

**T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ENGELLİ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN İŞE GEÇİŞ BECERİLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**Erg. Ayşenur BAYSAL**

**Ergoterapi Programı  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ANKARA**

**2021**



**T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ENGELLİ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN İŞE GEÇİŞ BECERİLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**Erg. Ayşenur BAYSAL**

**Ergoterapi Programı  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI  
Prof.Dr. Mine UYANIK**

**ANKARA  
2021**

**ONAY SAYFASI**

**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**ENGELLİ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN İŞE GEÇİŞ BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Erg. Ayşenur Baysal**

**Danışman: Prof. Dr. Mine UYANIK**

Bu tez çalışması 09.08.2021 tarihinde jürimiz tarafından “ Ergoterapi Programı” nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Jüri Başkanı:** *Prof. Dr. Ümit UĞURLU*  
*Bezmialem Vakıf Üniversitesi*

**Tez Danışmanı:** *Prof. Dr. Mine UYANIK*  
*Hacettepe Üniversitesi*

**Üye:** *Doç. Dr. Gökçen AKYÜREK*  
*Hacettepe Üniversitesi*

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun bulunmuştur.

10 Ağustos 2021

*Prof. Dr. Diclehan Orhan*  
**Enstitü Müdürü**

## YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

29/07/2021

Ayşenuf BAYSAL

<sup>(1)</sup>"**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**"

(1) Madde 6. 1. Lisansüstü tezle ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanın**ın önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

(2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanın**ın önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

(3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarıları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir \*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

\* Tez **danışmanın**ın önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** tarafından karar verilir.

## ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Tez Danışmanının Prof.Dr.Mine UYANIK danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

*Erg.Ayşenur BAYSAL*

## TEŞEKKÜR

Mesleğime duyduğum ilgide büyük payı olan, lisans ve yüksek lisans eğitimimde mesleki bilgime sayısız katkısı bulunan, tez dönemimde çalışmamın planlanması ve yürütülmesinde kıymetli vaktini ayıran ve beni destekleyen Sayın Hocam Prof. Dr. Mine UYANIK'a

Akademik kariyer yolculuğumun başlangıcından itibaren benden desteklerini esirgemeyen bilgilerini, tecrübelerini benimle paylaşan, birlikte yürüdüğümüz bu yolda kendisini örnek aldığım Bezmialem Vakıf Üniversitesi Ergoterapi Bölümü Bölüm Başkanı Sayın Hocam Prof. Dr. Ümit UĞURLU'ya ve Bezmialem Vakıf Üniversitesi Ergoterapi Bölümü ailesinin kıymetli öğretim elemanları, çok sevgili arkadaşlarım Öğr. Gör. Şüheda ÖZKAN, Öğr. Gör. Zeynep ÇORAKÇI, Öğr. Gör. Kardelen YILDIRIM'a,

Ergoterapi mesleğine verdikleri büyük katılardan dolayı teşekkürü borç bildiğim Hacettepe Üniversitesi Ergoterapi Bölümü bölüm başkanı Prof. Dr. Gonca BUMİN ve değerli öğretim elemanlarına,

Çalışmamda katılımcılara ulaşmamda büyük katkıları olan Marmara Üniversitesi Engelli Öğrenci Birim Koordinatörü Sayın Öğr. Gör. Zuhal PEK ve İstinye Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi üyesi Sayın Gülşah ŞAŞTIM'a

Bu süreçteki destekleri ve sonsuz anlayışları ile yanımda olan sevgili arkadaşlarım Arş. Gör. Sultan AKEL ve Öğr. Gör. Gülşah ZENGİN'e,

Doğru ve yanlışlarıyla tüm koşullarda arkamda duran, korkarak çıktığım bu yolda beni her seferinde cesaretlendiren ve benimle bu yolda yürüyen, desteğini ve sevgisini hep hissettiğim sevgili ailem; annem, babam, ablam ve yol arkadaşım canım Seyfullah'a,

Çalışmama katılım gösteren vaktini, tecrübesini ve düşüncelerini benimle içtenlikle paylaşan tez çalışmamdaki katılımcı tüm öğrencilere sonsuz teşekkürler...

## ÖZET

**Baysal, A., Engelli Üniversite Öğrencilerinin İşe Geçiş Becerilerinin İncelenmesi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ergoterapi Programı Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2021.** Bu çalışma, engelli üniversite öğrencilerinin işe geçiş becerilerinin incelenmesi amacıyla planlandı. Çalışmaya 33 engelli 33 engelli olmayan toplam 66 üniversite öğrencisi dahil edildi. Çalışma kapsamında öğrencilerin akademik becerileri, kariyer hedefleri belirleme becerileri, özerk benlik becerileri ve iletişim ve etkileşim becerileri değerlendirildi. Öğrencilerin akademik becerileri akademik not ortalaması ile elde edildi. Kariyer hedefleri belirleme becerileri için Kariyer Geleceği Ölçeği, özerk benlik becerileri için Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği, iletişim ve etkileşim becerileri için ise İnsan Okupasyon Modeli kapsamında geliştirilen İletişim ve Etkileşim Becerilerinin Değerlendirilmesi ölçeği kullanıldı. Engelli ve engelli olmayan öğrencilerin becerileri arasındaki fark incelendi. Engelli üniversite öğrencilerinin akademik beceri, kariyer hedefleri belirleme becerileri, özerk benlik becerileri, iletişim ve etkileşim becerileri engelli olmayan öğrencilere göre istatistiksel açıdan daha düşük düzeyde bulundu. Çalışma kapsamında engelli öğrencilerin değerlendirilen dört beceri arasındaki ilişkileri de incelendi. Bağlıntı analizi sonuçlarına göre engelli öğrencilerin akademik becerileri ile kariyer hedefleri belirleme becerileri arasında, özerk benlik becerileri ile iletişim ve etkileşim becerileri arasında, özerk benlik becerileri ile kariyer hedefleri belirleme becerileri arasında ve kariyer hedefleri belirleme becerileri ile iletişim ve etkileşim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulundu. Çalışma sonucuna göre engelli üniversite öğrencilerinin işe geçiş döneminde gereken kritik becerilere sahip olmadıkları görülmüştür. İncelenen becerilerin birbirleri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bu nedenle bireylerin işe geçiş döneminde gerekli olan bu becerilerin kazanımı için detaylı ergoterapi değerlendirme ve müdahale programlarının geliştirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** İşe Geçiş, Engelli Üniversite Öğrencileri, Mesleki Rehabilitasyon, Ergoterapi



## ABSTRACT

**Baysal, A., Investigation of Transition to Work Skills of Disabled University Students, Hacettepe University Graduate School of Health Sciences, Occupational Therapy Programme Master Thesis, Ankara, 2021.** This study was planned to examine the transition to work skills of university students with disabilities. A total of 66 university students with 33 disabilities, 33 non-disabled, were included in the study. Students' academic skills, career futures skills, self determination skills and communication and interaction skills were evaluated within the scope of the study. Students' academic skills were obtained with their academic grade point average (GPA). The Career Futures Inventory (CFI) was used for career goal setting skills, the Self-Determination Scale for self determination skills, and ACIS developed within the scope of Human Activities Model (MOHO) for communication and interaction skills. The difference between the skills of university students with disabilities and those without disabilities was examined. Academic skills, career goal setting skills, autonomous self skills, communication and interaction skills of university students with disabilities were statistically worse than students without disabilities. Within the scope of the study, the relationships between the 4 skills evaluated by students with disabilities were also examined. According to the Spearman Correlation Analysis results, there is a statistically significant relationship between the academic skills of students with disabilities and their ability to set career futures, between self determination skills and communication and interaction skills, between self determination skills and career futures skills, and between career futures skills and communication and interaction skills. According to the results of the study, it was observed that university students with disabilities do not have the critical skills required during the transition to work. It was seen that the examined skills were related to each other. For this reason, it is believed that it will be useful to develop detailed occupational therapy evaluation and intervention programs to gain these skills necessary during the transition period to work.

**Key Words:** Transition to Work, Disabled University Students, Vocational Rehabilitation, Occupational Therapy

## İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	iii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	iv
ETİK BEYAN	v
TEŞEKKÜR	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR	xii
ŞEKİLLER	xiii
TABLolar	xiv
<b>1. GİRİŞ</b>	<b>1</b>
<b>2. GENEL BİLGİLER</b>	<b>4</b>
2.1. İş ve Çalışma	4
2.2. İşin Sınıflandırılması	5
2.2.1. Ücretli İş	5
2.2.2. Ücretsiz İş	5
2.2.3. Gizli İş	6
2.2.4. Korumalı İş	7
2.3. Engellilik ve Engelli Bireylerin İstihdamı	7
2.4. Engelli Bireylerin İstihdamına Yönelik Kullanılan Yöntemler	11
2.4.1. Korumalı İş Yerleri	11
2.4.2. Kişisel Çalışma Yöntemi	12
2.4.3. İş Verenler Tarafından Zorunluluk Olmadan Yapılan Engelli İstihdamı	12
2.4.4. Evde Çalışma	13
2.4.5. Kooperatif Çalışma Yöntemi	13
2.4.6. Yalnızca Engelli Bireylerin Çalıştırıldığı Belirli İşlerde İstihdam	13
2.4.7. Kota Sistemi	13
2.5. Engelli Bireyler İçin Çalışmanın Önemi	14
2.6. Engelli Bireylerin İstihdamı ile İlgili Yasal Düzenlemeler	17

2.6.1. Türkiye’deki Yasal Düzenlemeler	19
2.7. Engelli Üniversite Öğrencileri	20
2.8. Geçiş Dönemi ve Okul Hayatından İş Hayatına Geçiş Dönemi	23
2.9. Geçiş Dönemi ve Ergoterapi	27
2.9.1. Özerk Benlik Becerileri	28
2.9.2. İletişim ve Etkileşim Becerileri	29
2.9.3. Kariyer Hedefleri Belirleme	31
2.9.4. Akademik Beceri	32
<b>3. BİREYLER VE YÖNTEM</b>	<b>35</b>
3.1. Bireyler	35
3.1.1. Çalışmaya Dahil Edilme Kriterleri	35
3.1.2. Hariç Tutulma Kriterleri	35
3.2. Yöntem	36
3.3. Verilen Toplanması	36
3.4. Değerlendirme	37
3.4.1. Sosyodemografik Bilgiler	37
3.4.2. Özerk Benlik Becerilerinin Değerlendirilmesi	37
3.4.3. Kariyer Hedeflerinin Değerlendirilmesi	38
3.4.4. İletişim ve Etkileşim Becerilerinin Değerlendirilmesi	39
3.5. İstatistiksel Analiz	40
<b>4. BULGULAR</b>	<b>42</b>
4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Ait Bulgular	42
4.2. Katılımcıların İşe Geçiş Becerileri Hakkında Yapılan İncelemelerine Ait Bulgular	45
4.2.1. Akademik Beceri ile İlgili Bulgular	46
4.2.2. Kariyer Hedefleri ile İlgili Bulgular	47
4.2.3. Özerk Benlik Becerileri ile İlgili Bulgular	48
4.2.4. İletişim ve Etkileşim Becerileri ile İlgili Bulgular	49
4.3. Korelasyon Analizi Sonuçları	50

<b>5. TARTIŞMA</b>	58
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	73
<b>7. KAYNAKLAR</b>	76
<b>8. EKLER</b>	
<b>EK-1. Etik Kurul Onayı</b>	
<b>EK-2. Orijinallik Raporu</b>	
<b>EK-3. Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği</b>	
<b>EK-4. Kariyer Geleceği Ölçeği</b>	
<b>EK-5. İletişim ve Etkileşim Becerilerinin Değerlendirilmesi (ACIS)</b>	
<b>9.ÖZGEÇMİŞ</b>	

## SİMGELER VE KISALTMALAR

<b>AB</b>	Avrupa Birliği
<b>ABD</b>	Amerika Birleşik Devletleri
<b>ACIS</b>	İletişim ve Etkileşim Becerilerinin Değerlendirilmesi (Assessment of Communication and Interaction Skills)
<b>AOTA</b>	Amerikan Ergoterapi Derneği
<b>DİE</b>	Devlet İstatistik Enstitüsü
<b>DSÖ</b>	Dünya Sağlık Örgütü
<b>ILO</b>	Uluslararası Çalışma Örgütü
<b>İŞKUR</b>	Türkiye İş Kurumu
<b>KARGEL</b>	Kariyer Geleceği Ölçeği
<b>Maks</b>	Maksimum Değer
<b>Min</b>	Minimum Değer
<b>Med</b>	Medyan (Ortanca)
<b>MOHO</b>	İnsan Okupasyon Modeli (Model of Human Occupation)
<b>n</b>	Katılımcı sayısı
<b>X±SS</b>	Ortalama ve standart sapma
<b>ÖBYÖ</b>	Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği
<b>ÖİB</b>	Özelleştirme İdaresi Başkanlığı
<b>ÖZİDA</b>	Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı
<b>p</b>	İstatistiksel Yanılma Payı
<b>r</b>	Bağıntı Katsayısı
<b>SPSS</b>	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for the Social Sciences)
<b>TBMM</b>	Türkiye Büyük Millet Meclisi
<b>TDK</b>	Türk Dil Kurumu
<b>TÜİK</b>	Türkiye İstatistik Kurumu
<b>YÖK</b>	Yüksek Öğretim Kurumu
<b>%</b>	Yüzde

**ŞEKİLLER**

<b>Şekil</b>	<b>Sayfa</b>
2.1. İş, Sağlık ve İyi Olma Hali arasındaki ilişki.	16
2.2. Türkiye'deki Engellilerin Eğitim Durumu.	20
3.1. Katılımcıların akış şeması.	36
4.1. Katılımcıların yaş dağılımları.	42
4.2. Engelli öğrencilerin devam ettikleri bölüm ve programlar.	44
4.3. Engelli katılımcıların engel türleri.	45
4.4. Katılımcıların akademik not ortalamaları.	46
4.5. Akademik ortalama ile KARGEL arasındaki ilişkiler.	51
4.6. ÖBYÖ ile ACIS arasındaki ilişkiler.	53
4.7. ÖBYÖ ile KARGEL arasındaki ilişkiler.	55
4.8. KARGEL ile ACIS arasındaki ilişkiler.	57

**TABLolar**

<b>Tablo</b>	<b>Sayfa</b>
<b>4.1.</b> Katılımcıların demografik özellikleri.	43
<b>4.2.</b> Katılımcıların incelenen becerilerle ilgili verdikleri yanıtların istatistik bulguları.	45
<b>4.3.</b> Gruplar arasında akademik ortalamalarına ait bulguların karşılaştırılması.	47
<b>4.4.</b> Kariyer geleceği ölçeği ile ilgili bulguların karşılaştırılması.	48
<b>4.5.</b> Özerk benlik yönetimi ölçeği ile ilgili bulguların karşılaştırılması.	49
<b>4.6.</b> İletişim ve Etkileşim Becerileri ile İlgili Bulguların Karşılaştırılması	49
<b>4.7.</b> KARGEL ile akademik ortalama arasındaki ilişki.	50
<b>4.8.</b> Özerk benlik yönetimi ile akademik ortalama arasındaki ilişki.	51
<b>4.9.</b> İletişim ve etkileşim becerileri ile akademik ortalama arasındaki ilişki.	52
<b>4.10.</b> İletişim ve etkileşim becerisi ile özerk benlik yönetimi becerisi arasındaki ilişki.	53
<b>4.11.</b> KARGEL ile özerk benlik yönetimi becerisi arasındaki ilişki.	54
<b>4.12.</b> ACIS ile KARGEL arasındaki ilişki.	56

## 1. GİRİŞ

Yükseköğrenim eğitimi, kişinin gelecek hayatının belirleyicisi ve iş hayatına geçişte bir adımdır (1). Okuldan işe geçiş, ergenlik süresi boyunca kritik bir süreçtir. Geçiş çağı genellikle yetişkinliğe adım atmaya hazır olan 16-25 yaşları arasındaki gençlik olarak tanımlanır. Geçiş çağındaki bireyler ergenlikten yetişkinliğe geçiş sürecinde karmaşık sorunlarla karşı karşıya kalırlar. Bu süre zarfında, bireyler istihdam ve finansal bağımsızlık için yeni eğitim ve mesleki hedefler geliştirirler. Bu dönemde aynı zamanda gençler akranları ile daha samimi ilişkiler geliştirirler ve giderek aileden daha bağımsız bir yaşama doğru adım atarlar. Yani bu süreç yoğun sosyal ve duygusal gelişimi de içerir (2, 3).

Kronik hastalık ve engellilik olumsuz sosyal ve ekonomik sonuçlar doğurabilir ve çalışma yaşında olan nüfusun iş hayatına katılma fırsatlarını sınırlar (4). Engelli genç yetişkinlerin çoğu, genel popülasyondaki akranlarıyla karşılaştırıldığında, eğitim, istihdam ve bağımsız yaşam açısından akranlarının gerisinde kalırlar. Her ne kadar istihdam edilmek değerli bir yetişkin rolü ve toplumda başarının birincil göstergesi olsa da engelli genç yetişkinler istihdamı bulmak ve sürdürmek konusunda zor zamanlar geçirmektedirler (5). Engelsiz yaşlıları ile karşılaştırıldığında engelli öğrencilerin işsizlik, düşük ücret ve iş hayatında memnuniyetsizlik yaşama olasılıkları da daha yüksektir (6).

Türkiye’de toplam nüfus içinde engelli nüfusun oranı yüksektir. İşgücü piyasası koşullarında bu yüksek oran engellilerin ücret karşılığı istihdamının önemini artırmaktadır. İşgücü pazarından sağlık nedenleriyle dışlanma topluma büyük maliyetler yüklemektedir. İşgücü piyasasında dezavantajlı gruptan birisi olan engellilerin istihdamı; topluma uyum sağlamaları ve engelli işgücü işsizliğinin sosyal maliyetinin yüksek oluşu açısından da önem taşımaktadır (4).

Eğitimden istihdama olan başarılı geçiş engelli genç yetişkinlerin bağımsızlığı için çok önemlidir (7). Çalışmalar göstermiştir ki okuldan toplum hayatına geçiş yapan



ve ergoterapistler tarafından bağımsız yaşam becerileri kazandırılacak çok sayıda engelli öğrenci vardır. Ergoterapistler geçiş dönemindeki gençlere yaptığı değerlendirmeler ile öğrencilerin mesleki beklentilerini, güçlü yönlerini, zayıf yönlerini, tercihlerini, okul sonrası hedeflerini, iyileştirilmesi gereken becerilerini belirlerler (8).

Geçiş dönemi için değerlendirme yapmak, bu sürece dahil olan herkes için (öğrenciler, aileler, istihdam için çalışan uzmanlar, politikacılar, iş verenler vb.) anlamlı bir fark yaratmaya yardımcı olacaktır (9). Doğru şekilde hedeflenip uygulandığında geçiş değerlendirmeleri engelli öğrenciler için faydalı olabilir. Örneğin bireylerde güven eksikliği olabilir ya da bireyler meslekleri açısından kararsızken motive olmuş yeni hedefler keşfeden birine dönüşebilirler (10). Birçok engelli genç, hedef belirlemekten yoksun olabilir ve kariyer planlamasını yapamayabilir ya da iş veya uzun vadeli kariyerlerde kendini göremeyebilir. Değerlendirme çalışmalarının yapılması bu özelliklerin değiştirilmesine yardımcı olabilir (9).

Geçiş değerlendirmeleri, kişinin mevcut ve gelecekteki; çalışma, eğitim, yaşam, kişisel ve sosyal alanları ile ilgili olarak bireylerin ihtiyaçları, tercihleri ve ilgi alanları hakkında bize bilgi verir (11). Engelli bireylerin okuldan ayrıldıktan sonra yetişkin hayatına geçişle ilgili literatür incelendiğinde, değerlendirilmesi gereken bazı beceriler vardır (6). Bu beceriler 4 temel şekilde sınıflandırılabilir:

- Akademik beceriler
- Özerk benlik becerileri
- İletişim ve etkileşim becerileri
- Mesleki ilgi ve kariyer hedefleri

Gelişmiş ülkelerde genellikle engelliler istihdam edilmeden önce yeterli ve gereğince korunmaktadır buna karşın ülkemizde üniversite sınavına girip, kazanıp daha sonra da çalışma yaşamına katılan engelli sayısı çok azdır (4). YÖK verilerine göre ülkemizde 2018-2019 eğitim yılında yükseköğrenime kayıtlı 47.751 engelli öğrenci bulunmaktadır (12). Geçiş çağındaki engelli öğrencilerin ihtiyaçları ve ülkemizdeki yükseköğrenimde bulunan öğrenci sayısının büyüklüğü göz önüne alındığında, bu gençlerin istihdam olanaklarını bireysel olarak etkileyebilecek faktörleri belirleyen tanımlayıcı araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu amaçla belirlenen hipotezimiz aşağıdaki gibidir:

H<sub>o1</sub>: Engelli üniversite öğrencileri ile engelli olmayan üniversite öğrencilerinin işe geçiş becerileri arasında fark yoktur.

H<sub>o2</sub>: Engelli üniversite öğrencilerinde işe geçiş becerileri arasında bir ilişki yoktur.

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. İş ve Çalışma

Sosyal bir yapı olan işin anlamı, toplumsal olaylar ve zaman ile şekillenmiştir. Tarihsel çerçeveden bakıldığında bu kavram tarihin farklı noktalarında farklı anlamlarla tanımlanmıştır. Bu nedenle kabul edilen evrensel bir iş tanımı bulunmamaktadır. Genel anlamda işin 16 veya 18 yaş ile 65 yaşları arasındaki yetişkin bireylerin bir yerde gerçekleştirdiği üretici bir okupasyon olduğu varsayılmaktadır (13).

Türk Dil Kurumu (TDK)'nun tanımına göre iş; bir sonuç elde etmek, herhangi bir şey ortaya koymak için güç harcayarak yapılan etkinlik, çalışma şeklinde tanımlanmaktadır (14). İş; fiziksel veya zihinsel çaba, beceri, bilgi veya diğer kişisel beceri kaynaklarının uygulanmasını ve aynı zamanda bağlılık, çaba, emek gibi kavramları içerir (15, 16).

“Çalışma” terimi ise geniş anlamli bir terimdir ve evde veya bir aile işletmesinde ücretsiz çalışmayı, kayıtlı ve kayıt dışı ekonomide başka bir kimse için veya bir kuruluştaki ücretli çalışmayı ve kendi hesabına çalışmayı içermektedir (17). Çalışma yalnızca bir “iş” veya ücretli istihdam değildir, aynı zamanda ücretsiz veya gönüllü çalışmayı, eğitim ve öğretimi, aile sorumluluklarını ve bakımı da içerir (18).

Ergoterapistler günlük okupasyonları kişisel bakım, iş ve serbest zaman olmak üzere üç kategoride ele alır (13). *Ergoterapi Uygulama Çerçevesi* işi anlamli bir okupasyon olarak kabul eder ve okupasyonlara katılmanın sağlık için kritik olduğunu ifade eder (19). *Ergoterapi Uygulama Çerçevesi*'ne göre iş temel okupasyon alanlarından biridir ve Amerikan Ergoterapi Derneği (AOTA), 21.yüzyılda Ergoterapi mesleği için altı uygulama alanı belirlemiştir. Bunlardan birisi de “İş ve Endüstri”dir (20).

## 2.2. İşin Sınıflandırılması

İş kavramı üzerine tam bir fikir birliği yoktur bu nedenle bu terimi kavramsallaştırmak önemlidir. Bu amaçla ücretli iş, ücretsiz iş, gizli iş ve yedek iş olmak üzere dört farklı iş biçimi tanımlayabiliriz.

### 2.2.1. Ücretli İş

Ücretli iş, en sık görülen, ilk akla gelen iş türüdür ve bireylerin istihdam edilmesi şeklinde veya serbest meslek sahibi olmaları şeklinde olabilmektedir. Bu tür işler esas olarak sözleşmelerden doğan yükümlülükler kapsamındadır ve maddi bir karşılığı vardır. Ücretli işler, üstlenilen işin işlevlerine göre profesyonel, vasıflı, vasıfsız gibi alt gruplara ayrılabilir (13). Ücretli bir işte çalışmak sağladığı maddi gelire ek olarak bireylere sosyal destek, sosyal ağların genişlemesi, iyi olma halinin artması gibi faydalar sağlamaktadır. Ayrıca son araştırmalarda ücretli çalışmalar hafıza, zihinsel sağlık, fiziksel işlevler ve bilişsel işlevlerin gelişmesi ve korunmasına katkıda bulunduğu görülmüştür (21-24).

### 2.2.2. Ücretsiz İş

Finansal bir karşılığı olmayan ücretsiz iş, günümüz toplumunda sıklıkla görülmektedir. Bu iş tanımı gönüllü çalışmak, ev hanımlığı, bebek bakmak, bir tanıdığa gönüllü bakmak gibi ücretsiz iş faaliyetlerini içermektedir (13). Toplumlarda genel olarak yapılan bu işlerin mali bir karşılığı olmadığı için ücretsiz işler değer görmemekte ve serbest zaman aktivitesi olarak tanımlanmaktadır. Ironmanger (25) tarafından bu çelişkili durum eğer bir aktivitenin yapılabilmesi için üçüncü bir kişi para karşılığında çalıştırılıyorsa bu aktivite serbest zaman değil, iş aktivitesidir şeklinde tanımlanmaktadır. Örneğin yemek pişirmek, temizlik yapmak, çocuk bakımı, çamaşır yıkama, köpek gezdirme ve bahçe bakımı yapmak ücretsiz iş olarak kabul edilir. Bu işler başka birine maddi karşılığı ile yaptırılabilir. Fakat bir başkasına film izlemesi, tenis oynaması veya kendi kendine kitap okuması için para ödemezsiniz çünkü bu

aktivitelerin faydası size değil aktiviteyi yapan üçüncü kişiyedir. Bu nedenle bu aktiviteler de serbest zaman aktiviteleri olarak kabul edilir.

Toplumlarda genellikle kültür ve geleneklere bağlı olarak kadınların ücretsiz iş yaptığı görülür. Ücretsiz işler genellikle maddi kazanç sağlamaktan ziyade sosyal kazanç sağlar. Ücretsiz işlerin ortaya çıkardığı sosyal bir ürün vardır, hane içerisinde diğer bireylerin ücretli işlere katılımlarını sağlar (25-27).

Gönüllü işler ise çoğunlukla aile ortamı dışında gerçekleşmektedir ve bu nedenle aile yapısına katkıda bulunmazlar. Bu tür işler sosyal yardımlaşma, dayanışma, ücretli işe geçiş sürecine destek olan staj yapma gibi işlerden oluşabilmektedir. Gönüllü işler, bu işlere katılım sağlayan bireylere sosyal etkileşim sağlama, anlamlı aktivitelere katılım ve farklı bireylerle etkileşime geçmek gibi yararları bulunmaktadır (13, 28).

### **2.2.3. Gizli İş**

Gayri resmi sektör olarak da adlandırılan gizli iş, genellikle yasa dışı nitelikteki faaliyetleri içermektedir. Bu tür işler, daha sonra vergilendirme amacıyla resmiyette gelir olarak beyan edilmeyen, nakit olarak sağlanan hizmetleri veya malları içermektedir. Gizli işlerin insanları kullanma gibi olumsuz unsurları olabilmektedir. Genellikle işverenler açısından daha az maliyetli olduğu için çocuk işçiler, kadınlar, engelli bireyler, mülteciler bu iş türüne dahil olabilirler. Aynı zamanda uyuşturucu kaçakçılığı ve tedariki, fuhuş veya borçları yüzünden çalışmak zorunda olan kişiler ve mülteciler de bu kategoriye girmektedir. Gizli iş, ulusal veya uluslararası ekonomiye katkıda bulunmaz ve çoğu zaman işe dahil olan kişinin sağlığını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (13).

#### 2.2.4. Korumalı İş

Engelli bireyler için ortaya çıkmış olan korumalı iş, minimal terapötik kazançları olan çoğunlukla ücretsiz olan yapılandırılmış işlerdir. Tasarlanmış bir ortamda, genellikle benzer engele sahip bireylerin katılımı ile gerçekleştirilmektedir. Örnekleri genellikle gönüllü sektör kuruluşlarında, gündüz bakım merkezlerinde, ayaktan Ergoterapi hizmeti veren kuruluşlarda, korunaklı atölyelerde bulunabilir. Korumalı iş 1980'lerde bireylerin klinik ortamdan toplum hayatına geçiş süreçleri için tasarlanmıştır. Engelli bireyler korumalı iş ortamlarında daha izole bir ortamdadırlar ve kişilere maddi bir kazanç sağlamaz. Bu nedenle günümüzdeki sosyal entegrasyon görüşüne aykırıdır (13).

#### 2.3. Engellilik ve Engelli Bireylerin İstihdamı

Bireylerin zihinsel veya bedensel fonksiyonlarındaki kayıplar sonucunda ortaya çıkan kısıtlılık veya sınırlılıkları ifade etmek için kullanılan engellilik kavramı genel olarak bireyin yetenek veya gücündeki sınırlılık ya da eksiklik durumu olarak tanımlanabilir. Başka bir ifade ile engellilik, kişinin belli aktiviteleri ve yaşamdaki rollerini yerine getirmeyi sağlayan "normal" kapasitenin dışında olmaktır (29). Dünya Sağlık Örgütü'ne (DSÖ) göre ise engellilik, doğuştan ya da sonradan herhangi bir nedenle bireyin yaşam fonksiyonlarını önemli ölçüde kısıtlayan; fiziksel, zihinsel, psikolojik ve sosyal çevresini etkileyen bir durum olarak tanımlanmaktadır (30). Engellilik aslında yetersizlikler, aktivite sınırlılıkları ve katılım kısıtlamaları için kullanılan ve (herhangi bir sağlık durumu bulunan) birey ile o bireyle ilgili bağlamsal faktörler (çevresel ve kişisel faktörler) arasındaki olumsuzluklara atıfta bulunan bir çatı terimdir (31).

Engelli Hakları Sözleşmesi'nde engelliliğin gelişen bir kavram olduğu vurgulanmakta ve aslında bu durumun engelli bireylerin diğer bireylerle eşit şekilde topluma tam ve etkili katılımını kısıtlayan tutumsal ve çevresel unsurlardan kaynaklandığı belirtilmektedir (32). 5378 sayılı Engelliler Hakkındaki Kanunun 3.

maddesinde ise engellilik kavramı “Fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyuşal yetilerinde çeşitli düzeyde kayıp bulunan ve bundan dolayı toplum içerisinde diğler üyeler ile eşit koşullarda görölmeyen, toplumsal hayata tam ve etkin katılım sağlayamayan ayrıca birtakım tutumsal ve çevresel koşullarından etkilenen bireyi” ifade etmektedir (33).

Toplum tarafından engelli bireyler genel olarak üretici olmak yerine tüketici olarak görölmektedir ve engelli bireylerin işe girebilmeleri gelişmekte olan ölkeler için sorun haline gelmiştir. Engelli bireylere engeli olmayan bireylere tanınan imkanların sağlanması halinde bu bireylerin de işlerinde başarılı olabilecekleri kanıtlanmıştır ve engelli bireylerin çalışma hayatı içerisinde yer almaları onlara yardımcı olmanın en çağdaş ve adil yolu şeklinde belirtilmiştir. Tüm bunlara rağmen engelli bireyler iş hayatı dışında kalmaktadırlar ve bu nedenle toplumdan soyutlanmaktadır (34).

Engelli bireylerin çalışma hayatına girebilmeleri 20.yüzyılın başlarında olabilmıştır. Sanayi Devrimi'nin neden olduğu ucuz işgücü talebinin artmasıyla ucuz işgücü olarak ağır şartlarda çalıştırılan gençler, çocuklar ve kadınlar ilerleyen süreçte hayatlarına engelli bireyler olarak devam etmişlerdir ve toplum içerisinde engelli bireylerin sayısı artmıştır. Aynı zamanda I. ve II. Dünya Savaşları sonrasında da pek çok insan yaşamlarına engelli bireyler olarak devam etmiştir. Halen devam eden savaşlar, yaşlı nüfusunun artması, meydana gelen iş kazaları ve meslek hastalıkları, kronik hastalıklar ve bunun gibi faktörler engelli bireylerin sayılarının artmasında önemli faktörlerdir. II.Dünya Savaşı sonrası Batı Avrupa ölkelerinde yasal ve kurumsal gelişmeler yaşanmıştır ve bu istihdam politikaları yoluyla engelli bireylerin toplumsal hayatı eşit şartlarda katılabilmeleri sağlanmış böylece daha önce çalışma hayatı dışında kalan bu bireyler işgücü piyasasına girebilmişlerdir (29).

