. Gül, 2014).

Katılımcıların, en fazla oranla engellilerin iyi birer ebeveyn olup olamayacakları konusundaki kararsız tutumları dışında diğer tüm ifadelere karşı tutumlarının engelliler açısından olumlu yönde olduğu belirlenmiş olup ayrıca eğitim ortamı alt ölçeğinde bulunan ifadeler hariç diğer tüm alt ölçeklere ait ifadelerde katılımcıların kararsız tutumlarının da azımsanmayacak oranda olduğu göze çarpmaktadır. Literatürde bu konuyla ilgili olarak "İnançlar ve duygular değişken ise insanların eylemleri bu sebeple kararsızlık gösterebilir, böylece bazen olumlu bazen de olumsuz eylemler ortaya çıkabilir" (Yuker, 1986; akt. Gül, 2014) denilmektedir. Öte yandan, gerekli bilgilendirmeler yapılmış olsa dahi yapılan araştırma okul ortamında

gerçekleştirildiği için öğrencileri anketi cevaplama konusunda ideal olanı yanıtlamaya sevk etmiş olma olasılığı da muhtemeldir. Çünkü grup üyeliği ve grup normu gibi etkenlerin de tutumların oluşmasına etki ettiği bilinmektedir (İnceoğlu, 2010). Kişiler ait oldukları sosyal gruptan dışlanmamak ve tepki almamak için kendilerine yöneltilen düşünce ve görüşlere bazen tam olarak katılmasalar da bir takım tutumlara ilişkin bazı davranışları sergileyebilirler (Aksoy, 2014).

5.SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmaya katılmış olan toplam 370 lise öğrencisinin engellilere yönelik tutumları incelendiğinde, katılımcıların engellilerin iyi birer ebeveyn olup olamayacakları konusundaki kararsız tutumları dışında diğer tüm ifadelere karşı tutumlarının engelliler açısından olumlu yönde olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin engellilere yönelik en yüksek ortalamalarla olumlu yönde tutuma sahip olduklarını belirtmiş oldukları ifadeler sırasıyla engelli bireylerin eğitim almalarına ilişkin "Özürlüler için harcanmış para boşa harcanmış paradır." ve "Özürlü olmayanlar bile yeterli eğitimi alamazlarken özürlülere eğitim vermek gereksizdir." maddeleri ile engelli bireylerin sahip oldukları kişisel özelliklere ilişkin "Özürlüler can sıkıcıdırlar." maddesine ait olduğu; öte yandan en düşük ortalamalarla olumlu tutuma sahip olduklarını belirtmiş oldukları ifadeler ise sırasıyla engellilerin toplumsal hayatlarındaki yetkinliklerine ve yaşamlarını bağımsız şekilde sürdürmelerine ilişkin "Özürlülerin herkes gibi hayalleri, amaçları vardır." maddesi ile engelli bireyler ile kişisel ilişki kurmaya ilişkin "Birinin özürlü olması, onunla arkadaş olmamı engellemez." ve "Özürlü biri evimize misafir gelse rahatsızlık duymam." maddelerine ait olduğu belirlenmiştir.

Anlamlı ilişkiler olduğu görülen; "eğitim ortamı, çalışma yaşamı, aile yaşamı ve kişisel özellikler alt ölçek" sonuçlarına göre, engellilere karşı erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha olumlu tutum içerisinde oldukları dikkat çekmektedir. Anne-baba eğitim durumu değişkeninde ise kişilerarası ilişkiler boyutunda anne eğitim durumu ilkokul mezunu olanların anne eğitim durumu ortaokul ve lise mezunu olanlara kıyasla daha olumlu tutumlara sahip olduğu gözlenirken; yetkinlik ve bağımsız yaşam boyutunda ise baba eğitim durumu ilkokul mezunu olanların baba eğitim durumu ortaokul ve lise mezunu olanlara kıyasla daha olumlu tutum içerisinde oldukları belirlenmiştir. Engellilere yönelik tutumlarda gelir değişkeni ele alındığında, yetkinlik ve bağımsız yaşam boyutunda geliri 0-1000 TL aralığında olan öğrencilerin geliri 1001-2000 TL ve 2001-3000 TL aralığında olan öğrencilere oranla en düşük gelir grubunu oluşturan katılımcıların engellilere karşı daha olumlu ve kabul edici tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Ailesinde veya sınıfında engelli bir

bireyle etkileşim halinde olup olmama değişkeninde ise anlamlı herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Araştırmada öğrencilerin yaşlarının, sınıf düzeylerinin, engelli birey ile bir arada bulunma durumlarının, ilişki içerisinde oldukları engellinin engel düzeyinin ve engellilik hakkında eğitim alıp almama değişkenlerinin engellilere yönelik tutumları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada tutum ölçeğinin eğitim ortamı boyutu hariç diğer tüm boyutları değerlendirildiğinde, bazı ifadelerde olumlu tutumun yanı sıra kararsızların oranlarının da azımsanmayacak seviyede olduğu göze çarpmaktadır. Karasızlık durumu bir tepkiden çok tepkisizliği ifade etmekte olup, bu durum tutuma ilişkin bir karar içermediği için tutumun olumlu yönde olabileceği gibi olumsuza dönüşme ihtimalini de içinde barındırmaktadır. Ayrıca tutum ölçeğinden elde edilen sonuçlarda, engelli bireylerin doğrudan ayrımcılığa uğramalarına ilişkin olumsuz anlamda herhangi bir bulguya rastlanmamış olsa da bu durum dolaylı ya da gizli ayrımcılığın hiçbir şekilde var olmadığı anlamına da gelmemektedir. Bu nedenle okul ortamlarında engelli öğrencilerin dolaylı ve gizli ayrımcılığa maruz kalma durumlarının da araştırılması gereken konular arasında olduğu düşünülmektedir.

