


Article Arrival : 15/11/2019  
Related Date : 26/01/2020  
Published : 26.01.2020



Doi Number  <http://dx.doi.org/10.26449/sssjs.2092>

Reference  Çapar, D., Asan, H.T. & Asan, E. (2020). "Görme Engelli Çocukların ve Ailelerinin Kişisel Değerleri İle Bu Değerler Üzerinde Etkisi Olan Problemlerin Analizi", International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:6, Issue: 55; pp:439-448.

# GÖRME ENGELLİ ÇOCUKLARIN VE AİLELERİNİN KİŞİSEL DEĞERLERİ İLE BU DEĞERLER ÜZERİNDE ETKİSİ OLAN PROBLEMLERİN ANALİZİ

Personal Values of Visually Handicaped Children and Their Families and Analysis of Problems Which Have Effect on These Problems

Dr. Dilek ÇAPAR

Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü- Ar-ge Birimi Antalya/Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2306-0976>

Dr. Hatice Tezer ASAN

İzmir- Aliağa Rehberlik ve Araştırma Merkezi İzmir/Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0937-7184>

Öğr. Gör. Engin ASAN

Okan Üniversitesi- Yabancı Diller Enstitüsü İstanbul/Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2716-8009>

## ÖZET

Görme engelli bireylerin ve ailelerinin, sosyal yaşamdan beslenen zorluk ve sıkıntıları varlığını halen devam etmektedir. Görme engelli bir çocuğa sahip olan ailelerin geçirdikleri sosyal ve psikolojik durumları analizi, engelli çocukların toplumsal kabullenişleri karşısında yaşanan sıkıntılarının ebeveynlerinde oluşturduğu etkilerin analizi, Türkiye'deki mevcut özel eğitim çalışmalarının aileler gözünden analizi yaşanan sıkıntıların ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar; gerekli düzenlemelerin hayata geçirilmesine katkı sağlama amacı taşımaktadır. Ancak literatürde görme engelli bireylerin ve ailelerinin kişisel değerler analizine dair çalışma ve analizler konusunda eksiklik olduğu söylenebilir. İlkokulda eğitim görmekte olan görme engelli bireylerin ve ailelerinin yaşam değerlerinin analizi bu çalışmanın ana konusunu oluşturmaktadır. Görme engeline sahip bireylerin ve ailelerinin değer ve kanaatlerinin analizi; psikolojik ve sosyolojik kabullerine ışık tutacağı gibi, yaşadıkları sıkıntılara, kişisel kabullerinin yaşadıkları mevcut durumdan ne ölçüde etkilendiğine de ışık tutabilecektir. Çalışmada görme engelli çocukların eğitim gördüğü özel eğitim sınıflarında eğitim gören 18 öğrenci ve 24 ebeveyn ile yüz yüze görüşmeler yapılmış; 55 farklı değerden oluşan, Roy (2003) tarafından geliştirilen; Asan vd. (2008) tarafından Türkçe'ye kazandırılan "Personal Values Inventory" (Kişisel Değerler Envanteri) uygulanmıştır. Ailelerin kişisel değerlerinin yanı sıra bu değerlerin yaşadıkları engel durumundan ne derece beslendikleri analiz edilmiştir. Veriler istatistiksel olarak SPSS 18.0 programında analiz edilmiştir. Betimleyici analiz, bağımsız örneklem t-test, tek yönlü Anova testleri kullanılmıştır. Sonuçlar .05 ve .01 anlamlılık düzeyinde ölçülmüştür. Çalışmanın Türkiye'deki görme engelli

## ABSTRACT

The difficulty and inconvenience still remains for visually handicaped people and their families connected with social life. The analysis of social and psychological situation of families that have visually handicaped children, analysis of the impact on families caused by the problems connected with the social acceptance of handicaped children. The analysis of existing private education Works according to families and elemination of problems has an aim to contribute to the implementation of the necessary arrangements. But it can be said that there are not enough analysis and study about personal values analysis of handicaped people and their families in literature. Analysis of life values of Visually handicaped people who go on their education in primary school and their families is the main subject of this study. Analysis of values and conviction of People who are visually handicaped and their families so can explain their psychological and sociological acceptance and how much their personal acceptance have been affected because of the current situation in which they live. In this study, The face to face interviews have been made with 24 parents and 18 visually handicaped children who have been going on their education in private education classes, "Personal Values Inventory" which is created 55 different values, developed by Roy (2003), brought into Turkish by Asan and others (2008) was used. With families personal values, it was analyzed how much these values are affected by their handicap they are suffering. Datas were analyzed statistically with spss 18.0 program. Descriptive analyzes, independent samples t-test and one-way Anova tests were used. Results were measured at .05 and .01 level of significance. It is expected that study will have a contribution to the private education by analyzing visually handicaped

bireylerin ve ailelerinin psikolojik ve sosyal mevcut durumu ile yaşadıkları problemlerin analizinin gerçekleştirilmesinin özel eğitim çalışmalarına katkı sunması ve sosyal düzenlemeler ile farklılıkların geliştirilmesine katkı sunması beklenmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Görme engelli bireyler, Engelli çocukların aileleri, özel eğitim.

people and their families current social and psychological conditions and problems and contribute to the development of awareness by regulations.

**Key Words:** Visually handicapped people, handicapped children's families, private education

## 1. GİRİŞ

Eğitim, insanın yaşamının tüm alanlarını her yönüyle kapsayan, birey olma sürecinin şekillenmesinde büyük etkileri olan bir süreci ifade etmektedir. Bu sürecin içinde davranış, algı, düşünüş, kendilik algıları değişime uğramakta ve şekillenmektedir (Kale, 2007: 17). Çok yönlü ve kapsamlı bir olgu olarak eğitim, bireyin kendini ve çevresini anlamlandırmasında son derece etkilidir. Eğitim, toplumların sosyal yapılarının inşa edilmesi ve sosyal değerleri içeren kültürünün oluşmasından bu sosyal gerçekliğin yeni nesillere aktarılmasına ve sosyal varlık alanının günün gereklerine uyum sağlayarak gelecekte de var olmasını mümkün kılacak pratiklerin üretilmesine kadar pek çok alanda en önemli kurum olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenlerden de pek çok eğitim bilimciye göre eğitim; bireyin yaşamını sürdürdüğü ve bir parçası olduğu sosyal yapının değerlerine ve yaşama biçimlerine sağlıklı olarak uyum sağlamasına yardım eden bir süreç olarak öne çıkan bir tanımlama ile ifade edilmektedir (Varış, 1994: 131).