Engelli toplum için istihdam istatistikleri, tipik gelişim gösteren genç yetişkinlere oranla önemli ölçüde daha düşüktür. Dünya genelinde çalışma çağında 386 milyon engelli bireyin olduğu düşünölmektedir ve bazı ölkelerde engelli bireylerin işsizlik oranlarının neredeyse %80 olduğu belirtilmektedir. 2011 yılı Avrupa Birliğı verilerine göre, engelli bireylerin işsizlik oranı %17,4 iken engelli olmayan bireylerde

bu oran %9,7'dir. Aynı zamanda bu verilere göre engelli bireylerde istihdam oranı %38,1 iken engelli olmayan bireylerde bu oran %68,5'tir (29). Amerika'da 2018 yılında yapılan incelemelere göre, 16-64 yaş arası engelli nüfus içinde istihdam edilen bireylerin yüzdesi, engelli olmayanların %74,0'ı ile karşılaştırıldığında %30,4'tür. Bu yüzdenin %31'i yarı zamanlı istihdam edilirken, bu yetişkinlerin engelli olmayan meslektaşlarının %17'si yarı zamanlı işlerde çalışmaktadır. Bu durum, engelli bireylerin yarı zamanlı işlerde çalışma olasılıklarının da daha yüksek olduğunu göstermektedir (35).

Ülkemizde yapılan çalışmalarda engelli bireylerin iş hayatına katılma düzeylerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir (36). 2010 yılında AB Komisyonu'nun yayınladığı "Avrupa Engellilik Stratejisi 2010-20: Engelsiz Bir Avrupa İçin Yenilenmiş Taahhüt" isimli raporuna göre Avrupa Birliğinde her altı kişiden birinin engelli olmasına rağmen, bireylerin istihdama katılmalarının düşük olduğu belirtilmektedir (37). Geçmişten günümüze Türkiye'de engelliler konusunda bilgi ve veri eksikliği vardır. Bu nedenle TÜİK ve Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖZİDA), yeni adı ile Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, tarafından 2002 yılında "Türkiye Engelliler Araştırması" yapılmıştır. Bu araştırmaya göre engelli bireylerin toplam nüfus içerisindeki oranı %12,29'dur. Bu oran içinde erkekler %7,09, kadınlar ise %5,20 şeklinde dağılım göstermekle birlikte ülkemizde 8.5 milyon engelli kişi yaşamını sürdürmektedir (38).

2002 yılında yapılan Türkiye Engelliler Araştırmasının ileri analiz raporlarına göre; en çok zihinsel engellilerin (%63,9) sonra da konuşma engeli bulunanların (%45,9) "çalışamaz" durumda olduğu ifade edilmiştir. Bununla birlikte görme engeli bulunanların yalnızca %15,4'ü, işitme engelli bireylerin %18,2'si ve bedensel engelli bireylerin %27'si için "çalışamaz" durumda oldukları raporda belirtilmiştir. Bu veriler kapsamında engelli bireylerin çalışma durumları incelendiğinde, kişilerin çalışma hayatına geçişlerinin kısıtlandıkları ifade edilebilir. Yani her 10 görme engelli kişiden 8'i çalışabilir durumda olmasına karşın çalışma hayatına geçişleri kısıtlanmaktadır. Bu durum bedensel ve işitme engeli bulunan bireyler için de geçerli olmaktadır (39).



Hernandez'e (40) göre fiziksel engelli olanlar, zihinsel veya psikolojik engelli olanlara göre işverenlerden daha olumlu bir tavırla karşılanmaktadır.

2002'de DİE ve ÖİB'nin yürüttüğü Türkiye Özürlüler Araştırmasının sonuçlarına göre engelli nüfusun %78,29'unun iş gücüne hiç katılmadığı ve kadın engellilerde bu oranın %93,29'a ulaştığı görülmektedir. 2010 yılında TÜİK tarafından gerçekleştirilen 'Özürlülerin Sorun ve Beklentileri' başlıklı araştırmada da engelli bireylerin %86'sının herhangi bir işte çalışmadığı tespit edilmiştir. Yine Türkiye İstatistik Kurumu'nun 2011 yılında gerçekleştirdiği Nüfus ve Konut Araştırması'na göre en az bir engeli olan nüfusun iş gücüne katılma oranı erkeklerde %35,4, kadınlarda %12,5, toplamda ise %22,1 şeklindedir (41, 42).

Araştırmalar göstermektedir ki ülkemizde yasal zorunluluk engelli istihdamının temel belirleyicisidir. T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 2011 yılında yaptığı "İşgücü Piyasasının Özürlüler Açısından Analizi" adlı çalışmaya göre iş yerlerinin engelli işçi çalışmalarının nedenini %71 oranında yasal zorunluluklar oluşturmaktadır. Diğer gerekçeler arasında ikinci sırada %22'de sosyal sorumluluk yer alırken, engelli bireylerin işe uygunluğu %7'de kalmaktadır (43).

Bireylerin sosyal ve fiziksel yönden varlıklarını sürdürebilmeleri çoğu zaman yeterli gelir elde edebilecekleri bir işe sahip olmaları ile ilişkilidir. Bu nedenle bir iş bulup çalışmak engelli bireyler açısından da düzenli bir gelire sahip olabilmenin ön koşuludur. Engelli bireylerin iş hayatına katılamamaları toplumsal hayata katılma imkanlarını da büyük ölçüde sınırlamaktadır (29, 44).

## 2.4. Engelli Bireylerin İstihdamına Yönelik Kullanılan Yöntemler

Engelli bireylerin istihdamlarına yönelik kullanılan yöntemler yedi başlıkta incelenebilir;

- Korumalı iş yerleri
- Kişisel çalışma yöntemi
- İş verenler tarafından zorunluluk olmadan yapılan engelli istihdamı
- Evde çalışma
- Kooperatif çalışma yöntemi
- Yalnızca engelli bireylerin çalıştırıldığı belirli işlerde istihdam
- Kota sistemi

### 2.4.1. Korumalı İş Yerleri

Korumalı işyerlerinin ilk örneklerine 1800'lü yıllarda ABD'de rastlanmaktadır. Genel olarak işgücüne kazandırılması zor olan engelli bireyler için istihdam ve mesleki rehabilitasyon sağlamak için devlet veya özel kuruluşlar tarafından desteklenen ve işyeri ortamının özellikle düzenlendiği yerlerdir. Bu işyerleri engelli bireylere rekabet olmayan bir ortamda iş olanağı sağlar. Aynı zamanda burada istihdam edilen engelli bireylerin de normal iş hayatına geçiş süreçleri de desteklenmektedir (29). Ülkemizde Korumalı İşyerleri Hakkında Yönetmeliği 30.05.2006 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmeliğe göre bu işyerlerinde istihdam edilebilmek için 15 yaşını bitirmiş olmak, İŞKUR'a kayıtlı olmak, en az %40 oranında zihinsel, ruhsal-duyusal ve davranışsal ya da %60 ve üzeri diğer engel gruplarından herhangi birine sahip olmak gerekmektedir (45).

2013 yılında korumalı işyeri hakkında yönetmelikte değişikliğe gidilerek 26.11.2013 yılında yeni Korumalı İşyerleri Hakkında Yönetmelik yürürlüğe girmiştir. Bu yapılan değişiklikte korumalı işyerleri tanımlanırken 2006 tarihindeki sözleşmede yer alan bazı ifadeler çıkarılmıştır. Yeni yönetmelikte iş gücü piyasasına kazandırılması zor olan engellilerden bahsederken yalnızca zihinsel ve ruhsal engelli bireylerden bahsedilmiş olup ağır dereceli ortopedik ve diğer engelli gruplarından bahsedilmemiştir. Bu nedenle 2013 yılında yayınlanmış olan bu yönetmeliğe göre bu işyerlerine kabul edilecek engelli bireyler yalnızca zihinsel ve ruhsal engelli bireyler olup, engel oranları %40 ve üzeri olmak durumundadır (45).

#### **2.4.2. Kişisel Çalışma Yöntemi**

Esnek çalışma saatlerinden dolayı daha çok tercih edilen kişisel çalışma yöntemi engelli bireylerin kendi imkanları ya da devlet desteği ile kendi işyerlerini kurmalarındır. Sınırlı kullanımı olan bu yöntem sayesinde engelli bireyler hem istihdam hayatına girmiş olurlar hem de istihdam sağlarlar. Kendi işini kurmak isteyen, en az %40 engeli bulunan ve İŞKUR Girişimcilik Eğitim Programından sertifika almış veya iş kurmak istediği alanla ilgili mesleki eğitimini almış engelli bireylere destek sağlanmaktadır (46, 47).

#### **2.4.3. İş Verenler Tarafından Zorunluluk Olmadan Yapılan Engelli İstihdamı**

Zorunlu olmadan işverenlerin engelli bireyleri istihdam etmesi herhangi bir yasal zorunluluk olmadan işverenin kendi isteğine bağlı bir şekilde engelli bireyleri istihdam etmeleri şeklinde adlandırılabilir. Fakat engelli bireyler için işyeri düzenlemeleri işverenlere fazladan maliyet çıkarabileceği için genellikle işverenler bu yönteme başvurmayı tercih etmezler. Ülkemizde zorunlu olmadığı halde engelli bireyleri istihdam eden veya kotanın üzerinde engelli birey çalıştıran işyerlerine prim verilmektedir (48).

#### **2.4.4. Evde Çalışma**

Küreselleşmenin artmasıyla birlikte esnek çalışma modelleri ortaya çıkmıştır. Evde çalışma yöntemi esnek çalışma yöntemlerinden birisidir. Bu alanda engelli bireyler muhasebe, pazarlama, danışmanlık gibi pek çok alanda faaliyet gösterebilmektedirler. Fakat bu noktada engelli bireylerin hızla değişen teknolojilere paralel olarak kendini geliştirebilmeleri, mesleki eğitim almaları önemlidir (48).

#### **2.4.5. Kooperatif Çalışma Yöntemi**

Kooperatif çalışma yöntemi, engelli bireylerin devlet destekleri ya da kendi çabaları ile kurdukları kooperatif teşkilatlanmaları ile kendilerine farklı alanlarda istihdam imkanları oluşturmayı sağlamaktadır (48).

#### **2.4.6. Yalnızca Engelli Bireylerin Çalıştırıldığı Belirli İşlerde İstihdam**

Bu istihdam yöntemi belirli işlerin yalnızca engelli bireyler tarafından yapılması şeklinde tanımlanmaktadır. Örneğin Yunanistan, Danimarka ve İtalya'da telefon santral operatörlüğünde sadece görme engelli bireyler istihdam edilmektedir (48).

#### **2.4.7. Kota Sistemi**

Kota sistemi işyerlerinin belirli bir oranda ve sayıda engelli birey istihdam etmelerinin devlet tarafından zorunlu hale getirilmesidir. Engelli bireylerin en kolay çalışma hayatına girme yöntemlerinden birisidir. Bu sistemdeki oran işletmedeki çalışan sayısı ve ülkelere göre farklılık göstermektedir. Bu oran yasalarla belirlenir ve uygulamayan işyerlerine yasal olarak ceza uygulanır (49). Bu sistem ilk defa Almanya'da 1919 yılında uygulanmıştır ve daha sonrasında birçok Avrupa ülkesi de ilerleyen birkaç yılda kota sistemini uygulamaya başlamıştır (50). Ülkemizde ise kota sistemi ilk kez 1967 yılında "Deniz İş Kanunu" ile yürürlüğe girmiştir. 1971 yılında İş Kanunu yürürlüğe girmiş ve kota sistemi ile alakalı düzenlemelerin çoğunluğunu aynı şekilde benimsemiştir. 1475 sayılı İş Kanunu'nda 1997 yılına kadar 50 veya daha fazla

işçi çalışan kurumlarda %2 oranında engelli birey çalıştırılması zorunluluğu 1997 yılında çıkan düzenleme ile birlikte %3 olarak düzenlenmiştir (45). 2008 yılında engelli bireylerin istihdamına yönelik 4857 sayılı İş Kanunu'nda tekrar düzenlemeye gidilerek 50'den fazla işçi çalışan özel sektörlerde %3 engelli, devlet kurumlarında %4 engelli ve %2 eski hükümlü işçi çalıştırma yükümlülüğü getirilmiştir (46).

## 2.5. Engelli Bireyler İçin Çalışmanın Önemi

Engelli bireylerin toplumsal izolasyon nedenleri var olan fiziksel engellerden, işgücü piyasasındaki dezavantajlardan ve hatta engelli olmayan bireylerin engelli bireylere yönelik olumsuz tutumlarından kaynaklanmaktadır. Engelli bireyler için istihdam önemlidir çünkü bir engele sahip olmak çoğunlukla toplumsal izolasyona sebep olur ve iş bu izolasyonu azaltmak için bir fırsattır (51, 52).

İşin teröpatik olarak kullanımı 1917'den beri ergoterapi mesleğinin temel ilkelerinden birisi olmuştur (53-56). İşle ilgili ergoterapi uygulama alanlarından; yaralanma önleme eğitimi, iş öncesi taramalar, korumalı işyerleri, destekli istihdam, ergonomik değerlendirmeler, eğitim hayatından iş hayatına geçiş, işe geri dönüş, vaka yönetimleri ve üst ekstremitte rehabilitasyonu şeklinde bahsedilebilir (53). İş, *Ergoterapi Uygulama Çerçevesi'*nde bir okupasyon alanı olarak tanımlanır ve ek olarak iş gibi okupasyonlara dahil olmanın insanlara sağladığı psikolojik faydası ve bu sayede bireylerin bir rol üstlendiğini vurgulamak gerekmektedir. Bir çalışmada majör psikiyatrik bozukluğu olan hastalarda ücretli istihdamın sağlanması semptomlarda iyileşme ve sosyal ve mesleki işlevsellikte önemli bir artış ile ilişkili olduğunu ileri sürmektedir (57, 58).

Engelli ve hasta bireylerin mümkün olduğu sürece iş hayatında bulunmaları ve işe geri dönmeleri gerektiği konusunda geniş bir fikir birliği vardır çünkü iş;

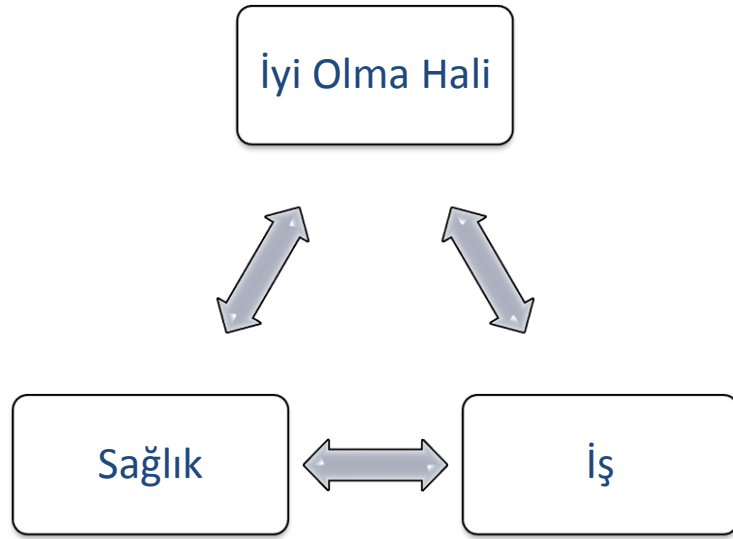
- İyileştiricidir,
- İyileşme ve rehabilitasyonu teşvik etmeye yardımcı olur,

- Daha iyi sağlık sonuçları sağlar,
- İşsizlik nedeni ile oluşabilecek olumsuz zihinsel, fiziksel ve sosyal etkileri en aza indirir,
- Kronik sakatlık, uzun vadeli iş görmezlik ve sosyal dışlanma şansını azaltır,
- Topluma, bağımsızlığa ve insan haklarına tam katılımı teşvik eder,
- Yoksulluğu azaltır,
- Hayat kalitesini ve iyi olma halini artırır.

Yapılan bir incelemede işsizliğin genel olarak sağlığa zararlı olduğuna dair güçlü kanıtlar bulunmuştur. Örneğin işsizlik;

- Daha yüksek ölüm oranlarıyla,
- Genel sağlığın daha kötüye gitmesi ve uzun süreli devam eden hastalıklar ile,
- Daha kötü ruh sağlığı, psikolojik sıkıntı ve minör psikolojik/psikiyatrik hastalıklara sahip olma sıklığı ile,
- Daha tksek tıbbi konsültasyon, ilaç tüketimi ve hastaneye kabul oranları ile ilişkili bulunmuştur (18).

Sağlık durumundaki önemli faktörlerden biri işsizlik olduğu için istihdam bu bireylerin sağlığı için çok önemlidir. İşsiz bireylerin sağlık durumlarının kötü veya orta derecede kötü olma olasılığı diğer bireylere oranla % 54 daha yüksektir ve işsizliğin getirdiği stres nedeniyle kalp hastalığına yakalanma olasılığı% 83 daha yüksektir (59).



**Şekil 2.1.** İş, Sağlık ve İyi Olma Hali arasındaki ilişki.

Sağlık, iş ve iyi olma hali arasında ilişki vardır;

- Modern toplumda iş, yaşam ve iyi olmak için gerekli malzemeyi sağlar.
- Sağlıklı ve zinde olmak çalışma kapasitesini destekler.

İnsanların sağlığı, onların iş arama veya edinme, iş performanslarını etkileme ve işte geçici veya kalıcı olarak ayrılıp ayrılmamalarını az ya da çok etkileyebilir.

- İş sağlık ve zinde olmak için faydalı olabilir.
- İş fiziksel ve zihinsel sağlık için riskler taşıyor olabilir.
- Bazı işler sağlığın bozulmasına neden olabilir.
- Hastalık veya engellilik çalışma kapasitesini etkileyebilir.
- Çalışmak kişiler için tedavi edici olabilir. Tersine bazen de işten geçici süre ile ayrılmak da tedavi edici olabilir.
- İşsizlik sağlıklı olmak ve iyi olma hali için zararlı olabilir.
- Fiziksel ve zihinsel sağlık, iyi olma hali için önemli faktörlerdir.

- Çalışmak, iyi olma hali üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiye sahip olabilir (18).

## 2.6. Engelli Bireylerin İstihdamı ile İlgili Yasal Düzenlemeler

Engelli bireylerin çalışma hayatına katılması ve toplumsal katılımın sağlanması adına çalışma haklarının yasal yollar ile tanımlanması büyük önem arz etmektedir. Birleşmiş Milletler, Uluslararası Çalışma Örgütü, Avrupa Konseyi gibi kuruluşların bu alanda yapmış olduğu yasal düzenlemeler engelli hakları açısından devletlerin mevzuatlarına yön vermektedir (60). Birleşmiş Milletler tarafından 10 Aralık 1948’de yayınlanan “İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi”, engelli bireylerin diğer bireyler gibi değerlendirildiği ilk çalışmadır. Burada engelli bireylere yönelik açık bir şekilde ifade olmasa da 23.maddede “herkesin çalışma yaşamına katılma hakkı vardır” ifadesi engelli bireyleri de kapsadığının bir göstergesidir (61).

Birleşmiş Milletler tarafından 3447 sayılı karar ile 1975 yılında yayınlanan “Engelli Kişilerin Hakları Bildirisi” engelli bireylerin toplum içerisinde yer almalarına, üretken bireyler olarak topluma katılmaları konusundaki haklara ve toplumun da bu bireylere yönelik sorumluluklarını yerine getirmesinin gerekli olduğunu belirtmektedir. Bildirinin 5. maddesinde engelli bireylerin kişilere bağımlı olmadan yaşayabilmesi ve engelli bireylerin çalışma hayatına katılması konusuna değinilmiştir (62).

2008 yılında Engelli Haklarına İlişkin Birleşmiş Milletler Sözleşmesi yürürlüğe girmiştir. Sözleşme, engelli bireylerin tüm insan hak ve temel özgürlüklerinden tam ve eşit şekilde yararlanmasını teşvik etmek, temin etmek ve insanlık onuruna olan saygıyı artırmayı hedeflemektedir. 27. maddedeki istihdam ve çalışma koşulları başlığı altında taraf devletlere engelli bireylerin çalışma haklarını herkes ile eşit bir şekilde tanıma, engelli bireylerin çalışma hayatına geçmesi, alınan tüm tedbirlerle birlikte güvence altına alınması yükümlülüğü yüklenmiş ve istihdama ilişkin her konuda



engelliliğe dair ayrımcılığı yasaklamıştır. 2009 yılında ise sözleşme TBMM tarafından onaylanarak kabul edilmiştir ve Resmi Gazete 'de yayımlanmıştır (63).

Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (ILO) 1983'te kabul edilen "159 Sayılı Mesleki Rehabilitasyon ve İstihdam Sözleşmesi"nde 1. Bölüm 2. Maddesinde sözleşmenin amaçlarından birinin de engelli bireyler için mesleki rehabilitasyonu gerçekleştirerek bireylerin istihdamının sağlanması olduğu açık bir şekilde belirtilmiştir. Sözleşme engelli bireyler için uygun istihdam ve sosyal bütünleşme ortamının gerçekleştirilmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda engelli çalışanlar ile engelli olmayan çalışanlar arasında fırsat ve muamele eşitliği göz önünde bulundurulur (64). Yine aynı sözleşmede, yetkili makamların engelli bireylerin iş bulmaları, buldukları işte tutunmaları, işlerinde yükselmelerini sağlamak için mesleki rehberlik, istihdam sağlama, işe yerleştirme ve benzer hizmetlerin sağlanmasına yönelik önlemler almasını (7.madde) ve aynı zamanda sözleşmedeki her üyenin engelli bireylerin mesleki eğitimi, işe yerleştirme ve istihdamından sorumlu rehabilitasyon hizmetlerinin sağlanması ve bu alandaki personelin eğitilmesinden sorumlu olduğu (9.madde) belirtilmektedir. Bu sözleşme Türkiye tarafından 1999 yılında onaylanmıştır (60, 64).

Avrupa Sosyal Şartı 1961 yılında Avrupa Konseyi üyesi devletlerin imzaladığı ve işçi hakları, tam istihdam, ekonomik hak ve özgürlüklerin konu alındığı bir sözleşmedir. Belgenin 15/2 numaralı maddesinde engelli bireylerin toplumsal hayata katılımı, bağımsız yaşayabilmeleri ve sosyal bütünleşme konularına değinilmiştir. Maddede engelli bireylerin çalışma ortamlarının bireylerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesinin gerekliliğinden de bahsetmektedir. Ayrıca kişilerin engel oranlarına göre iş türü ve iş ortamının hazırlanması, gerekli önlemlerin alınması ve destek hizmetleri konusunda da yardım yapılabileceği belirtilmektedir (65).

### 2.6.1. Türkiye'deki Yasal Düzenlemeler

Ülkemizde engelli bireylerin istihdamına yönelik ilk yasal düzenleme 1967 yılında yayımlanan 854 sayılı Deniz İş Kanunu'nun 13. Maddesi ile "Sakat ve Eski Hükümlü Çalıştırma" başlığı altında yapılmıştır. Bireysel iş kanunu kapsamında 1971 tarihli ve 1475 sayılı İş Kanunu 25.maddesinde ise aynı başlık altında iş hayatında engelli bireylere ilişkin haklar öngörülmüştür ve çalıştırılacak engelli ve eski hükümlü bireylerin hangi iş kollarında, hangi işlerde ve bireylerin iş yerlerinde bağlı olacakları ücret şartları ve bireylerin iş veren tarafından nasıl işe alınacakları konusunda yönetmelikle belirleneceği düzenlenmiştir. Bu kanunda yer alan sakat sözcüğü 1998 yılında 572 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile kaldırılmış ve yerine özürlü kelimesi getirilmiştir. 2013 yılında ise 6462 sayılı kanun ile yapılan değişiklik ile engelli kavramı tercih edilmiştir (60).

Anayasamızın 49/1 maddesinde "çalışmak, herkesin hakkı ve ödevidir" şeklindeki düzenleme ile çalışmanın herkes için bir hak olduğu ifade edilmektedir. Yine Anayasa'nın 50, 61/2, 10.maddelerinde de engelli bireylerin korunmaları, toplumsal katılımının sağlanması ve engelli bireylerin çalışma şartlarının korunduğu görülmektedir (66).

4857 sayılı İş Kanunu'nda da Anayasa kanunları doğrultusunda çalışma hayatındaki engelli bireyler için önemli haklar sağlanmıştır. Kanunun 30.maddesinde 'Engelli, eski hükümlü ve terör mağduru çalıştırma zorunluluğu' hükmü kapsamında kanun kapsamına dahil işyerlerine bu yükümlülük getirilmiştir. İşverenler kanuna göre engelli ve daha fazla kişi çalıştırdıkları takdirde kanunda belirlenen oranda engelli, eski hükümlü ya da terör mağduru çalıştırmak zorundadır. Kamu işyerlerinde %4, özel işyerinde ise %3 engelli çalıştırma yükümlülüğü söz konusudur (64, 67, 68).

## 2.7. Engelli Üniversite Öğrencileri

Sosyal etkileşim ağları içerisinde kişilerin sosyal kimliğinin oluşumunda ve sosyal gelişiminde eğitimin payı büyüktür (69). Eğitim verilen kurumlar belli mekanlarda sosyal etkileşimlerin yoğun olduğu yerlerdir. Bireylere davranışları ve düşünceleri aktaran araçlardır. Aynı zamanda bu kurumlar kültürel, sosyal ve ahlaki sorumlulukları ve değerleri öğretmek bireylerin kimliklerinin oluşumunu ve farklı bireylere saygı duymayı öğretirler. Bu nedenle eğitim ve engellilik kavramları arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır (70). Eğitimin temel amacı, bireylerin sosyal hayata uyumlarını sağlamak için gerekli olan becerilerin edinilmesidir. Bireyin eğitim hayatı boyunca edindiği bilgiler onların sosyal hayata uyumlarını kolaylaştırır böylece toplumsal katılımı da arttırmış olur (71).

Bir kişinin öğrenci olarak geçirdiği zaman, o bireyin en önemli etkinliklerini kapsar. Kişiler yeni bilgiler edinir, yakın arkadaşlar bulur, samimi ilişkiler kurar. Her şeyden önemlisi, öğrenciler bu dönemde profesyonel bir çalışan olarak hayata hazırlanır (72). Üniversite öğrencisi olmak insanları geleceğe ve hayata hazırlar. Gençlik döneminin önemli sosyal özelliklerinden birisi gençlerin giderek daha bağımsız davranışlar sergilemesidir. Gençler ailelerinden daha bağımsız davranışlar sergiler ve giderek yetişkinlik rollerine yakınlaşırlar (73, 74). Engelli öğrenci olmak bireyi fiziksel ve psikososyal yönden etkileyen ve mücadele gerektiren bir durumdur (75).

	Toplam	Kent	Kır	Erkek	Kadın
<b>Okuma-Yazma Bilmeyen</b>	36,37	27,40	45,36	25,75	51,26
<b>Okuma-Yazma Bilen Fakat Bir Okul Bitirmeyen</b>	7,69	6,85	8,54	7,95	7,32
<b>İlkokul</b>	40,97	42,75	39,17	47,21	32,22
<b>Ortaokul veya Dengi Meslek Okulları</b>	5,64	8,00	3,31	6,98	3,78
<b>Lise veya Dengi Meslek Okulları</b>	6,90	10,92	3,16	8,98	3,97
<b>Yükseköğretim</b>	2,42	4,36	0,47	3,10	1,45

**Şekil 2.2.** Türkiye’de Engellilerin Eğitim Durumu (DİE, 2009).

2009 yılında yapılan engelliler araştırmasında engelli bireylerin yalnızca %9,32'sinin lise ve sonrası eğitime sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca engelli kadınların lise ve üzeri eğitime sahip olma oranları daha düşüktür. Yine şekilde görüldüğü gibi kırsal kesimde yaşayan engelli bireylerin eğitim seviyeleri daha düşüktür (76).

Ülkemizde 2017 yılında yapılmış olan yüksek öğretime geçiş sınavı sonucunda lisans ve ön lisans programlarına kayıt yaptıran engelli öğrencilerin sayısı sırası ile 1278 ve 1545 olmak üzere toplamda 2823'tür. Bu öğrencilerin % 26,4'ü diğer engelli, % 26,1'i bedensel engelli, % 24,8'i görme engelli, % 18,1'i işitme engelli, % 4,6'sı ise geçici engelli olacak şekilde belirlenmiştir (77). Sınava giren adaylar, üniversiteye girdiklerinde üniversite eğitiminin kendilerine, en fazla bilgi ve kültür kazandıracağını, meslek edindireceğini, sosyal prestij kazandıracağını ve ülkelerine daha iyi hizmet etme fırsatı sağlayacağını düşünmektedirler (78). Üniversitede okuyan öğrenciler de benzer düşünceleri ifade etmektedir; üniversiteye girme nedenlerinin başında meslek edinme gelmektedir ve bunu da kişiliklerini geliştirme, bağımsız olma, bilimsel çalışma yapma ve statü edinme arzuları izlemektedir (79).

Eğitim, kişilerin pek çok açıdan olgun bir birey durumuna getirme ve kişinin hayatına anlam katma amacı taşımaktadır. Kişiler değişen yaşam koşullarına ayak uydurabilmek ve yeni fırsatları yakalayabilmek için eğitim hayatına katılmakta, bu süreçte edinilen bilgilerle kendini ve çevresini tanımayı, hayata farklı bir bakış açısı ile bakmayı ve çevre ile sağlıklı ilişkiler kurmayı öğrenmektedir (80).

Eğitim her birey için önemli olmakla birlikte işlev ve fonksiyonlarında çeşitli kayıplar olan engelli bireyler için eğitim daha da önemlidir. Engelli bireylerin eğitim hayatına katılmaları onların topluma katılmaları ile ilişkilidir ve aynı zamanda sahip oldukları yetilerinin geliştirilmesi, onların daha nitelikli bireyler olarak kendilerini geliştirme fırsatlarını yakalama açısından da değerlidir. Sağlıklı bir toplum için engelli bireylerin engellerinden ötürü kaybettiği fonksiyonlarının olumsuz etkilerinin olabildiğince azaltılması ve var olan sağlık sorunlarının ortadan kaldırılması

için gereken rehabilitasyon ve eğitime ek olarak engelli bireylerin herkes gibi eğitim-öğretim içerisinde yer alması, kişisel yeteneklerinin geliştirilmesi ve bilgi seviyelerinin artırılması gerekmektedir (81).

Lise sonrası bir üniversite diplomasına sahip olmak işgücü piyasasında engelli ve engelli olmayan bireyler için daha yüksek kazanç, sosyal haklar ve kariyer gelişim fırsatları gibi birtakım avantajlar sağlar. Bununla birlikte engelli öğrenciler istihdam da dahil olmak üzere okul sonrası sonuçlar açısından engelli olmayan akranlarının gerisinde kalmaya devam etmektedir (82). Araştırmacılar üniversite eğitimi ve mezuniyet sonrası istihdam oranları arasında pozitif ilişki bulmuştur (83). Çalışmalarda engelli bireylerin dahil olduğu iki farklı üniversite eğitim programlarında istihdam oranlarını %73 ve %91 olarak bulmuştur. Bir başka çalışmaya göre de önlisans veya lisans eğitimi alan zihinsel yetersizliği olan engelli bireylerin eğitim almaya göre haftalık olarak çok daha yüksek kazanç elde ettikleri görülmüştür (ortalama 391.08 \$/hafta ve 260.89 \$/hafta) (84, 85). ABD’de yapılan çalışmalara göre ise iki yıllık ön lisans derecesine (38.304 \$) veya lisans derecesine (54.579 \$) sahip 25 yaşında veya daha büyük kişilerin ortalama yıllık kazançları, yalnızca lise eğitimi tamamlayanlardan (32.544 \$) daha yüksektir. Kısacası üniversite eğitimi bireylerin ekonomik olarak bağımsız olması için, toplum hayatında bağımsız olmak ve topluma katılım için giderek önemli hale gelmiştir (86).

Üniversiteler, ülkelerin geleceğine yön veren, toplum içerisinde önemli bir yere sahip olan, çeşitli meslek elemanları yetiştiren, girişimci bireylerin toplumda ortaya çıkmasını sağlayan ve bireylerin topluma yararlı olmasını hedefleyen kurumlardır. Bu süreçte alınan eğitim kişilerin ufuklarını genişletir, kişilerin yeni fikirler üretmesini öncülük eder ve böylece bireylerin hayatlarının şekillenmesinde büyük rol oynarlar. Üniversitelere her birey gibi engelli bireyler de diledikleri alanda eğitim alarak üretime katılma ve üniversitelerin sağladığı diğer olanaklardan faydalanarak sosyal hayata dahil olma hakkına sahiptir (87).

## 2.8. Geçiş Dönemi ve Okul Hayatından İş Hayatına Geçiş Dönemi

Yaşam boyunca ortam ve roller değiştikçe çeşitli kritik noktalarda bireyler için geçişler meydana gelir. Bir rol veya düzenden diğerine başarıyla geçiş yapmak için, bir kişi ve bireyi destekleyen kişilerin mevcut veya yeni ortamlardaki seçenekleri araştırması ve ardından en uygun eşleşmeyi belirlemesi gerekir (88). Ergenlikten yetişkinliğe geçiş, bir bireyin hayatında önemli bir gelişim sürecidir. Bu geçiş süreci yaş, sosyal roller ve olaylarla ilgili gelişim aşamasından biridir (89, 90). Tüm gençler için bu geçiş sürecinde istihdam, yaşamın kişi tarafından planlanması, toplum içerisinde yaşam, mali bağımsızlık, arkadaş edinme, cinsellik ve serbest zamanın planlanması gibi gelişmeler görülmektedir (91, 92).