Engelli bireylere yönelik tutumlar, onlar için yapılacak düzenlemelerde ve onların kendilerine ilişkin tutumlarında belirleyici rol oynaması bakımından ele alınması gereken önemli bir konudur. Okullarda idareci, öğretmen, öğrenci, okul personeli ve ailelerin engelli çocuklara yönelik tutumlarının bilinmesi ve anlamlandırılması halinde, olumsuz tutumların değiştirilmesi ve olumlu tutumların desteklenmesine yönelik etkili uygulamaların gerçekleştirilmesi sağlanır ve öğrencilerin engelli akranlarına yönelik olası olumsuz tutumları önlenebilir, olumlu tutumları ise pekiştirilebilir. Kuşkusuz bu değişimin sağlanabilmesinin koordinasyon içinde nitelikli çalışmaları yönetecek okul sosyal hizmet birimlerinin kurulmasıyla mümkün olacağı düşünülmektedir. Okul sosyal hizmet birimleri engellilik gibi dışlanma olgusunu gündeme getiren birçok konuda mikro, mezzo ve makro boyutta müdahaleleri çeşitlendirerek akranlar arasında olası olumsuz tutum ve davranışları

önleyici birer oluşum sıfatı taşıyacaklardır. Böylelikle bireylerin engelli arkadaşlarına destek olma davranışları artırılarak kararsızlıkların ve olumsuz düşüncelerin - aile ve sosyal çevre gibi toplumsal kurumları harekete geçirecek - yetkin bir birim koordinasyonunda ortadan kaldırılması sağlanabilir. Akademik gelişimin sağlanması ve toplumsal katılımın desteklenmesi doğrultusunda okula devam etmek her çocuğun en doğal hakkıdır. Okul, çocukların eğitim görmenin ötesinde sosyal ilişki süreçlerini de etkileyen önemli bir faktördür. Engelli bireyler söz konusu olduğunda bu durum daha da önem kazanmaktadır.

Bilindiği üzere engelli bireyler sosyal yaşamdaki en dezavantajlı gruplardan birisidir. Engelli bireyler eğitim hayatlarında herhangi bir güçlükle karşılaştıklarında kolaylıkla eğitimlerini yarıda bırakma gibi sorunlarla karşılaşabilmektedirler. Bu nedenle okul ortamlarında karşılaşılabilecek muhtemel sorunları engelleyecek, çözüm önerileri geliştirecek ve bunu yaparken sosyal psikoloji bakımından sosyal çevreyi hazır hale getirecek, sorunun çözümünde başta Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere diğer kurum ve kuruluşlarla da işbirliği ve sorumluluk paylaşımı ilkeleri doğrultusunda hareket edecek sosyal hizmet uygulamalarının hayata geçirilmesi oldukça önem taşımaktadır.

ÖZET

Lise Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının Okul Sosyal Hizmeti Odağında İncelenmesi: Erzincan İli Örneği

Yapılan bu çalışmada Erzincan ili örneği özelinde herhangi bir engele sahip olmayan ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul sosyal hizmeti odağında çeşitli değişkenler açısından engellilere yönelik tutumları incelenmiştir. Çalışma grubunu Erzincan il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim öğretim faaliyeti göstermekte olan toplam 30 lise ve 370 öğrenci oluşturmuştur. Lise öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının belirlenmesinde Başbakanlık Özürlüler İdaresi Daire Başkanlığı tarafından uygulanan "Toplum Özürlülüğü Nasıl Anlıyor" isimli çalışma kapsamında geliştirilmiş olan "Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan bu çalışmada genel tarama modeli esas alınmış olup, veriler nicel araştırma yöntemi aracılığı ile elde edilmiştir.

Verilerin girişi, analizi ve sınıflandırılmasında SPSS 21.0 programı kullanılmış olup, araştırmadaki değişkenlerin niteliğine göre yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Değişkenler arasındaki ilişki olup olmadığının belirlenmesi için ise Bağımsız Örneklem T Testi, Tek Yönlü Varyans (Anova) Analizi, Post- Hoc, ve Kruskal Wallis H Testi istatistiksel analizleri kullanılmıştır.

Araştırmada, lise öğrencilerinin engellilerin iyi ebeveynlik yapıp yapamayacakları konusundaki kararsız tutuma yönelik tercihleri dışında engellilere yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni ile eğitim ortamı, çalışma yaşamı, aile yaşamı ve kişisel özellikler boyutları arasında; anne eğitim durumu değişkeni ile kişilerarası ilişkiler boyutu arasında; baba eğitim durumu ve gelir değişkeni ile yetkinlik ve bağımsız yaşam boyutu arasında anlamlı ilişkilere rastlanmıştır. Öğrencilerin engellilere yönelik tutumları üzerinde yaş, sınıf düzeyi, engelli ile bir arada bulunma durumu, ilişki içerisinde olunan engellinin engel düzeyi ve engellilik hakkında eğitim alma değişkenlerinin etkisine dair ise anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Araştırmanın sonucunda her ne kadar lise öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiş olsa da engellilere yönelik tutum konusunda kararsız kalanlarının oranlarının da azımsanmayacak seviyede olduğu gözlenmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında ayrıca lise öğrencilerinin engellilere yönelik bütünüyle olumlu tutumlara sahip oldukları da söylenemez. Araştırma grubunu oluşturan lise öğrencileri genel olarak olumlu anlamda tutum sergilediklerini belirtmiş olsalar da hassas gruplar arasında sayılan engellilerin eğitim ortamlarında ve toplumsal hayatta engel durumuna bağlı olarak hiçbir biçimde ayrımcılığa ya da sosyal dışlanmaya maruz kalmamaları gerektiği düşüncesi doğrultusunda, engelli bireylerin toplumsal yaşamdan ve eğitim hayatından soyutlanmamaları ve bu yönde olası sorunların önüne geçilmesi için okul sosyal hizmetinin eğitim kurumlarında erken ve profesyonel müdahale ile sosyal içerme politikalarına katkı sağlaması bakımından gerekli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Engelli, Tutum, Okul Sosyal Hizmeti, Sosyal Dışlanma, Sosyal İçerme.

SUMMARY

Examination of High School Students' Attitudes Towards Disabled People Centre of School Social Work: The Case of Erzincan

In this study, students without disabilities who study high schools examined their attitudes towards people with disabilities in terms of several variables at the centre of school social work in the specific to Erzincan city. The study group which are connected with Ministry of National Education in the central district of Erzincan formed the total of 30 high schools and 370 students. In this study, in order to determine the attitudes of high school students to people with disabilities was used "Attitudes Scale Towards the People with Disabilities" which was developed as part of the study titled "How does Society Understand Disability" advanced by the Prime Ministry Department of the Administration of Disabled People. This research was based on the general survey method and the data were obtained through quantitive research method.