Özel eğitim ise, toplumsal yapıda çeşitli nedenlerle yaşadıkları yetersizlik ve bunların ortaya çıkardığı engel durumlarına göre düzenlenmiş eğitim ortamlarına ve kendileri için geliştirilmiş eğitim planlamalarına ihtiyaç duyan bireyleri kapsamaktadır. Bu özelliği ile özel eğitim; beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri yönünden normal çocukların gelişim özelliklerinden farklılıklara sahip bireylere yöneliktir. Çeşitli yetersizlik ve engele sahip olan bireyler; özel gereksinimlere sahiptirler ve bu nedenlerle de bu bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş eğitim personellerine, yetersizlikleri göz önüne alınarak geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ne uygun eğitim ortamları ve eğitim programlarına ihtiyaçları vardır. İşte “özel eğitim; özel gereksinimleri olan bireylerin söz konusu özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak tanımlanmaktadır (Cavkaytar ve Diken, 2005: 9, Özsoy, vd. 1998: 7).

Bir başka tanıma göre ise özel eğitim; çeşitli nedenlerle engele sahip bireylerin ihtiyaç duydukları rehberlik, eğitim ve rehabilitasyon etkinliklerinin bir arada yürütüldüğü, organize edildiği bir etkileşim sürecidir. Özel eğitim, çeşitli nedenlerle yetersizliğe sahip olan veya bir veya birkaç yönüyle akranlarından anlamlı farklılıklar gösteren bireylere yapılan amaçlı bir müdahale olarak da tanımlanabilmektedir (Özçelik, 2010: 232; İrtken, 2011: 5). O’Gorman (2011: 207) özel eğitimi, toplumun en savunmasız olanlarının eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve bu tespit sonucunda belirlenmiş olan ihtiyaçlarının sağlanmasını mümkün kılacak eğitim düzenlemeleri sayesinde akranlarıyla eşit statüde tutularak eğitilmeleri olarak tanımlamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 07.07.2018 tarih ve 30471 sayı ile Resmi Gazete’de yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde ise özel eğitim; “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin, eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak ifade edilmiştir (<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>).

Bu açıdan özel eğitim, yetersizliği olan veya akranlarından farklılıklar gösteren bireylerin hem kişisel hem de toplumsal yaşamda yer alabilmelerine katkı sunacak ihtiyaçlarına yönelik olarak düzenlenen eğitim faaliyetleri olarak görülmelidir. Özel eğitim hizmetlerinin başarılı olmasının en büyük koşulu, yetersizliği olan veya akranlarından farklılıklar gösteren bireylerin öğrenme ve eğitim ortamına uyumunun sağlanması, okul ve topluma etkin katılımlarına ket vuran tüm engellerin ortadan kaldırılmasına hizmet etmesi ve aynı zamanda o engellerden bireyi koruması veya buna engel olan durumlarının üstesinden gelmesini sağlamasıdır. Özel eğitim, bu nedenle bireylerin yalnızca fiziksel açıdan gelişimi ile değil zihinsel, psikolojik, sosyal ve kültürel açılardan da farklılıklarını göz önünde

bulunduran bir anlayışa sahiptir. Bireylerin tüm bu farklılıklarını göz önünde bulundurarak ve tüm bu farklılıklara ihtiyaç duyulan eğitim ortamları ve programlarının oluşturulması, özel eğitimin ana hedeflerindedir. Farklılıkların, bireylerin toplumsal yaşamda kabulünü önleyici bir durum oluşturulmasının önüne geçilmesi ve kişinin toplum tarafından kabul edilerek, toplumun üyesi olarak kabul edilmesinin sağlanması, özel eğitimin en önemli temel misyonudur (Heward, 2013: 7; Kuzgun ve Deryakulu, 2017: 1; Özyürek, 2005: 24).

Özel eğitim, insanın gelişimine daha geniş bir kavramsallaştırma olanağı sağlayarak mevcut insan ve eğitim algıları ve uygulamalarını, “normal” olarak standartize edilen sınırların içinden çıkararak yerine “özel gereksinim” ifadelerini koymuştur. Zira “anormal” gelişme tanımı, sınırlayıcı bir anlayışla dışlayıcı ve gruplandırıcı pratikleri beraberinde getirirken; özel eğitim, o birey için hangi anlayışın, hangi öğrenmenin daha fazla fayda sağlayacağını izini sürmektedir. Bu bireyin dönüşümü ve değişimine fırsat veren bir süreç sağlamakta ve bu süreç, sosyal hayatın doğal akışına uygun olarak inşa edilmektedir (Ferreira ve Mäkinen, 2017: 50). Özel eğitim aynı zamanda eğitimciyi de engelli ve duygusal olarak sıkıntılar yaşayan öğrencilere yönelik özgün öğretim stratejilerini kullanmaya yönelterek, bu öğrencilerin öğrenme sürecinde yaşadıkları hayal kırıklığı, öfke ve motivasyon eksikliklerini önlemeleri yönünde eğitim fırsatları sunmalarını sağlamaktadır (Brink, 1997: 17).

