

**T.C.
SİİRT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

Merve DEMİRHAN

**GÖRME YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN HAYALLERİNİN
ÖĞRETMEN VE EBEVEYN BEKLENTİLERİ AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN

SİİRT-2020




T.C.
SIIRT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Siirt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum "Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Hayallerinin Öğretmen ve Ebeveyn Beklentileri Açısından Değerlendirilmesi" adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.


31/01/2020
Merve DEMİRHAN




T.C.
SİİRT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN danışmanlığında, Merve DEMİRHAN tarafından hazırlanan bu çalışma 31/01/2020 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN
Jüri Üyesi (Tez Danışmanı) : Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN
Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Taha YAZAR

İmza: 
İmza: 
İmza: 

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir.

31/01/2020

İmza

Doç. Dr. Veysele ÖZCU
Enstitü Müdürü



İÇİNDEKİLER

ÖZET	IV
ABSTRACT	V
TABLolar DİZİNİ	VI
ŞEKİLLER DİZİNİ	IX
ÖNSÖZ	X
GİRİŞ	1
I. PROBLEM DURUMU	1
II. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
III. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
IV. TANIMLAR	6
BİRİNCİ BÖLÜM	7
1. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
1.1. Özel Eğitim.....	7
1.2.Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Birey.....	8
1.3. Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Bireylerin Sınıflandırılması.....	8
1.3.1. Görme Yetersizliği Olan Birey	9
1.4. Görme Yetersizliği Olan Bireyler İçin Eğitim Ortamları.....	10
1.4.1. Yatılı Görme Engelliler Okulu.....	12
1.4.2. Özel Eğitim Sınıfları.....	12
1.4.3. Birlikte Eğitim Ortamları	13
1.5. Görme Yetersizliği Olan Bireylerin Gelişim Özellikleri.....	15
1.5.1. Görme Yetersizliği Olan Bireylerin Bilişsel Gelişimleri	16
1.5.2. Görme Yetersizliği Olan Bireylerin Fiziksel Gelişimleri	18
1.5.3. Görme Yetersizliği Olan Bireylerin Dil Gelişimleri.....	19
1.5.4. Görme Yetersizliği Olan Bireylerin Psikolojik Özellikleri	20
1.6. Engel Tanısı Konulduktan Sonra Ebeveynlerin Yaşadığı Duygular.....	21
1.7. Hayallerin İnsan Psikolojisindeki Yeri	24

1.8. Ailelerin ve Öğretmenlerin Beklentileri.....	26
1.9. İlgili Araştırmalar.....	29
1.9.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	29
1.9.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	31
İKİNCİ BÖLÜM.....	35
2. YÖNTEM.....	35
2.1. Araştırmanın Modeli.....	35
2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	36
2.3. Veri Toplama Araçları.....	39
2.4. Verilerin Toplanması.....	40
2.5. Verilerin Analizi.....	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	43
3. BULGULAR.....	43
3.1. Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	43
3.2. Annelerin Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	64
3.3. Babaların Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	76
3.4. Okul Rehber Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	88
3.5. Sınıf Rehber Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	103
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	118
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	118
4.1. Sonuç ve Tartışma.....	118
4.1.1. Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	118
4.1.2. Ebeveynlerin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	122
4.1.3. Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	127
4.2. Öneriler.....	132
4.2.1. Ebeveynlere ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	132
4.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	133
KAYNAKÇA.....	134
EKLER.....	154

EK-1. Görüşme Formları.....	154
EK-2. Güvenilirlik Katsayıları.....	157
EK-3. Valilik Onay Yazısı.....	161
ÖZGEÇMİŞ.....	162



ÖZET**YÜKSEK LİSANS TEZİ****GÖRME YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN HAYALLERİNİN
ÖĞREMEN VE EBEVEYN BEKLENTİLERİ AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ****Merve DEMİRHAN****Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN****2020, 162****Başkan: Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN****Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN****Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Taha YAZAR**

Bu araştırmada amaç, program geliştirme sürecinde bir ihtiyaç analizi olarak öğrenci hayallerinden, öğretmen ve ebeveyn beklentilerinden yararlanarak görme yetersizliği olan öğrencilerin hayallerini, aile ve öğretmen beklentileri çerçevesinde incelemektir. Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanan bu çalışma “durum çalışması” deseni kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Siirt ilinde ilkokul-ortaokul-lise kademelerinde öğrenim gören 27 görme yetersizliği olan öğrenci, görme yetersizliği olan öğrencilerle çalışan 20 okul rehber öğretmeni ve 20 sınıf rehber öğretmeni, 34 görme yetersizliği olan öğrenci ebeveyni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formları öğrenciler, ebeveynler ve öğretmenler için üç ayrı form şeklinde hazırlanmıştır. Araştırmada veriler öğrenciler ile doğrudan görüşme yapılarak, öğretmen ve ebeveynlere ise görüşme formu doldurtularak elde edilmiştir. Görüşme formlarından elde edilen veriler içerik analiziyle kod, kategori ve temalar belirlenerek analiz edilmiştir. Sonuç olarak; öğretmenlerin ve ebeveynlerin beklentileri ile öğrencilerin hayallerinin birbirlerini tamamladıkları; öğretmenlerden ve ebeveynlerden az bir kısmının ise öğrencilerin hayalleri; yetersizliklerden, çevresel faktörlerden, toplumun bakış açısı gibi sebeplerden gerçekleştiremeyecekleri düşüncesinde oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Görme yetersizliği olan öğrenci, Hayal, Ebeveyn, Öğretmen*

ABSTRACT**MASTER'S THESIS****EVALUATION OF THE IMAGINATION OF VISUALLY IMPAIRMENT
STUDENTS IN TERMS OF TEACHERS AND PARENTS EXPECTATION****Merve DEMİRHAN****Advisor: Assistant Professor Ata PESEN****2020, 162****Chair: Associate Professor Cevdet EPÇAÇAN****Jury: Assistant Professor Ata PESEN****Jury: Assistant Professor Taha YAZAR**

The aim of this study is to examine imagination of visually impairment students in the framework of parents and teachers expectations for the program development process as a needs analysis. This study was designed in the framework of qualitative research approach and was realized with “case study” pattern. The study group consists of 27 visually impaired students, 20 school of guidance counselor, 20 classroom of guidance counselor who works with visually impaired students in the level of primary, secondary and high school in Siirt in 2018-2019 academic year and 34 of their parents. An interview form consisting of semi-structured questions developed by the researcher was used as a data collection tool in this research. The interview forms were prepared in three forms for students, parents and teachers. The data were obtained from making direct interviews with students and from filling by teachers and parents in this study. The data obtained from interview forms were analyzed with determining the code, category and themes in the content analysis. As a result; the expectations of teachers and parents and students' imaginations completed to each other; it was found that small number of teachers and parents thought that these students could not realize their dreams due to the reason of their inadequency, environmental factors and the point of view of society.

Key Words: *Visually Impaired Students, Imagination, Parents, Teacher*

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel Veriler.....	36
Tablo 2. Ebeveynlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel Veriler.....	37
Tablo 3. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Betimsel Veriler.....	38
Tablo 4. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Okulun Anlamına İlişkin Görüşleri.....	43
Tablo 5. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Gelecekle İlgili Hayaller ve Hedeflerine İlişkin Görüşleri.....	46
Tablo 6. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Ebeveynlerin ve Öğretmenlerin Beklentilerine İlişkin Görüşleri.....	50
Tablo 7. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Hayallerine Ulaşmada Yetersizliğin Bir Engel Olduğuna İlişkin Görüşleri.....	54
Tablo 8. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaşadıkları Duygulara İlişkin Görüşleri.....	57
Tablo 9. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Neleri Görmek İstediklerine İlişkin Görüşleri.....	61
Tablo 10. Görme Yetersizliği Olan ÇocuğA Sahip Annelere Göre Okulun Anlamına İlişkin Görüşleri.....	64
Tablo 11. Görme Yetersizliği Olan ÇocuğA Sahip Annelerin Çocukları İçin Okulun Anlamına İlişkin Görüşleri.....	66
Tablo 12. Görme Yetersizliği Olan ÇocuğA Sahip Annelerin Yaşadıkları Duygulara İlişkin Görüşleri.....	68
Tablo 13. Görme Yetersizliği Olan ÇocuğA Sahip Annelerin Çocukların Hayallerine İlişkin Görüşleri.....	70
Tablo 14. Görme Yetersizliği Olan ÇocuğA Sahip Annelerin Çocuklarının Başlarında Olmadığı Zaman İsteklerine İlişkin Görüşleri.....	72

Tablo 15. Annelerin Çocuklarının Bağımsız Bir Yaşama Sahip Olmaya İlişkin Görüşleri.....	73
Tablo 16. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Babalara Göre Okulun Anlamına İlişkin Görüşleri.....	76
Tablo 17. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Babaların Çocukları İçin Okulun Anlamına İlişkin Görüşleri	78
Tablo 18. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Babaların Yaşadıkları Duygulara İlişkin Görüşleri.....	80
Tablo 19. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Olan Babaların Çocukların Hayallerine İlişkin Görüşleri.....	82
Tablo 20. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Babaların Çocuklarının Başlarında Olmadığı Zaman İsteklerine İlişkin Görüşleri.....	84
Tablo 21. Babaların Çocuklarının Bağımsız Bir Yaşama Sahip Olmaya İlişkin Görüşleri.....	86
Tablo 22. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Okul Rehber Öğretmenlerin Çalıştıkları Zaman Hissettiklerine İlişkin Görüşleri.....	88
Tablo 23. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Okul Rehber Öğretmenlerin Öğrencilere Okulun Katkılarına İlişkin Görüşleri.....	90
Tablo 24. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Okul Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilerin Hayallerine İlişkin Görüşleri.....	93
Tablo 25. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Okul Rehber Öğretmenlerin Öğrencilerinin Gelecekte Beklentilerine İlişkin Görüşleri.....	96
Tablo 26. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Okul Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilere Katkılarına İlişkin Görüşleri.....	98
Tablo 27. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Nasıl Bir Yaşam Sürdüreceklerine İlişkin Görüşleri	101

Tablo 28. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Çalıştıkları Zaman Hissettiklerine İlişkin Görüşleri.....	103
Tablo 29. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilere Okulun Katkılarına İlişkin Görüşleri.....	106
Tablo 30. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilerin Hayallerine İlişkin Görüşleri.....	108
Tablo 31. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilerinin Gelecekte Beklentilerine İlişkin Görüşleri.....	110
Tablo 32. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilere Katkılarına İlişkin Görüşleri.....	113
Tablo 33. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Nasıl Bir Yaşam Sürdüreceklerine İlişkin Görüşleri.....	115

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler İçin Farklı Eğitsel Ortamlar11

Şekil 2. Aile Tepkilerinin Evreleri23



ÖNSÖZ

Bir özel eğitim öğretmeni olarak okulda muhatap olduğum kitle her zaman özel gereksinimli çocuklar ve aileleri oldu. Okulda uyguladığımız programlar ve ortaya koyduğumuz tüm çaba bu öğrencilerin hayata tutunmalarına katkı sağlayacak beceriler kazanmalarına yöneliktir. Lisansüstü tez konusunu belirleme aşamasında özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarının, hayalleri çerçevesinde eğitimde program geliştirme sürecine yansıtılıp yansıtılamayacağı düşüncesi ön plana çıktı. Çünkü her bireyde olduğu gibi özel gereksinimli bireylerde de hayata sınıksız sarılmanın anahtarı, bireyin geleceğe dair hayallerinin olması ve bu hayalleri destekleyecek insanların etraflarında olmasıdır. Özel gereksinimli olan öğrencilerin hayatlarında önemli yerleri olan ebeveynleri ve öğretmenlerinin üzerine düşen görevleri başarılı bir şekilde yerine getirmeleri bu bireylerin hayata tutunmalarını kolaylaştıracaktır. Özel gereksinimli öğrencilerin olumlu yanlarını görmek, ilgi alanlarına yönlendirmek, düşüncelerinin önemli olduğunu hissettirmek onların topluma kazandırılmalarına olanak sağlayacaktır.

Araştırma konusunun belirlenmesinden başlayarak sonuna kadar her aşamasında manevi ve akademik desteğini esirgemeyen, ihtiyaç duyduğum her aşamada bilgisinden, tecrübesinden istifade ettiğim ve saygı duyduğum değerli hocam ve danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Siirt Üniversitesi ve Dicle Üniversitesi'nde görev yapan, alana yönelik bilgi ve donanımlar elde etmemde katkı sağlayan saygı değer Prof. Dr. Behçet ORAL, Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN, Doç. Dr. Sevda KOÇ AKRAN, Dr. Öğretim Üyesi Taha YAZAR ve Dr. Öğretim Üyesi Mehtap SARAÇOĞLU hocalarıma teşekkür ederim. Tezin yazım sürecinde birçok konuda bana yardımcı olan Öğr. Gör. Uğur EPÇAÇAN'a ve Öğr. Gör. İdris KARA'ya teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim boyunca hem özel eğitim hem eğitim programları alanlarıyla ilgili birçok konuda bilgisinden istifade ettiğim eğitim programı uzmanı Hasan PESEN'e teşekkür ederim.

Son olarak, bu günlere gelmemde büyük rol oynayan, hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan annem ve babama, tarifi mümkün olmayan biçimde bir destekle ve sabırla yanımda olan kardeşlerim Yeliz Deniz DEMİRHAN'a, Gamze DEMİRHAN'a ve M. Sefa DEMİRHAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Merve DEMİRHAN

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma ile ilgili problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ve tanımlar yer almaktadır.

I. PROBLEM DURUMU

Ebeveynler ve öğretmenler her bireyin gelişim alanında önemli rollere sahip olan kişilerdir. Anne-babalar çocuğun doğumundan itibaren ihtiyaçlarına cevap vermeye çalışırlar. Bu ihtiyaçlar çocuğun yaşına, sağlık durumuna, ebeveynlerin fikir yapısına göre değişmektedir. Ebeveynler arasında değişmeyen şey “Çocuğum gelecekte ne yapacak? Çocuğumdan ne bekliyorum?” gibi sorulardır. Çocuklar okula başladıktan sonra ebeveynler rollerinin bir kısmını öğretmene devretmekte öğretmenler de aynı şekilde ebeveynlerin beklentilerine benzer ya da daha farklı beklentiler geliştirmektedir. Bu beklentilerin çocukların hayalleri, umutları ve hedefleri ile uyumlu olması ve de çocuğun performansına göre oluşturulması gerekmektedir.

Sağlıklı bir bebeğin dünyaya gelişi ailelerin heyecan ve mutluluk yaşamasını sağlar; ancak bu bebeğin özel gereksinimli olduğunun öğrenilmesi ile mutluluk ve heyecan yerini büyük bir şok, şaşkınlık ve kedere bırakır (Karaçengel, 2007). Sağlıklı bir bebek dünyaya geldiğinde bile ebeveynler yeni bir hayat şekline uyum sağlamada zorluk yaşarken, aileye özel gereksinimli bir bireyin dâhil olması, ailenin fiziki ve sosyal yapısında ve aile bireylerinin rollerinde işleyişinde daha ciddi değişiklikler yaratmaktadır. Aileye özel gereksinimli bir bireyin dâhil olması ile ebeveynlerin yaşadıkları olumsuz duygular maddi, fiziksel ve psikolojik sorunlar yaşamalarına ve umutsuzluk yaşamalarına neden olabilmektedir (Okanlı, Ekinci, Gözüağca & Sezgin, 2004). Yetersizliğin derecesi ne olursa olsun bir çocuğun yetersizliğinin olduğunun öğrenilmesi ailelerin beklentilerinin değişmesine sebep olacaktır (Küçükler, 1993; Bilal & Dağ; 2005). Özel gereksinimli bireylerin anne ve babalarının yaşadıkları duygular birbirinden farklıdır. Ebeveynlerden bazıları durumu daha çabuk kabullenip çocuğuna destek olmakta bazıları ise durumu kabullenmeyip kaygı, utanma ve kızgınlık duygularını yaşamaktadır (Mary, 1990).

Özel gereksinimli bir çocuğun anne ve babası olma durumu tercih edilmeyen ve hazır olunmayan bir durumdur (Akkök, 2003). Anne ve babaların çocuklarının yetersizliklerinden dolayı suçluluk duygusuna ve strese yaşamalarına yol açmaktadır

(Akçakın & Erden, 2001). Gelecek ile ilgili beklenti ve umutlar sağlıklı bir çocuk üzerine kurulu iken özel gereksinimli bir çocuğa sahip olmak ebeveynlerin iş yaşamlarında, mali konularda, sosyal çevrelerinde ve beklentilerinde değişiklikler yaşanmasına sebep olmaktadır (Avşaroğlu, 2012). Ebeveynler bu süreçte meydana gelen değişikliklerde birbirlerine yönelik suçlayıcı davranışlar sergilemektedir. Çocuğun özel gereksinimli olmasının sebebi olarak annenin gösterildiği, bu durumun annenin başarısı ya da başarısızlığı olarak görüldüğü ve çevresi tarafından suçlandığı düşünülmektedir. Bu durum anneyi yalnızlaştırmakta ve umutsuzluk duygusu yaşattırmaktadır (Hamarta, Deniz & Uslu, 2002; Yıldırım Doğru, Durmuşoğlu & Turan, 2006).

Özel gereksinimli bireylerin sahip oldukları yetersizlik türleri aileleri önemli derecede etkilemektedir (Çavdar, 2015). İnsanın yaşamında görme duyusu fazlasıyla önemli bir yere sahiptir. Çevremizde meydana gelen olayları algılamamızı sağlayan duyu organlarından biri olan göz, çevremizdeki birçok bilgiye rahatça erişmemizi sağlar. Görme duyumuz sayesinde bulunduğumuz ortamlardaki çoğu olay ve durumları rahatlıkla kavrarız. Görme organının kayıp ya da eksik olması sonucunda meydana gelen görme yetersizliği, görme duyusunun kazandırdığı faydalardan istenildiği biçimde yararlanmamızı engeller (Yazıcı, Okcu & Sözbilir, 2015). Görme yetersizliği olan bir çocuğun görme kaybının çok yüksek ya da az olması ailelerin çocuğun yetersizliğine ve çocuğa bakış açısını değiştirebilmektedir. Yaşamın her anında normal gelişim gösteren çocuklar duyu organından rahat bir şekilde faydalanabiliyorken; doğum anından itibaren veya hayatın ilk yıllarından itibaren görme duyusunu kaybetmiş çocuklar sunulan imkânlardan istenildiği biçimde faydalanamamaktadırlar. Görme yetersizliği olan çocuklar dil gelişimi ve bilişsel gelişim gibi belirli gelişim alanlarında sıkıntılar yaşamakta (Brambring, 2007), bununla beraber bağımsız yaşam, öz bakım becerileri, sosyal yaşam ve bağımsız hareket becerileri başta olmak üzere yaşamının bütün alanlarında birçok sıkıntıyla karşılaşmaktadır (Mishra, 2013).

Öğretmen-ebeveyn veya öğretmen-öğrenci arasında bir köprü vazifesi gören okul (Dewey, 2008) yetersizliği olan çocukların yaşadıkları sıkıntıları en aza indirmelerini sağlayacak ortamlardan biridir (Alerby, 2003). Bu yönü ile okulları etkili hale getiren faktörlerden biri öğretmendir. Öğretmenler, öğrencilerin ilgi ve becerilerini tanıyan, toplumsal yaşama hazırlayan, geleceği şekillendiren ve öğrencilerin hayallerini gerçekleştirmelerini sağlayan kişilerdir (Senemoğlu, 1997). Öğretmenler öğrencilerin

değerli olduklarını, umutlarından ve amaçlarından vazgeçmemeleri gerektiğini öğreterek, yol göstererek hayallerini gerçekleştirmeleri için çabalarlar. Öğretmenlerin öğrencilerini tanımaları ve hayallerini bilmeleri öğrencilerle daha iyi iletişim kurmalarını ve aile ile daha etkili bir iletişim kurmalarını sağlamaktadır.

Öğrencilerin bireysel farklılıklarına bakılmaksızın hayallerinin farkında olmak, öğretmen ve ebeveynlerin çocuğun yetersizliğine odaklanmak yerine yeterliklerine odaklanmasını sağlayacaktır. Normal gelişim gösteren bir bireye sahip olan aileler gibi özel gereksinimli bireye sahip ailelerin çocukları ile ilgili endişeleri, çocukların toplumda bir yer edinmeleri, meslek sahibi olmaları ve normal gelişim gösteren bireyler gibi bir hayata sahip olmalarıdır. Buna karşın yetersizliğinden dolayı aileler, çocukluklarının geleceği ile ilgili ciddi tereddütler yaşamakta ve çocuklarından beklentileri değişmektedir. Bununla birlikte öğrenciler ile sürekli iletişim halinde olan öğretmenler de aynı şekilde öğrencilerle ilgili beklenti içerisine girmektedirler. Bu beklentiler oluşturulurken ebeveynler ya da öğretmenler bireylerin ihtiyaç, istek, hayal ve yeterliklerini göz ardı etmemelidir. Çünkü insanlar önce bir şeye ihtiyaç duyar ve ardından onu isterler. Eğer istediklerini elde edemiyorlarsa onu elde etmenin en basit yolu hayal kurmaktır. Dolayısıyla hayaller bireylerin hayatlarında yetersizliklerini göz ardı ederek ilerlemelerini sağlamaktadır. Bireyler hayallerini sadece görebildikleri şeyler üzerine değil aynı zamanda göremedikleri ve hissedebildikleri şeyler üzerine de kurabilmektedir. Görme yetersizliği olan öğrencilerin de hayal kurmalarında görmemelerinin bir engel teşkil etmediği söylenilebilir.

Alanyazın incelendiğinde görme yetersizliği olan öğrencilerin hayallerine ilişkin Türkiye’de herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise görme yetersizliği olan öğrencilerin hayal güçlerini kullanarak nasıl çizim yaptıklarını (Bértolo, 2005) ve gün içinde hayallere ne sıklıkta yer verdikleri ile ilgili (Majerova; 2016) araştırmalara rastlanmıştır. Türkiye’de yapılan çalışmalarda genel olarak ailelerin gereksinimleri, yaşadıkları sorunlar, stres ve umutsuzluk düzeyleri, tükenmişlik düzeyleri ve öğretmen tutumları incelenmiştir (Akçamete & Kargın, 1996; Kırbas & Özkan, 2013; Bilge, Buruntekin, Demiral, Özer, Keleş, Yalçın, Tavukçu, Kıray, Siviloğlu & Bol, 2014; Arıcıoğlu & Gültekin, 2017; Samav Cantürk, 2017; Aslan Aydın, 2017; Avşaroğlu & Gilik, 2017; Kara, 2018; Nergiz & Uluç; 2018, Ersoy Quadır & Temiz, 2018; Atila Demir & Keskin; 2018, Karakış & Kırlioğlu, 2019). Özel gereksinimli

bireylerin engel durumu ile ilgili yaşadıkları sorunlara ilişkin çeşitli araştırmalar da söz konusudur (Aslan & Şeker, 2011; Öztabak; 2017). Görme yetersizliği olan öğrencilerin hayallerinin, ebeveyn-öğretmen beklentileri açısından incelenen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle bu çalışmanın alanyazına çeşitli açılardan katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

II. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı görme yetersizliği olan bireylerin hayallerini, aile ve öğretmen beklentileri çerçevesinde incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır.

Görme yetersizliği olan öğrencilerin;

1. Okulun anlamına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Geleceğe dair hayalleri ve hedefleri nelerdir?
3. Ebeveyn ve öğretmen beklentilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Hayallerine ulaşmada yetersizliklerinin etkisine dair görüşleri nelerdir?
5. Görme yetersizliğiyle yaşamaya ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Görmeye dair hayalleri nelerdir?

Ebeveynler açısından;

1. Okulun anlamı nedir?
2. Okulun çocuklarının hayatındaki anlamı nedir?
3. Görme yetersizliği olan bir çocuğa sahip olmak ne anlama geliyor?
4. Çocuklarının hayalleri nelerdir?
5. Görme yetersizliği olan çocuğun kendi başına neler yapabileceklerine ilişkin beklentileri nelerdir?
6. Çocuklarının bağımsız bir yaşama sahip olmasına ilişkin görüşleri nelerdir?

Öğretmenler açısından;

1. Görme yetersizliği olan bir öğrenciyle çalışıldığı zaman neler hissedildiğine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Görme yetersizliği olan öğrenciye okulun katkıları nelerdir?
3. Görme yetersizliği olan öğrencinin hayalleri nelerdir?
4. Görme yetersizliği olan öğrenciden geleceğe dair beklentiler nelerdir?

5. Görme yetersizliği olan öğrencilerin katkıları nelerdir?
6. Öğrencilerinin bağımsız bir şekilde yaşamlarını sürdürmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?

III. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim, bireyde kasıtlı kültürlenme ve istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir (Demirel, 2012). Eğitim programı “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” şeklinde tanımlanmaktadır (Demirel, 2015). Eğitim programından daha dar kapsamlı olan ve eğitim programının planlı bir belge şeklinde öğretim programı karşımıza çıkmaktadır (Akpınar, 2017). Program geliştirme, içerik, öğrenme, öğretme süreci ve değerlendirme unsurları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. İhtiyaçları tespit etme program geliştirme modellerin ve çalışmaların önemli bir bölümünü oluşturmaktadır (Demirel, 2015). İhtiyaç, bir şeyin eksikliğinin meydana getirdiği durumu, sağlayacağı fayda, yargılar ve değerler açısından değerlendirilip giderilmeye çalışılmasıdır (Kılıç, Aydın, Ökmen & Şahin, 2019). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı ve Bireyselleştirilmiş Öğretim Planlarının hazırlanması program geliştirme sürecinin tüm aşamalarını içeren bir hazırlık gerektirir. Bilinmektedir ki programın hedef kitlesi olan bireyler için program geliştirilirken ihtiyaçların doğru belirlenmesi hedeflerin de doğru belirlenmesini kolaylaştırır. Dolayısıyla özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğrencilerin hayal ve beklentilerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma ile görme yetersizliği olan öğrencilerin hayallerinin neler olduğu, okuldan, öğretmenlerden, ebeveynlerden beklentilerinin neler olduğunun bilinmesinin yarar sağlayacağı öngörülmektedir. Aynı şekilde öğretmenlerin ve ebeveynlerin de görme yetersizliği olan öğrencilere ilişkin beklentilerin neler olduğunun ortaya konmasının öğretmen-ebeveyn-öğrenci ilişkilerinin ne düzeyde olduğunun öğrenilmesine yardımcı olacaktır. Bu bilgilerden hareketle; görme yetersizliği olan öğrencilerin hayallerine, düşüncelerine yer verilerek ihtiyaçları belirlenecektir. Böylece öğretmenlerin ve ebeveynlerin bu ihtiyaçlara cevap verme çabası içerisinde olacakları düşünülmektedir. Böyle bir durumu ortaya koyacak bir çalışmanın daha önce yapılmamış olması bakımından bu araştırma önemli görülmektedir.

IV. TANIMLAR

Görme Yetersizliği Olan Birey: Görme duyusu organının işlevini tam olarak yerine getirememesi sonucunda bireylerin yaşadığı yetersizlik türüdür (World Health Organization, 2004; Andrews & Shirley 2005).

Hayal: Bireylerin dış dünya ile ya da kendi içlerinde yaşadıkları çatışmalardan kaçınmak, gidermek veya rahatlamak için kullanmış oldukları savunma mekanizmasıdır (Freud, 2004).

Beklenti: Beklenti, herhangi bir konuda olması beklenen veya istenilen her türlü gerçeği içeren duygudur (Cabar, 2016).

Umut: Gelecekte herhangi bir kişiden veya durumdan dolayı gerçekleşmesi beklenen ve olumlu bağların oluşmasına imkân sağlayan beklenti durumudur (Bahadır, 2000).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde kuramsal çerçeve kapsamında özel eğitim, özel eğitime ihtiyaç duyan birey, görme yetersizliği olan bireyler, eğitim ortamları, hayal ve beklenti kavramları üzerinde durulmaktadır.

1.1. Özel Eğitim

Dünyaya gelen bütün bireyler farklı özellik ve çeşitliliklerle yaratılmaktadır. Bu farklılık ve özellikler kimi bireylerde yetersizliğe, kimi bireylerde üstün özelliklere, kimi bireylerde ise normal kabul edilen özellikler olarak kabul edilmektedir.

Yetersizliği olan bireyler ya da üstün olarak kabul edilen bireyler için verilen eğitim özel eğitim alanına girmektedir. Özel eğitim; üstün özelliklere sahip olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerini en üst seviyeye ulaşmasını sağlayan, özel eğitim ihtiyacı olan bireylere sunulan, yetersizliğe sahip bireyi kendine yeterli hale getiren, yetersizliğin engele dönüşmesini önleyen, üreten ve toplumla kaynaşan bireyler olmasını sağlayan eğitim hizmetidir (Ataman, 2011). Özel eğitimle ilgili bir başka tanıma göre; fiziksel, zihinsel, sosyal, iletişimsel ve duygusal gelişim alanlarında normal gelişim gösteren bireylerden farklılık gösteren bireylere yönelik olarak; özel mekânlarda, özel programlar dâhilinde, özel olarak yetiştirilmiş elemanlar tarafından, özel materyallerle ve yöntemlerle sunulan eğitim olarak tanımlanmaktadır (Baykoç Dönmez, 2017).

MEB (2018) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise Özel Eğitimi; “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak tanımlamaktadır.

Özel eğitimle ilgili yapılan tanımlarda, özel olarak yetiştirilmiş personellerle, özel olarak hazırlanmış programlarla verilen bir eğitim olduğu, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin gereksinim duydukları alanlara yönelik olarak bireyi bağımsız olarak yaşamını sürdürebileceği vurgusu ön plana çıkmaktadır.

1.2. Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Birey

Doğum öncesinde, doğum sırasında ya da doğum sonrasındaki çeşitli sebeplerle; sosyal, fiziksel, bilişsel, iletişimsel ve duygusal gelişim alanlarında ileride ya da geride olma sonucunda yaşıtlarına göre farklı özellikler gösteren ve kendileri için hazırlanan eğitim programları ile eğitimlerine devam eden bireyler özel eğitime ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanmaktadır (Baykoç Dönmez, 2017).

Eripek (2005) özel eğitime ihtiyaç duyan bireyi; farklı eğitim ihtiyaçları olan ve bu ihtiyaçlarına bağlı olarak bireysel olarak planlanan eğitim programlarını gerekli kılan bireyler olarak tanımlanmaktadır. Kargın (2004) ise özel eğitime ihtiyaç duyan bireyi; fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri açısından normal gelişim gösteren akranlarına göre daha farklı gereksinimleri olan bireyler olarak tanımlamaktadır. MEB (2018) ÖEHY' nin 4. Maddesinin t bendinde "Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey" şeklinde açıklanmaktadır.

Gregorio (2007); fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal, iletişimsel, davranışsal alanlardaki yetersizlikleri olan, var olan potansiyellerini elde etmek için farklılaştırılmış özel eğitim programlarına ihtiyaç duyan temel eğitim programlarındaki kazanımlardan yeterince yararlanamayan bireyleri özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler olarak tanımlamaktadır.

1.3. Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Bireylerin Sınıflandırılması

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin sınıflandırılması verilecek olan eğitimin içeriğini, amaçlarını, sürecini ve değerlendirmesini doğrudan etkileyen bir unsurdur. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin sınıflandırılması konusunda Kırcaali İftar (1998a), duygu ve davranış bozukluğu olanlar, öğrenme güçlüğü gözlenerler, zihin engelliler, bedensel yetersizliği olanlar, işitme engelliler, , üstün zekâlılar ve üstün yeteneği olanlar konuşma ve dil sorunlular olmak üzere 7 grupta sınıflandırmaktadır. Sucuoğlu (2006) bu sınıflandırmaya dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olanlar, görme yetersizliği olanlar, otistik çocuklar ve gelişimleri risk altında olanları da ekleyerek sınıflandırmayı 11 grupta kategorize etmektedir.

1.3.1. Görme Yetersizliği Olan Bireyler

Görme çevremizdeki bilgileri edinme ve toplama sistemidir. Diğer duyu organlarından elde edilen bilgilerin toplamı görme duyusundan elde edilen verilere eşit değildir (Sacks & Woffle, 2006). Görme duyusu çevremizdeki uyarınları bize kazandıran, öğrenmelerimizin temel yapısını oluşturan ve diğer duyu organları arasında en önemli olanı olarak kabul edilmektedir (Cavkaytar & Diken, 2007).

İnsanlar çevrelerinde meydana gelen olaylar hakkında bilgi sahibi olmak için öncelikli olarak görme duyusuna başvurma gereksinimi oluşmaktadır. Gören bireylerin edindikleri bilgilerin %85'ini görme duyusuyla elde ettiği tahmin edilmektedir. Fakat bu görme yetersizliği olan bireylerin gören bireylerden %85 oranında daha eksik bilgi elde edeceği anlamı taşımamaktadır. Görme yetersizliği olan bireylerin bilgileri elde ettiği sırada diğer duyu organlarından daha fazla yararlandığı anlamına gelir (Özyürek, 2005).

Görme yetersizliği, farklı sebeplere bağlı olarak gözün yapısında meydana gelen zedelenme sonucunda gözün görme işlevini tam olarak yerine getirememesidir (Tuncer, 2003; Özyürek, 2005; Cavkaytar & Diken, 2007; Gürsel, 2015).

Görme yetersizliği olanlar az görenler ve körler olarak sınıflandırılmaktadır (Özyürek, 2005). Bu sınıflandırmaların tanımları eğitsel tanım ve yasal tanım olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır (Tuncer, 2003).

Yasal tanım, tıp alanında ve sosyal güvenlik kurumlarında çalışanlar tarafından kabul edilirken, eğitsel tanım görme yetersizliği olanlar için öğretimsel uyarlamalar ve düzenlemeler için kullanılmaktadır. Yasal tanım nesnel yargıları eğitsel tanım öznel yargıları içermektedir (Özyürek, 2005).

Kör ve Az Görenlerin Yasal Tanımları: Körlüğün yasal tanımı görme keskinliğinin ve görme alanının ölçümüne bağlıdır. Görme alanı, gözler oynatılmadan ve baş çevrilmeden görülebilen bir alan demektir. Görme keskinliği ise belli bir mesafeden ayrıntıları ayırt etme ve görme yeteneğidir. Görme keskinliği sayıları, sembolleri, farklı büyüklükteki harfleri 20 feet uzaklıktan okuyarak ölçülebilmektedir (Gürsel, 2015). Gerekli bütün düzeltmelerden sonra görme keskinliği 20/70 ile 20/200 arasında olan kişilere az gören, iyi gören gözündeki görme keskinliği 20/200 ya da daha az ve görme alanı 20 dereceden az olan kişilere kör denilmektedir (Tuncer, 2003).

Kör ve Az Görenlerin Eğitsel Tanımları: Körlüğün ve az görmenin yasal tanımlarındaki kısıtlılıklar nedeniyle eğitim alanında çalışanlar eğitsel tanımları tercih etmektedirler. Eğitsel açıdan kör, ileri düzeyde görme keskinliği kaybı olan, öğrenmesini işiterek, dokunarak ve konuşan kitapları dinleyerek sürdürmeye ihtiyacı olan bireylerdir. Az gören ise görme performanslarını en üst seviyede kullanabilmek için büyüteç, gözlük gibi araç gereçlere, aydınlatma, zıtlık gibi materyallere, büyük puntolu yazı ve çevre düzenlemelerine gerek duyan ve öğrenme faaliyetlerini bu şekilde sürdüren bireylerdir (Tuncer, 2003; Özyürek, 2005; Gürsel, 2015).

Görme yetersizliği olan bireyler görme yeteneklerini, farklı şekillerde kullanabilmektedir. Bu nedenle az gören ve kör öğrencilerin öğretim süreçlerinde duyuların etkili bir biçimde kullanılması önemlidir. Öğretmenler görme yetersizliği olan öğrencinin öğrenmesini en üst düzeyde gerçekleştireceği öğretimsel düzenlemelere yer vermesi ve öğrencilerin performanslarını dikkatli bir şekilde gözlemlemeleri gerekmektedir (Gürsel, 2015). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kör ya da az gören ayrımı yapmadan görme engelli bireyi “Görme gücünün kısmen ya da tamamen kaybından dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey” şeklinde tanımlamaktadır (MEB, 2018).

1.4. Görme Yetersizliği Olan Bireyler İçin Eğitim Ortamları

Görme yetersizliğinden etkilenmiş bireylerin eğitim ortamlarına yerleştirilmelerinde eğitim gereksinimlerini en üst seviyede karşılayabilmeleri için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı ilkesi göz önünde bulundurulmaktadır (Diken & Batu, 2010). En az kısıtlayıcı eğitim ortamı; görme yetersizliğinden etkilenmiş bireylerin normal eğitim kurumlarında yaşlıları ile beraber buldukları ortam olarak tanımlanmaktadır (Sucuoğlu, 2006).

Görme yetersizliğinden etkilenmiş bireyler için en fazla kısıtlayıcı eğitim ortamından en az kısıtlayıcı eğitim ortamlarına ilişkin bilgiler Şekil 1’de gösterilmektedir (Salend, 2008. Akt. Diken & Batu, 2010).



Şekil 1. Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler İçin Farklı Eğitsel Ortamlar

Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitim ortamları ayrı eğitim ortamları ve birlikte eğitim ortamları olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Ayrı eğitim ortamları, görme yetersizliğinden etkilenmiş bireylerin normal gelişim gösteren akranlarının bulunduğu eğitim ortamlarından ayrı, özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptığı eğitim ortamlarıdır. Birlikte eğitim ortamları ise görme yetersizliğinden etkilenmiş bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamda aldığı eğitim ortamı olarak açıklanmaktadır (Kırcaali İftar, 1998b).

Görme yetersizliğinden etkilenmiş bireyler için farklı öğretim kademelerinde çeşitli uygulamalar yürütülmektedir. Okul öncesi dönemde bu bireyler için ayrı bir eğitim sistemi bulunmamaktadır (Baykoç Dönmez, Sümer & Uyaroğlu, 2017). Bu dönemde bu bireyler için ağırlıklı olarak eve dayalı programlar yürütülmektedir. Eve dayalı programlar görme yetersizliği olan çocukların gelişimlerini etkili kılmak için aile üzerinde yoğunlaşmaktadır (Gürsel, 2015). İlköğretim kademesinde ise görme yetersizliği olan öğrenciler “İlköğretim programını takip ederler. Öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanır” (MEB, 2018). Görme yetersizliğinden etkilenmiş bireylerin eğitim ortamları yatılı görme

engelliler okulları, özel eğitim sınıfları ve birlikte eğitim ortamları olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır (Şafak, 2005).

1.4.1. Yatılı Görme Engelliler Okulu

Dünyada olduğu gibi görme yetersizliğinden etkilenmiş bireyler için ülkemizde de ilk eğitim ortamları yatılı özel eğitim okullarıdır (Şafak, 2005). Bu okullara görme yetisini tamamen kaybetmiş total görme yetersizliği olan öğrenciler devam etmektedir. Okullarda Milli Eğitim Bakanlığınca “Körler İlkokulu Öğretim Programı” izlenmektedir (Tuncer, 2003). Bu programda Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi derslerinin kazanımları ve içerikleri normal ilköğretim programına paraleldir ve bu derslere ek olarak “Beden Eğitimi ve Bağımsız Hareket” ile “Modelaj İş” dersleri yer almaktadır. Bu okullarda sunulan bağımsız hareket ve yönelim becerilerinin eğitimlerini görme engelliler öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenleri vermektedir (Bilgiç, 2019). Bu okullarda öğrenim gören öğrenciler küçük yaşlardan itibaren görme duyusunun görevini, dokunma ve işitme duyularına yüklemek zorundadırlar. Bu nedenle bu okullarda işitme ve dokunma ağırlıklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır (Baykoç Dönmez, Sümer & Uyaroğlu, 2017).

Görme yetersizliği olan bireyler için barınma, beslenme, eğitim ve bakım hizmetlerinin karşılanabildiği bu okullar, gündüzlü ve yatılı olarak hizmet vermektedir. Gündüzlü olarak bu okullara devam eden öğrenciler ders saatinin bitimiyle okuldan ayrılırken, yatılı olarak devam eden öğrencilerin temel giyim ihtiyaçları da devlet tarafından temin edilmektedir (Batu & Kırcaali İftar, 2010a).

Yatılı görme engelliler okulları, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak yetişmiş personel, özel olarak hazırlanmış eğitim programları ve bağımsız hareket etme konusunda özel ortamlara sahip olmalarına rağmen daha az tercih edilmektedir. Bu duruma; akranlar ile iletişimin azalması ve buna bağlı olarak sosyalleşmede sorunlar yaşanması, kendileri gibi yetersizliği olan bireylerle bir arada bulunmalarından dolayı kendilerinden daha başarılı insanlarla etkileşim kısıtlılığının olması ve yüksek maliyetli bir sürecin olması neden olmaktadır (Bilgiç, 2019).

1.4.2. Özel Eğitim Sınıfları

Özel eğitim sınıfları normal okul bünyesinde görme yetersizliğinden etkilenmiş bireyler için açılmış olan sınıfları ifade etmektedir. Görme yetersizliğine özgü

materyalleri barındıran bu sınıflarda özel eğitim öğretmenleri görev yapmaktadır (Aslan, 2013). Bu sınıflarda ileri derecede görme yetersizliği olan öğrenciler ya da az gören öğrenciler eğitim almaktadırlar (Gürsel, 2015). Ülkemizde görme yetersizliği olan öğrenciler için özel eğitim sınıf uygulaması sadece ilkokul kademesinde olmaktadır. Öğrenciler 5. Sınıftan itibaren normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber kaynaştırma/bütünleştirme eğitim uygulaması yoluyla aynı sınıf ortamında eğitim görmektedirler (MEB, 2018).

Özel eğitim sınıflarında karşılaşılan başlıca sorunlar; normal gelişim gösteren diğer öğrencilerle kaynaşma ortamı sağlamada zorluklar yaşanması, bu sınıfların okul yönetimleri, farklı branşlarda görev yapan öğretmenler ve normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından benimsenmemesi ve yatılı okullardaki duruma benzer olarak kendilerinden başarılı akranlarıyla beraber eğitim alamamaları şeklinde sıralanmaktadır. Bu durum öğrencilerin ve ailelerin beklentilerinde azalmalara yol açmaktadır (Bilgiç, 2019).

1.4.3. Birlikte Eğitim Ortamları

Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları olarak tanımlanan birlikte eğitim ortamları yetersizlikten etkilenmiş bireylerin normal gelişim gösteren akranları ile aynı eğitim ortamından yararlanması olarak tanımlanmaktadır (Kırcaali İftar, 1998b). Moran (2007) kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarını yetersizlikten etkilenmiş bireylerin sahip oldukları farklılıklar göz önünde bulundurulmadan daha kaliteli bir eğitim hakkına sahip olmalarını sağlayan, eğitimde çeşitliliği, sosyal adaleti ve eşitliği sağlayan eğitim olarak tanımlamıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018). Birlikte eğitim ortamları görme yetersizliği olan öğrencilerin akranları ile daha fazla bir arada bulunmalarını sağlayarak daha fazla sosyalleşmesini amaçlamaktadır (Baykoç Dönmez, Sümer & Uyaroğlu, 2017).