Super'a (93) göre okuldan iş hayatına geçiş süreci, bireylerin meslekler ile alakalı daha fazla bilgi edinme, kariyerleri hakkında düşünme, kariyer seçenekleri belirleme ve işe başlama çabasının olduğu, araştırma aşamasından yerleşme aşamasına kadar süren bir süreçtir. İşe geçiş süreci gelişimsel bir dönemdir ve bireylerden bu döneme özel beklenen bazı görevler bulunmaktadır. Mesleki bilgi edinme, problem çözebilme, kendini tanıma, planlama becerisine sahip olma ve tüm bu becerileri birleştirerek kullanmak bu dönemde beklenen becerilerdir. İşe geçiş sürecini incelemek için yapılan araştırmalara göre, öğrencilerin çoğunluğu bu bilgi ve becerilerden yoksun bir şekilde mezun oldukları ve buna bağlı olarak da düzenli ve iyi gelir sağlayan iş bulmakta aynı zamanda eğitim hayatlarını sürdürmekte güçlükler yaşadığı görülmüştür. Bireyler kendileri için uygun olan iş seçeneklerini bilmediklerini ayrıca bu beceriler hakkında eğitim almadıklarını da ifade etmişlerdir (94).

Dünya Bankası'nın 2008 yılında gerçekleştirdiği "Katılımcı İşgücü Piyasası Anketi" araştırmasına göre okuldan işe geçiş sürecinde gençler eğitimin yetersiz olması (%43), istihdam yetersizlikleri (%25), iş dünyası ile ilgili eksik bilgi (%19) aynı zamanda kendi işlerini kuramamak, dezavantajlı bireyler için ikinci şans imkanlarının olmaması gibi diğer (%13) zorluklar ile yüz yüze geldikleri ifade edilmiştir (95, 96). Engelli gençler, engelli olmayan akranlarıyla aynı gelişim sürecinden geçerler ve

günümüz toplumunda çoğu aynı zorluklarla karşı karşıya kalırlar (92, 97). “Katılımcı İşgücü Piyasası Anketi Çalışması”nın bir başka sonuçlarına göre gençlerin iş dünyası hakkında bilgilerinin eksik olmasıdır. Çalışma sonucuna göre gençler, kendileri için uygun iş, işlerin gerektirdiği beceri veya eğitim gibi konularda sahip oldukları bilgilerin eksik olduğu ve bu sebeple işe geçiş sürecinde sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir (95).

Geçiş çağı genellikle yetişkinliğe adım atmaya hazır olan 16-25 yaşları arasındaki gençlik olarak tanımlanır. Geçiş çağındaki bireyler ergenlikten yetişkinliğe geçiş sürecinde karmaşık sorunlarla karşı karşıya kalırlar. Bu süre zarfında, bireyler istihdam ve finansal bağımsızlık için yeni eğitim ve mesleki hedefler geliştirirler. Bu dönemde aynı zamanda gençler akranları ile daha samimi ilişkiler geliştirirler ve giderek aileden daha bağımsız bir yaşama doğru adım atarlar. Yani bu süreç yoğun sosyal ve duygusal gelişimi de içerir (2, 3). Ergenlikten yetişkinliğe geçiş süreci özel gereksinimli olan ve olmayan her birey için zorlu ve stresli olabilmektedir (98). Ancak özel gereksinimli bireyler, okuldan yetişkinliğe köprü inşa ettikleri bu süreçte yetersizliklerinden dolayı normal gelişim gösteren akranlarına oranla çok daha fazla güçlüklerle karşılaşmaktadır. Bu nedenle bu süreç özel gereksinimli gençler için çok daha stresli ve zorlu olmaktadır (99). Araştırmalar pek çok özel gereksinimli gencin çok daha az iş yaşamına, lise sonrası eğitim için hazırlanabildiklerini, okul sonrası üretken faaliyetlerde bulunabildiklerini, topluma entegre olabildiklerini ve son olarak kendi hayatlarını bağımsız olarak daha az idame ettirebildiklerini göstermektedir (100-104).

Bir kişinin öğrenci olarak geçirdiği zamanlar aslında kişinin hayatının en önemli aktivitelerini içermektedir. Öğrenciler yeni bilgiler edinmektedir, yeni roller üstlenmektedir, yakın arkadaşlıklar ve yakın ilişkiler kurmaktadır. Bunlardan en önemlisi öğrencilik döneminde bireyler profesyonel iş hayatına hazırlanmaktadır. İş hayatının ilk yıllarında eğitimimiz sırasında edindiğimiz bilgi ve becerileri iş hayatına entegre edilmektedir. Üniversitede elde edilen teorik bilgi ile iş hayatında genç profesyonellerden beklenen pratik bilgi arasında boşluklar olabilir (105-107). Super’a

(93) göre okuldan işe geçiş süreci, kişinin mesleklerde ilgili daha fazla bilgi edinme, kariyer seçeneklerini belirleme, kariyer hakkında düşünme ve bir işe başlama çabası içerisinde olduğu araştırma aşamasından yerleşme aşamasına kadar olan dönemdir. Kişi bu sürecin üstesinden gelebilmek için kendini tanıma, meslek hakkında bilgi edinme, karar verme, plan yapma ve problem çözebilme gibi becerilere sahip olmalı ve tüm bunların birleşimiyle harekete geçmelidir (94).

Gençlik dönemi bir geçiş sürecidir ve engelli gençlerin bu geçiş sürecinde bir yetişkin bireyin özelliklerine sahip olma umudunun daha düşük olduğu görülmektedir. Yetişkinlik farklı toplumlarda ve farklı kültürlerde farklı tanımlara sahip olsa da bazı ortak özellikleri kapsar. Örneğin otonomi, kişisel bağımsızlık, yaratıcı aktivitelere katılım, sosyal etkileşim kurma, toplumsal katılım, aile rolleri gibi. Bu durumda önemli olan geçiş sürecine etki eden tüm bu faktörlerin farklı yönlerinin incelenmesidir. Engelli bireylerin yetişkinliğe geçiş aşaması, eğitim hayatlarının son yıllarında, eğitim süreçlerini tamamladıktan sonra ve iş hayatına geçiş sürecinde kendini göstermektedir (108).

Engelli bireylerin eğitim ve istihdam alanlarında karşı karşıya kaldıkları sorunlar ve riskler hakkında yapılan araştırmalarda engelli bireylerin özellikle eğitim ve istihdam alanlarında sorunlar yaşadıkları; sağlık, eğitim, sosyal alanlarda onları destekleyen, sorunlarına çözüm getiren birtakım hizmetlere ihtiyaç duyduğu görülmüştür. Rowan (109) tarafından yapılan çalışmada engelli gençlerin okul hayatından yetişkinlik hayatına geçiş sürecinde ciddi zorluklarla karşılaştığını belirtmiştir. Yine Rowan engelli gençlerin, ileri eğitim (lisansüstü gibi) fırsatlarına sahip olma, iş bulma, meslek edinme, bağımsız yaşam kurma gibi ya da ailelerinden ayrı bir mekâna sahip olma gibi ihtiyaçlarını karşılamada sorun yaşadıklarını belirtmiştir.

Genç engelli bireylerin engellilik durumlarından dolayı eğitim fırsatlarını yakalayamadığına dair birçok çalışma bulunmaktadır. Bu araştırmaların bazılarında eğitim fırsatlarını yakalayamama riskli ile meslek edinememe, düzenli gelir getiren bir



işte çalışma fırsatını yakalayamama ve bu sebeple istihdam sorunları ile karşı karşıya kaldıklarını da göstermektedir (110-112).

Engelli bireylerin okul hayatlarından sonra en önemli problemlerinden birisi “iş bulmaktır”. Engelli gençlerin engelli olmayan akranlarına oranla vasıflı işlerde bulunma olasılıkları daha düşüktür, çalışma şartları daha elverişsizdir, daha sık kendilerine uygun olmayan işlerde çalışırlar ve yeteneklerini kullanabilecekleri, uzmanlıklarını kullanabilecekleri işlerde yer alma olasılıkları daha düşüktür. Walker’ın (113) yaptığı çalışmalar sonucunda da engelli bireylerin okul sonrasında iş bulma konusunda dezavantajlı olduğu görülmüştür. Anderson, Clarke ve Spain’in (114) yaptığı çalışmalara göre engelli bireylerin eğitim düzeylerinin düşük olmasının düşük mesleki beklentilere yol açtığını göstermiştir. Tuckey ve arkadaşlarının (115) yaptığı çalışmalara göre ise okul sonrası engelli gençlerin iş bulamaması zamanlarının boş geçmelerine sebep olmaktadır. Yine Anderson ve arkadaşlarının (114) yaptığı çalışmaya göre engelli bireylerin iş olanaklarına sahip olmaması bu bireylerin daha depresif olmasını sağlamaktadır ve bireyleri daha izole hale getirmektedir.

Araştırmacılara göre okul sonrasındaki yaşam için gençlerin yetişkin rolleri üstlenmesinde üç önemli hedefin gerçekleştirilmesi önemlidir. Bunlardan birincisi sürekli bir işe sahip olma, ikincisi aktif bir sosyal hayatın olması, üçüncüsü ise eş bulmak/romantik ilişki kurmaktır. Engelli genç yetişkinlerin yukarıda belirtilen hedeflere ulaşmakta zorlandıklarını veya zorlanabileceklerini vurgulayan araştırmalarda iş bulma, işi sürdürme ve gelir getiren bir işte çalışmanın bireylerin kendine olan saygınlığını artırmada önemli olduğu ifade edilmiştir. Aynı zamanda engelli gençlerin toplumsal saygınlık kazanması ve bu saygınlığı sürdürmesinde iş hayatına dahil olmanın önemli etkisi olduğu söylenmektedir (116-119).

Banks ve Jackson (116) yaptığı çalışmada uzun süreli yaşanan işsizliğin engelli gençler üzerinde dört önemli sonuca yol açtığı belirtilmiştir. Bunlardan birincisi düzenli iş bulma şansının azalması, ikincisi kırgınlık, hayal kırıklığı ve umutsuzluk gibi duyguların güçlenmesi, üçüncüsü kariyer sahibi olma veya meslek edinme gibi

konularda finansal ve psikolojik baskının artması ve son olarak yaşamak için çıkar elde etme veya yarar sağlamanın giderek daha büyük bir gereksinim haline gelmesi şeklinde ifade edilebilir.

## 2.9. Geçiş Dönemi ve Ergoterapi

Eğitim, istihdam ve toplumsal katılım geçiş sürecinde yer alan gençler ve genç yetişkinler için önemli okupasyonlardan biridir ve ergoterapistler bu alanlardaki bağımsızlığı en üst düzeye çıkarmak için çalışırlar (120). “Geçiş” bir ergoterapi hizmetidir ve öğrencilerin yeni bir ortama geçmelerine yardımcı olmak için ergoterapi hizmet sürecinin bir parçasıdır (121). Ergoterapinin geçiş döneminde sağladığı birçok potansiyel fayda vardır (122):

- Ergoterapistler öğrencilerin en erken süreçte ücretli iş deneyimlerine katılımlarını kolaylaştırabilir,
- Günlük yaşam becerileri ve sosyal beceriler konusunda bireylere eğitim verirler,
- Yardımcı teknolojiye ihtiyaç duyan bireylere danışmanlık verirler ve
- Disiplinler arası ekiplerde yer alarak müdahalelerde bulunurlar.

Ayrıca ergoterapistler iş, serbest zaman ve günlük yaşam aktiviteleri gibi çeşitli alanlarda değerlendirme ve müdahaleler sağlayarak bireylerin geçiş sürecine katkıda bulunabilirler (120).

Ergoterapistler, aktivite temelli değerlendirme ve müdahale yöntemleri ile geçiş hizmetlerinde önemli bir rol üstlenirler. Ergoterapistler, öğrencilerin fonksiyonel yaşam becerilerini geliştirmeye yardımcı olmak için fonksiyonel, gerçek yaşamla ilgili görevler ve görev analizleri gibi yöntemleri kullanırlar. Aynı zamanda okul ve toplumsal çevreye dahil olma ve geçiş gibi süreçlerde de aktif olarak görev alırlar (92, 123). Genel olarak geçiş hizmetleri okullarda sağlık ve eğitim ekibi ile sağlanır ve

öğrencileri ve ebeveynleri yetişkin hayatına geçişe hazırlama ve plan yapma konusunda desteklerler (124).

Bireyler işe girdikten belirli bir süre sonra başlangıç pozisyonlarının üzerine çıkarlar ve bu süreçte bireylerden karar vermeleri, iş birliği içinde çalışmaları ve daha etkili iletişim kurmaları beklenir (125, 126). İş, daha karmaşık hale geldikçe bireylerin birçok görevi organize etmeleri, farklı bireylerle çalışmaları, inisiyatif almaları, bağımsız çalışmaları ve esneklik göstermeleri gerekmektedir (127). Bu görevler engelli bireyler için zorluk oluşturabilmektedir. Bu nedenle engelli öğrencilerin gelecekteki işlerinde başarılı olmaları üzerinde potansiyel etkiye sahip olan faktörlerin değerlendirilmesi kritiktir (128).

### **2.9.1. Özerk Benlik Becerileri**

Özerk benlik kavramı, özgürce seçilmiş hedeflerine ulaşacağına inandığı şekilde hareket eden kişiye atıfta bulunan bir yapıdır (129). Bu kavram bireylerin istemli eylemlerini tanımlamak için kullanılan bir kavramdır (130). Bu kavram, bireylerin bilinçli gerçekleştirdiği duygusal, zihinsel, düşünsel süreçleri kapsamaktadır (131). Daha geniş bir tanımlama yapacak olursak; özerk benlik bir kişinin hedefe yönelik, kendi kendini düzenleyen (self regülasyon), özerk davranışlarda bulunmasını sağlayan beceri, bilgi ve inançların birleşimidir. Özerk benlik becerisi için kişiler güçlü ve zayıf yönlerini ve kendilerine olan inancını etkili ve kabiliyetli bir şekilde anlamalıdır (132). Ülkemizde kavramın Türkçe ifadesi konusunda tam fikir birliği olmadığı görülmekle birlikte “self determinasyon”, “kendi kaderini tayin”, “öz-belirleme”, “öz denetim”, “kendini belirleme”, “öz belirleyicilik” gibi kavramlarla da kullanılmaktadır (133-138).

Özerk benlik kişi merkezlidir ve kişinin yaşamak istediği yeri, kim olduğu, gereksinim duyduğu kaynakların ve hizmetlerin neler olduğu, bu gereksinimleri kimin sağlayacağı, kişinin zamanını nasıl yöneteceği, eğitim/sağlık gibi toplumsal imkanlardan nasıl yararlanacağı, diğer insanlarla ve toplumda iletişim kuracağı gibi

kişinin hayatını şekillendiren konularda karar vermesini kapsayan süreçtir (139). Özerk benlik, tüm bireylerin sahip olduğu kişisel bir özellik olmasına rağmen politikalar, çevresel destekler, fiziki yapılar gibi çevresel faktörler tarafından teşvik edilebilir veya engellenebilir. Örneğin ayrımcılığa maruz kalmış veya ayrımcılığa uğramış kişiler özerk benlik becerileri geliştirememiş olabilir (140).

Özerk benlik becerilerinin edinilmesi ve performansı (örneğin; özyönetim, seçim yapma, karar verme, problem çözme, hedef belirleme ve kendini savunma gibi), engelli bireyler için artan istihdam sonuçları ile alakalıdır (141). Yapılan birçok geniş kapsamlı randomize kontrollü çalışmada özerk benlik becerilerine yönelik yapılan müdahalelerin engelli bireylerde özerk benlik becerisini arttırdığı görülmüştür ve bu müdahalelerin istihdam, bağımsız yaşam ve yaşam kalitesi gibi uzun vadeli olumlu sonuçları olduğu görülmüştür (142-145) . Özerk benlik becerisi, bireyler tarafından istihdama geçiş için kullanılan birincil becerilerdendir. Gençler bu becerileri kullanarak gelecekteki kariyer hedeflerini planlamada ve mesleki hedeflere ulaşmada başarılı olmaktadır (146, 147).

AOTA'ya göre özerk benlik, bireylerde bağımsızlığı teşvik etmek için önemli bir komponent olarak tanımlanmıştır (148). Yetişkinliğe geçiş ile alakalı son zamanlardaki ergoterapi alanındaki yayınlarında da belirtildiği gibi "özerk benlik" ve "ergoterapi" kavramları arasında altında yatan felsefi temeller açısından benzerlikler bulunmaktadır (149, 150). Geçiş döneminde ergoterapistlerin belirli hedefleri vardır. Özerk benlik okul hayatı sonrasında istihdam, bağımsız yaşama ve toplumsal katılım kavramları ile doğrudan ilişkili olduğu için bu becerilerin artırılması ergoterapistlerin bu süreçteki hedeflerinden bir tanesidir (151).

### **2.9.2. İletişim ve Etkileşim Becerileri**

İletişim ve etkileşim becerileri, kişilerin ihtiyaçlarını ve hedeflerini aktarmak, diğer kişiler ile fiziksel olarak etkileşim kurmak, konuşmak, iş birliği kurmak ve kendini savunmak gibi toplumsal olaylarda bireylerle etkileşim kurmak adına kişilerin

kullandığı gözlemlenebilir amaca yönelik davranışlar şeklinde tanımlanmaktadır (152). İletişim ve etkileşim becerileri bireylerin başkalarına ya da kişinin ve başkalarının benzer ilgi gösterdiği objeler ya da süreçlere yönelik davranışlardır. Bu beceriler kendine bakım, iş/üretici ve serbest zaman okupasyonlarında performansın ortaya çıkarılmasında önemlidir. Bu okupasyonların çoğunluğu bireylerin tek başına olmadığı ortamlarda ve farklı bireylerle iletişim ve etkileşim halindeyken meydana gelmektedir (153).

İletişim ve etkileşim becerileri engelli bireylerde çoğunlukla etkilenmektedir. Engelli bireyler iletişim kurmak için motivasyonu sağlamakta, kurulan iletişimi sürdürmek için dikkati belirli bir seviyede tutmakta, çevre ile olan interaktif etkileşimde ve kendine göre çevreyi kullanmakta, iletişim kurarken kendine yöneltilen mesajlara gereken dönüşü sağlamakta, sözsüz iletişim sırasında nesnelere kişiler ile ortak odak noktası olarak kullanmakta problemler yaşamaktadırlar (154).

İletişim becerileri önemli bir istihdam becerisidir çünkü birçok iş işverenler, amirler, müşteriler/hizmet alanlar ve iş arkadaşları ile uygun etkileşimleri gerektirmektedir (155). Daha iyi iletişim ve etkileşim becerileri, iyi istihdam sonuçları, daha çok çalışma saatleri ve böylelikle daha iyi gelir ile ilişkili bulunmuştur (152, 156). Bireylerin sahip olduğu becerileri bilmesi ve becerilerini ve önceki deneyimlerini işe geçiş sürecinde kullanabilmeleri çok önemlidir çünkü işverenler çalışanların işe alınmadan önce belli becerilere sahip olmasını beklerler ve bu becerileri kullanabilmelerini isterler (157, 158). Lindsay ve DePape'nin (159) yapmış olduğu bir çalışmada engelli gençlerle iş görüşmesi simülasyonu gerçekleştirilmiştir ve bu çalışmanın sonuçlarına göre engelli gençlerin sahip oldukları beceri ve deneyimleri mevcut durumları ile ilişkilendiremedikleri görülmüştür. Yine bu çalışmada engelli gençlerin grup temelli ortamlar ile daha az deneye sahip olduğu görülmüştür.

### 2.9.3. Kariyer Hedefleri Belirleme

Mesleki seçim, bireylerin yapabileceği meslekleri tümüyle değerlendirip, beklenti ve ihtiyaçlarını da ele alarak istediği yönlerinin ağır bastığı bir işe yönelmek için karar vermesi şeklinde tanımlanmaktadır (160). Meslek seçimi karışık bir süreçtir ve pek çok faktörden etkilenmektedir (161). Biyolojik faktörler (kişinin fiziksel özellikleri, beden yapısı, cinsiyet vb.), sosyolojik etmenler (kişinin duyguları, değerleri, ailesi ve arkadaşları ile ilgili faktörler vb.), psikolojik veya kişisel etmenler (bireyin ihtiyaçları, değerleri, ilgileri, tutumları vb.), ekonomik etmenler (ülkenin, ailenin ekonomik durumu, toplum insan gücü ile ilgili faktörler vb.), politik etmenler (iş bulma olanakları, mesleğe girme olanakları vb.) ve şansla ilgili etmenler (doğal afetler, beklenmedik olaylar, iç ve dış savaşlar vb.) gibi faktörler bireylerin meslek seçimlerini ve mesleğe geçiş süreçlerini etkileyen faktörlerdendir (162).

Engelli bireyler, engelli olmayan bireylere oranla sosyoekonomik gelişmelerden daha olumsuz etkilenmektedir. Engelli bireyler kariyer gelişimlerinde ayrımcılığa maruz kalırlar. Bu bireyler birkaç kariyer gelişim süreçlerinde birkaç sorun ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Örneğin; tutumsal engeller ile karşılaşma, etiketlenmeye maruz kalma, sosyal/kişiler arası becerileri geliştirme, bağımsız yaşam becerileri geliştirme gibi sorunlardır. Bu ve buna benzer sorunlar engelli bireylerin kariyer gelişim süreçlerini etkiler ve bu alanda kariyer müdahaleleri gerektirir (163). Engelli lise ve üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmalarda, engelli bireylerin kariyer karar verme süreçlerine etki eden dört faktör olduğunu belirtmişlerdir. İlki bireylerin sahip olduğu engelin türü ve şiddetidir. Bireylerin fiziksel veya zihinsel yetersizliklere sahip olması, engelin doğuştan veya sonradan kazanılmış olması, işitme veya görme engelinin olması gibi faktörler bu sürece etki etmektedir. Bir diğeri eğitim hayatı içindeyken kariyer keşifleri ve işe geçiş sürecine hazırlık yapmaktır. Üçüncüsü engelli bireylerin ebeveynlerinin bu süreçte aşırı korumacı bir tutum sergileyip engelli bireylerin yerine kendilerinin karar vermeleridir. Bu süreçte genellikle engelli bireylerin istekleri dikkate alınmamaktadır. Sonuncusu engelli bireylerin sahip oldukları düşüncelerdir (164-167). Bu süreçte engelli bireylerde başarısızlık korkusu,

hedef belirlemede eksiklikler, kariyer fırsatlarının farkında olmama, eğitim aldığı iş ile ilgili gerekli becerilere sahip olmama ve kariyer karar verme süreçlerinde bilgi eksikliklerinin olabilmesi şeklinde söylenebilir (165, 168-171).

Kariyer, bireylerin kimliklerinin ve toplumsal statülerinin belirlenmesinde önemlidir ve bireylerin çocukluk döneminden başlayarak çalışma yaşamlarının tümünü etkiler (172). Üniversite öğrencileri bir mesleğe karar verir ve bu alanda eğitim alırlar, iş yaşamına hazırlanırlar (173). Üniversite öğrencilerinin mesleki eğitim aldığı bu süreçte kendi ilgilerini, yetenek ve değerlerini tanımaları ve bu doğrultuda kariyer geleceğine hazırlanmaları önemlidir (174).

Engelli bireyler ile meslek seçimi üzerine yapılan bir çalışmaya göre engelli olmayan bireylere oranla engelli bireylerin bir iş için benzer istek gösterdiği görülmüştür. Ayrıca iş ile alakalı mesleğin karakteristiği, gelir, geçmiş iş deneyimleri gibi kavramlar üzerinde de benzer görüşe sahip olduğu görülmüştür. Tüm bunlara rağmen engelli bireylerin iş arayış oranlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca engelli bireylerin iş bulma iyimserlikleri daha düşüktür (175). Ohler ve arkadaşlarının (176) yaptığı, öğrenme güçlüğü olan üniversite öğrencilerinin kariyer olgunluklarının incelendiği çalışmada öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin herhangi bir engeli olmayan öğrencilere oranla daha düşük kariyer olgunluğu gösterdiği görülmüştür.

#### **2.9.4. Akademik Beceri**

Akademik başarı seviyesi, üniversitelerin nitelikli bireyler yetiştirme amacına ulaşması açısından önemli göstergelerdendir. Ayrıca akademik başarı eğitim sisteminin önemli bir çıktısıdır ve ilerde bireylerin başarılı ve nitelikli meslek elemanı olmasında belirleyici bir unsur olabilir. İlgili literatüre bakıldığında akademik başarı ile yaşam memnuniyeti, zaman yönetimi, baş etme ve kariyer sorunları, tükenmişlik, psikososyal faktörler gibi pek çok faktörün ilişkili olduğu görülmektedir (177). Öğrencilerin herhangi bir engelinin olup olmaması da akademik başarıya etki eden faktörlerden birisidir. Üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalarda engeli olan

öğrencilerin, engeli olmayan öğrencilere oranla akademik olarak daha başarısız olduğu görülmüştür (178, 179). Yine yapılan bazı çalışmalara göre ise öğrencinin bir engelinin olup olmaması ile akademik başarı arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür (180, 181).

Engelli öğrenciler, tarihsel olarak bakıldığında yükseköğrenime artık daha fazla katılım göstermektedir. Yine de bu oran akranlarına oranla daha düşüktür (182). Engelli öğrencilerin engelli olmayan akranlarıyla aynı düzeyde akademik performans göstermeleri beklenmektedir (183). Yetişkinlik dönemindeki çoğu fırsat doğrudan veya dolaylı olarak okuldaki başarı ile bağlantılı olduğundan akademik başarı bireylerin ilerleyen yaşamları üzerinde geniş kapsamlı bir etkiye sahip olabilir (184). Okuma, yazma, matematik ve çeşitli diğer akademik beceriler öğrencilerin temel seviyedeki istihdamın ötesine geçmeyi sağlamak için önemlidir ve gelecekteki istihdamı olumlu yönde etkileyebilir. Dahası, bir diplomaya sahip olmak öğrencilerin yaşam boyu kazançları üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Bununla birlikte, yapılan çalışmalarda bir diploma edinmek için akademik becerilerin yeterliliğinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (185).

Tipik olarak okuma ve matematikte yeterlilik olarak tanımlanan akademik başarı, sürekli olarak sosyal içerme, ekonomik öz yeterlilik ve genel yaşam kalitesi dahil olmak üzere okul sonrası başarının bir göstergesi olarak tanımlanmıştır (186-190). Dahası, araştırma, okuma, yazma, matematik ve problem çözme becerilerinde daha yüksek başarı seviyelerini hem engelli hem de engelsiz öğrenciler için geliştirilmiş okul sonrası sonuçlarla açıkça ilişkilendirmiştir (191, 192).

Günümüzde lisansüstü eğitime girişte veya işe girerken bazı iş alanlarında akademik başarı hala gösterge olarak kullanıldığından ülkemizde akademik başarı önemli bir yer tutmaktadır. Akademik başarı bireylerin meslek yaşamına yön vermektedir. Akademik başarı ile alakalı çalışmalar incelendiğinde yabancı literatürde üniversite öğrencilerinin akademik becerilerini inceleyen birçok araştırma olduğu



görülmektedir. Buna rağmen ülkemizde üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını inceleyen sınırlı çalışma bulunmaktadır (177).

Eğitimden istihdama olan başarılı geçiş engelli genç yetişkinlerin bağımsızlığı için çok önemlidir (7). Okuldan toplum hayatına geçiş yapan ve ergoterapistler tarafından bağımsız yaşam becerileri kazandırılacak çok sayıda engelli öğrenci olduğu bilinmektedir. Ergoterapistler geçiş dönemindeki gençlere yaptığı değerlendirmeler ile öğrencilerin mesleki beklentilerini, güçlü yönlerini, zayıf yönlerini, tercihlerini, okul sonrası hedeflerini, iyileştirilmesi gereken becerilerini belirlerler (8). Geçiş dönemi için değerlendirme yapmak, bu sürece dahil olan herkes için ( öğrenciler, aileler, istihdam için çalışan uzmanlar, politikacılar, iş verenler vb.) anlamlı bir farkındalık yaratmaya faydalı olacaktır (9). Doğru şekilde hedeflenip uygulandığında geçiş değerlendirmeleri engelli öğrenciler için olumlu yönde dönüştürücü olabilir. Örneğin bireyler güven eksikliği ya da hangi alana yöneleceğini bilmeyen biriyken motive olmuş yeni hedefler keşfeden birine dönüşebilirler (10). Birçok engelli genç, hedef belirlemekten yoksun ve kariyer planlamasını yapmaz ya da iş veya uzun vadeli kariyerlerde kendini göremez. Değerlendirme müdahaleleri bu özellikleri değiştirmeye yardımcı olur (9). Geçiş değerlendirmeleri, kişinin mevcut ve gelecekteki; çalışma, eğitim, yaşam, kişisel ve sosyal alanları ile ilgili olarak bireylerin ihtiyaçları, tercihleri ve ilgi alanları hakkında bize bilgi verir (11).

### 3. BİREYLER VE YÖNTEM

#### 3.1. Bireyler

Çalışmaya dahil edilecek kişi sayısını belirlemek için G\*Power 3. 1. 9 programı kullanılmıştır. Araştırmada iki (engelli ve engelli olmayan öğrenciler) grup karşılaştırılması temel amaç olup tip I hata payı  $\alpha=0,05$ , etki büyüklüğü orta etki (0,64), testin hedeflenen gücü  $1- \beta=0,80$  iken istatistiksel analizler için gerekli olan örneklem büyüklüğü her grup için  $n=40$  toplam 80 olarak belirlenmiştir.

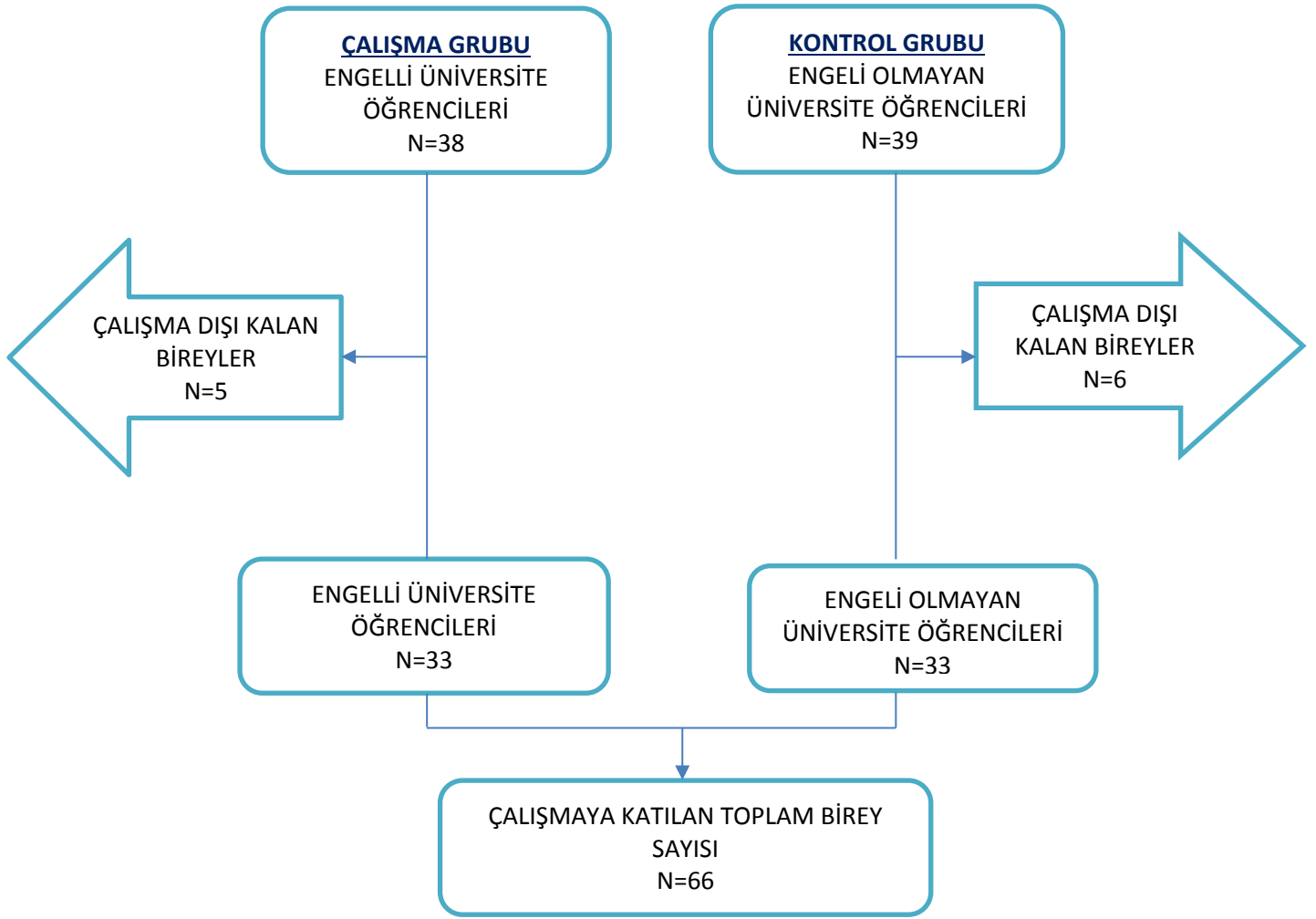
Araştırmamıza İstanbul'da eğitim görmekte olan üniversite öğrencileri dahil edilmiştir. Bireylere üniversitelerin engelli öğrenci birimleri veya koordinatörlükleri ile iletişime geçilerek ulaşılmıştır. Bu birimlere kayıtlı olan öğrencilere çalışmamızın duyurusu e-posta aracılığıyla iletilmiştir. Katılımcılar ile ön görüşme yapılarak dahil olma kriterlerini karşılayan öğrenciler çalışmaya dahil edilmiştir. Engelli öğrenciler araştırma grubuna, engelli olmayanlar ise kontrol grubuna dahil edilmiştir. Çalışmamızda 38'i engelli toplam 77 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Engelli öğrencilerin beşi ve engelli olmayan öğrencilerin ise altısı dahil edilme kriterlerine uygun olmadığı için çalışmadan çıkarılmıştır.

