

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ ANABİLİM DALI

CUMHURİYET TARİHİNDE ÖZEL EĞİTİM FAALİYETİ YAPAN İLK SİVİL TOPLUM
KURULUŞU: TÜRKİYE SAĞIR DİLSİZ VE KÖRLER TESANÜT CEMİYETİ(1930-1960)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUNCAY YILDIRIM

İSTANBUL 2024

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ ANABİLİM DALI

CUMHURİYET TARİHİNDE ÖZEL EĞİTİM FAALİYETİ YAPAN İLK SİVİL TOPLUM
KURULUŞU: TÜRKİYE SAĞIR DİLSİZ VE KÖRLER TESANÜT CEMİYETİ(1930-1960)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUNCAY YILDIRIM

TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. ARZU MERYEM DEMİRKIRAN

İSTANBUL 2024

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	I
ÖN SÖZ.....	IV
ÖZET.....	V
ABSTRACT	VI
KISALTMALAR.....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	VIII
GİRİŞ.....	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	5
1.1. ÖRGÜT.....	5
1.1.1.Örgütlerin Yapısal Özellikleri..	5
1.1.2. Örgüt Kültürü	6
1.1.3. Örgütsel Davranış	6
1.1.4. Örgütsel Bağlılık.....	6
1.2. SİVİL TOPLUM VE STK’LAR.....	6
1.2.1. Sivil Toplum Kavramı	7
1.2.2. STK’ların Tanımı ve Nitelikleri.....	7
1.2.3. STK’ların Sınıflandırılması.....	8
1.2.4. Derneklerin Yapısal Özellikleri ve Çalışma Alanları.....	9
1.3. YAŞAM BOYU ÖĞRENME.....	9
1.3.1. Yaygın Eğitim.....	10

1.3.2. Yaygın Eğitimin Özellikleri.....	10
İKİNCİ BÖLÜM.....	12
2.1. ÖZEL EĞİTİM.....	12
2.1.1. Özel Eğitimle İlgili Temel Kavramlar.....	14
2.1.2. Özel Eğitimin Amaçları ve Temel İlkeleri.....	15
2.1.3. Özel Eğitimin İşlevleri.....	15
2.1.4. Özel Eğitimle İlgili Hizmet Veren Resmi Kurumlar ve Uygulamalar.....	16
2.1.5. Özel Eğitime Personel Yetiştirme.....	21
2.1.6. Özel Eğitimle İlgili Hizmet Veren Özel Teşebbüsler ve Sivil Toplum Kuruluşları.....	25
2.1.7. Özel Eğitim Hizmetleri Kapsamında Hizmet Sunulan Bireyler.....	31
2.2. OSMANLI DEVLETİ'NDE SAĞIR DİLSİZ VE ÂMÂLARIN EĞİTİMİ(1876-1922).....	74
2.2.1. I. Meşrutiyet Döneminde Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimine Yönelik Gelişmeler.....	74
2.2.2. II. Meşrutiyet Döneminde Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimine Yönelik Gelişmeler.....	80
2.2.3. Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimi Üzerine Çalışmalar Yapmış Kişiler.....	83
2.2.3.1. Hekimbaşı-zâde Dr. Muhyiddin.....	83
2.2.3.2. Dr. Necati Kemal (Kip).....	84
2.2.3.3. Süleyman Sırrı (GÖK).....	85
2.3. 1923 - 1960 YILLARI ARASINDA ÖZEL EĞİTİM ALANIYLA İLGİLİ GELİŞMELER.....	86
2.3.1. Yasal Gelişmeler.....	86
2.3.2. Hükümet Programları.....	88

2.3.3. Milli Eğitim Şûraları.....	88
2.3.4. Özel Eğitimle İlgili Hizmet Veren Resmi Kurumlar.....	90
2.3.5. Özel Eğitime Personel Yetiştirme.....	92
2.3.6. Özel Eğitimle İlgili Hizmet Veren Özel Teşebbüsler ve Sivil Toplum Kuruluşları.....	93
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	94
3.1. TÜRKİYE SAĞIR DİLSİZ VE KÖRLER TESANÜT CEMİYETİ(1930-1960)....	94
3.1.1. TSDKTC'nin Kuruluşu ve Gelişimi.....	94
3.1.2. TSDKC'nin Misyonu ve Tanınırlığı.....	97
3.1.3. TSDKC'nin Organizasyon Yapısı.....	99
3.1.4. TSDKC'nin Sosyal, Kültürel ve Özel Eğitim Faaliyetleri.....	101
SONUÇ.....	111
KAYNAKÇA	115
EKLER.....	127

ÖNSÖZ

Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin varlığı insanlık tarihi kadar eskiye dayanmaktadır ancak özel gereksinimi olan insanların eğitimini kapsayan özel eğitim iki asırdır dünya tarihinde yer almaktadır. Tarihsel süreçte, başkasına bağımlı olan bireyler toplumun sırtından atılması gereken bir yük sayılmıştır. Oysa güçsüz, düşkün, sakat diye adlandırılan bireylerin ancak 1850’lerde özel gereksinimli olduğu kabul edilmiştir. Özel gereksinimi olan kişilerin eğitime yönelik ön görülen çalışmalar 1900 yılından önce başlamıştır. Günümüz modern dünyasında yetersizliği olan bireyler, toplumda pek çok alanda karşımıza çıkmaktadır. Yetersizliği olan bireyler artık çalışma yaşamında da çokça bulunmaktadır. Dolayısıyla engelli insanlar toplumda farklılığı olan birey olmaktan çıkmış, toplumun bir parçası haline gelmişlerdir. Mustafa Kemal Atatürk’ün “Eğitimde feda edilecek fert yoktur.” sözünü içselleştirerek eğitimi, her insanın doğal bir hakkı ve ihtiyacı olarak kabul etmek toplumların tümünün görevlerinden biridir.

Cumhuriyet tarihinde özel eğitim alanında faaliyet gösteren ilk STK olan TSDKTC’i ele alan bu çalışmanın amacı, TSDKTC’nin kuruluşu, gelişimi ve misyonu, tanınırlığı ve vizyonu, sosyal, kültürel yönleri ve özel eğitim faaliyetlerini sunmaktır.

Bu çalışmanın birinci bölümünde örgüt kavramı, sivil toplum, STK’lar ile ilgili kavramlar ve yaşam boyu öğrenme ile ilgili gerekli bilgilere yer verilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde özel eğitimle ilgili gerekli bilgilere yer verilmiş, Osmanlı Devleti’nde sağır dilsiz, âmâ kişilerin eğitimi(1876-1922), Ülkemizdeki özel eğitim alanıyla ilgili gelişmeler(1923-1960) incelenmiştir. Çalışmanın son bölümünü oluşturan üçüncü bölümde ise TSDKTC(1930-1960) detaylı bir şekilde incelenmiştir. TSDKTC’nin kuruluşu, gelişimi, misyonu, sosyal, kültürel ve özel eğitim faaliyetleri üzerinde çalışılmıştır.

Bu çalışmanın hazırlanmasında bana öneri ve eleştirileriyle yol gösteren danışman hocam Prof. Dr. Arzu Meryem Demirkıran’a, desteğini ve değerli fikirlerini benimle paylaşan Doç. Dr. Ahmet Vurgun’a, maddi, manevi destekleriyle her zaman yanımda olan aileme teşekkür ederim.

Tuncay YILDIRIM
Sivas 2024

ÖZET

Bu çalışmada, Cumhuriyet tarihinde özel gereksinimi olan bireylerle eğitim faaliyeti yapan ilk sivil toplum kuruluşu olan Türkiye Sağır Dilsiz ve Körler Tescil Cemiyeti'nin kuruluşu, gelişimi ve faaliyetleri incelenmiştir. TSDKTC, 3 Nisan 1930 tarihinde İstanbul Dilsiz ve Ââm Mektebi mezunu Süleyman Sırrı Gök Bey tarafından İstanbul'daki işitme engelli bireyleri bir araya getirmek için kurulmuştur. Türkiye'deki işitme engelli bireylerin ilk sivil toplum kuruluşu olan cemiyet, özel eğitim faaliyetleri, sosyal ve kültürel faaliyetleriyle gelişme ve yaygınlaşması sonucunda 1947 yılında kamu yararına denekler statüsüne kavuşmuştur.

Kuruluşundan sonra Şehzadebaşı semtindeki Letafet Apartmanı'nın bir dairesinde faaliyetlerini sürdüren TSDKTC, İstanbul'daki işitme engelli bireyler için Süleyman Sırrı Gök'ün başkanlığında ilk özel okulu kurma girişimlerinde bulunmuş ve 1944 yılında İstanbul Sağır Dilsiz ve Körler Okulu açılmıştır. Aksaray Cerrahpaşa Caddesi'nde ahşap bir binada açılan TSDKTC'ye bağlı bu özel okulun müdürü ve öğretmeni Süleyman Sırrı Gök Bey olmuştur. 1953 yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na devredilen İstanbul Sağır Dilsiz ve Körler Okulu'nda, engelli bireylere Türk İşaret Dili ve Sözel Öğretim ile dersler verilmiştir. Otuz öğrenci ile eğitim öğretime başlayan okuldan, dokuz yıllık öğrenim dönemi boyunca yüze yakın öğrenci meslek sahibi olarak mezun olmuştur.

Türk sağır toplumunun öncü sivil toplum örgütü olan ve Cumhuriyet tarihinin engelli bireyler için ilk özel okulunun kuran Türkiye Sağır Dilsiz ve Körler Tescil Cemiyeti, okulun bakanlığa devredilmesinden sonra da özel eğitim faaliyetlerini sürdürmüş ve cemiyet merkez binasının bahçesinde bıçkı-dikiş, marangoz ve kundura atölyeleri kurarak mesleki eğitim vermiştir. Bu özel eğitim faaliyetleri, Türkiye'de özel gereksinimleri olan bireylerin mesleki eğitimine ilişkin bilinen ilk eğitim faaliyeti olarak kabul edilmektedir. Cumhuriyet tarihinde özel eğitim faaliyetlerini yürüten ilk STK olan TSDKTC, bu özel eğitim faaliyetleriyle birlikte ulusal ve uluslararası düzeyde kültürel, sosyal ve sportif faaliyetlerini de sürdürmüştür. Cemiyet, bu faaliyetlerini etkinliklerle, gezilerle, kongrelerle, toplantılarla, spor müsabakalarıyla, rehabilitasyon ve yurt tesisleriyle, sosyal yardımlar yaparak ve yazılar, kitaplar yayınlarak gerçekleştirmiştir.

TSDKTC, 1960 yılında Türkiye Sağır Millî Federasyonu'nun kuruluşunda öncülük etmiş ve ülkemizde işitme engelliler topluluğunun sivil hareketinin başlamasının temel taşı olmuştur. Cemiyet, Cumhuriyet tarihinin ilk dönemindeki özel eğitimle ilgili gelişmelere sivil toplum boyutunda çok önemli katkılar sunarak özel gereksinimi olan bireylere ve özel eğitim alanına hizmet etmiştir.

Anahtar kelimeler: Özel Eğitim, Sivil Toplum Kuruluşu, Sağır, Dilsiz, Ââm, Cemiyet

ABSTRACT

In this study, the establishment, development and activities of the Turkish Deaf, Dumb and Blind Solidarity Association, which was the first non-governmental organization in the history of the Republic to carry out educational activities with individuals with special needs, were examined. TSDKTC was founded on April 3, 1930 by Süleyman Sırrı Gök Bey, a graduate of the Istanbul Dumb and Blind School, to bring together hearing impaired individuals in Istanbul. The society, which is the first non-governmental organization of hearing impaired individuals in Turkey, gained the status of subjects for the public good in 1947 as a result of its development and expansion with its special education activities, social and cultural activities.

Continuing its activities in a flat of Letafet Apartment in Şehzadebaşı district after its establishment, TSDKTC attempted to establish the first private school for hearing-impaired individuals in Istanbul under the chairmanship of Süleyman Sırrı Gök, and the Istanbul School for the Deaf, Dumb and Blind was opened in 1944. Süleyman Sırrı Gök Bey was the principal and teacher of this private school affiliated with TSDKTC, which was opened in a wooden building on Aksaray Cerrahpaşa Street. In the Istanbul School for the Deaf, Dumb and Blind, which was transferred to the Ministry of National Education in 1953, lessons were given to disabled individuals with Turkish Sign Language and Verbal Education. From the school, which started education with thirty students, nearly a hundred students graduated as professionals during the nine-year education period.

The Turkish Deaf, Dumb and Blind Solidarity Society, which is the leading non-governmental organization of the Turkish deaf community and established the first private school for disabled individuals in the history of the Republic, continued its special education activities after the school was transferred to the ministry and established vocational training workshops such as sawing, carpentry and shoemaking in the garden of the society's headquarters building. gave training. These special training activities are considered the first known training activities regarding the vocational training of individuals with special needs in Turkey. TSDKTC, the first NGO to carry out special education activities in the history of the Republic, continued its cultural, social and sports activities at national and international levels along with these special education activities. The Society carried out these activities through events, trips, congresses, meetings, sports competitions, rehabilitation and dormitory facilities, social aid and publishing articles and books.

TSDKTC pioneered the establishment of the Turkish National Federation of the Deaf in 1960 and became the cornerstone of the beginning of the civil movement of the hearing impaired community in our country. The Society served individuals with special needs and the field of special education by making significant contributions to the developments regarding special education in the first period of the history of the Republic at the civil society level.

Keywords: Special Education, Non-Governmental Organization, Deaf, Dumb, Blind, Community

KISALTMALAR

Ayr.	:Ayrıca
bkz.	:Bakınız
çev.	:Çeviren
ÇÖZGER	:Çocuklar İçin Özel Gereksinim Raporu
DEP	:Destek Eğitim Planı
Ed.	:Editör
EYHGM	:Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü
Haz.	:Hazırlayan
ICNPO	:International Classification of Non-profit Organizations
MEB	:Millî Eğitim Bakanlığı
ÖBM	:Özel Bakım Merkezleri
OÇEM	:Otistik Çocuklar Eğitim Merkezleri
ÖEDH	:Özel Eğitim Destek Hizmetleri
ÖEHK	:Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu
ÖERHGM	:Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
ÖERM	: Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri
PDR	:Psikolojik Danışma ve Rehberlik
s.	:Sayfa
S.	:Sayı
STK	:Sivil Toplum Kuruluşu
TSDKTC	:Türkiye Sağır Dilsiz ve Körler Tescil Cemiyeti
UEVS	:Ulusal Engelli Veri Sistemi
vb.	:Ve benzeri

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo1. 1. Eğitim Alanındaki Derneklerinin Tasnifi	9
Tablo2. 1. ÖERHGM Teşkilatı	17
Tablo2. 2. Özel Eğitim Öğretmenliği Programı Bulunan Üniversiteler	22
Tablo2. 3. Özel Eğitim Bölümü Lisansüstü Programı Olan Üniversiteler	23
Tablo2. 4. Engellilere Yönelik Hizmet Veren Kamu Yararına Çalışan Dernekler	26
Tablo2. 5. Engelli Bireylere Yönelik Hizmet Veren Vakıflar	27
Tablo2. 6. Özel Eğitim Gereksinimli Kişilerin Sınıflandırılması	31
Tablo2. 7. Dil Bozukluğunu Tanılama Özellikleri(DSM-5)	41



GİRİŞ

Eğitim, insan davranışlarını birçok yönden ele alan ve toplumun düşünce sistemi, kültürel yapısı, yaşam tarzı gibi çeşitli kaynaklardan destek alarak insanı şekillendiren bir süreç olarak tanımlanabilir. Eğitim bireylerin gelişimini ve öğrenmelerini destekleyen, bireyin gelişimini bireye bağlı olarak en üst seviyeye ulaştırmayı amaçlayan her türlü hedef ve kavramı içinde barındırmaktadır. Eğitimde kişinin gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları dikkate alınarak farklı disiplinlerin bir arada çalışması büyük önem taşımaktadır.

Toplumlari gerçekleştirdiği gelişmelerle birlikte eğitim de belirli bir sistem içinde yerini almıştır. Bu nedenle eğitim, bireyin gelişiminin belli eğitim kurumlarıyla birlikte her ortamda desteklenmesini içeren çok geniş bir kavramdır. Tüm bireyler bedensel ve kişisel özellikleri, öğrenme yetenekleri bakımından farklılıklar göstermektedir. Her çocuğu özel olduğu, eğitimin ancak kişisel özelliklerin dikkate alınmasıyla amacına ulaşabileceği bilinmektedir.

Eğitim sistemleri içerisinde özel eğitim alanı, ciddi ve önemli bir yere sahiptir. Özel eğitim, özel gereksinimli kişilerin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen, bireye göre planlanan, sistemli uygulanan, dikkatle değerlendirilen tüm eğitim hizmetlerini ifade eder. Diğer taraftan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde Özel eğitim gerektiren birey, kişisel/gelişimsel özellikleri, eğitim düzeyi yönünden akranlarından beklenen seviyeden çeşitli nedenlerle önemli ölçüde farklılık gösteren kişidir. Bu kavramlar, tanımlar günümüzün en yeni, en yaygın tanımlarıdır.

Günümüzde MEB'in zihinsel yetersizlik olarak tanımladığı özel gereksinimi olan gruba zihinsel engelliler, zihin engelliler, zihinsel özrürlüler de denilmektedir. Tanımlardan, kavramlardan önce bu kişiler için "aptal, ahmak, geri zekâlı" gibi ifadeler de kullanılmıştır.¹ Aynı zamanda özel gereksinimi olan bireylerden görme, işitme ve ortopedik yetersizliği olanlar için de "sağır, dilsiz, âmâ(kör), sakat" şekilde farklı kavramlar kullanılmıştır.