Özel eğitim gereksinimli çocukların eğitiminin her basamağı (amaç, ilke, eğitim planlaması, oyunlar, materyaller, okula ve aileye düşen görevler vb.) eğitimi alacak birey başta olmak üzere aileler, öğretmenler ve toplum için de büyük önem taşımaktadır (Ulutaşdemir, 2007: 120). Zira, çeşitli nedenlerle yetersizliğe ya da farklılıklara sahip tüm bireylerin kişisel olarak ihtiyaçlarını bağımsız bir şekilde karşılayabilmeleri ve başkalarına bağımlı olmadan yaşamlarını devam ettirebilmeleri için gerekli bağımsız yaşam becerilerini kazanmaya ihtiyaçları vardır (Karabulut ve Yıkılmış, 2010: 104). Bu nedenle de özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerini başkalarına muhtaç olmadan karşılayabilmeleri, için yaşadıkları toplumda kabul edilmiş bir birey olarak var olabilmeleri için eğitime, ancak bu eğitim ihtiyacının da bireyselleştirilmiş eğitim programları ile engel ya da farklılıklarına göre düzenlenerek sunulmasına ihtiyaçları vardır. Okulların personelleri ve kapasitelerinin özel eğitim gereksinimli öğrencilere hizmet verecek şekilde dizayn edilmesi bu noktada önemlidir (Kuğu, 2011: 34; Johnson vd, 2017: 8).

Özel eğitim, gelişimsel süreçlere önem veren bir anlayış üzerine şekillenmektedir. Bu “özel” kavramının içeriğine öznellik ve çokluğun tanınmasını mümkün kılacak bir anlayış eşliğinde, insanı hem kişisel hem de sosyal yaşamda mutlu ve başarılı kılacak pedagojik uygulamaları yerleştirmektedir. Bu da ancak bireyselleştirilmiş, öğrenci merkezli bir ortamda, tüm engeller ya da farklılıkların öğrenmenin ve gelişimin bir parçası haline getirilmesi ile mümkün olabilmektedir (Ferreira ve Mäkinen, 2017: 60). Keza, özel gereksinimli öğrencilerin zihinsel cesaretlendirmeye ve desteğe ihtiyaçları vardır. Ancak bu cesaretlendirme ve destek için yetersizliklere sahip bireyler, tanısı olmayan diğer akranlarından farklı yöntem ve eğitim uygulamalara ihtiyaç duymaktadırlar (Takala, Pirttimaa, Törmanen, 2009: 163).

Öte yandan özel eğitim, farklılıklara ya da yetersizliklere sahip öğrencilerin tanısı olmayan akranlarından ayrıştırılmaları, yalıtılmış eğitim ortamlarında küçük gruplar haline eğitim görmeleri anlamını içermemektedir. Tam aksine özel eğitim özel gereksinimli öğrenciler için kapsayıcı, bütünleştirici kaynaştırma uygulamalarına öncelik vermektedir. Bu nedenle de özel eğitim gereksinimli öğrencilerin akranları ile genel sınıflara dahil edilmeleri uzun yıllar üzerinde durulan ve tartışılan bir konu olmuştur. Kaynaştırma eğitimi, yetersizliklere sahip öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinden bağımsız olarak okul topluluğunun bir parçası olması üzerine kuruludur. Sınırların son hızla kaybolduğu ve iletişimin, erişimin kolay hale geldiği günümüz dünyasında farklılıkların ötelenmemesi ve tüm renkleri ile zengin, barışçıl, birlikte yaşama pratiklerinin mümkün hale geldiği bir dünyaya gereksinim vardır. İşte böyle bir dünyada yetersizlik ve engele sahip olan öğrencilerin olanaklar yaratılarak farklı kurumlara yerleştirilmesine gerek duyulmaması ve kapsayıcı eğitime dahil edilmeleri daha fazla önem taşıyor hale gelmiştir.

Özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitime dahil edilmeleri pek çok ülkede yasal zorunluluk halindedir. Günümüz dünyasında pek çok ülkede eğitim kurumlarının nihai amacı, farklılıkları ile tüm öğrencilere, herkesin ihtiyaçlarını karşılamayı hedefleyen ve bunun içinde mümkün olduğunca en az kısıtlayıcı düzenlemelere sahip sınıfları yaratmak olmaktadır (Walsh, 2018: 7). Nitekim kapsayıcı eğitim, bütünleştirme ve kaynaştırma anlayışı ile tüm farklılıkları ile öğrencilerin birlikte olmaları, birlikte yaşama pratiklerine sahip olmalarını hedefleyen uygulamalar, yalnızca özel gereksinimli çocuklar için gerekli ve faydalı olarak görülmemelidir. Aksine tanısı olsun ya da olmasın, yetersizliğe sahip olsun ya da olmasın tüm öğrencilere empatik, hoşgörülü, demokratik, karşılıklı saygı ve kabul etme pratiklerini içeren prensipler ile ideallerin kazandırılması için de özel eğitimin kapsayıcı eğitim değerlerine ihtiyacımız vardır (Stone vd., 2016: 13).

## 2. ÇALIŞMANIN AMACI

Görme engelli bireylerin ve ailelerinin, sosyal yaşamdan beslenen zorluk ve sıkıntıları varlığını halen devam ettirmektedir. Görme engelli bir çocuğa sahip olan ailelerin geçirdikleri sosyal ve psikolojik durumları analizi, engelli çocukların toplumsal kabullenişleri karşısında yaşanan sıkıntıların ebeveynlerinde oluşturduğu etkilerin analizi, Türkiye’deki mevcut özel eğitim çalışmalarının aileler gözünden analizi yaşanan sıkıntıların ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar; gerekli düzenlemelerin hayata geçirilmesine katkı sağlama amacı taşımaktadır. Ancak literatürde görme engelli bireylerin ve ailelerinin kişisel değerler analizine dair çalışma ve analizler konusunda eksiklik olduğu söylenebilir. İlkokulda eğitim görmekte olan görme engelli bireylerin ve ailelerinin yaşam değerlerinin analizi bu çalışmanın ana konusunu oluşturmaktadır. Görme engeline sahip bireylerin ve ailelerinin değer ve kanaatlerinin analizi; psikolojik ve sosyolojik kabullerine ışık tutacağı gibi, yaşadıkları sıkıntılara, kişisel kabullerinin yaşadıkları mevcut durumdan ne ölçüde etkilendiğine de ışık tutabilecektir.