##### 3.1.1. Çalışmaya Dahil Edilme Kriterleri

- Üniversite öğrencisi olmak
- 18 yaşında veya 18 yaşından büyük olmak
- Çalışmaya katıldığı tarihte kişinin çalışmıyor olması
- Araştırma grubundaki bireylerin engelli raporunun olması

##### 3.1.2. Hariç Tutulma Kriterleri

Dahil edilme kriterlerine uymayan katılımcılar çalışmadan hariç tutulmuştur.



**Şekil 3.1.** Katılımcıların akış şeması.

### 3.2. Yöntem

### 3.3. Verilen Toplanması

Çalışmamıza katılmayı kabul eden kişiler ile telefonda ön görüşme yapılarak görüşme tarihi ve mekân belirlenmiştir. Bireylere çalışma içeriği hakkında bilgi verilerek gönüllü olur formu imzalatılmıştır. Veriler, katılımcı kişiler ile sosyal ortamda (kafe) yüz yüze görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Her katılımcı ile aynı aktivite (kafede içecek içme/kafede zaman geçirme) gerçekleştirilmiştir. Böylece araştırmacı tarafından kişilerin sosyal ortamdaki iletişim becerileri değerlendirilebilmiştir.

Demografik bilgiler alındıktan sonra bireylerin kariyer hedefleri ve özerk benlik becerileri değerlendirilerek ölçeklere kaydedilmiştir. İletişim becerileri ise görüşme boyunca terapist tarafından gözlemlenerek kaydedilmiştir.

### **3.4. Değerlendirme**

#### **3.4.1. Sosyodemografik Bilgiler**

Çalışmaya katılan bireylerin yaşı, cinsiyeti, medeni hali, aktif olarak devam ettikleri üniversitenin adı, okudukları bölüm, hangi dönemde oldukları, akademik ortalamaları, alınan tanıları, var ise ek tanıları ve kullandıkları yardımcı cihazlar demografik bilgi formu ile kaydedilmiştir.

#### **3.4.2. Özerk Benlik Becerilerinin Değerlendirilmesi**

Katılımcıların özerk benlik becerilerinin değerlendirilmesi için Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği kullanılmıştır. Sheldon ve Deci (193) tarafından özerk karar vermenin iki boyutunu değerlendirmek amacıyla geliştirilen ölçek on maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin bireysel farkındalık ve seçme hakkı olmak üzere iki alt boyutu vardır. Bireysel farkındalık alt boyutunda kişilerin benlik gelişimleri için ihtiyaç duydukları amaçları belirleyebilmeleri, bu amaçlara ulaşmak için var olan güçlerinin ve sınırlılıklarının farkında olmalarını ifade etmektedir. Seçme hakkı alt boyutu ise kişilerin karar verme sırasında içinde buldukları durumun gerekliliklerini kavrama, mevcut seçenekler arasından en iyi olanı tercih etme hakkı olduğunu hissetmesini ifade etmektedir.

Ölçeğin Türk Kültürü'ne uyarlama çalışması Ersoy-Kart ve Güldü (194) tarafından 2008 yılında gerçekleştirilmiştir ve çalışmada ölçeğin bir maddesi ölçekten çıkarılmıştır (3.madde). Araştırmacılar tarafından yapılan faktör analizine göre orijinal formdaki faktör (iki faktörlü) yapısı ile tutarlı bir yapı ortaya konulmuştur. Ölçek sonuçlarına göre birinci faktöre (bireysel farkındalık) beş madde, ikinci faktöre (seçme hakkı) ise dört madde yerleşmiştir. Her iki faktör için de tutarlılık katsayısı 0,70'tir.

Ölçekte bireysel farkındalık faktörü ile seçim hakkı faktörü için iki yarı güvenirlik katsayıları sırasıyla 0,67 ve 0,71 şeklinde hesaplanmıştır. Orijinal ölçek on maddeden oluşmaktadır ve bireysel farkındalık ve seçim hakkı olmak üzere iki alt boyutu vardır. Ölçeğin her bir maddesi birbirine zıt iki ifadeden oluşmaktadır ve dokuzlu Likert tipi derecelendirme kullanılarak katılımcı kişiler iki zıt ifade arasında kendini değerlendirmektedir. Fakat ölçeğin Türkçe 'ye uyarılma çalışmasında dokuzlu Likert tipi derecelendirmenin Türkçe için uygun olmadığı görülmüş ve Türkçe formunda beşli Likert ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin iki alt boyutu ayrı puan hesaplanmakla beraber ölçekten toplam puan da elde edilmektedir. Ölçekten toplam elde edilecek en düşük puan dokuz, en yüksek puan 45'tir. Yükselen puanlar bireylerin özerk davranışlar sergilediğini göstermektedir.

### **3.4.3. Kariyer Hedeflerinin Değerlendirilmesi**

Bireylerde kariyer hedeflerini değerlendirmek amacıyla Kariyer Geleceği Ölçeği (KARGEL) kullanılmıştır. Rottinghaus, Day ve Borgen (195) tarafından geliştirilen Kariyer Geleceği Ölçeği'nin amacı bireylerin olumlu kariyer planlama tutumlarını değerlendirmektir. Kariyer uyumluluğu, kariyer iyimserliği ve iş piyasalarına ilişkin algılanan bilgi olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Kariyer uyumluluğu ve kariyer iyimserliği alt boyutları 11 maddeden, iş piyasalarına ilişkin algılanan bilgi alt boyutu ise üç maddeden oluşmaktadır. Ölçek toplam 25 maddeden oluşmaktadır ve puanlamada beşli Likert tip derecelendirme kullanılmıştır. Ölçeğin puanlaması "kesinlikle katılmıyorum" (1 puan) yanıtından "kesinlikle katılıyorum" (5 puan) yanıtına kadar 1 ile 5 arasında yapılmaktadır. Ölçekte bulunan sekiz madde (10, 11, 14, 15, 16, 19, 20, 24) tersine puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 25, en yüksek puan ise 125'tir. Ölçeğin orijinal çalışması kapsamında Rottinghaus ve arkadaşları 36 üniversite öğrencisine üç hafta ara ile yaptıkları test-tekrar test çalışmaları sonucunda kariyer uyumluluğu alt boyutu için 0,85, kariyer iyimserliği için 0,63, bilgi alt boyutu için 0,69 korelasyon değerlerini bulmuşlardır. Araştırmacılar yaptıkları iç tutarlılık çalışmasında, kariyer uyumluluğu için 0,85, kariyer iyimserliği için 0,87 bilgi alt boyutu için 0,73 değerlerini elde etmişlerdir.

Araştırmacıların gerçekleştirdiği ölçeğin faktör analizi incelemesinde CFI değeri 0,95, SRMSR değeri 0,069 bulmuşlardır ve %95 model uygunluğu belirlediğini ifade etmişlerdir.

Kariyer Geleceği Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlama ve Türk örnekleme için psikometrik özelliklerinin incelenmesi çalışmaları Temel Kalafat tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin psikometrik özelliklerini incelemek amacıyla iç tutarlılık, madde ve faktör analizi ile ölçüt bağıntı geçerliği çalışmaları yapılmıştır. İç tutarlılık analizi sonucunda elde edilen değerler kariyer uyumluluğu için 0,83, kariyer iyimserliği için 0,82, bilgi alt boyutu için 0,62 bulunmuştur ve toplamda 0,88 bulunarak böylece ölçeğin yeterli güvenirlik düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Test-tekrar test katsayıları ise kariyer uyumluluğu alt boyutu için 0,75, kariyer iyimserliği alt boyutu için 0,81, bilgi alt boyutu için 0,73 olmak üzere ve ölçeğin tamamı için 0,87 olarak bulunmuştur. Madde ayırt ediciliği ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin orijinal üç boyutlu yapısının Türk örnekleme için uygun olduğu gösterilmiştir (196).

#### **3.4.4. İletişim ve Etkileşim Becerilerinin Değerlendirilmesi**

Çalışmaya katılan öğrencilerin iletişim ve etkileşim becerilerini değerlendirmek amacıyla İletişim ve Etkileşim Becerilerinin Değerlendirilmesi ölçeği kullanılmıştır. İlk defa 1989 yılında geliştirilen İletişim ve Etkileşim Becerilerinin Değerlendirilmesi ölçeği bireylerin iletişim ve etkileşim becerilerini değerlendirmek için geliştirilmiş gözlemsel bir ölçektir ve kavramsal olarak MOHO'ya dayanmaktadır. Bu gözlemsel değerlendirme ölçeği iletişim becerilerindeki işlevi etkileyebilecek herhangi bir tanısı olan kişiler için kullanılmak üzere tasarlanmıştır.

Değerlendirme, değerlendiricinin bireyler bir aktivite sırasında iletişim kurarken ya da başkalarıyla etkileşim halindeyken sergiledikleri yetenekleri hakkında gözlemsel veri toplamasını sağlar. Gözlem süresi yaklaşık 15 ila 45 dakika arasında ve derecelendirme süresi 15 ila 20 dakika arasında sürmektedir. Ölçek performans

becerilerini temsil eden üç beceri grubunu değerlendirir; fiziksellik, bilgi alışverişi ve beceriler. Üç ana başlıkta toplam 20 madde bulunmaktadır. Değerlendirici/terapist değerlendirdiği kişiyi toplumsal bir ortama girdikten sonra gözlemler ve her beceri için puan verir. Her madde 1 ile 4 arasında puanlanmaktadır. Kişinin becerileri devam eden eylemi destekliyse dört puan, şüpheli ise üç puan, bireyin becerileri devam eden toplumsal eylemi limitliyse iki puan ve beceri kabul edilemiyorsa ya da sosyal etkileşimde bozulmaya ve gecikmeye neden oluyorsa bir puan şeklinde puanlama yapılır. İletişim ve Etkileşim Becerilerinin Değerlendirilmesi ölçeği eksik veya bozulmuş iletişim ve etkileşim becerilerinin sebeplerini doğrudan saptamaz. Ölçek sadece belirli bir becerinin var olup olmadığını ve devam eden sosyal eylemi nasıl etkilediğini gösterir (197, 198).

### **3.5. İstatistiksel Analiz**

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine Kolmogorov-Smirnov testi, çarpıklık basıklık katsayıları ve histogram grafiklerine bakılarak karar verilmiştir. Kolmogorov-Smirnov testlerinden elde edilen anlamlılık düzeyi düzeyi 0,05'ten büyük olan verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük olan verilerde basıklık ve çarpıklık değerleri  $\pm 2,0$  arasında olmasında ve çarpıklık katsayısının standart hatasına oranının  $\pm 1,96$  değerini aşmaması durumunda değerlerin normal dağıldığı kabul edilmiştir. Analizler sonucu istatistiksel olarak anlamlı farkın bulunduğu durumlarda farkın etki büyüklüğünü anlamak için etki genişliği hesaplanmıştır. Cohen (199), r katsayısı hakkında yaygın olarak kullanılan aşağıdaki şekilde bazı önerilerde bulunmuştur:

$r=0.10$  küçük etki

$r=0.30$  orta etki

$r=0.50$  büyük etki

Çalışmadan elde edilen veriler SPSS 20.0 paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Katılımcıların yaş, cinsiyet, devam ettikleri üniversite ve fakülte gibi demografik özellikleri ortalama, standart sapma, maksimum ve minimum gibi değerler ile incelenmiştir. Engelli ve engelli olmayan bireylerden elde edilen verilerin karşılaştırılmasında Mann Whitney U ve Bağımsız Örneklem T testi kullanılmıştır. Engelli bireylerin akademik ortalamaları ve ölçeklerden elde edilen yanıtların birbirleri arasındaki ilişkilerini Spearman Korelasyon Analizi ile hesaplanmıştır. Yapılan tüm istatistiklerde p anlamlılık değeri 0,05 olarak kabul edilmiştir.

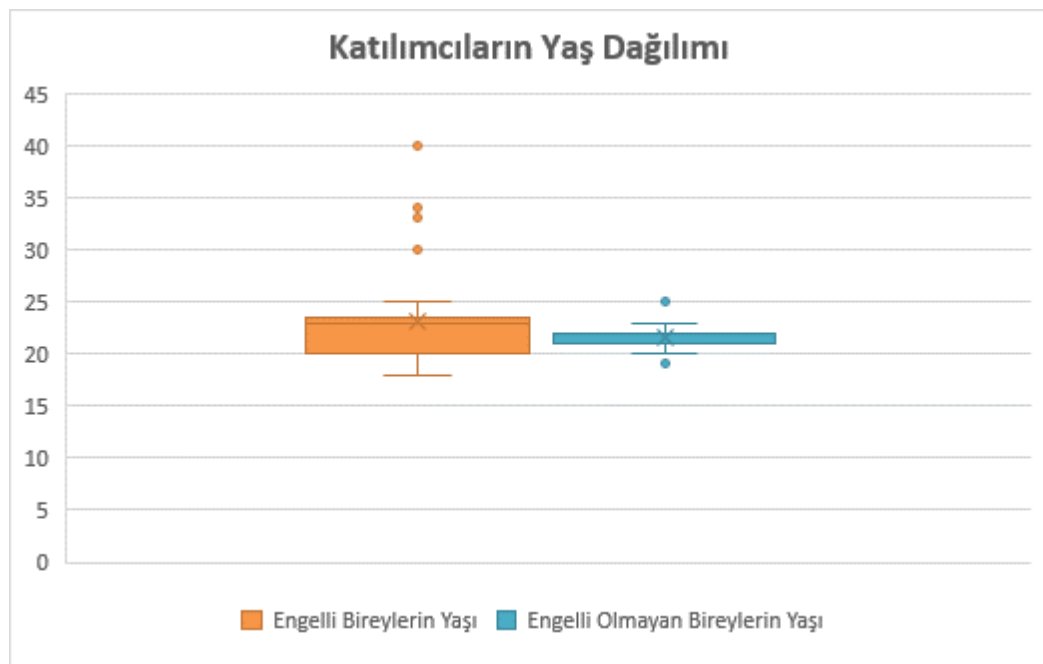


## 4. BULGULAR

Çalışmamıza, dâhil edilme kriterlerine uygun ve gönüllü olan 33 engelli ve 33 engeli olmayan üniversite öğrencisi dâhil edilmiştir. Çalışma sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

### 4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Ait Bulgular

33 engelli öğrencinin 10'u kadın, 23'ü erkek iken engelli olmayan katılımcıların 14'ü kadın 19'u erkektir. Engelli katılımcıların yaş ortalamaları  $23,12 \pm 4,77$  yıl; engeli olmayan katılımcıların ise  $21,39 \pm 1,56$  yıldır. Katılımcılara ait yaş dağılımları Şekil 4.1'de gösterilmiştir. Engelli ve engelli olmayan katılımcılara ait diğer demografik bilgiler Tablo 4.1'de gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Katılımcıların yaş dağılımları.

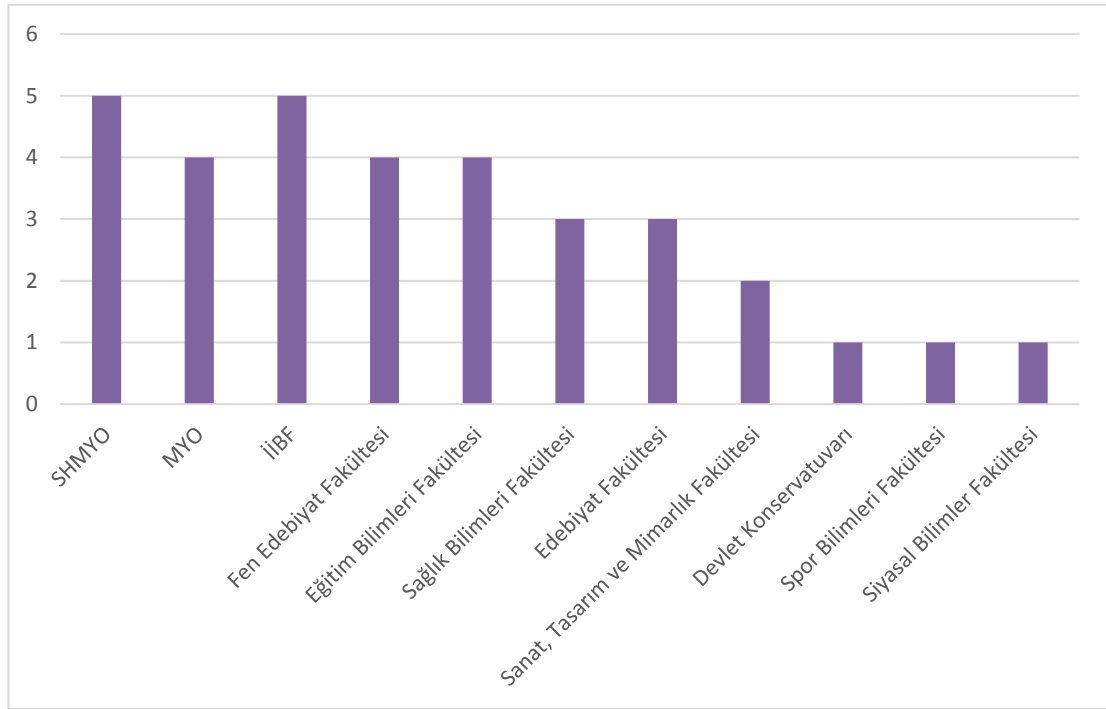
**Tablo 4.1.** Katılımcıların demografik özellikleri.

		Engelli Katılımcılar		Engeli Olmayan Katılımcılar		
		N	%	N	%	
Cinsiyet	<i>Kadın</i>	10	30,3	14	42,4	
	<i>Erkek</i>	23	69,7	19	57,5	
Medeni hal	<i>Bekâr</i>	31	93,9	33	100,0	
	<i>Evlî</i>	2	6,1	.	.	
Üniversite	<i>Vakıf/Özel</i>	15	45,5	21	63,6	
	<i>Devlet</i>	18	54,5	12	36,4	
Fakülte	<i>SBF</i>	3	9,1	14	42,4	
	<i>İİBF</i>	5	15,2	2	6,1	
	<i>MYO</i>	4	12,1	1	3,0	
	<i>SHMYO</i>	5	15,2	5	15,2	
	<i>Eğitim Bilimleri</i>	4	12,1	2	6,1	
	<i>Fen Edebiyat</i>	4	12,1	3	9,1	
	<i>Edebiyat Fakültesi</i>	3	9,1	.	.	
	<i>Mühendislik</i>	.	.	4	12,1	
	<i>Veteriner Fakültesi</i>	.	.	2	6,1	
	<i>Devlet Konservatuvarı</i>	1	3,0	.	.	
	<i>Siyasal Bilimler</i>	1	3,0	.	.	
	<i>Spor Bilimleri</i>	1	3,0	.	.	
	<i>Sanat, Tasarım ve Mimarlık</i>	2	6,1	.	.	
	Dönem	<i>1</i>	12	36,4	4	3,0
		<i>2</i>	10	30,3	11	36,4
<i>3</i>		5	15,2	7	21,2	
<i>4</i>		6	18,2	11	39,4	

Katılımcıların devam ettikleri fakülteleri incelendiğinde büyük çoğunluğunun (n=17) sağlık bilimleri fakültesinde eğitim gördüğü, hemen sonrasında meslek yüksekokulu ve sağlık meslek yüksekokullarında eğitim gördükleri (n=15) görülmüştür. Sırasıyla diğer katılımcıların da iktisadi ve idari bilimleri fakültesi (n=7), fen edebiyat fakültesi (n=7), eğitim bilimleri fakültesi (n=6), mühendislik fakültesi (n=4), edebiyat fakültesi (n=3), veteriner fakültesi (n=2), sanat tasarım ve mimarlık fakültesi (n=2), devlet konservatuvarı (n=1), siyasa bilimler fakültesi (n=1) ve spor bilimleri fakültelerinde (n=1) eğitim aldıkları görülmüştür (Tablo 4.1).

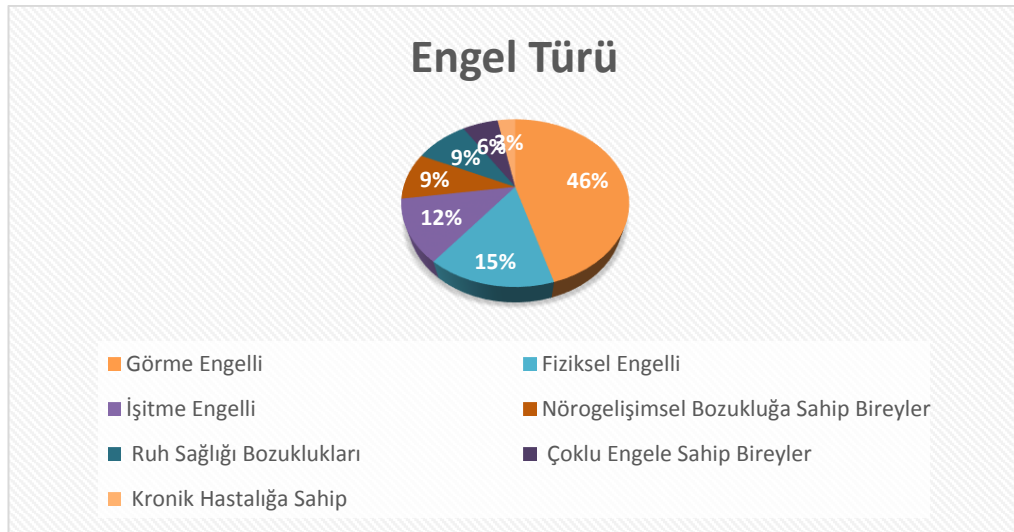
Engelli öğrencilerden 9 katılımcı meslek yüksekokulu ve sağlık meslek yüksekokulu gibi 2 yıllık eğitim veren fakültelerde eğitim görmektedir. Engelli katılımcılardan 4 yıl eğitim veren fakültelerde ise çoğunlukla iktisadi ve idari bilimler

fakültesi (n=5), fen edebiyat fakültesi (n=4) ve eğitim bilimleri fakültelerinde (n=4) eğitim alan öğrenciler vardır. Engelli katılımcıların devam ettikleri fakültelere ait veriler Şekil 4.2’de gösterilmiştir.



**Şekil 4.2.** Engelli öğrencilerin devam ettikleri bölüm ve programlar.

Engelli katılımcıların engel türüne bakıldığında ise katılımcıların çoğunun (%46, n=15) görme engelli olduğu, %15’inin fiziksel engelli (n=5), %12’sinin işitme engelli (n=4) ve sırasıyla diğer katılımcıların da nörogelişimsel bozukluk (n=4), ruh sağlığı bozuklukları (n=3), çoklu engele sahip bireyler (n=2) ve kronik hastalığa sahip bireyler (n=1) olduğu görülmektedir. Engelli katılımcılara ait engel türleri Şekil 4.2’de gösterilmiştir.



**Şekil 4.3.** Engelli katılımcıların engel türleri.

#### 4.2. Katılımcıların İşe Geçiş Becerileri Hakkında Yapılan İncelemelerine Ait Bulgular

Katılımcıların işe geçiş becerilerini incelemek için tüm katılımcıların akademik başarı, kariyer hedefleri, özerk benlik becerileri ve iletişim ve etkileşim becerileri incelenmiştir. Katılımcıların incelenen becerilerle ilgili verdikleri yanıtların ortalamaları Tablo 4.2.'de verilmiştir.

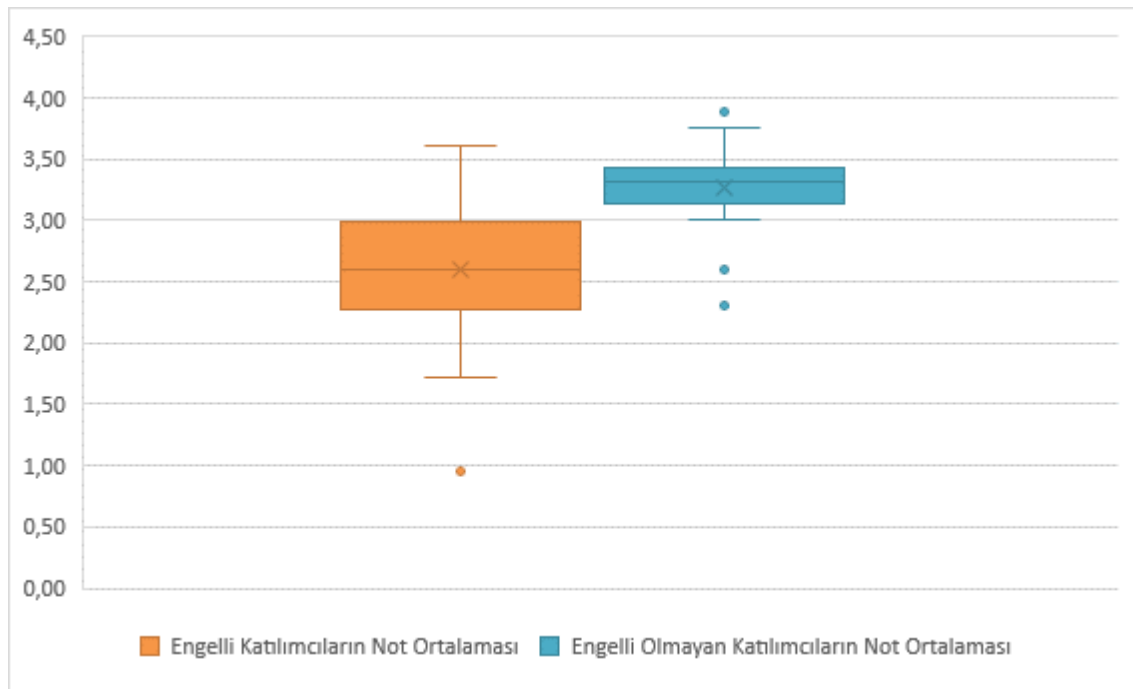
**Tablo 4.2.** Katılımcıların incelenen becerilerle ilgili verdikleri yanıtların istatistik bulguları.

Ölçekler	Değişkenler	Engelli Üniversite Öğrencileri (X±SS)	Engelli Olmayan Üniversite Öğrencileri (X±SS)
<b>Akademik Başarı</b>	Akademik Not Ortalaması	<b>2,59±0,59</b>	<b>3,31±0,26</b>
	<b>KARGEL</b>	Kariyer Uyumluluğu	40,75±12,52
Kariyer İyimserliği		40,15±6,48	46,51±6,06
Bilgi		9,42±2,09	10,57±2,51
<b>Toplam</b>		<b>90,42±12,52</b>	<b>102,96±11,17</b>
<b>Özerk Benlik Yönetimi</b>	Bireysel Farkındalık	17,21±4,28	21,27±3,4
	Seçim Hakkı	9,09±2,68	16,27±2,63
	<b>Toplam</b>	<b>26,48±5,3</b>	<b>37,48±5</b>
<b>ACIS</b>	Fiziksellik	14,06±4,44	23,81±0,39
	Bilgi Paylaşımı	23,03±5,35	35,48±0,87
	İlişkiler	12,18±3,16	19,84±0,36
	<b>Toplam</b>	<b>49,57±8,94</b>	<b>79,15±1,27</b>

#### 4.2.1. Akademik Beceri ile İlgili Bulgular

Engelli bireylerin akademik başarı not ortalaması  $2,59 \pm 0,59$  bulurken engelli olmayan bireylerin akademik başarı not ortalaması  $3,31 \pm 0,26$  olarak bulunmuştur. Engelli bireyler arasında en düşük not ortalaması 0,95 iken en yüksek not 3,60'tır. Engelli olmayan bireyler arasında ise en düşük not ortalaması 2,30 olarak en yüksek ise 3,88 olarak görülmektedir. Katılımcıların not ortalamaları Şekil 4.3'te gösterilmiştir.

Engelli ve engelli olmayan öğrencilerin akademik not ortalamaları karşılaştırıldığında aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $z = -4,51$ ;  $p < 0,05$ ). Medyan değerlerine bakıldığında engelli olmayan öğrencilerde (3,32) akademik ortalamasının engelli öğrencilere göre (2,60) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre engelli katılımcıların akademik başarı notlarının düşük olduğu görülmekteyken engelli olmayan öğrencilerin notlarının yüksek olduğu görülmektedir. Anlamlı bulunan farkın büyük etki düzeyinde olduğu görülmektedir ( $r = 0,55$ ). Katılımcıların not ortalamalarına ilişkin istatistiksel bulgular ise Tablo 4.3'te gösterilmiştir.



Şekil 4.4. Katılımcıların akademik not ortalamaları.

**Tablo 4.3.** Gruplar arasında akademik ortalamalarına ait bulguların karşılaştırılması.

	Grup	Ort±SS	Min-Maks	Med	Etki Büyüklüğü
Akademik Not Ortalaması	<i>Engelli Öğrenciler</i>	2,59±0,59	0,95-3,60	2,60	0,55
	<i>Engeli Olmayan Öğrenciler</i>	3,25±0,34	2,30-3,88	3,32	
	<b>z</b>	<b>-4,51</b>			
	<b>p</b>	<b>0,01*</b>			

\*p&lt;0,05

#### 4.2.2. Kariyer Hedefleri ile İlgili Bulgular

Katılımcıların KARGEL puanları incelendiğinde engelli üniversite öğrencilerinin toplam puan ortalaması 90,42±12,52 bulunmuştur, engelli olmayan üniversite öğrencilerinin ise 103,42±12,23 olarak bulunmuştur. Engelli öğrencilerin kariyer uyumluluğu alt test puanı 40,75±12,52 iken engelli olmayan öğrencilerin 46,33±4,95 olarak bulunmuştur. Engelli öğrencilerin kariyer iyimserliği alt puanı 40,15±6,48 iken, engelli olmayan öğrencilerin ise 46,42±6,50 bulunmuştur. Engelli öğrencilerin bilgi alt test puanı 9,42±2,09 olarak, engelli olmayan öğrencilerin ise 10,79±2,39 olarak bulunmuştur.

Bu bulgulara göre engelli üniversite öğrencilerinin KARGEL toplam ve tüm alt testlerde aldıkları puanların engelli olmayan öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Engelli üniversite öğrencileri ile engelli olmayan öğrencilerin KARGEL toplam puan ve tüm alt testlerinden elde edilen yanıtlar karşılaştırıldığında engelli öğrencilerin aldığı puanların anlamlı ölçüde daha düşük olduğu görülmektedir (p<0,05). Kariyer uyumluluğu ve kariyer iyimserliği puanlarında bulunan bu anlamlı farkın orta etki düzeyinde olduğu görülürken (r=0,48; r=0,45) toplam puan parametresinde bulunan anlamlı farkın büyük etki düzeyinde olduğu görülmektedir (r=0,43). Bilgi parametresinde bulunan anlamlı farkın ise küçük etki düzeyinde olduğu görülmektedir (r=0,29). Sonuçlar Tablo 4.4.'te verilmiştir.

**Tablo 4.4.** Kariyer geleceği ölçeği ile ilgili bulguların karşılaştırılması.

Değişkenler	Engelli Öğrenciler		Engelli Olmayan Öğrenciler		İstatistik Test	P	Etki Büyüklüğü
	Ort±SS	Min-Maks	Ort±SS	Min-Maks			
Kariyer Uyumluluğu	40,75±12,52	25-52	45,87±4,54	38-55	t=-3,98	0,01*	0,48
Kariyer İyimserliği	40,15±6,48	20-50	46,51±6,06	33-57	z=-3,72	0,01*	0,45
Bilgi	9,42±2,09	5-13	10,57±2,51	5-15	t=-2,41	0,019*	0,29
<b>Toplam</b>	<b>90,42±12,52</b>	<b>59-112</b>	<b>102,96±11,17</b>	<b>83-125</b>	<b>z=-4,07</b>	<b>0,01*</b>	<b>0,50</b>

\*p&lt;0,05

### 4.2.3. Özerk Benlik Becerileri ile İlgili Bulgular

Katılımcıların ÖBYÖ puanları incelendiğinde engelli öğrencilerin ÖBYÖ toplam puanlarının 26,48±5,3 olduğu, engelli olmayan öğrencilerin aldıkları total puanın ise 37,48±5 olduğu görülmüştür. Bireysel Farkındalık alt puanı engelli öğrencilerin 17,21±4,28 iken engelli olmayan öğrencilerin 21,27±3,4 bulunmuştur. Seçim Hakkı alt puanında engelli öğrencilerin aldıkları puan 9,09±2,68 iken engelli olmayan öğrencilerin aldıkları puan 16,27±2,63 şeklinde bulunmuştur.