Nitelikli eğitim, eğitim kurumunun güçlü yönetim ve organizasyon yapısıyla doğrudan ilişkilidir. Standartlara, ilkelere dayanan eğitim yönetimi bir zanaat olarak görülmektedir, her eğitim kurumunun yönetiminin yönetim kurumu, yönetim bilimine dayanması gerekliliğine inanılmaktadır.²

Sivil toplum, en geniş anlamıyla, devlet ile aile arasında, bir takım ortak değerler/hukuk düzeniyle sınırlanan, gönüllü, kendi kendine oluşan, kendi kendini idame ettiren, özerk ve örgütsel bir yaşam alanı olarak ifade edilmektedir. Örgüt, ortak hedefi/görevi gerçekleştirmek için bir arada olan bir grup kurum, kişilerin meydana getirdiği birlik şeklinde açıklanabilmektedir.³ Çok taraflı bir süreç olan eğitimle ilgili çeşitli amaçlarla kurulmuş STK bulunmaktadır, bu STK'lar yaşam boyu öğrenme, yaygın eğitim alanında önemli bir boşluğu doldurarak beşeri, sosyal sermayenin artırılmasına katkıda bulunmaktadır.

Özellikle sosyal hizmet olmak üzere bir dernek çatısı altında gönüllü hayır faaliyetleri yürüten STK'lar⁴ aynı zamanda topluma özel eğitim hizmetleri de sunmaktadır.

Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'ne göre Yaygın Eğitim, örgün eğitime hiç girmemiş/örgün eğitimin sisteminin herhangi bir aşamasında olan, ayrılan/aşamayı tamamlamış olanlar; öğrencilerin ilgileri, istekleri, yetenekleri doğrultusunda ekonomik, sosyal, kültürel gelişmelerini sağlamak amacıyla farklı zamanlarda/düzeylerde gerçekleştirilen yaşam boyunca süren eğitim, öğretim, üretim, danışmanlık ve uygulama faaliyetlerinin bütünüdür. Yaygın eğitim genel eğitimin, öğretimin dışında verilse de resmi bir

¹Mehmet H. Okuturlar, *Özel Eğitim*, As Matbaası, İstanbul 1968.

²Ali Balci, "Türkiye'de Eğitim Yönetiminin Bilimleşme Düzeyi." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, (2008), s.182.

³Alper Yıldırım, haz., "Yeni Türkçe Sözlük", Bilge Kültür Sanat Yayınları, s.437.

⁴Süleyman Özdemir, H. Başel ve H. Şenocak, "Sivil Toplum Kuruluşları(STK)'nın Artan Önemi ve Üsküdar'da Faaliyet Gösteren Bazı STK'lar Üzerine Bir Araştırma", *In Journal Of Social Policy Conferences*, 56, (2009), s.154.

sertifikayla sonuçlanmayabilir. Ancak yaşam boyu öğrenme felsefesi içerisinde yaygın eğitim kurumları sayesinde gerçekleşmektedir. Yaygın eğitim, iş yerinde ve grupların(siyasi partiler, sendikalar ve gençlik örgütleri vb.) ve sivil toplum kuruluşlarının etkinlikleri yoluyla verilebilir. Ayrıca örgün eğitimin yan sıra resim, müzik ve beden eğitimi dersleri veya sınava hazırlanmak için özel ders şeklinde de yapılabilir.⁵

Toplumların huzuru, refahı, ilerlemesi, o toplumu oluşturan tüm insanların kendi durumlarına, yeteneklerine göre eğitilmeleri ile mümkündür. Genel eğitimden ayrılmaz, onun bir parçası olan, bir bütün olarak algılanması gereken özel eğitim, tüm kademeleriyle genel eğitimden farklı algılanamaz. Her insan gibi normal gelişimi olan çocuklardan farklı bir süreci olan çocukların da yetiştirilmesi gerekmektedir.⁶

Yaygın eğitim kurumları içerisinde özel eğitim amaçlı hizmet veren çeşitli sivil toplum kuruluşları vardır. Bu tezin konusunu içeren sivil toplum kuruluşu da bun kuruluşlardan biridir. Bu araştırmanın merkezindeki sivil toplum kuruluşu bir dernektir. Sivil toplum kuruluşları içerisinde çeşitli uygulama alanları olan dernekler de vardır.

Dernekler eğitim, çevre, insan hakları vb. sosyal alanlarda savunma, izleme, gündemi belirleme hizmetleri sunmaktadır, operasyonel amaçlara hizmet etmektedir. Bu sosyal alanlardan biri olan eğitim, derneklerin doğrudan, dolaylı dikkatini çekmekte, dernekler eğitimi doğal bir çalışma konusu görmektedir. Eğitim alanındaki dernekler, amaç, organizasyon, faaliyet alanına göre farklılık göstermektedir. Bu çeşitlilik özellikle son yıllarda dernek sayılarına da yansımaktadır; Özellikle eğitim sektöründe dernek sayısında artış gözlemlenmektedir. Dernekler, sivil toplumda çok yaygın bir örgütlenme şeklidir. Dernek kurmanı kolaylığı, etkileme alanının geniş olması tercih sebeplerindendir.⁷

Yaşam boyu öğrenme, kişi nerede olursa olsun gerçekleşebilir; konum, yaş, eğitim düzeyi vb. olası tüm sınırlamaları ortadan kaldıran bir kavram olarak eğitim; hayat boyu öğrenme alanında yapılan çalışmalar arasında öncelikli hale gelmiştir. Kavram üzerine de çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Hayat boyu öğrenme kavramı, ortaya koyulan eğitim kavramlarından farkı, birey merkezli yaklaşımı benimsemek, ders dışı öğrenmeye vurgu, okulun rolü, eğitimde devletin ağırlığını değiştirmek, buna karşın sosyal ortakları rollerini güçlendirmek, eğitimin, öğretimin sınırlı bir zamanla sınırlanmaması gerektiğini belirtmektedir.⁸ Bu sebeple özel eğitimin örgün eğitim kurumları olan okullar dışında ve bu tezde ele alınan yaygın eğitim kurumlarından olan TSDKTC gibi derneklerde dileyen kişiler için nitelikli bir biçimde verilebileceği görülmektedir. Böylece bireyin yaşam kalitesinin yükseldiği ve aynı zamanda boş zamanlarını verimli kullanabildiği söylenebilir. Ayrıca kendi potansiyelinde olumlu birey algısını geliştirme fırsatı bulduğu görülebilir.

Bu tez çalışmasında yaygın olarak sunduğu bireysel, toplumsal eğitim ile kısmi düzeyde özel eğitime hizmet ederek toplumun gelişimini dolaylı olarak etkilediği bilinen, yaygın eğitim kurumu olarak faaliyette bulunup üyelerine özel eğitim hizmeti sağlayan bir derneğin yapısı, kuruluşu ve gelişimi, etkinlikleri, sosyal, kültürel olarak topluma sağladığı katkılar ile özel eğitim faaliyetleri ele alınmaya çalışılacaktır.

Bu çalışma, İstanbul şehrinde bulunan bir STK olan TSDKTC'nin kuruluşu, gelişimi, tanınırlığı, sosyal, kültürel faaliyetleri, özel eğitim faaliyetleri, etkilerini incelemek için ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda araştırmada, TSDKTC hakkında resmi arşiv kaynaklarına, dönemin süreli yayınlarına dayalı kapsamlı bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın genel amacı doğrultusunda TSDKTC'nin etkinlikleri, özel eğitim faaliyetleri, Cemiyetin amacının,

⁵İsmail Güleç, Seda Çelik ve Buket Demirhan, “Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme”, *Sakarya University Journal Of Education*, II/3, (2012), s.43.

⁶Semra Sezer, “Konuşma”, XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi 2002, Ankara 2002,s.25.

⁷Levent Eraslan ve Seydi B. Bertlek, “Türkiye’de Eğitim Derneklerinin Sorun Alanlarının Değerlendirilmesi”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, X/3, (2011), s.1162.

⁸İsmail Güleç, Seda Çelik ve Buket Demirhan, “Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme”, s.43.

Cemiyetteki sosyal, kültürel faaliyetlerin neler olduğu, Cemiyetin merkezi, üyeleri, Cemiyetin Türk Eğitim Hayatı üzerindeki etkileri, Cemiyetin kongreleri resmi arşiv belgelerine, bilimsel makaleler/eleştiriler, dönemin gazete haberlerine dayanılarak incelenmiştir. Cemiyetin kurucusu Süleyman Sırrı GÖK Bey'in yol gösterici ve aydınlatıcı çalışmaları araştırmamıza konu olmuştur. Özel eğitim hizmeti sağlayan özel teşebbüsler, STK'lar açısından Cemiyetin rolü çalışmada önemli bir bölümü oluşturmuştur. Türk İşaret Dili'nin gelişiminde, tarihsel yolculuğunda Cemiyetin önemi, misyonu değerlendirilmiştir. TSDKTC üzerine yapılan araştırmada işaret dilimizin öğretilmesine, yaygınlaştırılmasına emek veren kişilerden bahsedilerek ayrıntılı bilgi verilmesi, bulunduğu topluma hizmet etmesi açısından çok değerli görülmektedir.

TSDKTC araştırması, eğitim tarihi araştırma modellerine göre yapılmıştır. Eğitim tarihi araştırmalarında nicel veri eksikliği bu alandaki araştırmaların önündeki en büyük engeldir. Bu doğrultuda, nitel verilere özen gösterilerek çalışmanın yöntemi şekillenmiştir. Önemli miktarda arşiv verisinin ve dönemin gazete haberlerinin toplanması ve analiz edilmesi araştırmanın sınırlılıklarını da belirlemiştir.

Konunun araştırılmasında araştırma yöntemi olarak Betimsel Araştırma Modeli kullanılmıştır. TSDKTC ile ilgili bilgi içermesi muhtemel olan ve ulaşılabilen dokümanlar, arşiv kaynakları, belgeler ve raporlar taranmıştır. Kaynak tarama işleminde araştırma için kütüphaneler, kurumlar ve resmi internet sitelerinden yararlanılmıştır. Ayrıca Ulusal Tez Merkezi'nde bu konuyla ilgili birçok lisansüstü çalışma incelenmiş, gerekli bilgiler taranarak elde edilen bilgiler, veriler değerlendirilmiştir. Bu çalışmaya konu olan STK'lar ilgili resmi kurumların, yazılı belgelerin, dönem gazete haberlerinin, resmi internet sitelerinin incelenmesi, taranması sonucunda elde edilen bilgilerin doğru olduğu varsayılmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, bir STK olarak TSDKTC'nin araştırılması, incelenmesidir. Çalışmanın genel amacı doğrultusunda alt amaçları ise; TSDKTC'nin özel eğitim faaliyeti yapan bir sivil toplum örgütü olarak kuruluşunu ve gelişimini, misyonunu, sosyal, kültürel faaliyetlerini ve özel eğitim faaliyetlerini ortaya çıkarmaktır.

STK'ların dünyadaki en önemli olgulardan biri olduğu söylenebilir. Eğitim hizmeti veren STK'lar, faaliyet alanları, hedeflerine göre çeşitlilik göstermektedir. Eğitim hizmeti veren sivil toplum kuruluşları içerisinde yaygın eğitim çerçevesinde, özellikle özel gereksinimi olan kişilere özel eğitim hizmeti veren sivil toplum kuruluşlarıyla ilgili literatür incelemesi yapıldığında çok fazla çalışmanın olmadığı görülmektedir. Aynı zamanda bu alanda faaliyette bulunan yeteri kadar kurum olmadığı da gözlenmiştir. Ayrıca özel eğitim tarihi araştırmalarına bakıldığında Cumhuriyet tarihinde özel gereksinimi olan kişilere özel eğitim faaliyeti yapan ilk STK'nın Sağır ve Dilsizler Cemiyeti olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda, bu kuruluşla ilgili böyle bir araştırma yapılmamış olması bu çalışmanın önemini göstermektedir. Buna ek olarak bu konu ile ilgili yapılmış çalışmaların az olması nicel verilerin eksikliğini göstermiştir. Bu çalışma sonunda ortaya çıkacak bulgular, eğitim tarihi alanındaki araştırmacılara, yaygın eğitim çerçevesinde özel eğitim hizmetleri sunarak faaliyetlerini sürdüren STK'ları incelemek için karşılaştırma yapma fırsatı sunacaktır.

Bu araştırma, TSDKTC'nin otuz yıllık süre zarfında kuruluşu, gelişimi, toplantıları, kongreleri, üyeleri, etkinlikleri, sosyal, kültürel faaliyetleri, özel eğitim ile ilgili faaliyetleri ile sınırlıdır.

Bu konuda ülkemizde yapılan çalışmalara baktığımızda, TSDKTC ile ilgili doğrudan bir lisansüstü tez bulunmamaktadır. TSDKTC'nin kurucularından Süleyman Sırrı Gök'ün Cemiyet yayını olarak 1939, 1940, 1958 ve 1959 yıllarında yayınladığı kitapları ve Cemiyetin gelişmesi, yaygınlaşması için 1946 ve 1959 yıllarında yayımladığı Faaliyet Broşürleri yer almaktadır. 1941 yılında Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti'nin Umumi Nizamnamesi de yayınlanmıştır. Bunlarla birlikte, dönemin gazete haberleri de çalışmaya güçlü veri sunmaktadır. Ayrıca Şükrü Halûk Akalın tarafından yazılan, TSDKTC'nin kurucusu

Süleyman Sırrı Gök Bey'in bilgilerinin, gazete demeçlerinin de olduğu bir eleştiri/inceleme makalesi bulunmaktadır.



BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. ÖRGÜT

Örgüt kavramı, insanların birlikte yaşadıkları ve ihtiyaçları için birbirlerine ihtiyaç duyduklarını fark etmelerinden bu yana var olmuştur.⁹ Örgüt kavramı, çeşitli sosyal bilimlere ilgilendiren bir kavram olarak karşımıza çıkar. Bu sebeple bu sosyal bilim dallarına bağlı olarak tanımlar, analizler yapılabilir. Ayrıca örgüt ile ilgili geliştirilen teorilere bağlı olarak değişebilen çeşitli tanımlar, analizler yapılmaktadır.¹⁰ Örgüt kavramından ortak bir görev, hedefi gerçekleştirmek üzere bir araya gelen kişi, kurumların oluşturduğu birlik, teşkilat olarak bahsedilebilir.¹¹ İnsanların belirli hedefe ulaşmak için bir araya geldikleri yapılara Örgüt adı verilir.¹² Geniş anlamda örgüt; kişilerin belirli amaçlar için gösterdiği çabaların koordine ettiği bir yönetim işlevi, insan, amaç, teknolojik boyutların etkileşim içinde olduğu ortam, kişiliğini belirleyen, kendine has bir kültüre sahip olan, çalışanları, işleri, pozisyonları olan, aralarındaki yetki, iletişim ilişkilerini veren bir yapıdır.¹³

Örgütlerle toplum birbiriyle etkileşim içindedir. Hem toplumun bir parçasıdır hem de bireylerin farklı ihtiyaçlarını karşılar, varlığı zorunlu unsurlardır. Kişiler bu önemli parçaya giderek daha fazla dahil olmaktadır.¹⁴

1.1.1. Örgütlerin Yapısal Özellikleri

Her örgütün kuruluş amacına göre farklı yapıları vardır. Örgütlerin en temel unsuru, insanlar ve aralarındaki amaçlı ilişkilerdir. Davranışları ve faaliyetleri yönlendiren iş tanımları, süreç tanımları, kurallar gibi önceden belirlenmiş usullerin yazılı olması formelleşme(resmileşme) boyutu ile açıklanmaktadır. Büyük örgütler, çok kalabalık olduklarından ve çeşitli faaliyetleri yürüttükleri için yazılı kurallara ihtiyaç duyarlar. Ancak küçük örgütlerde uzmanlaşmadan kaynaklanan iş bölümü olmadığı için yazılı kurallara gerek yoktur. Yazılı kurallara sahip olanlar formal örgütler kabul edilirken yazılı kuralları olmayanlar informal örgütler diye isimlendirilirler.

Karmaşık görevleri küçük parçalara bölmek ve bunları uzmanlık alanlarına göre çalışanlar arasında dağıtmak, uzmanlaşma ve iş bölümü ile ifade edilir. Çalışanın yalnızca belirli bir göreve odaklanarak bilgi ve becerilerini artırması verimliliğini artırır. Çünkü bir kişinin birden fazla konuda yüzeysel bilgi sahibi olmasından ziyade bir konuda derinlemesine bilgi sahibi olması tercih edilmektedir. Bu nedenle her işi yapan ve her işten anlayan insan anlayışı günümüzde pek kabul görmemektedir. Böylece uzmanlaşma ile kişilerin yaptığı işlerin çeşitliliği de azalmaktadır. Örgütteki ast ve üst ilişkileri hiyerarşi boyutunu oluşturur. Hiyerarşide alttan yukarı çıktıkça mevkilerin yetkileri artar. Yukarıda alınan kararlar aşağıya tebliğ edilir ve uygulanır. Bu durum yetki hiyerarşisidir. Her yöneticinin yönettiği astların sayısı, yönetim alanı olarak da bilinir. Yönetim ve hiyerarşi yakından bağlantılıdır. Hiyerarşideki her konumdaki insanlar, görevlerine karşılık gelen rollere sahiptir. İşin verimli bir şekilde yapılmasını ve karışıklığı önlemek için bu rolleri açıkça belirtmek gerekir. Kişilere

⁹Özlem B. Kızılkıran, *Yaygın Sanat Eğitimi Veren Bir Sivil Toplum Kuruluşunun Yönetim ve Organizasyon Özelliklerinin İncelenmesi: Emin Ongan Üsküdar Musiki Cemiyeti*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul 2022, s.9.

¹⁰Mehmet Şimşek, “Örgüt Kavramının Kültürel Açısından Çözümlemesi ve Eğitim Örgütleri”, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, I/1, (1995), s.1.

¹¹“Örgüt”, Türk Dil Kurumu, <https://sozluk.gov.tr/>, (Erişim tarihi belirtilmemektedir).

¹²Kıvanç Bozkuş, “Örgüt Yapısı ve Okullar” *Kesit Akademi Dergisi*, IV, (Haziran 2016), s.236.

¹³Nezhat Güçlü, “Örgüt Kültürü” *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, XXIII/2 (2023), s.1.

¹⁴Enver Özkalp, “Örgütsel Davranışa Giriş ve Yöntem”, *Örgütsel Davranış*, ed. Ayşe Ç. Kirel, Ozan Ağlargoç, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 2019, s.3.