The SPSS (21.0) program was used in data entry, analysis and determined mean, standart deviation and percentage according to quality of the variables in the study. Independent Sample T-Test, One Way Anova Test, Post- Hoc and Kruskal Wallis H Test statistical analyzes were used to determine whether there is a connection between the variables.

In the study, high school students' attitudes towards disability were generally positive, with the exception of their preference for indecisive making good parenting. Significant relationship were found gender variable with the educational environment, working life, family life and personal characteristics subscales; between the mother education status variable with the interpersonal subscale; between the father education status and income variables, with competence and independent living subscale. There was no significant relationship between the attitudes of the students to the disability with age, grade level, coexistence with the disabled people, the level of disability of the intervention and the effect of the variables of education about disability.

As a result of the research, much as it was determined positive attitudes of high school students towards people with disabilities, a considerable amount of the rates of the students who were indecisive about the attitudes towards people with disabilities were found. Otherwise, when we examine at the results of this research, we cannot also say completely nonexistence positive attitudes towards people with disabilities of high school students. Even if high school students who generate the research group generally indicated to display positive attitudes, in accordance with this idea that disabled people who can be ranked among vulnerable groups shouldn't never expose discrimation or social exclusion in educational environment and social life, it is considered necessary for school social work services to prevent possible problems and in order not to be abstracted disabled people from the social life and educational life in the way of contribute to early and professional intervention.

Key Words: Disabled, Attitude, School Social Work, Social Exclusion, Social İnclusion.

KAYNAKLAR

AEBY, T., AEBY, V. ve MOZİNGO, M. (2011). A Practice Evaluation of Professional Learning Communities Among School Social Workers Using a Recollection Proxy Pretest Design. Journal of Human Behavior in the Social Environment.
Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi: 13/10/2015

AKGÜN, R. ve GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ, E. (2014) Engelli Çocuğa Sahip Ailelerde Güçlendirme Yaklaşımı ve Sosyal Destek Sistemi, Ufkun Ötesi Bilim Dergisi.

AKSOY, V. (2014). Tutumlara Etki Eden Faktörler, Engellilere Yönelik Tutumlar. Ankara:Vize Yayıncılık.

ALGHAZO, E., ALQARYOUTI, I ve DODEEN, H. (2003). Attitudes of Pre-Service Teachers Towards Persons with Disabilities: Predictions for the Success of Inclusion.College Student Journal, 37 (4), 515-521.

ANAND, M. (2011). Practice Social Work in Action. Practising Social Work in Schools:Reflections from Delhi.
Erişim Adresi: [http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi: 15/10/2015

ANTONAK, R. ve LİVNEH, H. (2000). Measurement of Attitudes Towards Persons with Disabilities. Disability and Rehabilitation.
Erişim Adresi: [http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi: 14/10/2015

ARDIÇ, A. (2014). Tutuma İlişkin Temel Kavramlar ve Kuramlar, Engellilere Yönelik Tutumlar. Ankara: Vize Yayıncılık.

ARIKAN, Ç. (2002). Sosyal Model Çerçevesinde Özürlülüğe Yaklaşım. Ufkun Ötesi Bilim Dergisi, 2 (1).

ARMSTRONG, M., ABRAHAM, C., MORRİS, C., UKOUMUNNE, O. Ve TARRANT, M.(2015). Children's Contact with People with Disabilities and Their Attitudes Towards Disability: A Cross-Sectional Study. Disability and Rehabilitation.
Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi: 14/10/2015

AYKARA, A. (2013). Kaynaştırma Eğitimi Sürecindeki Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler ve Okul Sosyal Hizmeti. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.

BATU, E.S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. Anadolu Üniversitesi, Özel Eğitim Dergisi, Engelliler Araştırma Enstitüsü, 2 (4), 35 – 45

BAUMGARTNER, H. ve HOMBURG, C. (1996). Applications of Structural Equation Modeling in Marketing and Consumer Research: A Review. International Journal of Research in Marketing, 13 (2), 139-161.

BAYDIK, B. ve KARGIN, T. (2002). Kaynaştırma Ortamındaki İşiten Öğrencilerin İşitme Engelli Akranlarına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi, 3 (2), 27-39.

BEAN, K. ve HEDGPETH, J. (2014). The Effect of Social Work Education and Self-Esteem on Students' Social Discrimination of People with Disabilities. Social Work Education.
Erişim Adresi: [http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi: 13/10/2015

BECKETT, A. (2009). Challenging Disabling Attitudes, Building An Inclusive Society':Considering The Role of Education in Encouraging Non-Disabled Children to Develop Positive Attitudes Towards Disabled People. British Journal Of Sociology Of Education.
Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi:15/10/2015.

BECKETT, A. (2014). Non-disabled Children's Ideas About Disability and Disabled People. British Journal of Sociology of Education.
Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi: 15/10/2015.

BİRLEŞMİŞ MİLLETLER ÇOCUK YARDIM FONU (UNICEF). (2015). Türkiye'de Engeli Olan Çocuklara Yönelik Bilgi, Tutum ve Davranış Raporu.
Erişim Adresi: [www.birsendahavar.gov.tr].
Erişim Tarihi: 11/10/2015.

BOSSEART, G., COLPIN, H., PETRY K. ve PIJL S.J. (2010). The Attitudes of Belgian Adolescents Towards Peers with Disabilities. Research in Developmental Disabilities.
Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi: 30/04/2017.

BOZKURT ÇETİNKAYA, Ö. (2014). Planlanmış Davranış Teorisi Çerçevesinde Öğrencilerin Girişimci Olma Niyetlerinin İncelenmesi. Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi, 3 (1), 27-47.

BULDUK, R. (2014). Ortaokul 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray

Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı.

CHENG, K. ve BEİGİ, A. (2011). Addressing Students with Disabilities in School Textbooks. Disability & Society.
Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi: 14/10/2015.

ÇAT, G. ve GENÇ, Y. (2013). Engellilerin İstihdamı ve Sosyal İçerme İlişkisi. Akademik İncelemeler Dergisi, 8 (1), 363-393.

ÇAKAR, D. (2014). Okullarda ABD Modeli Sosyal Hizmet Sistemi.
Erişim Adresi:[http://www.aksam.com.tr/guncel/okullara-abd-modeli-sosyal-hizmet].
Erişim Tarihi: 09/12/2015.