Engelli öğrenciler ile engelli olmayan öğrencilerin ÖBYÖ toplam puanları ve alt testlerden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında ise engelli öğrencilerin engelli olmayan öğrencilere göre daha düşük puanlar aldıkları görülmüştür. Yapılan değerlendirmeler sonucunda engelli öğrenciler ile engelli olmayan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (p<0,05). Bulunan bu anlamlı farkın tüm parametrelerde büyük etki düzeyinde olduğu görülmektedir (r>0,50). Sonuçlar Tablo 4.5.'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.5.** Özerk benlik yönetimi ölçeği ile ilgili bulguların karşılaştırılması.

Değişkenler	Engelli Öğrenciler		Engelli Olmayan Öğrenciler		İstatistik Test	P	Etki Büyüklüğü
	Ort±SS	Min-Maks	Ort±SS	Min Maks			
Bireysel Farkındalık	17,21±4,28	10-25	21,27±3,4	13-25	t=-4,92	0,01*	0,60
Seçim Hakkı	9,09±2,68	5-17	16,27±2,63	9-20	z=-6,37	0,01*	0,78
<b>Toplam</b>	<b>26,48±5,3</b>	<b>18-42</b>	<b>37,48±5</b>	<b>27-45</b>	<b>t=-8,95</b>	<b>0,01*</b>	<b>0,74</b>

\*p&lt;0,05

#### 4.2.4. İletişim ve Etkileşim Becerileri ile İlgili Bulgular

Katılımcıların iletişim ve etkileşim becerileri ACIS ile yüz yüze görüşme yöntemiyle araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda engelli öğrencilerin ACIS toplam puanları  $49,57 \pm 8,94$  iken, engelli olmayan öğrencilerin toplam puanları  $79,15 \pm 1,27$  olarak bulunmuştur. ACIS alt testlerine öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde engelli öğrencilerin Fiziksellik alt testine verdikleri puan  $14,06 \pm 4,44$  olarak bulunmuştur, engelli olmayan öğrencilerin ise  $23,81 \pm 0,39$  olarak bulunmuştur. Bilgi Paylaşımı alt testine engelli öğrencilerin verdiği yanıt  $23,03 \pm 5,35$  iken, engelli olmayan öğrencilerin puanı  $23,81 \pm 0,39$  olarak bulunmuştur. İlişkiler alt testine verilen yanıtlara bakıldığında ise engelli öğrencilerin aldıkları ortalama puan  $12,18 \pm 3,16$  olarak bulunurken engelli olmayan öğrencilerin puanı  $19,84 \pm 0,36$  olarak bulunmuştur.

Katılımcıların verdikleri yanıtlar incelendiğinde engelli üniversite öğrencilerinin engelli olmayan öğrencilere göre daha düşük puanlar aldığı gözükmemektedir. Engelli öğrenciler ile engelli olmayan öğrencilerin ACIS toplam ve alt testleri karşılaştırıldığında ise engelli öğrencilerin aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $p < 0,05$ ). Bulunan bu anlamlı farkın tüm parametrelerde büyük etki düzeyinde olduğu görülmektedir ( $r > 0,50$ ). Engelli ve engelli olmayan öğrencilerin ACIS toplam ve alt testlerden aldıkları puanlar, ortalamaları ve standart sapmaları ve istatistiksel bulguları Tablo 4.6'da gösterilmiştir.

**Tablo 4.6.** İletişim ve Etkileşim Becerileri ile İlgili Bulguların Karşılaştırılması

Değişkenler	Engelli Öğrenciler		Engelli Olmayan Öğrenciler		z	p	Etki Büyüklüğü
	Ort±SS	Min-Maks	Ort±SS	Min-Maks			
Fiziksellik	14,06±4,44	7-22	23,81±0,39	23-24	<b>z=-7,24</b>	<b>0,01*</b>	<b>0,89</b>
Bilgi Paylaşımı	23,03±5,35	13-32	35,48±0,87	33-36	<b>z=-7,12</b>	<b>0,01*</b>	<b>0,87</b>
İlişkiler	<b>12,18±3,16</b>	<b>6-19</b>	<b>19,84±0,36</b>	<b>19-20</b>	z=-7,24	<b>0,01*</b>	<b>0,89</b>
<b>Toplam</b>	<b>49,57±8,94</b>	<b>27-65</b>	<b>79,15±1,27</b>	<b>75-80</b>	z=-7,07	<b>0,01*</b>	<b>0,87</b>

\*p<0,05



### 4.3. Korelasyon Analizi Sonuçları

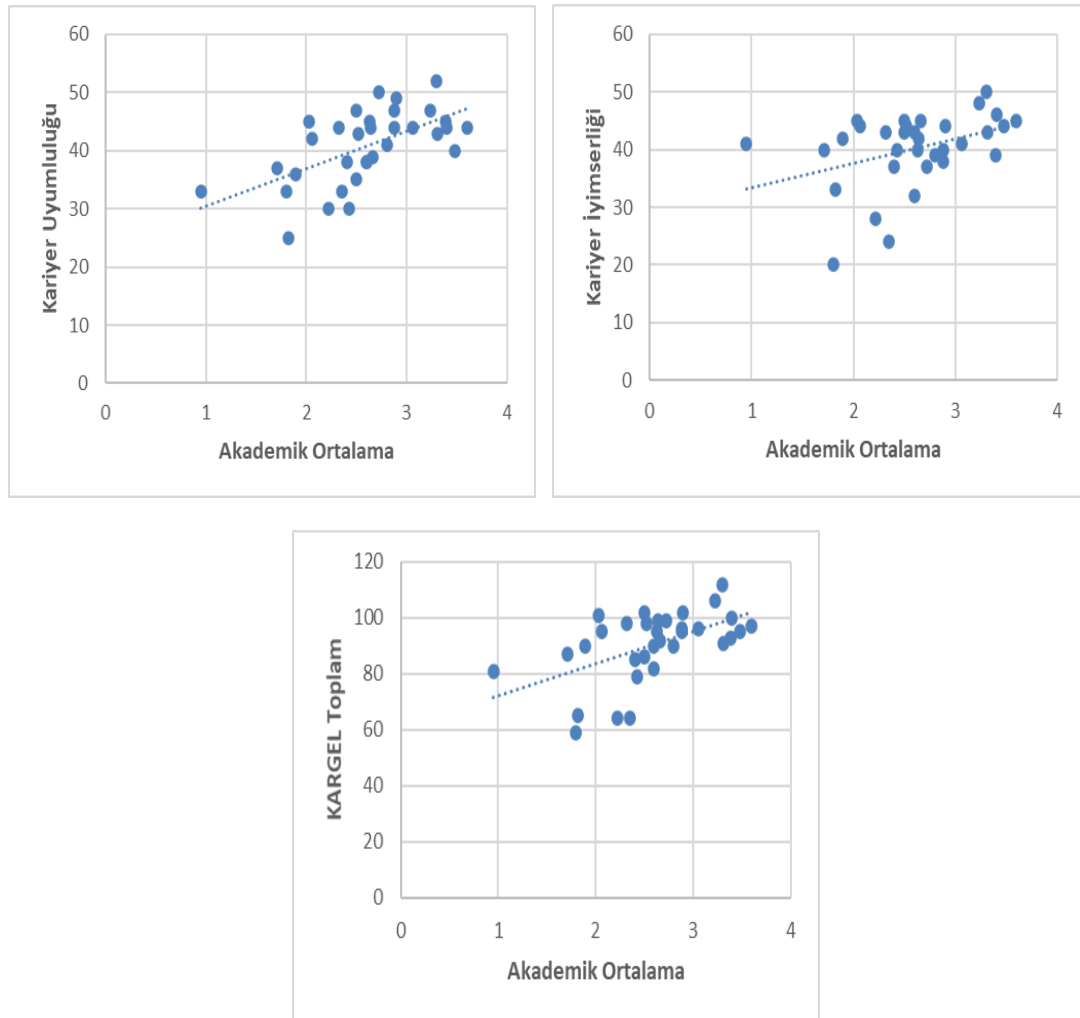
Katılımcıların akademik not ortalamaları ile Kariyer Geleceği Ölçeği'nin kariyer uyumluluğu, kariyer iyimserliği, bilgi alt testleri ve total aldıkları puanlar arasındaki korelasyon incelenmiştir.

Spearman Korelasyon Analizine göre engelli öğrencilerin akademik ortalamaları ile kariyer uyumluluğu arasında pozitif yönde büyük düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,61$ ;  $p<0,05$ ). Akademik ortalama ile kariyer iyimserliği arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,39$   $p<0,05$ ). Akademik ortalama ile KARGEL toplam puan arasında pozitif yönde büyük düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,54$ ;  $p<0,05$ ). Akademik ortalama ile bilgi parametresi arasında ise ilişki bulunamamıştır ( $p>0,05$ ). İlişkiler Tablo 4.7.'de gösterilmiştir. İlişkileri gösteren grafikler Şekil 4.5.'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.7.** KARGEL ile akademik ortalama arasındaki ilişki.

Spearman Korelasyonu	Akademik Ortalama	
	r	p
Kariyer Uyumluluğu	0,61	<b>0,01*</b>
Kariyer İyimserliği	0,39	<b>0,02*</b>
Bilgi	0,16	0,37
KARGEL Toplam	0,54	<b>0,01*</b>

\* $p<0,05$



**Şekil 4.5.** Akademik ortalama ile KARGEL arasındaki ilişkiler.

Katılımcıların akademik ortalama ve Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği'nin toplam puan ve tüm alt parametreleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Analiz sonuçlarına göre değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ( $p>0,05$ ). Sonuçlar Tablo 4.8'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.8.** Özerk benlik yönetimi ile akademik ortalama arasındaki ilişki.

Spearman Korelasyonu	Akademik Ortalama	
	r	p
Bireysel Farkındalık	0,25	0,17
Seçim Hakkı	0,23	0,21
ÖBYÖ Toplam	0,30	0,09

Katılımcıların akademik ortalama ve İletişim ve Etkileşim Becerilerinin Değerlendirilmesi ölçeğinin toplam puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında ölçekten alınan tüm alt ve toplam puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Sonuçlar Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.9.** İletişim ve etkileşim becerileri ile akademik ortalama arasındaki ilişki.

Spearman Korelasyonu	Akademik Ortalama	
	r	p
Fiziksellik	0,22	0,21
Bilgi Paylaşımı	0,25	0,16
İlişkiler	0,21	0,25
ACIS Toplam	0,29	0,11

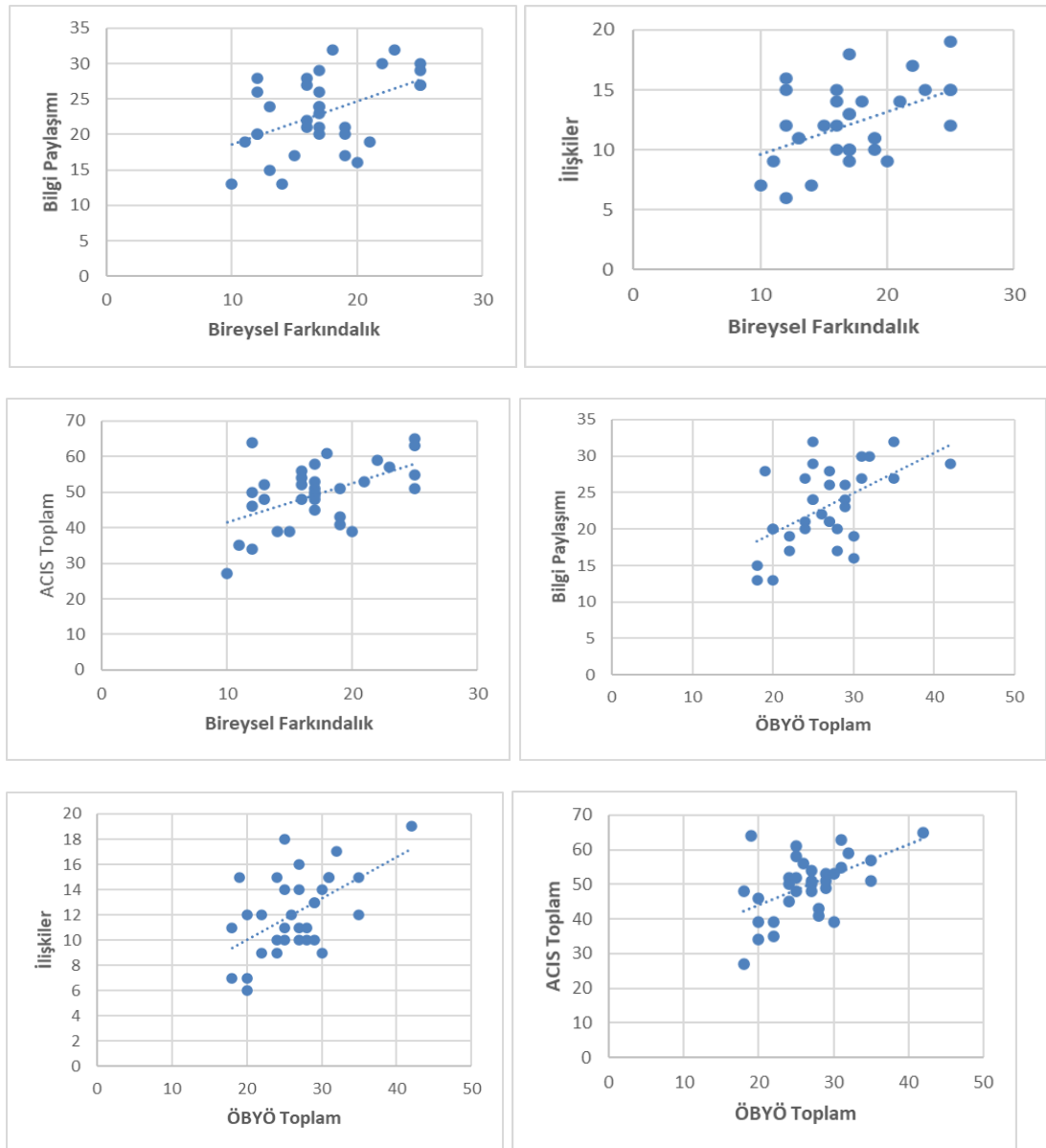
Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği ve İletişim ve Etkileşim Becerilerinin İncelenmesi ölçekleri arasında tüm alt testler ve toplam puanlar arasında korelasyona bakılmıştır. Spearman Korelasyon Analiz sonuçlarına göre bireysel farkındalık ile bilgi paylaşımı arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,43$ ;  $p<0,01$ ). Bireysel farkındalık ile ilişkiler parametreleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,38$ ;  $p<0,05$ ). Bireysel farkındalık ile ACIS toplam puan arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,47$ ;  $p<0,05$ ).

ÖBYÖ toplam ile bilgi paylaşımı arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,49$ ;  $p<0,05$ ). ÖBYÖ toplam ile ilişkiler parametresi arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,46$ ;  $p<0,05$ ). ÖBYÖ toplam ile ACIS toplam puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,48$ ;  $p<0,05$ ). Korelasyon analiz sonuçları Tablo 4.10’da gösterilmiştir. İlişkileri gösteren grafikler Şekil 4.6’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.10.** İletişim ve etkileşim becerisi ile özerk benlik yönetimi becerisi arasındaki ilişki.

Spearman Korelasyonu	Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği					
	Bireysel Farkındalık		Seçim Hakkı		ÖBYÖ Toplam	
	r	p	r	p	r	p
Fiziksellik	0,22	0,22	-0,16	0,39	0,10	0,57
Bilgi Paylaşımı	0,43	<b>0,01*</b>	0,21	0,25	0,49	<b>0,01*</b>
İlişkiler	0,38	<b>0,03*</b>	0,13	0,48	0,46	<b>0,01*</b>
ACIS Toplam	0,47	<b>0,01*</b>	0,06	0,72	0,48	<b>0,01*</b>

\*p<0,05



**Şekil 4.6.** ÖBYÖ ile ACIS arasındaki ilişkiler.

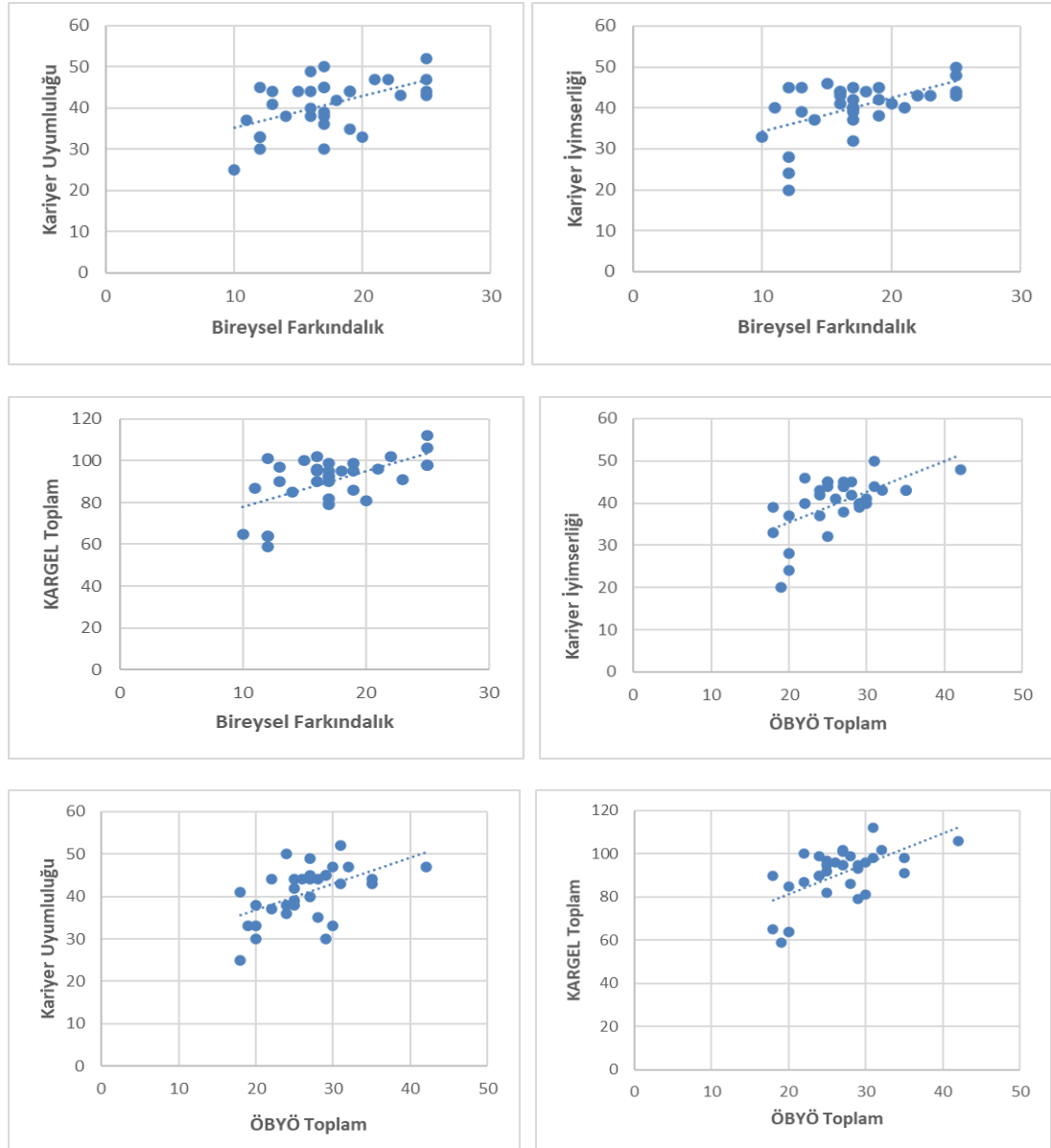
Katılımcıların Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği ve Kariyer Geleceği Ölçeği toplam puan ve alt testleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Spearman Korelasyon Analiz sonuçlarına göre bireysel farkındalık ve kariyer uyumluluğu arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,44$ ;  $p<0,05$ ). Bireysel farkındalık ve kariyer iyimserliği arasında orta düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,41$ ;  $p<0,05$ ). Bireysel farkındalık ve KARGEL toplam puan arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $r=0,47$ ;  $p<0,05$ ).

ÖBYÖ toplam puan ve kariyer uyumluluğu arasında pozitif yönde büyük düzeyde ilişki bulunmuştur ( $r=0,52$ ;  $p<0,05$ ). ÖBYÖ toplam puan ve kariyer iyimserliği arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $r=0,49$ ;  $p<0,05$ ). ÖBYÖ toplam puan ve KARGEL toplam puan parametreleri arasında pozitif yönde büyük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $r=0,54$ ;  $p<0,05$ ). Bulgular Tablo 4.11’de gösterilmiştir. İlişkileri gösteren grafikler Şekil 4.7’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.11.** KARGEL ile özerk benlik yönetimi becerisi arasındaki ilişki.

Spearman Korelasyonu	Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği					
	Bireysel Farkındalık		Seçim Hakkı		ÖBYÖ Toplam	
	r	p	r	p	r	p
<b>Kariyer Uyumluluğu</b>	0,44	<b>0,01*</b>	0,33	0,06	0,52	<b>0,01*</b>
<b>Kariyer İyimserliği</b>	0,41	<b>0,02*</b>	0,26	0,14	0,49	<b>0,01*</b>
<b>Bilgi</b>	0,28	0,11	-0,02	0,92	0,23	0,21
<b>KARGEL Toplam</b>	0,47	<b>0,01*</b>	0,28	0,11	0,54	<b>0,01*</b>

\* $p<0,05$



**Şekil 4.7.** ÖBYÖ ile KARGEL arasındaki ilişkiler.

Kariyer Geleceği Ölçeği ve İletişim ve Etkileşim Becerilerinin İncelenmesi ölçekleri arasında korelasyon incelenmiştir. Spearman Korelasyon Analizi sonuçlarına göre uyumluluk ve bilgi paylaşımı arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki vardır ( $r=0,34$ ;  $p<0,05$ ). Uyumluluk ve ilişkiler arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki vardır ( $r=0,40$ ;  $p<0,05$ ).

İyimserlik ve bilgi paylaşımı arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki vardır ( $r=0,42$ ;  $p<0,05$ ). İyimserlik ve ilişkiler arasında pozitif yönde büyük düzeyde ilişki

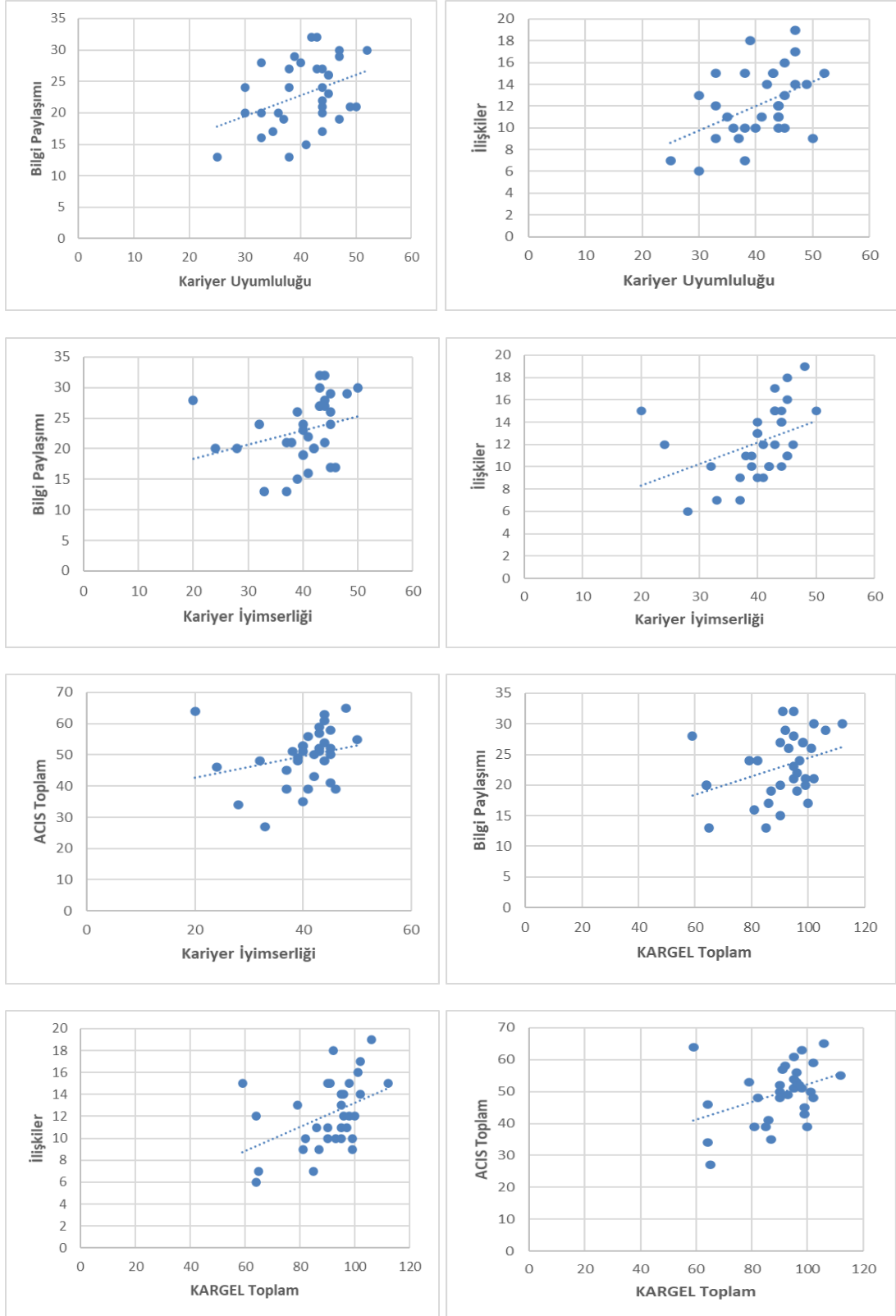
vardır ( $r=0,54$ ;  $p<0,05$ ). İyimserlik ve ACIS toplam puan arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki vardır ( $r=0,38$ ;  $p<0,05$ ).

KARGEL toplam puan ve bilgi paylaşımı arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki vardır ( $r=0,37$ ;  $p<0,05$ ). KARGEL toplam puan ve ilişkiler arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki vardır ( $r=0,45$ ;  $p<0,05$ ). KARGEL toplam puan ve ACIS toplam puan parametreleri arasında pozitif yönde orta şiddette anlamlı ilişki bulunmuştur ( $r=0,34$ ;  $p<0,05$ ). Bulgular Tablo 4.12’de gösterilmiştir. İlişkileri gösteren grafikler Şekil 4.8’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.12.** ACIS ile KARGEL arasındaki ilişki.

	Kariyer Geleceği Ölçeği							
	Uyumluluk		İyimserlik		Bilgi		Toplam	
Spearman Korelasyonu	r	p	r	p	r	p	r	p
Fiziksellik	0,11	0,55	-0,10	0,59	0,23	0,20	0,05	0,79
Bilgi Paylaşımı	0,34	<b>0,04*</b>	0,42	<b>0,01*</b>	0,07	0,70	0,37	<b>0,03*</b>
İlişkiler	0,40	<b>0,02*</b>	0,54	<b>0,01*</b>	0,03	0,89	0,45	<b>0,01*</b>
ACIS Toplam	0,33	0,06	0,38	<b>0,03*</b>	0,13	0,46	0,34	<b>0,04*</b>

\* $p<0,05$



Şekil 4.8. KARGEL ile ACIS arasındaki ilişkiler.



## 5. TARTIŞMA

Çalışmamızda üniversite öğrencilerin işe geçiş becerileri kapsamında akademik beceriler, kariyer hedefleri, özerk benlik yönetimi becerileri ve iletişim ve etkileşim becerileri incelenmek istenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda engelli öğrencilerin incelenen becerileri engelli olmayan öğrencilere göre daha düşük düzeyde bulunmuştur.

Meslek tercihi bireylerde küçük yaştan itibaren başlar ve ergenlik döneminin sonlarına doğru şekillenir. Bu dönemde kişinin yetenekleri, akademik başarısı, ilgileri, bireylerin cinsiyeti, meslek ile ilgili beklentileri gibi faktörler etkili olmaktadır (200). Zunker (201) 2006 yılında yaptığı çalışmada engelli bireylerin geçiş sürecinde kariyer gelişimlerinde karşılaştıkları birkaç sorun tanımlar. Bu sorunlar sosyal ve kişiler arası becerileri geliştirme, bağımsız yaşam becerileri geliştirme, olumlu benlik kavramı geliştirme, engellere uyum sağlama gibi sorunlardır. Engelli öğrencilerin halihazırdaki durumlarından kaynaklı olumsuz etkilerin ve yaşadıkları sorunların azaltılması için herkes gibi eğitim süreçlerine katılmaları ve bu süre içerisinde engelli bireylerin kişisel becerilerinin geliştirilmesi ve bilgi seviyelerinin artırılması gerekmektedir (81).

Ülkemizde 2016-2017 yıllarına ait verilere göre üniversitede eğitim alan engelli öğrencilerin engel türlerine bakıldığında sırasıyla en fazla ortopedik engelli, görme engelli, işitme engelli, kronik sağlık sorunlarına sahip engelli bireylerin olduğu görülmektedir. Bizim çalışmamızda da engelli katılımcıların çoğunlukla ortopedik ve görme engeline sahip olduğunu görmekteyiz. Bunların dışında yine aynı çalışmada ruh sağlığı bozukluğuna sahip bireylerin, nörogelişimsel bozukluğa sahip bireylerin (down sendromu, otizm spektrum bozuklukları, zihinsel yetersizlik gibi) diğer popülasyona oranla daha az üniversitelerde eğitim aldığını görmekteyiz (77). Benzer şekilde bizim çalışmamızda da bu bireylerin sayısının daha az olduğunu görülmektedir. Bunun sebebi nörogelişimsel bozukluğa sahip olan bireylerin (down sendromu, otizm spektrum bozuklukları, dikkat eksikliği hiperaktivite bozuklukları vb.) okul hayatına katılımlarının diğer engel türlerine oranla daha kısıtlı olmasıdır.

Özgeldi ve arkadaşları (202) tarafından gerçekleştirilen engelli öğrencilerin özelliklerinin incelendiği çalışmada engelli bireylerin meslek seçiminde öncelikle bireyin engeline göre karar verdiği belirtilmiştir. Bu bağlamda Maltepe Üniversitesi'nde yapılan bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde engelli öğrencilerin büyük çoğunluğunun eğitim fakültesinde eğitim aldıkları görülmektedir. Sonrasında öğrencilerin sırasıyla meslek yüksekokulu, eğitim fakültesi, güzel sanatlar fakültesi, işletme fakültesi gibi alanlarda eğitim aldıkları görülmektedir. Bizim çalışmamızda ise katılımcı öğrencilerin çoğunlukla meslek yüksekokulu ya da sağlık meslek yüksekokulu gibi 2 yıl eğitim veren fakültelerde eğitim aldıkları sonrasında ise iktisadi idari bilimler fakültesi, eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi gibi 4 yıllık fakültelerde eğitim aldıkları görülmektedir. Daha önce de bahsedildiği gibi çalışmamıza katılan engelli öğrencilerin devam ettikleri fakülteler YÖK verilerine paralellik göstermektedir.

Üniversite eğitimi, bilim ve eğitim hayatına katkı sağlarken aynı zamanda toplumun kültürel, sosyal, ekonomik gibi alanlarda da gelişmesine katkıda bulunur. Bu kurumlarda nitelikli bireyler yetiştirme sürecinde akademik başarı düzeyi önemli bir rol oynar (203). Akademik başarı, eğitim sisteminin önemli bir çıktısıdır ve öğrencilerin ileride yeterli ve başarılı bir çalışan olmasında belirleyici bir unsurdur şeklinde söylenebilir (177). Literatürde sıklıkla akademik başarıyı etkileyen faktörlerin incelendiği çalışmalar mevcuttur. Bu faktörlerden birisi de bireyin bir engele sahip olup olmamasıdır. Yapılan çalışmaların bazılarında engelli öğrencilerin engelli olmayan öğrencilere oranla daha başarısız olduğu görülürken bazı çalışmalarda da engele sahip olma ile akademik başarı arasında ilişki bulunamamıştır (178-181). Engelli bireylerde akademik başarının düşük olmasının birçok faktörden etkilenebileceğini düşünmekteyiz. Örneğin çalışmamıza katılan bir öğrenci;

*“Benim not ortalamam düşük çünkü bölümdeki hocalarım ile anlaşamıyorum. Bölüm başkanımız bile ilk senelerde beni okulda istemedi. Ben de bu nedenle üzuldüm, ilk senelerde okula gitmek istemedim. Bu nedenle derslerim kötüydü.”* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Yabancı literatürde son yıllarda yapılan araştırmalara göre her on üniversite öğrencisinden birinin engelli olduğu bilinmektedir ve bu oran düşünüldüğünde engelli öğrencilerde akademik başarı kavramı önem kazanmaktadır (204). Eğitimde engelli öğrencilerin sayısı giderek artmaktadır ve engelli öğrencilerin akademik başarısızlığı aynı şekilde devam etmektedir. Aynı zamanda engelli öğrencilerin ders devamlılığı ve okuldan mezuniyet oranları da daha düşüktür (205). Bizim çalışmamızda da engelli üniversite öğrencilerinin akademik başarıları engelli olmayan öğrencilere oranla anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur. Bir üst paragrafta belirtildiği gibi öğrencilerin akademik başarıları çevresel ve kişisel faktörlerden etkilenebilir. Sonraki çalışmalarda engelli öğrencilerde akademik başarıyı etkileyen faktörlerin incelenmesi faydalı olacaktır.