örgütlerde rollerine göre bir konum verilir. Bu konuma örgütsel statü denir.¹⁵

1.1.2. Örgüt Kültürü

Kültür, insanlara ne yapmalı, nasıl davranmalı ve neye ihtiyaç duyulmalı konusunda duygu ve sezgi kazandırır. Örgüt üyelerinin davranış, düşüncelerini şekillendiren hakim değer, inançlar örgüt kültürü olarak kabul edilmektedir.¹⁶ Tüm örgütlerin iyi/kötü, güçlü/zayıf bir kültürü olmaktadır. Görülüyor ki üstünlük sağlayan, varlıklarını sürdürebilen örgütler, eşsiz bir kültürü paylaşıyorlar. Burada dikkati çeken, örgüt kültürünün oluşmasında örgütün kurucularının büyük öneme sahip olduğu, kültürün paylaşılması, güçlendirilmesinde insan kaynaklarının önemli olduğudur.¹⁷

1.1.3. Örgütsel Davranış

Örgüt ya da organizasyon, birbirine bağlı bir şekilde bir amaca hizmet eden bir grup insandır. Örgütsel davranış, örgütte çalışan kişilere yöneliktir. Amacı organizasyondaki insan tutumlarını anlamak, çalışanı daha aktif hale getirmektir. İdare alanının bir disiplini olarak örgütsel davranış, teşkilat içinde çalışanların davranış, tavır ve performanslarıyla alakalıdır.

Örgütsel davranışın disiplinler arası bir yapısı vardır. Örgütsel davranış, örgüt içindeki insan bileşenlerini anlamaya ait bir disiplindir. Örgütsel davranış disiplini, teşkilat içindeki çalışanların arasındaki ilişkilerin hareket, kural, ilkelerinden oluşur.¹⁸

1.1.4. Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık, kişinin örgütsel hedef, değerleri benimsemesi, bu hedeflere ulaşmak için gösterdiği emek, örgüt üyeliğini sürdürme tutkusudur. Örgütsel bağlılık, çalışanların teşkilat hedeflerinin özümsemesinde, teşkilatta kalma arzusunu sürdürmesinde, teşkilat idaresine, faaliyetlerine katılım göstermelerinde, teşkilat için oluşturmacı, yapıcı bir davranış göstermelerinde çok önemli bir olgudur.¹⁹

1.2. SİVİL TOPLUM VE STK'LAR

Sivil Toplum kavramının ilk kullanımlarından günümüze kadar içeriğine ulaşmak uzun bir süreç almıştır. Toplum, en genel anlamıyla, kurumların ve kuralların olduğu bir ortamda faaliyet gösteren teşkilatlı insanların adıdır.

Sivil toplum, çağımızda demokratik, gelişmiş olarak kabul edilen toplumlarının ortak ismidir. Bu tanımla, devletten ayrı, devamlı bir büyüyen fertler ile teşkilatlanmalar bütünüdür.²⁰

STK'lar, kendi özgür iradeleriyle oluşturulan, sivil toplum temelinde faaliyetlerini sürdüren, kamu yönetimiyle doğrudan bağlantısı ve ticari amacı olmayan teşkilatlardır. Vakıf, dernek, sendika, oda gibi bağımsız teşkilatlardan oluşan yapılar STK olarak ifade edilmektedir. STK'lar cemiyetin dileklerini kamuya iletmede, bunlara çözüm bulmada çok önemli yeri olan, demokrasilerin vazgeçilmez bir unsurudur.²¹

¹⁵Kıvanç Bozkuş, “Örgüt Yapısı ve Okullar”, s.237-239.

¹⁶Nezahat Güçlü, “Örgüt Kültürü”, s.148.

¹⁷Nezahat Güçlü, “Örgüt Kültürü”, s.157.

¹⁸Enver Özkalp, “Örgütsel Davranışa Giriş ve Yöntem”, s.3-5.

¹⁹Ufuk Durna ve Veysel Eren, “Üç Bağlılık Unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık”, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, VI/2, (2005), s.210-211.

²⁰Murat Yıldırım, “Sivil Toplum ve Devlet”, *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, XXVII/2, (2003), s.227-228.

²¹Elif Delice, “Sivil Toplum Kuruluşlarında Yönetişim”, *Sivil Toplum Kuruluşları (STK) Yönetimi*, ed. Orhan Polat, Livre De Lyon, Lyon 2023, s.2-3.

1.2.1. Sivil Toplum Kavramı

Sivil Toplum kavramının düşünsel olarak tarihsel değişimine bakıldığında, toplum sözleşmesi düşünürlerinin onu öncelikle doğal halinin karşısı olarak benimsedikleri siyasal toplumla özdeşleştirdikleri görülmektedir. Kapitalist patiklerin yoğunlaşması, mülkiyet-sahiplik ilişkilerinin büyümesi ve piyasa mekanizmasının gelişmesi sonucunda bu kimlik yerini devlet ve sivil toplum ikiliğine bırakmıştır. Dolayısıyla sivil toplumu kavramak, siyasal düşünce tarihindeki değişik anlamların, içeriklerinin incelenmesini gerektirmektedir.²²

Günümüzde sivil toplum kavramının kamu alanının ayrı olduğu sorgusuz benimsenmektedir. Diğer taraftan sivil toplum, devletin dışında olmakla beraber kamuya karşı olmadığı söylenmelidir.²³

1.2.2. STK'ların Tanımı ve Nitelikleri

STK'lar, elastik yapıları, büyük yararlılıkları, yerelleştirme teşkilatlanması sebebiyle, devletlerin, STK'lar ile ileri seviyede işbirliğine gittiği görülmüştür.²⁴

STK'ları adlandırmada, alanyazında çok değişik kavramlar kullanılmaktadır.²⁵ Türkçe alanyazında, dernek, oda, vakıf, sendika, kooperatif, kulüp gibi değişik adlar sivil toplum kuruluşlarını ifade etmekte, yaygın olarak kullanılmaktadır.²⁶

STK'lar, küreselleşme çağında siyaset oluşturma aktörleri olarak toplumları yönlendirme çalışmalarında bulunmaktadır.²⁷ Son yıllarda Ülkemizde faaliyet gösteren STK'lar yerel, ulusal, uluslararası düzeyde gelişmeler göstererek eğilim seviyelerini artırdılar. STK'lar toplumlar üzerinde önemli aktörler olarak kabul edilmeye başlanmıştır.²⁸

STK'lar, maddi kazanç elde etmek için faaliyetlerde bulunsalar da elde ettikleri geliri yalnızca kuruluşlarının amaçlarına uygun olarak harcamalı, hiçbir şekilde kâr amacı gütmemelidirler. Ayrıca bu yapılar, gönüllülük esasına göre çalışmaktadır, bu yapıların herhangi bir personel maliyeti olmamaktadır. STK'larda çalışanlar, söz konusu kuruluşa destek olan, kişisel tercihleriyle doğrultusunda o kuruluşa gönüllü olan kişilerdir. Bu sayede örgütlerde etkin rol alan çalışanlar, örgütün toplum temelli hedefleri konusunda farkındalık oluşturarak toplumu yeniden şekillendirmede önemli bir noktada bulurlar.²⁹

STK'ların sahip olduğu özellikler, işlevler;

- Örgütün hedeflerini özümseyen üyelere sahip olmak,
- Toplum yararına,
- Ticari kazanç peşinde koşmamak,
- Gönüllü çalışmak,
- Özerklik (bağımsızlık)
- Şeffaflık olarak sıralanabilir.

STK'ların karar alma ve uygulama aşamasında rol oynamaları, yönetsel faaliyetlerde bulunmaları ve yeni bakış açılarını benimseme konusunda kamu ve özel sektörle işbirliği

²²Mine G. Tamer, "Tarihsel Süreçte Sivil Toplum", *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, XXVII/1, (2010), s.89.

²³Seyfettin Aslan, "Sivil Toplum: Kavramsal Değişim ve Dönüşüm" *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, IX/31, (2010), s.188-210.

²⁴Süleyman Özdemir, Halis Başel ve Hasan Şenocak, "Sivil Toplum Kuruluş(STK)'nın Artan Önemi ve Üsküdar'da Faaliyet Gösteren Bazı STK'lar üzerine Bir Araştırma", s.153.

²⁵Süleyman Özdemir, "Kâr Gütmeyen Kuruluşlar(KGK) ve Sosyal Refah'ın Sağlanmasında Artan Rolü", *Journal Of Social Policy Conferences*, XLVIII, (2004), s.133.

²⁶Süleyman Özdemir, "Kâr Gütmeyen Kuruluşlar(KGK) ve Sosyal Refah'ın Sağlanmasında Artan Rolü," s.133.

²⁷Mustafa Talas, "Sivil Toplum Kuruluşları ve Türkiye Perspektifi", *Türklük Bilimi Araştırmaları*, XXIX,(2011), s.391.

²⁸David Lewis ve Nazneen Kanji; Nuno S. Themudo, *Non-Governmental Organizations and Development*, 2.Baskı, Routledge, New York 2020, s.1.

²⁹Elif Delice, "Sivil Toplum Kuruluşlarında Yönetişim", s.4.

yapmaları çok önemlidir.³⁰

1.2.3. STK'ların Sınıflandırılması

STK genel tanımı altında ifade edilen bazı kavramları şöyle sıralayabiliriz;

- Bağımsız Sektör Kuruluşları(STK'lar bağımsızdır, kamu, özel sektörden ayrı bir yapıya sahiptir.)
- Gönüllü Kuruluşlar(STK'ların icraatlarında gönüllülüğü esas alan yapı)
- Girişimler, Platformlar, Semt Girişimleri ve Yurttaş Eylemleri (Yasal bir çerçevesi ve dayanağı olmayan yapı)
- Hükümet STK'ları(Devlet yöneticileri tarafından kurulan toplumsal yapı)
- Hükümet Dışı Kuruluşlar(STK'ların hükümetten bağımsız olduğu yapı)
- Hayır Kuruluşları(STK'ların hayırsal amaçlı çalışmalarını temel alan yapı)
- Kâr Amacı Gütmeyen Kuruluşlar(STK'ları faaliyetlerinde kâr amacı hedeflememesini temel alan yapı)
- Üçüncü Sektör Kuruluşları(STK'ların üçüncü bir sektörü temel alan yapı)
- Seçilmiş ya da Yerel Kurullar(Köy Derneği gibi STK işlevi gören yapı)
- Tabana Dayalı Kuruluşlar(STK'ların faaliyetlerinde geniş katılımı temel alan yapı)
- Topluluk Temelli Organizasyonlar(Mahalle düzeyinde, komşuluk içerisindeki örgütlenmeler).

STK genel şemsiyesi altında, bu listeyi daha da uzatmak mümkündür. Burada önemli olan özel durumlarda hangi kavramın referans alındığına dikkat etmektir.³¹

Literatürde STK'lar, kâr amacı olmayan kuruluşlar, gönüllü kuruluşlar olarak da geçmektedir. STK'ların tanımları da farklılık göstermektedir.³²

Türkiye'de mevzuata bakıldığında STK'ların dernek, kooperatifler ve vakıflar ile bunların şube ve temsilcileri ve bunların üst kuruluşlarından oluştuğu söylenebilir. Ülkemizde STK'ların türlerine göre farklı sınıflandırmalar yapılmaktadır. Ülkemizde STK'ların türleri; dernek, vakıf, meslek, ticaret birlikleri vb. gruplar sıralanabilir. Türkiye'de STK sayısı her geçen gün artmaktadır.³³

ICNPO sektörlere göre bir ayrıştırma yapmış, STK'lar icraat alanlarına göre on iki başlıkta sınıflandırmıştır:

- Çevre
- Din
- Eğitim ve Araştırma
- Hukuk, Savunuculuk ve Politika
- Kalkınma ve Barınma
- Kültür ve Eğlence
- Sendikalar, Mesleki Örgütler, İş Örgütleri
- İyilikseverlik Aracıları ve Gönüllü Teşvikçileri
- Sağlık
- Sosyal Hizmetler
- Uluslararası
- Diğerleri.³⁴

³⁰Elif Delice, "Sivil Toplum Kuruluşlarında Yönetişim", s.5.

³¹Mehmet Şahin, *Kamu Ekonomisi Yönünden Sivil Toplum Kuruluşları*, Rating Academy Ar-Ge Yazılım Yayıncılık Eğitim Danışmanlık ve Organizasyon Ticaret Limited Şirketi, Çanakkale 2021, s.23.

³²Ebru Ulucan ve İsmail Kızıllırmak, "Kırsal Turizmde Sivil Toplum Kuruluşlarının Yeri ve Önemi", *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, IV/1, (2020), s.734.

³³Buket Ö. Dal, "Türkiye'de Mültecilerle Çalışan Sivil Toplum Kuruluşlarının Devlet İle İlişkisi", *Uluslararası ve Siyaset Bilimi Çalışmaları Dergisi*, S. 5, (2022), s. 91-94.

³⁴Özlem B. Kızıllan, *Yaygın Sanat Eğitimi Veren Bir Sivil Toplum Kuruluşunun Yönetim ve Organizasyon Özelliklerinin İncelenmesi: Emin Ongan Üsküdar Musiki Cemiyeti*, s.25.

Ülkemizdeki STK'ların ilgilendiği alan eğitimidir. STK'lar içerisinde özellikle dernekler, vakıflar eğitim faaliyetlerini doğal çalışma alanı olarak görmektedirler.³⁵ Bu çalışmada STK'lardan biri olan eğitim derneği(TSDKTC) ele alındığından derneklere ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

1.2.4. Derneklerin Yapısal Özellikleri ve Çalışma Alanları

Dernekler sivil toplum alanında oldukça geniş bir teşkilatlanma şeklidir. Derneklerin kurulmasının basitliği tercih sebepleridir. Ülkemizde dernekler, özellikle eğitim alanında artarak çoğalmıştır.³⁶

Dernek kavramı, Dernekler Kanunu'nda kâr bölüşümünden ayrı, yasalarla yasaklanmayan, ortak/belirli bir hedefe ulaşmak için en az yedi gerçek/tüzel kişinin bilgilerinin, çalışmalarının devamlı bir araya getirilmesiyle oluşturulan tüzel kişiliği olan kişi grupları olarak belirtilmiştir.³⁷

Günümüzde genelde derneklerin, özelde ise eğitim derneklerinin sayısında yükselme görülmektedir.³⁸ İçişleri Bakanlığı kayıtlarına göre Ülkemiz genelinde Faal Eğitim Araştırma Dernekleri'nin sayısı(2023 yılında) 6223 olmuştur.³⁹ Bu sayının oluşumunda eğitim alanında etkinliklerin olumlu katkısı başta olmak üzere birçok sebep etkili olmaktadır.⁴⁰ Ülkemizde eğitim alanında faaliyetlerde bulunan dernekleri sınıflandırdığımızda on farklı sınıflandırmanın varlığı görülmektedir, sınıflandırma aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 1. 1. Eğitim Alanındaki Derneklerinin Tasnifi⁴¹

1	Eğitim Araştırma Proje Dernekleri
2	Okul Koruma Geliştirme Dernekleri
3	Mezunlar Dernekleri
4	Dini Eğitimi Destekleme Dernekleri
5	Yöre Bölge Şehir Eğitim Destekleme Dernekleri
6	Engelli Özel Eğitim Dernekleri
7	Çevre ve Sağlık Eğitimi Dernekleri
8	Deprem Arama Kurtarma Eğitimi Dernekleri
9	Burs Eksenli Dernekler
10	Uzmanlık Eğitimi Eksenli Dernekler

Eğitim, toplumun her bölümünü etkilediğinden yukarıdaki derneklerin gerçekleştirdiği icraatlar toplumun geniş kesimlerine ulaşabilmektedir.⁴² STK'lar içerisindeki eğitim dernekleri, çocuklar, yetişkinler için belirli hedefler çerçevesinde eğitim alabilmesine imkân veren yaygın eğitim içerisinde bulunan yaşam boyu öğrenme kavramı önem arz etmektedir.

1.3. YAŞAM BOYU ÖĞRENME

20. yüzyıldan itibaren dünyada önemli ekonomik, kültürel, toplumsal gelişmeler,

³⁵Levent Eraslan ve Seydi B. Bertlek, "Türkiye'de Eğitim Derneklerinin Sorun Alanlarının Değerlendirilmesi", *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, X/3, (2011), s.1168.

³⁶Levent Eraslan ve Seydi B. Bertlek, "Türkiye'de Eğitim Derneklerinin Sorun Alanlarının Değerlendirilmesi", s.1161.

³⁷<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5253&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> (16 Mayıs 2023)

³⁸Levent Eraslan ve Seydi B. Bertlek, "Türkiye'de Eğitim Derneklerinin Sorun Alanlarının Değerlendirilmesi", s.1162.

³⁹<https://www.siviltoplum.gov.tr/derneklerin-faaliyet-alanlarina-gore-dagilimi> (16 Mayıs 2023)

⁴⁰Levent Eraslan ve Seydi B. Bertlek, "Türkiye'de Eğitim Derneklerinin Sorun Alanlarının Değerlendirilmesi", s.1163.

⁴¹Levent Eraslan ve Seydi B. Bertlek, "Türkiye'de Eğitim Derneklerinin Sorun Alanlarının Değerlendirilmesi", s.1168.