ÇETREZ İŞCAN, G., FAZLIOĞLU ve Y., PARLAK, C. (2015). İlkokula Devam Eden Normal Gelişim Gösteren Çocukların Yetersizliği Olan Akranlarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15, 128-138.

ÇİFTCİ, İ. (1997). Normal Çocukları Bilgilendirmenin Zihinsel Yetersizliği Olan Yaşıtlarına Yönelik Tutumlarına Etkisi. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÇOLAK, M. ve ÇETİN, C. (2014). Öğretmenlerin Engelliliğe Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 29 (1),191-211.

DAŞBAŞ, S., ERYILMAZ, C. ve KESEN, N.(2013). Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Engellilere Yönelik Tutumları. Sağlık ve Toplum Dergisi, 23 (1), 39-46.

DEWİT, D. J., KİNG, G., KİLLİP, S., MCDOUGALL, J. ve MİLLER, L. T.(2004). High School Aged Youth's Attitudes Toward Their Peers with Disabilities: The Role of School and Student Interpersonal Factors. International Journal of Disability, Development and Education.
Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi: 30/04/2017.

DİE ve ÖZİDA. (2002). Türkiye Özürlüler Araştırması. Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası,Ankara.

DUMAN, N.(2009). Okul Ortamında Toplumsal Dışlanma ve Okul Sosyal Hizmeti. Sosyal Hizmet Sempozyumu, Ankara.

DUMAN, N. (2000). Ankara Liselerinde Çeteye Katılma Potansiyeli Olan Öğrenci Grupları ve Okul Sosyal Hizmeti. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.

DUPPER, D.R. (2011). Okul Sosyal Hizmeti: Etkin Uygulamalar için Beceri ve Müdahaleler, Çeviren ve Yayına Hazırlayan: Elif Gökçearslan Çifci ve Yasemin Özkan, İstanbul: Kapital Medya Hizmetleri.

DUYAN, V. ve ÖZBESLER, C. (2009). Okul Ortamlarında Sosyal Hizmet. Eğitim ve Bilim Dergisi, 14 (154), 17-25.

ERCAN, G. ve HAKTANIR, G. (2001). Kaynaştırılmış Ortamdaki Normal Gelişim Gösteren Çocukların 8-11 Yaşları Arasındaki Öğrenme Güçlüğü Olan Akranlarına Karşı Tutumlarının İncelenmesi. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi, 1, 78-92.

ERDOĞAN B. ve KÖTEN, E. (2014). Engelli Gençler, Sosyal Dışlanma ve İnternet. İstanbul Gelişim Üniversitesi Yayınları.

ERKAN, G. (2004). Özürlülüğe İlişkin Modeller ve Sosyal Hizmet Uygulamaları. Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi, 15 (2), 31-38.

ERTEN, S. (2002), Planlanmış Davranış Teorisi ile Uygulamalı Öğretim Metodu, Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, 19 (2), 217-233.

FİNKELSTEIN, V. (2001). The Social Model of Disability Repossessed. Disability Studies Archive.
Erişim Adresi:[http://www.leeds.ac.uk/disability-studies].
Erişim Tarihi: 15/12/2015.

FİSHER, D., PUMPİAN, I., ve SAX, C. (1998). High School Students Attitudes About and Recommendations For Their Peers With Significant Disabilities. Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 23, 272-282.

GENÇ, Y. (2012) "Sosyal Hizmet Bilimine Giriş", Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Ders Kitabı, Online Yayın, Erzurum.

GÜL, S.C. (2014). Engellilere Yönelik Tutumlar, Engellilere Yönelik Tutumlar. Ankara: Vize Yayıncılık.

INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION (ILO). (1983). Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons) Convention, No. 159 Geneva, 69th ILC session.
Erişim Adresi:[www.eyh.aile.gov.tr].
Erişim Tarihi: 20/10/2015.

İNCEOĞLU, M. (2010). Tutum, Algı, İletişim. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.

KARATAŞ, K. (2001). Özürlülerin İstihdamı ve Çalışma Yaşamında Karşılaşılan Sorunlar, Görme Özürlüler İçin Rehabilitasyon Deneyimleri, Yeni Rehabilitasyon Politikaları ve Meslek Tanımları. Ankara: Körler Federasyonu Yayını, 4, 141-152.

KARATAŞ, K. (2002). Engellilerin Toplumla Bütünleşme Sorunları: Bir Sosyal Politika Yaklaşımı. Ufkun Ötesi Bilim Dergisi, 2 (2), 43-55.

KARATAŞ, K. (2002). Özürlülere Yönelik Ayrımcılık ve Ayrımcılıkla Savaşım. Ufkun Ötesi Bilim Dergisi, 2 (1).

KARAKAYA, S. (2012). İlköğretim Okullarında Ailenin Eğitime Katılımı ve Okul Sosyal Hizmeti. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yalova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.

KARASAR, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikler. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.

KARGIN, T. (2002). Farklı Eğitim Özgeçmişlerine Sahip Öğretmenlerin İşitme Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 34 (1), 93-104.

KARGIN, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi, 5 (2) 1-13.

KOCA, C. (2010). Dünya Engelliler Vakfı Engelsiz Şehir Planlaması Bilgilendirme Raporu.
ErişimAdresi:[http://www.devturkiye.org/upload/files/engellilericintasarim.pdf].
Erişim Tarihi: 15/11/2015.

KÜÇÜK, E. (2011), Planlanmış Davranış Teorisi Çerçevesinde Mali Müşavir Olma Niyetinin Altında Yatan Faktörlerin Analizi, ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (14), 145-162.

KUMTEPE, H. (2001). Ankara İlinde Yaşayan Engellilere Yönelik Tutumlar. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

LEE, J. (2012). School Social Work in Australia. Australian Social Work.
Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi: 14/10/2015.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2010). İlköğretim Okullarındaki Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi.
Erişim Adresi:[www.meb.gov.tr].
Erişim Tarihi: 28/05/2017.

NATIONAL ASSOCIATION OF SOCIAL WORKERS. (2012). NASW Standarts for School Social Work Sevices.
Erişim Adresi:[http://c.ymcdn.com/sites/www.sswaa.org].
Erişim Tarihi: 17/10/2015.