Çalışmanın Türkiye’deki görme engelli bireylerin ve ailelerinin psikolojik ve sosyal mevcut durumu ile yaşadıkları problemlerin analizinin gerçekleştirilmesinin özel eğitim çalışmalarına katkı sunması ve sosyal düzenlemeler ile farkındalıkların geliştirilmesine katkı sunması beklenmektedir.

## 3. ÇALIŞMANIN YÖNTEMİ

Çalışmada görme engelli çocukların eğitim gördüğü özel eğitim sınıflarında eğitim gören 18 öğrenci ve 24 ebeveyn ile yüz yüze görüşmeler yapılmış; 55 farklı değerden oluşan, Roy (2003) tarafından geliştirilen; Asan vd. (2008) tarafından Türkçe’ye kazandırılan “Personal Values Inventory” (Kişisel Değerler Envanteri) uygulanmıştır. Ailelerin kişisel değerlerinin yanı sıra bu değerlerin yaşadıkları engel durumundan ne derece beslendikleri analiz edilmiştir. Veriler istatistiksel olarak SPSS 18.0 programında analiz edilmiştir. Betimleyici analiz, bağımsız örneklem t-test, tek yönlü Anova testleri kullanılmıştır. Sonuçlar .05 ve .01 anlamlılık düzeyinde ölçülmüştür.

Kişisel Değerler Ölçeğinin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını içeren mevcut çalışma sonucunda ölçeğin dilsel eşdeğerliğe sahip olduğu anlaşılmış; yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin beş farklı faktörden/boyuttan (Faktör 1: Disiplin ve Sorumluluk, Faktör 2:Güven ve Bağışlama, Faktör 3: Dürüstlük ve Paylaşım, Faktör 4: Saygı ve Doğruluk ile Faktör 5: Paylaşım ve Saygı) oluşmuştur (Asan vd., 2008: 27).

Çalışmada bu faktörler göz önüne alınarak ölçek sonuçlarının analiz ve yorumlamasına dayandırılarak bulgulara ulaşılmıştır.

## 4. TÜRKİYE’DE ÖZEL EĞİTİM İSTATİSTİKLERİ VE GÖRME ENGELLİLER

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün açıkladığı engelli bireylere ilişkin istatistiki bilgilere göre, özel eğitim hizmeti alanların sayısı 2012-2013 yıllarında 220.649, 2013-2014 yıllarında ise 242.716 kişi olmuştur. Bu sayı 2014-2015 yılları arasında 259.282 iken 2015-2016 eğitim döneminde 288.489 olmuştur. 2016-2017 yılında özel eğitim hizmeti alanların sayısı 333.598’dir. Bu rakam 2019 yılı itibariyle 353.610 olmuştur. Özel eğitim okul/kurum sayısı ise 2019 yılı istatistiklerine göre 1.395’tir. 2017-2018 öğretim yılı dikkate alındığında 2019 verilerine yansıyan rakamlara göre Türkiye’de özel eğitim alan öğrencilerin % 72,9’u kaynaştırma



eğitiminde, %13'ü özel eğitim sınıflarında ve %14,1'i ise özel eğitim okullarında eğitim görmektedirler([https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/6598/bu-lten\\_may%C4%B1s2019\\_20190624-1.pdf](https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/6598/bu-lten_may%C4%B1s2019_20190624-1.pdf)).

Milli Eğitim Bakanlığı 2018-2019 verilerine göre özel gereksinimli öğrenciler ile bu öğrencilerin eğitim gördükleri okul ve sınıf sayıları şu şekildedir:

	Öğrenci Sayısı			Öğretmen			Derslik
	Toplam	Erkek	Kız	Toplam	Erkek	Kadın	
Özel Eğitim Örgün Eğitim Toplamı	398.815	252.835	145.980	14.043	6.005	8.038	9.361
Özel Eğitim Okulu Bünyesindeki Anasınıfları	1.351	862	489	321	39	282	289
Kaynaştırma Eğitimi (Okulöncesi)	1.260	795	465	-	-	-	-
İlkokul (İşitme Engelliler)	674	419	255	193	72	121	302
Ortaokul (İşitme Engelliler)	1.068	640	428	458	245	213	299
<b>İlkokul (Görme Engelliler)</b>	<b>511</b>	<b>295</b>	<b>216</b>	<b>165</b>	<b>61</b>	<b>104</b>	<b>68</b>
<b>Ortaokul (Görme Engelliler)</b>	<b>668</b>	<b>389</b>	<b>279</b>	<b>289</b>	<b>160</b>	<b>129</b>	<b>261</b>
İlkokul (Bedensel Engelliler)	274	148	126	50	9	41	51
Ortaokul (Bedensel Engelliler)	309	171	138	55	13	42	25
İlkokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)	814	536	278	182	56	126	237
Ortaokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)	1.408	874	534	508	214	294	83
Özel Eğitim Uygulama Merkezi (I. Kademe)	9.772	6.480	3.292	1.895	778	1.117	3.135
Özel Eğitim Uygulama Merkezi (II. Kademe)	8.670	5.477	3.193	2.353	1.035	1.318	558
Özel (Özel) Eğitim İlkokulu	66	35	31	202	39	163	303
Özel (Özel) Eğitim Ortaokulu	37	19	18	13	3	10	46
Özel Eğitim Sınıfı (İlkokul)	25.836	16.813	9.023	-	-	-	-
Özel Eğitim Sınıfı (Ortaokul)	23.468	14.598	8.870	-	-	-	-
Kaynaştırma Eğitimi (İlkokul)	115.556	74.091	41.465	-	-	-	-
Kaynaştırma Eğitimi (Ortaokul)	130.624	81.819	48.805	-	-	-	-
Özel Eğitim Meslek Lisesi (Ortopedik Engelliler)	77	47	30	37	18	19	28
Özel Eğitim Meslek Lisesi (İşitme Engelliler)	1.690	1.022	668	498	264	234	256
Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi (III.Kademe)	11.436	7.468	3.968	3.322	1.501	1.821	1.695
<b>Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Görme Engelliler III. Kademe)</b>	<b>35</b>	<b>24</b>	<b>11</b>	<b>15</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>-</b>
Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Zihinsel Engelliler III. Kademe)	12.629	8.140	4.489	3.001	1.384	1.617	1.313
Kaynaştırma Eğitimi (Ortaöğretim)	48.257	30.248	18.009				