⁴²Levent Eraslan ve Seydi B. Bertlek, "Türkiye'de Eğitim Derneklerinin Sorun Alanlarının Değerlendirilmesi", s.1168.

değişimler, dönüşümler yaşanmaktadır. Bu değişimler, dönüşümler, kişilerin hayatları boyunca eğitim görmelerini gerekli kılmaktadır. Yaşam boyu öğrenme, kişinin olduğu her yerde gerçekleşebilmektedir. Eğitim seviyesi, yaş, yer, zaman vb. her türlü kısıtlamayı yok sayan bir kavramdır. Hayat boyu öğrenme alanında yapılan çalışmalar bir öncelik haline gelmiştir. Kavram üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır.⁴³

Yaşam boyu öğrenme, kişilerin yaşamları boyunca bireysel, toplumsal ve mesleki olarak bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmeye yönelik tüm faaliyetleri içerir. Hayat boyu öğrenme; örgün öğrenmeyi, yaygın öğrenmeyi, mesleki eğitimi, teknik eğitimi, hizmet içi/hizmet dışı eğitimleri kapsamaktadır.⁴⁴

1.3.1. Yaygın Eğitim

Örgün, yaygın, deneyimsel öğrenmenin yaşam boyu öğrenmenin merkezinde bulunması, hayat boyu öğrenmenin yaşamın her anında gerçekleşebileceğini göstermektedir.⁴⁵

Yaygın eğitim, örgün eğitimden farklı olarak genellikle örgün eğitimi bütünleyen bir yapıdır. Alanyazında yetişkin, halk eğitimi yerine de kullanılan bir yapıdır.⁴⁶ Yaygın eğitim, çoğunlukla örgün eğitim almamış ya da hizmet içi eğitimi değil, yaşam boyu öğrenme ilkesini benimsemiş ve bireysel olarak gelişmek isteyen, uzmanlık gerektiren sektörlerde beceri kazanmak, boş zamanlarını değerlendirmek ve sosyalleşmek isteyen kişileri kapsamaktadır.⁴⁷

Yaygın eğitim, ailede, okulda, camide, çevrede vb. vatandaşın her imkânda devamlı verilen hayat boyu eğitimi içermektedir. Örgün eğitime hiç dâhil olmamış, sistemin bir aşamasında olan, sistemi tamamlamış tüm vatandaşlar yaygın eğitimin alanına girmektedir.⁴⁸

1.3.2. Yaygın Eğitimin Özellikleri

Yaygın Eğitim, örgün eğitimle birlikte, örgün eğitimin dışında düzenlenen, kişilerin ihtiyaç, isteklerine odaklanan, belirli bir program, hedeflere göre yürütülen, yaşam boyu süren bir eğitim programıdır.⁴⁹ MEB Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde Yaygın Eğitimin Amaçları, Görevleri, İlkeleri belirtilmiş ve sıralanmıştır.⁵⁰ Bu yaygın eğitimin ilkeleri aynı zamanda yaygın eğitimin özelliklerini sunmaktadır. Yaygın eğitim toplumun tüm alanlarını kapsamaktadır. Yaygın eğitimin doğal hedef grupları, mesleki gelişimlerini tamamlamak veya bir mesleğe girmek isteyen işsizler, engelliler, kadınlar, örgün eğitim alamamış bireyler ve yaşlılardır. Yaygın eğitim, uygulama alanı olarak toplumdaki her bireye hizmet vermektedir.⁵¹

Yaygın eğitimde ulusal planlama yapılır, koordine edilir. Koordine edildiği en önemli kurum da MEB'dir. MEB, kanunla kendisine tanınan haklara dayalı olarak yaygın eğitim planlar, hazırlar, verir. Kanunlara göre MEB, yaygın eğitimden sorumludur. MEB'in, bütünlük çerçevesinde örgütlenen yaygın eğitim kurumları şunlardır:

- Pratik Kız Sanat Okulları
- Olgunlaşma Enstitüleri

⁴³İsmail Güleç, Seda Çelik ve Buket Demirhan, "Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme", s.34.

⁴⁴Selim Gülünç, H. Ferhan Odabaşı ve Abdullah Kuzu, "Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler", *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, XI/2, (2012), s.309.

⁴⁵Selim Gülünç, H. Ferhan Odabaşı ve Abdullah Kuzu, "Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler", s.318.

⁴⁶Köksal Ayçiçek, *Belediyelerin Yaygın Eğitim Çalışmalarına Bir Örnek Olarak Şişli Belediyesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2012, s.4.

⁴⁷Köksal Ayçiçek, *Belediyelerin Yaygın Eğitim Çalışmalarına Bir Örnek Olarak Şişli Belediyesi*, s.5.

⁴⁸Fahri Kılıç, "Yeni Türk Alfabesinin Yaygın Eğitim Yoluyla Öğretilmesi", *Atatürk Yolu Dergisi*, XVI/61, (2017), s.208.

⁴⁹Murat Çokgezen ve Oyun Erdene, "Gelişmekte Olan Ülkelerde Yaygın Eğitimin Yoksulluğu Azaltma Üzerindeki Etkisi", *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, XIX/2, (2015), s.50.

⁵⁰<https://dspace.ceid.org.tr/xmlui/bitstream/handle/1/297/ekutuphane3.2.3.4.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (17 Mayıs 2023)

⁵¹Köksal Ayçiçek, *Belediyelerin Yaygın Eğitim Çalışmalarına Bir Örnek Olarak Şişli Belediyesi*, s.11.

-Yetişkinler Teknik Eğitim Merkezi

-Halk Eğitim Merkezleri

Yaygın eğitim kurumlarını beş farklı başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar MEB, MEB dışındaki Bakanlıklar, STK'lar, Yerel Yönetimler, diğer kurumlar, kuruluşlardır. Bu kurumlara ek olarak üniversitelerdeki yaygın eğitim faaliyetleri de bu başlık(diğer kurumlar, kuruluşlar) altında değerlendirilebilir. Kamudaki çeşitli kurumlar, kuruluşlar ve vakıfların çalışmaları da yaygın eğitimde oldukça önemlidir.⁵² Yaygın eğitim hizmeti sunan kuruluşlardan biri olan STK(TSDKTC), bu tezin konusunu oluşturmaktadır.



⁵²Köksal Ayçiçek, *Belediyelerin Yaygın Eğitim Çalışmalarına Bir Örnek Olarak Şişli Belediyesi*, s.33.

İKİNCİ BÖLÜM

2.1. ÖZEL EĞİTİM

Özel eğitim, eğitim sürecinden arzulanan düzeyde yararlanamayan kişilerin, özel materyal, araç, gereç, yöntem ve teknikler kullanılarak bireysel özelliklere uygun ortamlar ve uzman personelden yararlanılan, öğrencinin bağımsızlığının ön planda tutulduğu bir eğitim, öğretim sürecidir.⁵³

Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise Özel Eğitim, bireysel/gelişimsel özellikleri ile eğitim nitelikleri açısından akranlarından önemli ölçüde farklı olan kişilerin eğitimsel, toplumsal gereksinimlerini karşılamak için tasarlanan eğitim programları ve uygun ortamlarda özel eğitim almış personelle verilen eğitimidir.⁵⁴

Engelli olan kişilerin gereksinimleri, yeterlilikleri yaşlılarından farklıdır. Okullarımızdaki eğitim programları, akranlarından önemli ölçüde(herhangi bir gelişim alanında) farklılık göstermeyen kişilere yöneliktir.⁵⁵

Türkiye özel eğitim, sürekli gelişen yapısı, bilgilerini, tecrübelerini bu alanda çalışan uzman personellerle, ailelere, topluma aktarması ile eğitimin en hareketli dallarından birini temsil etmektedir.⁵⁶

Özel eğitim, bugün alnında yapılan bilimsel çalışmalar, uygulamalar ile genel eğitimde izlenen pek çok yaklaşım, yöntemi içinde bulundurmaktadır. Günümüzde özel gereksinimli kişilerin eğitiminde geldiğimiz nokta, bu kişilerin özel eğitim ihtiyaçlarını normal okul, sınıf ortamlarında normal gelişim gösteren akranlarından ayırmadan karşılanmasıdır.⁵⁷ Ancak özel eğitimde geldiğimiz noktanın anlaşılması için bir bakış açısı sağlamak açısından tarihsel gelişimin incelenmesi gerekmektedir.

Özel eğitim alanında, dört tarihsel gelişim dönemi görülmektedir:⁵⁸

- İlk Dönem, İlk Çalışmalar Dönemi(1800 yılından önce)
- Kurumların Dönemi(1800-1900 yılları arası)
- Özel Eğitim Sınıfları Dönemi(1900'den 1970'lere kadar)
- Büyüme, Değişme Dönemi(1960'dan günümüze kadar)

Yukarıda sıralanan gelişim dönemleri arasında geçiş evreleri bulunmaktadır. Dünyanın bir yerinde, bir ülkede yeni bir dönem başlarken, başka bir bölgede eski bir dönemin devam ettiği görülebilmektedir.

- İlk Dönem, İlk Çalışmalar Dönemi(1800 yılından önce)

1800'den önceki tüm olaylara ilk dönem denilmektedir. Bu dönemlerde özel eğitim gereksinimi çok ağır düzeyde olmadıkça dikkate alınmamaktadır. Bu dönemlerde batıdaki kültürde engellilerin sosyal kaynaşmasının yanlış olduğuna inanılıyordu. İşitme, görme, zihinsel engelli bireylerin insanlık tarihi boyunca var olduğu düşünülmektedir. Ancak ilk dönemlerde engelli bebeklerin öldürüldüğü görülmektedir. Engelli bireylerle ilgili ilk kayıtlarda, engelliliğin türü, derecesi hakkında kesin bilgiler bulunmamaktadır.

Ortaçağ ve Hristiyanlığın gelişmesiyle birlikte engelli kişilere yönelik davranışlar, engellilik türüne bağlı olarak değişmiştir. Hala sevgi ve koruma normal gelişim gösteren bireylere karşı uygulanan davranışlardır. Engelli kişiler aptal(garip, geri zekâlı) olarak kabul

⁵³Emre Ünlü, "Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim", *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. İbrahim H. Diken, 22. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara Kasım 2021, s.3.

⁵⁴<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> (Erişim, 19 Mayıs 2023)

⁵⁵Emre Ünlü, "Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim", s.3.

⁵⁶Orhan Çakıroğlu, *Özel Eğitim*, ed. Veysel Aksoy, 4. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara Ekim 2021, s.3.

⁵⁷Süleyman Eripek, *Özel Eğitim*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 1998, s.4.

⁵⁸Gönül Akçamete, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar", *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.46.

edilmekteydi. Zihinsel engelli kişilerin şeytanı içlerinde barındırdığına ve çeşitli dini törenlerle iyileştirilebileceğine inanılmaktaydı. Daha sonra bu zihinsel engelli çocukların hasta olduklarına ve tedavi olabileceklerine inanılmaya başlandı. Bu dönemde engelli çocuklar akıl hastanelerine, diğer hastanelere yatırılmıştır. Engelli kişilere yönelik bu davranışlar on altıncı yüzyıla kadar devam etti. Bu nedenle özel gereksinimi olan kişiler yanlış anlaşıldı, yanlış tedavi edildi veya ölüme terk edildi. Ancak kiliselerin, devlet yönetimlerinin, filozofların çabalarıyla engelli kişilere yönelik bu tutumlar değişmeye başladı.

On altıncı yüzyılın sonuna doğru, İspanyol bir keşiş olan Pedro Ponce De Leon küçük bir grup işitme engeli bulunan çocuğa konuşma, okuma, yazma öğretmiştir. Bu olay kiliselerin engelli kişilere bakış açısını değiştirmiştir.

On yedinci yüzyılda Juane Bonet, işaret dili uygulamasını geliştirmiştir. 1760 yılında Paris'te Abbe'de J'Epe'e, işitme engelliler okulunu açmıştır. Bu ilk işitme okulunu, Almanya, Amerika, İngiltere'deki işitme engelliler okulları takip etmiştir.

Valantin Huay bu dönemde görme engelli bireylerle ilgilenmeye başlamış ve 1784'te Paris'te bir görme engelliler okulu açmıştır. Görme engelliler için ilk kabartma kitap, Valenine Hûy tarafından yazılmıştır. Loise Braille, görme engelli bir kişi olarak altı noktalı kabartma sistemini oluşturmuştur.

1789 yılında Fransa'da, avcılar tarafından yakalanan 11 yaşındaki konuşamayan vahşi çocuk Victor, Paris'e götürüldü, üniversitede incelendi. Victor'a eğitim amacıyla Jean Marc Gas Pard İtard, program hazırlamış, eğitmeye başlamıştır. Bazı olumlu ilerlemeler kaydedilmesine rağmen Victor, normal gelişim gösteren bir birey olamamıştır.⁵⁹

- Kurumların Dönemi(1800-1900 yılları arası)

Başlangıcı Fransa olan bu eğitim girişimleri çok kısa bir zamanda tüm Avrupa'ya yayılmıştır. Engelli bireylerin eğitiminde ilgili uzmanlar yetişmeye başlamıştır ve toplumlarda engelli bireylere yönelik tutum değişmiştir.

Ancak engelli bireylerin eğitim gördükleri kurumlar, esas olarak onları toplumdan uzak tutmak için oluşturulmuştur. Görme ve İşitme engelli kişiler için eğitim kurumları, aynı dönemde kurulmuştur. Ancak zihinsel engelli kişiler için eğitim kurumları, 50-60 yıl sonrasına kadar kurulamamıştır.

Avrupa'da ilk görme engelliler okulları Fransa, Almanya ve İskoçya'da; ilk işitme engelliler okulları Fransa, Almanya, İskoçya ve İngiltere'de kurulmuştur. 1831'de Fransa'da açılan Bicetre ve Salpêtriêre ilk zihinsel engelliler okullarıdır.

On dokuzuncu yüzyılın başlarına doğru, özel gereksinimli kişilerin eğitimi ile ilgili yeni düşünceler ortaya çıkmıştır. Örneğin, Alexander Graham Bell(1899), genel okullarda görme, işitme, zihinsel engelliler için özel sınıfların oluşturulmasını önermiştir.

Milli Eğitim Örgütü, Özel Eğitim Bölümü'nü(1902)kurmuştur. Ancak bu dönemde hâkim olan düşünce, engelli çocukların normal gelişim gösteren çocuklardan ayrılması gerektiridir.⁶⁰

- Özel Eğitim Sınıfları Dönemi(1900'den 1970'lere kadar)

Bu dönemde genel eğitim okullarında açılan özel sınıflarda engelli öğrencilerin yetiştirilmesi için 1900'dan önce çalışmalar başlamıştır. Fakat bu çalışmalar, sınırlı kabul görmüş ve sınırlı başarıya sahip olmuştur. Bu dönemde görme, işitme ve zihinsel engelli bireyler için çalışmalar yapılmıştır. 20. yüzyılın başlarında, zihinsel engeli olan öğrenci grupları birkaç şehirdeki okullarda özel sınıflara yerleştirilmiştir ancak bu çalışmalar başarısız

⁵⁹Gönül Akçamete, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar", s.47-48.

⁶⁰Gönül Akçamete, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar", s.48.

olmuştur. Bu 20. yüzyılın başlarında yine görme ve işitme engelli kişiler için özel okullar bulunmaktadır. Bu okullar normal okul rolünü üstlendiklerinden özel gereksinimli öğrenciler için özel sınıflar kurulmamıştır.

1920'den sonra zihinsel engelli kişilerin, eğitilebilir, öğretilebilir zihinsel engeli şeklinde ikiye ayırma düşüncesi kabul edilmiştir, eğitilebilir zihinsel engelli öğrenciler özel eğitim sınıflarına yerleştirilmiştir. Bu durum başarının artmasını sağlamıştır.

Zihinsel engelli bireylerde uygulanan bu sınıflamaya benzer bir sınıflama görme ve işitme engelli öğrencilerde de uygulanmıştır. Görme engelli kişiler az gören ve görmeyen; işitme engelli bireyler az duyan ve duymayan olarak ayrılmıştır. Diğer taraftan davranış bozukluğu gösteren bireyler eğer problemleri çok ağır değilse zihinsel engelli öğrencilerle aynı sınıfa alınmıştır.

1960'lı yıllarda özel eğitim sınıflarının kapatılmasıyla birlikte özel eğitim sınıfları devri sona ermiştir. 1970'li yıllara kadar bir geçiş devri yaşanmıştır. Tam/yarı zamanlı şeklinde özel eğitim sınıflarına öğrenci kabul edilmiştir.

Bu dönemin ilk 60-70 yıllarında özel gereksinimli öğrenciler için özel eğitim sınıfları tasarlanmıştır. Bu nedenle ortalama bir seviyeye sahip öğrencilerin öğretmenleri en ufak bir problemi bulunan bir öğrenciyle karşılaştıklarında bu öğrencilerin özel eğitim sınıflarına gönderilmesini talep edebilmekteydiler. Bu sebeple bir süre sonra özel eğitim sınıflarının aşırı ve yanlış kullanıldığı görülmüştür. Eğitim için de yeni yollar, yöntemler araştırılmıştır.⁶¹

- Büyüme, Değişme Dönemi(1960'dan günümüze kadar)

Yirminci yüzyılın ortalarında özel gereksinimli kişilere yönelik verilen hizmetlerde kalite açısından, niceliksel olarak bir yükseliş olmuştur. Eğitime halkın katılımı sağlanmaya başlanmıştır, özel gereksinimli kişiler, toplumda giderek daha fazla kabul görmüştür, öğretmenler çok daha fazla sorumluluk almaya başlamıştır. Devlet yönetiminde özel gereksinimli kişilerin eğitiminden doğrudan sorumlu Eğitim Bakanlığı'nın olduğu kabul edilmiştir.⁶²

Ülkemizdeki özel eğitim hizmetlerinin tarihsel gelişimi daha sonra ayrıntılı bir şekilde incelendiği için burada değinilmemiştir.

2.1.1. Özel Eğitimle İlgili Temel Kavramlar

Özel eğitimin temel kavramları incelendiğinde, terimlerin, kavramların birbirine benzediği görünse de bazı farklılıklar vardır. Bu terimleri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:⁶³

Zedelenme: Kişinin bir/birden fazla organını kısmen, tamamen çalıştıramaması olarak tanımlanmaktadır. Bu, geçici/kalıcı bir olumsuz durumdur. Bu sorunlar günlük yaşamda kişi için bazı engeller oluşturabilir. Bu durum her zaman böyle olmayabilir. Başka bir deyişle, her zedelenme bir yetersizlik, herhangi bir engelle sebep teşkil etmeyebilir.⁶⁴

Yetersizlik: Yeterli seviyede olmamak, davranışlarda kısıtlı kapasiteyi tanımlamaktadır.⁶⁵ Bu tanım incelendiğinde, ortaya çıkan yetersizliğin organların zarar görmesinden kaynaklanarak yetersizlik durumunun olduğu görülmektedir. Ancak bu yetersizlik her zaman bir engel olarak görülmez.