Nüfus ve Konut Araştırması (2011). Engellilik.
Erişim Adresi:[http://eyh.aile.gov.tr].
ErişimTarihi: 28/05/2017.

OKUR, N. ve ERDUGAN, F. (2010). Sosyal Haklar Ve Özürlüler: Özürlülük Modelleri Bağlamında Tarihsel Bir Değerlendirme. Sosyal Haklar Sempozyumu, 245-263.

ÖZEN, Y. ve GÜL, A. (2007). Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren ve Örneklem Sorunu. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 15,394-422.

ÖZİDA. (2009). Özürlülük Eğitimi: Toplum Özürlülüğü Nasıl Anlıyor Temel Araştırması.

ÖZİDA. (2010). Özürlülüğe Dayalı Ayrımcılığın Ölçülmesi Araştırması, 1. Basım.

ÖZYÜREK, M. (2013). Engellilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi**.** 4. Baskı, Ankara: Kök Yayıncılık.

ROBERTS, C. ve LINDSELL, J. (1997). Children's Attitudes and Behavioural Intentions Towards Peers with Disabilities. Internatıonal Journal Of Disability, Development and Education.
Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi:13/10/2015.

RUH SAĞLIĞINDA İNSAN HAKLARI GİRİŞİMİ.(RUSİHAK), (2010), Engellilerin İnsan Haklarına Dair Birleşmiş Milletler Sözleşmesi. İstanbul Bilgi Üniversitesi.

SANDBERG, L.D. (1982). Attitudes of Nonhandicapped Elemantary School Students Toward School-Aged Trainable Mentally Retarded Students. Education and Training of the Mentally Retarded, 17,30-34.

SARI, H., BEKTAŞ, M. ve ALTIPARMAK, S. (2010). Hemşirelik Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. Yeni Tıp Dergisi, 27, 80-83.

SCOPE, (2015). The Social Model of Disability.
Erişim Adresi:[http://www.scope.org.uk/disablism/].
Erişim Tarihi: 18/09/2015.

SCHOOL SOCIAL WORK ASSOCIATION OF AMERICA. (SSWAA), (b.t.).
Erişim Adresi:[http://www.sswaa.org/?600].
Erişim Tarihi:25/10/2015.

SEYYAR, A., GENÇ, Y. (2010) Sosyal Hizmet Terimleri (Ansiklopedik Sosyal Pedagojik Çalışma Sözlüğü), Sakarya Kitabevi, Sakarya.

SÖNMEZ, M. (2014). Engellilere Yönelik Tutumların Değerlendirilmesi ve Değiştirilmesi, Engellilere Yönelik Tutumlar. Ankara: Vize Yayıncılık.

SWEİFACH, J. ve LAPORTE, H. (2013). Assessing Use of the Standards for Social Work Practice with Groups by School Social Workers: A National Study. A National Study, Social Work with Groups.
Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20].
Erişim Tarihi: 15/10/2015.

ŞAHİN, H. ve BEKİR, H. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi. 767-779.

ŞAHİN, F. ve GÜLDENOĞLU, B. (2013). Engelliler Konusunda Verilen Eğitim Programının Engellilere Yönelik Tutumlar Üzerindeki Etkisi. Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (1), 214-239.

TABACHNİCK, B. G. ve FİDELL, L. S. (2013). Using Multivariate Statistics (6. Edit.). Pearson Education, Boston.

THE DISABILITY EQUALITY DUTY. (DED). (2011). Disabled People.
Erişim Adresi: [http://webarchive.nationalarchives.gov.uk].
Erişim Tarihi: 21/10/2015.

TOPLU, A. (2009). Sosyal Dışlanma Perspektifinde Türkiye'de Özürlü İstihdamı, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi**,** Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, Çalışma Ekonomisi Bilim Dalı.

TÜRK DİL KURUMU (TDK). Engelli (Tanım).
Erişim Adresi: [www.tdk.gov.tr].
Erişim Tarihi: 15/10/2015.

TÜRKİYE İSTATİSTİK KURUMU (TÜİK), (2002). Engelli İstatistikleri.
Erişim Adresi: [http://www.tuik.gov.tr.].
Erişim Tarihi: 26/11/2015.

TÜRKİYE İSTATİSTİK KURUMU (TÜİK), (2012). Türkiye İstatistik Yıllığı. Erişim Adresi: [http://www.tuik.gov.tr.]. Erişim Tarihi: 17/05/2017.

TÜRKİYE İSTATİSTİK KURUMU (TÜİK), (2015). Dünya Nüfus Günü. Erişim Adresi:[http://www.tuik.gov.tr.]. Erişim Tarihi: 27/11/2015.

TÜRK STANDARTLARI ENSTİTÜSÜ (TSE), (1991). Türk Standartları, Özürlü İnsanların İkamet Edeceği Binaların Düzenlenmesi Kuralları, Ankara.

UNITED NATIONS (UN). (1975). Declaration on the Rights of Disabled Persons (U.N. General Assembly - 30th Session). Erişim Adresi: [www.eyh.aile.gov.tr]. Erişim Tarihi: 20/11/2015.

VİLLANUEVA, S., MCMAHON, S., CROUCH, R. ve KEYS, C. (2014). School Problems and Solutions for Students with Disabilities: A Qualitative Examination. A Qualitative Examination, Journal of Prevention & Intervention in the Community. Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20]. Erişim Tarihi: 13/10/2015.

WONG, J. (2013). Psychosocial Recovery for Children Disabled in an Earthquake: School Social Work in Dujiangyan, ChinaSchool Social Work in Dujiangyan, China. Journal of Social Work in Disability & Rehabilitation. Erişim Adresi:[http://www.tandfonline.com/loi/cijd20]. Erişim Tarihi: 13/10/2015.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). (2013). Disability Report, World Health Organization, Geneva. Erişim Adresi:[http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf]. Erişim Tarihi:15/10/2015,

YEŞİL, R. (2010). Nitel ve Nicel Araştırma Yöntemleri. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayınları.

YEŞİLKAYALI, E. (2016). Okul Sosyal Hizmeti Uygulamasında Yaklaşım ve Model Örnekleri. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 18 (1), 135-152.

5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun, 01.07.2015 tarih ve 25868 sayılı Resmi Gazete.