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamda, aynı şartlarda ve aynı eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri bununda

kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları ile olabileceği düşüncesi eğitim uygulamalarında ve politikalarında güncel olarak kabul görülmektedir (Cankaya & Korkmaz, 2012).

Birlikte eğitim ortamlarının günümüzde tercih edilmesinin nedenleri şu şekilde sıralanabilir;

- Özel eğitim okulları yetersizliği olan öğrencileri akranlarından ayırmaktadır. Bu durum öğrencilerin sosyal yaşantılar sağlamasını ve buna bağlı olarak sosyalleşme açısından sorunlar yaratmaktadır. Birlikte eğitim ortamına yerleştirildiğinde yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler bu yaşantılar kısıtlanmamış olacağı için buldukları çevreye daha hızlı uyum sağlayabileceklerdir.
- Yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin normal okullardaki varlığından dolayı diğer öğrenciler tarafından kabulleri daha doğal yollarla olacaktır.
- Ayrı eğitim ortamlarında yürütülen programlar ağırlıklı olarak beceriye dayalı faaliyetlerden oluşmaktadır. Birlikte eğitim ortamlarında ise öğrencilerin bilişsel ve akademik alanlarda ilerlemesi amaçlanmaktadır.
- Çocuklarının normal gelişim gösteren akranları ile aynı eğitim ortamlarından yararlanmalarından dolayı yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerin kendilerini daha az soyutlanmış hissetmesi sağlanarak eğitim sürecine daha aktif katılımı sağlanmaktadır (Bilgiç, 2019).

Birlikte eğitim ortamından yararlanan görme yetersizliği olan öğrenciler için sağlanacak destek eğitim hizmetleri kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşması konusunda önem arz etmektedir (Batu & Kırcaali İftar, 2010b). Destek Eğitim Hizmetleri Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde "Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okuldaki diğer personele uzman personel ve gerekli araç-gereçlerle sunulan danışmanlık hizmetleri" olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018).

Görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencinin kaynaştırma eğitimi boyunca, beraber eğitim gördüğü akranlarıyla aynı seviyede kalabilmesi ve ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri kazanabilmesi için düzenli ve sistematik bir destek eğitim alması gerekir (Fuchs & Fuchs, 1994).

Okul ortamında sunulan destek eğitim hizmetleri sınıf içi yardım, destek eğitim odası, özel eğitim danışmanlığı ve gezici öğretmenlik uygulaması ve olmak üzere 4 kategoride sınıflandırılmaktadır (Batu & Kırcaali İftar, 2010b).

Sınıf içi yardım, öğrencinin sınıf ortamından ayrılmadan sürdürüldüğü destek hizmet türüdür (Kargın, 2004). Destek eğitim odası, normal sınıfta eğitim gören görme yetersizliği olan öğrenciler için eksiklik yaşadıkları ya da ek çalışmaya gereksinim duydukları alanlarda sınıf ortamı dışında sağlanan destek hizmet türüdür (Batu & Kırcaali İftar, 2010b). Özel eğitim danışmanlığı, görme yetersizliği olan öğrencinin bulunduğu sınıfta görevli sınıf öğretmenlerine görme yetersizliği olan öğrencisi için aldığı danışma hizmetidir (Kırcaali İftar & Uysal, 1999). Gezici öğretmenlik, okullar arası gezerek görme yetersizliği olan öğrenciler için materyal desteği sağlanarak öğrencinin akademik ve sosyal alanlarda gelişimini destekleyen ve öğrencinin eğitiminden sorumlu personellere danışmanlık hizmetinin sunulduğu destek hizmet şeklidir (Olmstead, 1995). Görme yetersizliği olan öğrencilere verilen destek hizmetlerinin amacına hizmet etmesi bu tür öğrencilerin gelişimsel özellikleri ile doğrudan ilişkilidir.

1.5. Görme Yetersizliği Olan Bireylerin Gelişim Özellikleri

Gelişim alanlarının hepsi birbirlerine etki etmektedir. Zihinsel gelişim, dil gelişimi, bedensel gelişim ve sosyal-duygusal gelişim alanlarının her biri diğer gelişim alanlarını tetikleyici ya da ket vurucu nitelikler taşımaktadır. Bireylerin bu alanlarda gelişimlerini sağlıklı bir şekilde tamamlayabilmeleri için özellikle erken çocukluk ve bebeklik dönemlerinde duyularını kullanarak çevrelerini algılamaları büyük önem taşımaktadır (Baykoç Dönmez, Sümer & Uyaroğlu, 2017).

Görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrenciler, sosyo-ekonomik durumları, işlevsel görmeleri, yetersizliklerinin başlangıç yaşı, bilişsel yeterlilik ve başka yetersizliklerinin varlığı gibi değişkenlere göre birbirinden farklılık gösterir (Gürsel, 2012) Farklı grupları oluşturan bu bireyler, zihinsel fonksiyonları açısından normal gelişim gösteren yaşlılarıyla benzer özellikler gösterirken dil gelişimi, kavram öğrenme, psikomotor alanlarının çoğunda ya da bazılarında görme yetersizliklerinden dolayı sınırlılık yaşayabilirler (Şafak, 2010).

Özellikle doğuştan görme yetersizliği olan çocuklar büyüme ve gelişme evrelerinde normal gelişim gösteren akranlarına göre gözlem ve tesadüfi yollarla öğrenmeden

mahrum kalırlar. Bu tür görme kayıpları nedeniyle erken yaşta tedavi ve eğitim sürecine giremeyen çocuklar psikomotor, bilişsel, sosyal ve bağımsız hareket becerileri gibi alanlarda önemli sınırlılıklar yaşamaktadırlar (Gürel Selimoğlu, 2019).

1.5.1. Görme Yetersizliği Olan Bireylerin Bilişsel Gelişim Özellikleri

Biliş, uzun ve kısa süreli bellek doğrultusunda gerçekleştirilen faaliyetler olarak tanımlanmaktadır. Biliş aynı zamanda algı, bellek, dikkat, dil gelişimi, okuma ve yazma, akıl ve yaratıcılık, problem çözme gibi birçok kavramı içine almaktadır (Yaralı, 2015). Biliş, tanıma/anlama sürecinde insanların elde ettikleri birikimlerdir. Yorumlama, değerlendirme, tanıma ve anlama aşamalarından oluşmaktadır (Örer, 2002).

Görme yetersizliğinin doğumdan hemen sonra bilişsel fonksiyonlar üzerinde kesin bir etkisi bulunduğu ve görsel girdiyi hiçbir şekilde alamayanlara dair araştırmacılar ve kuramcılar arasında uzlaşa bulunmaktadır (Moore, Graves ve Patterson, 1997). Lowenfeld (1950) şu üç maddenin görme yetersizliği nedeniyle etkilendiği ya da yetersizlikten dolayı kısıtlandığı belirtilmiştir:

1. Bireyin bulunduğu çevreyle etkileşim
2. Gezinme becerisi,
3. Bireyin sahip olduğu tecrübeler ya da etrafındaki farklılıklar,

Bu maddeler doğumdan hemen sonra görme yetersizliği olan bireylerin bilişsel gelişimlerini etkilemektedir (Özokçu, 2010).

Bilişsel gelişim duyuların kullanılmasının gerektirir. Çünkü zihinde var olan her şey ilk olarak duyular vasıtasıyla algılanır. Bir çocuğun gördükleri, işittikleri, dokundukları, kokladıkları ve tattıkları çevreye karşılık gelen bir model olarak içselleştirip depolanır. Duyular aracılığıyla elde edilen bilgiler insanlar ve nesnelere hakkında kavramların oluşmasını sağlar. Bundan dolayı görme kaybı olan ya da olmayan bütün çocukların bilişsel gelişiminde duyular önem taşımaktadır. Görme yetersizliği olan çocuklar kavramları öğrenirken görme duyusundan çok diğer duyulara bağımlı oldukları için dezavantajlı olabilirler (Tuncer, 2003).

Galperin'in (1989) bilişsel gelişimi bireyin belleğine yerleştirilmiş yapılandırılmamış özelliklerle sınırlı bırakmayıp kriterler, ölçümler, şemalar, kavramlar

gibi bilişsel araçların bilgilendirilmelerine, niteliklerine bağlı olduğunu ifade eder (Akt. Arievitich & Stetsenko, 2000).

Bilişsel gelişim, meydana gelen olayların duyu organları aracılığıyla elde edilip içselleştirilerek buldukları çevreyle ilgili kavramları meydana getirmesidir. Zihinde yer alan bütün şeyler ilk başta duyular aracılığıyla idrak edilir. Bundan dolayı görme yetersizliği olan ya da gören bireylerin bilişsel gelişiminde duyular aracılığıyla elde edilen bilgiler, uyarılar için önem taşımaktadır. Görme duyusu farklı yaş gruplarında farklı önceliklere sahiptir. Yeni doğan bebeklerde görme duyusu tam gelişmediğinden, duysal girdi anlamında öncelikli kanal değildir. Bundan dolayı, doğumdan hemen sonra bebekle etkileşim sağlanması önem arz etmektedir (Gürel Selimoğlu, 2019). Bu durum farklı bilişsel gelişim alanlarını etkilemektedir. Bebeklik döneminde bilişsel gelişim alanına ilişkin önemli kavramlardan biri nesne sürekliliğidir. Fraiberg'e (1969) göre görme yetersizliği olan bebeklerin nesne sürekliliğini anlaması gecikmeli başlar. Görme yetersizliğinden etkilenen çocuklar gizli bir şekilde yeri değiştirilen nesnelere bulma konusunda zorlanmakta ve ses çıkarma özelliği olan nesnelere seslerini takip etmeye çalışarak nesnelere sürekli aramaktadırlar.

Bilişsel gelişimin diğer önemli boyutu kavram edinimidir. Kavramlar bulunulan çevrenin algılanıp anlamlandırılmasında önemli bir yer tutmaktadır. Duyular aracılığıyla elde edilen bilgiler sayesinde varlıklar öncelikle farklılık ve benzerliklerine göre ayırt edilir sonrasında bu varlıklar adlandırılır. Görme yetersizliği olan çocuklar, görme duyusu dışında kalan duyular aracılığıyla ya da başkalarının kavramları tasvir etmeleri sonucunda kavramlar hakkında bilgi sahibi olmaya çalışırlar. Bu durumda görme yetersizliği olan çocukların kavram gelişimlerini eksik olarak algılamalarına yol açmaktadır (Gürel Selimoğlu, 2019).

Bilişsel gelişimin diğer bir boyutu da taklit becerisidir. Görme yetersizliği olan çocuklar taklit etme becerilerinde normal görme özelliğine sahip diğer akranlarına göre sınırlılıklar göstermektedirler. Çocuğun bakımından sorumlu olan kişinin yüzünü göremedikleri için yüz hareketlerinin, motor ya da nesne taklidi gerçekleşmeyebilmektedir. Bu süreçte çocuğun konuşan kişinin yüzüne dokunmasını sağlamak önemlidir (Gürel Selimoğlu, 2019).

Görme yetersizliği olan bireylerin gören kişilere göre edindiği tecrübeler de benzer olmamaktadır. Görme yetersizliği olan bireyler işitme ve dokunma aracılığıyla elde ettikleri çevresel uyarıların birbirleriyle ilişkilendirilmesini zorlandıkları için. İlk başta ses ile obje arasında ilişki kurmada, nesnelerin çevre ile olan ilişkisinin farkında olunması da genellikle gecikmektedir. Örneğin; görme yetersizliği olan bireyler bardaktan su içme becerisi öğrenebilirken boşalan bardağı masanın üstüne bırakmakta benzer performansı sergileyemeyebilirler. Çünkü masa ile bardak arasındaki ilişkinin farkına sahip değildirler (Groenvelt, 1993; Matsuba, Jan & Espezel, 2003).

1.5.2. Görme Yetersizliği Olan Bireylerin Fiziksel Gelişimleri

Doğumdan itibaren veya erken yaşta görme duyusunda meydana gelen kayıp nedeniyle görsel uyarılardan yeterince yarar sağlayamayan çocukların, hareket becerileri normal gelişim gösteren yaşlılarına göre daha geç ilerlemektedir (Şafak & Demiryürek, 2019). Görme yetersizliği olan çocuklar, oturma ve ayakta durma becerileri bakımından gören çocuklar ile aynı gelişim özellikleri gösterirken, emekleme ve yürüme becerilerinde akranlarını geriden takip etmektedirler (Cavyaktar & Diken, 2007).

Normal gelişim gösteren bebekler 8 aylık olduklarında baş ve gövdesini dik tutarak oturmayı başarabilirler. Sonrasında ayakta durma, emekleme, destek yoluyla ayağa kalkma, destekli yürüme ve bağımsız yürüme becerileri gelişir. Tüm bu çabaların kaynağı çevrede bulunan nesnelere ulaşma isteğinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca birçok psikomotor beceri taklit ve el-göz koordinasyonuna bağlıdır. Görme kaybı olan bireylerde bu özelliklerde eksikliklerin olmasından dolayı fiziksel gelişimlerinde eksiklikler söz konusudur. (Tuncer, 2003). Bu eksikliklere bağlı olarak diğer gelişim alanlarında olduğu gibi fiziksel gelişimlerde sorunlar yaşanmaktadır.

Fiziksel gelişimin ilk basamaklarından olan emekleme süreci görme yetersizliği olan çocuklarda kulak-el koordinasyonu sağlandıktan sonra başlamaktadır (Halliday, 1970. Akt. Tuncer, 2003). Yürüme aşamasında görme yetersizliği olan çocukların yetersiz harekete bağlı olarak, kasların zayıf kalması, denge sorunu yaşaması, korku durumu ve sesli ipucu elde etme isteğinden dolayı yürüme süreci gecikmelere yol açmaktadır (Tuncer, 2003).

Birçok kas becerileri model alınarak taklit yoluyla öğrenilmektedir. Normal şekilde gören çocuklarda görme duyusu, altı aylık olmaya başladıktan sonra çevre hakkında temel

bilgi kaynağı durumuna gelir. Görme duyusu, çocuğa yakın çevresi dışında kalan kişiler, nesnelere ve olaylar hakkında bilgi sağlar. Görme duyusundan yoksun bireyler çevresinde bulunanları meydana gelen olayları öğrenmek için kendi incelemelerine ya da etrafında bulunan diğer insanların anlatımlarına güvenmek zorunda kalırlar (Finello, Hanson & Kekelis, 1992). Motor gelişimin gecikmesi üzerinde görme yetersizliğinin özelliği, görsel uyaran yoksunluğu, taklitle öğrenme eksikliği ve ebeveynler tarafından aşırı koruyucu tutumlar gibi çevresel etmenler etki etmektedir (Gürel Selimoğlu, 2019).

1.5.3. Görme Yetersizliği Olan Bireylerin Dil Gelişimleri

Dil, anlamları ifade etme konusunda farklı toplumlarca paylaşılan, rastgele seçilen ama gelenekselleşen özellikleri olan, kullanımları belirli kurallara bağlı olan semboller sistemidir (Ege, 2006). Çocuğun dil ediniminin başladığı dönemlerde görme duyusu büyük önem taşımaktadır. Yaş seviyesi olarak küçük olan çocuklar ağırlıklı olarak sözlü ve görsel olmayan iletişim kurarlar. Görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların bu önemli bilgi kaynağına ulaşmada sorunları söz konusudur (Loots, Devise & Sermijen, 2003).

Dil gelişiminin öğelerinden biri olan göz kontağı kurmada yetersizlikten etkilenmiş bireyler zorluk çekmektedirler (Artan, 2001). Görme duyusunda oluşan kayıplara bağlı olarak görme yetersizliği olan bireyler göz teması kuramaz, jest ve mimiklere kendilerini ifade edememektedirler. İsteklerini ifade etme konusunda sözel iletişimdeki eksikliklerinden dolayı ağlama ya da farklı alternatif iletişim kanallarıyla problem davranışlar sergileyerek iletişim kurmaya çalışmaktadırlar (Finello vd. ,1992).

Dil gelişimi sürecinde görsel bilgi temel mekanizma olduğu için bu bilginin eksikliği görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların dil edinimini geciktirebilir. Görme yetersizliği olan bireylerin dil edinim aşamaları normal gelişim gösteren bireylerden farklılaşmamaktadır. Fakat görme yetersizliği olan çocukların dil özelliklerinde farklılıklar söz konusudur. Zamirleri kullanmada zorluk, sürekli soru sorma isteği ve ekolali bu farklılıkların başlıcalarıdır (Gürel Selimoğlu, 2019).

Konuşmayı yeni öğrenen görme yetersizliği olan çocukların konuşmalarında gözlenen ekolali, önceden ya da o anda öğrenilen, duyulan bir kelimenin cümlenin anlamsız biçimde tekrar edilmesidir (Bodur & Soysal, 2004). Bunun nedeni, çocuğun iletişim anlamı taşımayan dil yaşantılarına maruz bırakılmasıdır (Tuncer, 2003).

Çoğu görme yetersizliği olan çocuklar ilerleyen yaşlarda sözel dil becerilerini normal bir şekilde kullanırken, dili kullanma kalitesinde gören akranlarına göre farklılıklar göstermektedirler. Görme yetersizliği olan bireylerin dil kullanımları ağırlıklı olarak benmerkezci özellikler gösterebilmekte, olaylarla ya da bağlamla ilgisi olmayan soruları sıkça sorabilmektedirler (Cavkaytar & Diken, 2007). Ayrıca Görme yetersizliği olan çocuklar iletişim esnasında kullanılan jest ve mimikleri takip etmede sorunlar yaşamalarından dolayı iletişimi başlatma ve bitirmede sorunlar yaşamaktadırlar (Şafak & Demiryürek, 2019).

Görme yetersizliğinin dili kullanma ve anlama boyutlarında çok fazla etkiye yol açmadığı bazı otoriteler tarafından ifade edilmektedir. Dil ediniminde işitme duyusu görme duyusuna göre daha fazla etkili olmaktadır. Sadece görme yetersizliği olan bebeklerde erken dönemde dil ediniminde bir gecikme olarak ortaya çıkmaktadır (Hallahan & Kauffmann, 2003).

1.5.4. Görme Yetersizliği Olan Bireylerin Psikolojik Özellikleri

Ailede yetersizliği olan bir bireyin varlığı, başta ebeveynler olmak üzere diğer aile fertlerinin yaşam şartlarını, duygu ve düşüncelerinde önemli değişikliklere neden olmaktadır. Ebeveynlerin yetersizliği olan çocuklarının yaşayabilecekleri ruhsal bunalım, duygu–davranış bozuklukları, anormal davranışlarına ilişkin olarak bilgi sahibi olmaları ve nasıl müdahale etmeyi bilmeleri çocukların yaşamlarını başarılı bir şekilde sürdürmelerini olumlu yönde etkileyecektir (Cho & Palmer, 2008).

Görme yetersizliğinden etkilenmiş bireyler yetersizliklerine bağlı olarak yaşayabilecekleri psikolojik durumlar, bu bireylerin yaşamları boyunca akademik başarılarını, sosyal kabullerini, kendileriyle barışık bir yaşam sürdürmelerini, aileleri ve çevreleriyle olan iletişimlerini bunların yanında hayallerine ve beklentilerine doğrudan etki etmektedir. Hayaller, beklentiler, umutlar gerçek durumla çakıştığı andan itibaren psikolojik sorunlarla sıkça karşılaşmaktadır (Kızılaslan & Sözbilir, 2018).

Başkasına bağımlı olduğunu hissetme durumu, yetersizliği olan bireylerin kendilerini farklı görmelerine, toplum tarafından dışlanmış, ötekileştirilmiş ve sosyalleşme ortamı bulamama gibi olumsuz düşüncelere kapılmasına neden olmaktadır (Böttcher & Dammeyer, 2013). Görme yetersizliği olan bireyler için dışsal uyaranlar görme kaybı olmadan önce herhangi bir tehlike durumu olarak algılanmazken görme

yetersizliğinden etkilendikten sonra kaygıya yol açabilecek potansiyele sahiptir (Posner, Nissen & Klein, 1976). Kaygı (anksiyete) görme yetersizliği olan bireylerde sıklıkla görülen bir durumdur. Deneysel çalışmalar görme yetersizliğinden etkilenen bireylerin öğrenme süreçlerinde herhangi bir görme kaybı olmayan diğer bireylere göre daha fazla kaygı durumu yaşadığını göstermektedir (Salend, 2009). Bu kaygı durumları yetersizlikten etkilenmiş bireylerde özgüven kaybı olmak üzere, öfke nöbetleri, kararsızlık gibi ruhsal ve davranışsal problemleri beraberinde getirecektir (Kızılaslan & Sözbilir, 2018). Bu problemler görme yetersizliğinden etkilenen bireylerin geleceğe dair umutlarına, beklentilerine ve hayallerine olumsuz yönde etki edecektir.

Görme yetersizliği olan bireylerin eğitimlerine yönelik çalışmalar planlanırken karşılaşılabilecekleri ya da yaşayabilecekleri psikolojik durumların göz önünde bulundurulması eğitim başarısını doğrudan etkilemektedir. Yetersizliği olan bireylerin bilgiyi nasıl edindikleri, duygusal durumlarının boyutunu göz önünde bulundurmadan veya empati kurulmadan hazırlanan eğitim hizmetleri amacına ulaşma konusunda eksiklik yaşaması söz konusu olmaktadır. (Kurtzer-White & Luterman, 2003). Özellikle hedeflerin belirlenmesi aşamasında, eğitimden yararlanacak bireylerin bedensel ve zihinsel gelişim özelliklerine uygunluğu açısından programın psikolojik temellerini oluşturmak önem arz etmektedir (Demirel, 2015).

1.6. Engel Tanısı Konulduktan Sonra Ebeveynlerin Yaşadığı Duygular

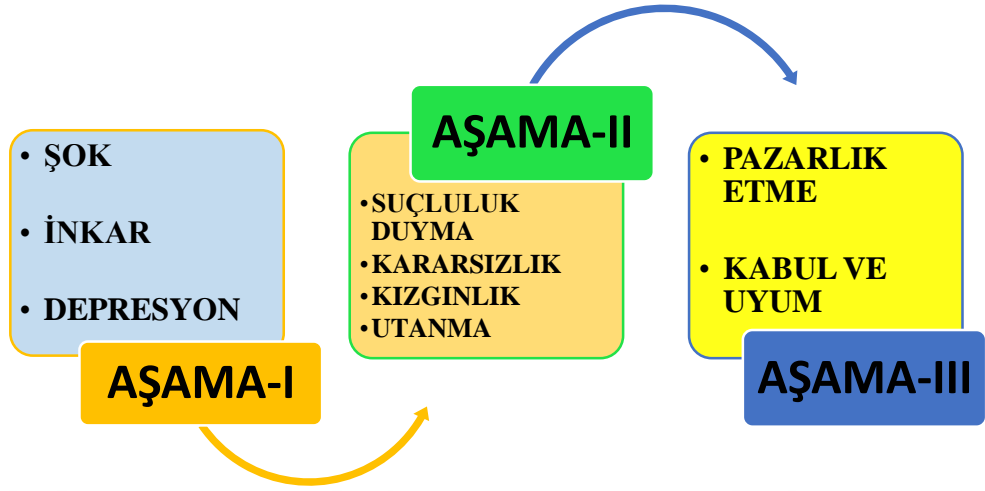
Toplumun temel yapısını oluşturan ve sosyal bir yapı olarak varlığını devam ettiren kurumların başında aile yer almaktadır (Özşenol, Işıkhhan, Ünay, Aydın, Akın, & Gökçay, 2003; Kırbaş & Özkan, 2013). Dünyaya gelecek her çocuk, ebeveynleri tarafından heyecan ve kaygı duyguları içerisinde beklenmekte olup bu süreçte doğacak çocuğa yönelik ailede çeşitli beklentiler oluşmaktadır. Yetersizliğiyle aileye katılan çocuğun varlığıyla, ailede oluşan beklentilerin farklılaşmasına, yoğun düzeyde stres ve kaygı yaşanmasına yol açabilmektedir. Ailede yetersizlikten etkilenmiş bir çocuğun doğumu, aile üyelerinin yaşantılarını, düşüncelerini, davranışlarını ve duygularını olumsuz yönde etkilemektedir (Küçükler, 1993). Aileye yetersizlikten etkilenmiş çocuğun katılımıyla aile içi ilişkilerde değişiklikler görülmektedir. Bu durum ebeveynlerin eş olarak birbirlerinden, toplumdan, yakın çevrelerinden ve hayata dair beklentilerinde farklılıklara

yol açar. Bu durum aile içi ilişkileri olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Akkök, Aşkar & Karancı, 1992).

Yetersizlikten etkilenmiş çocuğa sahip olmak bazı özel zorlukları da beraberinde getirmektedir. Bu zorluklar maddi, psikolojik, eğitim durumu, yaşam şekli, sosyal çevre, aile ile ilişkiler ve çocuğun yetersizlik durumu olarak gruplandırılabilir (Baykoç Dönmez, Bayhan & Artan, 2000). Aileler bunun yanında çocuğun bakımı, tedavisi, büyütülmesi ve eğitimi gibi konularda çeşitli zorluklar yaşamaktadırlar (Sivrikaya & Çifci Tekinarslan, 2013).

Aile, yetersizliği olan bireyin başarılı bir yaşam sürdürebilmesi için önemli bir kurumdur (Meral, 2011). Çünkü yetersizlik sadece yetersizlikten etkilenen bireyin değil, aynı zamanda ailenin de yaşamına etki etmektedir (Tavil & Karasu, 2013). Yetersizliğe sahip bir çocuğun ailedeki varlığına sağlıklı bir şekilde uyum sağlamasını kolaylaştıran faktörlerden biri, ailenin ve çocuğun yetersizlikle ilgili problemlerin azaltılmasına yardımcı olacak destek hizmetlerin sağlanmasıdır. Ailelerin, çocuğun yetersizlik durumundan etkilenmelerinde kişilik özellikleri, kültürel yapıları, eğitim ve sosyo-ekonomik durumları ve çevreden elde ettikleri yardımlar rol oynamaktadır (Küçüker, 1993). Yetersizliği olan bireye sahip anne ve babalar karşılaştırıldığında annelerin, çocuğun bakımı için daha fazla zaman harcadıkları ve bakım yükünü daha fazla algıladıkları belirtilmektedir (Ersoy & Çürük, 2009). Ayrıca annelerin çocukların durumuyla ilgili daha fazla endişe duydukları görülmektedir (Baykoç Dönmez, Bayhan, & Artan, 2000). Çocuğun yetersizliğinden dolayı aileler suçluluk ve üzüntü, yetersizlik duygusu, uzman görüşlerine aşırı bağımlılık, çocuğa karşı aşırı koruyucu davranmak ya da yetersizliği inkâr etmek gibi olumsuz durumlar yaşayabilmekte ve bu durum aile içi ilişkilerde sorunlara yol açabilmektedir (Werth & Oseroff, 1987).

Ailelerin yetersizliği olan çocuğa sahip olduklarını öğrendikleri andan itibaren ortaya koydukları tepkileri inceleyen bazı modeller vardır (Çitil, 2016). Yetersizlikten etkilenmiş çocuğa sahip ebeveynlerin ilk tepkilerini açıklamak için üç aşamadan oluşan "Aşama Modelinden" yararlanılmaktadır (Akkök, 1997. Akt. Doğan, 2015). Aşama Modeli'nin özgün hali ölümcül hastalığı olan hasta ve yakınları için geliştirilmiştir (Kübler Ross, 1969). Şekil 2'de aile tepkilerinin geçirmiş olduğu aşamalara yer verilmiştir.



Şekil 2. Aile Tepkilerinin Evreleri

Şekil 2 incelendiğinde ailelerin yetersizliği olan çocuğa sahip olduktan sonra yaşadıkları süreçler 3 aşamada gerçekleşmektedir. Aşağıda bu aşamalarda yaşanan tepkiler açıklanmıştır.

Şok: Çocuğun yetersizliği olduğunun öğrenildiği dönemdir. Bu dönemde ağlama, tepki göstermeme ve çaresiz hissetme duygu ve davranışları sergilenir (Barut, 2003).

İnkâr: Bu dönemde aile çocuğunun yetersizlikten etkilendiği gerçeğinden kaçmaya çalışır ve bu durumu görmezden gelerek kaçmaya çalışır (Özen, 2015).

Depresyon: Ebeveynler genellikle yetersizliği olan çocuğa sahip olmaları nedeniyle hayal kırıklığı yaşarlar. Bu durum ebeveynler için, hayalini kurdukları ideal çocuğun yok olmasının sembolü olabilmektedir. Bu durum acı çekmeye ve devamında depresyon yaşamalarına yol açmaktadır (Bıçak, 2009).

Suçluluk Duyma: Bu aşamada yaşanan suçluluk duygusunun temeli olarak, çocuğun yetersizliğinin olmasında ebeveynlerin kendi hatalarının neden olduğu düşüncesi yatmaktadır (Çitil, 2016). Ailelerde bu süreçte “Keşke” düşüncesi hâkimdir (Bıçak, 2009).

Kararsızlık: Yetersizlikten etkilenmiş çocuğa sahip bazı ebeveynlerde, duruma hemen uyum sağlama gözlenirken bazılarında bu süreç daha uzun gerçekleşmektedir.

Kabullenme sürecinde görülen kararsızlık, aile bireylerinin birbirlerini suçlamalarından kaynaklanabilmektedir (Barut, 2003).

Kızgınlık: Kızgınlık iki şekilde kendini gösterir. İlki “Niçin ben?” sorusuyla ifade edilir. İkinci şekli ise, ait olduğu kaynaktan başkasına yönelerek yer değiştirir. Anne babalar kızgınlıklarını tanılamayı yapan doktorlara ya da ilgili diğer kişi veya kuruluşlara yöneltebilirler (Özen, 2015).

Utanma: Anne babalar çocuğunun başarılı olmasını, onaylanmasını ve kabul görmesini ister ve bundan da son derece gurur duyar. Oysa aileler, çocuğun çevrede kabul görmemesi, alay edilmesi, acınması, korkulması ve reddedilmesi gibi olumsuz tutum ve davranışlar yaşayabilmektedirler. Tüm bunlar karşısında aile, çocuğundan utanma duygusu geliştirebilmektedir. Sıklıkla, başkaları ile görüşmeyerek, çocuklarını da eve kapatmayı tercih etmektedirler (Barut, 2003).

Pazarlık Etme: Bu aşamada dışarıdan gözlenmese bile, ebeveynler tanrıyla, bilimle veya yardım alabilecekleri herhangi biri ile pazarlık yapamaya çalışırlar (Öz, 2010).

Kabul ve Uyum: Kabul ebeveynlerin ulaşmak için en çok çaba gösterdikleri amaçtır. Ancak önceki olumsuz duygular hiçbir zaman tamamen ortadan kalkmaz. Ebeveynler bu duygularının üstesinden gelerek gelişir ve kendilerinin ve çocuklarının kuvvetli ve zayıf yanlarıyla kabul etmeyi öğrenirler (Varol, 2007). Yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerin uzmanlardan ya da ilgili kurumlardan aldıkları destek hizmetlerin yanında çevrelerinde yer alan bireylerden alacakları sosyal destekler mevcut durumlarına uyum sağlamalarını kolaylaştırabilmektedir (Kaner, 2003). Ayrıca yetersizlikten etkilenmiş çocuğun gelişimsel açıdan yaşadığı başarı ve başarısızlıklar, çocuğun kabulü noktasında önemli rol oynar (Kanık, 1993).

Bu evrelerin süresi ve yoğunluğu her aile için değişebilmekte, geçiş dönemlerinde tekrarlanabilmekte ya da önceki dönemlerdeki davranışlar sergilenabilmektedir (Doğan, 2015).

1.7. Hayallerin İnsan Psikolojisindeki Yeri

Bireylerin günlük hayatlarının neredeyse % 3 ile % 70 ini hayal kurma kapsamaktadır (Klinger, 1990). Hayal kurma, bireylerin sahip olduğu en tesirli olaylardan biridir (Singer, 1975, 1976). Gün içinde bireyler gerçekleşmesi mümkün olan ya da

olmayan, yaşadıkları olaylarla ilgili, olmasını diledikleri durumlarla alakalı hayal kurmaktadırlar.

Hayal kurmak, bireyin yaratıcı çözümler üretmesine fayda sağlayıp, hayatını tekrardan düzenlemesine imkân tanımaktadır (Andrews, Bond & Singh, 1993). Bu süreç daha çok karışık olan içeriklerin birleşimini yansıtmaktadır (Oettingen & Hagenah, 2005). İçerik yönünden olumlu olan hayaller bireyin amaçlarını düzenleme ve planlama konularıyla alakalı olumlu etki yaparak motivasyonu ve gelecekle ilgili umutları olumlu yönde etkilemektedir (Dweck, 1999; Langens, 2002). Motivasyon sürecini kurulan hayalin içeriği etkilemektedir. Hayatla ilgili yapılan planlar ve gerçeklikle bağlarını koparmayan beklentiler üzerine kurulan hayaller motivasyonu artırmaktadır (Atli, 2016).

Hayal kurmak çocukluktan başlayıp yaşlılığa kadar süren kendini farklı derecelerde gösteren hayata mana yükleyen bir ihtiyaçtır (Wilson & Barber, 1983). Hayal kuran her birey gibi özel gereksinimli bireylerin de hayalleri mevcuttur. Yaşadıkları durumlar karşısında hayalleri ve umutları, geleceğe umutla bakmaları onları amaçlarına yönlendirebilmektedir. Hayal kurma, bireyin bütün duygusal durumlarında bulunsa da stresli olduğu zamanlarda kendini daha sık ve yoğun olarak göstermektedir (Jarvinen & Gold, 1981). Aynı şekilde sürekli hastanede bulunmak zorunda kalan hastaların normal bir biçimde geçirdikleri süreç içerisinde daha çok hayal kurdukları ve kurdukları hayallerden içinde oldukları durumdan uzaklaşmayı içeren sosyal aktiviteler olduğu görülmüştür. (Van-Tillburg, Vingerhoets & Van Heck, 1999). Hayal kurmanın bireyin karşılaştığı duygusal ikilemlerden uzaklaştırmak (Lang, 1995), mutluluk seviyesini arttırmak (Mar, Mason & Litvack, 2012), yaşanan fiziksel acıları azaltabilmek (Lang, 1995; Antall & Kresevic, 2004) gibi olumlu yönde katkıları vardır.

Hayal kurma bireylerin rahatlamak için kendi içlerinde dış dünya ile yaşadıkları çatışmaları gidermek için kullandıkları bir savunma mekanizmasıdır (Freud, 2004; Morgan, 1976. Akt. Atli, 2016). Belirli bir yetersizliğe sahip olan bireyler için de aynı durum geçerli olabilmektedir. Yetersizliği olan bireylerin hayalleri; toplum tarafından dışlanmamaları, gereksinimlerine cevap verilmesi, toplumda bir yer edinmeleri, aile kurmaları, meslek sahibi olmaları, ebeveynlerin ve öğretmenlerin beklentilerine cevap vermeleri olabilmektedir

Yetersizliği olan bireylerin hayalleri belirli kategoriler altında toplanılabilir.

1. Kurdukları hayaller sayesinde bireyler gereksinimlerini belirleyebilmektedir.
2. Kurdukları hayaller sayesinde bireyler sorunlarını ve bu sorunlara yönelik çözüm yollarını belirleyebilmektedir.
3. Kurdukları hayaller sayesinde yetersizliklerinden kaynaklı eksik taraflarını tamamlayabilmektedirler.

Özel gereksinimli bireylerin kendini değerli görmesi, sevmesi, hayallerinin olması, hayatları şekillendiğinde hayatı anlamlı bulmaları yaşam doyumlarının ve umutlarının olduğunun göstergesidir (Doğan, 2015). Umut bireylerin olumlu gelişimi için anahtar görevini üstlenmektedir. Olumsuz yaşantılara karşı hayaller ile birbirlerini tamamlayıcı görevi görmektedir (Valle, Huebner & Suldo, 2006. Akt. Kabakçı & Totan, 2012). Hayallerin ve umutların gerçekleşmesine destek olacak unsurlar bulunmaktadır. Ailenin bu konuda önemli bir rolü bulunmaktadır. Normal gelişim gösteren bireylerin ailelerine göre daha karmaşık süreçlerden geçen özel gereksinimli bireylerin aileleri çocuklarının umutlarını ve hayallerini etkilememeli, aileler beklentilerini çocuklarına göre şekillendirebilmelidirler.

1.8. Ailelerin ve Öğretmenlerin Beklentileri

Çocuğun hayata ilk adımını attığı yer, kan bağına dayalı olan bireylerin bulunduğu aralarında birlik ve beraberlik gibi ilişkilerin bulunduğu en küçük toplum birimi ailedir. Aile “Evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Aile; biyolojik bağların neticesinde insan neslinin sürekliliğini sağlayan, sosyalleşme sürecinin ilk meydana geldiği, belirlenmiş kuralları dayanan, o güne dek toplumda tanımlanmış manevi ve maddi zenginlikleri/varlıkları nesilden nesile ileten psikolojik, biyolojik, ekonomik, hukuksal, toplumsal ve benzeri yönlerinin yer aldığı sosyal bir yapıdır (Doğan, 2007).

Aile toplumun temelidir (Anayasanın 41. Maddesi). Çocuğun doğumuyla beraber ilk rastladığı ve ilk toplumsal bağlarını kurduğu yapı ailesidir. Aile çocuğun korunma, bakım, beslenme ve sevilme gereksinimlerinin karşılanmasının dışında, çocuğun davranışları ve gelişimi açısından da rehberlik ederek sosyal bir birey olmasına destek olmaktadır. Bu sebeple çocuklar üzerinde ailelerin ve aile bireylerinin çok önemli izleri bulunmaktadır (Althul, 1991; Başar, 1996. Akt. Dizman, 2003).

Ailenin birden fazla görevi bulunmaktadır. Bu görevlerden en önemlisi ve ilk görevi çocuğun doğumundan itibaren gelişimine ve eğitimine destek vermesi ve bu süreçte kendini dâhil etmesidir. Aile çocuğun hayatta kendi ayakları üzerinde durmasını sağlayacak ve onu bağımsız bir birey yetiştirmek için çabalamalıdır (Ömeroğlu, 1994) .

Çocuğun doğumundan itibaren ona en yakın olan kişi ebeveynleri olduğundan çocuktaki güven duygusu ilk ailede oluşmakta, ebeveyn çocuk arasındaki yapıcı ilişkiler hayat boyu sürerek yeterlilik ve bağımsızlık duygularının gelişmesinde rol almaktadır (Aral & Başar, 1998).

Çocuk sahibi olmayı bekleyen ailelerin çocuklarının nasıl olacaklarına ilişkin beklentileri bulunmaktadır. Bu beklentiler, ebeveynlerin kendilerini algılama biçimlerine ve çevrelerinde ebeveynler için önemli rolü bulunan bireylere bağlı olabilmektedir. Toplumlarda çocukların sahip olması istenilen özellikler –ideal çocuğa- atfedilen tüm stereotiplerin kendi doğacak çocuklarında da olmasını istemektedirler (Akkök, 1982).

Ailede normal gelişim gösteren çocuğun beklentisinin yerini özel gereksinimli çocuğun alması, ailenin daha önceden geçirdiği zamanlara göre farklı bir yaşam şekline geçişine neden olabilmekte, aile üyelerinin görevlerinin/rollerinin farklılaşmasına sebep olabilmektedir. Ailelerin yaşadıkları bu durum özel gereksinimli bireye sahip oldukları andan itibaren özel gereksinimli çocukların eğitim ve bakım ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için normal gereksinimli bireylere oranla ailelerin daha çok emek vereceklerinden dolayı, aile üyelerinin rol değişikliklerini de beraber getirmektedir (Sucuoğlu, 1997. Akt. Sağıroğlu, 2006).

Beklenti bireyin bulunduğu ortamda algılamış olduğu ipuçlarının ne gibi sonuçlara yol açabileceği konusundaki tutum ve bekleyişi olarak tanımlanmaktadır (Jussim, 1990). Beklenti ileriye bakıştır. Bu durumda aile beklentisi çocuğa özgü onun geleceğine yönelik bakış açısıdır (Cabar, 2016). Aile çocuğunun nasıl biri olacağına dair, nasıl bir hayata sahip olacağı ile ilgili beklentileri içerisine girmektedir.

Bir ailenin alabileceği en büyük hediyelerden biri çocuğa sahip olmaları ve o çocuğun da kendine has özelliklerinin olmasıdır (Burt & Perlis, 1999). Çocuğun dünyaya gelmesiyle beraber ailenin yaşamı yeni bir yön kazanacaktır (Doğru & Arslan, 2008). Çocuk doğduğu andan itibaren ihtiyaçları her gün çoğalacak ve farklılaşacaktır (Er, 2006). Bu duruma bir de yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveyn eklendiğinde beklentiler

normal çocuğa sahip ebeveynlerin beklentisine göre değişebilecektir. Ebeveynlerin özel gereksinimli bireylere sahip olması beklentilerini birçok yönde değiştirebilir. Örneğin yetersizliği olan bir çocuğa sahip olan anne çocuğuyla daha iyi ilgilenmek için bulunduğu işten de ayrılabilir, yetersizliği olan çocuğuna diğer kardeşlerine nazaran daha fazla vakit ayırmak zorunda kalabilir, bunun sonucunda kardeşler arasında kıskançlık doğabilir manevi ve maddi sıkıntılar yaşanabilir. Kısacası özel gereksinimli çocuğa sahip olan ebeveynlerin beklentileri ve ihtiyaçları normal gelişim gösteren bireylere oranla artabilmekte ya da azalmaktadır (Yazıcı & Durmuşoğlu, 2017). Aynı beklentiler çocuğun hayatında önemli bir yeri olan öğretmenlerini de etkilemektedir.

Sınıf içinde bulunan öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermek, sağlıklı bir biçimde iletişimlerin başlatılması ve devam ettirilmesi, yetersizliği olan öğrencilerin okula, sınıfa ve öğrencinin yaşadığı çevreye uyumu önemli ölçüde öğretmenle ilişkilidir (Avcı, 1998). Sınıf öğretmeni, normal gelişim gösteren öğrencilerin yer aldığı sınıfta bulunan özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasında, sınıfın atmosferinde ve öğrencilerin davranışları açısından etkili bir rehberdir. (Babaoğlu & Yılmaz, 2010) Öğrencilerin öğretmenlerinden etkilenmelerini sağlayan önemli özelliklerinden biri öğretmenin öğrenciye ya da bir duruma karşı sergilediği tutumlar ve beklentilerdir (Çelik, 2011).