Engel: En sık kullanılan terimlerden biridir.⁶⁶ Yetersizliği/özürlü olan kişinin çevre ile

⁶¹Gönül Akçamete, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar", s.48-49.

⁶²Gönül Akçamete, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar",s.49.

⁶³Orhan Çakıroğlu, "Özel Eğitimde Kavramlar", s.2.

⁶⁴Orhan Çakıroğlu, "Özel Eğitimde Kavramlar", s.2.

⁶⁵Süleyman Eripek, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim", *Özel Eğitim*, ed. Süleyman Eripek, 4. Baskı, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 2002, s.3.

⁶⁶Orhan Çakıroğlu, "Özel Eğitimde Kavramlar", s.2.

etkileşimlerinde yaşadığı sorunu ifade etmektedir. Bazen yetersizlik engele neden olabilirken bazı durumlarda sebep olmayabilir. Kişinin çevre ile etkileşiminde yaşadığı sorun hem kendi yetersizlik durumundan hem de çevreden kaynaklanabilmektedir.

Örneğin, Fiziksel engelli bir kişi özgürce hareket etmede, egzersiz yapmada yetersizliği nedeniyle sorun yaşayabilir. Ancak sorun, kişinin bedensel yetersizliğinden bağımsız bir şekilde mimari düzensizliklerden, insanların olumsuz tepkilerinden kaynaklanabilir. Yetersizlik ile engel arasında güçlü bir bağlantı olduğu söylenebilir.

Çevrenin, yetersizliği olan kişinin yaşayabileceği hale getirilmesiyle, özel gereksinimli kişinin Özel Eğitim yoluyla bilgi, beceri kazanması ile yetersizliğin engele dönüşmesi önlenabilir. Bu bağlamda, bu kavram Ülkemizde daha yaygın kullanılmaktadır.

Risk taşıma: Henüz yetersizlik hali belirlenmemiş, gelecekte yetersizliği olabilecek olan kişileri belirtmektedir. Genel olarak bebekler, okulöncesi çocuklar için kullanılmaktadır. Çünkü bu kişilerin, doğum koşulları, evdeki ortamları sebebiyle gelecekte gelişime dayalı sorunlarının olması beklenmektedir. Ayrıca okullarda öğrenme problemleri yaşama, özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duymayı da gerektirebilir.⁶⁷

2.1.2. Özel Eğitimin Amaçları ve Temel İlkeleri

Özel gereksinimli kişilerin bağımlı olmadan yaşamlarını sürdürme fırsatlarını en yüksek seviyeye yükseltmek için kişiye göre planlanmış, sistemli uygulanan, dikkatlice değerlendirme yapılan tüm eğitim hizmetleri özel eğitim kavramını ifade eder.⁶⁸

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde Özel Eğitim Hizmetleri'nin amaçlarını, özel eğitim gereksinimli kişilerin eğitim ihtiyaçlarına, yeterliliklerine, ilgilerine, yeteneklerine göre kabiliyetlerini en yüksek seviyede kullanmalarını sağlamak, onları üst öğrenime, iş hayatına, sosyal hayata hazırlamak şeklinde betimlenmiştir.⁶⁹

Özel eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi ve başarılı olabilmesi bazı ilkelerin bilinmesine, benimsenmesine bağlıdır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde(2018), Özel Eğitimin Temel İlkeleri belirlenmiştir.⁷⁰ Ülkemizde özel gereksinimli kişilere verilen Özel Eğitim Hizmetleri, Özel Eğitim Temel İlkeleri'ne göre sürdürülmektedir.

2.1.3. Özel Eğitimin İşlevleri

Özel eğitim, kişisel şekilde planlanmış, kişinin bağımlı olmadan yaşama imkânlarını en yüksek seviyeye çıkarmak için tasarlanmış bir eğitim hizmetidir.⁷¹ Özel Eğitim Hizmetleri, öğretim, müdahale hizmetleri şeklinde sınıflandırılmaktadır.⁷²

-Öğretim Biçimi Olarak Özel Eğitim

Değerlendirme sonucunda özel gereksinimleri belirlenen, bu özelliğinden dolayı farklı eğitim ihtiyaçları olan ve bireyselleştirilmiş eğitim planlarıyla karşılanabilen bireyleri kapsamaktadır. Bu kişilerin eğitimi, ayrı eğitim kurumlarında, genel eğitim kurumlarında karşılanabilecektir. Bu eğitim, öğretim hizmetini Özel Eğitim Öğretmeni, Sınıf Öğretmeni, Öğretmenlerle birlikte görev yapan diğer uzmanlar, uzman yardımcıları(Rehber

⁶⁷Süleyman Eripek, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim", *Özel Eğitim*, 4. Baskı, ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 2005, s.4.

⁶⁸Süleyman Eripek, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim", s.8.

⁶⁹"Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği".

⁷⁰"Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği".

⁷¹Gönül Kırcaali İftar, "Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim", *Özel Eğitim*, ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 1998, s.3.

⁷²Gönül Akçamete, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar", s.44.

Öğretmen/Psikolojik Danışman⁷³, Dil ve Konuşma Terapisti⁷⁴, Fizyoterapist⁷⁵, Odyolog⁷⁶, Sağlık Personeli⁷⁷, Sosyal Çalışma Görevlisi⁷⁸ vb.) sağlamaktadır.

Özel eğitim, bazen içerik olarak genel eğitimden, öğretilecek olandan farklılık gösterebilmektedir. Özel gereksinimli kişilere, normal gelişim gösteren çocukların kendiliğinden kazandıkları becerilerin çoğunun yoğun ve sistematik bir şekilde öğretilmesi gerekebilir. Özel gereksinimli kişilerin çoğu, normal eğitim sınıflarında eğitimlerine devam etmekle birlikte eğitimlerini özel sınıflarda, ayrı okullarda, hastanelerde, ev ortamında sürdürmektedirler.⁷⁹

-Müdahale Biçimi Olarak Özel Eğitim

Müdahale, genel olarak yetersizliği olan kişiler adına yapılan tüm çabaları ifade eder. Müdahalenin genel amacı yetersizliği olan çocukların/yetişkinlerin okula, topluma aktif katılımını zorlaştıran engelleri ortadan kaldırmak/en azından azaltmaktır. Bu doğrultuda üç tür müdahaleden söz edilebilir:

- **Önleyici:** Oluşabilecek sorunların önemli bir yetersizliğe dönüşmesinin kontrol edilmesi

- **İyileştirici:** Yetersizliğin eğitim, öğretim yoluyla iyileştirilmesi

- **Ödünleyici:** Kişiyi yetersizlik ile mücadele etmesi için yeni fırsatların sunulması.

Özel eğitim alanında müdahalenin yukarıdaki işlevlerini ayrıntılı incelediğimizde; önleme çabalar, birçok durumda erken başladığında gayet başarılı neticeler elde edilmektedir. İyileştirici programları, eğitim/sosyal hizmet kurumları vermektedir. Ödünleyici çabaların ise daha çok telafi etme çabaları olduğunu görmekteyiz.⁸⁰

2.1.4. Özel Eğitimle İlgili Hizmet Veren Resmi Kurumlar ve Uygulamalar

Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri'nde yetkili olan kurum MEB'dir. MEB'in Özel Eğitim hizmetleri sunan birimlerinin başında ÖERHGM gelmektedir.⁸¹

Özel Eğitimle ilgili hizmet veren resmi kurumlar, MEB ÖERHGM'nin görev ve yetkileri içerisinde yürütülmektedir. Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi'nde(2018) ÖERHGM'nin Görevleri, Yetkileri belirlenmiştir.⁸² ÖERHGM, yedi daire başkanlığı, Özel Büro'dan oluşmaktadır, aşağıda tabloda gösterilmiştir.

⁷³“MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmelik”, Resmi Gazete, Erişim 19 Haziran, 2023, <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=34760&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTip=5>.

⁷⁴Hüseyin Duru, Elif Güneş Akgün ve İlknur Maviş, “Dil ve Konuşma Terapisi Mesleğine Yönelik Farkındalığın Belirlenmesi”, *Dil, konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 1/2 (2018), s.260.

⁷⁵“Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”.

⁷⁶Ege Üniversitesi, “Odyoloji Bölümü”, Erişim 20 Haziran, 2023, <https://odyoloji.ege.edu.tr/tr-15245/hakkimizda.html>.

⁷⁷“Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”.

⁷⁸“Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”.

⁷⁹Gönül Akçamete, “Özel Gereksinimi Olan Çocuklar”, s.45.

⁸⁰Süleyman Eripek, “Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim”, s.8.

⁸¹Zehra Atbaşı, Cemal Özdemir, “Türkiye’de Özel Hizmetlerin Sunumu”, *Türkiye’de Özel Eğitim Hizmetleri*, ed. Uğur Sak, Seyfettin Toraman, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara 2020, s.50.

⁸²<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/19.5.1.pdf> (Erişim 11 Haziran 2023).

Tablo 2. 1. **ÖERHGM Teşkilatı**⁸³

	Genel Müdür
1	Araştırma-Geliştirme Projeler Daire Başkanı
2	Eğitim Politikaları Daire Başkanı
3	İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanı
4	Özel Eğitim ve Kaynaştırma Daire Başkanı
5	Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Daire Başkanı
6	Program ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanı
7	Rehberlik Hizmetleri Daire Başkanı

ÖERHGM'nin Birim ve Görevleri

Araştırma-Geliştirme Daire Başkanlığı'nın Görevleri,⁸⁴ Eğitim Politikaları Daire Başkanlığı'nın Görevleri, İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı'nın Görevleri,⁸⁵ Özel Eğitim ve Kaynaştırma Daire Başkanlığı'nın Görevleri,⁸⁶ Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Daire Başkanlığı'nın Görevleri,⁸⁷ Program ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığı'nın Görevleri,⁸⁸ Rehberlik Hizmetleri Daire Başkanlığı'nın Görevleri⁸⁹ Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi'nde(2018) detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Özel eğitim hizmeti veren kurumları ve bu kurumlardaki uygulamaları iki ayrı kategoride değerlendirmek mümkündür: Genel Okullardan Ayrı Olan Eğitim Kurumlarında Özel Eğitim Uygulamaları, Genel Okullarda Özel Eğitim Uygulamaları. Bu özel eğitim kurumları, toplumdaki rollerini yerine getiren, başkalarıyla iyi ilişkiler geliştiren, işbirliği yapan ve çevrelerine uyum sağlayan, üretken, mutlu kişiler olarak yetişmelerini, kendilerine yeterli bir duruma gelip bağımsız olabilmelerini amaçlar. Ayrıca bu kurumlarda, uygun eğitim programları ve özel yöntemlerin, araç gereçlerin, personellerin kullanılması, Özel eğitim gereksinimli kişilerin ilgi, ihtiyaç, beceri, yeteneklerine göre hayata, üst öğrenime, meslek, iş alanlarına hazırlanması amaçlanır.⁹⁰

Genel Okullardan Ayrı Olan Eğitim Kurumlarında Özel Eğitim Uygulamaları

- Görme Engelliler İlköğretim Okulları(Gündüzlü ve Yatılı)
- İşitme Engelliler İlköğretim Okulları/Liseleri(Gündüzlü ve Yatılı)
- Ortopedik Engelliler İlköğretim Okulları(Gündüzlü ve Yatılı)
- Eğitilebilirler İlköğretim Okulları(Gündüzlü ve Yatılı)
- Eğitim ve Uygulama Okulları(Gündüzlü)
- İş Okulları(Gündüzlü)
- İş Eğitim Merkezi(Gündüzlü)
- Otistik Çocuklar Eğitim Merkezleri(OÇEM)
- Bilim Sanat Merkezleri

⁸³ http://orgm.meb.gov.tr/www/teskilat_semasi.php (Erişim 11 Haziran 2023).

⁸⁴ Zehra Atbaşı ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.54.

⁸⁵ Zehra Atbaşı ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.53.

⁸⁶ Zehra Atbaşı ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.52.

⁸⁷ Zehra Atbaşı ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.52.

⁸⁸ Zehra Atbaşı ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.53.

⁸⁹ Zehra Atbaşı ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.53.

⁹⁰ MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.8.

- Hastane Okulları⁹¹

Genel Okullarda Özel Eğitim Uygulamaları

- Kaynaştırma Eğitimi
- Özel Eğitim Sınıfları⁹²

Özel eğitim hizmeti veren kurum, kuruluşları kısıtlayıcı ortamları en azdan en fazla olana doğru da sınıflandırma yapılabilmektedir. Burada “en az kısıtlayıcı ortam” kavramı önem kazanmıştır. Bu nedenle bu kavramın açıklamasını yapmak önem arz etmektedir.

En Az Kısıtlayıcı Ortam: Özel gereksinimli kişilerin en üst düzeyde performans göstereceği ortamdır.⁹³ Özel gereksinimli kişi, bir okul gününde ayrı okul, özel eğitim sınıfı, genel eğitim sınıfı olarak belirlenen eğitim kurumlarından sadece birine devam edebileceği gibi aynı gün iki farklı eğitim kurumunda öğrenci olabilmektedir.

Ayrı Gündüzlü/Yatılı Özel Eğitim Okulları:

Ayrı Özel Eğitim Okulları(gündüzlü/yatılı), özel gereksinimli kişilerin benzer tanı grubundaki(görme, işitme, ortopedik, zihinsel vb.) öğrencilerle bir okul gününün tümünü geçirdikleri kurumlardır.⁹⁴

Okullarda Özel Eğitim Sınıfları:

Genel eğitim okullarında benzer tanı grubundaki özel gereksinimli öğrencilere açılan sınıflar, Özel Eğitim Sınıflarıdır. Bu sınıflarda öğrenci sayısı daha azdır, Özel Eğitim Öğretmenleri görev yapmaktadır.⁹⁵

Genel Eğitim Sınıflarında Kaynaştırma Eğitimi: Özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarına katılımıdır.⁹⁶ Bu öğrencilere ÖEDH*sunularak genel eğitim sınıflarına katılımı sağlanmaktadır.

Özel gereksinimli kişilerin destek hizmet sağlanmadan genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi, öğrencinin eğitim gereksinimlerinin karşılanmadığı anlamına gelmektedir. Kaynaştırma, özel gereksinimli kişilerin eğitim gereksinimlerini kendisi için en az kısıtlayıcı ortamda karşılaması esasına dayalı bir uygulamadır.⁹⁷

Eğitimde Kademe Basamakları;
Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi,
Okulöncesi Dönemi Eğitimi,
Hazırlık Sınıfı,
İlköğretim,
Evde Eğitim,

⁹¹Ayrıca özel gereksinimi olan bireylere Evde Eğitim uygulaması da sürdürülmektedir. MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.8.

⁹²Ayrıca Özel Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne bağlı kurumlardan biri de Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'dir. MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, Ankara 2006, s.8.

⁹³Tevhide Kargın, “Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Yerleştirilmesi ve BEP”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.77.

⁹⁴Tevhide Kargın, “Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Yerleştirilmesi ve BEP”, s.79.

⁹⁵Tevhide Kargın, “Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Yerleştirilmesi ve BEP”, s.81-82.

⁹⁶Sema Batu ve Ayten Uysal, “Günümüz Sınıflarına Engelli Çocukların Katılımını Destekleme”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.114.

*Özel gereksinimi olan bireylerin eğitsel gereksinimlerinin normal sınıf ortamında karşılanması için yer verilecek ek düzenlemelerdir. Ayr. Bkz. Sema Batu ve Ayten Uysal, “Günümüz Sınıflarına Engelli Çocukların Katılımını Destekleme”, s.114.

⁹⁷Sema Batu ve Ayten Uysal, “Günümüz Sınıflarına Engelli Çocukların Katılımını Destekleme”, s.116-117.

Ortaöğretim,
Yükseköğretim,
Yaygın Eğitim⁹⁸ olarak sıralanmaktadır.

Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi⁹⁹, Okulöncesi Dönemi Eğitimi¹⁰⁰, Hazırlık Sınıfı¹⁰¹, İlköğretim¹⁰², Evde Eğitim¹⁰³, Ortaöğretim¹⁰⁴, Yükseköğretim¹⁰⁵ ÖERHGM'nin yetki, sorumluluğunda olan eğitim kademeleridir.

Ayrıca Yükseköğretime yönlendirme kararı alınan özel eğitim gereksinimli kişilerin istek, ilgi, yeterlilik, yetenek, istihdam imkânlarına, ölçüsüne göre yükseköğretim olanaklarından yararlanabilmeleri için gerekli özel eğitim önlemleri alınmaktadır. Özel eğitim gereksinimli kişilerin yerleştirilmelerinde, kredi, burs almalarında Yükseköğretim kurumlarıyla işbirliği yapılarak bu öğrencilere öncelik tanınmaktadır.¹⁰⁶ Ülkemizdeki Yükseköğretim kurumları, doğrudan ve dolaylı olarak özel eğitim alanına katkıda bulunmaktadır. Ayrıca Yükseköğretim kurumları bilimsel, akademik çalışmalarla da özel eğitim alanının gelişimine katkı sağlamaktadır.¹⁰⁷

Yaygın Eğitim

Özel eğitim gereksinimli kişiler için çeşitli konu, zaman dilimlerinde, çevrenin imkân, ihtiyaçlarına göre yaygın eğitim programları düzenlenmektedir. Bu yaygın eğitim programları, özel eğitim gereksinimli kişilerin ailelerine, çevrelerindeki kişilere yönelik olarak, kişinin gelişim sürecinde etkin bir şekilde bulunmaları, onlarla beraber yaşam beceri, bilgilerini geliştirebilmelerine yönelik hazırlanmaktadır.

Özel eğitim gereksinimli kişileri iş, meslek yaşamına hazırlayan mesleki, iş yaygın eğitim programları; yörenin, iş piyasasını mevcut, gelecekteki ihtiyaçlarını dikkate alarak planlanmaktadır.