Farklı engel grupları ile yapılan çalışmalara bakıldığında Richardson (206) işitme engelli öğrencilerin engelli olmayan akranlarına oranla daha düşük akademik başarı gösterdiğini belirtmiştir. Yine Richardson ve arkadaşları tarafından görme engelli ve az gören bireyler ile yapılan çalışmaya göre bu öğrencilerin engelli olmayan akranlarına oranla daha düşük akademik başarıya sahip oldukları görülmüştür (207). Richardson ve Wydell (208) tarafından 2003 yılında disleksili öğrenciler ile gerçekleştirilen çalışmaya göre disleksili öğrencilerin de akranlarına oranla daha düşük akademik başarı gösterdiği görülmüştür. Yine Richardson'ın (209) 2009 yılında yaptığı çalışmaya göre de engelli öğrencilerin (engel türü fark etmeksizin) engelli olmayan akranlarına göre düşük akademik performans gösterdiğini ve uygun destek ile bu öğrencilerin akranları gibi başarı elde etmesinin mümkün olduğunu ifade etmektedir. Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)'na sahip üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalarda bu öğrencilerin düşük akademik başarıya sahip oldukları ve yüksek başarısızlık riskine sahip oldukları görülmüştür. Aynı zamanda DEHB'li öğrencilerin üniversite eğitimlerine devam etme ve eğitimi tamamlama olasılıkları da daha düşüktür (210-213). DEHB tanısı olan ve olmayan öğrencilerin karşılaştırıldığı diğer bir çalışmada ise tanıya sahip öğrencilerin daha düşük akademik not ortalamasına sahip oldukları ve kontrol grubuna göre daha fazla akademik problemle karşılaştıklarını ifade ettikleri görülmüştür (214).

Yıldırım (178) tarafından yapılan çalışmada ise engelli öğrencilerin engel durumlarının akademik başarıya etkisi incelenmiştir. Bu çalışma kapsamında engele sahip olma ile akademik başarı arasında önemli düzeyde ilişki bulunmamıştır. Bu çalışmanın çıktılarında engelli öğrencilerin engeli olmayan öğrenciler ile benzer akademik beceri sergilediği ve öğrencilerin bu alanda destek almalarının çok da gerekli olmadığı vurgulanmıştır.

Aileler ve öğretmenler tarafından öğrencilere genellikle “sıkı çalışır ve iyi notlar alırsan başarılı olursun” gibi ifadeler söylenmektedir. Aslında alanda yapılan çalışmalar da genel olarak bu ifadeyi desteklemektedir. Okuldan yüksek akademik beceri ile mezun olan öğrencilerin, daha düşük beceriye sahip olan öğrencilerden iki kat daha fazla rekabetçi istihdama dahil olduğu görülmüştür. Akademik olarak başarılı olan engelli ya da engeli olmayan öğrencilerin mezun olduktan sonraki ilk yılda üretkenlik aktivitelerine katılım oranları daha yüksek bulunmuştur. Yine de akademik başarı ve okul sonrası çalışma arasındaki ilişkiyi inceleyen başka çalışmalara bakıldığında karışık sonuçlar elde edilmiştir. Yüksek akademik başarı işe geçişte önemlidir fakat öğrencilerin istihdamı üzerinde daha doğrudan etkisi olan değişkenlerin de bu sürece etkisi olabileceği unutulmamalıdır (191).

İşe geçiş döneminde bireylerin içinde buldukları süreci anlamaları ve bu süreçte gereken ihtiyaçlarını bilmesi gerekmektedir. Öğrenciler işe geçişe kendini hazırlamalı, gereken becerileri önceden kazanmalıdır (215). Bazı araştırmacılar işe geçiş dönemini kişilerin kariyerleri ile daha fazla bilgi edindikleri, seçenekler belirledikleri, iş ile ilgili çaba gösterdikleri süreç olarak tanımlamaktadır (216). İşe geçiş süreci gelişimsel bir dönemdir ve bu sürecin başarılı bir şekilde atlatılabilmesi için bireylerin meslekleri hakkında bilgi edinme, iş dünyası hakkında bilgi sahibi olma, problem çözme becerisi gibi becerilere sahip olması gerekmektedir (217). Yapılan çalışmalarda ise çoğu üniversite öğrencisinin işe geçişleri ile ilgili bahsedilen bu becerilere sahip olmadan mezun oldukları görülmektedir (95, 218). Kariyer hedefleri belirlemek işe geçiş sürecinde önemli becerilerdendir ve bizim çalışmamızda da

kariyer hedeflerine ait bulgular incelendiğinde engelli öğrencilerin engelli olmayan öğrencilere göre bu becerilerinin daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ile yapılan bir araştırmada öğrencilerin büyük çoğunluğunun kendi kariyer geliştirme süreçlerine aktif olarak katılmadığı görülmüştür. Araştırmacılar bu öğrencilerin sahip oldukları engellerinin gelecekte kariyer hedefleri üzerinde etkisi hakkında kısıtlı bilgiye sahip olduklarını ifade etmektedirler (219). Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin genel olarak kariyer seçeneklerini belirlemek, güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmek, sahip olduklarını engellerin kariyerleri üzerine olan etkisini belirlemek için daha az zaman harcadığı görülmüştür (171, 220). Bu alanda yapılan çalışmaların genel anlamda öğrenme güçlüğü olan, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan ya da zihinsel yetersizliği olan bireyler ile yapıldığını görmekteyiz. Bizim çalışmamızda farklı tanıya sahip bireyler de bulunduğu için bu araştırma alanına katkı verdiğimizizi de düşünmekteyiz.

Öğrenciler okuldan iş hayatına geçiş yaptıklarında kendilerine daha önce sunulan desteğin çoğunu kaybederler. Özerk benlik becerilerinin kazanımı ve performansı engelli bireyler için daha iyi istihdam sonuçları ile ilişkilidir (141, 221). Engelli gençler, tüm gençler gibi özerk benlik becerileri konusunda aynı fırsatlara sahip değildir. Alanda yapılan çalışmalar, engelli gençlerin engelli olmayan gençlere kıyasla genel olarak daha düşük özerk benlik becerilerine sahip olduğunu göstermektedir (222, 223). Bizim çalışmamızda da engelli öğrencilerin engelli olmayan öğrencilere göre daha düşük özerk benlik becerilerine sahip olduğu görülmektedir. Sonraki çalışmalarda özerk benlik becerileri ve engelli bireylerin istihdamı arasındaki ilişkiyi detaylı inceleyen çalışmaların yapılması faydalı olabilir.

Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin özerk benlik becerilerinin geliştirilmesi gerektiği görülmüştür. Aynı zamanda bu becerileri iyi olan zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin de okul sonrası istihdam oranları arasında pozitif ilişki bulunmuştur (185). Robinson ve arkadaşları (224) tarafından 2004 yılında görme engelli 54 öğrenci ile yapılan bir çalışmada

katılımcılarının özerk benlik becerilerinin düşük olduğu görülmüştür. Wehmeyer ve Schwartz (221), özerk benlik becerilerinin bireylere kazandırılmasının en iyi yolunun öğrencilere daha fazla sorumluluk vermek olduğunu böylelikle yetişkin hayatına geçişin daha başarılı olacağını vurgulamıştır. Görme engelli öğrencilerle yapılan bu çalışmada da katılımcılar günlük yaşam aktivitelerinde özellikle ebeveyn, öğretmen, veliler ya da okul personelleri tarafından yeteri kadar kendilerine fırsat sağlamadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmacı katılımcı öğrencilerin özerk benlik becerilerinin düşük olmasının sebebini bu şekilde açıklamıştır (224). Bu nedenle sonraki çalışmalarda kişilerin özerk benlik becerilerini etkileyen faktörlerin detaylı incelenmesi önem arz etmektedir. Farklı engelleri olan 34 öğrenci ile yapılan bir çalışmada öğrencilerin özerk benlik becerileri ve bu becerilerin kazanımlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğrenciler özerk benlik becerilerini geçiş dönemi için sahip olunması gereken kritik bir beceri olarak tanımlamıştır. Ayrıca öğrenciler bu becerilerin daha önce kazanılmasının önemli olduğunu vurgulamıştır (225). Aynı zamanda engelli öğrencilerin başarılı bir şekilde üniversiteye geçiş yapmaları, üniversite hayatına uyum sağlamaları ve üniversite eğitimlerini tamamlayabilmeleri için de özerk benlik becerilerine ihtiyaçları vardır (226-229).

Okul sonrası istihdam ve yetişkinliğe geçiş kişisel ve çevresel faktörleri içeren birçok nedenden etkilenebilmektedir. Geçiş dönemini etkileyen kişisel faktörlerin incelendiği bir çalışmada özerk benlik becerisi kişisel faktör olarak ele alınmıştır. Çalışma sonuçlarına göre özerk benlik becerileri iyi olan öğrencilerin olumlu yetişkinliğe geçiş sonuçlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur (230-232). Stewart ve arkadaşlarının (233) gerçekleştirdiği çalışmada geçiş sürecini destekleyen faktörler arasında özerk benlik becerileri de belirtilmiştir. Aynı zamanda geçiş sürecinde özerk benlik becerilerine yönelik müdahalelerin de planlanması gerektiğinden bahsedilmektedir. Bu nedenle gelecek çalışmalarda özerk benlik becerileri ile istihdam sonuçlarının incelendiği prospektif çalışmaların planlanmasının önemli olduğunu düşünmekteyiz.

Ergoterapistler geçiş döneminde etkili bir değerlendirme yapabilir ve müdahaleler planlayabilir. İŖe geçiş sürecinde yapılan değerlendirmelerde ergoterapistler öğrencilerin özerk benlik becerilerini değerlendirebilir ve bu bulguları yorumlayabilir, müdahale programları oluŖturabilir (8, 234). Kanada ve İngiltere iŖ birliği ile geliŖtirilen “Yoldaki Gençlik (Youth En Route)” adlı geçiş programı özerk benlik becerisini felsefe edinen bir geçiş programıdır. Bu müdahale programının etkisi incelenmiŖtir ve eŖitli engele sahip öğrencilerin özerk benlik becerilerinin anlamlı derecede geliŖtięi grlmŖtr ve aynı zamanda alıŖmaya katılan öğrenciler programdan oldukça memnun kaldıklarını ifade etmiŖlerdir. zerk benlik becerilerine sahip bireyler, ihtiyaçlarını ve hedeflerini belirtir, bu hedeflere ulaŖmak adına ihtiyaç duydukları destek ve gerekebilecek hizmetleri talep edecek yeterliliğe sahiptir. Alandaki diğer alıŖmalarda olduğu gibi bu alıŖma sonucunda da görülmektedir ki özerk benlik becerilerinin yüksek düzeyde geliŖmiŖ olması istihdamın baŖarılı bir Ŗekilde sürdürülebilmesi için kritiktir (235). zerk benlik becerileri geçiş ile ilgili alıŖmalarda hem ergoterapistler hem de diğer disiplinlerdeki alıŖmacılar tarafından sıklıkla incelenen bir beceridir. Ülkemizde Ergoterapistler tarafından özerk benlik becerileri ve iŖe geçiş süreçleri arasındaki iliŖkinin incelendiği kapsamlı alıŖmaların planlanmasını önermekteyiz.

Geçiş döneminde gereken kritik becerilerden birisi de iletiŖim ve etkileŖim becerileridir. Bu beceriler istihdamda baŖarıyı, iŖ ortamına kabul ve iŖ hayatındaki memnuniyeti doğrudan etkiler. Sosyal alanda yeterlilik eğitim hayatının her alanında var olan önemli çıktılardan birisidir. Bu alanda yetersizliği olan gençlerin memnuniyetsizlik ve sosyal izolasyon yaŖama, okulu tamamlayamama, istihdamı sürdürmede zorlanma, diğer insanlarla iliŖki geliŖtirmede zorluk, ruh sağlığı sorunları yaŖama gibi çok sayıda risk faktörü olduğu bilinmektedir (236-238).

İletişimsel yeterlilik, engelli gençler için oldukça önemlidir nkn bu beceriler çoğu aktivitenin temelini oluŖturmaktadır. Engelli gençlerde iletiŖim ve etkileŖim becerileri çoğunlukla etkilenmektedir. Engelli gençler iletiŖim kurmak için motive olmada, iletiŖim süresi boyunca dikkati sürdürmede, kendilerine yönlendirilen iletiŖim

mesajına gereken dönütü oluşturmada, ortamı kendilerine göre kullanma gibi ilgili becerilerde sorunlar yaşamaktadırlar (154, 239).

Çalışmamızda öğrencilerin iletişim ve etkileşim becerileri incelenmiştir ve engelli öğrencilerin becerileri engelli olmayanlara oranla daha düşük düzeyde bulunmuştur. Zihinsel yetersizliği olan gençlerde yapılan çalışmalarda engelli gençlerin iletişim ve etkileşim becerilerinde sorunlar yaşadığı görülmüştür. Yapılan çalışma sonuçlarına göre bu bireylerin ilişki geliştirme/sürdürmede, istihdam edinmede ve ailelerinden bağımsız yaşamada zorluk yaşamalarının daha olası olduğu belirtilmiştir (240-244). Bazı bireylerin sahip oldukları engellerin ciddiyeti sebebiyle iletişim becerileri sınırlı olabilir. Şiddetli veya çoklu engele sahip bireyler diğer insanların iletişim kurduğu yöntemlere (örneğin konuşma, yüz ifadeleri, vücut pozisyonu ve hareketleri, bakışlar, jest ve mimikler, dokunma vb.) sahip olmayabilirler. Bu nedenle diğer insanlar ile daha az etkileşime girmelerine neden olabilir (245).

Engelli öğrencilerin iletişim ve etkileşim becerilerinin incelendiği bir çalışmaya çeşitli fiziksel engele sahip, zihinsel yetersizliği olan ve duyuşal engeli olan 150 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre katılımcı öğrencileri %93'ü bu becerilerde zorluk yaşadığını ifade etmişlerdir (246). Başka bir çalışmada da fiziksel engeli olan ve olmayan gençler sahip oldukları iletişim ve sosyal beceriler açısından karşılaştırılmıştır. Fiziksel engeli olan gençlerin ciddi anlamda sosyal zorluklar yaşama olasılıklarının olduğu ifade edilmiştir. Aynı çalışmada engelli gençler için bu sorunların müdahale gerektirecek büyüklükte olduğu da vurgulanmaktadır (247). Geçiş döneminde bireylerin bağımsızlıklarının sağlanmasında mutlaka iletişim ve etkileşim becerilerine odaklanılmalıdır.

Wright ve Multon (248) tarafından fiziksel engelli üniversite öğrencilerinin sözel olmayan iletişim becerileri yapılandırılmış iş görüşmeleri yoluyla incelenmiştir. Çalışmada öğrencilerin becerileri profesyonel işe alım uzmanı tarafından yorumlanmıştır. Çalışma sonuçlarında iletişim becerileri iyi olan öğrencilerin işe



alınma olasılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bahsedilen çalışma aynı zamanda iyi sözel olmayan iletişim becerilerinin işe geçiş sürecinde olan öğrenciler için ne kadar önemli olduğunu bize göstermektedir.

Çalışmalar bize göstermiştir ki herhangi bir engele sahip olmak iletişim ve etkileşim becerilerini etkileyebilir. Bu becerilerin etkilenmesi kişilerin hem okul hayatına katılımını hem de işe geçiş ve iş hayatını sürdürmede zorlanmaya sebep olabilmektedir. Bu nedenle Ergoterapistler engelli gençler ile çalışırken iletişim ve etkileşim becerileri üzerine değerlendirmeler yapmalı ve uygun müdahale programları ile okuldan mezun olmadan bu beceriler bireylere kazandırılmalıdır. Böylelikle bireylerin işe geçişinin, iş hayatına katılımının ve işi sürdürmenin daha kolay olabileceğini düşünmekteyiz.

Geçiş dönemine etki eden beceriler incelenirken bu becerilerin birbirleri ile olan ilişkilerinin de incelenmesi önemlidir. Alan yazında birçok becerinin birbirleri ile olan ilişkisi pek çok çalışmada incelenmiştir. Öğrencilerin akademik başarıları ve kariyer hedefleri ile ilgili beceriler arasındaki ilişkiyi gösteren bazı çalışmalar vardır. Yapılan çalışmalar akademik başarının kariyer gelişimi, kariyer hakkında bilgiye sahip olma gibi beceriler arasında pozitif ilişki olduğunu göstermektedir (249-253). Yapılan diğer araştırmalarda da akademik başarı ve akademik başarı ile ilişkili değişkenler ile alınan kariyer kararları arasında anlamlı ilişki olduğunu vurgulamaktadır (254-257). Çalışmamızda engelli bireylerin akademik başarıları ile kariyer hedefleri arasında ilişki incelenmiştir. Çalışma sonucumuzda da akademik başarı ile kariyer hedefleri arasında pozitif ilişki bulunarak literatüre paralel sonuçlar elde edilmiştir. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin okul hayatına daha sıkı bağlı olduğunu ve bu bireylerin kariyerleri ile ilgili düşünmeye daha fazla vakit ayırdıklarını da düşünmekteyiz.

Araştırmacılar, akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin kariyerleri hakkında daha fazla seçeneklerinin olduğunu, bu seçeneklerin kendi ilgileri ile doğrudan ilişkisi olduğunu ve bu bireylerin kariyerleri ile ilgili seçenekleri kendilerinin ayarlayabildiğini göstermiştir (258, 259). Diğer bir çalışmada da akademik başarısı

yüksek olan bireylerin daha güçlü kararlar aldığı, bu bireylerin önceden belirlenen kariyer hedeflerini daha da güçlendirdiği gösterilmiştir (260). Kercoord ve arkadaşlarının (261) 2017 yılında DEHB'li üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin akademik başarıları ve kariyer seçimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma sonuçlarında akademik başarı ve kariyer seçimi arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda çalışma sonuçlarında bu öğrencilerin akademik becerileri ve kariyer seçimleri yönünden desteklenmesi gerektiği de vurgulanmaktadır.

Akademik başarı ve özerk benlik becerileri arasındaki ilişkiye bakıldığında Erickson ve çalışma arkadaşlarının (185) zihinsel yetersizliği olan gençler ile yaptığı çalışma göstermiştir ki akademik başarı ile özerk benlik becerileri arasında pozitif yönde yüksek derecede ilişki vardır. Yapılan bazı çalışmalarda özerk benlik becerilerinin geliştirilmesinin akademik başarı ve okul sonrası aktivitelere katılım için gerekli olduğu da belirtilmektedir (262, 263). Ergoterapistlerin yapmış olduğu birçok farkı engele sahip üniversite öğrencisinin yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile değerlendirildiği bir çalışmaya göre özerk benlik becerileri akademik başarı ve birçok bunun gibi becerinin geliştirilebilmesi için kritik beceridir ve rehabilitasyon ekibindeki üyeler bu becerilerin geliştirilmesi için engelli gençler ile çalışma yapmalıdır (264).

Farrar (265) tarafından yapılan doktora tez çalışmasında üniversite okuyan engelli öğrencilerde özerk benlik becerileri ve akademik başarı arasında ilişkiye bakılmıştır. Çalışmaya 143 farklı engele sahip, çeşitli bölümlerde ve farklı lisans döneminde bulunan öğrenciler katılmıştır. Çalışma sonucunda özerk benlik becerileri ve akademik başarı arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Konrad ve çalışma arkadaşları (266) tarafından akademik becerileri ve özerk benlik becerileri arasında ilişkinin incelendiği bir derleme çalışması yapılmıştır. Bu derlemede özerk benlik müdahalelerinin akademik başarıya olan etkisi incelenmek istenmiştir. Derleme kapsamında 34 deneysel çalışma incelenmiştir. Çalışma sonuçlarında özerk benlik beceriye yönelik yapılan müdahalelerin akademik başarıyı arttırdığına yönelik kanıtlar elde edilmiştir.

Çalışma sonuçlarımızda akademik başarı ile özerk benlik becerileri arasında ilişki bulunmamıştır. Bunun sebebi akademik başarı ve özerk benlik becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda genel olarak nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Literatür ile benzer sonuçlar elde edemememizin sebebi nicel yöntem ile araştırma yapmamız olabilir.

Çalışmamızda akademik başarı ve iletişim, etkileşim becerileri arasındaki ilişki de incelenmiştir. Çalışma bulgularımıza göre iki parametre arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Alanda yapılan çalışmalar incelenmiştir. Yapılan bir çalışmada öğrenciler ile yarı yapılandırılmış görüşme yolu ile akademik başarı ve akademik başarıyı etkileyen faktörler öğrencilerin görüşleri ile incelenmiştir. Bu çalışma sonuçlarına göre öğrenciler daha iyi iletişim ve etkileşim becerilerinin akademik başarıyı arttırdığını ifade etmişlerdir (267). Çalışmalar göstermektedir ki bir öğrencinin okul hayatında akranları ile olan iletişim ve etkileşim becerileri kişilerde entelektüel gelişim sağlar ve öğrencinin akademik başarısının gelişmesine katkıda bulunur. Aynı zamanda öğrenme güçlüğü olan üniversite öğrencileri ile yapılan diğer bir çalışmada da öğrencilerin akademik başarı ve iletişim, etkileşim becerileri arasındaki ilişkiye bakılmıştır ve anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (268). Yine bu beceriler arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların çoğunlukla yarı yapılandırılmış görüşmeler yolu ile gerçekleştirildiğini görmekteyiz. Bizim çalışmamızda literatür ile benzer sonuçlar elde etmememizin sebebinin bu olabileceğini düşünmekteyiz.

Özerk benlik becerisi ile bazı kişisel faktörler arasındaki ilişki birçok çalışmada incelenmiştir. Özerk benlik becerileri daha iyi olan bireylerin yetişkinlik yaşamına ait daha pozitif becerilere sahip olduğu görülür (230, 231). Soresi ve arkadaşlarının (269) 2003 yılında 40 kişi ile yapmış olduğu çalışmada özerk benlik becerileri daha kötü olan bireylerin daha fazla iletişim problemleri yaşadığı böylece sosyal izolasyonun daha fazla olduğu ve bu bireylerin daha fazla uyum problemleri yaşadığı görülmüştür. Bu alanda zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile yapılan çalışmalarda bireylerin sahip olduğu iletişim ve etkileşim becerilerinin özerk benlik becerilerine katkıda bulunduğu

ve bu becerilerin artırılmasının zihinsel yetersizliği olan bireylerde yaşam kalitesine katkıda bulunacağı söylenmektedir (270, 271).

Zihinsel yetersizliği olan 141 genç ile yapılan başka bir çalışmada ise sosyal beceriler (kişilerarası iletişim, etkileşim vb.), özerk benlik becerileri, zeka katsayısı (IQ), yaş gibi faktörler arasında ilişki incelenmiştir. Çalışma sonuçlarında sosyal beceriler ile özerk benlik becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (272).

Bizim çalışma sonuçlarımıza göre ise özerk benlik becerileri ve iletişim etkileşim becerileri arasında genel olarak pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Bulgularımız genel anlamda literatürü desteklemektedir. Genel olarak bakıldığında özerk benlik becerileri ile iletişim ve etkileşim becerileri çoğunlukla zihinsel yetersizliği olan ya da öğrenme güçlüğü olan gençler üzerinde incelenmiştir. Oysaki bizler birçok farklı engel grubundaki kişilerin bu becerilerinin engeli olmayan bireylere oranla daha düşük olduğunu bilmekteyiz. Bu nedenle bizim çalışmamız hem farklı engel gruplarını içerdiği için hem de bu becerilerin birbirleri ile olan ilişkisinin özel olarak incelendiği için önem arz etmektedir.

Özerk benlik becerileri ve kariyer geleceği, kariyer kararları verme, kariyer hedefleri belirleme gibi kariyerle ilişkili faktörler arasında uzun zamandır yapılan çalışmalar vardır. Özerk benlik becerilerinin kariyer becerileri üzerinde etkisi olduğu artık bilinmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde engelli ve engeli olmayan gençlerin işe geçiş süreçlerini desteklemek için 'Kariyer ve Teknik Öğrenci Organizasyonu (Career and Technical Student Organizations)' adlı mesleki organizasyon kurulmuştur. Bu organizasyonun amacı özerk benlik becerilerini destekleyerek kişilerin kariyer hedeflerini belirlemeyi sağlamak ve işe geçiş süreçlerini kolaylaştırmaktır. Organizasyon özerk benlik becerilerinin geliştirilmesini temel alır ve bu becerilerin geliştirilmesiyle öğrencilerin kariyer seçeneklerini keşfetmelerini, kariyer gelişimlerini desteklemeyi ve kariyer kavramı hakkında öğrencilere bilgi sağlamak gibi birçok amacı vardır (273).

Chantara ve arkadaşlarının (274) bir yazısında bu durum hakkında şöyle söylenmektedir; özerk benlik becerileri motivasyon ile ilişkilidir. Bireylerde var olan içsel motivasyon yine bu bireylerin kariyerleri ile ilgili karar vermesinde etkili olur. Özerk benlik becerileri iyi olan dolayısıyla motivasyonu yüksek olan kişiler gelecekları hakkında daha çok düşünür, plan yapar ve gerçekleştirmek için çabalar. Bu nedenle bu yazıda da özerk benlik becerileri kariyer hedefleri belirlemek için gerekli olan beceri olarak tanımlanmıştır. Bizim çalışma sonuçlarımıza göre ise özerk benlik becerileri ile kariyer hedefleri arasında genel olarak pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu alanda yapılan çalışma sayısı sayıca çok olmasa da çalışma sonuçlarımız literatürü desteklemektedir. Ergoterapistlerin gelecek çalışmalarda bu alanda daha geniş popülasyon ile değerlendirme ve müdahale çalışmaları yapmaları gerektiğini düşünmekteyiz.

Son olarak incelediğimiz korelasyonda kariyer hedefleri ile iletişim etkileşim becerileri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Çalışma sonuçlarımızda iki parametre arasında genel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu alanda yapılan çalışmalara bakılacak olursa Meyer-Griffith ve arkadaşlarının (275) gerçekleştirdiği 175 üniversite öğrencisinin katıldığı çalışmada iletişim becerileri ile kariyer ilgileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma sonuçlarında iletişim kurmakta zorlanan öğrencilerin (özellikle söze iletişim kurarken) kariyerleri hakkında daha olumsuz fikirlere sahip olduğu görülmüştür. İletişim becerileri, öğrencilerin işse geçiş süreçlerinde, özellikle ücretli istihdama geçişte, gereken önemli becerilerden birisi olarak tanımlanır (276). Bizim çalışma sonuçlarımız da literatür ile paralellik göstermektedir. Öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi kariyerleri üzerinde olumlu etkileri olabilir. Gelecek çalışmalarda iletişim ve etkileşim becerileri zayıf olan geçiş dönemindeki engelli öğrencilere yönelik inceleme çalışmaları ve bunun kariyer planlamalarının üzerine olan etkisinin incelendiği çalışmalar planlanabilir.

Alanda kariyer hedefleri ve iletişim/etkileşim becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen spesifik çalışma çok nadirdir. Bizim çalışmamızda bu iki becerinin arasındaki ilişkinin incelenmesinin alana katkı vereceğini düşünmekteyiz. Bu konuda yapılan bir

çalışmada araştırmacılar bu iki beceriyi başka beceri başlıkları altında incelemişlerdir. Coetzee ve Bevkes'in (277) yapmış olduğu bu çalışmada iletişim/etkileşim becerileri duygusal zekâ (emotional intelligence) başlığı altında incelenmiştir. Burada bireylerin durumlara uygun duygusal ve davranışsal cevap vermesi gerektiğinden bahsedilir. Aynı zamanda bu çalışmada kullanılan ölçeklerde iletişim becerileri alt başlığı bulunmaktadır. Bahsedilen çalışmanın sonuçları göstermektedir ki duygusal zekâsı yüksek olan öğrencilerin kariyer hazırlığı sürecinde daha net, ölçülebilir hedefler aldığı daha özel olarak bakıldığında ise iletişim becerileri iyi olan katılımcıların kariyerleri ile ilgili daha doğru hedefler belirlediği görülmüştür.

Çalışma sonuçlarımızda incelenen beceriler arasındaki ilişkileri incelerken Öz Düzenleme İstihdam Edilebilirlik Modeli'nden de (Self-regulatory Employability Model) bahsedilebilir. Bu modele göre bireylerin rekabeti yüksek ve çalkantılı işgücü piyasasına geçişleri, istihdamı devam ettirebilmeleri ve istihdama erişim için Coetzee ve çalışma arkadaşları (277) bu aşamalı modelden bahsetmektedir. Modelde bireylerin iletişim ve etkileşim (sözlü ve sözsüz) becerilerinin iyi olmasının önemli olduğu, böylelikle bireylerin kendi niteliklerini doğru bir şekilde karşıya iletmenin istihdam fırsatı oluşturmada önemli olduğu vurgulanır. Yine modelde kişinin sahip olduğu temel becerilerin (örneğin akademik beceriler) bireylerde piyasaya yönelik iç görü sağladığı, istihdam fırsatları yarattığı ve doğru kariyer hedefleri oluşturmada yardımcı olduğu bahsedilmektedir.

Çalışma limitasyonlarımız olarak araştırmamıza yalnızca İstanbul ilinden katılımcıların dahil edilmesi söylenebilir. İstanbul ili her ne kadar Türkiye popülasyonunun temsili olsa da gelecek çalışmalarda farklı illerde eğitim görmekte olan öğrencilerin de çalışmaya dahil edilmesi anlamlı olacaktır.

İçinde bulunduğumuz Covid-19 pandemi dönemi eğitim hayatını olumsuz etkilemiştir. Çalışmamız inceleme konusu olan öğrencilerin akademik başarıları, kariyerlerine ilişkin düşünceleri, iletişim becerileri gibi beceriler pandemi sürecinden de etkilenmiş olabilir. Aynı zamanda bu süreçte katılımcı öğrencilerle yapılan

görüşmelerin yüz yüze yapılması çalışma sürecimizi olumsuz etkilemiştir. Sonraki çalışmalarda pandemi sürecinin etkilerini de göz önüne alarak çalışmaların planlanması ve ayrıca alternatif görüşme yöntemlerinin kullanılması (çevrimiçi görüşme yöntemleri gibi) önerilmektedir.

Alan yazında incelediğimiz beceriler ile ilgili çalışmalara bakıldığında korelasyon incelenen çalışmalara çok sık rastlanılmadığını görmekteyiz. Özellikle ergoterapistlerin geçiş becerileri üzerine çoğunlukla özerk benlik becerileri üzerine çalışmalar yaptığı görülmektedir. Fakat çalışma sonuçlarımızda aslında bizim incelediğimiz becerilerin de birbirleri ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu nedenle gelecek çalışmalarda ergoterapistlerin bu beceriler üzerine müdahale programları hazırlamaları önemlidir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

33 engelli 33 engelli olmayan 66 üniversite öğrencisinin katılım gösterdiği, engelli üniversite öğrencilerinin işe geçiş becerilerinin incelendiği çalışmamızda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- İşe geçiş dönemi üniversite öğrencileri için önemli ve zor bir süreçtir. Bu süreçte öğrencilerin mezun olmadan akademik beceriler, kariyer hedefleri belirleme, özerk benlik becerileri, iletişim ve etkileşim becerileri gibi bazı becerilere sahip olması beklenmektedir.

- İşe geçiş dönemi her öğrenci için zorlayıcı olmakla birlikte engelli öğrenciler için daha da zorlayıcı olmaktadır. Bu dönemde öğrencilerin becerileri değerlendirilmeli ve bunlara yönelik rehabilitasyon programları oluşturulmalıdır.

- Engelli üniversite öğrencilerinin engelli olmayan üniversite öğrencilerine göre akademik becerileri genel olarak daha düşüktür. Akademik beceriler hem okul hayatı için hem de işe geçiş süreci, iş bulma, istihdama katılım ve işi sürdürme gibi iş ile alakalı süreçler için oldukça önemlidir. Akademik becerileri yüksek olan öğrencilerin işe geçişlerinin daha kolay olduğu bilinmektedir. Akademik becerileri etkileyen kişisel ve çevresel birçok etmen olabilir. Akademik becerileri düşük olan engelli üniversite öğrencilerinin bu becerilerinin neden düşük olduğu tespit edilmeli, gerekli müdahale programları rehabilitasyon ekibi ve okul personelleri ve öğrenci ile planlanarak uygulanmalıdır.