Özel eğitime ihtiyaç duyan birey okul çağına geldiği zaman en az kısıtlayıcı ortam ilkesine bağlı olarak eğitim ortamlarına yerleştirilmektedir. (Diken & Batu, 2010). Yerleştirildiği sınıf ortamında görev yapan öğretmenlerin tutumları, yeterlilikleri öğrenciye yönelik algılarını etkilemektedir. (Akbuğa & Gürsel, 2007). Bu algılar ailelerdeki beklentiler gibi öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin ne olduğuna ve ne düzeyde olacağına etki etmektedir (Yazıcı & Durmuşoğlu, 2017). Öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere karşı olumlu bir beklenti ve tutum içinde olması hem eğitim veren kişiyi, hem yetersizliği olan ve olmayan çocuklar açısından büyük önem taşımaktadır (Temel, 2000). Öğrencilerin öğretmenlerinden etkilenmelerini sağlayan önemli özelliklerden biri öğretmenin öğrenciye ya da bir duruma karşı sağladığı tutumlar ve beklentilerdir (Çelik, 2011). Sınıflarında özel gereksinimli öğrencinin yer aldığı öğretmenler kendilerinin mesleki ve kişisel yönden yaşamlarında olumlu yönde farklılıklar gözlemlediklerini belirtmişlerdir (Gözün & Yıkılmış, 2004). Bir diğer çalışmada ise öğretmenlerin sınıflarında özel gereksinimli öğrenci bulunmasına ilişkin bakış açılarının özel eğitime yönelik aldığı eğitimlerden, aldıkları destekleyici hizmetin

yeterliliğinden kendi eğitim düzeylerinden olumlu bir biçimde faydalandığına işaret etmektedir (Avramidis, Bayliss & Burden, 2000). Hazırlanan eğitim programları bireysel farklılıkları göz önüne alarak bir arada aynı kurumda eğitimin olanaklarından faydalanacağı şekilde hazırlanması programın başarıya ulaşmasında önemli rol oynamaktadır (Diken & Sucuoğlu, 1999). Hazırlanan program sürecinin sonunda bireylerin yaşama kazandırılabilmesi için en faydalı olacak şekilde biçimlendirilmesi ve öğretmenlerin rahatlıkla öğrenciler üzerinde uygulayabileceği şekilde olması önemlidir (Battal, 2007).

Yapılan bazı araştırmalar sonucunda öğretmenlerin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere sınıfın dışında ve içinde faaliyetlerde yer alma konusunda istekli olmalarına rağmen özel eğitim alanındaki teorik ve pratik noksanlıkları öğretmenlerin kendilerini özel eğitim alanında eksik hissetmelerine sebep olmaktadır (İzci, 2005). Sınıflarında özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenci bulunan öğretmenlerin birçok görevi üstlenmesi; hoşgörü, sabır ve bireyler arası farklılıklara saygı gibi davranışlarında artış yaşanmakta, bireyselleştirilmiş eğitim programı ve özel eğitim konusunda deneyim kazanmaları ve diğer eğitim-öğretim becerilerini geliştirmede katkı sağlamaktadır (MEB, 2010).

1.9. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde görme yetersizliği olan öğrenciler ile ilgili yurtdışında ve Türkiye’de yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

1.9.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Kausar, Jeyne ve Sobsey (2003) farklı yetersizliği olan çocuğa sahip 19 aileyle yapmış oldukları nitel araştırmada aileler için umut kavramının önemi ve umudun oluşmasını kolaylaştıran şartları belirlemeyi amaçlamıştır. Elde edilen bulgular umut kavramını ailelerin özel gereksinimli çocuğa sahip olma durumundan dolayı, yaşam düzenlerini kolaylaştıran bir durum olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ailelerin çoğu yetersizliği sahip bir çocukla birlikte zaman geçirmenin kendileri için olumlu bir durum olduğunu ifade etmişlerdir.

Bértolo (2005) tarafından yapılan çalışmada görme yetersizliği olan kişilerin görsel imge yoluyla çizim yapmaları amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda görme yetersizliği olan kişilerin görsel imge yoluyla çizdikleri resimleri hayal gücüyle birleştirerek normal bireylere yakın olduğu tespit edilmiştir.

Eardley ve Pring (2007) tarafından yürütülen araştırmada görme yetersizliği olan ve olmayan bireylerin iki ve üç boyutlu çizimler çizilmesi istenmiştir. Araştırma bulgularına göre görme yetersizliği olan bireylerin ellerine verilen kabartmalı resimler sayesinde görenlere yakın resim yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Pring (2008) görme yetersizliği olan bireylerin bilişsel özelliklerini araştırma amacıyla yapılan çalışmada görme duyusu olmadan görme yetersizliği olan öğrencilerinin dil gelişimi ve hafıza performansları incelenmiştir. Araştırma sonucunda görme yetersizliği olan öğrencilerin görme duyusundaki eksikliklerden dolayı bilişsel özelliklerde desteğe ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Björquist, Nordmark ve Hallström (2016) serebral palsili çocuklara sahip aileler üzerinde yapmış oldukları nitel araştırmada ailelerde umutsuzluğa yol ačan durumlar arasında, çocuğun gelecek yaşamı hakkındaki endişeleri, ihtiyaçları, ne olacağı, karşılaştıkları zorluklarla nasıl bař edeceği ve uyum sağlamayla ilgili ne yapacakları faktörleri yer almaktadır. Bu sorunlara çözüm konusunda çeşitli tedbirlerin alınması önerilmektedir.

Ansari, Dhongade, Lad, Borade, Yg, Yadav, Mehetre ve Kulkarni (2016) nörogelişimsel yetersizliği sahip çocukların ebeveynleri üzerinde yapmış oldukları araştırmada ebeveynlerin çocuklarının durumundan dolayı toplum tarafından damgalandıkları ve dışlandıkları, ebeveynlerin bu durum ile baş edemedikleri için anksiyete sorunları yaşadıkları tespit edilmiştir.

Majerova (2016) tarafından yürütülen araştırmanın amacı görme yetersizliği olan kişilerin hayal gücünü incelemektir. Araştırma sonucunda görme yetersizliği olan kişilerin hayal gücüne günlük yaşamda çok sık yer verdikleri ve bunun öğrenme ortamları tarafından desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde aileler aısından umut ve umutsuzluk kavramlarının önemi, toplum tarafından etkilenme durumlarına yönelik çalışmaların olduğu görölmektedir. Bunun yanında görme yetersizliği olan öğrencilerin hayal gücü, görme duyusunun eksikliğinden dolayı yaşamış oldukları bilişsel problemlere yönelik çalışmalara rastlanmaktadır.

1.9.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Akçamete ve Kargın (1996) tarafından işitme yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin ihtiyaçları ve bu ihtiyaçları etkileyen faktörlerin araştırıldığı çalışma bulgularına göre annelerin en fazla gereksinim duydukları alanlar aile işleyişi, maddi gereksinimler, bilgi gereksinimleri, çocuğun durumunu çevreye açıklama, toplumsal (okul, hastane vb.) servislere gereksinimler ve destek gereksinimleri başlıklarında toplanmıştır.

Aslan ve Şeker (2011) tarafından yürütülen çalışmada, yetersizliği olan bireylere yönelik toplumsal algı ve dışlanmışlığı gözlemek amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, yetersizliği olan bireylerin toplumsal algılarının olumsuz ve önyargılı olduğu, özellikle zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireylerin ailelerinin toplumdan dışlandığı, bundan dolayı yetersizliği olan çocuğa sahip aileler topluma çıkmak istemedikleri görülmüştür.

Kırbaş ve Özkan (2013) tarafından down sendromlu çocukların annelerinin aile işlevlerini algılama ve sosyal destek düzeylerini değerlendirildiği araştırma bulgularına göre, down sendromlu çocukların annelerinin aile işlevlerini yerine getirebildiklerini, sosyal desteği yüksek annelerin aile işlevlerini daha etkin bir şekilde gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bilge ve arkadaşları (2014) tarafından engelli yakınlarına verilen “stresle baş etme ve yaşam doyumunu artırma” eğitiminin etkililiğinin belirlendiği çalışmada engelli yakınlarının verilen eğitim sonrası yaşam doyumlarında artış stres düzeylerinin düşüş olduğu arttığı saptanmıştır. Araştırmada katılımcıların stres puanları ile yaşam doyumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öztabak (2017) engelli bireylerin yaşamdan beklentilerini, hayallerini, korkularını, hoşlandıkları faaliyetleri, gelecekle ilgili düşüncelerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırma sonucunda katılımcılar koşmak, sağlıklı olmak, evlenmek, yürümek, insanlara yardımcı olmak, toplumsal yarar sağlayacak çalışmalara katılmak, engellilere uygun olmayan koşulları değiştirebilmek, okulu bitirmek gibi tüm insanların isteyebilecekleri, umut dolu beklentilerden söz etmişlerdir.

Arıcıoğlu ve Gültekin (2017) zihinsel yetersizliğe sahip annelerin çocuklarının gelecek planlamaları sosyal destek algılarına ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmada

zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitimlerine devam ettikleri kurumlarda görev yapan psikoloji danışmanların sorumlulukları ve rolleri üzerinde durulmuştur. Araştırma bulgularına göre, annelerin yaşadıkları çevrenin tutumlarından rahatsızlık duydukları, ailedeki fertler dışında herhangi bir sosyal destek alamadıklarını belirtmişlerdir. Anneler çocuklarının bakımını üstlendiklerini ve tükenmişlik duygusu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Çocuklarının devam ettikleri kurumlarda görev yapan personellerin desteğinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Çocuklarının gelecekları ile ilgili kaygı ve belirsizlikler yaşadıklarını ve çocukları için iş, kardeşlerinin bakması, evlenme gibi planlamalar yaptıkları görülmüştür.

Samav Cantürk (2017) tarafından ev ortamında yetersizlikten etkilenmiş çocuğuna bakan kadınların, hane-içi ve toplumsal konumlarını eleştirel bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, çocuğunun bakımından sorumlu kadınların kendi hayat şartlarından vazgeçtikleri, toplumsal hayattan uzaklaştıkları 'sosyal engelli' bireyler haline geldikleri gözlenmiştir. Ayrıca çocuğunun bakımını üstlenen kadınların ev dışına çıkamadıkları, eğitimlerini yarıda bıraktıkları, kendilerine zaman ayıramadıklarını sosyal bir soyutlanma yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Aslan Aydın (2017) tarafından zihinsel yetersizliği olan çocuğaya sahip ebeveynlerin yaşam kalitesi, aile işlevlerinin değerlendirilmesi ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada; zihinsel yetersizliği olan çocuklara sahip ebeveynlerin tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu, yaşça küçük çocuğaya sahip ailelerde duygusal tükenmişliğin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Avşaroğlu ve Gilik (2017) tarafından özel eğitime ihtiyaç duyan çocuğaya sahip ebeveynlerin bazı değişkenlere ve kaygı durumlarına göre umutsuzluk düzeylerini incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, çalışan ebeveynlerin çalışmayan ebeveynlere göre daha fazla kaygı duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca durumluk ve sürekli kaygı durumu, motivasyon kaybı, gelecekle ilgili duygular, beklentiler ve umutsuzluk üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Burçak (2018) tarafından yürütölen deneysel araştırmada, hücum terapisiyle başlayan terapi sürecinin yetersizliği olan çocuğaya sahip ebeveynlerin umutsuzluk düzeyleri ile kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Deney grubundaki kişilere hücum terapisi uygulanmış, kontrol grubuyla herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Araştırma sonucunda deney grubundaki kişilerin hem umutsuzluk düzeylerinde hem de sürekli kaygı puanlarında düşüş olmuştur. Kontrol grubunun puanlarında anlamlı bir değişim olmamıştır.

Kara (2018) dini danışmanlık yoluyla manevi destek uygulamaların incelendiği araştırmada yetersizliği olan annelere yönelik “imtihan ve sabır, suçluluk ve hayata değer verme, rıza ve tevekkül, günah işlemiş olma” konularından oluşan 6 oturum yapılmıştır. Uygulamada annelerin zihnindeki olumsuz dini düşünceler alternatif olumlu düşüncelerle değiştirmek, onları manevi yönden güçlendirmek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda aileler uygulamadan olumlu düşüncelerle ayrılmıştır.

Nergiz ve Uluç (2018) tarafından görme yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin stres, yaşam doyumu, tükenmişlik ve başa çıkma düzeyleri arasındaki fark incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre ebeveynler arasında başa çıkma biçimlerine göre inkar eğilimi babalarda daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Stres düzeyi açısından annelerin kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu ve babaların maddi konularda daha fazla mali kaygı yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ersoy Quadır ve Temiz (2018) yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin aile gereksinimlerini tespit etmek ve annelerin sahip olduğu demografik özelliklerinin bu gereksinimlerle olan ilişkinin incelendiği araştırma bulgularına göre, annelerin gereksinim puanları orta seviyededir. Annelerin aile geliri, eğitim durumları, sahip olunan çocuk sayısı, çocuk bakımı için akrabalarından yardım alma ve devletten ekonomik destek almaları özellikleriyle anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Atila Demir ve Keskin (2018) tarafından yürütülen araştırmada, zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin yaşadıkları sorunları ve bu sorunların çözümüne ilişkin önerilerde bulunmak amaçlanmıştır. Annelerin yaşadıkları sorunlar, ekonomik, sosyal, psikolojik, eğitim ve aile ilişkilerinde sorunlar başlıklarında toplanmıştır. Buna göre zihinsel yetersizliği olan çocuklara sahip ailelerin ve özellikle annelerin daha yoğun stres yaşadıkları, daha fazla maddi kaynaklara gereksinim duydukları, çocuklarının bakımı için daha fazla zaman ayırdıkları, sosyal ilişkilerde kısıtlı davrandıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda başta yetersizliği olan aileler olmak üzere toplumsal açıdan gerekli koşulların sağlanması ve farkındalığın artırılması gerekliliği önerilmiştir.

Karakuş ve Kırlioğlu (2019) tarafından yrtlen araştırmanın amacı, yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin çocukları için ne tür desteklerden yararlandıkları, sosyal yaşama katılımlarını ve endişelerini ortaya koymaktır. Araştırma sonucunda anneler ailede bulunan büyüklerden sosyal destek aldıkları buna karşın toplumsal destek görmediklerini, bunun nedeni olarak toplumun yetersizliği olan bireylere yönelik bilinç düzeylerinin düşük olduğunu belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde ailelerin ihtiyaçlar, sosyal destek alma durumları, yaşam doyumunu, tükenmişlik ve kaygı durumları ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin araştırmalara rastlanmıştır. Bunun yanında öğrencilerin toplum tarafından nasıl algılandıkları, yaşamdan beklentilerine yönelik araştırmalar olduğu görülmektedir.



İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve güvenilirlikle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma görme yetersizliği olan öğrencilerin hayallerinin öğretmen ve ebeveyn beklentileri açısından değerlendirilmesine ilişkin durumunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanan bu çalışma durum çalışması ile desenlenmiştir. Nitel araştırmalar görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerin kullanıldığı, olayların doğal ortamlarında bütüncül ve gerçekçi bir şekilde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma türüdür (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Durum çalışmasındaki amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır. Nitel durum çalışmasının temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir. Görüşmeler, kaynakların ulaşılabilirliğine ve araştırmada toplanmak istenen verilerin özelliklerine göre üç kategoride toplanmaktadır. Bunlar yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşmelerdir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2016).

Verilerin toplanması için nitel veri yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu tür görüşmelerde bir dizi sorular hazırlanmakta ve görüşülen kişilere bu sorular sırasıyla sorulur. Görüşülen kişinin sorulara istediği genişlikte cevaplar vermesine izin verilir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular görüşülecek kişinin bildiği terimler kullanılarak hazırlanmalıdır (Uzuner, 1999).

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun seçiminde en uygun yöntem amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak, farklı yaş gruplarında çalışmaya gönüllü olarak katılan 27 görme yetersizliği olan öğrenci ve aileleri ile öğretmenleri oluşturmaktadır.

Çalışma grubundaki öğrencilere ait demografik özellikler Tablo 1’ de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kız	13	48.1
	Erkek	14	51.9
Yaş	7-10 Yaş	6	22.2
	11-14 Yaş	8	29.7
	15-20 Yaş	13	48.1
Öğrenim Kademesi	İlkokul	6	22.2
	Ortaokul	8	29.7
	Lise	13	48.1
Görme Kaybı Derecesi	Total	13	48.1
	Az Gören	14	51.9
Toplam		27	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 13’ü kız (%48.1), 14’ü (%51.9) erkektir. Öğrencilerin yaşa göre frekans ve yüzde dağılımları 7-10 Yaş 6 (%22.2) kişi, 11-14 Yaş 8 (%29.7) kişi ve 15-20 Yaş 13 (%48.1) kişi şeklindedir. Öğrenim kademesine göre frekans ve yüzde dağılımları İlkokul 6 kişi (%22.2), Ortaokul 8 (%29.7) kişi ve Lise 13 (%48.1) kişi şeklindedir. Görme kaybı açısından çalışmaya katılan öğrencilerden 13’ü total (%48.1), 14’ü az gören (%51.9) şeklindedir.

Çalışma grubundaki ebeveynlere ait demografik özellikler Tablo 2’ de sunulmuştur.

Tablo 2. Ebeveynlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	16	47
	Erkek	18	53
Yaş	20-30 Yaş	6	17.6
	30-40 Yaş	17	50
	40 ve Üzeri Yaş	11	32.3
Mezuniyet Durumu	İlkokul	8	23.5
	Ortaokul	13	38.2
	Lise	11	32.3
	Ön lisans	1	2.9
	Lisans	1	2.9
Meslek Durumu	Memur	3	8.9
	İşçi	8	23.5
	Esnaf	7	20.5
	Çalışmıyor	16	47
Toplam		34	100

Tablo 2 incelendiğinde katılan ebeveynlerin 16'sı kadın (%47), 18'i (%53) erkektir. Ebeveynlerin yaşa göre frekans ve yüzde dağılımları 20-30 yaş 6 kişi (%17.6), 30-40 yaş 17 kişi (%50), 40 ve üzeri yaş 11 kişi (32.3) şeklindedir. Mezuniyet durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları İlkokul 8 kişi (%23.5), Ortaokul 13 kişi (%38.2), Lise 11 kişi (%32.3), Ön lisans 1 kişi (%2.9) ve Lisans 1 kişi (%2.9) şeklindedir. Meslek durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları Memur 3 kişi (%8.9), İşçi 8 kişi (%23.5), Esnaf 7 kişi (%20.5) ve Çalışmıyor 16 (%47) şeklindedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere ait demografik özellikler Tablo 3' te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		f	%
Branş	Sınıf Rehber Öğretmeni	20	50
	Okul Rehber Öğretmeni	20	50
Cinsiyet	Kadın	21	52.5
	Erkek	19	47.5
Hizmet Yılı	1-5 Yıl	16	40
	6-10 Yıl	17	42.5
	11-15 Yıl	7	17.5
Görev Yapılan Öğretim Kademesi	İlkokul	12	30
	Ortaokul	10	25
	Lise	18	45
Öğrenim Düzeyi	Lisans	37	92.5
	Yüksek Lisans	3	7.5
Toplam		40	100

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 20'si (%50) Sınıf Rehber Öğretmeni, 20'si (%50) Okul Rehber Öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerin cinsiyete göre frekans ve yüzde dağılımları kadın 21 kişi (%52.5) erkek 19 kişi (%47.5) şeklindedir. Hizmet yılına göre frekans ve yüzde dağılımları 1-5 Yıl 16 kişi (%40), 6-10 Yıl 17 kişi (%42.5), 11-15 Yıl 7 kişi (%17.5) şeklindedir. Görev yapılan öğretim kademesine göre frekans ve yüzde dağılımları İlkokul 12 kişi (%30), Ortaokul 10 kişi (%25) ve Lise 18 kişi (%45) şeklindedir. Öğrenim düzeyine göre frekans ve yüzde dağılımları Lisans 37 kişi (%92.5) ve Yüksek Lisans 3 kişi (%7.5) şeklindedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme formları oluşturulmadan önce konu ile ilgili literatür taraması yapılmış, görme yetersizliği olan bireyler, ebeveynleri ve öğretmenleri ile yapılandırılmamış görüşmeler yapılarak taslak sorular oluşturulmuştur. Öğrenci, ebeveyn ve öğretmen görüşme soruları 2 Dr. Öğretim Üyesi uzman görüşlerine sunularak görüşme sorularının geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda görüşme formlarına son şekli verilmiştir. Uygulanacak soruların araştırma konusunu kapsadığını, soruların anlaşılır ve araştırmacının amacına ulaşmaya sağlamada uygun olduğunu bildirmişlerdir. Soruların anlaşılabilirliği için üç öğrenci ile pilot uygulama yapılmıştır. Bu uygulama sonucunda görüşme formunda herhangi bir değişiklik yapma ihtiyacı duyulmamış ve görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıda listelenmiştir.

Öğrenci Soruları;

1. Okulun senin için anlamı nedir?
2. Gelecekte ne olmak istiyorsun? Kendin ile ilgili hayallerin nelerdir?
3. Ailenin ve öğretmenlerinin geleceğe dair senden beklentileri nelerdir?
4. Hayallerine ulaşmada durumunun bir engel olduğunu düşünüyor musun? Niçin?
5. Yaşlıtlarına göre daha az görmeyi seni nasıl etkiledi?
6. Görmeye dair hayallerin nelerdir?

Ebeveyn Soruları;

1. Okul sizin için ne anlam ifade ediyor?
2. Okul çocuğunuz için ne anlam ifade ediyor?
3. Görme yetersizliği olan bir çocuğa sahip olmak ne demektir? Tarif eder misiniz?
4. Çocuğunuzun geleceğe dair hayalleri nelerdir? Çocuğunuz ne olmak istiyor? Bu konuyu çocuğunuzla konuştunuz mu?
5. Siz başında olmadığınız zaman çocuğunuzun neler yapabiliyor olmasını isterdiniz?
6. Yaşadığımız çevrede çocuğunuzun nasıl bir yaşama sahip olmasını isterdiniz?

Öğretmen Soruları;

1. Görme yetersizliği olan bir öğrenciyle çalışmak sizin için ne anlam ifade ediyor?
2. Okulun görme yetersizliği olan öğrencilere katkılarının neler olduğunu düşünüyorsunuz?
3. Görme yetersizliği olan öğrencinizin hayalleri var mı? Nelerdir?
4. Görme yetersizliği olan öğrencinizden geleceğe dair beklentileriniz nelerdir?
5. Görme yetersizliği olan öğrencinize sunduğunuz katkıların neler olduğunu düşünüyorsunuz?
6. Görme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal çevre ile uyumlu olabileceklerini düşünüyor musunuz? Niçin?

2.4. Verilerin Toplanması

Öğrenci görüşme soruları araştırmacı tarafından her bir öğrenci ile görüşülerek gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler ile görüşmeler gerekli mercilerden alınan izin ve okul idarelerinin gösterdiği yerde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler her öğrenci için yaklaşık 30-40 dakika sürmüştür. Veriler toplandıkça bazı öğrencilerle derinlemesine bilgi toplamak için ikinci kez görüşmeler yapılmıştır. Ebeveyn ve öğretmenler için hazırlanan görüşme formlarının yazılı olarak doldurmaları sağlanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analiz sürecine geçmeden önce doldurulan görüşme formları öğrenci, öğretmen ve ebeveynlere göre ayrılmıştır. Ayrılan formlar numaralandırılmış olup analiz sürecine geçilmiştir.

Bu araştırmada verilerin analizi için içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, bir ya da birden çok metnin içindeki temaların, deyimlerin, kelimelerin, cümlelerin, karakterlerin, ya da kavramların varlıklarını belirlemek için kullanılır (Kızıltepe, 2015). İçerik analizinin temel amacı, çok sayıdaki metinsel yığından, araştırma sorusu açısından önemli olan ortak bilgileri belirleyip, değerlendirerek elde edilen verileri açıklayabilecek ilişkilere ve kavramlara ulaşmaktır. İçerik analizinde temel olarak yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Görüşme formundaki sorulardan yola çıkarak katılımcı görüşlerinin kavramsal açıdan ne anlama geldiği belirlenmiş ve kavramlara göre kod listesi oluşturulmuştur. Oluşturulan kod listesine göre araştırmacı tarafından kategoriler belirlenmiş olup temalara ulaşılmıştır. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi aşamasında, Öğrencilerin (Ö1, Ö2,...) Sınıf (S1, S2,...) ve Rehber Öğretmenlerin (R1, R2,...) ve ebeveynlerin (A1, A2, B1, B2,...) görüşme sorularına verdikleri yanıtlar doğrultusunda görüşülen her kişi için ayrı ayrı görüşme kodlama anahtarı oluşturulmuştur. Tanımlanan veriler doğrudan alıntılara yer verilerek desteklenmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini teyit etmek için oluşturulan kategoriler, araştırmacının kendisi ve alanında uzman 2 eğitim programcısı tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. İnceleme sonucunda “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan kategoriler belirlenmiştir. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra Miles ve Huberman’ın (2016) önermiş olduğu güvenilirlik formülü [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})}$] kullanılmıştır. Nitel çalışmalarda, araştırmacı ve uzman kişinin veri analizleri arasında en az % 70 oranında bir güvenilirlik yüzdesine ulaşılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Yapılan hesaplamalar sonucu, öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak her bir temada ortaya çıkan güvenilirlik katsayıları; “Okulun Anlamı” adlı temada ortalama 0.95, “Hayallerim” adlı temada ortalama 1.0, “Beklentiler” adlı temada ortalama 0.94, “Yetersizliğin Hayallere Etkisi” adlı temada ortalama 1.0, “Yetersizlikten Etkilenme Durumu” adlı temada ortalama 1.0, “Görüyor Olsaydım” adlı temada ortalama 0.93 olarak çıkmıştır.

Annelerin görüşlerinden yola çıkarak güvenilirlik katsayıları; “Mantıksal Yaklaşım” adlı temada ortalama 1.0, “Okulun Anlamı” adlı temada ortalama 1.0, “Duygular” adlı temada ortalama 0.97, “Çocukların Hayalleri” adlı temada ortalama 1.0, “Beklentiler” adlı temada ortalama 1.0, “Bağımsız Bir Yaşam” adlı temada ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Babaların görüşlerinden yola çıkarak güvenilirlik katsayıları; “Okulun Anlamı” adlı temada ortalama 0.97, “Okulun Anlamı” adlı temada ortalama 0.96, “Duygular” adlı temada ortalama 1.0, “Hayaller” adlı temada ortalama 1.0, “Beklentiler” adlı temada ortalama 1.0, “Bağımsız Bir Yaşam” adlı temada ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Okul Rehber Öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkarak güvenilirlik katsayıları; “Olumlu Duygular” adlı temadaki ortalama 1.0, “Okulun Katkıları” adlı temada ortalama 1.0, “Hayaller” adlı temada ortalama 1.0, “Beklentiler” adlı temada ortalama 0.95, “Katkılarım” adlı temada ortalama 0.97, “Topluma Dâhil Olma” adlı temada ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Sınıf Rehber Öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkarak güvenilirlik katsayıları; “Olumlu Duygular” adlı temadaki ortalama 1.0, “Okulun Katkıları” adlı temada ortalama 1.0, “Hayaller” adlı temada ortalama 1.0, “Olumlu Beklentiler” adlı temada ortalama 1.0, “Katkılarım” adlı temada ortalama 0.89, “Topluma Dâhil Olma” adlı temada ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Ayrıca yapılan hesaplamalar sonucu, öğrencilerin, öğretmenlerin, ebeveynlerin görüşlerinden yola çıkarak her bir temada oluşturulan kategoriler için ortaya çıkan güvenilirlik katsayıları Ek-2’de sunulmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Bu bölümde, görme yetersizliği olan öğrencilerin hayallerine ilişkin araştırmaya katılan öğrenciler, sınıf rehber öğretmenleri ve okul rehber öğretmenleri, ebeveynlerden toplanan nitel verilerin çözümlemeleri sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Araştırma soruları ayrı ayrı incelenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur. Tablolarda tema ve kategorilere yer verilmiştir.

3.1. Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan görme yetersizliği olan öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak elde edilen veriler sonucunda temalar oluşturulmuştur. Tablolarda tema ve kategorilere yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okulun anlamına ilişkin görüşleri dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Okulun Anlamına İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Okulun Anlamı	Sosyal Alan	Oyun	Ö2-12
		İletişim kurma	Ö16-18-20
		Kalabalık ortam	Ö16-17
		Kaynaşma	Ö8-10-20
		Arkadaşlık	Ö5-6-14-24
	Beklentilerin Karşılanması	Meslek sahibi olma	Ö1-23
		Hayallere ulaşma	Ö26
		Hedefe ulaşma	Ö4-22
		İyi yerlere gelme	Ö10-16-21
		Akranlarına yetişme	Ö17-18
		Kendi ayakları üzerinde durma	Ö1
	Aidiyet	Öğretmenleri sevme	Ö7-25
		Kendi evi gibi görme	Ö3-7-13-15
		Aile ortamı	Ö15-19-25-27
Kabullenme	Kabullenme	Ö9	

Görme yetersizliği olan öğrencilerin okulun anlamına ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Okulun Anlamı” teması altında, “Sosyal Alan”, “Beklentilerin

Karşılanması”, “Aidiyet” ve “Kabullenme” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Sosyal Alan” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okulun benim için anlamı arkadaşlarımla oyun oynadığım yer anlamına gelir.”
(Ö2)

“Okul benim için bazen iyi bazen kötü şeyleri yaşadığım yer demek. Arkadaşlarımla, öğretmenlerimle beraberken mutluyum ama benden istenilen şeyleri yapamadığım zaman kendimi kötü hissediyorum.” (Ö5)

“Okulu seviyorum. Burada arkadaşlarım var. Onlarla oynuyorum. Öğretmenlerimi seviyorum. Burada olmaktan mutluyum.” (Ö6)

“Bazı dersleri çok seviyorum. Bazı dersleri sevmiyorum. Arkadaşlarımla beraber bir şey yapmayı seviyorum. Onlarla oyun oynamayı top oynamayı seviyorum. Okula sevmediğim dersler varsa gelmek istemiyorum.” (Ö8)

“Okulun benim için anlamı sosyal faaliyet alanı. Evdeyken bir şeyler yapma imkânımız olmuyor. Burada arkadaşlarımla kaynaşıyorum. İyi bir yerlere geleceğim okul sayesinde olacaktır.” (Ö10)

“Arkadaşlarımı gördüğüm yer. Oyun oynadığım yer.” (Ö12)

“Her gün arkadaşlarımla oyun oynayabilirim.” (Ö14)

“Okumak, iyi yerlere gelmek, sosyal hayata girmemi, daha iyi konuşmamı sağladı.”
(Ö16)

“Ders çalışmamı, farklı bilgileri öğrenmemi, arkadaş ve sosyal hayat kazanmama yardımcı oldu.” (Ö17)

“Okuma-yazma öğrenmeyi yaşatılarım gibi olmayı istedim. Sosyalleşmek için daha güzel konuşabilmek için istedim.” (Ö18)

“Okulun benim için anlamı kimisi meslek için okurken ben sadece onun için okumuyorum. İnsanlarla daha iyi iletişime girebilmek ve sosyalleşmek için okuyorum.”
(Ö20)

“Okul gelecekte iyi yerlere gelebilmem için kendimi geliştirdiğim yerdir. Ayrıca çok iyi arkadaş kazandığım bir ortamdır.” (Ö24)

“Beklentilerin Karşılanması” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okul benim için kendi ayaklarım üzerinde durmamı sağlayan bir yer oldu. Öğretmenlerimin benim için uğraştığını görünce okulun anlamı benim için iyi öğretmenlerin bulunduğu yer anlamına gelmeye başladı. İleride edineceğim mesleği belirlememi sağladı.” (Ö1)

“Okulun benim için anlamı geleceğimi kazanacağım yerdir.” (Ö4)

“Okulun benim için anlamı sosyal faaliyet alanı. Evdeyken bir şeyler yapma imkânımız olmuyor. Burada arkadaşlarımla kaynaşıyorum. İyi bir yerlere geleceğim okul sayesinde olacaktır.” (Ö10)

“Okumak, iyi yerlere gelmek, sosyal hayata girmemi, daha iyi konuşmamı sağladı.” (Ö16)

“Ders çalışmamı, farklı bilgileri öğrenmemi, arkadaş ve sosyal hayat kazanmama yardımcı oldu.” (Ö17)

“Okuma-yazma öğrenmeyi yaşıtlarım gibi olmayı istedim. Sosyalleşmek için daha güzel konuşabilmek için istedim.” (Ö18)

“Arkadaşlarım gelme dese de ben dersleri öğrenmek ve iyi yerlere gelmek istiyorum.” (Ö21)

“Hedefime ulaşmak için bir basamak olarak görüyorum.” (Ö22)

“Doğru mesleği bulmak için fırsatların verildiği yer olarak görüyorum.” (Ö23)

“Okul benim için çok önemli gelecekteki hayallerime okul sayesinde daha da yakınlaşıyorum.” (Ö26)

“Aidiyet” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okulun benim için anlamı annemin beni her sabah tekrardan kendi evime gider gibi hazırlayıp yolladığı yerdir.” (Ö3)

“Okulu başlarda sevmiyordum. Kendimi çok yalnız hissediyordum. Liseye geçince arkadaşlarım bir de öğretmenlerim benimle ilgilenmeye başladılar. Şu an okulu çok seviyorum. Okul şu an benim evim gibi.” (Ö7)

“Okulum benim evim gibi. Öğretmenim anne babamıza benziyor.” (Ö13,Ö15)

“Her şeye rağmen okulda olmak çok güzel. Hocalarım ailem gibi. Az gördüğümü burası sayesinde unutuyorum.” (Ö25)

“Okulu her zaman çok sevdim. Orada çalışanların benim ailemden farkları yok.” (Ö27)

“Kabullenme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okulun benim için anlamı kendimi olduğum gibi kabul etmeyi öğrendiğim yer.” (Ö9)

Araştırmaya katılan öğrencilerin gelecekle ilgili hayallerine ve hedeflerine ilişkin görüşleri üç kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Gelecekle İlgili Hayaller ve Hedeflerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Hayallerim	İş ve Kariyer	Öğretmen	Ö1-4-8-9-21-23
		Baba mesleği	Ö2
		Avukat	Ö3-7-20-24
		İç mimar	Ö26
		Para kazanacağı meslek	Ö5
		Polis	Ö6
		Yazar	Ö11
		Bilim insanı	Ö15
		Hemşire	Ö25
		Doktor	Ö16
		Futbolcu	Ö8
		İyi bir insan	Ö6-11

		İnsanlara yardım etmek	Ö1
		Bütün insanları kabullenmek	Ö9
		Engelliler marketi açmak	Ö10
		Herkes tarafından sevmek	Ö9-12
	Faydalı Birey	İnsanlar arasında huzuru sağlamak	Ö24
		Görme yetersizliği olan insanlara umut olmak	Ö27
		Sesli kitap sistemini geliştirmek	Ö10
		Bütün insanları ve kendini sevmek	Ö9
		Oyun programları geliştirmek	Ö4
		İnsanlara hayat vermek	Ö25
		Ülkeye katkı sağlamak	Ö27
		İnsanlara ışık olmak	Ö11
Yok Olan Hayallerim	Gerçekleşmeyecek Hayaller	Hedeflerden Vazgeçme	Ö13-19

Görme yetersizliği olan öğrencilerin gelecekle ilgili hayaller ve hedeflerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Hayallerim” teması altında, “İş ve Kariyer”, “Faydalı Birey”, “Yok Olan Hayallerim” teması altında ise “Gerçekleşmeyecek Hayaller” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“İş ve Kariyer” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Gelecekte öğretmen olmak istiyorum. Farklı öğrencilerle karşılaştığımda onlara yardımcı olmak istiyorum.” (Ö1)

“Gelecekte babamın işinde çalışmak istiyorum. Hafta sonları da genelde oraya giderim. Orası benim hoşuma gidiyor. Anne ve babama ev almak istiyorum.” (Ö2)

“Gelecekte avukat olmak istiyorum. Arkadaşlarımla beraber vakit geçirmek istiyorum. Şimdiki gibi sadece hayatımın ev ve okul olmasını istemiyorum. Sosyal çevrem de olmasını istiyorum.” (Ö3)

“Bilgisayar öğretmeni olmak istiyorum. Herkesin oynayabileceği oyunlar, programlar geliştirmek istiyorum.” (Ö4)

“İş sahibi olmak istiyorum. Maaşım olsun kimseden bir şey istemeden yaşamak istiyorum. Ne iş olursa yaparım.” (Ö5)

“Polis olmak istiyordum. Suçluları yakalayıp hapse atmak istiyordum. Başka bir meslek seçmem gerekebilecek önemli değil. İyi bir insan olduktan sonra gerisi gelir.” (Ö6)

“Avukat olmak istiyorum. Çok zor belki ama başarabileceğime inanıyorum.” (Ö7)

“Beden eğitimi öğretmeni olmak istiyorum. Öğrencilerle beraber top oynamak istiyorum. İyi bir futbolcu olmak istiyorum.” (Ö8)

“Doktor olmak istiyorum.” (Ö16)

“Kendim ile ilgili yapabileceğim en büyük hayalim doktor olmak. Yapamadığım için avukat olmaya karar verdim.” (Ö20)

“Öğretmenim gibi görmeyenlerin öğretmeni olmak isterim.” (Ö21)

“Öğretmen olmak istiyorum.” (Ö22)

“Müzikten hoşlandığım için müzik öğretmeni olup diğer insanlara müzikle alakalı eğitim vermek istiyorum.” (Ö23)

“İç mimar ve çevre tasarımı olmak istiyorum.” (Ö26)

“Faydalı Birey” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Kendim ile ilgili hayallerim öncelikle kendimi sevip daha sonra da bütün insanları olduğu gibi kabul edip sevmek. Gelecekte de kitaplara çok meraklı olduğum için Türkçe Öğretmeni olmak istiyorum.” (Ö9)

“Hukuk okuyup hâkim olmak istiyorum. Mesleği kazandıktan sonra başka gelirim olursa muhtaç olan insanlara harcayıp kendim gibi görmeyen insanlara da sesli kitap sistemini genişletmeyi düşünüyorum. Engelliler Marketi var o çok pahalı. Gelecekte Engelliler Marketi açıp daha uygun fiyatlara imkânlar sunmak istiyorum.” (Ö10)

“Gelecekte yazar olmak isterim. Kendim ile ilgili hayalim insanların beni yazılarımla tanıyacağı onlara ışık tutacağım bir yazar olmak isterim.” (Ö11)

“Herkesin beni sevdiği bir yerde olmak isterim. Annem babam hep yanımda olsun isterim.” (Ö12)

“Teknolojik aletlere çok meraklıyım. Onlarla ilgili bir şeyler yapmak isterim.” (Ö14)

“Bilime meraklıyım. Farklı şeyleri merak ediyorum. Bunlarla uğraşmak isterim.” (Ö15)

“Hayalini kurduğum meslek avukatlıktır. Çünkü insanlar arasında huzuru sağlamak istiyorum.” (Ö24)

“Küçüklüğümde beri hemşire olmak istiyordum hala da hayalim zaten. İnsanlara hayat vermek kadar güzel bir şey var mı?” (Ö25)

“Sporcu ya da mühendis olup ülkeme katkı sağlamak istiyordum. Benim gibi az gören insanlara umut olmak için bir yerlere gelebilmem şart.” (Ö27)

“Yok Olan Hayallerim” teması altında ise “Gerçekleşmeyecek Hayaller” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Doktor olmak istiyordum. Fakat olamayacağımın farkındayım.” (Ö13)

“Ana sınıfı öğretmeni ya da iyi bir lise öğretmeni olmak istiyordum. Şu anda bir şey olmak istemiyorum.” (Ö19)

Araştırmaya katılan öğrencilerin gözünden ebeveynlerin ve öğretmenlerin gelecekte beklediklerine ilişkin görüşleri dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Ebeveynlerin ve Öğretmenlerin Gelecekte Beklentilerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Beklentiler	Öğretmen Beklentileri	İyi bir meslek	Ö-1-5-8-9-10-15-19-24
		Yüksek mevki	Ö2-10-14-16-17-26
		Kendi ayakları üzerinde durma	Ö3-6-7-11-18-23-27
	Aile Beklentileri	İyi bir okul	Ö3-4-8
		İyi bir meslek	Ö1-9-19-24
		Yüksek mevki	Ö1-2-26
		İyi bir okul	Ö3-4-16
		Aile kurma	Ö1-25
	Beklenti Yok	Tehlikelerden korunma	Ö5-6-7
		Olumlu düşünce	Ö9
Engelin bulunması		Ö10	
Okula sebepsiz gönderme		Ö11-13-15	
		Karamsar	Ö20

Öğrencilere okulun anlamına ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Beklentiler” teması altında, “Öğretmen Beklentileri”, “Aile Beklentileri” ve “Beklenti Yok” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Öğretmen Beklentileri” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Ailem de öğretmenlerim de gelecekte birer meslek sahibi olmamı istiyorlar. Onlara göre meslek sahibi olduktan sonra kendi ailemi de kurabileceğimi söylüyorlar.” (Ö1)

“Ailem bana sürekli ders çalış diyor. İleride benim yüksek mevkilerde olmamı bekliyorlar. Öğretmenlerim de aynı şekilde.” (Ö2)

“Öncelikle iyi bir liseye yerleşmemi istiyorlar. Kendi ayaklarım üzerinde durmamı isterler.” (Ö3)

“Ailem ve öğretmenlerim benden beklentileri hayatımı kazanabileceğim iyi bir bölüme yerleşmemi istiyorlar. Sürekli hayatımı kazanmam için iyi bir üniversiteye yerleşmem gerektiğini söylüyorlar.” (Ö4)

“Onlar beni tehlikelerden korumak istiyorlar. Benim başıma bir şey gelmesin diye uğraşıyorlar. Kendi başıma bir şeyler yapabilmemi istiyorlar. İşim olsun istiyorlar.” (Ö5)

“Ailem bana çok dikkat ediyor. Bir yere gidince dikkatli ol diyorlar. Gelecekte başarılı olmamı istiyorlar. Öğretmenlerim de benim başarılı bir öğrenci olmamı istiyorlar.” (Ö6)

“Ailem beni tehlikelerden korumak istiyor. Öğretmenlerim benden kendi başıma bir şeyler yapmamı istiyorlar. Ailem benden kimseye muhtaç olmadan yaşamam gerektiğini söylüyorlar. Öğretmenlerim ise benden kendime yetebilmem konusunda beni uyarıyorlar yardımcı oluyorlar.” (Ö7)

“Annem çok ders çalışmamı söylüyor. Büyüyünce işin olsun diyor. Öğretmenlerim derslerde ne yapmamız gerektiğini anlatıyor. Liseyi kazanmak için çalışmalısınız diyorlar.” (Ö8)

“Annem babam çok iyi insanlar onlardan hep güzelliği öğrendim. Benim de onlar gibi her şeyi güzel düşünmemi istiyorlar. Gelecekte meslek sahibi olmamı istiyorlar.” (Ö9)