Yaygın eğitim faaliyetleri kentlerde oluşturulan Yerel Çalışma Konseyleri, diğer kamu, gönüllü, özel kurum, kuruluşlarla ortaklaşa planlanmakta, uygulanmaktadır. Özel eğitim gereksinimli kişilerinde kaynaştırma uygulamaları, özel eğitim sınıfları ile yaygın eğitim programlarından yararlanmaları sağlanmaktadır.¹⁰⁸

Bu çalışmada yaygın eğitim faaliyetleri yoluyla çalışmamalar yapan gönüllü bir sivil toplum kuruluşu olan TSDKTC, konu olarak işlendiği için bu eğitim sistemi basamağı önemini daha da artırmaktadır.

Ülkemizde ÖERHGM, özel eğitim faaliyetleriyle alakalı iş, işlemleri Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği çerçevesinde yürütmektedir.¹⁰⁹

ÖERM, özel eğitim gereksinimli kişilerin dil gelişim güçlüğü, konuşma, ses bozukluğu, duysal, fiziksel, sosyal, zihinsel, duygusal, davranışsal problemleri ortadan kaldırmak/en az düzeye düşürmek, yeteneklerini en üst düzeye çıkarmak, toplumsal uyumu sağlamak hedefleriyle hizmet veren özel öğretim kurumlarıdır.¹¹⁰

MEB, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile özel eğitim hizmetleri konusunda iş

⁹⁸MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.9.

⁹⁹MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.9-10.

¹⁰⁰MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.10.

¹⁰¹MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.11.

¹⁰²MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.11-12.

¹⁰³MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.12.

¹⁰⁴MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.13.

¹⁰⁵Zehra Atbaşı ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.57.

¹⁰⁶MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.13-14.

¹⁰⁷Zehra Atbaşı ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.57.

¹⁰⁸MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.14.

¹⁰⁹Zehra Atbaşı ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.55.

¹¹⁰Zehra Atbaşı ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.55.

birliğı yapmaktadır. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı özel eğitim gereksinimli kişilere verdiği hizmetleri ile ilgili birimi EYGM'dir. Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi'nde(2018) EYHGM'nin Görevleri, Yetkileri belirtilmiştir.¹¹¹

Ayrıca Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın özel eğitim gereksinimli kişilere hizmetleri ile ilgili görevi, yetkisi olan bir diğer birimi de Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü'dür. Bu birim, engelli kişilerin sosyal hizmet boyutuyla ilgili görev yapmaktadır.

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın ilgili birimleri özel gereksinimli kişiler için rehabilitasyona yönelik çalışmalar sürdürmektedir.¹¹² ÖERM Hakkında Yönetmelik(2006) ile özel gereksinimli kişilerin yeteneklerine dayalı yapabilecekleri işte verimli olarak toplumsal, ekonomik refahlarını sağlamak üzere ÖERM'nin açılmasına, denetlenmesine, işletilmesine dair esaslar, usuller belirlenmiştir.¹¹³ Engelli Bireylere Yönelik ÖBM Yönetmeliği(2016) ile kişiler tarafından açılan ÖBM ile ilgili esaslar, usuller belirlenmiştir.¹¹⁴

Engelli Bireylere Kimlik Kartı Verilmesine ve UEVS Oluşturulmasına Dair Yönetmelik(2023) ile özel gereksinimli kişilere tanınan haklardan, hizmetlerden yararlanabilmeleri için bu kişiler kimlik kartlarının düzenlenmesine dair usuller, esaslar belirlenmiştir. Ayrıca bu yönetmelik, ÇÖZGER, Erişkinler İçin Sağlık Kurulu Raporu'na göre %40(en az) oranında engeli bulunan kişilere/en az bu orana eşit özel gereksinimli çocuklara engelli kimlik kartı düzenlenmesini, UEVS oluşturularak iletilecek verilere dair usulleri, esasları düzenlemiştir.¹¹⁵

Evde Bakım Yardımı Yönetmeliği(2023), bakıma gereksinim duyan engelli kişilerin evde bakımı vb. için yapılacak yardımların başvuru şekli, değerlendirilmesi, ödenmesi vb. usulleri, esasları düzenlemiştir.¹¹⁶

Özel gereksinimli kişilere hizmet veren bir diğer kurum olan Türkiye İş Kurumu da özel gereksinimli kişilerin mesleki eğitiminden, rehabilitasyonundan sorumludur. Türkiye İş Kurumu, iş başvurusunda bulunan, herhangi bir mesleği bulunmayan engelli kişilere yapabilecekleri meslekler dikkate alınarak Mesleki Eğitim Kursları organize etmektedir.¹¹⁷ Türkiye İş Kurumu, özel gereksinimli kişilerin işe yerleştirilmesinde, istihdamında önemli görevler, sorumluluk üstlenmektedir.¹¹⁸ Bu bağlamda Türkiye İş Kurumu verilerine(2022) göre halen çalışan engelli kişiler 131.469* kişidir.¹¹⁹ Bu kişi sayısı özel gereksinimli kişilerin işe yerleşme oranı açısından yeterli değildir. Ayrıca özel gereksinimli kişilerin mesleki eğitim, rehabilitasyon çalışmaları, iş gücü talebine yanıt verebilecek yeterlikte, nitelikte olmalıdır.

Ayrıca ÇÖZGER'le ilgili usuller, esaslar Çocuklar İçin Özel Gereksinim Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelik(2019) ile belirlenmektedir.¹²⁰ On sekiz yaşını doldurmuş Özel gereksinimli kişiler için Erişkinler İçin Engellilik Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelik(2019) çerçevesinde Engellilik Sağlık Kurulu Raporu ile ilgili usuller, esaslar

¹¹¹<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/19.5.1.pdf> (Erişim 12 Haziran 2023).

¹¹²Zehra Atbaş ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.56.

¹¹³"Özel Mesleki Rehabilitasyon Merkezleri Hakkında Yönetmelik", Resmi Gazete, Erişim 11 Haziran, 2023, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=10243&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>.

¹¹⁴"Engelli Bireylere Yönelik Özel Bakım Merkezleri Yönetmeliği", Resmi Gazete, Erişim 15 Haziran, 2023, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/yonetmelik/7.5.23014.pdf>.

¹¹⁵"Engelli Bireylere Kimlik Kartı Verilmesine ve Ulusal Engelli Veri Sistemi Oluşturulmasına Dair Yönetmeliği", Resmi Gazete, Erişim 16 Haziran, 2023, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/yonetmelik/7.5.40188.pdf>.

¹¹⁶"Evde Bakım Yardımı Yönetmeliği", Resmi Gazete, Erişim 18 Haziran, 2023, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/yonetmelik/7.5.40201.pdf>.

¹¹⁷Zehra Atbaş ve Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.56.

¹¹⁸"Türkiye İş Kurumu İle İlgili Bazı Düzenlemeler Hakkında Kanun", Resmi Gazete, Erişim 19 Haziran, 2023, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4904.pdf>.

*Bu sayı, Türkiye genelindeki Toplam (Total) sayı verisidir. Türkiye İş Kurumu İstatistik yıllıklarından (2022 Yıllık Tablosu) 13.06.2023 tarihinde alınmıştır.

¹¹⁹<https://www.iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/>(Erişim 13 Haziran 2023).

¹²⁰"Çocuklar İçin Özel Gereksinim Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelik", Resmi Gazete, Erişim 17 Haziran, 2023, <https://kms.kaysis.gov.tr/Home/kurum/24301121>.

belirlenerek engellilerle ilgili derecelendirme, sınıflandırma, tanımlamalarda ortak bir uygulama sağlanmaktadır.¹²¹

2.1.5. Özel Eğitime Personel Yetiştirme

Özel eğitim hizmetlerinin verimli, etkili bir şekilde sürdürülmesi için nitelikli personele ihtiyaç vardır. Bu bağlamda üniversiteler, özel eğitim hizmetlerinde çok önemli bir aktördür. 1950'lerden bu yana farklı yöntemlerle, yollarla özel eğitim alanına öğretmen yetiştirilmiştir. Ülkemizde Gazi Eğitim Enstitüsü'ndeki ilk Özel Eğitim Şubesi(1952) ile özel eğitim kurumlarına personel gereksinimini karşılamaya yönelik ilk adım atılmıştır. Ancak daha sonra şube kapanmıştır.¹²²

1965'te Ankara Üniversitesi'nde özel eğitime yönelik uzman yetiştirmek hedefiyle Özel Eğitim Bölümü kurulmuştur. Ancak daha sonra bu bölüm de kapatılmıştır. 1983 yılına geldiğimiz de ise özel eğitim alanına öğretmen(lisans düzeyinde) yetiştirmek hedefiyle Anadolu Üniversitesi'nde Özel Eğitim Öğretmenlik Programı açılmıştır. Diğer üniversiteler de bunu takip etmiştir. 1990 yılında yine Anadolu Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi bünyesinde Özel Eğitim Bölümü kurulmuştur. Daha sonra birçok üniversite de bunu takip etmiştir. Özel eğitim bölümlerindeki programlar öğretmen yetiştirmektedir. Ayrıca bu özel eğitim bölümlerinin birçoğunda lisansüstü programlar da bulunmaktadır. Ancak bu fakültelerde özel eğitim alanında özel olarak yetişmiş öğretim elemanı, öğretim üyesi çok az sayıdadır.¹²³

Özel eğitim öğretmenlerinin eğitimleri özellikle engel grupları dikkate alındığında çok yeni olduğu, istenilen seviyenin altında olduğu görülmektedir. Özel eğitime gereksinim duyan çocuklarla çalışan öğretmenler, ilgili alanda özel olarak yetiştirilmelidir.¹²⁴

Özel eğitim alanında eğitim alan öğrenci sayısı arttıkça öğretimdeki personel gereksinimi de artmaktadır. Ankara, Anadolu, Gazi Üniversitelerinden sonra diğer Üniversitelerde de bölümler açılmıştır. Günümüzde de birçok üniversitede de bu bölümü açma gayretleri görülmektedir. Bu bağlamda, özel eğitim bölümlerinde çalışan öğretim elemanlarının sayıları da kademeli olarak genişlemektedir. Bölümlerin gereksinimini giderecek akademisyen yetiştirmek için çeşitli girişimler sürdürülmektedir. Üniversitelerdeki özel eğitim bölümü akademisyen sayısı göz önünde bulundurulduğunda, artan öğretim elemanı gereksinimi de ortaya çıkmaktadır.¹²⁵

Ülkemizde, özellikle Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname(1997)'nin yayınlanmasından itibaren büyük gelişim gösteren özel eğitim alanının çok boyutlu olarak incelenmesi, çok önemli bir süreçtir. Üniversitelerin ilgili bölümlerinde özel eğitime öğretmen yetiştirilmekle birlikte özel eğitim alanında bilimsel çalışmaların uygulanmasıyla da bölümler, özel eğitimin lokomotifi konumundadır. Özel eğitim alanının gelişmesine, büyümesine yön verebilmek, geleceğe yönelik doğru kararlar alabilmek için üniversitelerdeki bölümlerin derinlemesine incelenmesi gerektiği düşünülmektedir.¹²⁶ Günümüze geldiğimizde doğrudan özel eğitim alanına öğretmen yetiştiren çok sayıda üniversite bulunmaktadır. Bu üniversiteler, ilgili bölümleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

¹²¹"Erişkinler İçin Engellilik Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelik", Resmi Gazete, Erişim 18 Haziran, 2023, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=31275&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>.

¹²²Zehra Atbaşı, Cemal Özdemir, "Türkiye'de Özel Hizmetlerin Sunumu", s.57.

¹²³Süleyman Eripek, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim", s.10.

¹²⁴Mehmet Kök, "Özel Eğitim'de Personel Sorunu", Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, IV/1, (2002), s.49.

¹²⁵Raziye Erdem ve Nevin G. Yıldız, "Türkiye'deki Üniversitelerin Özel Eğitim Bölümlerine Genel Bir Bakış", *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (Mart 2017), s.300.

¹²⁶Raziye Erdem ve Nevin G. Yıldız, "Türkiye'deki Üniversitelerin Özel Eğitim Bölümlerine Genel Bir Bakış", s.301.

Tablo 2. 2. **Özel Eğitim Öğretmenliği Programı Bulunan Üniversiteler**¹²⁷

SIRA NO	ÜNİVERSİTELER VE FAKÜLTELER**	ÜNİVERSİTE TÜRÜ
1	Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
2	Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
3	Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
4	Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
5	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
6	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Yerleşkesi (KKTC-Lefkoşa)	Devlet
7	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi	Devlet
8	Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi	Devlet
9	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
10	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
11	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
12	Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
13	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
14	Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi	Devlet
15	Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
16	Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
17	Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
18	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi	Devlet
19	Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
20	Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
21	Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
22	Hakkâri Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
23	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
24	İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
25	İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi	Devlet
26	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi	Devlet
27	İzmir Demokrasi Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
28	Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
29	Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
30	Kilis 7 Aralık Üniversitesi Kilisli Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi	Devlet
31	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi	Devlet
32	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet

¹²⁷“Yükseköğretim Kurumu”, Yükseköğretim Program Atlası: Lisans Atlası, Erişim 22 Haziran, 2023, <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=20903>.

**Alfabetik sıraya, üniversite türüne göre Türkiye’deki ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ndeki üniversiteler sıralanmıştır.

33	Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi	Devlet
34	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
35	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
36	Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
37	Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
38	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
39	Trabzon Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi	Devlet
40	Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
41	Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Devlet
42	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi	Devlet
43	Biruni Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
44	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
45	Hasan Kalyoncu Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
46	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
47	İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
48	İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
49	İstanbul Medipol Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
50	İstanbul Okan Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
51	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
52	Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
53	Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
54	Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
55	Girne Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
56	Lefke Avrupa Üniversitesi Dr. Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi	Vakıf
57	Uluslararası Final Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi	Vakıf
58	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Vakıf
59	Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi	Vakıf

Özel eğitim öğretmeni yetiştiren üniversitelerin öğretim elemanı ihtiyacı için çok sayıda lisansüstü öğretim programları da açılmıştır. Bu programlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. 3. **Özel Eğitim Bölümü Lisansüstü Programı Olan Üniversiteler**¹²⁸

SIRA NO	ÜNİVERSİTELER VE ENSTİTÜLER***	PROGRAM TÜRÜ
---------	--------------------------------	--------------

¹²⁸“Yükseköğretim Kurumu”, Üniversiteler, erişim 25 Haziran, 2023, <https://www.yok.gov.tr/universiteler/universitelerimiz>.

***Alfabetik sıraya göre Türkiye’deki ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ndeki tüm üniversiteler sıralanmıştır.

1	Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans
2	Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	Tezsiz-Disiplinler arası
3	Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü	Tezsiz/Tezli Yüksek Lisans ve Doktora
4	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezsiz/Tezli Yüksek Lisans ve Doktora
5	Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans
6	Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	Tezsiz/Tezli Yüksek Lisans
7	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	Tezsiz/Tezli Yüksek Lisans ve Doktora
8	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezsiz/Tezli Yüksek Lisans
9	Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans
10	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezsiz/Tezli Yüksek Lisans
11	Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans
12	Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans
13	Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezsiz/Tezli Yüksek Lisans
14	Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans ve Doktora
15	Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans ve Doktora
16	Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	Tezsiz/Tezli Yüksek Lisans ve Doktora
17	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans ve Doktora
18	İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans
19	Lefke Avrupa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Araştırma Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans ve Doktora
20	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans
21	Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Tezsiz/Tezli Yüksek Lisans
22	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans
23	Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans
24	Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans ve Doktora
25	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Araştırma Enstitüsü	Tezli Yüksek Lisans
26	Yakın Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	Tezsiz/Tezli Yüksek Lisans ve Doktora

Ayrıca MEB, Yükseköğretim Kurumu Devlet Bursuyla Lisansüstü öğrenim görmek üzere her yıl çok sayıda özel eğitim öğretmenini yurt dışına göndermektedir.¹²⁹

2.1.6. Özel Eğitimle İlgili Hizmet Veren Özel Teşebbüsler ve Sivil Toplum Kuruluşları

Formal Eğitim, devlet tarafından yönetilen, denetlenen eğitim faaliyetlerini oluştururken kişilerin, örgütlerin yaşam içinde kendi kendine/plansız bir şekilde üstlendikleri eğitimi Yaygın Eğitim oluşturur. Günümüz toplumları formal eğitimi geliştirmeye, yaygın eğitimi azaltmaya çalışmaktadır. Yaygın eğitime özel bir önem vererek bunu sağlamaya çalışırlar. Günümüzde yaygın eğitim, örgün eğitimin yanında/dışında yapılan tüm formal eğitim faaliyetlerini içermektedir. Ülkemizde MEB, örgün, yaygın eğitimden sorumlu kurumdur.¹³⁰

Ülkemizde özel eğitim alanıyla ilgili hizmet veren, kişiler tarafından açılacak özel öğretim kurumlarıyla ilgili usulleri, esasları Özel Öğretim Kurumları Kanunu(2007) düzenlemektedir.¹³¹ Bu kanuna göre Özel Eğitim Okulu, özel gereksinimli kişilere hizmet veren, özel eğitim ile ilgili eğitim almış personel çalıştıran, gelişmiş eğitim programları uygulayan özel eğitim kurumlarıdır.¹³² Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi¹³³ ise daha önce açıklanmış olduğu için burada belirtilmemiştir.

Dernekler Kanunu(2004) ile özel eğitim gereksinimli kişilere hizmet veren sivil toplum kuruluşları, Dernekler, Vakıflar, Federasyonlar, Konfederasyonlar, Diğer Kâr Amacı Gütmeyen Kuruluşlar şeklinde örgütlenmiştir.¹³⁴

Engellilerin hakları konusunda çalışmalar yapmak amacıyla kurulmuş Türkiye Sakatlar Konfederasyonu(1986), kamunun yararı için çalışan en yüksek düzeyde sivil toplum kuruluşudur. Türkiye Sakatlar Konfederasyonu'nun Ülkemizi temsil etmeye yetkisi bulunmaktadır. Türkiye Sakatlar Konfederasyonu, diğer Federasyonlar ile birlikte daha yüzlerce derneği bünyesinde barındıran en yüksek kurumsal, sivil yapılanmadır.