- Engelli öğrencilerin özerk benlik becerileri engelli olmayan üniversite öğrencilerine göre daha düşüktür. Özerk benlik becerileri engelli bireylerin sosyal hayata ve iş hayatına katılımlarında önemlidir ve geçiş dönemi için kritik becerilerden bir tanesidir. Her ne kadar ergoterapistler bu beceri üzerine yabancı literatürde çalışmalar yapsa da ülkemizde bu alana yönelik çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Bu nedenle ülkemizde geçiş döneminde bulunan öğrencilerin özerk benlik becerilerini daha detaylı inceleyen çalışmalara ihtiyaç vardır.



- Kariyer hedefleri belirlemek, kariyer planları yapmak ve kariyer planı yaparken iş piyasası hakkında bilgiye sahip olmak işe geçiş sürecinde gerekli olan becerilerden birisidir. Engelli öğrencilerin bu becerilere sahip olmadan mezun olduğu ve engelli olmayan öğrencilere oranla bu becerilerinin daha düşük olduğu bilinmektedir. Geçiş sürecinde bu beceriler önemli bir yer tutmaktadır ve öğrencilerin bu becerilerinin geliştirilmesi için ergoterapistlerin interdisipliner ekipler ile müdahale programlarının oluşturması gerekmektedir.

- Engelli öğrencilerin iletişim ve etkileşim becerilerinin engelli olmayan akranlarına oranla daha düşük olduğu ve bu nedenle üniversite hayatına katılımlarının daha zor olduğu, okul hayatında sosyal izolasyon yaşadıkları bilinmektedir. İletişim ve etkileşim becerileri hayatın her alanında önemli beceriler olmakla birlikte özellikle iş hayatında oldukça önemli becerilerden bir tanesidir. İş görüşmelerinde işverenlerin bu becerilere oldukça önem verdiği bilinmektedir. Aynı zamanda iş hayatında uzun süre kalma ve iş hayatında da sosyal izolasyon yaşamamak için bu beceriler gereklidir. Genel anlamda engelli üniversite öğrencilerinin iletişim ve etkileşim becerileri düşük olsa da farklı engelle sahip bireylerin yaşadığı farklı zorluklar olabilmektedir. Ergoterapistler bu alanda farklı engel gruplarındaki bireylerin iletişim ve etkileşim becerilerini değerlendirmeli, bu becerilerin iş hayatı için önemi öğrencilere belirtilmeli ve gerekli stratejilerle öğrencilere bu beceriler kazandırılmalıdır.

- Çalışmamızın odak noktası engelli üniversite öğrencileri olsa da engelli olmayan öğrencilerin de işe geçiş döneminde zorluklar yaşayabilecekleri unutulmamalıdır. İşe geçiş dönemi her birey için zorlayıcı bir süreç olduğundan geçiş dönemine odaklanan daha geniş değerlendirme ve müdahale çalışmaları yapmak önemlidir.

- Üniversitelerde bulunan engelli öğrenci birimleri, engelli öğrencilerin okul yaşamına uyum sağlama, akademik performans ve okuldan iş hayatına hazırlanma dönemi için önemlidir. Engelli öğrenci birimleri ülkemizde üniversitelerde bulunmakla birlikte çalışmamıza katılan öğrencilerden bazıları aslında engelli öğrenci

birimlerinden yararlanamadıklarını ifade etmişlerdir. Yurt dışında bazı ülkelerde engelli öğrenci birimlerinde ergoterapistlerin çalıştığı bilinmektedir. Ülkemizde de engelli öğrenci birimlerinde ergoterapistlerin çalışması çalışma sonuçlarımıza göre önerilmektedir.

- Çalışmamızda engelli üniversite öğrencilerinin işe geçiş becerileri ve bu becerilerin birbirleri ile olan ilişkileri incelenmiştir. Ülkemizde yapılan yayınlarda bu alana yönelik daha önce yapılmış bu becerilerin hepsinin bir arada incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmamızın gelecek çalışmalara yön vereceğini ve yapılacak olan müdahale çalışmaları için önemli olduğu görülmektedir.

- Yabancı çalışmalar incelendiğinde yapılan çalışmalarda nitel araştırma yöntemlerinin oldukça sık kullanıldığı görülmüştür. Sonraki çalışmalarda nicel araştırma yöntemlerinin yanı sıra nitel araştırma yöntemlerinin de kullanılması faydalı olacaktır.

- Çalışmamızda incelediğimiz parametreler birçok faktörden etkilenebilmektedir. Bu parametrelerin etkilenmesinin yanı sıra neden etkilendiği de önemlidir. Bu nedenle gelecek çalışmalarda incelediğimiz bu becerilerin neden etkilendiğini de araştırmak faydalı olacaktır.

## 7. KAYNAKLAR

1. Allen J, Van der Velden R. Transitions from higher education to work. Careers of university graduates: Springer; 2007. p. 55-78.
2. Noel VA, Oulvey E, Drake RE, Bond GR. Barriers to employment for transition-age youth with developmental and psychiatric disabilities. Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research. 2017;44(3):354-8.
3. Doty N, Nielsen J. Managing the Needs of Transition Age Youth. The Massachusetts General Hospital Guide to Learning Disabilities. 2019:245-59.
4. GÖKBAY İZ, Ergen A, Özdemir N. Engelli Bireylerin İstihdamına Yönelik Bir Vaka Çalışması:“Engelsiz Eğitim”-A Case Study to The Employment of Disabled People:“Education Without Obstacles”. Öneri Dergisi. 2011;9(36):1-8.
5. Holwerda A, Brouwer S, de Boer MR, Groothoff JW, van der Klink JJ. Expectations from different perspectives on future work outcome of young adults with intellectual and developmental disabilities. Journal of occupational rehabilitation. 2015;25(1):96-104.
6. Levinson EM, Palmer EJ. Preparing students with disabilities for school-to-work transition and postschool life. Principal Leadership. 2005;5(8):11-5.
7. Shandra CL, Hogan DP. School-to-work program participation and the post-high school employment of young adults with disabilities. Journal of Vocational Rehabilitation. 2008;29(2):117-30.
8. Trujillo C, Poach M, Carr M. Exploring the applicability of occupational therapy transition assessments for students with disabilities. World Federation of Occupational Therapists Bulletin. 2019;75(1):71-7.
9. Cobb RB, Alwell M. Transition planning/coordinating interventions for youth with disabilities: A systematic review. Career Development for Exceptional Individuals. 2009;32(2):70-81.
10. Leconte PJ. The evolution of career, vocational, and transition assessment: Implications for the summary of performance. Career Development for Exceptional Individuals. 2006;29(2):114-24.
11. Kellems RO, Springer B, Wilkins MK, Anderson C. Collaboration in transition assessment: School psychologists and special educators working together to improve outcomes for students with disabilities. Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth. 2016;60(3):215-21.
12. YÖK. Available from: [www.yok.gov.tr](http://www.yok.gov.tr)., Erişim tarihi: 2018
13. ROSS J. Occupational Therapy and Vocational Rehabilitation 2007. 33 p.
14. TD K. Büyük Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. 2011.
15. Warr P. Work, unemployment, and mental health: Oxford University Press; 1987.
16. OECD. 2003 [Available from: <https://www.oecd.org/about/2506789.pdf>., Erişim tarihi: 1 Eylül 2002
17. WHO. Dünya Engellilik Raporu 2011 [Available from: <https://www.engellilerkonfederasyonu.org.tr/wp->

<content/uploads/2020/04/D%C3%BCnya-Engellilik-Raporu-2011.pdf>., Erişim tarihi: 9 Şubat 2011

18. Waddell G, Burton AK. Is work good for your health and well-being? 2006.
19. Hart DL, Berlin S, Brager PE, Caruso M, Hejduk Jr JF, Howar JM, et al. Development of clinical standards in industrial rehabilitation. *Journal of Orthopaedic & Sports Physical Therapy*. 1994;19(5):232-41.
20. Association AOT. Work & industry 2016 [Available from: <http://www.aota.org/Practice/Work-Industry.aspx>., Erişim tarihi: 8 Kasım 2020
21. Reuter-Lorenz PA, Park DC. Human neuroscience and the aging mind: a new look at old problems. *The Journals of Gerontology: Series B*. 2010;65(4):405-15.
22. Rohwedder S, Willis RJ. Mental retirement. *Journal of Economic Perspectives*. 2010;24(1):119-38.
23. Hinterlong JE, Morrow-Howell N, Rozario PA. Productive engagement and late life physical and mental health: Findings from a nationally representative panel study. *Research on Aging*. 2007;29(4):348-70.
24. Schwingel A, Niti MM, Tang C, Ng TP. Continued work employment and volunteerism and mental well-being of older adults: Singapore longitudinal ageing studies. *Age and ageing*. 2009;38(5):531-7.
25. Ironmonger D. Counting outputs, capital inputs and caring labor: Estimating gross household product. *Feminist Economics*. 1996;2(3):37-64.
26. Miranda V. *Cooking, caring and volunteering: Unpaid work around the world*. 2011.
27. Edgell S, Granter E. *The sociology of work: Continuity and change in paid and unpaid work*: Sage; 2019.
28. Griep Y, Hyde M, Vantilborgh T, Bidee J, De Witte H, Pepermans R. Voluntary work and the relationship with unemployment, health, and well-being: A two-year follow-up study contrasting a materialistic and psychosocial pathway perspective. *Journal of occupational health psychology*. 2015;20(2):190.
29. Mustafa Ő. Türkiye’de Engellilere Yönelik İstihdam Politikaları: Sorunlar ve Öneriler. *SGD-Sosyal Güvenlik Dergisi*. 2018;8(2):129-52.
30. Arıkan Ç. *Sosyal Model Çerçevesinde Özürlülüğe Yaklaşım*. 2002.
31. Leonardi M, Bickenbach J, Ustun TB, Kostanjsek N, Chatterji S. The definition of disability: what is in a name? *The Lancet*. 2006;368(9543):1219-21.
32. Nations U. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*, United Nations 2006 [Available from: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/convtexte.htm#convtex>., Erişim tarihi: 6 Kasım 2006
33. Engelliler Hakkında Kanun. 7.7.2005- 25868 Sayılı Resmi Gazete, 9463-9468.
34. Altan ÖZ. *Sakatlar ve Türkiye’de çalışma sorunları*. 1975.
35. Labor USDo. *Persons with a disability: Labor force characteristics summary: The United States Department of Labor, Bureau of Labor Statistics; 2019a* [

36. Arslan H, Altıntaş G. Engellilerin çalışma yaşamına katılımını arttırarak toplumla kaynaşmalarını sağlamayı hedefleyen bir model önerisi. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2014;5(2):165-86.
37. Komisyonu AB. Avrupa Engellilik Stratejisi 2010-2020: Engelsiz Avrupa için Yenilenmiş bir Taahhüt. 2010.
38. Merkezi HÜEUvA. [Available from: <http://www.engelsiz.hacettepe.edu.tr/belge/ozida.pdf>], Erişim tarihi: 26 Ocak 2010
39. Müdürlüğü ÖvYHG. İşgücü Piyasasının Engelliler Açısından Analizi. Özürlü ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı; 2011.
40. Hernandez B, Keys C, Balcazar F. Employer attitudes toward workers with disabilities and their ADA employment rights: A literature review. JOURNAL OF REHABILITATION-WASHINGTON-. 2000;66(4):4-16.
41. (TUİK) TİK. Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası; 2010.
42. Toplum özürüllüğü nasıl anlıyor: temel araştırması: T.C. Başbakanlık Özürlüler Dairesi Başkanlığı.
43. Müdürlüğü EvYHG. İşgücü Piyasasının Özürlüler Açısından Analizi. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Özürlü ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları; 2011.
44. Altan ÖZ. Sosyal Politika. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları; 2007.
45. Seyyar A. Dünya’da ve Türkiye’de engelli dostu sosyal politikalar. İstanbul: Rağbet Yayınları. 2015.
46. Orhan S. Türkiye’de özürüllü dostu istihdam politikaları (durum analizi ve öneriler). 2011.
47. İŞKUR. 2015 Yılı Faaliyet Raporu. Ankara2015.
48. Öz CS, Orhan S. Özürlü istihdam yöntemlerinin uygulanabilirliği üzerine bir değerlendirme. Çalışma İlişkileri Dergisi. 2010;3(2):36-48.
49. Shima I, Zólyomi E, Zaidi A. The labour market situation of people with disabilities in EU25. Policy Brief. 2008;1.
50. Çiftçi A. Engellilere Yönelik İstihdam Uygulamaları. İstihdamda 3İ. 2013(9).
51. Isaac R, Dharma Raja BW, Ravanan M. Integrating people with disabilities: their right–our responsibility. Disability & Society. 2010;25(5):627-30.
52. O'grady\* A, Pleasence P, Balmer NJ, Buck A, Genn H. Disability, social exclusion and the consequential experience of justiciable problems. Disability & Society. 2004;19(3):259-72.
53. Braveman B, Page JJ. Work: promoting participation & productivity through occupational therapy: FA Davis; 2011.
54. Kidner T. OCCUPATIONAL THERAPY, ITS DEVELOPMENT SCOPE AND POSSIBILITIES1. American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation. 1931;10(1):1-11.
55. Meyer A, Features Submission HC. The philosophy of occupational therapy. Occupational Therapy in Mental Health. 1983;2(3):79-86.

56. Pedretti LW, Early MB. Occupational therapy: Practice skills for physical dysfunction: Mosby St. Louis, MO; 2001.
57. Keough JL, Fisher TF. Occupational-psychosocial perceptions influencing return to work and functional performance of injured workers. *Work*. 2001;16(2):101-10.
58. Kumar S, Singh R, Gupta S, Mohanty S. Clinical benefits of gainful occupation in severe mental illness. *Indian Journal of Behavioural Sciences*. 2005;15(16):38-43.
59. Ventura JM. Occupational Therapy's Role in the Transition to Employment for Youth and Young Adults. 2020.
60. Hüseyinli N, Göçmen S, Nasibov D. Çalışma hayatında engelli haklarına ilişkin yasal düzenlemeler ve engellilerin haklara ilişkin farkındalıkları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 2017;6(6):138-52.
61. UNIC. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi. 9119 Sayılı Resmi Gazete6 Nisan 1949. p. 203-8.
62. UNIC. Engelli Kişilerin Hakları Bildirisi. 1975.
63. Bakanlığı TCD. Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme. Resmi Gazete27.05.2009.
64. MANAV AE. işverenin özürlü, eski hükümlü ve terör mağduru çalıştırma zorunluluğu. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*. 2006;10(1):137-69.
65. Şartı ABS. 1961.
66. DEMİR F. Anayasa Hukuku. İzmir: Albi Yayınları. 2012.
67. Centel T. Özürlü Çalıştırma Yükümlüne Aykırılığa İlişkin Cezai Sorumluluk Esasları. *Sicil İHD, Aralık*. 2010:5-10.
68. Bozkurt T. Anayasa Mahkemesi'nin 4857 Sayılı İş Kanunu'ndaki Engelli ve Eski Hükümlü Çalıştırma Zorunluluğunun Anayasa'ya Uygun Olduğuna Dair Verdiği Karar Üzerine Düşünceler. *Ankara Barosu Dergisi*. 2009(2):98-105.
69. Burcu E. Engellilik sosyolojisi. 2015.
70. Barton L. Disability and society: Emerging issues and insights: Routledge; 2018.
71. Burcu E. Görme özürlü öğrencilerin eğitimlerine ilişkin düşünceleri ve sorunları: Ankara örneği. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*. 2004;4(2):23-47.
72. Geirdal A, Nerdrum P, Bonsaksen T. The transition from university to work: what happens to mental health? A longitudinal study. *BMC psychology*. 2019;7(1):1-10.
73. Emiroğlu BG. Üniversitelerde görme engelli öğrenciler için bilişim. X Akademik Bilişim Konferansı,(30Ocak-1Şubat, 2008), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale. 2008.
74. Thomas A, Bax M, Smyth D. The health and social needs of young adults with physical disabilities: Cambridge University Press; 1989.
75. Officer A, Shakespeare T. The world report on disability and people with intellectual disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. 2013;10(2):86-8.
76. DİE. 2002 Türkiye Özürlüler Araştırması. Ankara2009.
77. Melekoğlu M. Engelsiz Erişim Engelsiz Eğitim. Engelli Öğrenci Komisyonu. 2017.

78. Payaslıoğlu A. Üniversiteler Olan Talebin Yoğunluğunun Nedenleri ve Özellikleri Konusunda bir Araştırma. ÖSYM yayınları, Ankara. 1990.
79. İmamoğlu E, Yasak-Gültekin Y. Önerilen dengelenmiş toplumsal birey modeli işığında üniversite gençliğinin sorunları: 1982-92 döneminde yayınlanan araştırmalara ilişkin bir değerlendirme, yorum ve öneriler. Türk Psikoloji Dergisi. 1993;8(30):27-41.
80. Gün A. İşitme engelliler ortaokulunda okuyan öğrencilerin din kùltürü ve ahlak bilgisi dersine yönelik tutum ve değerlendirmeleri: Amasya ve Samsun örneği. Journal of Divinity Faculty of Hitit University. 2015;14(28).
81. Sevinç İ, Çay ÖGM. Fiziksel Engelli Bireylerin Üniversite Eğitimi Sırasnda Karşılaştıkları Sorunlar (Akdeniz Üniversitesi Örneği). Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi. 2017(13):219-38.
82. Thoma CA. Postsecondary Education for Students with Intellectual Disability (ID): Complex Layers. Journal of Postsecondary Education and Disability. 2013;26(4):285-302.
83. Grigal M, Hart D, Weir C. Postsecondary education for people with intellectual disability: Current issues and critical challenges. Inclusion. 2013;1(1):50-63.
84. Moore EJ, Schelling A. Postsecondary inclusion for individuals with an intellectual disability and its effects on employment. Journal of Intellectual Disabilities. 2015;19(2):130-48.
85. O'Neill J, Kang H-J, Sánchez J, Muller V, Aldrich H, Pfaller J, et al. Effect of college or university training on earnings of people with disabilities: A case control study. Journal of Vocational Rehabilitation. 2015;43(2):93-102.
86. Statistics BL. Injuries, Illnesses, and Fatalities. Management. 2015;17(3):7.
87. Derneği EGE. Üniversitelerde Engellilere Yönelik Erişilebilirlik Hususunda Mevcut Durum Analizi 2015-2016: Eğitimde Görme Engelliler Derneği; 2015.
88. Neubert DA, Leconte PJ. Age-appropriate transition assessment: The position of the Division on Career Development and Transition. Career Development and Transition for Exceptional Individuals. 2013;36(2):72-83.
89. Lefrancois G, Gullickson T. The lifespan. Psyccritiques. 1997;42(1).
90. Scheer SD, Unger DG, Brown MB. Adolescents becoming adults: Attributes for adulthood. Adolescence. 1996;31(121):127-32.
91. Wehman P. Life beyond the classroom: Transition strategies for young people with disabilities: Paul H Brookes Publishing; 2006.
92. Brollier C, Shepherd J, Markley KF. Transition from school to community living. American Journal of Occupational Therapy. 1994;48(4):346-53.
93. Super DE, Starishevsky R, Matlin N, Jordaan JP. Career development; Self-concept theory. 1963.
94. Crites JO, Savickas ML. Revision of the career maturity inventory. Journal of career assessment. 1996;4(2):131-8.
95. Bankası D. Türkiye'nin gelecek nesillere yatırım yapmak: Okuldan işe geçiş ve Türkiye'nin kalkınması. İnsani Kalkınma Sektörü Türkiye Birimi Avrupa ve Orta Asya Bölgesi, Haziran, Rapor No 44048-TU. 2008.

96. Zirkle CJ. Perceptions of Vocational Educators and Human Resource/Training and Development Professionals Regarding Skill Dimensions of School-to-Work Transition Programs: The Ohio State University; 1995.
97. Blum RWW CL, Deb. Charting the Course: Transition for Adolescents. *The Exceptional Parent*. July 1994;24.
98. Halpern AS. Quality of life as a conceptual framework for evaluating transition outcomes. *Exceptional Children*. 1993;59(6):486-98.
99. Wagner M. Youth with disabilities: How are they doing? The first comprehensive report from the National Longitudinal Transition Study of Special Education Students. 1991.
100. Benz MR, Lindstrom L, Yovanoff P. Improving graduation and employment outcomes of students with disabilities: Predictive factors and student perspectives. *Exceptional children*. 2000;66(4):509-29.
101. Blackorby J, Wagner M. Longitudinal postschool outcomes of youth with disabilities: Findings from the National Longitudinal Transition Study. *Exceptional children*. 1996;62(5):399-413.
102. Dickinson DL, Verbeek RL. Wage differentials between college graduates with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 2002;35(2):175-84.
103. Fabian ES. Urban youth with disabilities: Factors affecting transition employment. *Rehabilitation Counseling Bulletin*. 2007;50(3):130-8.
104. Wagner M, Davis M. How are we preparing students with emotional disturbances for the transition to young adulthood? Findings from the National Longitudinal Transition Study—2. *Journal of Emotional and behavioral disorders*. 2006;14(2):86-98.
105. Caspersen J. Professionalism among novice teachers. How they think, act, cope and perceive knowledge: Høgskolen i Oslo og Akershus; 2013.
106. Halfer D, Graf E. Graduate nurse perceptions of the work experience. *Nursing economics*. 2006;24(3):150.
107. Stokking K, Leenders F, De Jong J, Van Tartwijk J. From student to teacher: Reducing practice shock and early dropout in the teaching profession. *European journal of teacher education*. 2003;26(3):329-50.
108. OECD Ov. Disabled Youth From School to Work Organisation for Economic Co-Operation and Development. Paris: OECD Book; 1991.
109. Rowan P, NFER Publishing Co. Ltd. W. What Sort of Life: A Paper for the OECD Project 'The Handicapped Adolescer': NFER Publishing Company; 1980.
110. Beardshaw V. Last on the List: Community services for people with physical disabilities: Kings Fund Institute; 1988.
111. Castree BJ, Walker J. The young adult with spina bifida. *British medical journal (Clinical research ed)*. 1981;283(6298):1040.
112. Parker G, Hirst M. Continuity and change in medical care for young adults with disabilities. *Journal of the Royal College of Physicians of London*. 1987;21(2):129.
113. Walker A. Unqualified and underemployed: Handicapped young people and the labour market: Springer; 1982.



114. Anderson E, Clarke L, Spain B. Disability in adolescence: Routledge; 2002.
115. Tuckey L, Parfit J, Tuckey B. Handicapped School-leavers: Their Further Education, Training and Employment: NFER Publishing Company; 1973.
116. Banks MH, Jackson PR. Unemployment and risk of minor psychiatric disorder in young people: cross-sectional and longitudinal evidence. *Psychological medicine*. 1982;12(4):789-98.
117. Warr P. A study of psychological well-being. *British Journal of Psychology*. 1978;69(1):111-21.
118. Warr P, Jackson P. Self-esteem and unemployment among young workers. *Le travail humain*. 1983:355-66.
119. Warr P. Psychological aspects of employment and unemployment1. *Psychological Medicine*. 1982;12(1):7-11.
120. Cleary D, Persch A, Spencer K, Case-Smith J, O'Brien J. Transition to adulthood. *Occupational therapy for children and adolescents*. 2015:727-46.
121. Stewart D. Transitions to adulthood for youth with disabilities: Evidence to support occupational therapy practice: Slack; 2013.
122. Michaels CA, Orentlicher ML. The role of occupational therapy in providing person-centred transition services: Implications for school-based practice. *Occupational Therapy International*. 2004;11(4):209-28.
123. Spencer K, O'Daniel S. Transition services: From school to adult life. *Occupational therapy for children*. 2001:878-94.
124. Association AOT. FAQ: Occupational therapy's role in transition services and planning. Heruntergeladen von <http://conaboy.com/wp-content/uploads/2014/02/TransitionsFAQ.pdf> am. 2008;17:2016.
125. Shapiro J, Rich R. Facing Learning Disabilities in the Adult Years. *Understanding Dyslexia, ADHD, Assessment, Intervention, and Research*: ERIC; 1999.
126. White WJ. The postschool adjustment of persons with learning disabilities: Current status and future projections. *Journal of Learning Disabilities*. 1992;25(7):448-56.
127. Sturomski N. The transition of individuals with learning disabilities into the work setting. *Topics in Language Disorders*. 1996;16:37-51.
128. Hitchings WE, Luzzo DA, Ristow R, Horvath M, Retish P, Tanners A. The career development needs of college students with learning disabilities: In their own words. *Learning Disabilities Research & Practice*. 2001;16(1):8-17.
129. Shogren KA, Wehmeyer ML, Palmer SB. Causal agency theory. *Development of self-determination through the life-course*: Springer; 2017. p. 55-67.
130. Wehmeyer ML. *Promoting self-determination in students with developmental disabilities*: Guilford Press; 2007.
131. Arslan Dt, Özmete E. Yetiştirme Yurtlarında Kalan ve Ortaöğretime Devam Eden Öğrencilerin Self-Determinasyon Davranışları. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*. (35).
132. Field S, Martin J, Miller R, Ward M, Wehmeyer M. *A Practical Guide for Teaching Self-Determination*: ERIC; 1998.

133. CİHANGİR-ÇANKAYA Z. Öğretmen adaylarında temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve iyi olma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2009;7(3):691-711.
134. Kart Ersoy M, Güldü Ö. Özerk benlik yönetimi ölçeği: Uyarlama çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 2008;41(2):187-204.
135. Kındap Y. Kendini belirleme kuramı temelinde ergenlikte destekleyici ebeveynlik, akademik ve sosyal uyum ve kendini belirleme düzeyi arasındaki ilişkilerin boylamsal olarak incelenmesi. Unpublished PhD dissertation Hacettepe University, Ankara, Turkey. 2011.
136. Ulaşan Özgüle ET. Mediating role of self-regulation between parenting, attachment, and adjustment in middle adolescence. 2011.
137. Ünver MM. An exploration of perceived self-determination and self-efficacy of EFL instructors in a Turkish state university: Bilkent University; 2004.
138. Yeşilyurt S. A self-determination approach to teaching writing in pre-service EFL teacher education. Unpublished doctoral dissertation) Atatürk University Institute of Social Science, Erzurum, Turkey. 2008.
139. Deci EL, Ryan RM. Conceptualizations of intrinsic motivation and self-determination. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*: Springer; 1985. p. 11-40.
140. Wehmeyer ML. Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. 2005;30(3):113-20.
141. Wehmeyer ML, Agran M, Hughes C. A national survey of teachers' promotion of self-determination and student-directed learning. *The Journal of Special Education*. 2000;34(2):58-68.
142. Wehmeyer ML, Shogren KA, Palmer SB, Williams-Diehm KL, Little TD, Boulton A. The impact of the self-determined learning model of instruction on student self-determination. *Exceptional Children*. 2012;78(2):135-53.
143. Wehmeyer ML, Palmer SB, Shogren K, Williams-Diehm K, Soukup JH. Establishing a causal relationship between intervention to promote self-determination and enhanced student self-determination. *The Journal of special education*. 2013;46(4):195-210.
144. Wehmeyer ML, Palmer SB, Lee Y, Williams-Diehm K, Shogren K. A randomized-trial evaluation of the effect of whose future is it anyway? On self-determination. *Career Development for Exceptional Individuals*. 2011;34(1):45-56.
145. Shogren KA, Wehmeyer ML, Palmer SB, Rifenburg GG, Little TD. Relationships between self-determination and postschool outcomes for youth with disabilities. *The Journal of Special Education*. 2015;48(4):256-67.
146. Carter EW, Lunsford LB. Meaningful work: Improving employment outcomes for transition-age youth with emotional and behavioral disorders. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*. 2005;49(2):63-9.
147. Swinth Y. The development of self-determination by students with disabilities: What is the role of occupational therapy? *School System Special Interest Section Quarterly*. 2000;7(4).

148. Roley S, DeLany JV, Barrows C, Honaker D, Sava D, Talley V. Occupational therapy practice framework: Domain and process. *The American Occupational Therapy Association*. 2008;62(6):625-83.
149. Clark GF, Fioux JE, Chandler BE. *Best practices for occupational therapy in schools: AOTA Press/The American Occupational Therapy Association, Incorporated*; 2019.
150. Dean EE, Dunn W, Tomchek S. Role of occupational therapy in promoting self-determination through consumer-directed supports. *Occupational therapy in health care*. 2015;29(1):86-95.
151. Juan HG, Swinth Y. As students become adults: The role of occupational therapy in the transition process. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*. 2010;3(3):255-67.
152. Lexén A, Bejerholm U. Exploring communication and interaction skills at work among participants in individual placement and support. *Scandinavian journal of occupational therapy*. 2016;23(4):314-9.
153. Forsyth K, Kielhofner G, Forsyth K, Salamy M, Simon S. *A User's Guide to the Assessment of Communication and Interaction Skills (ACIS)*: University of Chicago; 1998.
154. Perry MMR. Relating improvisational music therapy with severely and multiply disabled children to communication development. *Journal of Music Therapy*. 2003;40(3):227-46.
155. Eismann MM, Weisshaar R, Capretta C, Cleary DS, Kirby AV, Persch AC. Characteristics of students receiving occupational therapy services in transition and factors related to postsecondary success. *American Journal of Occupational Therapy*. 2017;71(3):7103100010p1-p8.
156. Tsang HW, Fung KM, Leung AY, Li SM, Cheung W. Three year follow-up study of an integrated supported employment for individuals with severe mental illness. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*. 2010;44(1):49-58.
157. Lindsay S, Adams T, McDougall C, Sanford R. Skill development in an employment-training program for adolescents with disabilities. *Disability and rehabilitation*. 2012;34(3):228-37.
158. Lindsay S, McDougall C, Menna-Dack D, Sanford R, Adams T. An ecological approach to understanding barriers to employment for youth with disabilities compared to their typically developing peers: views of youth, employers, and job counselors. *Disability and rehabilitation*. 2015;37(8):701-11.
159. Lindsay S, DePape A-M. Exploring Differences in the Content of Job Interviews between Youth with and without a Physical Disability. *PloS one*. 2015;10(3):e0122084.
160. Yeşilyaprak B. 21. yüzyılda eğitimde rehberlik hizmetleri: Nobel; 2013.
161. Tokar DM, Fischer AR, Subich LM. Personality and vocational behavior: A selective review of the literature, 1993–1997. *Journal of vocational behavior*. 1998;53(2):115-53.
162. Super DE. *The psychology of careers; an introduction to vocational development*. 1957.
163. Edition F, Niles SG, Harris-Bowlsbey J, Del Corso J. *Career Development Interventions in the 21 st Century*. New Jersey: Pearson; 2013.

164. Szymanski EM, Enright MS, Hershenson DB, Ettinger JM. Career development theories, constructs, and research: Implications for people with disabilities. 2003.
165. Adelman PB, Vogel SA. Issues in the employment of adults with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*. 1993;16(3):219-32.
166. Hoffman E. Career counseling of the disabled. *Disability: The college's challenge*. 1980:59-66.
167. Luzzo DA, Hitchings WE, Retish P, Shoemaker A. Evaluating differences in college students' career decision making on the basis of disability status. *The Career Development Quarterly*. 1999;48(2):142-56.
168. Clark GM, Kolstoe OP. *Career development and transition education for adolescents with disabilities*: Allyn and Bacon Boston, MA; 1995.
169. Gajar A. *Secondary schools and beyond: Transition of individuals with mild disabilities*: ERIC; 1993.
170. Danek MM. The status of women with disabilities revisited. *Journal of Applied Rehabilitation Counseling*. 1992;23(4):7-13.
171. Smith CR. *Learning disabilities: The interaction of learner, task, and setting*: Allyn & Bacon; 1991.
172. Aytaç S, PlanlamasıYönetimi KAÇYK. *Geliştirilmesi ve Sorunları*. 3. Baskı, Kocaeli: Umuttepe Yayınları. 2017.
173. Siyez DM, Yusupu R. Üniversite öğrencilerinde kariyer uyumluluğu ve kariyer iyimserliğinin cinsiyet rolü değişkenine göre incelenmesi. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*. 2015;17(1):75-88.
174. SÖNMEZ B, Merve Ö, YILDIZ G. Hemşirelik son sınıf öğrencilerinin kariyer değerleri ve kariyer geleceği arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*. 2019;6(1):127-35.
175. Ali M, Schur L, Blanck P. What types of jobs do people with disabilities want? *Journal of occupational rehabilitation*. 2011;21(2):199-210.
176. Ohler DL, Levinson EM, Barker WF. Career maturity in college students with learning disabilities. *The Career Development Quarterly*. 1996;44(3):278-88.
177. Yıldırım İ, Zorbaz SD, Özlem U, Kızıldağ S, Dinçel EF. Akademik Başarısı Düşük ve Yüksek Olan Üniversite Öğrencilerinin Nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 2017;25(6):2190-214.
178. Trainin G, Swanson HL. Cognition, metacognition, and achievement of college students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*. 2005;28(4):261-72.
179. Jorgensen S, Fichten CS, Havel A, Lamb D, James C, Barile M. Academic Performance of College Students with and without Disabilities: An Archival Study. *Canadian Journal of Counselling*. 2005;39(2):101-17.
180. Newman L, Wagner M, Huang T, Shaver D, Knokey A-M, Yu J, et al. *Secondary School Programs and Performance of Students with Disabilities: A Special Topic Report of Findings from the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2)*. NCSER 2012-3000. National Center for Special Education Research. 2011.