“Ailemin benden bir beklentisi yok. (İyi bir lisede olmama rağmen) . Toplumda sakat ve engelli insanlardan fazla bir şey beklemezler. Normal insan gibi davranmıyorlar. Farklı gözle bakıyorlar. Devlet maaş verdiği için aile de beklentiye girmiyor. Ailemin bir şey beklememesi beni yıldırıyor. Öğretmenlerim sen iyi yerlere gelirsin diyor. Meslek sahibi olmamı istiyorlar.” (Ö10)

“Ailem benden pek bir şey beklemiyor. Bunu da şurada anlıyorum beni okula gönderme amaçları yok evden uzaklaşayım diye gönderiyorlar. Öğretmenlerim ise seni bir yerlerde görmek için çaba sarf ediyorlar.” (Ö11)

“Annem babam ve öğretmenim benden okula gitmemi bekliyorlar. Arkadaşlarımı ve öğretmenlerimi üzmemem gerektiğini söylüyorlar.” (Ö12)

“Aile Beklentileri” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Ailem de öğretmenlerim de gelecekte birer meslek sahibi olmamı istiyorlar. Onlara göre meslek sahibi olduktan sonra kendi ailemi de kurabileceğimi söylüyorlar.” (Ö1)

“Ailem bana sürekli ders çalış diyor. İleride benim yüksek mevkilerde olmamı bekliyorlar. Öğretmenlerim de aynı şekilde.” (Ö2)

“Öncelikle iyi bir liseye yerleşmemi istiyorlar. Kendi ayaklarım üzerinde durmamı isterler.” (Ö3)

“Ailem ve öğretmenlerim benden beklentileri hayatımı kazanabileceğim iyi bir bölüme yerleşmemi istiyorlar. Sürekli hayatımı kazanmam için iyi bir üniversiteye yerleşmem gerektiğini söylüyorlar.” (Ö4)

“Onlar beni tehlikelerden korumak istiyorlar. Benim başıma bir şey gelmesin diye uğraşıyorlar. Kendi başıma bir şeyler yapabilmem istiyorlar. İşim olsun istiyorlar.” (Ö5)

“Ailem bana çok dikkat ediyor. Bir yere gidince dikkatli ol diyorlar. Gelecekte başarılı olmamı istiyorlar. Öğretmenlerimde benim başarılı bir öğrenci olmamı istiyorlar.” (Ö6)

“Ailem beni tehlikelerden korumak istiyor. Öğretmenlerim benden kendi başıma bir şeyler yapmamı istiyorlar. Ailem benden kimseye muhtaç olmadan yaşamam gerektiğini söylüyorlar. Öğretmenlerim ise benden kendime yetebilmem konusunda beni uyarıyorlar yardımcı oluyorlar.” (Ö7)

“Annem çok ders çalışmamı söylüyor. Büyüyünce işin olsun diyor. Öğretmenlerim derslerde ne yapmamız gerektiğini anlatıyor. Liseyi kazanmak için çalışmalısınız diyorlar.” (Ö8)

“Annem babam çok iyi insanlar onlardan hep güzelliği öğrendim. Benim de onlar gibi her şeyi güzel düşünmemi istiyorlar. Gelecekte meslek sahibi olmamı istiyorlar.” (Ö9)

“Annem babam benim okula alışmamı düzenli olarak okula gelmemi, saygılı ve iyi bir insan olmamı istiyorlar. Öğretmenlerim de ileride iyi yerlere gelmemi istiyorlar.” (Ö14)

“Ailem okulu bitirip üniversiteye gidip iyi bir eğitim almamı istiyorlar. Öğretmenlerim de iyi bir eğitim almamı iyi yerlere gelmemi istiyorlar.” (Ö16)

“Ailem ileride meslek sahibi olmamı istiyorlar. Öğretmenlerim benden iyi yerlere gelmemi istiyorlar.” (Ö17)

“Ailem benim kendi ayaklarım üzerinde durmamı bir yerlere gelmemi istiyorlar. Öğretmenlerim de bunun için çabalıyorlar.” (Ö18)

“Okulumu bitirip mesleğimi elime almamı istiyorlar. Öğretmenlerim ve ailem aynı düşüncedeler zaten. Sık sık görüşüyorlar.” (Ö19)

“Ailem bu konuda pek bir şey demiyor. Açıkçası benden bir şey beklediklerini düşünmüyorum. Öğretmenlerim benim isteklerime göre beni yönlendiriyorlar. Beklentileri de beni yapabileceklerime göre oluşuyor.” (Ö21)

“Ben gayret ediyorum ve bir şeyler çabalamaya çalışıyorum. Öğretmenlerim ve ailem de desteklerini esirgemiyorlar. İyi yerlere gelmem için çabalıyorlar.” (Ö22)

“Ailem ve öğretmenlerim kendi ayaklarım üzerinde durmamı iyi yerlere gelmemi bekliyorlar.” (Ö23)

“Ailem ve öğretmenlerim hayalini kurduğum meslek için çaba göstermemi bekliyorlar.” (Ö24)

“Ailem ve öğretmenlerim benim iyi bir insan olmamı vatanıma milletime hayırlı evlat olmamı isterler. Kendi ayaklarımın üzerinde durmamı isterler.” (Ö25)

“Ailem ve öğretmenlerim görme engelimi çok önemsemeden ileride önemli işler yapmamı benden bekliyorlar.” (Ö26)

“Ailem ileride okuyup bir yerlere gelmemi istiyor. Öğretmenlerim de kendi ayaklarım üzerinde durmam için uğraşıyorlar.” (Ö27)

“Beklenti Yok” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Ailemin benden bir beklentisi yok. (İyi bir lisede olmama rağmen) . Toplumda sakat ve engelli insanlardan fazla bir şey beklemezler. Normal insan gibi davranmıyorlar. Farklı gözle bakıyorlar. Devlet maaş verdiği için aile de beklentiye girmiyor. Ailemin bir şey beklememesi beni yıldırıyor. Öğretmenlerim sen iyi yerlere gelirsin diyor. Meslek sahibi olmamı istiyorlar.” (Ö10)

“Ailem benden pek bir şey beklemiyor. Bunu da şurada anlıyorum beni okula gönderme amaçları yok evden uzaklaşayım diye gönderiyorlar. Öğretmenlerim ise beni bir yerlerde görmek için çaba sarf ediyorlar.” (Ö11)

“Annem babam ve öğretmenim benden okula gitmemi bekliyorlar. Arkadaşlarımı ve öğretmenlerimi üzmemem gerektiğini söylüyorlar.” (Ö12)

“Ailem okula gönderiyor fakat benden bir şey bekledikleri için göndermiyorlar. Diğer kardeşlerin gidiyor sen de git diyor. Öğretmenlerim benim iyi yerlere gelmemi, çabalamamı istiyorlar.” (Ö13)

“Ailem diğer çocuklarla beni kıyaslıyor. Beni öylesine okula yolluyorlar. Vakit geçireyim diye gönderiyorlar. Öğretmenlerim benimle sürekli ilgileniyor. Benim daha çok çalışarak iyi yerlere gelebileceğimi söylüyorlar.” (Ö15)

“En büyük desteğimi hocamdan aldım. Ailem ikinci planda kaldı. Karamsarlar benden bir şey bekleme konusunda.” (Ö20)

Araştırmaya katılan öğrencilerin hayallerine ulaşmada yetersizliğin bir engel olduğuna ilişkin görüşleri iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Hayallerine Ulaşmada Yetersizliğin Bir Engel Olduğuna İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
		Öğretmen desteği	Ö1-27
		Gelişen teknoloji	Ö4
		Çok çalışmak	Ö10
		Mesleği yetersizliğe göre seçmek	Ö11-14-20
		İstek	Ö16-22-25

Yetersizliğin Hayallere Etkisi	Hayallerden Vazgeçmeme	Aynı yetersizlikte olan insanları model alma	Ö10-24	
		Aile desteği	Ö12-27	
		Az görme kaybı	Ö8	
		İyileşme ümidi	Ö15	
		Bütün insanların hayallerini gerçekleştirebileceği dünya	Ö21	
			Görme kaybının yüksek olması	Ö2-3
	Hayallerden Vazgeçme	Başka bir mesleğe yönelme	Ö6-13	
		Çalışma kaynaklarının yetersizliği	Ö7	
		Çevrenin ön yargılı olması	Ö23	
		Braille alfabesinin az bilinmesi	Ö9	

Öğrencilerin hayallerine ulaşmada yetersizliğin bir engel olduğuna ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Yetersizliğin Hayallere Etkisi” teması altında, “Hayallerden Vazgeçmeme” ve “Hayallerden Vazgeçme” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Hayallerden Vazgeçmeme” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Hayır düşünmüyorum. Öğretmenlerim sayesinde bu durumu aştım.” (Ö1)

“Hayır düşünmüyorum. Kullandığım elektronik cihazlar bu durumu engellemiyor.” (Ö4)

“Düşünmüyorum. Gözlerimin az görmesi beden eğitimi öğretmeni olmamı fazla etkilemez diye düşünüyorum. Çünkü çocuklarla beraber istediğimiz oyunları oynayabilirim.” (Ö8)

“Hayır. Örneklere bakıp hareket ediyorum. Aksine derslerime daha çok çalışıyorum.” (Ö10)

“Hayalimi yetersizliğime göre belirlediğim için engel olacağını düşünmüyorum.”
(Ö11)

“Hayır düşünmüyorum. Ailem bana hep yardımcı olur.” (Ö12)

“Durumuma alıştığımından mesleğimi ona göre seçeceğimi düşünüyorum. Engel olduğunu düşünmüyorum.” (Ö14)

“Gözlerim iyileşirse hayallerimi gerçekleştiririm.” (Ö15)

“Değil. İstedğim şeylere ulaşabileceğimi düşünüyorum.” (Ö16)

“Olmaz. Bütün meslekleri yapabilirim.” (Ö17)

“Düşünmüyorum. Doktorluk yapamadım ama pes etmedim. Doktorluktan daha güzel meslekler de var.” (Ö20)

“Gören ve görmeyen insanın olabileceği bir dünyada neden hayallerimizden vazgeçelim ki.” (Ö21)

“Bir engel olduğunu düşünmüyorum. İnsan istedikten sonra tüm engeller ortadan kalkıyor.” (Ö22)

“Düşünmüyorum. Çünkü görme yetersizliği olan avukatlar var.” (Ö24)

“Hayır. Bir insan da kusur olabilir evet ama istek olduğu zaman ne olursa olsun başarabileceğimize inanıyorum.” (Ö25)

“Hayır. Alıştım bu durumuma istediğim her şeyi yapabiliyorum. Her hayalimi gerçekleştirmeme ailem ve öğretmenlerim hep müsaade etti.” (Ö27)

“Hayallerden Vazgeçme” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Evet düşünüyorum. En önde oturduğumda bile zor görüyorum. Bu da derslerde geri kalmama sebep oluyor.” (Ö2)

“Evet düşünüyorum. Doktor olmayı istiyordum ve gözlerimden dolayı bunu olamayacağımı biliyorum.” (Ö3)

“Evet düşünüyorum. Çünkü benim gibi az gören kişilerin sıkıntılar çektiğini düşünüyorum. Az gördüğümüz için her işte çalıştırılmayacağız.” (Ö5)

“Evet düşünüyorum. Başka bir meslek seçmem gerekecek.” (Ö6)

“Avukat olmam için çok çalışmam lazım. Ama kitaplar, testler hep normal görenler için hazırlanmış. Bu durum benim için hep sorun oldu. Herkes gibi görseydim böyle bir sorunum olmayacaktı.” (Ö7)

“Yetersizliğe ulaşmamda az görmemin tabii ki de hayallerime ulaşmada önüme engel olarak çıkacağını düşünüyorum. En basitinden hocalarımın Braille Alfabeti bilmemesi benim geri kalmama sebep oluyor.” (Ö9)

“Evet düşünüyorum. Normal öğrenciler gibi her mesleğe yönlendirilemeyeceğim.” (Ö13)

“Okumak en büyük hayalimdi okumamı engelledi. Etrafımdakiler Braille alfabetini bilmedikleri için çok eksikliğini yaşadım.” (Ö18)

“Evet engel. Ders çalışmak istiyorum normal kitaplardan dolayı çalışmıyorum.” (Ö19)

“Ben kendimi engel olarak görmüyorum. Ama başka insanların ön yargısı hayallerime ulaşmada engel oluşturabilir.” (Ö23)

“Evet tasarımcı olmak isterdim ama çizimlerim doğru olmadığı için yapamıyorum.” (Ö26)

Araştırmaya katılan görme yetersizliği olan öğrencilerin daha az görmelerine ilişkin yaşadıkları duygular beş kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 8’ de sunulmuştur.

Tablo 8. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaşadıkları Duygulara İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KATEGORİLER	KODLAR	KATILIMCILAR
		Alınan	Ö3
	Duygusal Durum	Utanma	Ö6
		Korkma	Ö7
		Üzülme	Ö11-12-25-26-27
	Zamanla Alışma	Kabullenme	Ö1-2-8-14

Yetersizlikten Etkilenme Durumları	Etkilenmeme	Umursamama	Ö10-16
		Girişken	Ö4
		Barışık	Ö4
		Şükretme	Ö22
		Yaşamını herkes gibi sürdürme	Ö14-20
		Arkadaşlık kurabilme	Ö17-24
		Derslerden geri kalma	Ö5
	Problemlerle Baş Edememe	Okul değişimi	Ö9
		Geç öğrenme	Ö7
		Sorun çözememe	Ö7-13-15
	Kabullenememe	Sorgulama	Ö19
		Görmek isteme	Ö21

Görme yetersizliği öğrencilerin yaşadıkları duygulara bakıldığında; “Yetersizlikten Etkilenme Durumları” teması altında, “Duygusal Durum”, “Zamanla Alışma”, “Etkilenmeme”, “Problemlerle Baş Edememe” ve “Kabullenememe” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Duygusal Durum” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Daha alıngan, kırılğan biri olmama sebep oldu. Çevremdekiler bana bir şey söyledikleri an onlara kırılabilirim.” (Ö3)

“Etrafımdaki bazı şeyleri görmekte zorlanıyorum. Sınıfta tahtada yazılan yazıları, bazen öğretmenimiz tahtada bir şey izletirken olanları görmekte zorlanıyorum. Birde yolda yürürken yanımda kalabalık varken zorlanıyorum. Utandığımdan da soramıyorum.” (Ö6)

“Çok zorluk çektim. İlkokul ve ortaokulda arkadaşlarımdan daha geç öğreniyordum. Onlar sınıfta ders işlerken ben az gördüğüm için hep geriden geliyordum. Dışarı çıkarken yalnız çıkmaya korkuyordum. Annem, babam dikkatli olmam konusunda uyarırlardı.” (Ö7)

“Yaşıtlarıma göre daha az görmem beni üzdü ve sınıftan uzak durmamı sağladı. Girişken bir yapıya sahip olamadım.” (Ö11)

“Yaşıtlarıma göre daha az görmem oyun alanlarında rahat oynayamadığım için üzülmemeye sebep oluyordu.” (Ö12)

“Yaşıtlarım beni bir kusurluyum gibi görüyor olmaları beni çok üzüyor. Biz onların eksiki gibiyiz. Çoğu insan sanki bizim bunu bilerek yaptığımızı düşünerek bize farklı bakmaları beni üzüyor.” (Ö25)

“Yaşıtlarımın yaptığı şeyleri yapamamak onlar gibi oynayamamak gezememek tabii ki üzücü geliyor.” (Ö26)

“Arkadaşlarımın sürekli beni dışlaması üzücü geliyor.” (Ö27)

“Zamanla Alışma” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Farkına varmaya başladığımda bu durum beni olumsuz etkiledi. Daha az görmem daha az konuşmama daha çekingen davranmama sebep oldu. Durumuma alıştıktan sonra sınıftaki arkadaşlarımın da yardımıyla öğretmenlerimin desteğiyle kendimi daha iyi durumda hissettim.” (Ö1)

“Okula erken yaşta başladım. Daha az gördüğüm için arkadaşlarım bana yardımcı oluyorlardı. İlk günlerde zorlandığımı hatırlıyorum okuluma alıştıktan sonra ben de az gördüğüme alıştım.” (Ö2)

“Bazen çok zorlanıyorum. Yanımdakiler bir yere bakarken bazen göremiyorum. Öğretmenlerimiz bir şey izletirken evde televizyon seyrederken iyi görmüyorum. Bazen de tahtadakileri deftere yazarken görmüyorum, yanımdakilerden bakıyorum. Yardım istiyorum bu duruma alıştım.” (Ö8)

“1.5 2 yaşından beri bu durumdayım. Olumsuz etkileri bende olmadı. Alıştım bu duruma. Yaşıtlarım gibi hayatıma devam ediyorum.” (Ö10)

“İlk başlarda değişik gelirken şimdi gözlerimde sorun yokmuş gibi geliyor.” (Ö14)

“Gözlük taktığımda arkadaşlarım dalga geçti. Fakat sonrasında umursamadım.” (Ö16)

“Etkilenmeme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Kendimle barışık biri olduğum için ve girişken biri olduğum için bu durum beni etkilemedi.” (Ö4)

“Pek bir şey fark ettirmedi.” (Ö14)

“Anlamadığım konularda arkadaşlarım yardımcı oldu. Öğretmenimle destek eğitim odasında ders alıyorum. Eksiklerimi kapattığım için etkilemedi.” (Ö17)

“Halimden şikâyetçi olmadığım için görüyorum gibi geliyor zorlanmadım. Normal bir insan gibi yaşadım. Engeli hayatıma koymadım.” (Ö20)

“Öğretmenlerim ve arkadaşlarım bana bilinçli bir şekilde yaklaştıkları ve bana destek oldukları için bu durumu çok kötü olarak düşünmüyorum.” (Ö22)

“Arkadaşlarım bana iyi davrandıkları için benimle arkadaşlık kurdukları için bu durumdan olumsuz yönde etkilenmedim.” (Ö24)

“Problemlerle Baş Edememe” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Bir yerden bir yere kendi başıma gidip gelirken, okulda derste yazılan şeyleri okurken, biri benden bir şey istediğinde onu bulmakta zorlanıyorum. Derslerden geri kalmama sebep oldu.” (Ö5)

“Çok zorluk çektim. İlkokul ve ortaokulda arkadaşlarımdan daha geç öğreniyordum. Onlar sınıfta ders işlerken ben az gördüğüm için hep geriden geliyordum. Dışarı çıkarken yalnız çıkmaya korkuyordum. Annem, babam dikkatli olmam konusunda uyarırlardı.” (Ö7)

“İlkokuldayken bu durumun çok farkında olmuyordum. Sınıfımız az kişiydi ve okulda öğretmenlerim de çok yardımcı oluyordu. Ortaokula geçince evimize yakın okula gitmek zorunda olmam beni mutlu etmedi. Gözlerimden dolayı arkadaşlarım ve okulum değişti.” (Ö9)

“Okulda ya da dışarıda zorlandığım konularda henüz ne yapmam gerektiğini tam bilmiyorum.” (Ö13)

“Sınıfta önde oturmama rağmen derslerde iyi değilim. Ne yapacağımı pek bilmiyorum.” (Ö15)

“Kabullenmeme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çok üzülüyorum. Niye onlar değil de ben diye sürekli soruyorum kendime.” (Ö19)

“Olumsuz etkiledi. Bende görmek istiyorum.” (Ö21)

Araştırmaya katılan öğrencilerin neleri görmek istedikleri sorusuna ilişkin görüşleri iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 9’ da sunulmuştur.

Tablo 9. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Neleri Görmek İstediklerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Görüyor Olsaydım	Rahat Hareket Etme	Tek başına yaşayabilmek	Ö7
		Oyun oynamak	Ö12-14
		Hızlı koşmak	Ö14
		Güneşli havada dışarıda oynamak	Ö11
		Eve tek gidebilmek	Ö2
		Dünyayı gezmek	Ö18
		Gökyüzünü izlemek	Ö3
		İşlerini halledebilmek	Ö27
		Oyun karakterleri	Ö4
		Doğadaki güzellikler	Ö5
	Doğayı ve Çevredekileri Görme	Futbol maçı	Ö8
		Renklerin iç içe olduğu doğa	Ö9
		Renkler ve eşyalar	Ö17
		Gökkuşağı	Ö19
		Gökyüzü	Ö23
		Kişileri Görme	Sevdiğim insanlar
	İnsanların gözlerinin içine bakarak konuşma		Ö11
	Aile üyeleri		Ö18
	Öğretmenler		Ö19
	Galatasaraylı Futbolcular		Ö8
	Tahtayı rahat okumak		Ö15

Ders Ortamını Görme	Kitapları okumak Yazıları okumak Çizimleri yapabilmek	Ö1 Ö6 Ö26
Kabul Görmek	İnsanların normal bireyler gibi gördükleri ortam Başkalarının birilerini dışlamadığı bir dünya	Ö20 Ö25

Öğrencilerin normal bireyler gibi görüyor olsalardı sorusuna ilişkin görüşlerine bakıldığında, “Görüyor Olsaydım” teması altında, “Doğayı ve Çevredekileri Görme”, “Kişileri Görme”, “Rahat Hareket Etme”, “Kabul Görmek” ve “Ders Ortamını Görme” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Doğayı ve Çevredekileri Görme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Oynadığım oyunlardaki karakterleri daha iyi görmek isterdim.” (Ö4)

“Az da olsa görebiliyorum. Ama herkes gibi normal görseydim etrafta yazılan şeyleri ışığa ihtiyaç duymadan büyük büyük yazılmış yazılar olmadan rahat rahat görmek isterdim. Doğadaki güzellikleri görmek isterdim.” (Ö5)

“Futbol maçlarını daha iyi izlemek isterdim. Bir de Galatasaraylı futbolcuları yakından görmek isterdim.” (Ö8)

“Çevreyi görmek isterdim. Bir sürü rengin iç içe olduğu doğayı görmek isterdim.” (Ö9)

“Yazıları net görmek, renkleri görmek, eşyaları görmek isterdim.” (Ö17)

“Öğretmenlerimi ve gökkuşağını görmek isterdim.” (Ö19)

“Çok uzak nesnelere ve manzaraları görememek üzüyor. Gökyüzünü ve yıldızları normal insanlar gibi net görmek isterdim.” (Ö23)

“Kişileri Görme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Sevdiğim insanların yüzlerini görmek isterdim. Futbol oynamayı da çok isterdim.” (Ö10)

“Normal birey gibi görüyor olsaydım insanların gözlerinin içine bakarak konuşurdum. Göz bebeklerini merak ederdim. Güneşli havada dışarı rahatça çıkıp oynamak isterdim.” (Ö11)

“Ailemi görmek ve dünyayı gezmek isterdim.” (Ö18)

“Öğretmenlerimi ve gökkuşağını görmek isterdim.” (Ö19)

“Rahat Hareket Etme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Tahtayı net görmek isterdim. Açık renkleri de görmek isterdim. Evime kendim gitmek isterdim.” (Ö2)

“Tahtayı yazılanları kimseye bakmadan yazmak isterdim. Ayrıca ders çalışırken kendi başıma, kimseden yardım almadan çalışmak isterdim.” (Ö7)

“Güneş bizi çok ısıttığı için gündüzleri çok fazla dışarı çıkamıyoruz. Gündüzleri dışarı çıkıp oyun oynamak isterim.” (Ö12)

“Oyun oynamayı ve hızlı koşmayı çok isterdim.” (Ö14),

“Ailemi görmek ve dünyayı gezmek isterdim.” (Ö18)

“Rahat bir şekilde işlerimi halledebildiğimi görmek isterdim.” (Ö27)

“Kabul Görmek” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“İnsanların yadırgamadığı normal birey olarak gördükleri bir ortam isterim.” (Ö20)

“Başkaları tarafından dışlanmadığım beni kendileri gibi gördüğü bir dünya görmek isterdim.” (Ö25)

“Ders Ortamını Görme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Tahtayı daha net görmek isterdim. Arkadaşlarımı uzaktan da seçmek isterdim. Yemekte ne yediğim söylenmeden görmek isterdim. Kitapları kendi boyutlarıyla okumak isterdim.” (Ö1)

“Her şeyi çok iyi görmek isterdim. Yazıları televizyon dizilerini çok iyi görmek isterdim.” (Ö6)

“Tahtayı net görmek isterdim.” (Ö15)

“Başarılı olamadığım çizimleri rahat bir şekilde çizmek isterdim.” (Ö26)

3.2. Annelerin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan annelerin görüşlerinden yola çıkarak elde edilen veriler sonucunda temalar oluşturulmuştur. Tablolarda tema ve kategorilere yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan annelere göre okulun anlamına ilişkin görüşleri dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 10’ da sunulmuştur.

Tablo 10. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Annelere Göre Okulun Anlamına İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Mantıksal Yaklaşım	Beklentiler	Rekabet	A2
		Gelecek	A3-4
		Kurtuluş	A4-5
		Akademik Başarı	A12-13
		Hayallere ulaşma	A16
	Bağımsızlaştırma	Evden uzaklaştırma	A10-11
		Sorumluluk	A9
Duygusal Yaklaşım	Kabullenme	Engel	A4
		Çocuğun benimsenmesi	A6-15
	Mutluluk Kaynağı	Huzurlu	A1
		Çocuğun eğlenmesi	A7
		Arkadaş	A14

Annelere göre okulun anlamına ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Mantıksal Yaklaşım” teması altında, “Beklentiler”, “Bağımsızlaştırma” ve “Kabullenme”,

“Duygusal Yaklaşım” teması altında ise “Mutluluk Kaynağı” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Beklentiler” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okul benim için çocuğumun kendini geliştireceği bir yerdir. Okul yoluyla akranlarına yetişecek.” (A2)

“Çocuğumun geleceğini kurtaracağı yer. Kendini okul sayesinde geliştirip geleceğini kurtaracak.” (A3)

“Okulu çocuğumuzun gelecekte iyi yerlere gelmesi için, engelini bu şekilde göz ardı edebildiği için kurtuluşu olarak görüyoruz.” (A4)

“Çocuğum için kurtuluş kapısı, okul sayesinde bir şeyler yapabilir.”(A5)

“Okul çocuğumu hem mutlu eden yer hem de orada okuma yazma konusunda diğer becerilerde öğretmenlerinin yardımcı olduğu yer.” (A12)

“Okul çocuğumu hem psikolojik olarak hem de okuma yazma ve Matematik alanında geliştiriyor.” (A13)

“Okul tabi ki uygarlık ve çağdaşlığın kapısının aralandığı yer. Düşünün ki okulun olmadığını ve cahiliyetin baş gösterdiği bir yeri ne kadar çekilmez olurdu ki. Çocuğumun gelişimi için okul hayallerine ulaşması için mükemmel bir unsur.” (A16)

“Bağımsızlaştırma” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çocuğumu evden uzaklaştırdığı için ve ona maddi manevi sorumluluklar yüklediği için okul bizim için önemli bir yer.” (A9)

“Çocuğumu evden uzaklaştırıyor.” (A10)

“Okula çocuğumuzu evden uzaklaşsın evde sıkılmasın diye yolluyoruz.” (A11)

“Kabullenme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okulu çocuğumuzun gelecekte iyi yerlere gelmesi için, engelini bu şekilde göz ardı edebildiği için kurtuluşu olarak görüyoruz.” (A4)

“Duygusal Yaklaşım” teması altında ise “Mutluluk Kaynağı” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okul için çocuğumun huzur bulduğu ve mutlu olduğu yer diyebilirim.” (A1)

“Çocuğum sevdiği için bende seviyorum.” (A6)

“Çocuğumun mutlu olduğu yer. Hayatımızın önemli bir parçası diyebilirim.” (A7)

“Evde oyun oynayacağı bir ortamı yok. Arkadaşlarını görünce seviniyor.” (A14)

“Okulda mutlu oluyor.” (A15)

Araştırmaya katılan annelerin çocukları için okulun anlamına ilişkin görüşleri dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Annelerin Çocukları İçin Okulun Anlamına İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Okulun Anlamı	Sosyal Alan	Oyun	A2-13-14-16
		Arkadaş	A6-10-13-14
	Mutluluk Kaynağı	Farklılık	A5
		Öğretmen	A6-10
		Vakit geçirme	A7
	Kabullenme	Kendini	A1-9-12-15
		Kabullenme	
Akademik Başarı	Okuma-yazma becerisi	A5-16	

Annelerin çocukları için okulun anlamına ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Okulun Anlamı” teması altında, “Sosyal Alan”, “Mutluluk Kaynağı”, “Akademik Başarı” ve “Kabullenme” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Sosyal Alan” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Oyun ifade ediyor. Gideyim arkadaşlarımla oynayayım gözüyle bakıyor.” (A2)

“Okula severek gidiyor. Oyun oynamayı, arkadaşlarıyla vakit geçirmeyi çok seviyor.” (A13,A14)

“Bu soruyu sorduğumda aldığım cevap; okuma-yazma öğreniyorum resim yapıyorum ve oyun oynuyorum diyor. Okulu çocuğum sosyalleştiği yeni şeyler öğrendiği yer olarak görüyor.” (A16)

“Mutluluk Kaynağı” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okula giderken mutlu olduğunu düşünüyorum. Ev dışında zamanını geçirdiği yer orası genelde. Farklı kişileri gördüğü için farklı şeylere şahit olduğu için gelip evde anlatıyor. Anlatırken mutlu olduğunu görüyorum.” (A5)

“Okulu arkadaşlarını öğretmenlerini seviyor. Hep gitmek istiyor. Okul mutlu olduğu yerdir.” (A6)

“Eskiden zorla gönderiyorduk ama şimdi çok seviyor. Okulda vakit geçirmekten hoşlanıyor. Şu an için okul onun her şeyi diyebiliriz.” (A7)

“Severek gittiği yer. Okulda öğretmenleriyle, arkadaşlarıyla birlikte vakit geçiriyor.” (A10)

“Akademik Başarı” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Bu soruyu sorduğumda aldığım cevap; okuma-yazma öğreniyorum resim yapıyorum ve oyun oynuyorum diyor. Okulu çocuğum sosyalleştiği yeni şeyler öğrendiği yer olarak görüyor.” (A16)

“Kendini Kabullenme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çocuğum okul sayesinde kendini bu şekilde kabullendi. Çok iyi arkadaşlara öğretmenlere denk geldi.” (A1)

“Okul çocuğumun kendisini olduğu gibi kabul etmeyi öğrendiği yer.” (A9)

“Okul olmasaydı çocuğum görmediği için ne yapardı bilemiyorum. Okul sayesinde görmeme olayını şu an için sıkıntı yapmamaktadır.” (A12)

“Okul sayesinde yetersizliğine daha çabuk alışacak.” (A15)

Araştırmaya katılan annelerin görme yetersizliği olan çocuğa sahip olduklarında yaşadıkları duygulara ilişkin görüşleri beş kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 12’ de sunulmuştur.

Tablo 12. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Annelerin Yaşadıkları Duygulara İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Duygular	Kızgınlık	Kıyaslama	A2-5-6-11-15
		Sorgulama	A3-5-6-7-15
		Acıma	A7
	Kaygı	Gelecek	A2-8
		Endişelenmek	A3
		Kötü bir durum olacakmış hissi	A6-12
		Sürekli düşünme	A14
Ütanma	Yalnız kalma	A10-13	
Üzülme	Tek başına bir şeyler yapamadığını görünce acı duyma	A16	
	Kabullenme	Zaman	A1

Görme yetersizliği olan çocuğa sahip olan annelerin yaşadıkları duygulara bakıldığında; “Duygular” teması altında, “Kaygı”, “Kızgınlık”, “Üzülme”, “Ütanma” ve “Kabullenme” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Kaygı” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Diğer kardeşleriyle kıyaslayınca kabul etmek benim için hala zor. Görme yetersizliği olan çocuğuma baktığımda üzüntüm geçmiyor. Bu durum beni geleceği için korkutuyor ” (A2)

“Engelli çocuğunun olması hiçbir zaman kolay değildi. Neden bizim başımıza geldi diye sorguluyorum. Sürekli endişeleniyorum. Bu durumu hala kabul edemiyorum.” (A3)

“Diğer annelerden kendimizi hep farklı algıladık. Okulda düşecek mi bir yere çarpacak mı diye sürekli düşünmek zorundayım.” (A12)

“Gün bitene kadar ya da çocuğumu uyurken görene kadar rahat etmiyorum. Sürekli düşünüyorum.” (A14)

“Kızgınlık” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çok zor bir durum. Etrafımdaki insanların çocuklarının normal olduğunu görünce neden benim çocuğum bu şekilde düşündüğüm zamanlar oldu. Çok az görmesi kabullenilmesi çok zor bir durum. Bu durumu henüz tam atlatmış sayılmam.” (A5)

“Mutlu olmayı beklerken mutsuzlukla baş başa kalmak gibidir. Etrafınızdaki gözlerin, sözlerin size acıma duygusuyla yaklaştığını hissedince “Neden Ben!” diye kaldırılması zor bir durum olarak açıklayabilirim.” (A7)

“Zor bir durum çocuğum kimse gibi değil.” (A11)

“Sınıfındaki diğer çocukları görünce ya da arkadaşlarını neden bizim başımıza geldi diye düşünüyorum.” (A15)

“Üzülme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Bunu tarif etmek çok zor çünkü ancak yaşayarak bunu anlayabilirsiniz. Kendi ihtiyaçlarını kendisinin yapmak isteyip te yapamadığını görmek tarif edilemez bir acı. Düşünün ki kalemi veya başka bir şeyi yere düşürüyor onu gözüyle değil de elleriyle bulmaya çalışması bir anı için ne demek olduğunu bilemezsiniz.” (A16)

“Utanma” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Engelli bir çocuğa sahip olmak zor bir durum. Diğer ailelerin yanına gidince çocukla ilgili bir şeyler sorduklarında acıdiklarını düşünüyorum. Kimseye ev ziyaretine gitmek istemiyorum.” (A10)

“İnsanların bakışları beni çok rahatsız ediyor. Bir yere çıkmak istemiyorum.” (A13)

“Kabullenme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“İlk başlarda zor bir durum geliyordu zamanla durumu kabullenerek çocuğumu benimsedim.” (A1)

Araştırmaya katılan annelerin görme yetersizliği olan çocuklarının hayallerine ilişkin görüşleri üç kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Annelerin Çocukların Hayallerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Çocukların Hayalleri	Farkında Olma	Meslek seçimi	A1-4-7-9
		Aile	A1
		Hoşgörü	A9
		Sevindiren hayaller	A6
	Desteklememe	Engel	A8
		Umutsuz	A10-11
		Çabalamama	A5
		Beklentinin olmaması	A10
		Sebeplere Bağlı Sormama	Yaş Şart

Annelerin görme yetersizliği olan çocuklarının hayallerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Farkında Olma”, “Sebeplere Bağlı Sormama” ve “Desteklememe” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Farkında Olma” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Oğlum öğretmen olmak istiyor. Geleceğe dair planları arasında bir ailesi olsun istiyor. Ben de bu konuda üzerime düşeni yapıyorum” (A1)

“Çocuğum bilgisayar öğretmeni olmak istiyor. Biz de bu konuda onu teşvik ediyoruz. İyi bir üniversiteye gitmesini istiyoruz.” (A4)

“Hep polis olacağım diyor. Televizyonda polislerin olduğu dizileri izliyor. Onlar gibi olacağım diyor. Onunla bu konuyu konuşmadık. Kendimiz özellikle sormadık.” (A6)

“Konuştum tabi ki iyi bir avukat olmak istiyor. Yapabileceğine inanıyorum.” (A7)

“Çocuğum gelecekte de şimdi olduğu gibi herkesi olduğu gibi kabul edip seveceğini söylüyor ve böyle bir dünya hayal ediyor. Bir şeyler anlatmayı çok sevdiği için öğretmen olmak istiyor.” (A9)

“Sebeplere Bağlı Sormama” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çocuğum henüz ilkokul çağında bu konuyla ilgili bir şey söylemek erken olabilir.” (A12)

“Bu konuyu konuşmadık. Konuşsam bile görme engeli durumunu kabullendikten sonra hayalini desteklemek için uğraşırım.” (A13)

“Henüz çok küçük. Konuşmadık bu durumu.” (A15)

“Desteklememe” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“İş sahibi olmayı çok istiyor. Kendisiyle de konuşunca bu durumu sürekli söylüyor. Bizim elimizden bir şey gelmiyor.” (A5)

“Beden eğitimi öğretmeni olacağım diyor. Bazen de futbolcu olacağım diyor. Onunla bu konuyu çok konuşmadık. Çocuk büyüyünce dediği şeyleri yapamayacağını görecek.” (A8)

“Çok bir beklentimiz olmadığı için konuşmadık. Kardeşlerinden beklentilerimiz daha fazla. Bizim umudumuz yok.” (A10)

“Çocuğumun hayallerini pek bilmem. Bu konuyu konuşunca boşuna konuşup onu da ümitlendirmek istemiyorum.” (A11)

Araştırmaya katılan annelerin çocuklarının başlarında olmadığı zaman isteklerine ilişkin görüşleri tek kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 14’ te sunulmuştur.

Tablo 14. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Annelerin Çocuklarının Başlarında Olmadığı Zaman İsteklerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Beklentiler	Bağımsız Bir Yaşam	Özgüven	A1-13-15-16
		Öz bakım becerileri	A2-3-7-8-15
		Kendi ayakları üzerinde durma	A4-5-7-8-12-13-14
		Başarılı bir öğrenci	A6-14-16
		Aile kurma	A9
		Doğanın tadını çıkarma	A10

Annelerin çocuklarının başlarında olmadığı zaman isteklerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Beklentiler” teması altında, “Bağımsız Bir Yaşam” kategorisi oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Bağımsız Bir Yaşam” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Tek başına her yere gidebilmesini isterdim.” (A1)

“Çocuğumuzun başında olamadığımız zaman öz bakım becerilerini kendisinin yapmasını isterdim. Kendi başına yemeğini yapsın isterim.” (A2)

“Kendi çamaşırlarını ters giyinmesin. Okula tek başına gidip gelsin. Caddelerde karşıdan karşıya geçerken tek başına geçebilsin.” (A3)

“Çocuğum her özel işini kendisi yapmak istiyor. İleride evde tek kalmak istiyor bu şekilde ev işlerini kendisine öğretmeye çalışıyorum. Kendi ayakları üzerinde bir yaşamı olsun isterim.” (A4)

“Kendi başına yaşamını sürdürebilsin istiyorum. Kimseye muhtaç olmadan kendi ayaklarının üzerinde dursun istiyorum.” (A5)

“Kendi başına gitsin gelsin istiyorum ihtiyaçlarını kimse olmadan halledibilsin istiyorum. Ödevlerini yanında kimse olmadan yapsın istiyorum.” (A6)

“Kimseye muhtaç olmasın, ihtiyaçlarını kendi gidersin yeter benim için.” (A7)

“Kendi başına okula gidip gelsin, elbiselerini rahatça giyini çıkarsın, yemeğini rahat yesin istiyorum. Kimseye muhtaç olsun istemiyorum.” (A8)

“Anne olarak yemek yapmasını aç kalmamasını isterim. Kendi ayakları üzerinde dursun ki evlensin iyi bir eşe sahip ve çocukları olsun isterim.” (A9)

“Kendi başına bir yerlere gitmesini, yaşutlarının yapabildiği işleri yapabilmesini isterdim.” (A10)

“Dışarıya kendisinin çıkmasını isterdim. Kendisine bir şey almak istediğinde alsın isterdim. Doyasıya güneşin tadını çıkarsın isterdim.” (A11)

“Kendi ayakları üzerinde dursun isterim.” (A12)

“Kendi işlerini kendisi halletsin isterim. Kimseye muhtaç olmasın.” (A13)

“Her anne gibi ben de çocuğumun meslek sahibi olup kimseye muhtaç olmadan rahat bir hayat yaşasın isterim.” (A14)

“Bir ihtiyacı olduğunda rahatça istemesini, kendi işlerini kendisinin halletmesini isterim.” (A15)

“Öncelikle düğmelerini ilikleyebilmesini her çocuk gibi ayakkabı bağcıklarını bağlayabilmesini, tek başına ödevlerini yapabilmesini merdivenleri korkmadan tırmanıp inebilmesini isterdim.” (A16)

Araştırmaya katılan annelerin çocuklarının bağımsız bir yaşama sahip olmasına ilişkin görüşleri iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 15’ te sunulmuştur.

Tablo 15. Annelerin Çocuklarının Bağımsız Bir Yaşama Sahip Olmaya İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Bağımsız Bir Yaşam	Başarı İnancı	Akademik başarı	A1-7
		Günlük yaşam becerileri	A2
		Çözüm odaklı	A4
		İnanmak	A12-14-15
		Kaygı	A15
		Öğretmen ve aile desteği	A9-16

	Azimli	A16
Başarısızlık İnancı	Çevresel faktörler	A3-5-8
	Yardım etme isteği	A5
	Görme kaybının olması	A6-10
	Maddi imkânlar	A13

Annelerin çocuklarının kendi ayakları üzerinde bir yaşama sahip olmaya ilişkin görüşlerine bakıldığında, “Bağımsız Bir Yaşama” teması altında, “Başarı İnancı” ve “Başarısızlık İnancı” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Başarı İnancı” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Evet olacak. Bizler bunun için çabalıyoruz. Akademik anlamda da başarılı kendinin de bu şekilde hayalleri ve inançları olduğundan ileride kendi ayakları üzerinde duracağına inanıyorum.” (A1)

“Aslında biz bunun için çabalamıyoruz çok fazla korumacı yaklaşıyoruz. Böylece bir şeyleri öğrenmesine engel oluyoruz. Eğer günlük işleri bağımsız bir şekilde yaparsa o zaman kendi ayakları üzerinde duracağına inanıyorum.” (A2)

“Evet. Kendisi mutlu biri. Bu konuda biz ona güveniyoruz. Bir sıkıntı gördüğünde hemen çözüme gidebiliyor. Kendi başının çaresine bakabildiğinden kendi ayakları üzerinde durabilir.” (A4)

“Çocuğumun yapabileceğine inanıyorum. Çünkü çok hırslı. Belki görmesinden dolayı bazen zorlanacak ama çocuğum bunların üstesinden gelecektir.” (A7)

“Okula bunun için gitsin istiyoruz. Günümüzde para anlamında düzenli gelire sahip herkes bir şekilde kendi ayakları üzerinde durmuş sayılıyor. Herkesin çocuğundan çok daha fazla çabalamalı ki benim oğlum kendi ayakları üzerinde durabilsin. Bir de çevremiz ona bir şey yapamaz gözüyle baktı mı bu onu kısıtlar.” (A9)

“Henüz ilkökul çağında bunları öğreteceğimiz zaman olacaktır. Bunun için uğraşacağız buna inanıyorum.” (A12)

“Elimizden ne geliyorsa yapmaya çalışıyoruz. Bunun için çabalıyoruz. İyi doktorlara götürüyoruz. Tedavisini ve eğitimini ihmal etmiyoruz.” (A14)

“Her ne kadar onun için kaygılsak bile asıl dileğimiz bu.” (A15)

“Öğretmenlerin ve bizlerin desteği ile olacağını düşünüyorum. İllaki karşısına engeller çıkacak fakat engellerle nasıl baş edeceği konusunda yetiştireceğiz bizler de onu. İleride kendi ayakları üzerinde duran bir genç olacak bu hırsı ve azmi oğlumda görüyorum.” (A16)

“Başarısızlık İnancı” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çevresel koşullar buna elverişli değil. Sınıf mevcutlarının kalabalık olması çevredekilerin iş yapamaz gözüyle bakmaları, acıyor olmaları çocuğumu iyi bir geleceğe ulaşma konusunda kısıtlıyor.” (A3)

“Çok zor. Kimse başkasının çocuğunu sahiplenmek istemez ama gerekli imkanlar şartlar oluşursa bu bireyler kendi başlarına yaşayabileceklerdir. Örneğin; çevredekiler bu kişilere acıyarak baktıklarında, biz her işine koşup onun işlerini yaptığımızda, bu onların normal bir yaşam sürmesini engelleyecektir.” (A5)

“Bilmiyorum. İyi görmüyor. Büyüyünce kendi başına bir şeyler yapabileceğine çok inanmıyorum.” (A6)

“Yok. Çünkü hep biz yardım ediyoruz. Bir şeyi yapamadığında ona hemen yardım ediyoruz. Kendi başına bir şeyleri yapmakta çok iyi değil.” (A8)

“Şu anda maaşı var engelli maaşı almakta fakat kendi ayakları üzerinde durabilmesi için gözlerinin görmesi gerektiği düşünüyorum.” (A10)

“Çocuğum kendi başına okula gidip geliyor işlerini halletmeye çalışıyor. Ama tamamen bağımsız olması için çevrenin, bizlerin bu öğrencilere karşı değişim göstermesi şart. Şu anki şartlarda zor.” (A11)

“Görmeyen bir çocuğun kendi ayakları üzerinde durduğunu görmek için çocuğunuza çok büyük imkânlar sunmak gerek. Bunun için maddi imkânımız yeterli değil.” (A13)

3.3. Babaların Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan babaların görüşlerinden yola çıkarak elde edilen veriler sonucunda temalar oluşturulmuştur. Tablolarda tema ve kategorilere yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan babalara göre okulun anlamına ilişkin görüşleri dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 16’ da sunulmuştur.