[http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_ays\\_dosyalar/2018\\_09/06123056\\_meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2019\\_2019.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_ays_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_organ_egitim_2019_2019.pdf)

2019 yılı verilerine göre ise özel eğitime yönelik hizmet veren eğitim kurumları ile özel gereksinimli bireyleri inceleyip tanılayan ve tanısına göre eğitim kurumlarına yerleştirilmelerini düzenleyen Rehberlik ve Araştırma Merkezleri istatistikleri ise şu şekildedir:

OKUL TÜRÜ	OKUL SAYISI
Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	1
Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Ortaokulu-Özel Yetenek	1
<b>İlkokul (Görme Engelliler)</b>	<b>17</b>
İlkokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)	32
İlkokul (İşitme Engelliler)	32
İlkokul(Bedensel Engelliler)	3
<b>Ortaokul (Görme Engelliler)</b>	<b>17</b>
Ortaokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)	40
Ortaokul (İşitme Engelliler)	32
Ortaokul(Bedensel Engelliler)	3
Özel Eğitim Anaokulu	37
Özel Eğitim Meslek Lisesi(Bedensel Engelliler)	2
Özel Eğitim Meslek Lisesi(İşitme Engelliler)	20
<b>Özel Eğitim Meslek Okulu (Görme Engelliler)</b>	<b>2</b>
Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	147
Özel Eğitim Uygulama Okulu ( III. Kademe)	272
Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	321
Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	320
Rehberlik ve Araştırma Merkezi	242
Üstün veya Özel Yetenekliler (Bilsem)	160

<http://orgm.meb.gov.tr/#prettyPhoto/1/>

Görme engelliler, hiç göremeyenler (tam kör) ve az görenler olarak iki temel gruba ayrılırlar. Yasal olarak görme engelli; yapılan bütün tedavilerden sonra görme gücü 10'da 1 veya daha az olan bireylerdir (Özbey, 2007: 12). Türkiye genelinde engelli bireylerin il bazında dağılımını tahmin eden son araştırma, 2011 Nüfus ve Konut Araştırması'dır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, en az bir engeli olan (3 ve daha yukarı yaş) nüfusun oranı %6,9 (4.876.000 kişi)'dur. Erkeklerde %5,9 olan bu oran kadınlarda %7,9'dur. Ülkemizdeki engelli nüfusun özür gruplarına bakıldığında %0,60'nın görme engelli olduğu, bunların da %0,35'nin erkek, %0,25'nin kadın olduğu belirlenmiştir. Görme engellilerin %20,41'nin doğuştan, %76,32'sinin sonradan görme engelli olduğu ve görme engelliler arasında her iki gözü de hiç görmeyenlerin oranının %11,75 olduğu yönünde bulgular vardır (DPT, 2002; (<https://eyh.aile.gov.tr/engelli-ve-yasli-bireylere-iliskin-istatistiki-bilgiler>)).

Türkiye'de görme engelli çocuğu olan ailelerin mevcut durumları, yapısı, ihtiyaçları, algıları, değerleri, sıkıntıları konusunda doğrudan çalışmaların çok az olduğu görülmektedir. Araştırmalara göre görme engelli bireylerin yaşadıkları sorunlar ve toplumsal kabulde karşılaştıkları sıkıntılar onların ailelerini de etkilemektedir. Tüm bu sorunlar ve yaşanan mevcut durum hem görme engelli bireylerin hem de ailelerinin değerlerine etkilerde bulunmaktadır (Sarı, 1999: 23). Sağlıklı bir çocuğa sahip olma umuduyla çocuk sahibi olma sürecini geçiren aileler, tüm engel gruplarında olduğu gibi görme engelli bir çocuğa sahip oldukları gerçeği karşısında şok ile başlayan duygusal ve psikolojik süreçleri geçirmektedirler. Aileler genelde çocuklarının görme engelli olması gerçeğini diğer engelli çocukların ailelerinin zorlandığı gibi kabul etmekte zorlanmaktadır.

Görme engelli veya engelli bir çocukla yaşamak, ailenin tüm bireylerini sosyal, psikolojik ve ekonomik açılarından etkileyebilen bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Aile bireyleri genellikle bu durumu kabul etmekte zorlanmakta; bu da tüm aile bireylerinde stres ve gerilimi beslemektedir. Engel durumunun ortaya çıkardığı tüm zorluklar aile bireylerinin kendilerine, çocuğa, sosyal çevreye bakış açılarında değişikliklere neden olabilmektedir. Görme engelli çocuğun gereksinimlerinin karşılanması noktasında da aile bireyleri endişe ve gerilim yaşamaktadırlar. Görme engelli çocuk, aile bireylerine daha fazla sorumluluk anlamına da gelmektedir. Aile bireyleri kişisel yaşamlarından ödün vermek zorunda kalmaktadırlar. Anne ve babanın üzerine yüklenen bakım, ilgi ve koruma yükümlülüğü diğer çocuklarla ebeveynler arasındaki ilişkileri de olumsuz etkileyebilmektedir (Küçük, 1993: 2-27).

Görme engelli bireylerin ve ailelerinin, aile içinde, kişisel ilişkilerde ve sosyal yaşamda karşılaştıkları zorluk ve sıkıntılar tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de hala çözülmemiş bir sorun olarak devam etmektedir. Görme engelli bir bireyin ve görme engelli bir çocuğa sahip olan ailelerin geçirdikleri sosyal ve psikolojik durumlar, onların birbirlerine, öz benliklerine, diğer insanlara, sosyal hayata dair algı ve değerleri üzerinde etkiler de bulunabilmektedir. Görme engelli bireylerin ailelerinin sahip oldukları değerlerin analizine ilişkin yapılan bu çalışmada değerler üzerinden mevcut durumun ve sorunların da izi sürülmüştür. Görme engeline sahip bireylerin ve ailelerinin değer ve kanaatlerinin analizi; psikolojik ve sosyolojik kabullerine ışık tutacağı gibi, yaşadıkları sıkıntılara, kişisel kabullerinin yaşadıkları mevcut durumdan ne ölçüde etkilendiğine de ışık tutabilecektir.