EKLER

Ek-1. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu

Toplumumuzda engelli bireylerin oranının oldukça yüksek olmasına karşın engelli bireyler genellikle olumsuz tutum ve davranışların hedefi olmaktadırlar. Engellilik hakkındaki bilgi eksikliği nedeniyle toplum içinde engelliler anormal olarak kabul edilerek sosyal dışlanmaya maruz kalabilmektedirler. Engellilerin toplumla bütünleşebilmeleri için öncelikli olarak eğitim kurumlarında engellilik hakkında olumlu yönde bilinç oluşturulmalı ve sorun bütün boyutları ile ele alınmalıdır. Okullarda, engellilerin olumsuz tutum ve davranışlar ile karşılaşmamaları ve ayrımcılığın doğuracağı diğer sosyal sorunların önüne geçebilmek için okullarda sosyal hizmet birimlerine gereksinim olduğu düşünülmektedir. Yürütülen bu araştırma, Erzincan ili özelinde lise öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının okul sosyal hizmeti odağında incelenmesi amacıyla planlanmıştır.

Bu araştırma, Ankara Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümünde yürütmekte olduğum yüksek lisans tezi kapsamında Erzincan Üniversitesi Etik Kurulu ve Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından alınmış olan izinle yapılmaktadır.

İlişikte bulunan ölçek ve kişisel bilgi formu, engellilerin lise öğrencileri tarafından karşılaşma olasılığı bulunan davranışlara temel oluşturduğu düşünülen tutumlarını, çeşitli değişkenler göz önünde bulundurularak belirlemek üzere kullanılacaktır. Araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin okul sosyal hizmeti odağında engellilere yönelik tutumları belirlemek olduğundan bireysel değerlendirme yapılmayacaktır. Sizden istenen bilgiler sadece araştırma için kullanılacak ve tamamen gizli kalacaktır.

Araştırmaya katılmanız sadece sizin gönüllü olmanıza bağlıdır ve bu konuda hiçbir zorunluluğunuz bulunmamaktadır. Çalışmanın herhangi bir aşamasında hiçbir neden göstermeksizin ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamanız öğrencilik statünüzü

olumsuz olarak etkilemeyecektir. Katılmayı kabul ederseniz araştırmacı tarafından "Kişisel Bilgi Formu" ve "Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanacaktır. Araştırmada kullanılan formlar toplam 10-15 dakikanızı alacaktır. Çalışmanın değerlendirilmesi sırasında isminiz kaydedilmeyecek, size bir kod numarası verilecek, kayıtlarınız bu kod numarası ile saklanacak ve hiçbir şekilde adınız anılmayacak ya da başka bir yerde belirtilmeyecektir. Bu cevaplar kesinlikle gizli kalacaktır. Çalışmada yer alan kişisel bilgi formu ve ölçekteki tüm soruların gerçeğe uygun olarak cevap verilmesi araştırma sonuçlarının bilimsel ve güvenilir olması açısından önemlidir.

Araştırmanın gönüllü olur-onam formunu okudum. Araştırma ile ilgili istediğim tüm açıklamalar yeterli yapılmıştır ve tüm sorularıma tatmin edici cevaplar verilmiştir. Araştırmaya kendi rızamla gönüllü olarak katılmak istiyorum.

Gönüllünün adı-soyadı Tarih:

İmzası

Bu araştırma ile ilgili yukarıda yer alan ve istenen diğer bilgiler katılımcıya tarafımdan açıklanmıştır ve yazılı onamını aldım.

Araştırmacının adı-soyadı Tarih:

İmzası

Ek-2. Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenci arkadaşlarım,

Bu çalışma, Ankara Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Elif ÇETİNTAŞ tarafından Doç. Dr. Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ danışmanlığında yürütülen bir araştırmadır. Kendinizle ile ilgili olarak doğru olan seçeneğe (X) işareti koyunuz. Lütfen bütün ifadeleri dikkatlice okuyarak cevaplayınız. Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırma sırasında sizden alınan bilgiler yalnızca bu araştırma kapsamında kullanılıp değerlendirileceğinden, kimlik bilgileriniz istenmeyecektir. Cevaplarınız gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından söz konusu çalışmada kullanılacaktır. Bu bağlamda, araştırma sonuçlarından sağlıklı bilgiler edinilebilmesi için soruların samimi bir şekilde doldurulması ve boş bırakılmaması oldukça önemlidir. Diğer yandan araştırma sırasında herhangi bir nedenden dolayı rahatsızlık hissederseniz, katılımınızı sonlandırabilirsiniz. Çalışma sırasında sizden istenilen, verilen formlarda boş madde bırakmamaya özen göstererek samimi bir şekilde doldurmanızdır.

Katılımınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Elif ÇETİNTAŞ
A.Ü.Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Hizmet Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

1) Yaşınız nedir? …….

2) Cinsiyetiniz nedir? Kız( ) Erkek( )

3) Sınıfınız nedir? 9. Sınıf ( ) 10. Sınıf ( ) 11. Sınıf( ) 12. Sınıf ( )

4) Annenizin eğitim durumu nedir?

Okur- yazar değil ( ) Okur- yazar ( ) İlkokul mezunu ( )

Ortaokul- lise mezunu ( ) Fakülte / Yüksekokul ( ) Lisansüstü eğitim ( )

5) Babanızın eğitim durumu nedir?

Okur- yazar değil( ) Okur- yazar ( ) İlkokul mezunu ( )

Ortaokul - lise mezunu ( ) Fakülte - Yüksekokul ( ) Lisansüstü eğitim ( )

6) Aylık geliriniz ne kadar?

0-1000 TL ( ) 1001-2000 TL ( ) 2001-3000 TL ( ) 3001 TL ve üzeri ( )

7) Ailenizde engelli birey var mı? Evet ( ) Hayır ( )
(Cevabınız "Hayır" ise 8. soruyu cevaplamayınız.)

8) Ailenizdeki engelli bireyin engel düzeyi nedir?

Hafif düzeyde ( ) Orta düzeyde ( ) Ağır düzeyde ( )

9) Sınıfınızda engelli öğrenci var mı? Evet ( ) Hayır ( )
(Cevabınız "Hayır" ise 10. soruyu cevaplamayınız.)

10) Sınıfınızdaki engelli bireyin engel düzeyi nedir?