Tablo 16. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Babalara Göre Okulun Anlamına İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Okulun Anlamı	Mutluluk	Huzurlu	B4
		Çocuğun benimsenmesi	B5-6-7
		Boş vakit geçirme	B12
		İletişim kurma	B17-18
		Aile ortamı	B15
		Kaynaşma	B16
	Beklentiler	Yaşama hazırlık	B1-8
		Kendi ayakları üzerinde durma	B2-14
		Çevreye uyum	B3
		Akademik başarı	B8
		Gelecek	B9-12
		Gelişim alanlarına katkı	B16
	Bağımsızlaştırma	Evden uzaklaştırma	B10-11-13
	Kabullenme	Kendini Kabullenme	B9

Görme yetersizliği olan çocuğa sahip olan babaların yaşadıkları duygulara bakıldığında; “Okulun Anlamı” teması altında, “Beklentiler”, “Mutluluk”, “Bağımsızlaştırma” ve “Kabullenme” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Beklentiler” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çocuğumun ileri yaşamı için öğreneceği birçok beceriyi içeren yer.” (B1)

“Okul benim için, çocuğumu ileride iyi yerlere taşıyacak bir yerdir. Okul sayesinde çocuğum kendi ayakları üzerinde durmayı öğrenecektir.” (B2)

“Okul benim için, çocuğumu ileride iyi yerlere taşıyacak bir yerdir. Okul sayesinde çocuğum kendi ayakları üzerinde durmayı öğrenecektir. Kendini bu şekilde çevreye daha kolay uyum sağlıyor.” (B3)

“Çocuğun hayata hazırlandığı yer. Orada okuma-yazma, matematik diğer dersleri görüyor. Hayata hazırlanıyor.” (B8)

“Çocuğumun sosyalleşmesini kendisini olduğu gibi kabul etmesini ileride meslek sahibi olmak için çabaladığı yer.” (B9)

“İleride bir yerlere gelecekse bu okul sayesinde olur. Okula gitmeyen biri bu haklara sahip olamaz.” (B12)

“Okul denilince her bireyin sonuna kadar gitmesi gerektiğine inandığım bir yer. Yetersizliği olan bireyler için olmazsa olmaz bir yer. Çünkü bu çocukları okul gibi yerler mutlu edebiliyor ve her alanda gelişimlerine katkı sağlıyor.” (B16)

“Mutluluk” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çocuğumun kendini mutlu hissettiği huzur bulduğu yer.” (B4)

“Çocuğumun mutlu olduğu yer çocuğum mutlu olunca bende mutlu oluyorum.” (B5, B6)

“Çocuğumun mutlu olduğu yer. Hayatımızın önemli bir parçası diyebilirim.” (B7)

“Sürekli evde olduğu için okul onun ikinci evi oluyor.” (B15)

“Okul çocuğumun mutlu olduğu yer kendini güzel bir şekilde ifade etmeyi öğrendiği yer.” (B17, B18)

“Bağımsızlaştırma” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çocuğu tüm gün evde tutmuyor.” (B10)

“Okula dışarı çıksın açılsın diye yolluyoruz. Çekingenliğini bu şekilde atar diye düşünüyoruz.” (B11)

“Evde durmasındansa okulda durması bizim için daha iyi.” (B13)

“Kabullenme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çocuğumun sosyalleşmesini kendisini olduğu gibi kabul etmesini ileride meslek sahibi olmak için çabaladığı yer.” (B9)

Araştırmaya katılan babaların çocukları için okulun anlamına ilişkin görüşleri beş kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 17’ de sunulmuştur.

Tablo 17. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Babaların Çocukları İçin Okulun Anlamına İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Okulun Anlamı	Kabullenme	Kendini	B1-6-13-17-18
		kabullenme	
		Destek	B15-17-18
	Sosyal Alan	Oyun	B2
		Bağımsız ortam	B3-5
		Kalabalık ortam	B6
		Kaynaşma	B10
		Farklılık	B5
	Mutluluk	İlgi	B6
		Eğlenmek	B7-11-12
İyi Bir Gelecek	Hayal	B3	
Akademik Başarı	Ders çalışma	B16	

Babaların çocukları için okulun anlamına ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Okulun Anlamı” teması altında, “Sosyal Alan”, “İyi Bir Gelecek”, “Mutluluk”, “Akademik Başarı” ve “Kabullenme” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Sosyal Alan” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okul çocuğum için oyun alanı demektir.” (B2)

“Okula giderken mutlu olduğunu düşünüyorum. Ev dışında zamanını geçirdiği yer orası genelde. Farklı kişileri gördüğü için farklı şeylere şahit olduğu için gelip evde anlatıyor. Anlatırken mutlu olduğunu görüyorum.” (B5)

“Çok seviyor. Okulda kendini unutupuyor. Arkadaşlarını, öğretmenlerini müdürlerini çok seviyor. Orada onunla ilgileniyorlar. Bu da onun çok hoşuna gidiyor. Kalabalık ortam onu mutlu ediyor.” (B6)

“Okul çocuğumu sosyalleştiren yer. Arkadaşarımla kaynaştığım yer demekte.” (B10)

“İyi Bir Gelecek” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okul çocuğumun gelecekteki hayalini gerçekleştirmek için severek gittiği yerdir. Bir de aileden uzakta kalıp sosyalleşebildiği tek yerdir.” (B3)

“Mutluluk kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Eskiden zorla gönderiyorduk ama şimdi çok seviyor. Okulda vakit geçirmekten hoşlanıyor. Şu an için okul onun her şeyi diyebiliriz.” (B7)

“Okulda gözlerinden dolayı çekiniyordu yavaş yavaş atlatıyor bu durumu. Severek gittiğini biliyoruz.” (B11)

“Okulda gidip eğleniyor. Güzel vakitler geçiriyor. Evde olsaydı sürekli bu kadar mutlu olmayabilirdi.” (B12)

“Akademik Başarı” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Oğlum için okul ders çalışmanın haricinde çok eğlenceli ve keyif aldığı yer. Arkadaşlarıyla sosyal faaliyetler yapması, oyun oynaması severek ve isteyerek yaptığı aktiviteler. Yani oğlum okulu seviyor ders çalışmak istememesini çok iyi görememesine bağladım.” (B16)

“Kabullenme” kategorisi içerisinde öğrencilere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çocuğum okula gittikten sonra kendini kabul etme süreci hızlandı. Kendisini daha çok sevmeye başladı.” (B1)

“Az görmesinden dolayı okulda ne yapacak diye düşünürken bu durumu okul sayesinde aştı” (B13)

“Arkadaşlarının yardımı, öğretmeninin ilgisi sayesinde eskiye göre kendisini bu şekilde de seviyor.” (B15)

“Okul olmadığına evden dışarı çıkamıyordu. Okul sayesinde bir şeyler öğrenmeye başladı. Kendini bu şekilde kabullenmesi kolaylaştı. Okulda çok mutlu olduğunu sürekli söylüyor.” (B17, B18)

Araştırmaya katılan babaların görme yetersizliği olan çocuğa sahip olduklarında yaşadıkları duygulara ilişkin görüşleri üç kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 18’ de sunulmuştur.

Tablo 18. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Babaların Yaşadıkları Duygulara İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Duygular	Kabullenme	Zaman	B7-10-11-14
		Tevekkül	B16
		Çabalamak	B8
		Hediye	B9
		Okul	B12
	Kaygı	Gelecek	B2-3-7-14
		Stresli yaşam	B3-15
		Endişelenmek	B6
		Ömür boyu görememe durumu	B17-18
	Kızgınlık	Kıyaslama	B4
Sorgulama		B13	

Görme yetersizliği olan çocuğa sahip olan babaların yaşadıkları duygulara bakıldığında; “Duygular” teması altında, “Kaygı”, “Kabullenme” ve “Kızgınlık” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Kaygı” kategorisi içerisinde annelere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Kaygılanmak demektir. Çocuğun için gelecekte ne olacağını sürekli düşünmektir.” (B2)

“Stresli bir yaşam demektir. Yarını fazlasıyla düşünmek demektir.” (B3)

“Çok zor bir durum Çocuğuna her zaman sahip çıkman lazım. Okula, markete ya da başka yere giderken aklın hep onda kalıyor. Başkalarının böyle bir derdi yok.” (B6)

“Çok farklı bir durum. Etraftaki insanlar normal çocuklara sahip olurken engelli çocuğa sahip olmak çok zor oldu. İnsanların davranışları acıyorlarmış gibi geliyordu. Yıllar geçtikçe bu duruma alıştım ama. Şu an gelecekte nasıl olacak düşüncesi dışında bir sorunumuz yok.” (B7)

“Görmeyen çocuk ilk başlarda inanılmaz değişik bir duyguydu bizim için. Zamanla gözünüze normal geliyor fakat geleceğini düşünmek o her zaman olan bir şey.” (B14)

“Bir yere çarptığında, güneşe çıktığında sağlığı için her seferinde endişeleniyorum.” (B15)

“Normal çocuklar gibi değiller. Sürekli bir şeyleri geriden mi takip ediyoruz diye kendime sorup duruyorum. Diğer çocuklar gibi koşup oynayamamaları beni sürekli düşündürüyor. Ömür boyu böyle mi olacak diye.” (B17, B18)

“Kabullenme” kategorisi içerisinde annelere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Kendi çocuğumun niçin bu şekilde olduğunu başlarda sorguluyordum. Üzüntü duyuyordum. Duruma alıştıkça maddi manevi neler yapabilirim diye araştırdım. Tedavisinin şu an için pek mümkün olmadığını görünce durumu kabullenmeye başladım.” (B8)

“Allah’ın bize verdiği hediyeyle sahip olmak demek.” (B9)

“Başlarda bakımı, bir şeyleri öğrenmesi zorlu bir süreçti. Yaşı büyüdükçe bu duruma alıştık.” (B10)

“Başlarda zor geliyordu. Duruma alışıldıktan sonra normal geliyor.” (B11)

“Zamanla durumu kabul ettik diğer kardeşleri gibi okula gidiyor bir şeyler öğreniyor artık alıştım bu duruma.” (B12)

“Bunun tarifi anlatılmayacak kadar zor bir durum. Kendi kanınızdan canınızdan olan birini hastane hastane dolaştırıp size yapacak bir şey yok demeleri insanı o kadar kaygılandırıyor ki. Sonrasında geldiğimiz bu dünyanın içinde imtihanlar olabileceğini düşünüyorum ve alışıyorum.” (B16)

“Kızgınlık” kategorisi içerisinde annelere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Diğer eş dost çocuklarını gördüğümde bizim çocuğumuzun durumunu ister istemez sorguluyorum.” (B4)

“Neden benim çocuğumun gözleri bu şekilde diye düşünüyorum.” (B13)

Araştırmaya katılan babaların görme yetersizliği olan çocuklarının hayallerine ilişkin görüşleri üç kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 19’ da sunulmuştur.

Tablo 19. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Olan Babaların Çocukların Hayallerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Hayaller	Farkında Olma	Öğretmen	B1-9-17-18
		Baba mesleği	B2
		Avukat	B3-7
		İş sahibi	B5
		Güvenlik görevlisi	B16
		Herkesi sevmek	B9
	Gerçekleşmeyecek Hayaller	Engel	B8
		Umutsuz	B6
		Engelli maaşı	B10
		Beklentinin olmaması	B11
		Sebeplere Bağlı Sormama	Yaş
		Görmeme	B14

Babaların görme yetersizliği olan çocuklarının hayallerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Hayaller” teması altında, “Farkında Olma”, “Sebeplere Bağlı Sormama” ve “Gerçekleşmeyecek Hayaller” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Farkında Olma” kategorisi içerisinde annelere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çocuğumuz lise çağında öğretmen olmak istiyor. Öğretmenlerine çok düşkün bu sebepten bu mesleği seçmiş olabilir. Konuyu konuşuyoruz. Elimizden geleni yapmaya çalışıyoruz.” (B1)

“Çocuğum gelecekte benim yanımda kalmak istiyor. Dükkânımız olduğu için boş zamanlarında da benim yanımda olduğu için orayı çok seviyor.” (B2)

“Doktor olmak isterken gözlerinden dolayı avukat olacağım demeye başladı. Biz de bunun için çabalıyoruz. Onunla konuşuyoruz ve hevesini kırmamaya çalışıyoruz.” (B3)

“Ne olursa olsun iş sahibi olmak istiyor. Kendi bunu sürekli bize söylüyor. Bende bunu söylediği zaman çok karışmıyorum.” (B5)

“Evet konuşuyoruz bazen bu konuyu. Avukat olmak istediğini söyledi. Çok zor ama çok istiyor. Biz de elimizden geldikçe yardımcı olmaya çalışıyoruz.” (B7)

“Öncelikle kendisini ve çevresindekileri olduğu gibi kabul edip sevmek. Öğretmen olmak istiyor. Okumaya konuşmaya çok meraklı. Umarım bu hayalini gerçekleştirir.” (B9)

“Oğlumun da her çocuk gibi geleceğe dair hayalleri var fakat bunu durumundan dolayı çok fazla dillendirmiyorlar. Sorduğumuzda ise babam gibi güvenlik görevlisi asker ya da polis diyor.” (B16)

“Oğlum hep öğretmen olmak istediğini söylüyor. Sonrasında da gözlerimden dolayı nasıl yapacağını düşünüyor. Ben de bu konuda destek çıkıyorum.” (B17)

“Çocuğum öğretmen olacağını söylüyor. Ben de bu konuda hevesini kırmıyorum.” (B18)

“Sebeplere Bağlı Sormama” kategorisi içerisinde annelere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Hayır konuşmadım. İlkokulda olduğu için erken gözüyle bakıyoruz.” (B12)

“Küçük olduğu için henüz konuşmadık. Bir hayali olduğunu bilsem elimden geldiğini yapmaya çalışırım.” (B13)

“Gözlerinden dolayı açmıyoruz konuyu. İlerleyen zamanlarda açarız.” (B14)

“Gerçekleşmeyecek Hayaller” kategorisi içerisinde annelere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Polisleri çok seviyor. Polis olmak istiyor. Gözlerinden dolayı polis olamayacağını henüz söylemedik. Bu hayalini onun gözünde soğutmaya çalışıyoruz.” (B6)

“Futbolu çok seviyor. Evde maç izliyor. Futbolcu olmak istiyor. Sürekli annesine bunu söylüyor. Fakat gözlerinden dolayı bu hayalini değiştirmek zorunda.” (B8)

“Bu konuda çok konuşmadık fazla bir beklentimiz yok ondan. Engelli maaşı da olduğundan geleceğe çok odaklanmıyoruz.” (B10)

“Çok bir beklentimiz olmadığı için konuşmadık. Pek bir şey beklemediğimiz için konuyu açmıyoruz yanında.” (B11)

Araştırmaya katılan babaların çocuklarının başlarında olmadığı zaman isteklerine ilişkin görüşleri tek kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 20’ de sunulmuştur.

Tablo 20. Görme Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Babaların Çocuklarının Başlarında Olmadığı Zaman İsteklerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Beklentiler	Bağımsız Bir Yaşam	Çevreyi gezme	B1-13
		İletişim becerileri	B2-3
		Kendi ayakları üzerinde durma	B2-4-9-12-13-14-17-18
		Özgüven	B3
		Başarılı bir öğrenci	B6-7-16
		İş-kariyer	B8-9
		Akranları gibi olma	B10
		Öz bakım	B11-15

Babaların çocuklarının başlarında olmadığı zaman isteklerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Beklentiler” teması altında, “Bağımsız Bir Yaşam” kategorisi oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Bağımsız Bir Yaşam” kategorisi içerisinde babalara ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Tek başına her yere gidebilmesini isterdim.” (B1)

“Çocuğumun kendini rahat ifade etmesini istiyorum. Başkalarına muhtaç bir hayat yaşamamasını istiyorum.” (B2)

“Çocuğumun kendini rahat ifade etmesini istiyorum. Başkalarına muhtaç bir hayat yaşamamasını istiyorum. Kendine güvenli bir şekilde herkesle iletişim kurmasını isterim.” (B3)

“Babalar çocuklarını kimseye muhtaç olarak görmek istemezler. Kendi ayakları üzerinde durmasını isterim.” (B4)

“Kendi başına bir şeyler yapabilsin istiyorum. Kimseye muhtaç olmadan yaşasın biz olmadığımız zamanlarda hayatını devam ettirsin istiyorum.” (B5)

“Kendi başına gitsin gelsin istiyorum ihtiyaçlarını kimse olmadan halledebilsin istiyorum. Ödevlerini yanımda kimse olmadan yapsın istiyorum.” (B6)

“Kendi hakkından gelsin, kimseye el açmadan, muhtaç olmadan yaşayabilsin isterim.” (B7)

“Kimseye muhtaç olmadan yaşasın isterim. İşi gücü olsun evine ekmek parası getirsin isterim.” (B8)

“Çocuğum meslek sahibi olduktan sonra her şeyi yapıyor olacak.” (B9)

“Kendi başına bir yerlere gitmesini, yaşatlarının yapabildiği işleri yapabilmesini isterdim.” (B10)

“Bir çocuğun sürekli anne babaya mahkûm olması zor bir durum her aile meslek sahibi olmasını isterken ben de kişisel ihtiyaçlarını yerine getirsin isterim.” (B11)

“Kimseye bağımlı bir hayatı olsun istemem.” (B12)

“Eve bir şeyler lazım olduğunda büyüdüğü zamanlarda gidip alsın isterim. Kendi ayakları üzerinde dursun.” (B13)

“Her çocuk gibi bütün ihtiyaçlarını kendisinin karşılamasını isterdim.” (B16)

“Çocuklarımın başında olmadığım zaman aklım onlarda kalsın istemem. Kendi başlarına sanki ben başlarındaymışım gibi her işi halletsinler isterim.” (B17, B18)

Araştırmaya katılan babaların çocuklarının bağımsız bir yaşama sahip olmaya ilişkin görüşleri iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 21’ de sunulmuştur.

Tablo 21. Babaların Çocuklarının Bağımsız Bir Yaşama Sahip Olmaya İlişkin Görüşleri

TEMALAR	KATEGORİLER	KODLAR	KATILIMCILAR
Bağımsız Bir Yaşam	Başarı İnancı	Toplumun bakış açısı	B3-5-9-13
		Çevre desteği	B12
		Aile desteği	B5-16
		Okul desteği	B16
		Anne-baba inancı	B2-4
		Bilinçlenme	B13
		En büyük hayal	B15
	Başarısızlık İnancı	Yardım alma	B6
		Görme kayıpları	B6-10
		Çevre koşulları	B7
		Görmezden gelme	B8
		Acıma	B8-11
		Ailenin olmaması	B17-18

Babaların çocuklarının kendi ayakları üzerinde bir yaşama sahip olmaya ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Bağımsız Bir Yaşam” teması altında, “Başarı İnancı” ve “Başarısızlık İnancı” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Başarı İnancı” kategorisi içerisinde babalara ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Evet. Hep buna inanmak istiyorum. Etrafımız buna çok müsait olmasa da ben bunun için çabalıyorum.” (B2)

“Şu anki duruma göre bu çok zor olsa da inanmak istiyorum. İnsanların acıma duygusu, çevrenin bakış açısı, çevrenin engelli bireylere göre uygun olmaması onlar için yaşamı zorlaştırmaktadır.” (B3)

“Evet. Ailesi olarak inanmak zorundayız ki heveslendirelim.” (B4)

“Çok zor. Kimse başkasının çocuğunu sahiplenmek istemez ama gerekli imkânlar şartlar oluşursa bu bireyler kendi başlarına yaşayabileceklerdir. Örneğin; çevredekiler

bu kişilere acıyarak baktıklarında, biz her işine koşup onun işlerini yaptığımızda, bu onların normal bir yaşam sürmesini engelleyecektir.” (B5)

“Yaşlılarından çok daha az görmesi bizi korkutuyor fakat bunun üstesinden gelebileceğine inanmak zorundayız. Çevredeki çocukumu diğer normal insanlardan ayırmadığı müddetçe, fiziki çevrenin engelli öğrencilere göre yapılmaması bizi korkutuyor.” (B9)

“İnancımız bu yönde. Bu tür öğrenciler başardıkları işlerle desteklenirse ne kadar karşı taraftan destek alırsa kendi ayakları üzerinde durma isteği bununla beraber artmış olur.” (B12)

“Etrafımızda engelli olan çocuklar hakkında daha çok bilinçlendiğimiz takdirde yaşamları daha kolay bir hal alacaktır.” (B13)

“En büyük hayallerimden biri. Öğretmeni, arkadaşları, ailesi gerekli desteği sağlarsa neden olmasın.” (B15)

“Tabi ki buna bütün içtenliğimle inanıyorum. Bizim ve öğretmenlerin desteği ile bu durum olacak.” (B16)

“Başarısızlık İnancı” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Yardım eden olmasa kendi başına tek bir şey yapamaz. Bu çocuklar iyi görmüyor. İnsanların bu çocuklara yardım etmesi gerekiyor. Yoksa bu çocukların işleri çok zor.” (B6)

“İnsanların bakış açıları yaşadığımız çevre koşulları bu haldeyken sanmıyorum. Çevresel algılar değiştikçe umarım bu bireyler kendi başlarına kimseye bağımlı olmadan yaşayabilirler.” (B7)

“Sanmıyorum. Çünkü diğer insanlar bu çocukları görmezden geliyor. Bunlara yardımcı olan insan sayısı çok az. Hep acıyarak bakıyorlar. Bu yüzden hep hazıra alıştıyorlar. Onlara yardım ediyorlar. Bu çocuklara yardım etmektense onlara yapabilecekleri işler öğretseler daha faydalı olacaktır.” (B8)

“Bana göre kendi ayakları üzerinde duramayacak çünkü gözlerinin görmemesinin onu günlük işlerinden geri bırakacağını düşünüyorum.” (B10)

“Biz ailesi olarak bile bir şey yapamayacak gözüyle bakıyoruz. Etrafımız bunu sürekli dile getiriyor Allah yardımcınız olsun şeklinde söylüyorlar.” (B11)

“Tedirginim çünkü ileride ya görmeme oranı artsa ve yanlarında ben olamazsam diye düşünüyorum.” (B17, B18)

3.4. Rehber Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak elde edilen veriler sonucunda temalar oluşturulmuştur. Tablolarda tema ve kategorilere yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan okul rehber öğretmenlerinin hissettiklerine ilişkin görüşleri dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 22’ de sunulmuştur.

Tablo 22. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Okul Rehber Öğretmenlerin Çalıştıkları Zaman Hissettiklerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR		
Olumlu Duygular	Hassasiyet Gösterme	Çekingen	R3		
		Hevesli	R4		
		Yetersizlik	R7-15		
		Kırılgan	R12		
		Yardımcı olma	R19-24		
	Mutlu Olma	Faydalı Öğrenme heyecanı ve motivasyon	Rehberlik	R1-2-6 R10 R11-16	
			Ayırt Etmeme	Yetersiz görmeme	R8-9-18
			Olumsuz Duygular	Üzüntü Duyma	Ağlama
	Mahrum kalma	R5			
	Karamsar	R6			
Umutsuz	R17				

Öğretmenlerin, görme yetersizliği olan bir öğrenciyle çalıştıkları zaman hissettiklerine bakıldığında; “Olumlu Duygular” teması altında, “Mutlu Olma”,

“Hassasiyet Gösterme” ve “Ayırt Etmeme”, “Olumsuz Duygular” teması altında ise “Üzülme” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Mutlu Olma” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir

“Kaynaştırma öğrencileriyle çalıştığım zaman onlara faydalı olduğumu görünce kendimi daha mutlu hissediyorum.” (R1, R2)

“Kendimi oldukça heyecanlı ve mutlu hissediyorum. Okulumuzda kaynaştırma öğrencisi olarak sadece 1 öğrencimiz bulunmakta olup görme engel durumu vardır. Öğrencimizdeki öğrenme heyecanı ve motivasyonu beni de oldukça mutlu ediyor.” (R10)

“Onunla konuştuğumda rehberlik ettiğimde bir faydamın dokunduğunu hissettiğimde kendimi iyi ve mutlu hissediyorum.” (R11)

“Özel gereksinimli öğrencilere rehberlik yapmak beni mutlu ediyor.” (R16)

“Hassasiyet Gösterme” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Öğrencimin hayatı dolu dolu yaşadığını görünce benim de öğrencime daha yardım etmem gerektiğini düşünüyorum.” (R4)

“Çok farklı duygular hissediyorum. Normal olarak kabul edilen çocuklardan farklı olarak görme engelli öğrenciye yaklaşırken, onunla iletişim kurarken daha dikkatli oluyorum. Onu incitmeyecek, kırmayacak sözcükleri seçme konusunda özen gösteriyorum.” (R7)

“Onlara karşı yaklaşımım hassas oluyor. İletişime geçtiğim sıralarda konuşmalarına daha dikkat ediyorum.” (R12)

“Onların engelini çok fazla dile getirmeyip üzmemeye çalışıyorum.” (R15)

“Elimden geldiğince öğretmenleri ile görüşüp yardımcı olmaya çalışıyorum.” (R19)

“Ayırt Etmeme” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Diğer çocuklardan ayırmıyorum. Hissettiği zaman üzüleceğini düşünüyorum. Onun engelinin benim hislerimde olumlu ya da olumsuz bir etkisi olmuyor.” (R8)

“Diğer çocuklardan çok fazla ayırmıyorum. Ama yapabileceği meslekleri düşününce diğer öğrencilerden eksik kalacaklarını düşünüyorum. Bu durumunda çocuğu kısıtlayacağını düşünüyorum.” (R9)

“Öğrencimle karşılaştığımda diğer çocuklardan ayırmıyorum. Normal öğrencilerimle nasıl bir muhabbetim varsa özel gereksinimli öğrencilerimle de öyle.” (R18)

“Olumsuz Duygular” teması altında ise “Üzüntü Duyma” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Görme ile ilgili herhangi bir konu açtığımda ağlamaklı oluyor ya da çekingen davranıyor. Bu durumda beni üzüyor ve ben de ona göre konuştuklarımda daha seçici davranıyorum.” (R3)

“Acıma duygusu yaşıyorum. Onların eksik yanlarının olması, bazı şeylerden mahrum kalmaları beni üzüyor.” (R5)

“Çok farklı duygular hissediyorum. Bazen mutlu bazen karamsar olabiliyorum. Bir şeyler yapabildiğimi görünce mutlu ileride nasıl olacak diye düşününce karamsar oluyorum.” (R6)

“Öğrencimin umutsuz olduğunu görünce üzülüyorum.” (R17)

Araştırmaya katılan okul rehber öğretmenlerin, okulun katkılarına ilişkin görüşleri üç kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 23’ te sunulmuştur.

Tablo 23. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Okul Rehber Öğretmenlerin Öğrencilere Okulun Katkılarına İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
		Kaynaşma	R5-6-9-10-15
		Mutluluk	R5-8-14
		Hayata hazırlama	R7-19
	Sosyal Katkı	Bağımsız birey	R7-12

Okulun Katkıları	Sınıf içi yardımlaşma	R7
	İlgi görmek	R8
Akademik Katkı	Okul başarısı	R12-17-18
	Kaynak yardımı	R1
	Destek eğitim odası	R2-3-4-9-10-11
Çevresel Katkı	Çevre bilinçlendirme	R10
	Sınıf düzeni	R1-4-13-16

Öğretmenlerin görme yetersizliği olan öğrencilere ilişkin okulun katkılarına bakıldığında; “Okulun Katkıları” teması altında, “Sosyal Katkı”, “Akademik Katkı” ve “Çevresel Katkı” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Sosyal Katkı” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Çocuklar burada zaman geçiriyor, kaynaşıyorlar. Bu durum çocuğun engelini unutmasını, mutlu olmasını sağlıyor diye düşünüyorum.” (R5)

“Çocuk burada yaşlılarıyla, arkadaşlarıyla bir arada olmaktan mutlu oluyor. Bu bile okulun ne derece olumlu katkısı olduğunu gösteriyor.” (R6)

“Çocuğu hayata hazırlıyor. Onu bağımsız bir birey olarak yaşamını idame ettirecek bilgileri öğretiyor. Ayrıca diğer öğrencilerin engelli bireyleri benimsemesini sağlıyor.” (R7)

“Öğrenci burada mutlu gözüküyor. Arkadaşlarıyla zaman geçiriyor. Diğer öğrencilerden farklı olduğu için etrafından fazla ilgi görüyor. Bu durum onun hoşuna gidiyor.” (R8)

“Okul sosyalleşmesini sağladı. Destek eğitim odası sayesinde akademik anlamda biraz daha ilerledi.” (R9)

“Öğrencimizin bilişsel ve sosyal yönden gelişimine katkıda bulunuyoruz. Fiziksel gelişimi ve çevrede dikkat etmesi gereken unsurları desteklemek amacıyla diğer branş öğretmenlerimiz ile de çalışma yaparak öğrencimize katkıda bulunmaya çalışıyoruz.” (R10)

“Okul öğrencimizi hem dersler yönünden geliştiriyor hem de çekingenliğini bu şekilde kırıp arkadaş edinip güzel vakitler geçirebilmektedir.” (R12)

“Okul öğrencimizin mutlu ve sosyal bir birey olmasını sağlamaktadır.” (R14)

“Okulun en önemli görevi öğrencimiz farklı kişilerle bir araya gelerek sosyalleşmesini sağlamaktadır.” (R15)

“Öğrenci farklı arkadaşlıklar edinebilme imkânı sağlıyor.” (R19)

“Akademik Katkı” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okulum maddi imkânları doğrultusunda ellerinden geleni yapmaya çalışıyor. Gerek kaynak yardımı olsun gerekse öğrencinin rahat görebileceği ışığı fazla olan sınıfları vermeye çalışıyorlar.” (R1)

“Destek eğitim odasında ders veriyoruz.” (R2)

“Okulumuzda destek eğitim odası bulunmaktadır. Açıkları bu sayede kapatmaya çalışıyoruz.” (R3)

“Okul sosyalleşmesini sağladı. Destek eğitim odası sayesinde akademik anlamda biraz daha ilerledi.” (R9)

“Zorlandığı konularda hem öğretmenler hem öğrenciler yardım ediyor. Destek eğitim odasında öğretmenler eksik kaldığı alanda tamamlattırıyorlar.” (R11)

“Okul öğrencimizi hem dersler yönünden geliştiriyor hem de çekingenliğini bu şekilde kırıp arkadaş edinip güzel vakitler geçirebilmektedir.” (R12)

Okulumuz öğrenciyi hem ders başarısını arttırmaya çalışmakta hem de sosyal yönden geliştirmeye çalışmakta.” (R17)

“Okul onların kendini her alanda geliştirebileceği büyük nimet. Okulda çoğu beceride kendilerini geliştirip çevrelerine daha temkinli yaklaşabiliyorlar. Akademik becerilerini sağlamlaştırıyorlar.” (R18)

“Çevresel Katkı” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Okulumuzda destek eğitim odası bulunmaktadır. Öğrencimizi ışık alan sınıfa taşıdık.”(R4)

“Öğrencimizin bilişsel ve sosyal yönden gelişimine katkıda bulunuyoruz. Fiziksel gelişimi ve çevrede dikkat etmesi gereken unsurları desteklemek amacıyla diğer branş öğretmenlerimiz ile de çalışma yaparak öğrencimize katkıda bulunmaya çalışıyoruz.” (R10)

“Okul sayesinde öğrencimiz okuma yazma ve Matematik alanında kendine bir şeyler katabilmektedir ve öğrencinin gözlerinden dolayı sınıfı giriş katta bulunmaktadır.” (R13)

“Öğrencimizin sınıfını kendini rahat hissedebileceği şekilde düzenledik.” (R16)

Araştırmaya okul rehber öğretmenlerinin, öğrencilerin hayallerine ilişkin görüşleri iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 24’ te sunulmuştur.

Tablo 24. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Okul Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilerin Hayallerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Hayaller	İyi Hissettiren Hayaller	Meslek sahibi olma	R1-2-4-5-9-10-11-15-16
		Öz bakım becerileri	R2
		Bağımsız hareket etme	R3
		Öğretmenlerine benzemek	R4
		Engeli ile kabul edilmesi	R9
		Yetersizliği olanlara yardım etmek	R10-11
		Arkadaşları ve ailesi ile vakit geçirmek	R12
		Herkes tarafından sevilme	R14-19
		Aile kurmak	R15
		Halı saha almak	R19
	Olumsuz Düşündüren Hayaller	Yetersizliğin engel olması	R6-7-8-17

Öğretmenlerin görme yetersizliği olan öğrencilerin hayallerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Hayaller” teması altında, “İyi Hissettiren Hayaller” ve “Olumsuz Düşündüren Hayaller” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“İyi Hissettiren Hayaller” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Öğrencimin hayalini herkes biliyor. Öğretmenlerini çok sevdiği için öğretmen olmak istiyor. Biz de bu doğrultuda yönlendirme yapıyoruz.” (R1)

“Babasının yanında durmak istiyor. Öz bakım becerilerinin bir kısmını kendisi yapmakta güçlük çekiyor bunları yapmak istiyor. Bir yerden bir yere gidince bağımsız rahat bir şekilde tek başına gitmek istiyor. Anne ve babasını daha iyi yerlerde görmek istiyor. Bu şekilde hayallerinin olması bizi mutlu ediyor.” (R2)

“Babasının yanında durmak istiyor. Öz bakım becerilerinin bir kısmını kendisi yapmakta güçlük çekiyor bunları yapmak istiyor. Bir yerden bir yere gidince bağımsız rahat bir şekilde tek başına gitmek istiyor. Anne ve babasını daha iyi yerlerde görmek istiyor.” (R3)

“Evet çocuğun hayallerine girebilmek bir öğretmen için güzel bir şey. Sınıf rehber öğretmeni bilgisayar öğretmeni kendine o hocasını model alıyor.” (R4)

“Hayali ileride iş sahibi olmak. Yaşamını devam ettirecek bir maaşa sahip bir iş yapmak istiyor.” (R5)

“Hayali herkesin onu engelini ayırmadan sevmesi, konuşması, kabul etmesi ve meslek sahibi olmasıdır.” (R9)

“Öğrencimizin ileride özel eğitim öğretmenliği ya da yetersizliği bulunan bireylere yardım edebilecek mesleklere yönelmek istediğini belirtmektedir. Yetersizliği olan bireylere yardım etmek en büyük hayallerinden birisi.” (R10)

“Evet var kendisi yazar olmak istiyor. Herkese kendi hayatından bahsedip bu tür yet olan insanlara yardımcı olmak istiyor.” (R11)

“Daha küçük fakat her yaşın kendine göre ayrı hayalleri olduğundan öğrencim de düşünüyor. Şu anda onun hayalleri arkadaşlarıyla ya da ailesiyle güzel vakitler geçirmektir.” (R12)

“Öğrencimin hayali küçük olduğundan herkesin onu sevmesi. Umarım böyle bir dünyası olur.” (R14)

“İlk başta hayallerini çekinerek söylemeleri, yapamayacaklarını düşünmelerini aştık. Onların hayallerinin diğer öğrencilerden hiçbir farkı yok. İyi bir meslek, iyi bir aile kurmaları başlıca hayalleri arasında.” (R15)

“Kendini diğer öğrencilerden ayırmadığı için hayalleri akranlarına çok yakın. İyi bir meslek sahibi olmak istiyor.” (R16)

“Öğrencim futbola çok meraklı kendisinin oynayamadığını biliyor ve bu yönde bir halı saha almak istiyor. Oynamak isteyenler oynasın diye. Başka bir hayali de herkes tarafından sevmek ve bir sürü arkadaşının olması.”(R19)

“Olumsuz Düşündüren Hayaller” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Polis olmak istiyor. Maalesef bu duruma yetersizliği engel olacak.” (R6)

“Ara ara rehberlik faaliyetleri kapsamında görüşmeler yapıyorum. Kendisiyle yaptığım görüşmede hukuk okuyup iyi bir avukat olmak istediğini söylemişti. Şu anki şartlarda kazanması zor bir durum gibi gözükmektedir.” (R7)

“Az gören bir öğrencinin hayaline göre farklı bir hayal umarım zamanla değişir. Öğretmeni ve dersi çok sevdiği için beden eğitimi öğretmeni olmak istiyor.” (R8)

“Öğrencim okula gelip gitmekte fakat hayalleri konusunda o kadar umutsuz ki. İleride ne olacağı hakkında çok karamsar.” (R17)

Araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerinin, öğrencilerinin geleceğe dair beklentilerine ilişkin görüşleri dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 25’ te sunulmuştur.

Tablo 25. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Okul Rehber Öğretmenlerin Öğrencilerinin Gelecekte Beklentilerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGOR	KOD	KATILIMCILAR
Beklentiler	Bağımsız Yaşam	Kendi ayakları üzerinde duran birey	R2-3-5-6-7-13-16-17-19
		Öz bakım becerileri	R12
		Meslek sahibi	R2-3
	Başarılı Bir Gelecek	İş sahibi	R1-4-5-10-11
		İyi bir okul	R8-10
		Hayallerinden vazgeçmemek	R9
		Toplum tarafından kabullenme	R6-14
	Kabullenme	Aynı haklara sahip olmak	R15
		Herkesin öğrencilerimi sevmesi	R4
		Girişken Önyargıları kırmak	R11 R16
	Faydalı Birey	İyi öğrenciler yetiştirmek	R1
		İyi bir insan	R11
Vicdanlı/merhametli		R16	

Öğretmenlerinin, öğrencilerinin geleceğe dair beklentilerine bakıldığında; “Beklentiler” teması altında, “Başarılı Bir Gelecek”, “Bağımsız Bir Yaşam”, “Kabullenme” ve “Faydalı Birey” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Başarılı Bir Gelecek” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Gelecekte kendi ayakları üzerinde, meslek sahibi olarak görmek istiyorum.” (R2, R3)

“Kendi başına bir şeyler yapabilsin istiyorum. İş sahibi olsun, kimseye muhtaç olmasın istiyorum.” (R5)

“Tüm öğrenciler için isteğimiz neyse aynısını istiyoruz. Önce iyi bir liseye sonra da iyi bir üniversite ve iyi bir iş sahibi olmasını istiyorum.” (R8)

“Engelinden dolayı hayallerinden vazgeçmemesini isterim.” (R9)

“Öğrencimizin akademik olarak özellikle sözel alanda oldukça başarılı olup akranlarından daha yüksek düzeyde başarı göstermektedir. Bu nedenle öğrencimizin sözel alanda en iyi bölümleri kazanacağına dair inancım vardır.” (R10)

“İyi bir insan olacağını düşünüyorum. Şimdiki gibi değişmeyeceğini umuyorum. Girişken olmasını istiyorum yazar olmak istiyorum demişti umarım bu hayalini gerçekleştirir.” (R11)

“Bağımsız Bir Yaşam” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Toplum tarafından kabul edilmesini istiyorum. Kendi ayakları üzerinde durabilsin isterim.” (R6)

“Hayatını bağımsız bir şekilde kimseye muhtaç olmadan yaşamasını istiyorum.” (R7)

“Geleceğe dair beklentim, kendimde baba olduğum için öğrencilere karşı yaklaşımları da bu tür durumlar etkileyebiliyor, ilk beklediğim şey kendi ihtiyaçlarını kendisi giderebilsin.” (R12)

“Birilerine bağımlı olmadan bir yaşam sürdürsün ki karşısına çıkan engelleri daha rahat aşabilsin.” (R13)

“Her şeyden önemlisi vicdanlı, merhametli, iyi biri olması temennim. Onun dışında kendi ayakları üzerinde duran, insanların engellilere karşı ön yargılarını yıkarak iyi yerlere gelmesini temenni ediyorum.” (R16)

“Kendi ayakları üzerinde başkalarına muhtaç olmadan bir hayat sürsün isterim.” (R17, R19)

“Kabullenme” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Öğrencimden beklentim kendine güvenen, sevgi dolu ve herkesin onu sevdiği bir geleceği olsun isterim. “İyi bir işe sahip olmasını isterim. Böylece başta belirttiklerim daha çabuk gerçekleşecektir.” (R4)

“Toplum tarafından kabul edilmesini istiyorum. Kendi ayakları üzerinde durabilsin isterim.” (R6)

“Yaşlıları gibi bir dünyaya sahip olmak aynı haklardan yararlanmak istiyorlar.” (R15)

“Faydalı Birey” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Öğrencim az gören olduğu için akademik anlamda da başarılı bulduğumuzdan hayallerine ulaşacak diye düşünüyorum. Bu şekilde kendisi de iyi bir öğretmen olup iyi öğrenciler yetiştirecektir.” (R1)

“İyi bir insan olacağını düşünüyorum. Şimdiki gibi değişmeyeceğini umuyorum. Girişken olmasını istiyorum yazar olmak istiyordum demişti umarım bu hayalini gerçekleştirir.” (R11)

“Her şeyden önemlisi vicdanlı, merhametli, iyi biri olması temennim. Onun dışında kendi ayakları üzerinde duran, insanların engellilere karşı ön yargılarını yıkarak iyi yerlere gelmesini temenni ediyorum.” (R16)

Araştırmaya katılan okul rehber öğretmenlerinin öğrencilerine katkılarına ilişkin görüşleri üç kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 26’ da sunulmuştur.