## 5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Çalışmaya yüz yüze yapılan görüşme ile 18 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 12 tanesi erkek, 6 tanesi kız öğrencidir. Öğrencilerin 7'si 7-9 yaş aralığında; 11 tanesi ise 10-12 yaş aralığındadır. Öğrencilerin tümü eğitimlerini İlkokul/ortaokul bünyesindeki özel eğitim sınıfında devam ettirmektedirler.

Öğrencilerin görüşme ölçeği sonuçlarına göre görme engelli çocukların sahip oldukları değerlerde; «Disiplin ve Sorumluluk» değerlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Çocukların yaş ve cinsiyetlerine göre “disiplin ve sorumluluk” değerinde anlamlı bir farklılık yoktur. Yaşı ne olursa olsun hem kız hem de erkek görme engeline sahip çocuklarda “disiplin ve sorumluluk” değeri yüksek düzeydedir.

Görme engeline sahip öğrencilerde «Güven ve bağışlama» değerlerinin orta düzeyde olduğu analiz edilmiştir. Cinsiyet ve yaşa dair anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte erkek öğrencilerin “güven ve bağışlama” değerleri ile 10-12 yaş grubunun “güven ve bağışlama” değerleri diğer gruplara göre daha düşük bir düzey göstermektedir. «Dürüstlük ve paylaşım» değerleri tüm gruplarda yüksek düzeydedir

ve cinsiyet ya da yaşa dair anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Görme engeline sahip öğrencilerin tümünde “dürüstlük ve paylaşım” değerlerinin yüksek düzeyde olduğu analiz edilmiştir.

«Saygı ve doğruluk» değerleri tüm öğrenci gruplarında orta düzeydedir ve cinsiyet ya da yaşa dair anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Görme engelli öğrencilerin tümünde “saygı ve doğruluk” değerlerinin çok yüksek ya da çok düşük seviyede olmadığı tespit edilmiştir. «Paylaşım ve saygı» değerleri tüm gruplarda yüksek düzeydedir ve cinsiyet ya da yaşa dair anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Ancak bununla birlikte 7-9 yaş grubu ile erkek öğrencilerde “paylaşım ve saygı”nın diğer gruplara nazaran biraz daha düşük bir değer aldığı görülmektedir.

Sonuçlara göre görme engeline sahip çocukların sosyal iletişim gerektiren değerler “güven ve bağışlama, paylaşım ve saygı” değerlerinin diğer değerlere oranla daha düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda yine sosyal iletişim ile beslenen “paylaşım ve saygı” değerlerinin de çok yüksek olmadığı görülmüştür. Sahip olunan değerlerle ilgili analizler göstermektedir ki; görme engelli çocuklar, sosyal iletişim alanındaki değerlerini olumsuz etkileyen iletişim sorunları, çatışmalar, kabul edilme ihtiyacının karşılanamaması sorunlarını yaşamaktadırlar. Öte yandan kendini var etme ve başarılı olma ihtiyacının karşılanmasına hitap eden “disiplin ve sorumluluk” değerleri görme engelli çocuklarda oldukça yüksek düzeydedir.

Çalışmaya katılan ebeveynlerin değerleri ile ilgili analizlere bakıldığında ise; çalışmaya yüz yüze görüşme yoluyla toplam 24 ebeveynin katılmış olduğu görülmüştür. Ebeveynlerden 10 tanesi erkek 14 tanesi kadındır. Ebeveynlerin 5 tanesi 20-30 yaş aralığında; 13 tanesi 31-40 yaş aralığında; 6 tanesi 41-50 yaş aralığındadır.

Veliler ile yapılan görüşme sonuçlarına göre;

«Disiplin ve Sorumluluk» değerleri, görme engelli çocuğa sahip ebeveynlerde yüksek düzeydedir ve cinsiyet ya da yaşa dair anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Ancak bu değerlerin erkek veliler ile 41-50 yaş grubunda bir miktar azalma gösterdiği görülmüştür. Bu durumun yaş ve tecrübe ile birlikte biriken sosyal ve psikolojik bezginlik, yorgunluk ile desteklendiği görülmüştür.

«Güven ve bağışlama» değerlerine dair bulgularda erkek ve kadın ebeveynlerde bu değerlerin orta düzeyde olduğu; cinsiyetler arası t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte kadınların “güven bağışlama” değerlerinin erkeklere oranla daha düşük olduğu görülmüştür. Aynı şekilde anova testi bulgularına göre güven bağışlama değerinin yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık içermemekte birlikte yaş arttıkça güven ve bağışlama değerinin azaldığı görülmüştür. Çocukların bakımı, çocukların korunması, çocukla ilgilenilmesi, ihtiyaçlarının giderilmesi gibi pek çok sorumluluk alanında annelerin daha fazla yükü üstlendikleri sosyal bir gerçekliktir. Annelerin bu sorumluluklarından kaynaklı olarak psikolojik ve sosyolojik olarak daha fazla yıprandıkları ve sorunlara maruz kaldıkları mevcut değerlerin durumuna da yansımıştır.

«Güven ve bağışlama» değerinin hem öğrencilerde hem de velilerde yaş arttıkça azaldığı görülmektedir. Görme engeli algısının ve zorluklarının öğrencilerde yaş arttıkça özellikle sosyal problemlerin arttığını destekleyen literatür sonuçları (Eylenen, 1999; Öztürk, 2011; Mert, 1997; Lüle, 2008; Kutlu, 1998; Izgar, 2009) dikkate alındığında bilinç düzeyi ile birlikte öğrencilerin sosyal iletişimlerine bu durumun etkide bulunduğu söylenebilmektedir. Aynı şekilde görme engeline sahip ebeveynlerin yaşadıkları sosyal zorluklar ve kişiler arası ilişkilerinde maruz kaldıkları anlayış görememe algısının, sosyal iletişime hitap eden «güven ve bağışlama» duygusuna olumsuz etki ettiği söylenebilir.