181. Wessel RD, Jones JA, Markle L, Westfall C. Retention and Graduation of Students with Disabilities: Facilitating Student Success. *Journal of postsecondary education and disability*. 2009;21(3):116-25.
182. Sachs D, Schreuer N. Inclusion of students with disabilities in higher education: Performance and participation in student's experiences. *Disability Studies Quarterly*. 2011;31(2).
183. Couzens D, Poed S, Kataoka M, Brandon A, Hartley J, Keen D. Support for students with hidden disabilities in universities: A case study. *International Journal of Disability, Development and Education*. 2015;62(1):24-41.
184. Lane KL, Gresham FM, O'Shaughnessy TE. Serving students with or at-risk for emotional and behavior disorders: Future challenges. *Education and Treatment of Children*. 2002:507-21.
185. Erickson ASG, Noonan PM, Zheng C, Brussow JA. The relationship between self-determination and academic achievement for adolescents with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*. 2015;36:45-54.
186. Day JC, Newburger EC. The Big Payoff: Educational Attainment and Synthetic Estimates of Work-Life Earnings. *Special Studies. Current Population Reports*. 2002.
187. Greene JP. The Cost of Remedial Education: How Much Michigan Pays When Students Fail To Learn Basic Skills. Estimates of the Annual Economic Cost to Businesses, Colleges, and Universities To Counteract Employees' and Students' Lack of Basic Reading, Writing, and Arithmetic Skills. A Mackinac Center Report: ERIC; 2000.
188. Kutner M, Greenberg E, Jin Y, Boyle B, Hsu Y-c, Dunleavy E. Literacy in Everyday Life: Results from the 2003 National Assessment of Adult Literacy. NCEES 2007-490. National Center for Education Statistics. 2007.
189. O'Neill PT. Special education and high stakes testing for high school graduation: An analysis of current law and policy. *JL & Educ*. 2001;30:185.
190. Swanson C, editor Setting the stage for a national dialogue: Graduation rates and NCLB. Alliance for Excellent Education Graduate Rate Symposium, The National Press Club, Washington, DC Retrieved May; 2004.
191. Benz MR, Yovanoff P, Doren B. School-to-work components that predict postschool success for students with and without disabilities. *Exceptional children*. 1997;63(2):151-65.
192. Schneider B, Kirst M, Hess FM. Strategies for success: High school and beyond. *Brookings papers on education policy*. 2003(6):55-93.
193. Sheldon KM, Ryan R, Reis HT. What makes for a good day? Competence and autonomy in the day and in the person. *Personality and social psychology bulletin*. 1996;22(12):1270-9.
194. Ersoy K, Güldü Ö. Self-determination scale: the adaptation study. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 2008;41(2):187-207.
195. Rottinghaus PJ, Day SX, Borgen FH. The Career Futures Inventory: A measure of career-related adaptability and optimism. *Journal of Career Assessment*. 2005;13(1):3-24.

196. Kalafat T. Kariyer Geleceği Ölçeği (KARGEL): Türk örnekleme için psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 2012;4(38):169-79.
197. Forsyth K, Lai J-S, Kielhofner G. The assessment of communication and interaction skills (ACIS): Measurement properties. *British Journal of Occupational Therapy*. 1999;62(2):69-74.
198. Simon SE. The development of an assessment for communication and interaction skills: University of Illinois at Chicago; 1989.
199. Cohen J. A power primer. *Psychological bulletin*. 1992;112(1):155.
200. ÖZTABAK MÜ. Engelli bireylerin meslek seçiminde etkili olan faktörlerin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2018;48(48).
201. Niles SG, Harris-Bowlsbey J. Career development interventions in the 21st century: Pearson Boston, MA; 2013.
202. Yardımcı Coşkun İ, Durmuş A, Özgeldi M. Yükseköğretimde yer alan engelli öğrencilerin sayısal analizi ve bilişim teknolojileri kullanımı. 2019.
203. Sakiç S, Bursalioglu SA. Yükseköğretimde küresel bir değişim: Girişimci üniversite modeli. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 2012(2):92-9.
204. Lombardi AR, Murray C, Gerdes H. Academic performance of first-generation college students with disabilities. *Journal of College Student Development*. 2012;53(6):811-26.
205. Murray C, Lombardi A, Kosty D. Profiling adjustment among postsecondary students with disabilities: A person-centered approach. *Journal of Diversity in Higher Education*. 2014;7(1):31.
206. Richardson JT. The representation and attainment of students with a hearing loss in higher education. *Studies in Higher Education*. 2001;26(2):183-204.
207. Richardson JT, Roy AW, Richardson J, Roy A. The representation and attainment of students with a visual impairment in higher education. *British Journal of Visual Impairment*. 2002;20(1):37-48.
208. Richardson JT, Wydell TN. The representation and attainment of students with dyslexia in UK higher education. *Reading and Writing*. 2003;16(5):475-503.
209. Richardson JT. The academic attainment of students with disabilities in UK higher education. *Studies in Higher Education*. 2009;34(2):123-37.
210. Barkley RA. Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment. Second Edition ed. New York: Guilford1998.
211. Wolf LE. College students with ADHD and other hidden disabilities: Outcomes and interventions. *Annals of the New York Academy of Sciences*. 2001;931(1):385-95.
212. Murphy KR, Barkley RA, Bush T. Young adults with attention deficit hyperactivity disorder: subtype differences in comorbidity, educational, and clinical history. *The Journal of nervous and mental disease*. 2002;190(3):147-57.
213. Frazier TW, Youngstrom EA, Glutting JJ, Watkins MW. ADHD and achievement: Meta-analysis of the child, adolescent, and adult literatures and a concomitant study with college students. *Journal of learning disabilities*. 2007;40(1):49-65.

214. Heiligenstein E, Guenther G, Levy A, Savino F, Fulwiler J. Psychological and academic functioning in college students with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of American college health*. 1999;47(4):181-5.
215. Herr E. Counseling for personal flexibility in a global economy. *Educational and Vocational Guidance*. 1992;53:5-16.
216. Super D, Starishevsky R, Matiin N, Jordaan J. *Career development: self-concept theory; essays in vocational development*. New York: College Entrance Examination Board. Guichard, J & Huteau, M(2009) *Psychologie de l'orientation* Paris: Dunod. 1963.
217. Crites JO, Savickas ML. *Career maturity inventory*. 1978.
218. Zirkle CJ. *Perceptions of vocational educators and human resource/training and development professionals regarding skill dimensions of school to work transition programs*: The Ohio State University; 1995.
219. Hitchings WE, Retish P. *Career development needs of students with learning disabilities*. 2000.
220. Brandt JE. *Assessment and Transition Planning: A Curriculum for School Psychologists and Special Educators*. 1994.
221. Wehmeyer ML, Agran M, Hughes C. *Teaching self-determination to students with disabilities: Basic skills for successful transition*: ERIC; 1998.
222. Dahlbeck DT, Lightsey Jr OR. Generalized self-efficacy, coping, and self-esteem as predictors of psychological adjustment among children with disabilities or chronic illnesses. *Children's Health Care*. 2008;37(4):293-315.
223. Lindsay S, Kosareva P, Sukhai M, Thomson N, Stinson J. *Online Self-Determination Toolkit for Youth With Disabilities: Protocol for a Mixed Methods Evaluation Study*. *JMIR research protocols*. 2021;10(1):e20463.
224. Robinson BL, Lieberman LJ. Effects of visual impairment, gender, and age on self-determination. *Journal of Visual Impairment & Blindness*. 2004;98(6):351-66.
225. Getzel EE, Thoma CA. Experiences of college students with disabilities and the importance of self-determination in higher education settings. *Career development for exceptional individuals*. 2008;31(2):77-84.
226. de Fur SH, Getzel EE, Trossi K. Making the postsecondary education match: A role for transition planning. *Journal of Vocational Rehabilitation*. 1996;6(3):231-41.
227. Eaton H, Coull L. *Transitions to postsecondary learning: Self-advocacy handbook for students with learning disabilities and/or attention deficit disorder*: Eaton Coull Learning Group, Limited; 1998.
228. Getzel EE, Briel LW, Kregel J. *Comprehensive career planning: The VCU career connections program*. *Work*. 2000;14(1):41-9.
229. Getzel EE, McManus S, Briel LW. *An Effective Model for College Students With Learning Disabilities and Attention Deficit Hyperactivity Disorders*. *Research to Practice Brief. Improving Secondary Education and Transition Services through Research*. Volume 3, Issue 1. National Center on Secondary Education and Transition, University of Minnesota (NCSET). 2004.

230. Wehmeyer M, Schwartz M. Self-determination and positive adult outcomes: A follow-up study of youth with mental retardation or learning disabilities. *Exceptional children*. 1997;63(2):245-55.
231. Wehmeyer ML, Palmer SB. Adult outcomes for students with cognitive disabilities three-years after high school: The impact of self-determination. *Education and training in developmental disabilities*. 2003:131-44.
232. Powers LE, Geenen S, Powers J, Pommier-Satya S, Turner A, Dalton LD, et al. My Life: Effects of a longitudinal, randomized study of self-determination enhancement on the transition outcomes of youth in foster care and special education. *Children and Youth Services Review*. 2012;34(11):2179-87.
233. Stewart D, Stavness C, King G, Antle B, Law M. A critical appraisal of literature reviews about the transition to adulthood for youth with disabilities. *Physical & occupational therapy in pediatrics*. 2006;26(4):5-24.
234. Mankey TA. Occupational therapists' beliefs and involvement with secondary transition planning. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*. 2011;31(4):345-58.
235. Evans J, McDougall J, Baldwin P. An evaluation of the "youth en route" program. *Physical & occupational therapy in pediatrics*. 2006;26(4):63-87.
236. Halpern AS. The transition of youth with disabilities to adult life: A position statement of the Division on Career Development and Transition, the Council for Exceptional Children. *Career Development for Exceptional Individuals*. 1994;17(2):115-24.
237. Carter EW, Wehby JH. Job performance of transition-age youth with emotional and behavioral disorders. *Exceptional Children*. 2003;69(4):449-65.
238. Maag JW. Social skills training for youth with emotional and behavioral disorders and learning disabilities: Problems, conclusions, and suggestions. *Exceptionality*. 2005;13(3):155-72.
239. Alwell M, Cobb B. Social and communicative interventions and transition outcomes for youth with disabilities: A systematic review. *Career Development for Exceptional Individuals*. 2009;32(2):94-107.
240. Shattuck PT, Roux AM, Hudson LE, Taylor JL, Maenner MJ, Trani J-F. Services for adults with an autism spectrum disorder. *The Canadian Journal of Psychiatry*. 2012;57(5):284-91.
241. Feldman R, Carter EW, Asmus J, Brock ME. Presence, proximity, and peer interactions of adolescents with severe disabilities in general education classrooms. *Exceptional Children*. 2016;82(2):192-208.
242. Friedman ND, Warfield ME, Parish SL. Transition to adulthood for individuals with autism spectrum disorder: current issues and future perspectives. *Neuropsychiatry*. 2013;3(2):181-92.
243. McCausland D, McCallion P, Brennan D, McCarron M. Interpersonal relationships of older adults with an intellectual disability in Ireland. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 2018;31(1):e140-e53.
244. Wei X, Yu JW, Wagner M, Hudson L, Roux AM, Shattuck P, et al. Job searching, job duration, and job loss among young adults with autism spectrum disorder. *Journal of Vocational Rehabilitation*. 2018;48(1):1-10.



245. Pinto P, Simpson C, Bakken JP. Based Instructions to Increase Communication Skills for Students with Severe Disabilities. *International journal of special education*. 2009;24(3):99-109.
246. Jowett S. Young disabled people: Their further education, training and employment. *International Journal of Rehabilitation Research*. 1982;5(4):578.
247. Bryant B, Trower P. Social difficulty in a student sample. *The Psychology of Social Situations*: Elsevier; 1981. p. 188-99.
248. Wright GE, Multon KD. Employer's perceptions of nonverbal communication in job interviews for persons with physical disabilities. *Journal of Vocational Behavior*. 1995;47(2):214-27.
249. Lent RW, Hackett G, Brown SD. A social cognitive view of school-to-work transition. *The career development quarterly*. 1999;47(4):297-311.
250. Betz NE, Hammond MS, Multon KD. Reliability and validity of five-level response continua for the Career Decision Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*. 2005;13(2):131-49.
251. Corominas E, Saurina C, Villar E. The match between university education and graduate labour market outcomes (education-job match): An analysis of three graduate cohorts in Catalonia. *Studies on Higher Education and Graduate Employment*, Girona University. 2010.
252. Tekke M, Ghani MFA. Examining the level of career maturity among Asian foreign students in Public University: gender and academic achievement. *Hope Journal of Pakistan*. 2013;1(1):101-21.
253. Bae S-M. An analysis of career maturity among Korean youths using latent growth modeling. *School Psychology International*. 2017;38(4):434-49.
254. Bandura A, Barbaranelli C, Caprara GV, Pastorelli C. Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child development*. 2001;72(1):187-206.
255. Peterson SL, Delmas RC. Effects of career decision-making self-efficacy and degree utility on student persistence: A path analytic study. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*. 2001;3(3):285-99.
256. Nauta MM. Career interests, self-efficacy, and personality as antecedents of career exploration. *Journal of career assessment*. 2007;15(2):162-80.
257. Jadidian A, Duffy RD. Work volition, career decision self-efficacy, and academic satisfaction: An examination of mediators and moderators. *Journal of Career Assessment*. 2012;20(2):154-65.
258. Lent R, Brown S, Hackett G. Social cognitive career theory (pp. 255-311). D Brown, L Brooks, and Associates, *Career choice and development*. 2002;4.
259. Kim T, Chang J-Y, Myung SJ, Chang Y, Park KD, Park WB, et al. Predictors of undergraduate and postgraduate clinical performance: a longitudinal cohort study. *Journal of surgical education*. 2016;73(4):715-20.
260. Schnabel KU, Alfeld C, Eccles JS, Köller O, Baumert J. Parental influence on students' educational choices in the United States and Germany: Different ramifications—Same effect? *Journal of Vocational Behavior*. 2002;60(2):178-98.

261. Kercood S, Lineweaver TT, Frank CC, Fromm ED. Cognitive flexibility and its relationship to academic achievement and career choice of college students with and without attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Postsecondary Education and Disability*. 2017;30(4):329-44.
262. Olney MF, Brockelman KF, Kennedy J, Newsom MA. Do you have a disability? A population-based test of acceptance, denial, and adjustments among adults with disabilities in the US. *Journal of Rehabilitation*. 2004;70(1).
263. Garrison-Wade DF, Lehmann JP. A conceptual framework for understanding students' with disabilities transition to community college. *Community College Journal of Research and Practice*. 2009;33(5):415-43.
264. Kreider CM, Bendixen RM, Lutz BJ. Holistic needs of university students with invisible disabilities: A qualitative study. *Physical & occupational therapy in pediatrics*. 2015;35(4):426-41.
265. Farrar LF. *Self-Determination and Academic Success of College Students with Disabilities*. 2020.
266. Konrad M, Fowler CH, Walker AR, Test DW, Wood WM. Effects of self-determination interventions on the academic skills of students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*. 2007;30(2):89-113.
267. Smith DJ, Nelson JR. *Factors that Influence the Academic Success of College Students with Disabilities*. 1993.
268. DaDeppo LM. Integration factors related to the academic success and intent to persist of college students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*. 2009;24(3):122-31.
269. Soresi S, Nota L, Sgaramella T. *La valutazione delle disabilità*. Secondo volume. Erip editrice. 2003.
270. L. SSN. *Intellectual Disabilities Genetics, Behaviour, and Inclusion*. J.Rondal RH, S. Soresi, E. Dykens & L. Nota editor. London: Whurr Publishers Limited; 2004.
271. S. NLS. Social and community inclusion. In: J. Rondal RH, S. Soresi, E. Dykens & L. Nota, editor. *Intellectual Disabilities Genetics, Behaviour, and Inclusion* London: Whurr Publishers Limited; 2004. p. 157-92.
272. Nota L, Ferrari L, Soresi S, Wehmeyer M. Self-determination, social abilities and the quality of life of people with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*. 2007;51(11):850-65.
273. McNally KM, Harvey MW. Career and technical student organizations: A perfect path to self-determination and successful transition. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*. 2001;45(3):114-8.
274. Chantara S, Kaewkuekool S, Koul R. Self-determination theory and career aspirations: A review of literature. *institutions*. 2011;7:9.
275. Meyer-Griffith K, Reardon RC, Hartley SL. An examination of the relationship between career thoughts and communication apprehension. *The Career Development Quarterly*. 2009;58(2):171-80.
276. Shuib M. Preparing graduates for employment. *Bulletin of Higher Education Research*. 2005;5(1):7.

277. Coetzee M, Beukes CJ. Employability, emotional intelligence and career preparation support satisfaction among adolescents in the school-to-work transition phase. *Journal of Psychology in Africa*. 2010;20(3):439-46.

## 8. EKLER

## EK-1. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 18/06/2020-7061



T.C.  
BEZMİALEM VAKIF ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu



Sayı : 54022451-050.05.04-  
Konu : Etik Kurul Kararı

Sayın Prof.Dr. Ümit UĞURLU

11.06.2020 tarihinde yapılan Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu toplantısında "Engelli Üniversite Öğrencilerinin İşe Geçiş Becerilerinin İncelenmesi" başlıklı başvurunuz değerlendirilmiş olup karar yazısı ektedir.

Bilgilerinize.

**e-İmzalıdır**

Prof.Dr. İsmail MERAL  
Başkan

18/06/2020 Sek.

Bilgihan BAŞTUĞ

Adres: Bezmialem Vakıf Üniversitesi Adnan Menderes Bulvarı (Vatan Caddesi) Fatih / İstanbul  
Telefon: 0 (212) 523 22 88 Faks: 0 (212) 533 23 26  
e-Posta: info@bezmialem.edu.tr Elektronik Ağ: www.bezmialem.edu.tr

Bilgi için: Bilgihan BAŞTUĞ  
Unvanı: Sekreter

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## EK-1.Devami

BEZMİALEM VAKIF ÜNİVERSİTESİ GİRİŞİMSSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU (2011-KAEK-42)  
KARAR FORMU

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Engelli Üniversite Öğrencilerinin İşe Geçiş Becerilerinin İncelenmesi
-----------------------	---

11.06.2020

ETİK KURUL BİLGİLERİ	ETİK KURULUN ADI	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu			
	AÇIK ADRESİ:				
	TELEFON				
	FAKS				
	E-POSTA				

BAŞVURU BİLGİLERİ	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADI/SOYADI				
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Ergoterapi			
	ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ <input checked="" type="checkbox"/>	ÇOK MERKEZLİ <input type="checkbox"/>	ULUSAL <input type="checkbox"/>	ULUSLARARASI <input type="checkbox"/>

DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	
	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ	-	-	Gerekli Değil <input type="checkbox"/> Var <input checked="" type="checkbox"/>
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU	-	-	Gerekli Değil <input type="checkbox"/> Var <input checked="" type="checkbox"/>
KARAR BİLGİLERİ	Karar No: 08/187	Tarih: 11.06.2020		
	Yürütücülüğünü Prof. Dr. Ümit UĞURLU' nun yaptığı "Engelli Üniversite Öğrencilerinin İşe Geçiş Becerilerinin İncelenmesi" isimli çalışma Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu tarafından değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur.			

Sayfa 1 / 2

Etik Kurul Başkanı

## EK-1.Devamı

BEZMİALEM VAKIF ÜNİVERSİTESİ GİRİŞİMSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU (2011-KAEK-42)  
KARAR FORMU

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Engelli Üniversite Öğrencilerinin İşe Geçiş Becerilerinin İncelenmesi
-----------------------	---

BEZMİALEM VAKIF ÜNİVERSİTESİ GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU	
ETİK KURULUN ÇALIŞMA ESASI	İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik, İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu
BAŞKANIN UNVANI / ADI / SOYADI:	

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Araştırma ile ilişki		Katılım *		İmza
			E	H	E	H	
	Fizyoloji	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Göğüs Cerrahisi	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Tıp Tarihi ve Etik	Bezmialem Vakıf Üniversitesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
	Hemşirelik Bölümü	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Tıp Eğitimi ve Bilişimi	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Fiziksel Tıp ve Rehabilitasyon	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Tıbbi Biyoloji	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Eczacılık	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Eczacılık Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Aile Hekimliği	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Restoratif Diş Tedavisi	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Tıbbi Patoloji	Bezmialem Vakıf Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Hukuk	Bezmialem Vakıf Üniversitesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Sivil Üye	Bezmialem Vakıf Üniversitesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

\* :Toplantıda Bulunma


Karar:

 Onaylandı Reddedildi

Sayfa 1 / 1

Etik Kurul Başkanı

## EK-2. Orijinallik Raporu



### Digital Receipt

This receipt acknowledges that Turnitin received your paper. Below you will find the receipt information regarding your submission.

The first page of your submissions is displayed below.

Submission author: Ayşenur Baysal  
Assignment title: Engelli Üniversite Öğrencilerinin İşe Geçiş Becerilerinin İncel...  
Submission title: Engelli Üniversite Öğrencilerinin İşe Geçiş Becerilerinin İncel...  
File name: tez\_turnitin.docx  
File size: 548.25K  
Page count: 80  
Word count: 15,850  
Character count: 113,571  
Submission date: 10-Aug-2021 12:07PM (UTC+0300)  
Submission ID: 1629875499

T.C.  
SAĞLIK BAKANLIĞI  
SALON İZMİR ENSTİTÜSÜ

ENGELİ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN İŞE GEÇİŞ BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Dr. Ayşenur Baysal

Engelli Program  
Yüksek Lisans Tezi

2021  
2021

## EK-2. Devamı

## Engelli Üniversite Öğrencilerinin İşe Geçiş Becerilerinin İncelenmesi

## ORJİNALLIK RAPORU

% <b>12</b>	% <b>10</b>	% <b>6</b>	% <b>7</b>
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

## BİRİNCİL KAYNAKLAR

<b>1</b>	<b>www.itobiad.com</b> İnternet Kaynağı	% <b>2</b>
<b>2</b>	<b>dergipark.org.tr</b> İnternet Kaynağı	% <b>1</b>
<b>3</b>	<b>www.researchgate.net</b> İnternet Kaynağı	% <b>1</b>
<b>4</b>	<b>Submitted to The Scientific &amp; Technological Research Council of Turkey (TUBITAK)</b> Öğrenci Ödevi	% <b>1</b>
<b>5</b>	<b>acikerisim.pau.edu.tr:8080</b> İnternet Kaynağı	% <b>1</b>
<b>6</b>	<b>www.engellilerkonfederasyonu.org.tr</b> İnternet Kaynağı	% <b>1</b>



### EK-3. Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği

<p><b>Yönerge:</b> Lütfen ifade çiftlerini tek tek okuyunuz ve bu ifade çiftleri arasında şu an için size en doğru görüneni belirleyiniz.</p> <p>Sonra her ifade çiftlerinin üzerinde gösterilen 5 puanlık ölçeğe göre, A ve B ifadelerinin sizin için doğruluk derecelerini işaretleyerek belirtiniz.</p> <p><b>Lütfen Her Maddeye Cevap Veriniz.</b></p>	<p><b>A ifadesi</b> <b>Tamamen</b> <b>Doğru</b> / <i>B ifadesi</i> <i>Tamamen</i> <i>Yanlış</i> <b>(1)</b></p>	<p><b>A ifadesi</b> <b>Biraz</b> <b>Doğru</b> / <i>B ifadesi</i> <i>Tamamen</i> <i>Yanlış</i> <b>(2)</b></p>	<p><i>A ve B</i> <i>İfadeleri</i> <b>Eşit</b> <b>Derecede</b> <b>Doğru</b> <b>(3)</b></p>	<p><i>B ifadesi</i> <i>Biraz</i> <i>Doğru</i> / <b>A ifadesi</b> <b>Tamamen</b> <b>Yanlış</b> <b>(4)</b></p>	<p><i>B ifadesi</i> <i>Tamamen</i> <i>Doğru</i> / <b>A ifadesi</b> <b>Tamamen</b> <b>Yanlış</b> <b>(5)</b></p>
<p><b>1. A.</b> Yaptığım şeyler her zaman kendi seçimimdir. . <b>B.</b> Bazen yaptığım şeylerin gerçekte kendi seçimim olmadığını düşünürüm.</p>	1	2	3	4	5
<p><b>2. A.</b> Duyularım bazen bana yabancı gibi görünür. . <b>B.</b> Duyularımın daima bana ait olduğunu düşünürüm.</p>	1	2	3	4	5
<p><b>3. A.</b> Yapmak zorunda olduklarımı ben seçerim. . <b>B.</b> Yapmak zorunda olduklarımı yaparım; fakat bunlar bana kendi seçimim gibi gelmez.</p>	1	2	3	4	5
<p><b>4. A.</b> Kendimi nadiren "kendim" gibi hissederim. . <b>B.</b> Her zaman kendimi "kendim" gibi hissederim.</p>	1	2	3	4	5
<p><b>5. A.</b> Her ne yapıyorsam sebebi benim ilgimi çekmesidir. . <b>B.</b> Her ne yapıyorsam sebebi bunu yapmaya mecbur olmamdır.</p>	1	2	3	4	5
<p><b>6. A.</b> Bir şeyi başardığımda, çoğu zaman sanki bunu yapan ben değilmişim gibi hissederim. . <b>B.</b> Bir şeyi başardığımda, daima bunu yapanın ben olduğuma inanırım.</p>	1	2	3	4	5
<p><b>7. A.</b> Karar verdiğim her şeyi yapmakta özgürüm. . <b>B.</b> Yaptığım şey çoğunlukla yapmayı seçtiğim şey değildir.</p>	1	2	3	4	5
<p><b>8. A.</b> Bedenim bazen bana yabancıymış gibi geliyor. . <b>B.</b> Daima bu beden benim diye düşünürüm.</p>	1	2	3	4	5
<p><b>9. A.</b> Tercihlerimde kendimi oldukça özgür hissederim. . <b>B.</b> Çoğu kez kendi seçimim olmayan şeyleri yapıyorum.</p>	1	2	3	4	5
<p><b>10. A.</b> Bazen aynaya bakıyorum ve bir yabancı görüyorum. . <b>B.</b> Aynaya baktığımda kendimi görürüm.</p>	1	2	3	4	5

## EK-4. Kariyer Geleceği Ölçeği

### KARİYER GELECEĞİ ÖLÇEĞİ (KARGEL)

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Emin değilim	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

Aşağıda kariyer seçim becerilerinize ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. Verilen bu düşüncelerin size uygunluğunu her ifadenin karşısında 1 ve 5 arasında puanlayınız

- |   |   |
|---|---|
| <p>__1. Yeni iş ortamlarına alışmakta oldukça başarılıyım.</p> <p>__2. Kariyer planlarımdaki değişikliklere kolayca uyum sağlayabilirim.</p> <p>__3. Kariyer hedeflerimi gerçekleştirmede önüme çıkabilecek engellerin üstesinden gelebilirim.</p> <p>__4. İşle ilgili yeni görevler almaktan keyif duyarım.</p> <p>__5. İş dünyasındaki değişikliklere kolayca uyum sağlayabilirim.</p> <p>__6. İş yaşamının artan taleplerine kolayca uyum sağlayabilirim.</p> <p>__7. Diğer insanlar kariyer planlarımdaki değişikliklere kolayca alışabildiğimi söyler.</p> <p>__8. Kariyerimdeki başarıyı benim çabalarım belirleyecektir.</p> <p>__9. Kariyerimle ilişkili planlarım tam olarak gerçekleşmediğinde üzülme yerine hemen kendimi toplama eğilimindeyim.</p> <p>__10. Kariyerim üzerinde çok az kontrole sahibim.</p> <p>__11. Kariyerimdeki başarılar üzerinde çok az kontrole sahibim.</p> <p>__12. Kariyerim hakkında düşündüğümde heyecanlanırım.</p> <p>__13. Kariyerim hakkında düşünmek bana ilham verir.</p> | <p>__14. Kariyerim hakkında düşünmek canımı sıkır.</p> <p>__15. Benim için kariyer hedefleri belirlemek çok zordur.</p> <p>__16. Yeteneklerimi özel bir kariyer planıyla ilişkilendirmek zordur.</p> <p>__17. Mesleki ilgilerimin farkındayım.</p> <p>__18. Kariyer hayallerimi takip etme konusunda oldukça azimliyim.</p> <p>__19. İleride mesleğimde başarılı olup olmayacağımdan emin değilim.</p> <p>__20. Doğru mesleği bulmak çok zordur.</p> <p>__21. Kariyerimi planlamak son derece doğal bir iştir.</p> <p>__22. Kariyerimle ilişkili doğru kararları alacağıma kesinlikle eminim.</p> <p>__23. İş piyasasındaki eğilimleri anlamakta çok iyiyim.</p> <p>__24. İş piyasasındaki eğilimleri anlayamıyorum.</p> <p>__25. Gelecekte mesleklerde meydana gelecek değişimi tahmin etmek çok kolaydır.</p> |
|---|---|

### EK-5. İletişim ve Etkileşim Becerilerinin Değerlendirilmesi (ACIS)

ACIS Score Sheet				
Client:		Examiner:		
Observation Situation:				
Age:		Sex:	Diagnosis:	
Adaptations:		Inpatient:	Outpatient:	
Ethnicity:	White	Black	Hispanic	Asian Native-American
<b>Competent (4)</b>	Competent performance that supports communication/ interaction and yields good interpersonal/ group outcomes. Examiner observes no evidence of a deficit			
<b>Questionable (3)</b>	Questionable performance that places at risk communication/interaction and yields uncertain interpersonal/group outcomes. Examiner questions the presence of deficit.			
<b>Ineffective (2)</b>	Ineffective performance that interferes with communication/ interaction and yields undesirable interpersonal/ group outcomes. Examiner observes a mild to moderate deficit.			
<b>Deficit (1)</b>	Deficit performance that impedes communication/ interaction and yields unacceptable group outcomes. Examiner observes a severe deficit (risk of damage, danger, provocation, or breakdown of interpersonal group relations).			
<b>Physicality</b>		<b>Comments:</b>		
Contacts	4	3	2	1
Gazes	4	3	2	1
Gestures	4	3	2	1
Maneuvers	4	3	2	1
Orients	4	3	2	1
Postures	4	3	2	1
<b>Comments:</b>				

EK-5. Devami.

ACIS Score Sheet					
Client:			Examiner:		
Observation Situation:					
Age:		Sex:		Diagnosis:	
Adaptations:			Inpatient:		Outpatient:
Ethnicity:	White	Black	Hispanic	Asian	Native-American
<p><b>Competent (4)</b> Competent performance that supports communication/ interaction and yields good interpersonal/ group outcomes. Examiner observes no evidence of a deficit</p> <p><b>Questionable (3)</b> Questionable performance that places at risk communication/interaction and yields uncertain interpersonal/group outcomes. Examiner questions the presence of deficit.</p> <p><b>Ineffective (2)</b> Ineffective performance that interferes with communication/ interaction and yields undesirable interpersonal/ group outcomes. Examiner observes a mild to moderate deficit.</p> <p><b>Deficit (1)</b> Deficit performance that impedes communication/ interaction and yields unacceptable group outcomes. Examiner observes a severe deficit (risk of damage, danger, provocation, or breakdown of interpersonal group relations).</p>					
<b>Information Exchange</b>				<b>Comments:</b>	
Articulates	4	3	2	1	
Asserts	4	3	2	1	
Asks	4	3	2	1	
Engages	4	3	2	1	
Expresses	4	3	2	1	
Modulates	4	3	2	1	
Shares	4	3	2	1	
Speaks	4	3	2	1	
Sustains	4	3	2	1	
<b>Comments:</b>					

EK-5. Devami.

ACIS Score Sheet					
Client:			Examiner:		
Observation Situation:					
Age:		Sex:		Diagnosis:	
Adaptations:			Inpatient:		Outpatient:
Ethnicity:	White	Black	Hispanic	Asian	Native-American
<p><b>Competent (4)</b>    Competent performance that supports communication/ interaction and yields good interpersonal/ group outcomes. Examiner observes no evidence of a deficit</p> <p><b>Questionable (3)</b>    Questionable performance that places at risk communication/interaction and yields uncertain interpersonal/group outcomes. Examiner questions the presence of deficit.</p> <p><b>Ineffective (2)</b>    Ineffective performance that interferes with communication/ interaction and yields undesirable interpersonal/ group outcomes. Examiner observes a mild to moderate deficit.</p> <p><b>Deficit (1)</b>    Deficit performance that impedes communication/ interaction and yields unacceptable group outcomes. Examiner observes a severe deficit (risk of damage, danger, provocation, or breakdown of interpersonal group relations).</p>					
<b>Relations</b>				<b>Comments:</b>	
Collaborates	4	3	2	1	
Conforms	4	3	2	1	
Focuses	4	3	2	1	
Relates	4	3	2	1	
Respects	4	3	2	1	
<b>Comments:</b>					

## 9. ÖZGEÇMİŞ