Tablo 26. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Okul Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilere Katkılarına İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Katkılarım	Sosyal Gelişim	Özgüven gelişimi	R2-4-16
		İletişim becerileri	R3-17
		Motivasyon	R5
		Mutluluk	R7
		Rehberlik	R11-12-15-19
		Arkadaş çevresi	R12-14
		Sınıf arkadaşlarına eğitim	R13
	Kişisel Gelişim	Bilgilendirme	R2-4
		Mesleki doyum	R10
		Öğrencinin güçlü durması	R10

	Özel eğitimi tanıma	R6-14-15-19
Bilişsel Gelişim	Problemleri çözme	R3-11
	Program hazırlama	R1-9
	Başarılı bir öğrenci	R14-15

Görme yetersizliği olan öğrencilere sınıf rehber öğretmenlerinin katkılarına ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Katkılarım” teması altında, “Sosyal Gelişim”, “Kişisel Gelişim” ve “Bilişsel Gelişim” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Sosyal Gelişim” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Moral açısından mutlu ettiğini düşünüyorum. Arkadaş gibi yaklaşım hoşuna giden, onu motive eden konuşmalar yapıyorum.” (R5)

“Onların okulu daha fazla benimsemesini sağladım diye düşünüyorum. Okula geldiğinde mutlu olduğumu görebiliyorum.” (R7)

“Öğrencimin ilgi ve istekleri doğrultusunda ne yapmaları konusunda bilgilendiriyorum. Arkadaş canlısı biri olması için uğraş veriyorum.” (R12)

“Sınıflarına yetersizliği olan arkadaşlarına nasıl davranmaları konusunda eğitim verdim. Bu şekilde arkadaşlarıyla uyumu kolaylaştı.” (R13)

“Onun sınıf içinde daha özverili ve özgüvenli olmasını sağlamaya çalıştım.” (R16)

“Sosyalleşmesi için çevrede engelini rahat bir şekilde ifade etmesi için uğraş verdim.” (R17)

“Arkadaşlarının yanında daha rahat kaynaşması için ona yardımda bulundum. Onun dışında kendim için de yeni şeyleri öğrenmem yeni öğrencilerle karşılaşmam gelişmemi sağladı.” (R19)

“Kişisel Gelişim” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Özgüveni gelişsin diye sürekli görüşmeler düzenledim. Diğer öğretmenleri bu konuda bilgilendirdim.” (R2,R4)

“Farklı tecrübe edindim. Normal bireylerde çalışılmış şeylerin dışında farklı çalışmalar içerisine girdim. Özel eğitimi daha yakından tanıdım. Öğrencime yaklaşım tarzım değişti.” (R6)

“Öğrencimizin hayata bakış açısı ve motivasyonu beni oldukça heyecanlandırmaktadır. Öğrencimiz ile yapılan çalışmalar sonucunda da mesleki doyum açısından bana katkı sağlamaktadır. Her türlü olumsuzluklara rağmen hayata ve öğrenmeye sıkı sıkı bağlanması bizi de olumlu bir şekilde etkilemektedir.” (R10)

“Öğrencimize katkı iki taraflı oldu. Onun bize bizim ona katkılarımız oluyor ve devam da etmektedir. Özel gereksinimli bireylerle ilgili bir şeyler öğrenmek öğrencim sayesinde bana katkı sağladı. Sosyalleşmesi yönünden, dersleri yönünden daha iyileşmesi için görüşmelere yer veriyorum. (R14)

“Öğrencimizin akademik, sosyal, psikolojik yönlerini geliştirmeye çalışırken kendimizin bu alanda geliştiğini görmek de mutluluk verici. Her iki taraf birbirini beslemekte bu şekilde.” (R15)

“Bilişsel Gelişim” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Sürekli görüşmeler düzenledim. Branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenleriyle de görüşüp öğrencime ona göre bir program yapardım. Ailesiyle evde nasıl diye sık sık görüştüm. Ailesinin tutumu öğrenciye karşı nasıl ona göre bir yol izledim.” (R1)

“İletişim konusunda yaşadığı sıkıntıları gidermeye çalıştım. Karşısına çıktığı problemler karşısında nasıl bir yol izlemesi gerektiği hakkında bilgi veriyorum.” (R3)

“Bir sorunu oldu mu yardım ediyoruz problemlerine çözüm bulmaya çalışıyorum. Derslerinde yaşadığı sıkıntıları gidermek için öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verebilecek program hazırladım.” (R9)

“Rehberlik ediyorum sorunlarına çözüm bulmaya çalışıyorum. Sınıfa uyumlu olmasını sağlıyorum.”(R11)

Araştırmaya katılan okul rehber öğretmenlerinin nasıl bir yaşam sürdüreceklerine ilişkin görüşleri iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 27’ de sunulmuştur.

Tablo 27. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Nasıl Bir Yaşam Sürdüreceklerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Topluma Dâhil Olma	Olumlu Beklenti	Toplumun değişmesi	R3-5-15
		Aile desteği	R4-11
		Okul desteği	R4-10
		Çevre desteği	R4-11
		İmkânlar	R8
		Programalar	R13-14
		Umutlu	R16-19
	Düşük Beklenti	Kötü düşünceleri yenme	R17
		Teknoloji	R19
		Umutsuz	R1-6
		Sınıf mevcutları	R2
		Ayrı okul	R2
		Bilgi eksikliği	R12

Görme yetersizliği olan öğrencilerin normal şekilde yaşam sürdüreceklerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Topluma Dâhil Olma” teması altında, “Olumlu Beklenti” ve “Düşük Beklenti” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Olumlu Beklenti” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Olumlu bakıyorum. Toplum olarak bakış açımız değişmeye başladığından normal şekilde yaşamlarını devam etme şansları artacaktır.” (R3)

“Öğrencilerin yetersizlikleri var ise çözüm kaynakları da beraberindedir. Çevreden, aileden, okuldan destek aldıkları vakit neden olmasın.” (R4)

“Evet. Toplumun yetersizliklerine rağmen kabullenirse yaşamlarını normal bir şekilde sürdürebilirler.” (R5)

“Gerekli bilgi, beceri ve donanımlar sağlanırsa bizler gibi onlarda yaşamlarını sürdürebilirler.” (R8)

“Görme engelli öğrencilerimizin normal bir şekilde hayatlarını sürdürebileceklerini düşünüyorum. Öğrencilerimizin bu engel durumuyla akranlarıyla

aynı eğitimi alabildiklerini de görmekteyiz. Sosyal yaşamda da bu öğrencilerimizin diğer arkadaşlarıyla aynı etkinliklere katılabilmektedir.” (R10)

“Ümit ediyorum. Biz çocuklara o özgüveni aşıladıktan sonra, aile ve çevre yeterli bir şekilde bilinçlendikleri vakit normal bir şekilde yaşamlarını sürdürebilecekler.” (R11)

“Bu tür öğrencilere yönelik eğitimler, aktiviteler, programlar düzenlendiği takdirde biz daha da bilinçleneceğimizden normal şekilde yaşamlarını sürdürme ihtimalleri artacaktır.” (R13, R14)

“Engellilere yönelik bilgilendirme, bilinçlenme eskiye göre daha arttı. Bu şekilde devam ederse normal şekilde yaşamlarını sürdürebilirler.” (R15)

“Yetersizliği olan öğrencileri tanıdıkça normal şekilde yaşamlarını sürdürme şanslarının artmasını bizlere bağlıyorum. Millet olarak iyiye gittiğimizi düşünüyorum. Bu konuda umutluyum.” (R16)

“Umutsuzluklarını, karamsarlıklarını yendikleri vakit normal şekilde yaşamlarını sürdürebileceklerini düşünüyorum.” (R17)

“Günümüz eskisi gibi değil. Teknoloji geliştirdi çevre engelli bireylere karşı daha duyarlı. Kendilerinin ve toplumun inancı tam olursa normal şekilde yaşamlarını sürdürme şansı artar.” (R19)

“Düşük Beklenti” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Hayır. Az görenler bir şekilde yaşadıkları çevreye alışıyorlar fakat bu da yaşadıkları çevreyle kısıtlı kalıyor daha ilerisine gidemiyorlar. Doğru yönlendirmeler, çevre baskısı, okul, çevre düzenlemeleri bu çocukların önünde birer engel teşkil ediyor. Totaller için bu durum daha da sıkıntılı ortaokuldan itibaren görme okulu olmayan ilerde kaynaştırmaya gitmek zorunda kalıyorlar ve akademik anlamda gerileme yaşayabiliyorlar.” (R1)

“Hayır. Öğrenciler daha iyi yerlere gelebilecekken akademik alanda sosyal-duygusal gelişim alanında sıkıntılar yaşayıp normal gelişim gösteren bireyler gibi davranamıyorlar. Sınıf mevcutları, okullar çok kalabalık olduğundan bu öğrenciler

ortaokuldan itibaren kaybolabiliyorlar. Her ile ya görme okulu ya da ortaokullarda da görme yet olan öğrenciler için özel eğitim sınıfları açılabilir.” (R2)

“Maalesef düşünmüyorum. İnsanların algıları yaşanan ortam çevresel koşullar aile durumları düzelmedikçe bu durumun düzelebileceğini sanmıyorum.” (R6)

“Etrafa baktığımda bunun için biraz daha zamana ihtiyacımız var. Bu tür konularda hala eksiklerimiz var. Engelli bireyi gördüğümüzde neler yapmamız gerektiği konusunda bilinçlendirilmeliyiz.” (R12)

3.5. Sınıf Rehber Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak elde edilen veriler sonucunda temalar oluşturulmuştur. Tablolarda tema ve kategorilere yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, sınıf rehber öğretmenlerinin hissettiklerine ilişkin görüşleri dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 28’ de sunulmuştur.

Tablo 28. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Çalıştıkları Zaman Hissettiklerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR	
Olumlu Duygular	Mutluluk Duyma	Keyif alma	S4	
		Eğlenmek	S6	
		Hayatında bir renk	S10	
		bir ses olmak		
		Sınıf içi kaynaşma	S11	
		Bilgiler sunma	S12-16	
		Faydalı	S13-19	
	Hassasiyet Gösterme	Hassasiyet	Kendini geliştirmek	S1
			Özverili olmak	S7
		Gösterme	Çekingen/kırılgan	S14
Empati Kurma			Anlamak	S20
Olumsuz Duygular	Üzüntü Duyma	Kalabalık sınıf	S2-3	
		Yetersiz kalma	S5	
		Geri kalma	S8	
		Özel eğitim okulu	S9	

Öğretmenlerin, görme yetersizliği olan bir öğrenciyle çalıştıkları zaman hissettiklerine bakıldığında; “Olumlu Duygular” temasına ilişkin “Mutluluk Duyma”, “Hassasiyet Gösterme” ve “Empati Kurma”, “Olumsuz Duygular” teması altında ise “Üzüntü Duyma” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Mutluluk Duyma” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Keyif alıyorum. Kendisi de bilgisayara çok meraklı olduğu için ikimiz çok iyi anlaşıyoruz.” (S4)

“Eğleniyorum. Arkadaşlarının gerisinde olsa da öğrenmeye yatkın olduğunu düşünüyorum.” (S6)

“Görme yetersizliği olan öğrencimle çalıştığım zaman çok mutlu oluyorum; çünkü onun hayatında bir ses olmak onun için bir renk olmak çok güzel bir duygu.” (S10)

“Mutlu oluyorum. Sınıftakilerin ona yardım ettiğini görünce çocuklara ve öğrencime bu konuda bu konuda faydalı olduğumu düşünüyorum.” (S11)

“Sınıfım birleştirilmiş sınıf olduğu için yorulmanın dışında mutlu oluyorum. Bir şeyler öğrenmelerine katkıda bulunmak beni mutlu ediyor.” (S12)

“Öğrencime faydamın dokunduğunu görünce ve işlediğim konuları yaptığını görünce mutlu oluyorum.” (S13)

“Görme yetersizliği olan öğrencilerin eksik olduğu veya bildikleri şeylerin tam olarak öğrenilmesi kendine yeter duruma geldiklerini görünce inanılmaz bir sevinç durumu yaşıyorum. Öğrenciyle gerek güncel gerek akademik çalışmalar zevkli ve eğlenceli olmaktadır.” (S16)

“Öğretmenliğin kutsal bir meslek olduğuna inanan biri olarak özel gereksinimli öğrencilere öğretmenlik yapmanın daha kutsal olduğunu düşünüyorum. Bizlerin yardımı ile bütün engelleri aşmış her şeyi yapabilecek öğrencileri görmek son derece mutluluk verici. Öğrencinin başarısını görünce bu mesleğe bağlılığım daha da artıyor.” (S19)

“Hassasiyet Gösterme” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Matematik derslerine giriyorum aynı zamanda sınıf rehber öğretmenleriyim. Daha faydalı bir öğretmen olmalıyım düşüncesiyle hareket edip kendimi daha da geliştirmek istiyorum. Kendimi öğrencim yerine koyup hassas davranıyorum.” (S1)

“Öğrencimi gördükçe Daha özverili olmam gerektiğini düşünüyorum.” (S7)

“Öğrencim çekingen ve kırılabilir bir yapıya sahip olduğu için sınıf arkadaşlarımı da yetersizliği olan öğrenciye karşı tembihledim. Dikkatli davranmaya çalışıyoruz.” (S14)

“Empati Kurma” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Empati kurar onların hislerini hissetmeye çalışarak ihtiyaçları doğrultusunda yardımcı olmaya çalışırım.” (S20)

“Olumsuz Duygular” teması altında ise “Üzüntü Duyma” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Sınıf mevcutları çok kalabalık olduğundan görme yetersizliği olan öğrencimle çalıştığımda zorlanıyorum. Geri kaldığını da görünce üzülüyorum.” (S2, S3)

“Bir öğrenciyle çalışıyorum ve zorlanıyorum bu durum da beni üzüyor. İşlediklerim onun için soyut kalıyor.” (S5)

“Üzülüyorum. Çünkü hem arkadaşlarının gerisinde hem de kendini derslere veremediği için dikkati çabuk dağılıyor.” (S8)

“Kalabalık sınıflarda geri kaldıklarını görünce üzülüyorum. Özel eğitim sınıflarında ya da özel eğitim okullarında eğitim görmelerinin daha uygun olacağını düşünüyorum.” (S9)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okulun katkılarına ilişkin görüşleri üç kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 29’ da sunulmuştur.

Tablo 29. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilere Okulun Katkılarına İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR	
Okulun Katkıları	Sosyal Katkı	Toplumsal yaşama uyum	S1-7-12-16-17	
		Hayata hazırlama	S10-17-18	
		Kabul görme	S18	
		Kaynaşma	S5-9-12-20	
		Vakit geçirme	S6-8	
		İletişim	S6-13	
	Akademik Katkı	Oyun	Destek eğitim odası	S1-2-3-4-9-11
			Okul başarısı	S10-12-16-17-18-19
			İlkokul eğitimi	S15
	Çevresel Katkı	Öğrenciye göre sınıf	S3	

Öğretmenlerin görme yetersizliği olan öğrencilere ilişkin okulun katkılarına bakıldığında; “Okulun Katkıları” teması altında “Sosyal Katkı”, “Akademik Katkı” ve “Çevresel Katkı” katkıları kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Sosyal Katkı” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Sosyalleşmesini, arkadaş edinmesini sağlıyor.” (S5)

“Enerjisini harcayabileceği ve kendini ifade edebileceği sosyal bir ortam sağlıyor.” (S6)

“Topluma adapte olmasına ve sosyalleşmesine yardımcı oluyor.” (S7)

“Eğlenebileceği, arkadaşlarıyla oynayabileceği ortam sağlıyor.” (S8)

“Öğrencilerimi okul hem sosyalleştiriyor hem de akademik anlamda gelişmelerine yardımcı oluyor.” (S12)

“Okul öğrenciyi kendi içine kapanmaktan kalabalık ortamlarda kendini daha rahat ifade etmesini sağlayan kurumdur.” (S13)

“Hem akademik yönden hem de sosyal yönden burada hayata hazırlanıyor.” (S17)

“Sosyal açıdan farklı bireylerle bir araya gelerek farklı duygu ve düşüncelere sahip olunması istek ve ihtiyaçları oranında kendilerini geliştirmelerini sağlamasına katkıda bulunur.” (S20)

“Akademik Katkı” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

Okulumda kaynaştırma öğrencilerine yönelik destek eğitim odası açıldı. Bu sayede branş öğretmenleri öğrencimize zorlandığı alanlarda destek olabiliyor. (S1)

“Destek eğitim odasında ders veriyoruz.” (S2)

“Alan öğretmenleri destek eğitim odasında eksik kaldığı alanlarda ders vermektedirler.” (S4)

“Akademik anlamda kalabalık sınıfta oldukları için çok fazla katkısı olduğunu düşünmüyorum. Öğretmenler destek eğitim odasında bire bir eğitim vererek aradaki açığı kapatmaya çalışıyorlar” (S9)

“Öğretmeniyle öğrencisiyle ve idaresiyle bu öğrencimizin hayatını kolaylaştırmak ve dersleri iyi olsun diye onu yetiştirmek için herkes elinden geleni severek yapıyor.” (S10)

“Destek eğitim odasında çocuğa ders veriliyor.” (S11)

“Çocuklar için ilkokulda aldığı eğitim çok önemli. Bu yüzden okulun katkısı yetersizliği olan çocuklar için daha da bir önem taşımaktadır.” (S15)

“Gerek öğretmeni, okul personeli, okul müdürü olarak tam bir koordineli olarak çalışmalar yapıldığı için öğrencinin hem bireysel, toplumsal ve akademik olarak gelişmesine ortam hazırlayan bir durum arz etmekte. Öğrenciyle sosyal aktivite topluma karışma eksik olduğu derslerde rehber olan bir katkı sağlamaktadır.” (S16)

“Öncelikli olarak hayatlarını en üst standartla devam ettirebilecekleri becerileri kazandırıyorlar. Bununla beraber sosyalleşme ve akademik başarılarına yardımcı oluyoruz. Koşulsuz kabul görmeleri benlik gelişimlerini olumlu etkiliyor.” (S18)

“En önemlisi sosyalleşme ve diğer akranlarıyla kaynaşma ortamı bulması. Akademik olarak kendisini geliştirebilecek yer olması.” (S19)

“Çevresel Katkı” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Destek eğitim odasında ders veriyoruz. Sınıfı giriş katta bulunmaktadır. Öğretmenlere öğrenci hakkında bilgi veriliyor.” (S3)

Araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerinin, öğrencilerin hayallerine ilişkin görüşleri iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 30’ da sunulmuştur.

Tablo 30. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilerin Hayallerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Hayaller	İyi Hissettiren Hayaller	Meslek sahibi	S1-3-4-7-9-11-17-19-20
		Desteklemek	S1-3-4
		Engeli ile kabul edilmesi	S7-9
		İstek	S7
		Düzgün karakter	S7
		Umutlu	S9-18
		Mutlu olmak	S10
		Herkes tarafından sevilme	S12
		Oyun oynamak ve arkadaş edinmek	S14
		Bağımsız bir yaşam	S16-17
	Olumsuz Düşündüren Hayaller	Yetersizliğin engel olması	S2-6-8-18

Öğretmenlerin görme yetersizliği olan öğrencilerin hayallerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Hayaller” teması altında, “İyi Hissettiren Hayaller” ve “Olumsuz Düşünden Hayaller” katkıları kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“İyi Hissettiren Hayaller” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Öğrencimin hayalini herkes biliyor. Öğretmen olmak. Bu yönde desteklemeye çalışıyoruz.” (S1)

“Öğrencim, avukat olmak istiyor. Engelli haklarına yönelik uğraşmak istemektedir. Bu durumu yadırgamayıp hayallerinden vazgeçmemesini söylüyoruz.” (S3)

“Evet. Bilgisayar öğretmeni olmak istediğini dile getiriyor. Hevesini kırmadan destekliyoruz.” (S4)

“Avukat olmak istiyor. Kimsenin onu gözlerinden dolayı yadırgamayacağı işinde çok iyi olmasını ve düzgün bir karaktere sahip olmak istiyor. Kişi istediği zaman her şeyi gerçekleştirebilir.” (S7)

“Evet hayali herkesin kendisini olduğu gibi kabul ettiği ve bütün insanların birbirini olduğu gibi kabul ettikleri bir çevresi, dünyası olsun istiyor. Konuşmaya okumaya çok meraklı olduğu için öğretmen olmak istiyor. Umutluyuz.” (S9)

“Mutlu olacağı bir hayat yaşamak istemektedir. Hepimizin de ortak hayali mutlu olacağı bir yaşam sürmesidir.” (S10)

“Öğrencim düşüncelerini çok dile getirmediği için iyi bir yazar olmak istiyor.” (S11)

“Öğrencimin hayali yaşından dolayı dikkat çekmeyi sevdiği için herkes beni sevsin istiyor.” (S12)

“Öğrencimin hayali ilkokul çağında olduğu için somut düşünme daha ağır basmaktadır. Dışarıda rahat bir şekilde oyun oynamak ve arkadaşları olsun istiyor.” (S14)

“Görme yetersizliği olan bireylerin ya da öğrencilerin temel istek ve beklentileri kendine yeter bir duruma gelmektir. Yardım almadan çarşıya çıkıp ihtiyaçlarını karşılamak. Kimseye muhtaç olmadan bir hayat sürdürmek ilerde kendileri gibi olan kişilere yardımcı olmak.” (S16)

“Genel olarak hepsinin bir değil birden fazla hayali vardır. Kimi öğretmen olmak istiyor kimi ise kendine ve ailesini yetmek istiyor.” (S17)

“Nefes alan her canlının hayalleri vardır. Kimi öğretmen olmak istiyor kimi sanatçı fark ettiğim bir şey hayal kurarken engellerinin hayallerine mani olmayacağı düşüncesindedir.” (S18)

“Tabi ki de her birey gibi onların da birbirinden güzel hayalleri var. Öğretmenlik, avukatlık gibi mesleklere ilgi duyarlar. Bu meslekleri elde etmek için çaba gösterirler.” (Ö19)

“Her birey gibi tabi ki de var. Avukat, doktor olmak gibi.” (Ö20)

“Olumsuz Düşündüren Hayaller” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Yaşı küçük ve yetersizliği olduğu için bu konuya çok fazla değinmiyorum.” (S2)

“Polis olmak istiyor. Suçluları yakalayıp hapse atmayı hayal ediyor. Gözlerinden dolayı bunu gerçekleştirebileceğini düşünmüyorum.” (S6)

“Beden eğitimi öğretmeni olacağım demişti. Gözlerinden dolayı yapabileceği bir meslek olduğunu düşünmüyorum hayalini değiştirmek zorunda kalabilir.” (S8)

Araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerinin, öğrencilerinin geleceğe dair beklentilerine ilişkin görüşleri beş kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 31’ de sunulmuştur.

Tablo 31. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilerinin Gelecekte Beklentilerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Olumlu Beklentiler	Başarılı bir Gelecek	Üniversite mezunu	S1
		Hayalleri	S3-7-18
		gerçekleştirme	
		İş sahibi	S5-6-12-16
		Kurtarılan gelecek	S10
	Kabullenme	Azimli birey	S18-19
		Güçlü birey	S1
		Önyargıları kırmak	S11
		Toplum tarafından kabullenilme	S4
		Engelsiz bir yaşam alanı	S20
		Barışık	S9-14
		İyi bir insan	S10
		Görme yetersizliği olan öğrencilere örnek olma	S1

	Faydalı Birey	Bireylere örnek olma	S5-19
		Ülkesine ve milletine katkı sağlama	S16
		Erdemli	S19
	Bağımsız Bir Yaşam	Kendi ayakları üzerinde duran	S4-5-13-17
Düşük Beklentiler	Umutsuz	Çabalamama	S3

Sınıf rehber öğretmenlerinin, öğrencilerinin geleceğe dair beklentilerine bakıldığında; “Olumlu Beklentiler” teması altında, “Başarılı Bir Gelecek”, “Bağımsız Bir Yaşam”, “Kabullenme” ve “Faydalı Birey”, “Düşük Beklentiler” teması altında ise “Umutsuz” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Başarılı Bir Gelecek” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Enerjisini doğru bir biçimde kullanarak yapabileceği bir iş sahibi olmasını umuyorum.” (S6)

“Eğitimini tamamlayıp hayallerini gerçekleştirmesini bekliyorum.” (S7)

“Özel eğitim öğretmeni görme öğrencisiyle çalışıyorsa o öğrenciden bir şeyler bekliyordur. İleride bu tür öğrencilere örnek olsun diye meslek sahibi olmasını isterim.” (S12)

“Hayatı yaşarken önlerine çıkacak zorlukları aşabileceklerine inanmaları ve yaşadıkları hayattan mutluluk duymaları. Tercihlerine yönelik başarılarını görmek.” (S18)

“Bağımsız Bir Yaşam” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Kendi ayakları üzerinde durabilen bir birey olarak görmeyi çok isterim.” (S1)

“Bağımsız, başkalarına muhtaç olmadan yaşamını devam ettirmesini isterim. Toplumun bu bireyleri her alanda her halleriyle kabullenmesini beklerim.” (S4)

“Kendi başına bir şeyler yapabilsin istiyorum. İş sahibi olsun, kimseye muhtaç olmasın istiyorum.” (S5)

“Yetersizliği olan öğrencim için ilk isteyeceğim şeylerden biri başkasına muhtaç olmayan bir hayat sürdürsün.” (S13)

“Sadece kendilerine yeten ayakları üstünde duran kimseye ihtiyaç duymadan ihtiyaçlarını karşılayan birer birey olmalarını bekliyorum.” (S17)

“Kabullenme” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“İleride öğrencimi meslek sahibi olarak görmek isterim.” (S9)

“Öğrencimden beklentim iyi yerlere gelsin isterim. Yetersizliği olan bir öğrenci olduğundan iyi yerlere gelmesi insanların önyargılarını yıkacaktır.” (S11)

“Yetersizliğiyle barışık birey olup iyi bir insan olmasını isterim.” (S14)

“Tıpkı diğer bireyler gibi evde veya dışarıda engelsiz bir yaşam alanı olması isteğimdir.” (S20)

“Faydalı Birey” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“O bizim geleceğimizdir. Geleceğimizin güzel olmasını diliyorum. Öğrencimizin ileride çok iyi yerlerde ve iyi bir insan olacağından eminim.” (S10)

“Temel beklentim ilerde istedikleri mesleği icra etmeleri. Sevdiği hoşlandığı başarılı olduğu dallarda mesleklerini yerine getirmeleri beklentilerim arasındadır.” (S16)

“Öncelikle erdem sahibi, karakterli, bilinçli birer fert olmalarını istiyorum. Ayrıca gönlünden geçen meslekler için uğraş vermelerini, meslek sahibi olunca da mesleklerini en güzel, en faydalı şekilde icra etmelerini istiyorum.” (S19)

“Düşük Beklentiler” teması altında ise “Umutsuz” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

Çabalamayı bırakan bir çocuk olursa aile de bu konuda üstüne düşen vazifeyi yapamadığı takdirde kendi ayaklarının üzerinden duramayan bir çocuk olacaktır.” (S3)

Araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerinin öğrencilerine katkılarına ilişkin görüşleri üç kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 32’ de sunulmuştur.

Tablo 32. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerle Çalışan Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Öğrencilere Katkılarına İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Katkılarım	Sosyal Gelişim	Yardımlaşma	S9
		Kaynaşma	S2-3-6-16
		Rehberlik	S1-19
		İletişim	S4
		Özgüven gelişimi	S5-14
		Girişken	S14
	Bilişsel Gelişim	Destek eğitim odası	S1-2-3
		İsteklerine	S4-8
		Yönlendirme	
		Dersleri sevmeye	S10
		Üretken	S11
		Braille alfabesi	S19
		Motivasyon	S20
	Hayata Hazırlık	İyi yerlere gelme	S1
		Günlük yaşam becerileri	S17
		Mücadeleci	S18-20

Sınıf rehber öğretmenlerinin öğrencilerine katkılarına bakıldığında; “Katkılarım” teması altında, “Bilişsel Gelişim”, “Sosyal Gelişim” ve “Hayata Hazırlık” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Bilişsel Gelişim” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

Destek eğitim odasında Matematik derslerini ben veriyorum. Bu sayede birebir görüşme imkânımız oluyor sorularını rahatlıkla bana sorabiliyor.” (S1)

“Öğrencime destek eğitim odasında ders veriyorum.” (S2, S3)

“İlgisi olan derslerde daha etkin olması konusunda telkinde bulunuyorum. “ (S8)

“Bu okulda her öğretmenin mutlaka katkısı olmuştur. Benim de katkılarım olmuştur. En büyük katkım söz konusu öğrencimin branşımı sevmesi benim dersi ilgiyle takip etmesi ve dersimde mutlu olmasıdır.” (S10)

“Onu bir şeyler yapmaya üretmeye aslında fikirlerinin önemli olduğunu söyleyip teşvik ediyorum ileride iyi yerlere geleceğini söylüyorum.” (S11)

“Hiç görmeyen öğrencilerimin Braille alfabesini öğrenmelerine yardımcı oldum. Bağımsız hareket edebilmeleri için baston eğitimi yaptık. Sosyalleşmeleri için elimden geldiğince rehber olmaya çalıştım.” (S19)

“Sosyal Gelişim” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Bilgisayara çok meraklı olduğu için onu sevdiği alana yönlendirdim. Günümüz teknolojisi aracılığıyla insanlarla ortak bir iletişim yolu bulmasını sağladım. (S4)

“Daha sosyal olması ve özgüvenle hareket edebilmesi için çalışıyorum.” (S5)

“Arkadaşlarıyla daha uyumlu bir şekilde çalışmasını sağlamak için uğraştım.” (S6)

“Sınıfta arkadaşlarıyla konuşup zor durumda kaldığı zamanlarda arkadaşlarının ona yardımcı olmalarını istedim. Ona farklıymış gibi davranmamalarını istedim.” (S9)

“Seneye ortaokula geçeceğinden arkadaşlarına karşı girişken olması ve kendine güven duyması için uğraşıyorum.” (S14)

“Kimseyle konuşmayan kaynaşmayan öğrencimle beraber vakit geçirerek bu özelliğini yendik.” (S16)

“Hayata Hazırlık” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Günlük hayatta yaşamalarını kolaylaştıracak bilgiler verildi. Yapılan etkinliklerle pratikleştirildi.” (S17)

“Dünyayı anlamak için bir çift gözden fazlasına ihtiyaç olduğuna ve mücadele etmekten asla vazgeçilmemesi gerektiği...” (S18)

“Motivasyon desteği sağlamak. Sosyal, psikolojik ve akademik olarak akranlarıyla aynı seviyeye gelebilmesine yardımcı olmak ve hayatın çıkarabileceği zorluklara karşı mücadeleci bir yapıya sahip olmasını sağlamak.” (S20)

Araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerinin nasıl bir yaşam sürdüreceklerine ilişkin görüşleri iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 33’ te sunulmuştur.

Tablo 33. Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Nasıl Bir Yaşam Sürdüreceklerine İlişkin Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD	KATILIMCILAR
Topluma Dâhil Olma	Olumlu Beklenti	İyi bir çevre	S2-7
		Kabullenme	S3-5-18
		İnanmak	S7-11-19
		Işık olmak	S10
		Sevildiklerini göstermek	S10
	Düşük Beklenti	Azimli ve kararlılık	S16-19
		Maddi destek	S20
		Teknoloji	S20
		Acıma	S4
		Görsellerle dolu dünya	S8
		Çevrenin bakış açısı	S9-12-13-14

Sınıf rehber öğretmenlerinin normal şekilde yaşam sürdüreceklerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; “Topluma Dâhil Olma” teması altında, “Olumlu Beklenti” ve “Düşük Beklenti” kategorileri oluşturulmuş ve bulgular analiz edilmiştir.

“Olumlu Beklenti” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Belirli bir kesim için evet düşünebilirim. Çünkü bu öğrenciler iyi bir çevreye denk geldikleri zaman hayat onlara daha farklı yollar sunacaktır. İyi bir çevreyle karşılaştıkları zaman kendi ayakları üzerinde durmasını sağlayan insan sayısı daha çok olacaktır.” (S2)

“Yetersizliklerini onlara hissettirmedığımız zaman, küçümseyici gözlerle bakmadığımız zaman normal şekilde yaşamlarını sürdürme şansı artacaktır.” (S3)

“Evet. Toplumun yetersizliklerine rağmen kabullenirse yaşamlarını normal bir şekilde sürdürebilirler.” (S5)

“Eğer kendilerine acımak yerine başarabileceklerine inanırlarsa yapabileceklerini düşünüyorum.” (S7)

“Görme yetersizliği olan öğrencilerin normal şekilde yaşamlarını sürdürebileceğini düşünüyorum. Ama bizim onlara ışık olmamız lazım, hayatlarını aydınlatmamız lazım. Onların geçtiği yollara sevgi çiçekleri ekmemiz lazım.” (S10)

“Böyle bir şeyi çok isterim. Toplumda bu konuda biraz değişti gibi daha iyi yerlere gideriz.” (S11)

“Hiçbir şey bir insanın öğrenmesi için engel teşkil etmez. Bir insan isterse kendine yeter. Engel insanın dışıyla değil düşüncesinin bir ürünüdür. Azim ve kararlılık olduğu sürece normal insanlar gibi hayatlarını devam ettireceklerini düşünüyorum.” (S16)

“Elbette düşünüyorum. Eskiye oranla günlük hayatta onlara sağlanan imkânlar bir nebze olsun iyileştirildi. Kaldırımlar, apartman girişleri, otobüsler onların ihtiyaçları doğrultusunda düzenlendi. Bu da günlük yaşamlarını az da olsa kolaylaştırdı.” (S17)

“Kesinlikle düşünüyorum. Her öğrencime ‘engel, bedende olduğunda değil zihinde olduğunda engeldir.’ Anlayışını aşlamaya çalışırım. Engel ne olursa olsun kişi istediğinde üstesinden gelemeyeceği engel yoktur. Yeter ki bizler de onlar için faydalı olmaya çalışalım.” (S19)

“Gelişen teknoloji sayesinde ve maddi desteklerle olacağını düşünüyorum.” (S20)

“Düşük Beklenti” kategorisi içerisinde öğretmenlere ait görüşler doğrudan alıntılar yoluyla aşağıda ifade edilmiştir.

“Hayır Toplumumuz hala bu çocukların bir yerlere gelebileceği konusunda bilinçli değiller. Bu çocuklara ya da bireylere sürekli acıyarak baktığımızdan onların normal şekilde yaşamlarını sürmelerini engelliyoruz.” (S4)

“Zorlanacağını düşünüyorum. Görsellerle dolu bir dünyada günlük hayatta yetersizliklerinin eksikliğini tamamen kapatmalarının mümkün olduğunu düşünmüyorum.” (S8)

“Çevresel koşullar düşünüldüğünde engelli olmayan insanların engellilere karşı duyguları düşünüldüğünde normal birey gibi yaşamlarını sürdürme şansı zor.” (S9)

“Bu durum zor gözükmetedir. Çevredeki insanların bakış açıları, fiziki koşullar düşünüldüğünde bir yerlerde hala eksikimiz var.” (S12, S13)

“Hayır sürdüremezler. Toplum olarak onlara bir şey yapamaz gözüyle baktığımızdan normal bir şekilde yaşamlarını sürdürmeleri şimdilik zor.” (S14)



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde nitel veri toplama araçlarından elde edilen bulgulara dayanılarak sonuçlara ulaşılmış ve geliştirilen sonuçlar Türkiye’de ve yurt dışında yapılan çalışmalarla tartışılarak öneriler getirilmiştir.

4.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde nitel veri toplama araçlarından elde edilen bulgulara dayanılarak sonuçlara ulaşılmış ve ilgili alanyazınla tartışılmıştır.

4.1.1. Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okulun anlamına yönelik sonuçlar incelendiğinde; öğrenciler okulda, kalabalık ortamda bulduklarını, mutlu olduklarını, öğretmenlerini sevdiklerini, geleceklerini düşündüklerini, okulun kendi ayakları üzerinde durmayı sağladığını, aile ortamının benzerini okulda gördüklerini, yetersizliklerini kabullendiklerini belirttikleri görülmüştür. Öğrenciler için okulun anlamı en gerekli sosyal alanlardan biri olduğu söylenilebilir (Gökdaş & Ak 2019). Okullar çok yönlü ve özgür düşünebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflerken, öğrenciler de benzer şekilde okullarından gelecekteki ve şu andaki yaşantıları ile ilgili olumlu beklentiler içerisine girmektedirler (Başar,1999). Bu durum araştırmadan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Görme yetersizliği olan bireylere göre okulun anlamı, öğrencilerin görme oranlarına, öğretim kademelerine, beklentilerine, toplumda nasıl bir yer edinme isteklerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilerin hayallerine ve hedeflerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; görme yetersizliği olan öğrencilerin hayalleri ve hedefleri arasında iş ve kariyer, topluma faydalı birey kategorileri ön plana çıkmıştır. Bununla birlikte yetersizliklerinden dolayı hayallerinden vazgeçen ve hayallerini yetersizlikten kaynaklı değiştirmek zorunda kalan bireyler olduğu görülmüştür. Hayallerin oluşumunu sağlayan unsurlardan biri daha iyi bir gelecekte yaşama isteğidir (Gökdaş & Ak, 2019). Albert Einstein’in ifade ettiği gibi “Hayal gücü güç verir: Hayal gücü her şeydir. Sizi bekleyen güzelliklerin ön izlemesi gibidir. Hayal gücü bilgiden daha önemlidir.” (TÜBİTAK Bilim ve Teknik, 2015). Bireyin hedefinin ve hayallerinin olması, toplumun yararına bir şeyler yapma isteği

hayatlarını anlamlandırmalarını sağlamaktadır (Adler, 1997; Reker & Woo, 2011; Frankl, 2012). Hayatı anlamlandırmanın bireylerin daha iyi hissetmelerini sağladığı ve negatif duyguları azalttığı (Grouden & Jose, 2015; Steger & Kashdan, 2013; Şahin, Aydın, Sarı, Kaya & Pala, 2012) belirtilmiştir. Görme yetersizliği olan öğrencilerin hayallerinin ve hedeflerinin olması umutlarının olduğu, hayallerinden vazgeçenlerin ise yetersizliklerinden kaynaklı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Görme yetersizliği olan bireylerin iş-kariyer alanına yönelik hayallerinin yanında aynı zamanda tüm insanlara yarar sağlayacak işler yapmak ve karşılaştıkları sorunları kendi dışındaki insanların yaşamamasını istemeleri önemli bir sonuç olarak nitelendirilebilir.

Ailelerin ve öğretmenlerin beklentilerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; öğretmenlerin iyi bir mesleğe sahip olma, iyi bir okul, yüksek mevkilere gelme ve kendi ayakları üzerinde durma gibi öğrencilere ilişkin beklentilerinin olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ailelerden beklentileri olanların ise bir kısmının öğretmenlerle benzer beklentiler içerisinde olduğu görülmektedir. Aynı olan beklentiler; iyi bir okul, kendi ayakları üzerinde durma, iyi bir meslek ve yüksek mevkilere gelmektir. Farklı olan beklentilerin sebebi anne-baba olmanın vermiş olduğu sorumluluklardan kaynaklı olabilmektedir. Bu beklentiler; çocuklarının tehlikelerden korunabilmesi, aile kurması, topluma ve kendine faydalı birey olmasıdır. Öte yandan bazı ailelerin çocuklarının engelinden dolayı karamsar oldukları ve bu doğrultuda okula sebepsiz gönderdikleri ve bir beklentilerinin olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Arık, Arkonaç, Yılmaz ve Cinan (1991)' de yapılan çalışmada lise öğretmenlerine göre öğrencilerden insanları seven, çalışkan, öğrenen, dürüst, terbiyeli, saygılı, gayretli, irdeleyici tutuma sahip, sorumluluk sahibi gibi özelliklerin olması öğrenciden beklenen özelliklerdendir. Pehlivan (2009) beklentiye ve pozitif değerlere sahip ailelerin çocuklarına yönelik olumlu davranışlar, cesaret ve desteği daha çok sağlamakta olduğunu, bununla beraber aile desteğini alamayan çocuğun ise yeterlik algısının daha düşük olabileceğini belirtmiştir. Aile desteğini alamayan çocukların en büyük desteklerini öğretmenlerden aldıklarını, Çubukçu, Eker Özenbaş, Çetintaş, Satı ve Yazlık Şeker (2012) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin en belirgin özelliklerinin rehber olma ve yol gösterici olduklarını belirtmiştir. Bu durum araştırma bulgularını desteklemektedir. Ailelerin yetersizliği olan çocuklarına yönelik karamsar olmaları etrafındaki çocuklarla kıyaslamaları, bir kısım insanların bakış açıları, konu ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları sonucu elde edilebilir.

Hayallarına ulaşmada yetersizliğin engel olma durumuna ilişkin sonuçlar incelendiğinde; öğrencilerin yetersizliklerinden dolayı hayallerinden vazgeçemedikleri ve bunu sağlayan unsurların aile ve öğretmen desteği, elektronik cihazlar, gelişen teknoloji, iyileşme ümidi, az görme kaybının olması, mesleği yetersizliğine göre seçme, görme yetersizliği olan insanların model alınması sonuçları ortaya çıkmıştır. Öte yandan görme kaybının çok yüksek olması, başka bir mesleğe yönelmek zorunda kalma, çalışma kaynaklarının yetersiz olması, Braille Alfabesinin az bilinmesi gibi etmenler de öğrencilerin hayallerinden vazgeçmesine sebep olan etmenler olduğu belirlenmiştir. Uzun Kulu (2019) ortaokul öğrencilerine yapılan bir çalışmada öğrencilerin kendilerini başarısız biri olarak görmediklerini, kendilerini olduğu gibi kabul ettiklerini, günlük yaşamda kendilerini üzecek bir durum olduğunda yaşam biçimlerini bozmaya izin vermediklerini, kötü olaylardan iyi sonuçlar çıkardıklarını, kendilerine yeni şanslar tanıdıklarını, küçük şeylerden mutlu olabildiklerini, hayatlarında olan her şeyin bir umut olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin umutlarından ve hayallerinden vazgeçmemesi bireyin yaşadığı sıkıntıları çözmeye, yetersizlikleri başarıya çevirmesine, yaşadığı suçluluk duygusundan kurtulmasına, yaşadığımız hayata karşı sorumluluk almak için girişim gücü kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Frankl, 1997). Bireylerin bir kısmı sağlıklarını kaybettikleri veya başarılı olamadıklarında kendilerini umutsuz ve mutsuz hissettikleri belirlenmiştir. Üretken yanlarının eksik oluşu içsel yetersizliğe sebep olabilmekte, bireylerin daha kötü hissetmelerini umutsuz ve mutsuz durumda olduklarını belirtmişlerdir (Fromm, 1982). Bahadır, Dinçer, Öner, Özkaya, Öztekin (2016) üniversitede engelli öğrencilerin sorunlarına yönelik yaptıkları bir çalışmada görme yetersizliği olan öğrencilerin Braille alfabesi kullanımının yaygın olmaması, trafik düzeninin ve çevre düzeninin olmaması, kılavuz yolların öğrenciler için eksik olması gibi sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Geleceğe dair kötümser hayalleri ve umudu olmayan bireyler bir alanda başarılı olamayacaklarına, hiçbir şeyin düzelmeyeceğine, sorunlarının çözülemeyeceklerine, geleceğe dair amaçlarını gerçekleştiremeyeceğini ifade etmiştir (Yıldırım, Keskinçilic & Kara, 2017). Yapılan araştırmalar ile bu araştırmadan elde edilen sonuçların birbiri ile örtüştüğü görülmektedir. Yaşadıkları yetersizlikten dolayı hayallerinden vazgeçmeyen öğrencilerin toplumda aynı durumda olup iyi yerlere gelen insanları örnek aldıkları yaşadıkları dünyanın hem görmeyen hem gören insanlara göre oluştuğu, hayallerinden vazgeçenlerin ise geçerli

sebepleri olduğunu ve bunları iyileştirme yoluna gidildiğinde tekrar hayallerini gerçekleştirmek isteyecekleri sonucuna varılabilir.