«Paylaşım ve saygı» değerinin hem öğrencilerde hem de velilerde yaş azaldıkça azalma göstermesi eğilimi yine literatürde engel durumu ile karşı karşıya gelen ailelerin ve bireylerin durumun şokunu yaşaması, kabullenememesi veya suçlama (kendini veya çevresini) eğilimi göstermesi ile beslendiği düşünülebilir. Zira ölçekte yer alan sorularda toplumsal iletişimi destekleyen başkalarına saygı duyma, çocuğuna, ailesine ya da arkadaşlarına saygı duyma, paylaşımına açık olma gibi maddeler bu değer grubunu oluşturmaktadır. Aynı şekilde «saygı ve doğruluk» ile «dürüstlük ve paylaşım» değerleri de velilerde yaşın azalmasına bağlı olarak azalma göstermiştir.

Engelli bir çocuğa sahip olan ebeveynler başta evlilik ve duygusal ilişkiler olmak üzere kişilerarası ilişkilerinde sorunlar yaşayabilme (Küçüker, 2001: 2) durumlarının özellikle «paylaşım, güven, saygı, bağışlama» gibi sosyal iletişime hitap eden değerlere etkide bulunduğu görülmüştür.

Görme engeline sahip öğrencilerin yaş arttıkça «güven ve bağışlama» değerinin azalması da yine engel durumunun getirdiği sosyal zorluklar ve kişiler arası iletişimde yaşadıkları sıkıntılarla beslenmektedir. Öte yandan yaş grubu olarak daha küçük olan öğrencilerin diğer yaştakilere göre «paylaşım ve saygı» değerlerinin daha düşük olması sosyalleşme anlamında sıkıntılar yaşamakta oldukları şeklinde de yorumlanabilir.

Çalışmanın bulgularına göre hem görme engeli yaşayan çocuklarda hem de görme engelli bir çocuğa sahip ebeveynlerde özellikle sosyal iletişim merkezli değerlerde sıkıntılar yaşandığını göstermektedir. Ülkemizde engelli çocuklar ve aileleri için hem sosyal hem de eğitim merkezli kolaylaştırıcı çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Bu durumdaki çocuklar ve aileleri genellikle yalıtılmış bir iletişim ağı içine hapsolmakta, anlamadıkları, değer görmedikleri algısını beslemektedirler. Görme, işitme ya da zihinsel engel gruplarındaki bireylerin sosyalleşmelerine yardımcı olacak toplumsal çalışmalar yapılmalı; bu bireylerin ve ailelerinin sıkıntılarına çözüm seçenekleri sunulmalıdır.

Özel eğitim kurum ve sınıflarının her il ve ilçede artırılması, eğitim seviyelerinin yükseltilmesi, özel eğitimci sayısının artırılması gerekmektedir. Zira ülkemizde eğitimci açığından dolayı özel eğitim kurumu ve sınıflarında hiçbir özel eğitim diploması ya da sertifikası olmayan ücretli öğretmen istihdamı yapılmaktadır.

Bakanlık veya valiliklerce organize edilecek etkinliklerle engele sahip çocukların ve ailelerinin bir araya getirilerek kaynaştırılması, ortak etkinliklerle sosyal iletişime teşvik edilmeleri yararlı olacaktır. Hiçbir engeli olmayan çocuklara ve gençlere engelli bireylerle bir arada yaşama ve onlara saygı duyarak paylaşımına açık olma bilinci eğitim aracılığı ile verilmelidir. Engelli çocuklara sahip ailelere yine belediyeler ya da valiliklerce psikolojik danışma merkezleri kurulması, psikolojik destek verilmesi yararlı olacaktır.

Tüm özel gereksinimli çocuk ya da çocuklara sahip olan ebeveynler gibi görme engeline sahip çocuğu olan ebeveynlerin de çeşitli zorluklarla baş başa kaldıkları, yalnızlaştıkları ve çoğunlukla çocuklarına ihtiyaçları olan psikolojik desteği verme hususunda motivasyon kaybı yaşadıkları görülmektedir. Öte yandan aileler çocuklarının eğitimine katkı sağlama hususunda olduğu kadar engel durumlarının getirdiği sorunlara karşı çocukları ile ne yapacaklarını bilemedikleri tespit edilmiştir. Özel gereksinimli bir çocuğa sahip anne-babalar bu süreçte çoğunlukla yalnız kaldıklarını, sosyal yaşamdan soyutlandıklarını, kişisel aktivitelere çocuklarının bakımından dolayı zaman ayıramadıklarını belirten ailelerin bu sorunlardan dolayı ailevi ve kişisel sorunlarla boğuştuğu görülmektedir. Ailelerin çocuklarına faydalı olmaları için ve aynı zamanda kişisel psikolojik sağlıkları için desteğe ihtiyaçları vardır. Özel eğitime ilişkin daha fazla bilgilendirme, destek ve rehabilitasyon programları özel gereksinimli çocukların aileleri için büyük önem arz etmektedir. Zira, özel eğitim, bakım, sosyal destek ve benzeri her alanda engelli çocuğa bağlı gereksinimler, anne ve babanın yaşının ilerlemesiyle azalmamaktadır. Yeterli sosyal desteği göremeyen aileler psikolojik olarak dayanıksızlaşmakta, sorumlulukları artmakta ve kısıtlanmaktadır. Araştırmalara göre ailelerin eğitim düzeyleri arttıkça, psikolojik dayanıklılıkları artmakta ve aile yükleri azalmaktadır. Özel gereksinimli bir birey sadece anne babasının değil diğer kardeşlerinin de üzerinde sosyal ve psikolojik etkiler yaratabilmektedir. Özel gereksinimli bir kardeşe sahip olan bireylerin de en az anne babaları kadar desteğe ihtiyaç duydukları görülmektedir. Özel gereksinimli öğrencilere yönelik eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinin nitelik ve nicelik olarak artırılması gerekmekte; eğitimin okul öncesinden yükseköğretime kadar her kademedede desteklenmesi önem arz etmektedir. Aynı zamanda bu alanda eğitim veren eğitimcilerin sorunlarının tespit edilmesi, giderilmesi ve alana ilişkin uzmanlıklarının süreklilik arz eden bir şekilde artmasına hizmet edecek imkânlar ve destek hizmetler sunulması son derece önem taşımaktadır (Küçükturan, 1982, s. 47-48; Güler, 2006, s. 277; Sağıroğlu, 2006, s.43-45; Şimşek, 2007, s. 61; Demir, 2008, s. 105-107; Şanlı, 2012, s. 91; Bildirici, 2014, s. 130).