Hafif düzeyde ( ) Orta düzeyde ( ) Ağır düzeyde ( )

11) Engellilik hakkında herhangi bir eğitim programına katıldınız mı?

Evet ( ) Hayır ( )

Ek-3. Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği

Bu ölçek, sizin engelliler hakkındaki görüşlerinizi ifade etmeniz için hazırlanmıştır. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Bu nedenle, herkes farklı cevaplar verebilir. Önemli olan sizin kendi görüşlerinizi dürüst bir şekilde ifade etmenizdir.

Gerçekten nasıl hissediyorsanız onu en iyi tanımlayan yanıt seçeneğine çarpı (X) işareti koyunuz. Örneğin, ifade size uygunsa (sizi iyi tanımlıyorsa) "katılıyorum", uygun değilse "katılmıyorum", ifadeyle ilgili karar veremezseniz "kararsızım" seçeneğini işaretleyiniz.

Lütfen bütün ifadeleri cevaplayınız. İfadelere yanıt verirken lütfen başkalarına danışmayınız. Bize ayırdığınız zaman ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Madde No	İFADELER	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Özürlülere sadece evlerinde eğitim verilmelidir.					
2	Özürlü biriyle aynı masada yemek yemekten rahatsızlık duymam.					
3	Özürlüler de herkes gibi kendi yaşamlarıyla ilgili kararları verebilirler.					
4	Yasal zorunluluk olmasa bile işverenler özürlü kişileri işe almalıdır.					
5	Özürlü olmayanlar bile yeterli eğitimi alamazlarken özürlülere eğitim vermek gereksizdir.					
6	İş yerinde özürlüler için kontenjan ayrılmasını doğru buluyorum.					
7	Ailenin maddi durumu iyi olsa bile, özürlü birinin varlığı, ailenin sosyal yaşamını sınırlandırır.					
8	Özürlüler, çalışmak yerine yardım almayı tercih ederler.					
9	Özürlüler genellikle her şeyden şikayet ederler.					
10	Özürlü biriyle birlikteyken, başkalarının rahatsız edici bakışlarına aldırış etmem.					
11	Özürlüler diğer insanlara güvenmezler.					

12	Özürlüler iyi ana-babalık yapabilirler.					
13	Özürlüler, diğer insanlar gibi pek çok şeyi öğrenebilirler.					
14	Özürlü bir kişi ile aynı ortamda bulunduğumda onunla sohbet etmekten çekinmem.					
15	Özürlüler de herkes gibi kendi düşüncelerini ifade edebilirler.					
16	Ailede özürlü bir kişinin olması, ailenin günlük yaşamını olumsuz etkiler.					
17	Özürlüler can sıkıcıdırlar.					
18	Özürlüler aileleri için bir yüktür.					
19	Teşvik edilirlerse, özürlülerin de, özürlü olmayanlar kadar başarılı olacaklarına inanıyorum.					
20	Özürlülerin görünüşleri rahatsız edicidir.					
21	Özürlülerin çoğu, özürlü olmayan insanlar gibi bir yaşam sürdürebilir.					
22	Özürlüler temiz değildir.					
23	Özürlüler kendilerinden başkasını düşünmezler.					
24	Özürlüler herkes gibi bir meslek sahibi olabilirler.					
25	İnsanların özürlülere gözünü dikip bakması beni üzüyor.					
26	Hayranlık duyduğum özürlü kişiler var.					
27	Özürlüler herkes gibi evlenip yuva kurabilirler.					
28	Bir iş yerinde özürlü kişilerin çalışması, mal ya da hizmet alanları huzursuz eder.					
29	Özürlü bir kişiyle yalnız kalmaktan çekinmem.					
30	Özürlüler sporcu olabilir.					
31	Özürlüler de hayatta çok başarılı olabilir.					
32	Özürlü biri evimize misafir gelse rahatsızlık duymam.					
33	Özürlülerin çalışması, işverene maddi yük getirir.					
34	Özürlüler diğer çalışanlar kadar verimli olabilirler.					
35	Birinin özürlü olması, onunla arkadaş olmamı engellemez.					
36	Özürlülerin herkes gibi hayalleri, amaçları vardır.					
37	Özürlüler öfkeli ve saldırgandırlar.					
38	Özürlülerle dostluk kurmaktan kaçınmam.					

39	Özürlüler için harcanan para boşa harcanmış paradır.					
40	Özürlü olmayanlar bile iş bulamazken özürlülere iş vermek gereksizdir.					
41	Özürlülere sağlık, eğitim, bakım ve rehabilitasyon gibi hizmetler veren bir işte çalışmaktan kaçınmam.					
42	Özürlülerin çalışmalarına gerek yoktur.					
43	Özürlüler bir iş yerinin verimliliğini düşürür.					

T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45468433-44-E.1272572 04.02.2016
Konu: Elif ÇETİNTAŞ'ın
Anket Uygulama İzni

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Sosyal Hizmetler Anabilim Dalı

İlgi: 14/01/2016 tarihli ve 38435356-304.03/e.421 sayılı yazınız.

Üniversiteniz anabilim dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFTÇ'nın danışmanlığında olan Yüksek Lisans Öğrencisi Elif ÇETİNTAŞ'ın "Okul Sosyal Hizmeti Odağında Lise Öğrencilerinin Engelilire yönelik Tutumlarının İncelenmesi Erzincan İl Örneği" konulu ankete ait Valilik Makamının 01/02/2016 tarih ve 1138760sayılı onayı ve komisyon raporu yazımız ekinde gönderilmiştir.

Söz konusu çalışma tamamlandıktan sonra, uygulama sonucunun 2 (iki) örnek CD ortamında hazırlanarak, müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Hizmetleri-2 ARGE Birimine teslim edilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Aziz GÜN
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER:
Onay (1 sayfa)
Komisyon Raporu (1 sayfa)

Mengüceli Mah. Kamu Lojmanları 1311. Sokak-ERZİNCAN
Elektronik Ağ::http://erzincan.meb.gov.tr
e-posta: arge24@meb.gov.tr
Ayrıntılı bilgi için: Hasan GÜNEŞ - Şube Müdürü
Tel: (0 446) 214 20 73-12 45
Faks: (0446) 214 11 85

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden e6eb-d4be-37d6-871d-6491 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45468433-44-E.1138760
Konu : Anket Uygulama İzni

01/02/2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.12.2014 tarihli ve 2012/13 numaralı Genelge.
b)Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Başkanlığının 14.01.2016 tarihli ve 38435356- 304.03-E.421 sayılı yazısı

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Elif ÇETİNTAŞ "Okul Sosyal Hizmeti Odağında Lise Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının İncelenmesi Erzincan İli Örneği" konulu tarama modeli yöntemi esas alınarak nicel bir araştırma olarak ilimizdeki ekli listede belirtilen okullarda anket uygulaması yapmak istediğine ilişkin (b) yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

İlgi (a) Genelge esaslarına göre "İl Milli Eğitim Anket-Araştırma-Tez Çalışmalarını Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenen anket çalışmasının, ilimizdeki Liselerde uygulanması müdürlüğümüzce yerinde görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; onaylarınıza arz ederim.