Öğrencilerin yetersizlikten etkilenme durumlarına ilişkin yaşadıkları sonuçlar incelendiğinde; öğrenciler yetersizliklerinden dolayı alıngan, kırılğan, üzgün bir yapıya sahip oldukları gibi tam tersi girişken, kendileri ile barışık, herkes gibi yaşamını sürdüren, arkadaşlık kurabilen, şükreden öğrenciler de olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra araştırmaya katılan diğer öğrencilerin geç öğrenme, sorun çözememe, derslerden geri kalma gibi yaşadığı problemlerle baş edemedikleri ve yetersizliklerini sorguladıkları, diğer bireyler gibi görmek istedikleri belirlenmiştir. Baş etme, bireylerin kendileri için stres yaratan etkenlere ya da olaylara karşı geliştirdiği becerilerdir (Özkan & Akı, 2016). Özel gereksinimli bireyler karşılaştıkları sorunları çözemediklerinde, yerine getiremediklerinde olumsuz sonuçları en aza indirmek için uğraşırlar. Bireylerde başa çıkma becerileri gelişmemişse kendilerinden beklenen fiziksel, sosyal ve psikolojik işlevleri (Tuğrul, 2000) yerine getiremediklerinde problemlerle baş edemezler. Normal bireylere göre görme yetersizliği olan bireyler benlik saygısını az hissetme sebebiyle küskünlük, endişe, inkâr, aşağılık kompleksi, karşılaştıkları sorunları çözememe, yetersizliklerini kabullenememe ve benzeri problemler yaşayabilir (Kızılaslan & Sözbilir, 2017). Özel gereksinimli bireylerin kendileri ve çevreleri ile barışık olmalarında, yaşamlarını anlamlandırmalarında sosyal ve duygusal gelişimin önemli olduğuna değinilmiştir. Sosyal ve duygusal gelişimi desteklenmeyen bireylerde kendini ifade etme, akademik başarı, duygularını kontrol etme ve yönetme becerilerinde eksiklik yaşanabilmektedir (Türnüklü, 2004). Görme yetersizliği olan öğrencilerin yaşadıkları olaylar karşısında çabuk etkilendikleri ve hassas bir yapıya sahip oldukları görülmüştür. Yetersizliklerini kabullenen öğrencilerin okul-aile-öğretmen desteği sayesinde sosyal-duygusal gelişimlerine katkıda bulduklarını, kabullenemeyen öğrencilerin ise sosyal duygusal gelişim alanlarının desteklenmediği izlenimleri elde edilmiştir.

Öğrencilerin görme imkânına ilişkin sonuçlar incelendiğinde; öğrencilerin çevrelerinde daha çok duydukları kelimeleri, ilgi alanları doğrultusunda göremediklerini, çevrelerindeki kişileri, rahat hareket etme imkânını, kabul gördüğü bir dünyada yaşamak istediğini görme üzerine kurduğu hayallerdir. Bazıları örneklendirilirse; doğadaki güzellikleri, futbol maçlarını, gökkuşağını, hızlı koşabildiklerini, dünyayı gezdiklerini, gökyüzünü izleyebildiklerini, ailelerini ve sevdiği insanları görmek istediklerini, eve tek

gidebildiklerini, insanların gözlerinin içine bakarak konuşabilmeleri hayalini kurup görmek istedikleri alanlar olduğu tespit edilmiştir. William Russell'ın (2013) “Büyük işler, büyük hayaller kurma özelliği olan insanlarca başarılmıştır” sözü, sanatçıların, iş adamlarının, büyük liderlerinin başarılı işlerinin ardında hayallerin bu noktada etkili olduğunu göstermektedir. Hayal kurmak, ileride kendi renklerini, tercihlerini, gelecekte yaşamak istediğin hayatı seçebilmektir (Akt. Aktürk Çopur, 2017). Öğrencilerin hayallerine başvurmak tercihlerinin merak edildiğini öğrenmelerine, gelecekle ilgili farkındalık yaratmaya, toplumda normal gelişim gösteren öğrencilerden ayrılmadıklarının ve bu durumun onlarla konuşulması toplumun öğrencilere değer verdiğini ve önemli olduklarını hissetmelerini, öğretmenleri ve aileleri aydınlattığı hangi konuda yardım edeceklerini bilmelerini sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

4.1.2. Ebeveynlerin Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Ebeveynlere göre okulun anlamına ilişkin sonuçlar incelendiğinde; ebeveynlere göre okul çocukların sosyal çevreye uyumunu kolaylaştıran, ailelerin beklentilerini karşılayan, bağımsız bir birey olmasını sağlayan, özel gereksinimli bireylerin gelecekte iyi yerlere gelebilmesi için kurtuluş kapısı olarak görülen, akranlarına bu sayede yetişebilen, aile ortamına benzettikleri ve gelişim alanlarına katkı sağlayan bir yer olduğu sonucu tespit edilmiştir. Yigen (2008) tarafından anne babaların normal gelişim gösteren çocuklarla aynı ortamda eğitim-öğretim görmelerine ilişkin görüşlerinin ve beklentilerinin incelendiği araştırmada; aileler çocuklarının gelecekte kendi ayakları üzerinde durmaları, akranları ile aynı seviyede olabilmeleri, bağımsız yaşam becerilerine sahip olma, sosyalleşmeleri, arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi, ailelerin daha iyi bir eğitim ve gelecek için okula önem verdiklerini belirtmiştir. Okul kimi bireylere göre ev ve ailesinden ayırmadığı bir yer olarak tanımlanabilir (Şişman, 2007). Bu durum araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Özel gereksinimli bireylerin ileride iyi yerlere gelebilmelerinde ve kendi ayakları üzerinde durmalarında, toplumsal yaşam becerilerinin gelişiminde, toplumun içinde kendine de ait bir yer olduğunu ifade etmesinde okulun önemli bir basamak olduğu sonucuna vurgu yapılabilir.

Okulun anlamına ilişkin sonuçlar incelendiğinde; ebeveynlerin izlenimlerine göre çocukları için okulun mutlu oldukları, arkadaşlık ilişkilerini geliştirip bir gruba dâhil olmalarını sağladığı, sosyal yönden geliştiren, akademik başarıyı desteklediği, toplum

içinde kendilerinin de bir yer edindiğini görmelerini sağlayan yer olarak belirtilmiştir. Özel gereksinimli öğrenciler normal gelişim gösteren öğrencilerle birlikte ders çalışma fırsatı bulamadıklarından oyun yoluyla daha çok vakit geçirdiklerini belirtmiştir (Temir 2002. Akt. Yigen, 2008). Okul bireyleri sosyalleştiren birbirinden farklı rollere hazırlayan ortamdır. Nasıl ki toplumda bireyler arasında bir rol dağılımı mevcut ise bu durum okulda da vardır. Doğan ve Tok (2017) tarafından yapılan araştırmada öğrenciler hayallerindeki okulu mutlu ve huzurlu oldukları yer şeklinde çizmişlerdir. Bu durum araştırma bulgularını desteklemektedir. Okulun çocukları sosyalleştiren, yaşadığı toplumu öğreten, gelecekte iyi yerlere gelmesini sağlayan, önemli bir basamak olan, yetersizliklerini kabullenmelerini sağlayan bir yer olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Annelerin ve babaların yaşadıkları duygulara ilişkin sonuçlar incelendiğinde; annelerin çocuklarının yetersizliklerinden dolayı sürekli bir korku ve endişe içinde olduklarını, çocuklarını çok sık bir şekilde düşünüp başına bir şey gelecekmiş hissine kapıldıklarını, çocuklarının bir şeyleri yapamadıklarını görünce üzüldükleri belirlenmiştir. Öte yandan çocuklarının durumlarını neredeyse hiç kabullenemedikleri ve bu durumun anneleri sosyal çevreden uzaklaştırdığını, farklı ailelerin çocukları ile kıyasladıkları, neden bizim çocuğumuz diye bazı zamanlarda sorguladıkları ve başkalarının acıma duygusu ile annelere bakması anneleri zor zamanlar yaşamaya yöneltmiştir. Babaların ise anneler ile benzer duygular yaşadığı gibi farklı duygularda yaşamışlardır. Babaların çocuklarının yetersizlikleri karşısında stresli bir yaşamlarının olduğu, endişelendikleri, ömür boyu görmeme durumunun onları korkuttuğu ve bazı durumlarda ise çocuklarının görememelerini sorguladıkları ve başka çocuklarla kıyasladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca babalar çocuklarının yetersizliklerini annelere göre daha çok kabullendikleri ve bunun sebebinin Allah'tan gelen hediye olduğunu düşünmeleri, çok çaba gösterdiklerini, okulun da bu konuda destek olduğu tespit edilmiştir. Doğru ve Arslan'ın (2008), engelli çocuğu olan annelerin sürekli kaygı düzeyi ile birlikte geçirdikleri zamandaki durumluluk kaygı düzeylerinin incelediği çalışmasında araştırmaya katılan annelerin çoğunluğunda sürekli kaygı durumuna rastlanmıştır. Altuğ Özsoy, Özkahraman ve Çalli'nin (2006), zihinsel engelli çocuğa sahip olan ailelerin yaşanan güçlüklerin belirlemek amacıyla yapılan çalışmada ailelerin % 54,5'i gelecek kaygısı yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Avşaroğlu ve Çavdar (2018), anne ve babaların kaygı düzeylerinin değişkenlere göre incelendiği araştırmada, anne babaların genel kaygı

düzeylerinin yüksek olduğu, durumluk ve sürekli kaygı durumunda ise annelerin daha kaygılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ciğerli, Topsever, Alvir ve Görpelioğlu (2014) ailede yetersizliği olan bir çocuğun olmasının gelecekle ilgili kaygılar yarattığını ifade etmişlerdir. Çocuklarının kendilerinden daha uzun süre yaşaması ihtimali olan ebeveynlerin çocuklarını koruyamayacaklarını, verdikleri desteklerin onlar olmayacakları zaman ortadan kalkacağını ve bu yüzden endişelendiklerini ifade etmişlerdir. Genç (2017) özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin eğitim, istihdam, sosyal hayat, sağlık, bakım, bağımsız bir yaşam kurma gibi sorunlarla karşı karşıya kalma ihtimallerini sürekli düşünerek yüksek seviyede kaygılandıklarını belirtmiştir. Ailede özel gereksinimli birey olduğunda annenin yaşadığı stres düzeyi babanın yaşadığı stres düzeyinden daha fazla olduğu ortak bir görüş olarak ortaya çıkmıştır. Çünkü annelerin çoğunluğunun sorumluluğu üstlenmede babalardan daha çok görev aldığı, çocuğun bakımını daha çok üstlendiği ve annelerin geleneksel olarak evde daha çok durdukları görülmektedir (Schilling, Schinke ve Kirkham, 1985). Annelerin bu nedenlerden dolayı stresi daha çok yaşadıkları ve durumu daha zor kabul ettikleri gözlemlenmiştir (Kazak & Marvin, 1984). Bu durum araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Özel gereksinimli bireye sahip ebeveynlerin yaşadıkları durumun kolay bir süreç olmadığı, pek çok sorunun üstesinden gelmeye çalıştıkları, bu durumun toplumun bakış açılarından rahatsız olan anneleri yalnızlaştırdığı sonucuna ulaşılabilir.

Çocukların hayallerine ilişkin sonuçlar anneler çocuklarının meslek seçimleri, aile kurmak istedikleri, hoşgörülü bir birey olmak istedikleri gibi hayallerinin oldukları belirlenmiştir. Bunun yanında çocukların hayallerini yaşından ve yetersizliğinden dolayı konuşulmadığının gerçekleşmeyeceğini düşündüklerini bu konuda umutsuz, beklentilerinin olmadığı, görme problemi yaşamaları ve hayallerini gerçekleştirmek için çabalamadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Babalar da çocukların hayalleri ile ilgili annelerle benzer cevaplar vermiş olmalarına rağmen babaların bu konuda daha çok bilgi sahibi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Anne ve babalar aynı evde yaşamalarına rağmen çocuklarının hayallerine daha fazla hâkim olan babaların çocuklarını dinlemek için annelere oranla daha fazla zamanları olduğu görülmektedir. Bu durum annelerin çevreden ve akrabalarından daha çok etkilendikleri, ev işleri ve çocuklarının bakımları ile ilgilendikleri, evdeki bütün bireylere fazlası ile yardım etmeleri, çocuklarının her türlü ihtiyaçlarını karşılama çabası içerisinde olduklarından dolayı çocuklarının isteklerini

geriden takip edebilmektedirler. Annelerin fazlasıyla rol üstlendiği bu tür durumlarda babaların da annelerin ve çocuklarının sağlıklı gelişimleri için rolleri olduğu unutulmamalıdır. Meşe (2013) annelerin yetersizliği olan bir çocuğa sahip olmaktan ziyade, çevrelerindeki olumsuz tutum ve ön yargılarından etkilendiklerini, özellikle yakın akrabaların daha sonra sokaktaki insanların ve komşuların çekilmez, zor, katlanılmaz sözleri, bakışları, davranışlarından veya tutumlarından etkilenmektedirler. Çevredekilerin yetersizliği olan çocuğa bakışları, annenin kendi çocuğuna yaklaşımını farklı etkilemektedir. Yazıcı ve Durmuşoğlu (2015), özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin çocuklarına toplumun düşüncesiz davranma, farklı gözlerle bakma, acıma duygusu gibi davranışlarda buldukları tespit edilmiştir. Özel gereksinimli çocuğa sahip olan annelerin çevrelerine kendilerini ifade etme çabaları, çocuğunu kabullendirme süreci gibi farklı durumlarla mücadele içerisinde olmalarından dolayı çocuklarının hayallerine karşı duyarsız kaldıkları söylenilebilir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde; çocukların iletişim yetersizliğine, mizacına ve çocuklara daha çok bağlanan babaların annelere göre daha çok stres yaşadıkları belirtilmiştir (Goldberg, Marcovitch, MacGregor & Lojkesek, 1986; Frey, Greenberg & Fewell, 1989; Krauss, 1993). Böylece bakımı annelere göre daha çok üstlenen babalarda çocuklarının yetersizlik durumunu göz ardı etmeden çocuklarının hayallerini desteklediği bu yetersizlik durumuyla başa çıkabildikleri sonucuna ulaşılabilir. Babaların annelere göre çocuklarının hayallerini bilmeleri ve desteklemeleri yaşam doyumlarının annelerden yüksek olmasından kaynaklanabilmektedir (Pittman & Lloyd, 1988; Chilman 1980. Akt. Goetting, 1986). Annenin daha çok bakımı üstlenmesi, ev işleri ile daha çok uğraşması, daha çok yük taşıması etken olabilir (Kaner, 2004). Anne ve babalar birbirlerine destek olduklarında, sorumluluklarını eşit bir şekilde yerine getirdiklerinde, beklentileri karşılamak için çabaladıklarında aile ilişkileri ve çocuklarına gösterdikleri ilgi düzelme yoluna gireceği söylenilebilir.

Ebeveynlerin beklentilerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; özel gereksinimli bireylerin aileleri çocuklarının tek kalma durumlarında normal gelişim gösteren bireyler gibi yaşamlarına devam etmelerini bunun için ön koşul beceri olan öz bakım becerilerini bağımsız olarak yerine getirmeleri gerektiği üzerinde durmuşlardır. Buna ilave olarak aileler çocuklarının özgüvenli, kendi ayakları üzerinde duran, başarılı, çevreyi tek başına gezebilen, kendini ifade edebilen, akranlarına yetişen, aile sahibi, doğanın tadını çıkarabilen bireyler olarak görmek istedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Öncül (2003)

normal gelişim gösteren çocukların annelerine, “Özel gereksinimli çocukları olsaydı beklentileriniz neler olurdu?” şeklinde soru yöneltmiştir. Anneler çocuklarına devlet tarafından iş imkânı sağlanması, eğitim imkânlarının sunulması, geleceklerinin güvence altına alınması gibi imkânlarının olmasını istediklerini ifade etmişlerdir. Çocuğun bulunduğu sosyal çevreye uyum sağlamasında ebeveyn-çocuk ilişkisinin önemi üzerinde duran Yavuzer (2000), büyüme çağında olan çocukların hayatlarında başarılı olmasında anne-babaların rolünün olduğunu belirtmektedir. Çocuklarının ileride bağımsız bir yaşam sürmesinde kendi düzenlerini kurabilmesinde anne-babaların etkisi yadsınamayacak kadar büyüktür. Yetersizliği olan bireyin eğitim ve bakımı sürekli takip durumu gerektirebileceğinden aileler yetersizliği olan çocuklarının gelecekleri için kaygılanmaktadırlar (Akkök, 1989). Bu yüzden ebeveynler hem kendileri için hem de çocukları için gelecekte bağımsız bir yaşam sürmelerini istemektedir. Ebeveynlerin “Ben öldükten sonra çocuğuma kim bakacak?” şeklinde geleceğe yönelik soruları çocukları hakkında ileriye dönük kaygı yaşamalarına (Sarı, Baser & Turan 2006), yaşadıkları bu kaygının ebeveynlerin çocuklarının ileride bağımsız bir yaşam süreçlerine dair beklenti içerisinde olmalarına yol açmaktadır. Bu durum araştırma bulgularını desteklemektedir. Özel gereksinimli bireylerin yaşamlarını bağımsız bir şekilde devam ettirebilmelerinde en büyük rol ebeveyne düşmektedir. Ebeveynler bunun için çabalamadıklarında başkalarına bağımlı, sorunlarla baş edemeyen, problem çözemeyen çocuklar karşımıza çıkacaktır.

Bağımsız bir yaşama ilişkin sonuçlar incelendiğinde; ebeveynler çocuklarının bağımsız bir yaşam sürdürebilmelerini çeşitli etmenlere bağlamıştır. Bu etmenlerin çocukların okul başarısı olduğunda bütün becerileri gerçekleştirebileceği düşüncesi, günlük yaşam becerilerini yapabilmeye, çözüm odaklı ve azimli olmak, yapabileceğine inanmak, ebeveynlerin çocukları için kaygılanması, bunların yanı sıra öğretmen, aile ve okul desteğinin olması, toplum olarak bilinçlenme ve bakış açısının değişmesi gerektiği, ailelerin en büyük hayallerinin bu yönde olması sonucuna varılmıştır. Öte yandan çocuklarının bağımsız bir yaşam sürdürmeye ilişkin beklentileri olmayan ebeveynlerin de olduğu görülmektedir. Buna sebep olan faktörlerin ise aileye bağımlı ve çocuklarının görme kaybının çok yüksek olması, maddi imkânların yetersiz olması, çevresel faktörlerin uygun olmaması, toplumun bu bireylere bir yardımda bulunmak istemesi ve bunun sonucunda tek başına bir birey olarak yaşamına devam edememesi, acıma duygusu

ile yaklaşıması sonucu tespit edilmiştir. Özağı (2007), aile tanımının neslin sürekliliğini sağladığını ve sadece doğurganlık ile sınırlandırılmayacağını, aynı zamanda çocuklarının karşılaşacağı bütün problemler, sosyalleşme sürecinde yaşadığı sıkıntıları, çocuğun ihtiyaçlarını da gidermeyi ve öğretmeyi içermektedir. Özgüven'in (2001) yaptığı araştırmalar sonucunda gelir sıkıntısı olmayan ve ailelerin öğrenim düzeyleri arttıkça öğrencilerin başarı düzeylerinin arttığı ortaya çıkmıştır. Ailelerin maddi durumlarının çocuklarının başarı durumu ile ilişkili olduğuna dair yurt dışında özellikle de lise çağındaki öğrencilere yapılan araştırmalarda öğrencilerin başarıları ile ailelerin gelir düzeyi arasında önemli derecede ilişkiler tespit edilmiştir (Gençtoprak, 2010). Çocuğu çevresel etmenler içinde en çok etkileyenin Erürker'in (2007) aktardığına göre Bilir ve Dabanlı (1991) aile ve çevresi olduğunu, çocuğun kişiliğinin ve geleceğinin şekillenmesinde, ailenin çocuğa karşı tutum ve davranışlarının çok önemli olduğunu belirtmiştir. Çocukları ile ilgili olumlu beklentilere sahip ebeveynlerin bu yönde umutlu olduğu söylenilebilir. Yapılan çalışmalar, kişilerin etrafındaki stres yaratan unsurlarla baş etmesinde umut seviyelerinin onlara fayda sağladığını belirtmektedir. Umut seviyesi yüksek olan kişiler kendilerini duygusal yönden daha kolay toparlamakta (Tosun, 2018), geleceğe ve çevresinde yaşanan olaylara pozitif bakabilmektedirler. Ebeveynlerin çocuklarının yaşamlarını kazanmalarını farklı bir deyişle gelecekte toplumda iyi birer vatandaş olarak kendi ayakları üzerinde durabilmeleri en çok düşündükleri konunun başında gelmektedir. Bütün anne ve babalar için geçerli olan bu düşünce yetersizliği olan bireylerde daha belirgin bir şekilde hissedilmektedir (Danış, 2006). Çocuklarının bağımsız birey olacaklarına dair ebeveynlerin umutları olsa da bu durumun tam tersi umutsuz olan ebeveynler de mevcuttur. Umutsuz olan ebeveynler çocuklara sorumluluk yüklediklerinde, değerli olduklarını gösterdiklerinde, karşılaştıkları sorunları nasıl giderebileceklerini öğrettiklerinde, çevresel faktörlerin geçici bir sıkıntı olduğunu ve bu sıkıntıları tanımladıklarında, karar vermelerini sağladıklarında, çocuklarına becerileri yerine yaparak değil de öğretim yolu ile gerçekleştirdiklerinde daha farklı sonuçlar ortaya çıkabilir.

4.1.3. Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmenlerinin hissettiklerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; okul rehber öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleri görme yetersizliği olan öğrencilerle çalıştıkları süre içerisinde mutlu olmalarını sağlayan

sebepleri olarak faydalı olmaları, öğrenme heyecanına şahit oldukları, çocukların dünyasında ses, renk olmaları, öğrencilerin birbirlerine yardımını gördükleri anlar oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğrencilerden çekingen, kırılgan yapıları olanlara öğretmenlerin hassas davranıp yardımcı olmaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin karamsar ve umutsuz olmaları, kalabalık sınıflarda yer almak zorunda kalmaları, sınıf arkadaşlarına göre bazı konularda az görmelerinden dolayı mahrum kalmaları öğretmenlerin üzüldüğü sonucuna varılmıştır. Öte yandan öğretmenlerin öğrenciler ile görüşme sıralarında empati kurdukları ve bütün öğrenciler ile iletişimlerini nasıl ise görme yetersizliği olan öğrenciler ile de aynı şekilde olduğu vurgulanmıştır. Özel gereksinimli öğrencilerle aynı ortamda çalışan okul rehber öğretmenlerinin bu öğrencilere yönelik geliştirilen programların uygulanması, öğretmenlerin ve çevresel uyarlamaların etkin bir biçimde yapılması için öğrencilere dönük tutumları önem arz etmektedir. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik aynı ortamda bulunmadan önce olumlu tutumlara sahip olmaları öğrencilere olan yaklaşımlarını etkilemektedir (Murphy, 1996; Tait & Purdie 2000; Moroz, Gonzalez-Romos, Festinger, Langer, Zafferinn & Kalet, 2010). Öğretmenlerin olumlu tutumları hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin mutlu olmalarını, öğretmenlerin öğrencilere karşı hassas davranmalarını, öğretmenler öğrencilere model olarak sınıfta olumlu atmosferi sağlamaktadırlar. Özel gereksinimli öğrencilerle çalışan öğretmenlerde hoşgörü, sabır, şartsız kabul, bireysel farklılıklara saygı, empati kurma gibi davranışlar gelişmektedir (Battal, 2007). Okul ve sınıf rehber öğretmenlerinin görme yetersizliği olan öğrencilere karşı olumlu tutumlar sergiledikleri, öğrencilerin bu durumu örnek alarak sınıf içi yardımlaşmayı ve dayanışmayı sağladığı, öğrencilerin ihtiyaçlarını anlamaya çalışarak öğretmenlerin hangi konularda hassas davranmaları gerektiği ve öğrencilerden görme kaybının yüksek ve sınıfların kalabalık olmasından dolayı geri kaldıkları için üzüldüklerini, özel eğitim okullarında ya da sınıflarında okumalarının daha uygun olacağı sonuçları ortaya çıkabilir.

Okulun katkılarına ilişkin sonuçlar incelendiğinde; öğretmenler okulun öğrencilerin mutlu oldukları, kaynaştıkları, öğrencilerin birbirlerine yardımlaşmayı öğrendikleri, iletişim becerilerini geliştirmeleri sonucunda sosyal katkıları olduklarını belirtmişlerdir. Okul başarısına destek olan, gerektiğinde kaynak yardımı sağlayan, destek eğitim odası sayesinde öğrencilerin eksik olduğu alanları tamamlamayarak

akademik katkılar sunan yer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere çevrelerini ve buldukları mekânı tanımalarını, sınıf düzenlemesinde ışık alan sınıfların ya da öğrencilerin uygunluğuna göre sınıfların tercih edilerek fiziksel çevrelerine destek sağladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarla benzer çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Okullar bütün bireylerin her alanda kendilerini geliştirmelerini, topluma aktif uyum sağlayabilen, üretken ve mutlu birer varlık olmasını amaç edinmektedir. Okullarda öğrencilere sadece bilgi verme düşüncesi terkedilmiştir, okullar bireyin duygusal, fiziksel, sosyal yeteneklerinin toplum ve kendisi için en uygun şeklinin geliştirilmesi üzerine yoğunlaşmaktadır (Yeşilyaprak, 2000). Okulun katkısı, tüm öğrencilere eşit davrandığında ve yüksek başarı beklentisi oluşturduğunda, öğrencilerin fiziki çevrede rahat edecekleri güvenli bir ortam sunmak okulun katkısı arasındadır (Lezotte, 2001). Taylor (1999) etkili ve öğrencilere katkısı olarak okulu, devamlı okula giden öğrencilerin tümünün öğrenebileceği bir ortam olarak tanımlamıştır. Okul öğrencilere, yaşamın, ailenin, çevrenin, kültürel değerlerin, milletin, insanlığa saygının, en önemlisi de kendi için bir şeyler yapmanın önemini anlayacağı ortamı sunan yerdir (Ergin, Kaplan & Korkmaz, 2018). Buradan hareketle okul öğrencileri hayata hazırlayan, toplumsal yaşama uyumunu kolaylaştıran, toplumda rol almalarını sağlayan ve fırsat eşitliği ilkesi ile de yetersizliği olan öğrencilerin eşit bir şekilde eğitim almalarını sağlayan bir yapı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Hayallere ilişkin sonuçlar incelendiğinde; okul ve sınıf rehber öğretmenleri öğrencilerin meslek kurma ile ilgili, öz bakım becerilerini gerçekleştirme, bağımsız hareket etme, öğretmenlerine benzeme, öğrencilerin yetersizlikleri ile kabul edilmesi, görme yetersizliği olan öğrencilere yardım etme, umutlu ve mutlu olma, herkes tarafından sevilme, düzgün karaktere sahip olma, bağımsız bir yaşamlarının olması ile ilgili hayallerinin olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak öğrencilerin iyi hissetmelerini sağlayan hayaller olduğu gibi yetersizliklerinden dolayı hayallerinden vazgeçen öğrenciler olduğu da ortaya çıkmıştır. Öğrenciler gelecekte ne olmak ister? Bu sorunun cevabı öğrencilerin hayallerinde saklıdır. Öğrencilerin fikirlerini, hayallerini sormak kendilerini önemsemeleri gerektiğinin ve öğretmenleri tarafından önemsendiklerini göstermenin önemli bir belirtisidir (Aktürk Çopur, 2017). Bununla birlikte öğrencilerin hayallerini bilmek, ne için çabaladıklarını görmek, hedeflerini, hayallerini, umutlarını bilerek bu konuda öğrencilere rehberlik etmek, öğretmen-öğrenci ilişkisini güçlendirerek,

öğrencileri ilgi alanlarına yönlendirmeyi sağladığı ve bu sayede motivasyonlarının artacağı sonucuna ulaşılabilir.

Beklentilere ilişkin sonuçlar incelendiğinde; okul rehber öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleri görme yetersizliği olan öğrencilerden meslek sahibi, iyi bir okul, güçlü ve azimli birey, hayallerinden vazgeçemedikleri başarılı bir gelecek, kendi ayakları üzerinde durdukları bağımsız bir yaşamları olacağı ile ilgili beklentileri olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, toplum tarafından kabullendikleri, yetersizliği olan öğrencilere karşı ön yargılarının yıkıldığı, engelsiz bir yaşam alanının sunulduğu bir gelecek, kendileri gibi olan öğrencilere yardım ettikleri ve örnek oldukları, vicdanlı, merhametli, milletine faydalı olan bireyler olacıklarına dair beklentileri olduğu önemli bir sonuçtur. Ayrıca sınıf rehber öğretmenleri, öğrencilerin ailelerinin kendi ayakları üzerinde durmaları için çabalamadıklarını gördükleri sırada umutsuz oldukları ve beklentilerinin olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Olumlu yönde davranış kazandırmakla kalmayan eğitim süreci, aynı zamanda bireyi gelecekteki yaşamına hazırlar ve geliştirir (Gökçe, 2002). Günümüz dünyasına ayak uydurmaları istenen öğrencilerden geleceğe ilişkin beklentiler, sorgulayan, problem çözme yetenekleri ve iletişim becerileri gelişmiş, kendi ayakları üzerinde durabilen, uyum yeteneği güçlü, araştıran, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen bireyler olarak sıralanabilir (Avcı & Durmuşçelebi, 2014). Öğretmenler özel gereksinimli bireylerin toplumda yaşamlarını devam ettirebilmeleri için normal gelişim gösteren bireylerden farklı olmayarak beklenti oluşturmakta ve yaşamlarını toplumda etkili olan değerlere uygun bir şekilde sürdürmelerini istemektedirler (Yazar, 2016). Öğretmenlerin görme yetersizliği olan öğrencilerden olumlu beklentilerinin olduğu, öğrencilerin performans durumlarına, davranışlarına, hayallerine ve amaçlarına göre beklentiler oluşturduğu, beklentileri gerçekleştirebilmeleri için çabaladıkları ve doğru yönlendirme yaptıkları en önemlisi de ülkesine ve milletine iyi bir insan yetiştirmek için uğraş gösterdikleri ve öğrencilerden bu yönde beklentileri olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlerin katkılarına ilişkin sonuçlar incelendiğinde; okul rehber öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleri öz güven gelişimi, iletişim becerileri, arkadaş çevreleri oluşturmalarında, sınıf içi yardımlaşma ve dayanışmada öğrencilere sosyal gelişimlerine katkıda buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin özel gereksinimli bireyler ile ilgili hem kendilerinin hem de diğer öğretmenlerin bilgi almalarını sağlayarak, özel gereksinimli bireylere faydalı bilgiler sunarak mutlu

olmalarını ve öğretmenlerin mesleki doyuma ulaşmalarını, özel eğitimi tanımlarını sağlayarak kişisel gelişimlerine katkıda buldukları tespit edilmiştir. Öğretmenler öğrencilere destek eğitim odasında ders vererek, problem çözme becerilerini geliştirerek, program hazırlayarak bilişsel gelişimlerine katkıda buldukları sonucuna varılmaktadır. Öğrencilerin mücadeleci bir kişiliğe sahip olmasını ve iyi yerlere gelmesini teşvik ederek hayata hazırladığı sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda öğretim programlarının yürütmesini sağlayan kişi öğretmendir. Okul hayatında en önemli öğenin bir öğrenci için öğretmen olduğu söylenilebilir. Çünkü öğretmen hem öğrencilere katkısı olan, hem de eğitim sürecinin düzenlenmesinde rolü olan kişidir. Öğretmen öğrencinin duygusal, sosyal, zihinsel yönüne de etki etmektedir (Akbaş, 2004). Öğretmenlerin öğrencilere hayatlarına doğru bir şekilde yön vermelerini sağlama, öğretim programlarını öğrencilere göre uyarılama, yaratıcı ve üretken bireyler olmalarını sağlama, sınıfa ve topluma uyumunu kolaylaştırma, öğretmeye teşvik etme, iyi birey yetiştirmeyi amaç edinme ve yaşadıkları tecrübelerin hem öğretmenlere hem de öğrencilere yarar sağladığı şeklinde katkıları olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Topluma dâhil olma düşüncelerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; okul rehber öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenlerinin olumlu beklentiler içerisinde olmalarını sağlayan unsurların öğrencilere aile-okul-çevre desteği, imkânların artırılması, teknolojinin gelişmesi, özel gereksinimli bireylere yönelik farkındalık programların düzenlenmesi, öğrencilerin yapabileceklerine inanması ve isteklerinin olması, kendilerini kabullenmeleri şeklinde oldukları ortaya çıkmıştır. Yetersizliği olan bireylere acıma duygusu ile yaklaşılması, sınıfların kalabalık olması, her ilde görme yetersizliği olan öğrenciler için okul olmaması, görsellerle dolu bir dünyada görememeleri öğretmenlerin umutsuz ve düşük beklenti içinde oldukları ortaya çıkmıştır. Yetersizliği olan bireylerin hem yetersizlikleri ile mücadele etmesi hem de buldukları çevreye uyum sağlama konusunda çaba gösterdikleri belirtilmiştir. Toplumun tamamına ve yetersizliği olan bireylere her insanın aslında değerli olduğu gösterilmelidir. Bu çocukların engellerinden dolayı karşılaşılabilecekleri her türlü sosyal dışlanmanın önüne geçilmeli ve toplumun geleceği oldukları unutulmamalıdır (Aykara, 2011). Taylor (1999) engelliliği toplumda yer alan bireylerin verdikleri tepkilerle doğru orantılı olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin öğrenciler ile ilgili olumlu beklenti içinde olmaları öğrencilerin hayatlarında başarılı olmalarını, öğrencilere karşı güven duygusunu arttırdığı, toplumun

içinde bir yer edineceklerine dair umutlarının olduğunu ve öğretmenlerin bunun için çabaladıklarını, her birey gibi yetersizliği olan öğrencilerin de haklarının olduğu şeklinde sonuçlar ortaya çıkabilir.

4.2. Öneriler

Araştırmanın yukarıda sunulan sonuçlarından hareketle ebeveynlere, öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

4.2.1. Ebeveynlere ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Görme yetersizliği olan öğrencilerin okulun sosyalleşme konusunda önemli bir unsur olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu bağlamda okul ortamlarında sosyalleşme açısından daha fazla imkânlar sunulması sağlanabilir.
2. Yetersizliklerinden dolayı öğrencilerin hayallerinden vazgeçmemesi için uygun psikolojik ve rehberlik faaliyetleri yürütülebilir.
3. Öğretmenlerin ve ailelerin yetersizliklerinden dolayı öğrencilerden beklentilerini düşürmemeleri için bilgilendirici faaliyetler düzenlenebilir.
4. Okullarda öğrencilerin hayallerine yönelik ebeveyn-öğretmen-öğrenci görüşmeleri sağlanabilir.
5. Babalara günlük yaşamlarında ailelerine nasıl destek olacakları hususunda aile eğitimleri verilebilir.
6. Öğrencilerin hayallerini etkileyen faktörlere yönelik bilgilendirme çalışmalarına daha çok yer verilebilir.
7. Öğrencilerin merak ettikleri alanları uzmanlar eşliğinde desteklenerek ulaşmaları sağlanabilir.
8. Her ilde ileri derecede görme kaybı olan öğrenciler için (görme yetersizliği total) görme okulları açılabilir.
9. Görme yetersizliği olan öğrenciler için yönetmelikte düzenlemeye gidilip ortaokul ve liselerde özel eğitim sınıfları açılabilir.
10. Ailelerin sorumluluklarına ilişkin eğitimler verilebilir.

4.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma Siirt ilinde ilkokul, ortaokul ve liselerde öğrenim gören görme yetersizliği olan öğrenciler, aileleri ve okul rehber ve sınıf rehber öğretmenleri ile sınırlıdır. Daha kapsamlı nicel ve nitel veriler yapılması önerilebilir.
2. Öğrencilerin isteklerini ve hayallerini öğrenmek için bu tür çalışmalara yer verilebilir.
3. Görme yetersizliği olan öğrencilere buldukları eğitim ortamlarındaki diğer öğrencilerin yaklaşımlarına yönelik araştırmalar yapılabilir.
4. Görme yetersizliği olan öğrenciler için uygulanan eğitim programlarının etkililiğine yönelik araştırmalar yapılabilir.
5. Görme yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynlerinin kaygı durumlarına yönelik araştırmalara yer verilebilir.
6. Yetersizliği olan öğrencilerin beklentilerine ve umutlarına yönelik araştırmalar arttırılabilir.

KAYNAKÇA:

- Adler, A. (1997). *Yaşamın Anlam ve Amacı*. (Çev.: Kâmuran Şipal) İstanbul: Say.
- Akbaş, O. (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbuğa, B., & Gürsel, F. (2007). Bilgilendirme Yoluyla Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Engelli Bireye Yönelik Değişen Tutumları. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 5-8.
- Akçakın, M. & Erden, G. (2001). Otizm Tanısı Konmuş Çocukların Anne Babalarındaki Ruhsal Belirtiler. *Çocuk Ruh Sağlığı Dergisi*, 8(1), 2-10.
- Akçamete, G., & Kargın, T. (1996). İşitme Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Gereksinimlerinin Belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 7-24.
- Akkök, F. (1982). Özürlü Çocukların Aileleriyle Psikolojik Danışma ve Rehberlik Çalışmaları. *Psikoloji*, 3-5.
- Akkök, F. (1989). Özürlü Bir Çocuğa Sahip Anne Babaların Kaygı ve Endişe Düzeyini Ölçme Aracının Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Psikoloji Dergisi*, 7(23), 26-38.
- Akkök, F., Aşkar, P., & Karancı, A. N. (1992). Özürlü Bir Çocuğa Sahip Anne-Babalardaki Stresin Yordanması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(02), 8-12.
- Akkök, F. (2003). Farklı Özelliğe Sahip Olan Çocuk Aileleri ve Ailelerle Yapılan Çalışmalar. A. Ataman (Ed.), *Özel Eğitime Giriş* içinde (s.121-142). Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Akpınar, B. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme*. Ankara: Data Yayınları
- Aktürk Çopur, D. (2017). Çocukların Hayallerindeki Okul. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi-International Journal Of Leadership Training*, 1(1), 1-8.

- Alerby, E. (2003). 'During The Break We Have Fun': A Study Concerning Pupils' Experience Of School. *Educational Research*, 45(1), 17-28.
- Altuğ Özsoy, S., Özkahraman, Ş., & Çallı, F. (2006). Zihinsel Engelli Çocuk Sahibi Ailelerin Yaşadıkları Güçlüklerin İncelenmesi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 69-77.
- Andrews, G., Singh, M., & Bond, M. (1993). The Defense Style Questionnaire. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 181(4), 246-256.
- Andrews, R., & Shirley, W. (2005). Autistic Tendencies: Are There Different Pathways for Blindness and Autism Spectrum Disorder? *British Journal of Visual Impairment*, 23(2), 52-57.
- Ansari, N. J. R., Dhongade, R. K., Lad, P. S., Borade, A., YG, S., Yadav, V., ... & Kulkarni, R. (2016). Study of Parental Perceptions on Health & Social Needs Of Children With Neuro-Developmental Disability And It's Impact on The Family. *Journal Of Clinical And Diagnostic Research: JCDR*, 10(12), SC16.
- Antall, G. F., & Kresevic, D. (2004). The Use of Guided Imagery to Manage Pain In An Elderly Orthopaedic Population. *Orthopaedic Nursing*, 23(5), 335-340.
- Aral, N., & Başar, F. (1998). Çocukların Kaygı Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet, Sosyo Ekonomik Düzey ve Ailenin Parçalanma Durumuna Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 7-11
- Arıcioğlu, A., & Gültekin, F. (2017). Zihinsel Engelli Çocuk Annelerinin Sosyal Destek ve Gelecek Algıları: Psikolojik Danışmanların Rollerini. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(42), 1-26.
- Arık, A., Arkonaç, S. A., Yılmaz, N., & Cinan, S. (1991). Bir Grup Lise Öğretmeninin İdeal Öğrenci İle İlgili Algıları. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. (3), 17-23.
- Arievitch, I. M., & Stetsenko, A. (2000). The Quality of Cultural Tools and Cognitive Development: Gal'perin's Perspective and Its Implications. *Human Development*, 43(2), 69-92.
- Artan, İ. (2001). Engelli Çocukların Eğitiminde Etkili Bir Teknik: Müzik. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 43-55.

- Aslan Aydın, M. (2017). Zihinsel Engelli Bireye Sahip Ola Ebeveynlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). İstanbul Ticaret Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, C. (2013). Görme Engellilerin Eğitimleri. M. Kök (Ed.), *Özel Eğitim-I* içinde (s. 1-21). Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi.
- Aslan, M., & Şeker, S. (2011). *Engellilere Yönelik Toplumsal Algı ve Dışlanmışlık (Siirt Örneği)*. Sosyal Haklar Uluslararası Sempozyumu III Bildiriler.
- Ataman. A. (2011). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. A. Ataman (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* içinde (s. 13-29). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Atila Demir, S., & Keskin , G. (2018). Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip olan Annelerin Karşılaştıkları Güçlükler-Nitel Bir Araştırma-. *The Journal of Academic Social Science Studies*(66), 357-372.
- Atli, A. (2016). Views of Adolescents in High-School Period on Daydreaming. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(4).
- Avcı, N. (1998). Entegrasyon ve Entegre Sınıf Öğretmeni. *Türkiye Sakatları Koruma*, 1(1), 20-23.
- Avcı, Ö. Y., & Durmuşçelebi, M. (2014). Öğretmen görüşlerine göre ideal öğrenci tipi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4(6), 22-44.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children With Special Educational Needs in the Ordinary School in One Local Education Authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-211.
- Avşaroğlu, S. (2012). Zihinsel Yetersizliğe Sahip Çocuğu Olan Anne-Babaların Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 533-550.
- Avşaroğlu, S., & Çavdar, İ. (2018). Görme Engelli Çocuğa Sahip Anne-Babaların Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 105-122.