Ülkemizde engelli kişilerle projeler, etkinlikler yürüten Türkiye Sakatlar Konfederasyonu'nun hedef kitlesi her bir engel grubudur. Türkiye Sakatlar Konfederasyonu, Emniyet Genel Müdürlüğü'nün ilgili yazısı(15/01/1987) ile kamu yararına çalışmaktadır.¹³⁵

Dernekler, STK'lar arasında en popüler olan organizasyon şeklidir. Derneklerin faaliyette bulunduğu sosyal alanlardan eğitim; derneklerin ilgisini çekmektedir. Eğitim dernekleri kuruluşuna, faaliyet alanına, amacına göre farklılık göstermektedir.¹³⁶

Türkiye'de faal olan 101347 derneğin %1,28'i(1299) Engelli Dernekleri'ni oluşturmaktadır.¹³⁷ Bu dernekler, özel gereksinimli kişilere farklı kurslarla, etkinliklerle eğitim de vermektedir. Ayrıca bu dernekler özel gereksinimli kişilere okul, Özel Eğitim Merkezleri de açabilmektedir.

¹²⁹“MEB Yüksek Öğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü”, Yurt dışına Lisansüstü Öğrenim Görmek Üzere Gönderilecek Öğrencileri Seçme ve Yerleştirme Burs Programı,, Erişim 25 Haziran, 2023, http://yvegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_12/11183627_YLSY_Tanitim_Brosuru.pdf.

¹³⁰Erdal Toprakçı ve Aysun Akçay, “Türkiye’de Kamu Yararına Çalışan Derneklerin Eğitim Faaliyetlerinin Yönetimi ve Denetimi (Yasal Belgeleri Temelinde Nitel Bir Analiz), Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE, V/1, (2016), s.29-30.

¹³¹“Özel Öğretim Kurumları Kanunu”, Resmi Gazete, Erişim 21 Haziran, 2023, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5580.pdf>.

¹³²“Özel Öğretim Kurumları Kanunu”.

¹³³“Özel Öğretim Kurumları Kanunu”.

¹³⁴“Dernekler Kanunu”, Resmi Gazete, Erişim 25 Haziran, 2023, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5253.pdf>.

¹³⁵Türkiye Sakatlar Konfederasyonu, <https://tsk.org.tr/kurumsal/tarihcemiz/> [Erişim tarihi: 20.07.2023].

¹³⁶Engin Moğul ve Yabancı Dil Vizyon Derneği, “Eğitim Derneklerinin Değerlendirilmesi Türkiye ve Avrupa Perspektifi”, (2021), s.1.

¹³⁷İçişleri Bakanlığı Sivil Toplumla İlişkiler Genel Müdürlüğü, “İstatistikler”, <https://www.siviltoplum.gov.tr/> [Erişim tarihi: 20.07.2023].

Özel eğitim gereksinimli kişilere hizmet veren kamu yararına çalışan dernekler statüsünde olan çok sayıda dernek bulunmaktadır. Bu dernekler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. 4. **Engellilere Yönelik Hizmet Veren Kamu Yararına Çalışan Dernekler**¹³⁸

Sıra No	Kurum Adı****	Faaliyet Yeri
1	ADANA SAĞIR DERNEĞİ	ADANA
2	ALTI NOKTA KÖRLER DERNEĞİ	ANKARA
3	ANADOLU ORTOPEDİK ENGELLİLER DERNEĞİ	KAYSERİ
4	ANKARA SAĞIR VE İŞARET DİLİ DERNEĞİ	ANKARA
5	BEDENSEL ENGELLİLERLE DAYANIŞMA DERNEĞİ	İSTANBUL
6	BEYAZ BASTON GÖRME ENGELLİLER DERNEĞİ	ANTALYA
7	ÇAĞDAŞ GÖRMEYENLER DERNEĞİ	İZMİR
8	EDİRNE ZİHİN VE HAREKET ÖZÜRLÜ ÇOCUKLARI KORUMA DERNEĞİ	EDİRNE
9	ERAM ÖZEL EĞİTİME MUHTAÇ ÇOCUKLARA YARDIM DERNEĞİ	İSTANBUL
10	FENİLKETONÜRÜLİ ÇOCUKLARI TARAMA VE KORUMA DERNEĞİ	ANKARA
11	GÖRME ÖZÜRLÜLER DERNEĞİ	İSTANBUL
12	GÖRMEYENLER KÜLTÜR VE BİRLEŞME DERNEĞİ	ANKARA
13	GÖRMEYENLERİ KORUMA DERNEĞİ	İZMİR
14	GÖRSEM GÖRME ENGELLİLER DAYANIŞMA DERNEĞİ	ESKİŞEHİR
15	İLGİ OTİZM DERNEĞİ	ANKARA
16	İZMİR SAĞIRLARI KORUMA VE KALKINDIRMA DERNEĞİ	İZMİR
17	ÖĞRETİLEBİLİR ÇOCUKLARI KORUMA DERNEĞİ	ANKARA
18	SEREBRAL PALSİLİ ÇOCUKLAR DERNEĞİ	ANKARA
19	TÜRKİYE GÖRME ENGELLİLER DERNEĞİ	İSTANBUL
20	TÜRKİYE İŞİTME ENGELLİLER DERNEĞİ	İSTANBUL
21	TÜRKİYE OMURİLİK FELÇLİLERİ DERNEĞİ	İSTANBUL
22	TÜRKİYE SAĞIRLAR MİLLİ FEDERASYONU	İSTANBUL
23	TÜRKİYE SAĞIRLAR TESANÜT DERNEĞİ	İSTANBUL
24	TÜRKİYE SAKATLAR DERNEĞİ	İSTANBUL
25	UYGAR GÖRME ENGELLİLER DERNEĞİ	BURSA

¹³⁸<https://www.siviltoplum.gov.tr/kamu-yararına-calisan-dernekler> internet adresinden 21 Temmuz 2023 tarihinde derlenmiştir.

****Alfabetik sıraya göre sıralanmıştır.

Özel eğitim gereksinimli kişilere hizmet veren kamu yararına çalışan dernekler statüsünde olan derneklerle birlikte çok sayıda özel gereksinimli kişilere yönelik hizmet veren vakıflar da bulunmaktadır. Bu vakıflar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. 5. **Engelli Bireylere Yönelik Hizmet Veren Vakıflar**¹³⁹

Sıra No	Kurum Adı****	Faaliyet Yeri
1	ALPASLAN OTİZMLE MÜCADELE VAKFI	SAKARYA
2	ALTI NOKTA KÖRLER VAKFI	İSTANBUL
3	ALTI NOKTA KÖRLERE HİZMET VAKFI	ANKARA
4	ANADOLU OTİZM VAKFI	İZMİR
5	ANTALYA ZİHİNSEL ENGELLİLER EĞİTİM VAKFI	ANTALYA
6	AVRUPA EL ELE ENGELLİLERE VE YAŞLILARA YARDIM VAKFI	ANTALYA
7	BİNBİRÇİÇEK ZİHİNSEL VE FİZİKSEL ENGELLİ ÇOCUKLAR ERKEN TANI ERKEN TEDAVİ VE EĞİTİMİ VAKFI	ANKARA
8	BİZİM OTİZM VAKFI	ANTALYA
9	BİZİMKÖY ENGELLİLER ÜRETİM MERKEZİ VAKFI	İZMİR
10	BURSA OTİZM VAKFI	BURSA
11	BURSA SEREBRAL PALSİ EĞİTİM VE REHABİLİTASYON VAKFI	BURSA
12	DOST YAŞAM DOWN SENDROMU VAKFI	İSTANBUL
13	DÜNYA ENGELLİLER VAKFI	İSTANBUL
14	DÜNYA SPASTİK VE ORTAPEDİK ÖZÜRLÜLER VAKFI	ANKARA
15	EGE ÖZEL ÇOCUKLAR VAKFI	İZMİR
16	EĞİTİLEBİLİRLER REHABİLİTASYON VE	ANKARA

¹³⁹<https://www.vgm.gov.tr/vakif-sorgulama/vakif-sorgulama?Page=64> internet adresinden 23 Temmuz 2023 tarihinde derlenmiştir.

	EĞİTİM VAKFI	
17	ENGELLİ EĞİTİM KÜLTÜR SAĞLIK SPOR VAKFI	ANKARA
18	ENGELLİ VE YAŞLI HİZMETLERİ GELİŞİM VAKFI	ANKARA
19	ENGELSİZ EĞİTİM VAKFI	İSTANBUL
20	ENGELSİZ YAŞAM VAKFI	İSTANBUL
21	ENGELSİZSİNİZ YAŞAM EĞİTİM SAĞLIK VE SOSYAL YARDIMLAŞMA VAKFI	İSTANBUL
22	FENİLKETONÜRİ VE DİĞER KALITSAL METABOLİK HASTALIKLI ÇOCUKLAR VAKFI	ANKARA
23	FİZİKSEL ENGELLİ ÇOCUKLAR SAĞLIK VE EĞİTİM VAKFI	ANKARA
24	FİZİKSEL ENGELLİLER VAKFI	İSTANBUL
25	GAZİANTEP OTİZM VAKFI	GAZİANTEP
26	GLOBAL ENGELLİLER VAKFI	İSTANBUL
27	GÖKKUŞAĞI OTİZM VAKFI	DENİZLİ
28	İSTANBUL İLİ BAĞÇELİEVLER İLÇESİ KAZIM BEYAZ MESLEK OKULU ZİHİNSEL ENGELLİ ÇOCUKLARA HİZMET VAKFI	İSTANBUL
29	İSTANBUL ZİHİNSEL ENGELLİLER İÇİN EĞİTİM VE DAYANIŞMA VAKFI	İSTANBUL
30	İŞİTME ÖZÜRLÜ ÇOCUKLAR EĞİTİM VE ARAŞTIRMA VAKFI	ESKİŞEHİR
31	KERİMOĞLU TORUNU NECMETTİN İYİLİK ENGELLİ VE LÖSEMİLİ ÇOCUKLARA YARDIM VAKFI	SİVAS
32	KOCAELİ OTİZM MÜCADELE VE EĞİTİM VAKFI	KOCAELİ
33	KONYA YAŞLI VE ENGELLİLER EĞİTİM ARAŞTIRMA VE BAKIM VAKFI	KONYA
34	KONYA-EREĞLİ ZİHİNSEL VE FİZİKSEL YETERSİZ ÇOCUKLARI YETİŞTİRME VE KORUMA VAKFI	KONYA

35	LÖSEV LÖSEMİLİ ÇOCUKLAR SAĞLIK VE EĞİTİM VAKFI	ANKARA
36	OTİZM VAKFI	ANKARA
37	OTİZM YAŞAM VE BAKIM VAKFI	KONYA
38	OTİZMLİ BİREYLERİ DESTEKLEME VAKFI	BALIKESİR
39	ÖZÜRLÜLER VAKFI	İSTANBUL
40	SELAHATTİN KANAK GÖRME ÖZÜRLÜLER YARDIMLAŞMA VAKFI	İSTANBUL
41	SELÇUKLU OTİZMLİ BİREYLER EĞİTİM VAKFI	KONYA
42	SEVGİ ZİHİNSEL ENGELLİLER YARDIM VE DAYANIŞMA VAKFI	İZMİR
43	SEVGİ ZİHİNSEL YETERSİZLİK ARAŞTIRMA EĞİTİM VE KAZANMA VAKFI	ESKİŞEHİR
44	ŞAZİYE BİLEN ZİHİNSEL ENGELLİ BİREYLERİ YETİŞTİRME VE KORUMA VAKFI	İSTANBUL
45	TEMSAV TOPRAK ISLAHI EROZYONLA MÜCADELE STRATEJİK AĞAÇLANDIRMA SAKAT VE SPASTİK ÖZÜRLÜLERE YARDIM VE DAYANIŞMA EĞİTİM VE ÖĞRETİM VAKFI	İSTANBUL
46	TOHUM TÜRKİYE OTİZM ERKEN TANI VE EĞİTİM VAKFI	İSTANBUL
47	TÜRKİYE DİSLEKSİ EĞİTİM VE ARAŞTIRMA VAKFI	İSTANBUL
48	TÜRKİYE DİSLEKSİ ERKEN TANI VE EĞİTİM VAKFI	İSTANBUL
49	TÜRKİYE DİSLEKSİLİ ÇOCUKLAR VAKFI	İSTANBUL
50	TÜRKİYE ENGELLİLER SPOR YARDIM VE EĞİTİM VAKFI	İSTANBUL
51	TÜRKİYE ENGELLİLER VAKFI	İSTANBUL
52	TÜRKİYE İŞİTME KORUMA REHABİLİTASYON VE EĞİTİM VAKFI	İSTANBUL

53	TÜRKİYE İŞİTME VE KONUŞMA REHABİLİTASYON VAKFI	İSTANBUL
54	TÜRKİYE KÖRLER VAKFI	ANKARA
55	TÜRKİYE OTİSTİKLERE DESTEK VE EĞİTİM VAKFI	İSTANBUL
56	TÜRKİYE ÖZEL SPORCULAR EĞİTİM, YARDIM VE SPOR VAKFI	ANKARA
57	TÜRKİYE ÖZÜRLÜLER EĞİTİM VE DAYANIŞMA VAKFI	ANKARA
58	TÜRKİYE SAKATLARI KORUMA VAKFI	ANKARA
59	TÜRKİYE SPASTİK ÇOCUKLAR VAKFI	İSTANBUL
60	TÜRKİYE ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARI EĞİTİM VAKFI	İSTANBUL
61	TÜRKİYE ÜSTÜN ZEKÂLI VE DAHİ ÇOCUKLAR EĞİTİM VAKFI	İSTANBUL
62	TÜRKİYE ÜSTÜN ZEKÂLILAR VE ÜSTÜN YETENEKLİLER EĞİTİM KÜLTÜR SAĞLIK VAKFI	ANKARA
63	TÜRKİYE ÜSTÜNZEKALILAR YÜKSEL EĞİTİM VE GELİŞİM VAKFI	İSTANBUL
64	YAŞAM OTİZM VAKFI	ELAZIĞ
65	ZİHİNSEL ENGELLİLER REHABİLİTASYON VE EĞİTİM VAKFI	İSTANBUL
66	ZİHİNSEL ÖZÜRLÜ KİŞİLERİ EĞİTME VE KORUMA VAKFI	UŞAK
67	ZİHİNSEL ÖZÜRLÜLERİ YETİŞTİRME VE KORUMA VAKFI	İZMİR
68	ZİHİNSEL YETERSİZ ÇOCUKLAR YETİŞTİRME VE KORUMA VAKFI	ANKARA

Bu dernekler, vakıflar, her yıl Engelliler Haftası'nda(10-16 Mayıs) etkinlikler düzenlemektedir. Ayrıca Dünya Engelliler Günü'nde(3 Aralık) etkinlikler de her yıl düzenlenmektedir. Bu etkinliklerle kamuoyu oluşturma çalışmaları yapılmaktadır.

2.1.7. Özel Eğitim Hizmetleri Kapsamında Hizmet Sunulan Bireyler

Her bireyin engeli kendine özgü olmakla birlikte, ortak özelliklerine, eğitim gereksinimlerine göre sınıflandırma yapılarak ihtiyaçlarının teşhis edilmesi, belirlenmesi, eğitimlerinin daha uygun şekilde tasarlanması, planlanması sağlanmaktadır.

Tablo 2. 6. Özel Eğitim Gereksinimli Kişilerin Sınıflandırılması¹⁴⁰

Sıra No	Özel Eğitim Gereksinimli Kişiler****
1	Dikkat Eksikliği, Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler
2	Dil, Konuşma Yetersizliği Olan Bireyler
3	Duygusal, Davranışsal, Sosyal Uyum Güçlüğü Olan Bireyler
4	Görme Yetersizliği Olan Bireyler
5	İşitme Yetersizliği Olan Bireyler
6	Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler
7	Otistik Özellikleri Olan Bireyler
8	Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler
9	Üstün Zekâ, Üstün Yetenek Gösteren Bireyler
10	Zihinsel Öğrenme Yetersizliği Olan Bireyler

Engelliğin olası genel nedenleri, birçok sınıflandırmada değerlendirilebilmektedir. En yaygın olan sınıflandırma doğum öncesi, doğuma bağlı, doğum sonrası oluşumlarına göre yapılan sınıflandırmadır.¹⁴¹

Dikkat Eksikliği, Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler

Çocukluk döneminde dikkatsizlik, huzursuzluk ve hareketlilik gözlemlemek oldukça doğaldır. Beklenenin ötesine geçen belirtiler, çocuğun çevresindeki ebeveynler, öğretmenler gibi yetişkinler tarafından gözlemlenir ve iletilir. Şikâyetler çocuğun hayatının her alanında ya da birebir ilişkilerinde ortaya çıkmayabilir. Bu sebeple ayrıntılı bir tıbbi öykü alma ile sorunun kökenini ve doğasını anlaşılmaya başlanır. Çocukların yaşına bağlı olarak da belirtilerin şiddeti ve niteliği değişebilmektedir. Şikâyetlerin sayısı ve şiddeti yaşla birlikte azalmaktadır. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun belirtileri farklı yaşlarda farklı tablolar gösterir. Toplanan bilgilerin çoğu ilkökul çocukları ile ilgilidir. Daha küçük çocuklara ve daha büyüklere yönelik veriler nadirdir.

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, ataklık, dikkat eksikliği, hiperaktivite, dürtüsellik baskın, aktivite/görevleri sürdürmede, tamamlamada güçlüklerin, bu özelliklerden dolayı önemli sorunların olduğu bir gelişimsel bozukluktur.¹⁴²

Okulda herhangi bir sorun yaşamayan çocuğun evde aşırı hareketli davranması, anne-babanın sınır tanımaz ve disiplinsiz tutumu ve ailevi sorunlarla ilişkilendirilebilir. Bu belirtiler ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde de devam edebilir.¹⁴³

Her çocuk ve yetişkin, yukarıda açıklanan bileşen özelliklerinin farklı dağılımları ve yoğunlukları ile kendi benzersiz resmini oluşturabilir.

¹⁴⁰MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.15.

****Alfabetik sıraya göre sıralanmıştır.

¹⁴¹MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.15.

¹⁴²Ferhunde Öktem, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.478.

¹⁴³Özlem Özcan, Zeynep Elyas, “Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar”, *Eğitim Psikolojisi*, ed. Alim Kaya, 6. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara 2011, s.207.