Aziz GÜN
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
01/02/2016

Fatih KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:
1.Komisyon Tutanağı (1- sayfa)
2.Anket Programı (37- sayfa)
3.Okul Listesi (1-sayfa)

Mengüceli Mah. Kamu Lojmanları 1311. Sokak-ERZİNCAN
Elektronik Ağ::http://erzincan.meb.gov.tr
e-posta: arge24@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Hasan GÜNEŞ-Şube Müdürü
Tel: (0 446) 214 20 73-12 45
Faks: (0 446) 214 11 85

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden efb9-2b82-3470-897c-f0e8 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı e-mail ve Telefon Numarası	Elif ÇETİNTAŞ
Kurumu / Üniversitesi	Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Entitüsü
Araştırma yapılacak iller	Erzincan
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Liseler
Araştırmanın konusu	Okul Sosyal Hizmeti Odağında Lise Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumları.
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	İlimiz merkez 30 (Otuz) resmi ve özel lise
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
…… …… ……	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı: …… ……	Gerekçesi;…… …… ……

K O M İ S Y O N

27/01/2016

KOMİSYON BAŞKANI	ÜYE	ÜYE
Hasan GÜNEŞ İl Milli Eğitim Şube Müdürü	Murat UTKU İl Milli Eğitim Müdürlüğü Proje Ekibi Üyesi Öğretmeni	Faruk YILDIZ İl Milli Eğitim Müdürlüğü Proje Ekibi Üyesi Öğretmeni

ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ 2006

T.C.
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurul Başkanlığı

E-İmzalıdır

Sayı : 44495147-050.01.04-E.6881 11/02/2016
Konu : Etik Kurul Kararı

Sayın Öğretim Görevlisi Elif ÇETİNTAŞ
Tercan Meslek Yüksekokulu Öğretim Elemanı

Üniversitemiz Etik Kurul Başkanlığının **04.02.2016** tarih ve **2** sayılı oturumunda alınan **2/19** sayılı kararı aşağıya çıkarılmıştır.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK
Etik Kurul Başkanı

Karar 02/19 Üniversitemiz Tercan Meslek Yüksekokulu **Öğretim Görevlisi Elif** ÇETİNTAŞ'a ait ***"Okul Sosyal Hizmeti Odağında Lise Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Erzincan İli Örneği"*** konulu çalışması görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra; adı geçen öğretim görevlisinin değerlendirilmek üzere Etik Kurula sunduğu bilimsel çalışmasının Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği ile ilgili mevzuat hükümleri bakımından uygun olduğuna oy birliğiyle karar verildi.

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof.Dr.Adem BASIBUYUK tarafından 11.02.2016 tarihinde e-imzalanmıştır. Evrakınızı http://evrakdogrulama.erzincan.edu.tr linkinden 62A9BFC2X4 kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Adres : Erzincan Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterlik 24100/ERZİNCAN
Telefon : 0 (446) 226 66 66-11446 **Ayrıntılı Bilgi İçin:** S.GÜNEŞ (Dâhili: 11446)
Belge Geçer : 0 (446) 226 26 60

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Elif ÇETİNTAŞ

Doğum Yeri ve Tarihi : Gelibolu-21.05.1986

E-posta : ecanalan@erzincan.edu.tr

EĞİTİM BİLGİLERİ

Program	**Bölüm/Anabilim Dalı**	**Yıl**
Yüksek Lisans	Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü	2012-
Lisans	Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü	2005-2010

GÖREVLER

Öğretim Görevlisi	Erzincan Üniversitesi Tercan Meslek Yüksekokulu Sosyal Hizmet ve Danışmanlık Bölümü	2015-
Sosyal Çalışmacı	Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü-SİVAS	2011-2015

EĞİTİMLER

- Cinsel İstismara Uğramış Çocuklarla Adli Görüşme Teknikleri Kursu, 2009, Ankara.
- Çocuk İstismarını ve İhmalini Önleme Kongresi, 2009, Ankara.
- Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı "Kendini Keşfetme Yolculuğu" Semineri, 2009, Ankara.
- Başkent Üniversitesi Sosyal Hizmet Sempozyumu, 2009, Ankara.
- Gazi Üniversitesi Çocuk Hakları Konferansı, 2010, Ankara.

- Afetlerde Psiko-Sosyal Destek Temel Düzey Eğitim Programı,2011, Ankara.
- 7. Ulusal Sosyal Hizmetler Kongresi, 2011, Ankara.
- "Güçlü Genç Kadınlar, Mutlu Yarınlar Projesi" kapsamında gerçekleştirilen Etkin Mesleki Yönlendirme/Kariyer Planlama Süreci/ Mentorluk Sistemi Eğitimi, 2012, Ankara.
- Evlat Edinme ve Koruyucu Aile Hizmetlerini Yürüten İl Müdür Yardımcıları ve Meslek Elemanlarına Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programı, 2012, Afyon.
- Ankara Üniversitesi Yetişkin Değerlendirme Testleri Eğitimi, 2013, Ankara.
- Huzurevi ve Huzurevleri Yaşlı Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri Meslek Elemanlarına Yönelik Hizmet İçi Eğitimi, 2014, Antalya.
- Cumhuriyet Üniversitesi İşaret Dili Eğitimi, 2014, Sivas.
- Yaşlı Bakım Hizmetlerinde Görevli Meslek Elemanlarına Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programı, 2015, Antalya.
- NVIVO 11 Başlangıç Düzeyi ve İleri Düzey Eğitimi, 2017, Ankara.