- Avşaroğlu, S., & Gilik, A. (2017). Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Anne-Babaların Kaygı Durumlarına Göre Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1022-1035.
- Aykara, A. (2011). Kaynaştırma Eğitimi Sürecindeki Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler Ve Okul Sosyal Hizmeti. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 22(1), 63-84.
- Babaoğlan, E., & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Bahadır, A. (2000). Hayatın Anlam Kazanmasında Psiko-Sosyal Faktörler ve Din. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 185-230.
- Bahadır, Ş., Dinçer, E., Öner, E., Özkaya, A., & Öztekin, Ö. (2016). Üniversitede Engelli Öğrenci Olmak. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 16(1), 27-55.
- Barut, Y. (2003). Özel Gereksinimli Çocuk ve Ailelerine Yönelik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri. A. Ataman (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* içinde (s. 87-104). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Batu, S. & Kırcaali İftar, G. (2010a). Özel Eğitim Ortamları ve Kaynaştırma. S. Batu & G. Kırcaali İftar (Ed.), *Kaynaştırma* içinde (s. 7-24). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. & Kırcaali İftar, G. (2010b). Kaynaştırmayı Başarıya Ulaştıran Etmenler. S. Batu & G. Kırcaali İftar (Ed.), *Kaynaştırma* içinde (s. 25-68). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Baykoç Dönmez, N., Bayhan, P., & Artan, İ. (2000). Engelli Çocuğa Sahip Ailelerin Beklentileri Ve Endişe Duydukları Konuların İncelenmesi. *Sosyal Hizmetler Dergisi*, 1(11), 16-24.
- Baykoç Dönmez, N. (2017). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. N. Baykoç Dönmez (Ed.), *Üstün ve Özel Yeteneki Çocuklar ve Eğitimleri* içinde (s. 15-28). Ankara: Eğiten Kitap.
- Baykoç Dönmez, N., Sümer, A., Uyaroğlu, B. (2017). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. N. Baykoç Dönmez (Ed.), *Görme Engelli Çocuklar ve Eğitimleri* içinde (s. 217-238). Ankara: Eğiten Kitap.

- Battal, İ. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi (Uşak İli Örneği). (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Bértolo, H. (2005). Visual Imagery Without Visual Perception?. *Psicológica*, 26(1), 173-188.
- Bıçak, N. (2009). Otizmlili Çocukların Annelerinin Yaşadıklarının Belirlenmesi. (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bilal, E., & Dağ, İ. (2005). Eğitilebilir Zihinsel Engelli Olan ve Olmayan Çocukların Annelerinde Stres, Stresle Başa Çıkma ve Kontrol Odağının Karşılaştırılması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 12(2), 56-68.
- Bilge, A., Buruntekin, F., Demiral, O., Özer, N. G., Keleş, B., Yalçın, E., . . . Bol, S. (2014). Engelli Yakınlarına Verilen "Stresle Baş Etme ve Yaşam Doyumunu Arttırma" Eğitiminin Etkinliğinin Belirlenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(1), 610-621.
- Bilgiç, H. C. (2019). Görme Yetersizliği Olan Bireyler İçin Eğitim Seçenekleri. H. Gürgür & P. Şafak (Ed.), *İşitme ve Görme Yetersizliği* içinde (s. 185-214). Ankara: Pegem Akademi.
- Björquist, E., Nordmark, E., & Hallström, I. (2016). Parents' Experiences Of Health And Needs When Supporting Their Adolescents With Cerebral Palsy During Transition To Adulthood. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 36(2), 204-216.
- Bodur, Ş., & Soysal, Ş. (2004). Otizmin Erken Tanışı ve Önemi. *Sted*. 13(10). 394-398.
- Böttcher, L., & Dammeyer, J. (2013). Disability as a Risk Factor? Development Of Psychopathology In Children With Disabilities. *Research In Developmental Disabilities*, 34(10), 3607-3617.
- Brambring, M. (2007). Divergent Development of Manual Skills In Children Who Are Blind or Sighted. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101(4), 212-225.

- Burçak, A. D. (2018). Hücum Tedavisi Sürecinin Engelli Çocuğa Sahip Bireylerin Umutsuzluk ve Kaygı Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 1(1), 193-203.
- Burt, S., & Perlis, L. (1999). *Rehber Anne Babalar*. (Çev.: Fatma Can Akbaş), İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cabar, F. (2016). Ailelerin Okuldan ve Öğrenciden Beklentileri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cankaya, Ö. & Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I. Kademedeki Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(1). 1-16.
- Cavkaytar, A. & Diken, İ. H. (2007). Özel Eğitime Giriş. A. Cavkaytar . & İ. H. Diken içinde. *Özel Eğitim ve Özel Eğitim Gerektirenler* (s.7-50). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Cho, H. J., & Palmer, S. B. (2008). Fostering Self-Determination in Infants And Toddlers With Visual Impairments Or Blindness. *Young Exceptional Children*, 11(4), 26-34.
- Ciğerli, Ö., Topsever, P., Alvur, T. M., & Görpelioğlu, S. (2014). Engelli Çocuğu Olan Anne-Babaların Tanı Anından İtibaren Ebeveynlik Deneyimleri: Farklılığı Kabullemek. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 8(3), 75-81.
- Çavdar, İ. (2015). Görme Engelli Çocuklara Sahip Anne-Babaların Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, S. (2011). Öğretmen Tutumları ile İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Çitil, M. (2016). Engelli Çocuğu Olan Ailelerin Toplumsal Yapısı ve Eğitsel Sorunları. (*Yayımlanmamış doktora tezi*). Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çubukçu, Z., Eker Özenbaş, E., Çetintaş, N., Satı, D., & Yazlık Şeker, Ü. (2012). Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Veli Gözünde Öğretmenin Sahip Olması Gereken Değerler. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 25-38.
- Danış, M. Z. (2006). Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Yaşadığı Duygular, Çocuklarının Geleceğine İlişkin Düşünceleri Ve Umutsuzluk Düzeyleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 17(2), 91-108.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum*. (Çev.: Hüseyin Avni Başman). Ankara: Pegem A Akademi.
- Diken, İ. H., & Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında Zihin Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması . *Özel Eğitim Dergisi*, 25-39.
- Diken, İ. H. & Batu, S. (2010). Kaynaştırmaya Giriş. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma* içinde. (s.2-25). Ankara: Pegem Akademi.
- Dizman, H. (2003). Anne-Babası İle Yaşayan ve Anne Yoksunu Olan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi. (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). Ankara Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, İ. (2007). *Sosyoloji: Kavramlar ve Sorunlar*. Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, S. (2015). *“Yaşam Doyumu-Seçme Konular”* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Doğan, M. (2015). Yetersizliği Olan Çocuklar, Aile Ve Aile Eğitimi: Kavramsal Ve Uygulamaya Dönük Gelişmeler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 111-127.

- Doğan H. ve Tok T, N. (2017). Hayalimdeki Okul. IV. International Eurasian Education Research Congress. Bildiri Özetleri Kitabı. 2017. 11-14 Mayıs, Denizli, 453-454.
- Doğru, Y., & Arslan, E. (2008). Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyi İle Durumluk Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü* , 543-553.
- Dweck, C. S. (1999). Self-Theories: Their Role In Motivation, Personality, And Development. Philadelphia: Psychology Press.
- Eardley, A. F., & Pring, L. (2007). Spatial Processing, Mental Imagery, and Creativity in Individuals With and Without Sight. *European Journal of Cognitive Psychology*, 19(1), 37-58.
- Ege, P. (2006). Farklı Engel Gruplarının İletişim Özellikleri Ve Öğretmenlere Öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(02), 1-28.
- Er, M. (2006). Çocuk, Hastalık, Anne-Babalar ve Kardeşler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları*, 155-168.
- Ergin, İ., Kaplan, F., & Korkmaz, A. (2018). Etkili Okul Olma Özelliklerinin Öğrenciler, Okul Ortamı ve Veliler Açısından Değerlendirilmesi. *Journal of International Social Research*, 11(59). 742-753.
- Eripek. S. (2005). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim içinde* (s. 8-19). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Ersoy, Ö., & Çürük, N. (2009). Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Annelerde Sosyal Desteğin Önemi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 17(17), 104-110.
- Ersoy Quadır, S., & Temiz, G. (2018). Engelli Çocuğu Olan Annelerin Gereksinimlerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi (Konya İli Örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(61), 831-839.
- Erürker, B. (2007). Aileye ve Parçalanmamış Aileye Sahip 5-6 Yaş Çocuklarının Bilişsel İşlevlerinin Karşılaştırılması. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*), Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Frankl, V. E. (1997). *İnsanın Anlam Arayışı*, çev., Selçuk Budak, Ankara: Öteki Yayınevi.
- Frankl, V. E. (2012). *İnsanın Anlam Arayışı*. (S.Budak,Çev.) İstanbul: Okuyan Us.
- Finello, K. M., Hanson, N. H., & Kekelis, L. S. (1992). Cognitive Focus: Developing Cognition, Concepts, And Language in Young Blind And Visually Impaired Children. *Early Focus: Working With Young Blind And Visually Impaired Children And Their Families*, 34-49.
- Fraiberg, S. (1969). Libidinal Object Constancy And Mental Representation. *The Psychoanalytic Study Of The Child*. 24(1), 9-47.
- Freud, A. (2004). *Ben ve Savunma Mekanizmaları*. (Çev.: Yeşim Erim). İstanbul: Metis Yayınları.
- Frey, K.S., Greenberg, M. T., Fewell, R. R. (1989). Stress And Coping Among Parents Of Handicapped Children: A Multidimensional Approach. *American Journal on Mental Retardation*, 94 (3), 240-249.
- Fromm, E. (1982). *Sahip Olmak ya da Olmak*. (Çev.: Aydın Arıtan), İstanbul: Arıtan Yay.
- Fuchs. D.. & Fuchs. L. S. (1994). Inclusive Schools Movement and the Radicalization of Special Education Reform. *Exceptional Children*. 60(4). 294-309.
- Genç, Y. (2017). Engelli Çocuğa Sahip Ailelerin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (Sakarya Örneği). In *ICPESS (International Congress on Politic, Economic and Social Studies)* (No. 3).
- Gençtoprak, S. (2010). Çocukların Anne-Babalarıyla İlişkide Kabul veya Red Algıları, Psikolojik Uyumları ve Akademik Başarılarının İncelenmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Karaelmas Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Gregorio, J. A. (2007). The Essential Concepts Of Special Education. J. A. Gregorio (Ed.), *Introduction to Special Education* içinde (s. 37-51). Philippine: Rex Book Store.

- Goetting, A. (1986). Parental Satisfaction. A Review of Research. *Journal of Family Issue*, 7(1), 83-109.
- Goldberg, S., Marcovitch, S., MacGregor, D., & Lojkasek, M. (1986). Family Responses To Developmentally Delayed Preschoolers: Etiology And The Father's Role. *American Journal on Mental Deficiency*, 90(6), 610-617.
- Gökçe, E. (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 111-119.
- Gökdaş, İ., & Ak, Ş. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Geleceğin Okullarına İlişkin Hayalleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2161-2172.
- Gözün, Ö., & Yıkımsı, A. (2004). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 65-77.
- Groenveld, M. (1993). Effects Of Visual Disability On Behaviour And The Family. A.R. Fielder, A.B., Best, & M.C. Bax, (Ed.), *The Management Of Visual Impairment In Childhood* içinde (s. 64-77). London: Cambridge University Press.
- Grouden, M. E. & Jose, P. E. (2015). Do Sources Of Meaning Differentially Predict Search For Meaning, Presence Of Meaning, And Wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 5(1), 33-52.
- Gürel Selimoğlu, Ö. (2019). Görme Yetersizliği Olan Bireylerin Gelişim Özellikleri. H. Gürgür & P. Şafak (Ed.), *İşitme ve Görme Yetersizliği* içinde (s.151-184). Ankara: Pegem Akademi.
- Gürsel, O. (2012). Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (s. 217-249). Ankara: Pegem Akademi.
- Gürsel, O. (2015). Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (s. 217-249). Ankara: Pegem Akademi.

- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2003). *Exceptional Learners: Introduction To Special Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hamarta, E; Deniz, M.E; & Uslu, M. (2002) Engelli Çocuğu Olan Anne-Babaların Umutsuzluk Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılatırmalı Olarak İncelenmesi. Konya: XI. Ulusal Özel Eğitim Kong, 20-23 Ekim.
- İzci, E. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Özel Eğitim" Konusundaki Yeterlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 106-114.
- Jarvinen, P., & Gold, S. (1981). Imagery As An Aid In Reducing Depression. *Journal of Clinical Psychology*, 37(3), 523-529.
- Jussim, L. (1990). Social Reality And Social Problems: The Role Of Expectancies. *Journal of Social issues*, 46(2), 9-34.
- Kabakçı, Ö. F. & Totan, T. (2012). Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerilerinin Çok Boyutlu Yaşam Doyumuna ve Umuda Etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(1), 40–61.
- Kaner, S. (2003). Aile Destek Ölçeği: Faktör Yapısı, Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(1), 57-72.
- Kaner, S. (2004). Engelli Çocukları Olan Anababaların Algıladıkları Stres, Sosyal Destek Ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. ("Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Kesin Raporu").
- Kanık, N. (1993). Özürlü Bebeklerin Eğitimi ve Ailenin Katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(3), 14-17.
- Kara, E. (2018). Engelli Çocuğa Sahip Annelere Yönelik Manevi Destek İle Güçlendirme Uygulaması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(57), 311-322.
- Karaçengel, F. J. (2007). Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Anneler ile Sağlıklı Çocuğa Sahip Annelerin, Atılganlık ve Suçluluk-Utanç Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması. (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü/İstanbul.

- Karakuş, Ö., & Kırlioğlu, M. (2019). Engelli Bir Çocuğa Sahip Olmanın Getirdiği Yaşam Deneyimleri: Anneler Üzerinden Nitel Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(41), 96-112.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 5(2). 1-13.
- Kausar, S., Jevne, R. F., & Sobsey, D. (2003). Hope in Families of Children With Developmental Disabilities. *Journal on Developmental Disabilities*, 10(1), 35-46.
- Kazak, A. E., & Marvin, R. S. (1984). Differences, Difficulties And Adaptation: Stress And Social Networks in Families With A Handicapped Child. *Family relations*, 67-77.
- Kılıç, A., Aydın, M., Ökmen, B., & Şahin, Ş. (2019). *Kuramdan Uygulamaya İhtiyaç Belirleme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Klinger, E. (1990). *Daydreaming: Using Waking Fantasy And Imagery For Self-Knowledge And Creativity*. Los Angeles: Jeremy Tarcher
- Kırbaş, Z. Ö., & Özkan, H. (2013). Down Sendromlu Çocukların Annelerinin Aile İşlevlerini Algılama Ve Sosyal Destek Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi*, 3(3), 171-180.
- Kırcaali İftar, G. (1998a). *Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim*. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim içinde* (s.1-13). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, (1018).
- Kırcaali İftar, G. (1998b). Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim içinde* (s.17-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, (1018).
- Kırcaali İftar, G., & Uysal, A. (1999). Zihin Özürlü Öğrencilere Özel Eğitim Danışmanlığı Aracılığıyla Uygulanan Resimli Fişlerle Okuma-Yazma Öğretiminin Etkililiği. *Özel Eğitim Dergisi*. 2(3). 3-13.
- Kızılaslan, A., & Sözbilir, M. (2018). Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Bilişsel Becerileri ve Psikolojik Deneyimleri Üzerine Bir Derleme. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 29-43.

- Kızıltepe, Z. (2015). Nitel Veri Analizi: İçerik Analizi. F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* içinde (s. 253-266). Ankara: Anı Yayıncılık
- Krauss, M. W, (1993). Child-Related And Parenting Stress: Similarities And Differences Between Mothers And Fathers Of Children With Disabilities. *American Journal on Mental Retardation*, 97(4), 393-404.
- Kurtzer-White, E., & Luterman, D. (2003). Families And Children With Hearing Loss: Grief and Coping. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 9(4), 232-235.
- Kübler-Ross, E. (1969). *On Death And Dying*. Macmillan: Collier Books.
- Küçükler, S. (1993). Özürlü Çocuk Ailelerine Yönelik Psikolojik Danışma Hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1(03), 23-29.
- Lang, V. A. (1995). Relative Association, Interactiveness, and the Bizarre Imagery Effect. *The American Journal of Psychology*, 13-35.
- Langens, T. (2002). Daydreaming Mediates Between Goal Commitment And Goal Attainment In Individuals High In Achievement Motivation. *Imagination, Cognition, And Personality*, 22(2), 103-115.
- Lezotte, L. W. (2001). Revolutionary And Evolutionary: The Effective Schools Movement.
- Loots, G., Devisé, I., & Sermijn, J. (2003). The Interaction Between Mothers And Their Visually Impaired Infants: An Intersubjective Developmental Perspective. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 97(7), 402-417.
- Lowenfeld, M. (1950). The Nature And Use Of The Lowenfeld World Technique in Work With Children And Adults. *The Journal of Psychology*, 30(2), 325-331.
- Majerova, H. M. (2016). A Qualitative Viewpoint of the Perception and Imagination in Persons with Visual. *Journal of Education & Social Policy*, 3(1), 148-153.

- Mar, R. A., Mason, M. F., & Litvack, A. (2012). How Daydreaming Relates to Life Satisfaction, Loneliness, and Social Support: The Importance of Gender and Daydream Content. *Consciousness and Cognition*, 21(1), 401-407.
- Mary, N. L. (1990). Reactions of Black, Hispanic, and White Mothers To Having A Child With Handicaps. *Mental Retardation*, 28(1), 1.
- Matsuba, C. A., Jan, J. E., & Espezel, H. (2003). Feeding Difficulties in Children With Visual Impairment With No Other Impairments. *Developmental medicine and child neurology*, 45(6), 427-428.
- MEB. (2010). Okullarımızda Neden, Nasıl, Niçin Kaynaştırma: Yönetici-Öğretmen-Aile Kılavuzu. *Ankara: Milli Eğitim Basımevi*.
- MEB. (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Meral, B. F. (2011). Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuk Annelerinin Aile Yaşam Kalitesi Algılarının İncelenmesi. (Yayımlanmamış doktora tezi).Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Meşe, İ. (2013). Engellenmiş Annelik: Zihinsel Engelli Çocukların Anneleri. *Electronic Turkish Studies*, 8(12). 841-858.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2016). *Nitel Veri Analizi*. (Çev.: S. Akbaba Altun & A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Mishra, V. (2013). A Study of Self–Concept In Relation To Ego-Strength of Sighted And Visually Impaired Students. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 4(1), 203-207.
- Moore, J. E., Graves, W. H., & Patterson, J. B. (1997). *Foundations Of Rehabilitation Counseling With Persons Who Are Blind Or Visually Impaired*. American Foundation for the Blind.
- Moran, A. (2007). Embracing Inclusive Teacher Education. *European Journal of Teacher Education*, 30(2), 119-134.
- Moroz, A., Gonzales-Ramos, G., Festinger, T., Langer, K., Zefferino, S., Kalet, A. (2010). Immediate And Follow-Up Effects Of A Brief Disability Curriculum On

- Disability Knowledge And Attitudes Of PM&R Residents: A Comparison Group Trial. *MedicalTeacher*, 32(8), 360-364.
- Murphy, D.M. (1996). Implications Of Inclusion For General And Special Education. *Elementary School Journal*, 96(5), 469-493.
- Nergiz, H., & Uluç, S. (2018). Çocuğunda Görme Yetersizliğı Olan Anne ve Babaların Çeşitli Psikolojik Değışkenler Açısından Karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 19(1), 79-103.
- Oettingen, G., & Hagenah, M. (2005). Fantasies And The Self-Regulation Of Competence. In C. Dweck & A. Elliot (Eds.), *Handbook Of Competence And Motivation* (pp. 647-665). New York: Guilford Press.
- Olmstead, J. E. (1995). Itinerant Personnel: A Survey of Caseloads and Working Conditions. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 89(6), 546-548.
- Okanlı, A., Ekinci, M., Gözüağca, D., & Sezgin, S. (2004). Zihinsel Engelli Çocuğna Sahip Ailelerin Yaşadıkları Psikososyal Sorunlar. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-5.
- Ömeroğlu, E. (1994). Ailenin Çocuğun Eğitimine Katılımı. *Okul- Öncesi Eğitimi*, 4-8.
- Öncül, N. (2003). Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Zihin Özürlü Öğrencinin Bulunduğı Sınıfta Normal Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Örer, G. (2002). Konut-Kimlik Ev-Modeli ve Modelin Bir Örnek Olarak İstanbul Kenti'nde Uygulanması. (*Yayımlanmamış doktora tezi*). İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öz, A. Ş. (2010). Kaynaştırmada Aile Katılımı. İ. H. Diken içinde, *İlköğretimde Kaynaştırma* (s. 27-54). Ankara: Pegem Akademi.
- Özağı, A. (2007). Depresyon Düzeyi Yüksek Parçalanmış Aile Çocuklarıyla Yapılan Eğitsel Grup Oyunlarının Depresyon Düzeylerine Etkisi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Özen, A. (2015). Aile Eğitimi. İ. H. Diken içinde, *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (s. 109-134). Ankara: Pegem Akademi.
- Özgülven, İ. E. (2001). *Ailede İletişim ve Yaşam*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özkan, E., & Akı, E. (2016). Az Gören ve Görme Engelli Bireylerin Öz Yeterlilikleri ve Baş Etme Becerileri Arasındaki İlişki. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 4(2), 81-88.
- Özokçu. O. (2010). Zihinsel Yetersizlik. Görme Yetersizliği. İşitme Yetersizliği. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma* içinde (s. 56-87). Ankara: Pegem Akademi.
- Özşenol, F., Işıkhhan, V., Ünay, B., Aydın, H. İ., Akın, R., & Gökçay, E. (2003). Engelli Çocuğa Sahip Ailelerin Aile İşlevlerinin Değerlendirilmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 45(2), 156-164.
- Öztabak, M. Ü. (2017). Engelli Bireylerin Yaşamdan Beklentilerinin İncelenmesi. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*(9), 355-375.
- Özyürek, M. (2005). Görme Engelliler. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim* içinde (s.128-142). Eskişehir: T.C Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Pehlivan, Z. (2009). Spora Katılan Çocuklara Yönelik Ailelerin Beklentileri, Çocuklarda Gözlenen Davranış Değişimleri Ve Spora Katılımın Önündeki Engeller. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(2), 69-76.
- Pittman, J. F., Lloyd, S. A. (1988). Quality Of Family Life, Social Support, And Stress. *Journal of Marriage and the Family*, 50, 53-67.
- Posner, M. I., Nissen, M. J., & Klein, R. M. (1976). Visual Dominance: An İnformation-Processing Account Of Its Origins And Significance. *Psychological Review*, 83(2), 157-171.
- Pring, L. (2008). Psychological Characteristics of Children With Visual Impairments: Learning, Memory and Imagery. *British Journal of Visual Impairment*, 26(2), 159-169.

- Reker, G. T., & Woo, L. C. (2011). Personal Meaning Orientations And Psychosocial Adaptation in Older Adults. *Sage open*, 1(1), 1-10.
- Sacks, S.Z. & Woffle K.E. (2006). *Teaching Social Skills to Student with Visual Impairments*, New York: AFB.
- Sağıroğlu, N. (2006). Özel Gereksinimli Bireylere Sahip Ailelerin Çocuklarının Devam Ettiği Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinden Beklentileri. (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Salend, S. J. (2009). *Classroom Testing And Assessment For All Students: Beyond Standardization*. Corwin Press, Thousand Oaks, CA.
- Samav Cantürk, F. D. (2017). Ötelenmiş Hayatlar: Engelliye Bakan Kadın Olmak. *Toplum ve Demokrasi*, 11(24), 127-139.
- Sarı H.Y., Baser G., Turan J.M. (2006). Experiences Of Mothers Of Children With Down Syndrome. *Paediatric Nursing* 18(4), 29-32.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Singer, J.L. (1975). *The Inner World Of Daydreaming*. New York: Harper & Row.
- Singer, J. L. (1976). *Daydreaming And Fantasy*. London: George Allen & Unwin.
- Schilling II, R. F., Schinke, S. P., & Kirkham, M. A. (1985). Coping With A Handicapped Child: Differences Between Mothers And Fathers. *Social Science & Medicine*, 21(8), 857-863.
- Sivrikaya, T., & Tekinarslan, İ. Ç. (2013). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Annelerde Stres, Sosyal Destek Ve Aile Yükü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(02), 17-31.
- Steger, M. F., & Kashdan, T. B. (2013). The Unbearable Lightness Of Meaning: Well-Being And Unstable Meaning In. *The Journal of Positive Psychology*, 8(2), 103-115.

- Sucuoğlu. B. (2006). Kaynaştırma Modeli ve Özel Gereksinimli Öğrenciler. B. Sucuoğlu (Ed.), *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları* içinde (s. 1-24). Ankara: Ekinoks.
- Şafak, P. (2005). Birlikte Eğitim Ortamındaki Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Öğrencilere Gezici Öğretmenlik Düzenlemesine Göre Verilen Destek Hizmetin Etkililiği. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Şafak, P. (2010). Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi. G. Akçamete (Ed.), *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (s.397-440). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şafak, P. & Demiryürek, P. (2019). Görme Yetersizliği Olan Çocuklar. Ü. Şahbaz (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* içinde (s. 31-70). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, M., Aydın, B., Sarı, S.V., Kaya, S. & Pala, H. (2012). Öznel İyi Oluşu Açıklamada Umut Ve Yaşamda Anlamın Rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 827-836.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Tait, K., & Purdie, N. (2000). Attitudes Toward Disability: Teacher Education For Inclusive Environments In An Australian University. *International Journal of Disability, Development and Education*, 47(1), 25-38.
- Tavil, Y. Z., & Karasu, N. (2013). Aile Eğitim Çalışmaları: Bir Gözden Geçirme Ve Meta-Analiz Örneği. *Eğitim Ve Bilim*, 38(168), 85-95.
- Taylor, S. (1999). Health, Illness and Medicine. Sociology: Issues and Debates. London: MacMillanPress.
- Temel, Z. F. (2000). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 148-155.
- Tosun, B. (2018). Psikoz Tanısı Alan Erkek Hastaların Eşlerinin; Depresyon, Umutsuzluk Düzeyi Ve Çocukları İle Olan İlişkinin İncelenmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*) Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tuğrul, C. D. (2000). Stres ve Depresyon. *Psikiyatri Dünyası*, 4, 12-17.

- Tuncer, T. (2003). Görme Yetersizliği Olan Çocuklar. A. Ataman içinde. *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* (s. 215-230). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- TÜBİTAK Bilim ve Teknik. (2015). Albert Einstein Poster. http://bilimteknik.tubitak.gov.tr/sites/default/files/posterler/albert_einstein.pdf. Erişim Tarihi: 10 Ağustos 2019.
- Türk Dil Kurumu, Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü (2019). <http://tdk.gov.tr/index>. Erişim Tarihi: 15 Mart 2019.
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda Sosyal ve Duygusal Öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(1), 136-152.
- Uzuner, Y. (1999). Niteliksel Araştırma Yaklaşımı. (Ed. A.A. Bir), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* içinde (s.173-193). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1081, Açık Öğretim Fakültesi Yayını No: 601.
- Uzun Kulu, A. (2019). Ortaokul Öğrencilerinde Umut, İyimserlik ve Allah Tasavvuru İlişkisi (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Van Tilburg, M. A., Vingerhoets, A. J., & Van Heck, G. L. (1999). Determinants Of Homesickness Chronicity: Coping And Personality. *Personality and Individual Differences*, 27(3), 531-539.
- Varol, N. (2007). *Aile Eğitimi: (Süreçleri-Yöntemleri-Programlar)*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Werth, L. H., & Oseroff, A. B. (1987). Continual Counseling Intervention: Lifetime Support For The Family With A Handicapped Member. *American Journal Of Family Therapy*, 15(4), 333-342.
- Wilson, S. C., & Barber, T. X. (1982). The Fantasy-Prone Personality: Implications For Understanding Imagery, Hypnosis, And Parapsychological Phenomena. *Psi Research*. 1(3), 94-116.

- World Health Organization (WHO) (2004). The International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps: Blindness. <http://www.who.int/topics/blindness/en>.
- Yaralı, K. (2015). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Bilişsel Tempolarına Göre Benlik Algılarının İncelenmesi. (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yavuzer, H. (2000). *Okul Çağı Çocuğu*. Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Yazar, T. (2016). Toplumsal Yaşam ve Değerler. R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* içinde (ss.96-115). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yazıcı, F., Okcu, B., & Sözbilir, M. (2015). Ailelerin Görme Yetersizliği Olan Çocuklarına Yönelik Gelecek Kaygıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 142-164.
- Yazıcı, D. N., & Durmuşoğlu, M. C. (2017). Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Ailelerin Karşılaştığı Sorunlar Ve Beklentilerinin İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 657-681.
- Yeşilyaprak, B. (2000). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, B. & Keskinlik Kara, S. B. (2017). Öğretmenlerin Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. *Ulakbilge*, 11(5), 571-587.
- Yıldırım Doğru, S., Durmuşoğlu, N., & Turan, E. (2006). Zihin ve İşitme Engelli Çocukların Ailelerinin Kaygı Düzeyi ve Yaşam Kaliteleri Yönünden Karşılaştırılması. I. Uluslararası Ev Ekonomisi Sürdürülebilirlik Gelişme ve Yaşam Kalitesi Kongresi 22-24 Mart 2006 s:377-82 Ankara.
- Yigen, S. (2008). Çocuğu İlköğretim Kademesinde Kaynaştırma Uygulamalarına Devam Eden Anne-Babaların Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Beklentileri. (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

EKLER**EK-1. Görüşme Formu****Sevgili Öğrenci;**

Bu çalışmanın amacı, siz öğrencilerimizin gelecekteki hayallerinize ilişkin görüşlerinizi almaktır. Aşağıda verilmiş olan soruları kendi yorum ve düşüncelerinizle cevaplamanızı bekliyorum. Sorulara vereceğiniz samimi cevaplardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Öğrt. Merve DEMİRHAN

Cinsiyetiniz: Kız Erkek

Yaş : 7- 10 Yaş 11-14 Yaş 15-20 Yaş

Öğrenim Kademesi: İlkokul Ortaokul Lise

1. Okulun senin için anlamı nedir?

.....

2. Gelecekte ne olmak istiyorsun? Kendin ile ilgili hayallerin nelerdir?

.....

3. Ailenin ve öğretmenlerinin geleceğe dair senden beklentileri nelerdir?

.....

4. Hayallerine ulaşmada yetersizliğinin bir engel olduğunu düşünüyor musun? Niçin?

.....

5. Yaşlılarına göre daha az görmeyi seni nasıl etkiledi?

.....

6. Görmeye dair hayallerin nelerdir?

.....

Değerli Veli;

Bu çalışmanın amacı, görme yetersizliğine sahip çocuğunuza ilişkin gelecekteki beklentilerinize yönelik görüşlerinizi almaktır. Aşağıda verilmiş olan soruları kendi yorum ve düşüncelerinizle cevaplamanaızı bekliyorum. Sorulara vereceğiniz samimi cevaplardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Öğrt. Merve DEMİRHAN

Cinsiyetiniz: Bay Bayan

Yaş : 20-30 Yaş 30-40 Yaş 40 ve Üzeri

Mezuniyet Durumu: İlkokul Ortaokul Lise

Meslek:

1- Okul sizin için ne anlam ifade ediyor?

.....

2- Okul çocuğunuz için ne anlam ifade ediyor?

.....

3- Görme yetersizliği olan bir çocuğa sahip olmak ne demektir? Tarif eder misiniz?

.....

4- Çocuğunuzun geleceğe dair hayalleri nelerdir? Çocuğunuz ne olmak istiyor? Bu konuyu çocuğunuzla konuştunuz mu?

.....

5- Siz başında olmadığınız zaman çocuğunuzun neler yapabiliyor olmasını isterdiniz?

.....

6- Yaşadığımız çevrede çocuğunuzun nasıl bir yaşama sahip olmasını isterdiniz?

.....

Saygıdeğer Meslektaşım;

Bu çalışmanın amacı, görme yetersizliğine sahip öğrencinize ilişkin gelecekteki beklentilerinize yönelik görüşlerinizi almaktır. Aşağıda verilmiş olan soruları kendi yorum ve düşüncelerinizle cevaplamanızı bekliyorum. Sorulara vereceğiniz samimi cevaplardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Öğrt. Merve DEMİRHAN

Cinsiyetiniz: Bay Bayan

Hizmet Yılıınız: 1- 5 Yıl 6-10 Yıl 11-15 Yıl 16 – 20 Yıl 20 Yıl Üstü

Branşınız: Sınıf Öğretmeni Türkçe Sosyal Bilgiler Matematik

Fen Bilgisi Diğer

Görev yaptığınız Öğretim Kademesi: İlkokul Ortaokul Lise

Öğrenim Düzeyi : Lisans Lisans üstü

1. Görme yetersizliği olan bir öğrenciyle çalışmak sizin için ne anlam ifade ediyor?

.....

2. Okulun görme yetersizliği olan öğrencilere katkılarının neler olduğunu düşünüyorsunuz?

.....

3. Görme yetersizliği olan öğrencinizin hayalleri var mı? Nelerdir?

.....

4- Görme yetersizliği olan öğrencinizden geleceğe dair beklentileriniz nelerdir?

.....

5- Görme yetersizliği olan öğrencinize sunduğunuz katkıların neler olduğunu düşünüyorsunuz?

.....

6- Görme yetersizliği olan öğrencilerin nasıl bir yaşama sahip olmasını isterdiniz?

.....

EK-2. Güvenilirlik Katsayıları

Okulun anlamı adlı temadaki; “Sosyal Alan” kategorisi için 0.91, “Beklentilerin Karşılanması” kategorisi için 0.90, “Aidiyet” kategorisi için 1.0, “Kabullenme” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 0.95 olarak çıkmıştır.

Hayallerim adlı temadaki; “İş ve Kariyer” kategorisi için 0.94, “Faydalı Birey” kategorisi için 0.90 olmak üzere ortalama 0.92, Yok Olan Hayallerim adlı temadaki “Gerçekleşmeyecek Hayaller” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Beklentiler adlı temadaki; “Öğretmen Beklentileri” kategorisi için 0.90, “Aile Beklentileri” kategorisi için 0.92, “Beklenti Yok” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 0.94 olarak çıkmıştır.

Yetersizliğin Hayalleri Etkisi adlı temadaki; “Hayallerden Vazgeçmeme” kategorisi için 1.0, “Hayallerden Vazgeçme” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Yetersizlikten Etkilenme Durumu adlı temadaki; “Duygusal Durum” kategorisi için 1.0, “Zamanla Alışma” kategorisi için 1.0, “Etkilenmeme” kategorisi için 1.0, “Problemlerle Baş Edememe” kategorisi için 1.0, “Kabullenmeme” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Görüyor Olsaydım adlı temadaki; “Doğayı ve Çevredekileri Görme” kategorisi için 1.0, “Kişileri Görme” kategorisi için 0.80, “Rahat Hareket Edebilme” kategorisi için 0.87, “Kabul Görmek” kategorisi için 1.0, “Ders Ortamını Görme” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 0.93 olarak çıkmıştır.

Yapılan hesaplamalar sonucu, annelerin görüşlerinden yola çıkarak her bir temada oluşturulan kategoriler için ortaya çıkan güvenilirlik katsayıları aşağıda verilmiştir.

Mantıksal Yaklaşım adlı temadaki; “Beklentiler” kategorisi için 1.0, “Bağımsızlaştırma” kategorisi için 1.0, “Kabullenme” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0, Duygusal Yaklaşım adlı temadaki “Mutluluk Kaynağı” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Okulun Anlamı adlı temadaki; “Sosyal Alan” kategorisi için 1.0, “Mutluluk Kaynağı” kategorisi için 1.0, “Akademik Başarı” kategorisi için 1.0, “Kabullenme” kategorisi için 1.0, olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Duygular adlı temadaki, “Kaygı” kategorisi için 1.0, “Kızgınlık” kategorisi için 0.85, “Üzülme” kategorisi için 1.0, “Utanma” kategorisi için 1.0, “Kabullenme” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 0.97 olarak çıkmıştır.

Çocukların Hayalleri adlı temadaki; “Farkında Olma” kategorisi için 1.0, “Sebeplere Bağlı Sormama” kategorisi için 1.0, “Desteklememe” kategorisi için 1.0, olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Beklentiler adlı temadaki; “Bağımsız Bir Yaşam” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Bağımsız Bir Yaşam adlı temadaki; “Başarı İnancı” kategorisi için 1.0, “Başarısızlık İnancı” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Yapılan hesaplamalar sonucu, babaların görüşlerinden yola çıkarak her bir temada oluşturulan kategoriler için ortaya çıkan güvenilirlik katsayıları aşağıda verilmiştir.

Okulun Anlamı adlı temadaki; “Beklentiler” kategorisi için 1.0, “Mutluluk” kategorisi için 0.88, “Bağımsızlaştırma” kategorisi için 1.0, “Kabullenme” kategorisi için 1.0, olmak üzere ortalama 0.97 olarak çıkmıştır.

Okulun Anlamı adlı temadaki; “Sosyal Alan” kategorisi için 1.0, “İyi Bir Gelecek” kategorisi için 1.0, “Mutluluk” kategorisi için 0.80, “Akademik Başarı” kategorisi için 1.0, “Kabullenme” kategorisi için 1.0, olmak üzere ortalama 0.96 olarak çıkmıştır.

Duygular adlı temadaki, “Kaygı” kategorisi için 1.0, “Kabullenme” kategorisi için 1.0, “Kızgınlık” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Hayaller adlı temadaki; “Farkında Olma” kategorisi için 1.0, “Sebeplere Bağlı Sormama” kategorisi için 1.0, “Gerçekleşmeyecek Hayaller” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Beklentiler adlı temadaki; “Bağımsız Bir Yaşam” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Bağımsız Bir Yaşam adlı temadaki; “Başarı İnancı” kategorisi için 1.0, “Başarısızlık İnancı” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Yapılan hesaplamalar sonucu, Okul Rehber Öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkarak her bir temada oluşturulan kategoriler için ortaya çıkan güvenilirlik katsayıları aşağıda verilmiştir.

Olumlu Duygular adlı temadaki; “Mutlu Olma” kategorisi için 1.0, “Hassasiyet Gösterme” kategorisi için 0.85, “Ayırt Etmeme” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 0.95, Olumsuz Duygular adlı temadaki “Üzülme” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Okulun Katkıları adlı temadaki; “Sosyal Katkı” kategorisi için 1.0, “Akademik Katkı” kategorisi için 1.0, “Çevresel Katkı” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Hayaller adlı temadaki; “İyi Hissettiren Hayaller” kategorisi için 1.0, “Olumsuz Düşündüren Hayaller” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Beklentiler adlı temadaki; “Başarılı bir Gelecek” kategorisi için 1.0, “Bağımsız Yaşam” kategorisi için 1.0, “Kabullenme” kategorisi için 0.83, “Faydalı Birey” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 0.95 olarak çıkmıştır.

Katkılarım adlı temadaki; “Sosyal Gelişim” kategorisi için 0.92, “Kişisel Gelişim” kategorisi için 1.0, “Bilişsel Gelişim” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 0.97 olarak çıkmıştır.

Topluma Dâhil Olma adlı temadaki; “Olumlu Beklenti” kategorisi için 1.0, “Düşük Beklenti” kategorisi için 1.0, olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Yapılan hesaplamalar sonucu, Sınıf Rehber Öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkarak her bir temada oluşturulan kategoriler için ortaya çıkan güvenilirlik katsayıları aşağıda verilmiştir.

Olumlu Duygular adlı temadaki; “Mutluluk Duyma” kategorisi için 1.0, “Hassasiyet Gösterme” kategorisi için 1.0, “Empati Kurma” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0. “Üzüntü Duyma” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Okulun Katkıları adlı temadaki; “Sosyal Katkı” kategorisi için 1.0, “Akademik Katkı” kategorisi için 1.0, “Çevresel Katkı” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Hayaller adlı temadaki; “İyi Hissettiren Hayaller” kategorisi için 1.0, “Olumsuz Düşündüren Hayaller” kategorisi için 1.0, olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Olumlu Beklentiler adlı temadaki; “Başarılı Bir Gelecek” kategorisi için 0.90, “Bağımsız Bir Yaşam” kategorisi için 1.0, “Kabullenme” kategorisi için 1.0, “Faydalı Birey” kategorisi için 1.0 ortalama 0.97, Düşük Beklentiler adlı temadaki “Umutsuz” kategorisi için 1.0 olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

Katkılarım adlı temadaki; “Bilişsel Gelişim” kategorisi için 0.77, “Sosyal Gelişim” kategorisi için 0.90, “Hayata Hazırlık” kategorisi için 1.0, olmak üzere ortalama 0.89 olarak çıkmıştır.

Topluma Dâhil Olma adlı temadaki; “Olumlu Beklenti” kategorisi için 1.0, “Düşük Beklenti” kategorisi için 1.0, olmak üzere ortalama 1.0 olarak çıkmıştır.

EK-3. Valilik Onay Yazısı

T.C.
SİİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32790399-399-E.12909475
Konu : **Anket**

06.07.2018

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 04/07/2018 tarih ve 2872 sayılı yazıları

Siirt Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Merve DEMİRHAN'ın yürütmekte olduğu " **Görme Yetersizliği olan öğrencilerin Hayallerin ebeveynlerinin ve öğretmenlerin Beklentiler açısından değerlendirilmesi**" adlı proje ödevi kapsamında uygulayacağı anket çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı İlkokul,Ortaokul ve liselerde öğrenim gören görme yetersizliğinden etkinlenmiş öğrencilere , öğrenci velilerine ve görme yetersizliğinden etkinlenmiş öğrencilerle çalışan öğretmenlere okul müdürlüklerinin sorumluluğunda eğitim öğretimi aksatamayacak şekilde uygulanması hakkındaki Valilik Makamının 05/07/2018 tarih ve 12891372 sayılı olurları ilişikte gönderilmiştir.

Bilgi ve gereğini rica ederim.

İsa GÜNEŞ
Vali a
İl Millî Eğitim Müdürü

EK-1.Olur

DAĞITIM
Siirt Üniversitesi Rektörlüğüne
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müd)
Merkez Tüm İlkokul, Ortaokul ve Lise Müd

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Merve DEMİRHAN
Doğum Yeri ve Tarihi	Siirt-30/06/1992
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Zihin Engelliler Öğretmenliği Bölümü.
Y.Lisans Öğrenimi	Siirt Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim
İş Deneyimi	
Çalıştığı Kurumlar	<ul style="list-style-type: none"> • Siirt Rehberlik Araştırma Merkezi • Sancaklar Ortaokulu • Siirt Türk Telekom Özel Eğitim İlkokulu
İletişim	
E-Posta Adresi	mervedemrhn@gmail.com
Tarih	31/01/2020