**KAYNAKÇA**

Asan, T., Ekşi, F., Doğan, A. ve Ekşi, H. (2008). "Bireysel Değerler Envanteri'nin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması." Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 27, 15-38.

Bildirici, F. (2014). Özel eğitime gereksinimi olan çocuğa sahip ailelerde aile yükü ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji anabilim dalı, Uygulamalı psikoloji yüksek lisans programı.

Brink, D. S. (1997). "The Implications of Mastery Learning for Special Education Learning Disabled and Emotionally Impaired Students and Teachers." Grand Valley State University, Masters Theses. 432. <http://scholarworks.gvsu.edu/theses/432>.

Cavkaytar, A. ve Diken, H. İ. (2005). Özel Eğitime Giriş. "Özel Eğitim ve Özel Eğitim Gerektiren Bireyler". Ankara: Kök Yayıncılık.

Demir, Y. (2008). Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin sosyal destek düzeyleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Devlet Planlama Teşkilatı, DİE, Özürlüler Başkanlığı (2002) Türkiye Özürlüler Araştırması.

Ferreira, J. M.; Mäkinen, M. (2017). "What is Special in Special Education from the Inclusive Perspective?" International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE), 9(1), 50-65. DOI: 10.20489/intjecse.330091.

Güler, S. (2006). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde ailelere yönelik sosyal hizmet uygulaması: bir değerlendirme araştırması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Ana Bilim Dalı.

Heward, W. L. (2013). Exceptional children: An introduction to special education. Boston: Pearson.

İrtenk, T. (2011). Otistik Çocuk Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Mimari Tasarım Açısından İncelenmesi. Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı Mimari Tasarım Programı Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Johnson, A. F; Merrill, T.; Sloan, J. (2017). "Maine Education Policy Research Institute University of Southern Maine." Analysis of the Essential Programs and Services Special Education Cost Component. Report to the Maine Department of Education.

Kale, M. (2007). "Eğitimin Temel Kavramları" Eğitim Bilimine Giriş, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Karabulut, A. ve Yıkılmış, A. (2010). "Zihin engelli bireylere saat söyleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği." Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi, 10(2), 103-113.

Kuğu, S. (2011). İlköğretim I. Kademe kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumlarının kaynaştırma öğrencilerinin temel akademik becerilerine etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (2017). Eğitimde bireysel farklılıklar. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Küçükler, S. (1993). "Özürlü çocuk ailelerine yönelik psikolojik danışma hizmetleri". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi.

Küçükler, S. (2001). "Erken Eğitimin Gelişimsel Geriliği Olan Çocukların Anne-Babalarının Stres ve Depresyon Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi." Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi.

Küçükturan, G. (1982). "Özel eğitim gerektiren çocukların annelerinin tutumlarının saptanması." Yayımlanmamış bilim uzmanlığı tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi.

O'Gorman, E. (2011). "A Research Report Part Funded by the National Council for Special Education, Special Education Research Initiative." School of Education, University College Dublin, Belfield, Dublin.

- Özbeç, Ç. (2017). Özel Çocuklar ve Terapi Yöntemleri, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Özçelik, D. A. (2010). Eğitim programları ve öğretim. İstanbul: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., Eripek, S. (1998). "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar." Özel Eğitime Giriş. Ankara :Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M. (2005). Bireysel Farklılıkları İnceleme Yaklaşımları. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sağiroğlu, N. (2006). Özel gereksinimli bireylere sahip ailelerin çocuklarının devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden beklentileri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarı, E. N. (1999). Engelli çocuğu bulunan ana-babalara uygulanan "ana-baba eğitim programı"nın etkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Stone, J.; Sayman, D.; Carrero, K.; Lusk, M. (2016). "Thoughts on Dewey's Democracy and (Special) Education". Journal of Thought, Fall-Winter, 3-17.
- Şanlı, E. (2012). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden zihin engelli çocuğu olan ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Şimşek, Z. (2007). Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin özel eğitime gereksinimi olmayan kardeşlerinin umutsuzluk düzeylerinin belirlenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Takala, M.; Pirttimaa, R.; Törmänen, M. (2009). "Inclusive special education: the role of special education teachers in Finland." Oxford: Blackwell Publishing.
- Ulutaşdemir, N. (2007). "Engelli Çocukların Eğitimi". Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, 2(5), 119-130.
- Walsh, Megan (2018). "The Inclusion of Students with Special Needs in the General Education Classroom". Senior Theses and Capstone Projects. 69. <https://scholar.dominican.edu/senior-theses/69>.
- Variş, F. (1994). Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler, Ankara: Alkım Yayıncılık.
- <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>, erişim tarihi: 15.10.2019.
- [https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/6598/bu-lten\\_may%C4%B1s2019\\_20190624-1.pdf](https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/6598/bu-lten_may%C4%B1s2019_20190624-1.pdf), erişim tarihi: 15.10.2019.
- [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_09/06123056\\_meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2019\\_2019.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2019.pdf), erişim tarihi: 15.10.2019.
- <http://orgm.meb.gov.tr/#prettyPhoto/1/>, erişim tarihi: 15.10.2019.
- <https://eyh.aile.gov.tr/engelli-ve-yasli-bireylere-iliskin-istatistiki-bilgiler>, erişim tarihi: 15.10.2019.