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozuklukları, değişen derecelerde dikkatsizlik, ataklık, hiperaktivite, dürtüsellığe dayalı olarak farklı alt başlıklar halinde kategorize edilebilir. Bu başlıkları dikkatsizliğin önde geldiği tip, aşırı hareketlilik-dürtüsellğin önde geldiği tip, birleşik tip şeklinde sıralayabiliriz.

Dikkatsizliğin önde geldiği tipte, son altı ayda dikkatsizlik tanı ölçütünün karşılanmış ama hiperaktivite, dürtüsellik tanı ölçütü karşılanmamıştır. Bu bireylerde dikkat dağınıklığı ve hareketlilik özelliği gözlenir, aşırı hareketlilik özelliği gözlenmez. Bu çocuklar, derste dikkatlerini odaklayamazlar ve öğretmeni dinlemekte zorlanırlar. Sınıfta ve çeşitli ortamlarda çok sayıda kayıtsızlık ve düşüncesizce yapılan hata örnekleri dikkat çeker. Evde dikkat sorunu, ebeveyn talimatlarına uymama ve düzenli etkinliklerde başarısız olma ile kendini göstermektedir. Dışarıdan gelen uyaranlarla dikkatleri kolayca dağılabilir. Eşyalarını kaybederler, sıklıkla ödevlerini hatırlamayabilirler. Düşüncelerini örgütlemekte zorlanabilirler. Yönergeleri dinleme ve takip etmede zorluk yaşayabilirler. Oyun etkinliklerini sürdürmekte zorlandıkları için arkadaşları tarafından dışlanabilirler.¹⁴⁴ Sınıfta yerinde oturmada güçlük çekebilirler, sık sık ayağa kalkarlar, ödevlerini yapmaz ve ya bitiremeyebilirler. Kısıtlayıcı ve dikkatini yoğunlaştırmasını gerektiren ortamlarda bireyin hareketliliği artabilir. Grup ortamlarıyla ilgili şikâyetler artabilmektedir. Küçük yaştaki çocuklarda aşırı hareketlilik, sürekli konuşma, tırmanma gibi aktivitelerle kendini göstermektedir. Bireylerde davranış amaçsız, keyfi olabilmektedir. Çocuklar tepkilerini kontrol edemeyebilirler, kontrolsüz olarak hareketler sergileyebilirler. Uyku halinde bile hareketli olabilirler.¹⁴⁵

Birleşik tipte ise son 6 ayda, hem dikkatsizlik hem de aşırı hareketlilik-dürtüsellik tanı ölçütü karşılanmaktadır. Dikkatini yoğunlaştırmada zorluk, aşırı hareketlilik, ataklık temel belirtilerdendir. Davranışın doğası da farklıdır: gelişigüze, düzensizdir, amaca yönelik olmayabilmektedir. Her bireyde duruma ve zamana göre farklılık gösterebilmektedir. Bireyin davranışları, bireysel ilişkilerde iyi organize edilmiş olabilir ancak bir grup ortamında veya sınıfta düzenli olmayabilir. Birey evde uyum sağlayabilir ve zorluklar okul ortamında ortaya çıkabilir. Düşünmeden hareket edebilirler. Çoğu zaman bir aktiviteden diğerine geçebilirler. Çalışmalarını organize etmede güçlük yaşayabilirler. En sık görülen bir durumdur.¹⁴⁶

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, günümüzde aktivite, dikkat bozuklukları için en yaygın kullanılan terimdir. Tanım, terminoloji konusunda hala önemli bir tartışma ve kafa karışıklığı vardır. Bununla birlikte, birçok tanım, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun, yedi/sekiz yaşında başlayan, hem akademik hem de sosyal sorunları içeren, genellikle diğer bozuklukların belirtilerinin eşlik ettiği, yaşam boyu süren, dikkat, aktivite düzeylerinin gelişimsel bir bozukluğu olduğunu öne sürmektedir. Dikkatin düzenlenmesi, biliş, güdülenme, sosyal davranışlar temel problemler olarak öne çıkmaktadır.¹⁴⁷

Çocukların çoğuna tanı konulmazken, kontrolsüz, disiplinsiz çocuklara da yanlışlıkla Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu olduğuna dair tanı konulmaktadır. Görülme sıklığı örneklem grubuna, kullanılan ölçeklere, tanı ölçütlerine bağlı olarak değişebilir.¹⁴⁸ Okul çağındaki çocukların yaklaşık %3-5'ine Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu olduğuna tanık onulmaktadır, erkeklerin sayısı kızlardan fazla olmaktadır.¹⁴⁹

Aile bireylerinde genel nüfusa göre daha sık görülmektedir. Araştırmalar, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren çocukların %40'ının yakın akrabalarında

¹⁴⁴Ferhunde Öktem, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", s.479.

¹⁴⁵Ferhunde Öktem, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", s.479-480.

¹⁴⁶Ferhunde Öktem, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", s.480.

¹⁴⁷James M.Kauffman, Timothy J. Landrum, "Dikkat ve Aktivite Bozuklukları", *Duygusal ve Davranışa Bozukluğu Olan Çocukların ve Gençlerin Özellikleri(Olgular İlaveli)*, çev. ed. Sema Kaner, çev. Fırat Şipal, 10. Baskı, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara 2015, s.195.

¹⁴⁸Ferhunde Öktem, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", s.480.

¹⁴⁹James M.Kauffman, Timothy J. Landrum, "Dikkat ve Aktivite Bozuklukları", s.195.

benzer belirtilere sahip olduğunu söylemektedir.¹⁵⁰

Beyin hasarı, işlev bozukluğu, çok uzun süre Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun nedeni olarak kabul edilmektedir. Katkı maddeleri, çevresel toksinler, genetik faktörler gibi birçok biyolojik neden araştırılmıştır. Çeşitli psikolojik nedenler de öne sürülmüştür ancak araştırmalar henüz net ve güvenilir bir çevresel veya biyolojik neden oluşturamamıştır. Önde gelen araştırmacılara göre, tam olarak anlaşılamayan bazı nörolojik faktörler sorunun tetikleyicileridir, bu sorunlar fiziksel ve sosyal çevredeki çeşitli faktörlerin etkisiyle ağırlaşmaktadır.¹⁵¹

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun nedenlerine yönelik yoğun araştırmalar yapılsa da şu ana kadar net bir sonuca ulaşılamamıştır. Biyolojik, psikososyal faktörlerin etkileşime girerek tabloyu belirlediği varsayılmaktadır. Bazı hastalıkların da Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun belirtilerine neden olduğu bilinmektedir. Ancak, bunlar genel Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu grubunun çok küçük bir bölümünü oluştururlar.¹⁵²

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, nöroanatomik anormallikler, nörobiyolojik bozukluklar, nörofizyolojik özellikler, merkezi sinir sistemi hasarı, genetik ve çevresel faktörlere atfedilen karmaşık bir yapı olarak kabul edilmektedir.¹⁵³

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu ile bazı bozukluklar aynı anda görülmeleri çok yaygındır; Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren kişilerin çoğunluğunda eşlik eden başka bir bozukluk daha vardır. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu ve buna eşlik eden bozukluklara bağlı işlev kaybı en fazla ergenlik döneminde görülebilmektedir. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunu anlamak için beynin gelişimini anlamak gerekmektedir.¹⁵⁴

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun, beynin dürtüleri kontrol etmekten, dikkati odaklamaktan, duygusal girdileri taramaktan sorumlu bölgelerindeki yapısal/işlevsel bir aksaklıktan kaynaklandığını doğrulayan birçok çalışma vardır.¹⁵⁵

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu belirtileri yaşla birlikte değişir. Tedavi olsun ya da olmasın hiperaktivite zamanla azalır. Dikkat eksikliği belirtisinde ise belirgin bir gerileme görülmemektedir.¹⁵⁶ Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun nedenleri üzerine yapılan araştırmalar, ağırlıklı olarak birkaç çevresel faktöre de odaklanmıştır. Genetik yatkınlığı olan kişilerde, çevresel faktörlerin belirtilerini geliştirme olasılığını artırdığına inanılmaktadır. Kurşun zehirlenmesi, çevre kirliliği, gıdalardaki katkı maddeleri belirtilerin ortaya çıkmasında sıklıkla dile getirilmekte ve şikâyetlerin gelişimine dikkat çekilmektedir.¹⁵⁷

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu gösteren kişilerin yaklaşık %65'inde bir/birden daha fazla eşlik eden belirti vardır. Takip çalışmalarında, bu ek şikâyetlerin erişkinlikte de devam ettiği görülmüştür.¹⁵⁸

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu gösteren kişilerin şikâyetleri öğrenme modeline göre her aşamada ortaya çıkabilir: Beyne ulaşan, algıları düzenleyip yorumlayan, beyinde depolayan ve beyinde depolanan bilgileri beyinde gerektiğinde açığa çıkaran uyarıların algılanmasında sorunlar ortaya çıkarabilmektedir. Bozuklukların örüntüleri, şiddeti Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun resmini oluşturur.

¹⁵⁰Ferhunde Öktem, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", s.480.

¹⁵¹James M.Kauffman, Timothy J. Landrum, "Dikkat ve Aktivite Bozuklukları", s.195.

¹⁵²Ferhunde Öktem, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", s.481.

¹⁵³Ferhunde Öktem, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", s.481.

¹⁵⁴Pınar Öner, Özgür Öner ve Ayla Aysev, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, XII/3,(2003), s.97.

¹⁵⁵Ferhunde Öktem, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", s.481.

¹⁵⁶Pınar Öner, Özgür Öner ve Ayla Aysev, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", s.98.

¹⁵⁷Ferhunde Öktem, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", s.481-482.

¹⁵⁸Ferhunde Öktem, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu", s.482.

Sosyal bozulma faktörünün, dikkat ve davranış bozukluklarının birlikte ortaya çıkmasında daha büyük bir rol oynadığı bulunmuştur. Dikkat eksikliği bozukluğunun bu tür şikâyetlerin başlıca nedeni olduğu, Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu, Ağır Davranım Bozukluğu olan çocukların ek olumsuz sosyal etmenlerle birlikte daha benmerkezci ve saldırgan çocuklar olduğu, onlarda herhangi bir bilişsel bozukluğun görülmediği belirtilmektedir. Bu çocuklar ve yetişkinler tanı ölçütlerinde yer almasalar da sosyal becerilerde zorluklarla karşımıza çıkarlar. Bu da sosyal ilişkilerde sorunlara yol açmaktadır.

Aynı anda farklı şikâyetlerin varlığı tanı sürecini karıştırmaktadır. Eşlik eden bozuklukları tanımak ve tedavi etmek en az Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu kadar önemlidir. Ayırıcı tanı açısından bu konudaki bilgi düzeyinin genişletilmesi de büyük önem taşımaktadır.¹⁵⁹

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu gösteren kişilerin zekâ seviyeleri normal/normalin üzerinde olmasına rağmen dikkat sürelerinin kısa olması, dikkatlerinin kolayca dağılması nedeniyle çoğu zaman öğrenme güçlüğü yaşarlar. Genellikle başladıkları işi bitirmekte zorlanmaktadırlar. Sürekli dikkat ve çaba gerektiren işlerde çalışmak istemeyebilirler. Bellekle/belleğin işleyişiyle ilgili temel sorun, konuşulan kelimenin kişinin dikkat alanına girmemesiyle öğrenememesidir. Aileler, öğretmenler genellikle bu çocukların unutkanlığından şikâyetçi olabilmektedirler. Çocuklardan özellikle bir şey yapmaları istendiğinde, çocuklara aynı anda birden fazla yönerge verildiğinde bellek sorunları yaşanmaktadır.

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu gösteren çocukların çoğu, özellikle yazı yazmak gibi ince motor becerileri gerektiren görevlerde zorluk yaşayabilmektedir. Kısa dikkat süreleri, atak olmaları, Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu gösteren çocukların sosyal kuralları öğrenmelerini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle bu çocukların arkadaş edinmeleri, kurallara uygun oyunlar oynamaları zor olabilmektedir. Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu gösteren çocuklar, grupla oyun oynarken ya da bir grup içinde çalışırken sıralarını beklemekte güçlük çekerler, yönerge ve kurallara uymakta güçlük çektikleri için sosyal uyumsuzluk sergileyebilirler.

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu gösteren çocuklar, çoğunlukla eşyalarını, kitaplarını, kalemlerini, oyuncaklarını kaybetmektedirler. Bu çocuklar, genellikle ev ödevlerini, etkinlikleri organize etmekte zorlanmaktadırlar. Genellikle olası sonuçları düşünmeden kendilerini fiziksel olarak tehlikeye atabilmektedirler. İsteklerini erteleyebilme ve dürtülerini kontrol etmekte zorlanabilirler. Konuşurken ses ve kelime atlamaları olabilmektedir.¹⁶⁰

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, doktorlar, nörobilimciler, psikiyatristlerin, psikologların, eğitimcilerin ortak temasıdır. Erken çocukluk çağında, çocukların günlük hayatları üzerindeki etkiler aracılığıyla ailelere yansımalar oluşturmaktadır. Bu dönemde daha çok çocuk doktoru, psikolog çocuklarla çalışmaktadır. İlgili tespitler yaparak kararlar alır, müdahale ederler.

Çocukların Okulöncesi eğitime başlamasıyla birlikte eğitimciler devreye girerler. Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu gösteren çocuklar için Anaokulu öğretmenleri bir yandan kendi bilgileri, birikimleri ile sürece dâhil olurken, diğer uzmanların, ailelerin çocuk için önerileri ile uygun eğitim, yaşam koşulları oluşturmaya çalışılır.¹⁶¹

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu ile alakalı tanı için ancak belirtilerin yedi yaşından önce başlaması, 6 ay süreyle devam etmesi gerekir. Ayrıca bu belirtilerin hayatın

¹⁵⁹Ferhunde Öktem, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu”, s.483.

¹⁶⁰MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.64-65.

¹⁶¹Ahmet Kurnaz, Gökhan Şengün, *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu*, ed. Ahmet Kurnaz, Gökhan Şengün, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara Aralık 2020, s.3.

bir/daha fazla döneminde, diğer alanlarda önemli aksamalara neden olması gerekmektedir.¹⁶²

Okul öncesi çağıdaki en zor ayırıcı tanı problemi, çocuklarda normal aşırı hareketlilik ile Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren çocuklar arasında ayırım yapabilmektir. Birçok ebeveyne göre çocuklarda görülen bu rahatsızlıklar süregendir. Her zaman ve her yerde benzer davranışlar sergilerler. Bu rahatsızlıkların yanı sıra bazı davranışsal problemler de sergilerler. Ana şikâyetlere öfke nöbetleri ve saldırgan davranışlar da eklenebilir. Genellikle bebeklik ve çocukluk döneminde uyku sorunları yaşarlar. Birçok ebeveyn, çocuklarının çok erken uyandığından ve derin uykuların az olduğundan şikâyet etmektedir. Okul öncesi çocukların yarısına dokuz yaşından önce tanı konulduğu bildirilmektedir. Okul öncesi dönemde uzman doktora getirilen çocukların şikâyetlerinin çok ciddi olması dikkat çekicidir. Araştırmalar, bu dönemlerde yaşanan şiddetli yakınmaların, belirtilerin ileriki yıllarda yoğun bir şekilde devam edeceğinin habercisi olduğunu göstermektedir.¹⁶³

Her tür ve düzeyde eğitim veren farklı disiplinlerin öğretmenleri, bu çocuklarla ilkokulun başında ve eğitimin ilerleyen aşamalarında buluşmaktadır. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun ileri aşamaya gelmesiyle özel eğitim öğretmenleri, uzmanları da sürece dâhil olmaktadır. Bu nedenle Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, tüm eğitimcileri ilgilendiren önemli konudur.¹⁶⁴

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren öğrencilerin öğretmenleri başlangıçta öğrencilerin davranışlarını anlamakta güçlük çekerler, öğretmen-öğrenci iletişimi olumsuz bir duruma dönüşebilir. Bu sebeple öğretmenlerin bu çocukların davranış özellikleri hakkında yeterli bir bilgiye sahip olmaları gerekir.¹⁶⁵

Çocuk okula başladığında onu pek çok zorluk beklemektedir. Derste yerinde duramaması, bir konuya yoğunlaşamaması, algı bozukluğu, beceriksizliği onu sürekli uyarılan ve yerilen bir ortama sokabilmektedir. Belirtilerine ek olarak, arkadaşlık kurmakta ve sürdürmekte zorluk çekmesi, onun daha içe dönük, yalnız, kızgın, küskün ve yıkıcı olmasına neden olabilmektedir.

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun gençlerdeki klinik belirtileri, çocuklarda olduğu kadar kapsamlı, düzenli bir şekilde araştırılmamıştır. Yaşla birlikte belirtilerin azalmasına ek olarak, görünümde de değişiklikler olabilmektedir. Bu sebeple tanı ölçütleri yeniden gözden geçirilerek bu çağa biçimlendirilmelidir.¹⁶⁶

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren çocukları, aileleri ve eğitimcileri gelecekteki riskler hakkında bilgilendirmek önemlidir. Bu Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun erkenden tanılanmasını, müdahalesini sağlamaktadır.¹⁶⁷

Bağımsız çalışmanın zorluğu, ergenlik döneminin akademik başarısında önemli rol oynayabilmektedir. Yapılan araştırmalarda Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren bir yetişkinin çocukluk öyküsü alındığında, o dönemde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu belirtilerinin tamamının mevcut olduğu, tümünün tanı konmamış Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğuna sahip olduğu görülmüştür. Özellikle bu durum Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren yetişkin kadınlar için geçerli olmaktadır, yetişkinlere uyum sağlama yeteneklerinin ciddi şekilde bozulduğu bulunmuştur. Bu bireylerde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu açısından tedavi gerektirmeyecek düzeyde de olsa önemli ölçüde Anksiyete Bozuklukları gibi eş zamanlı yakınmalar geliştiği

¹⁶²Yeşim Fazlıoğlu, “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Erzurum 2019, s.223.

¹⁶³Ferhunde Öktem, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, s.487.

¹⁶⁴Ahmet Kurnaz, Gökhan Şengün, *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu*, s.3.

¹⁶⁵Suna Kaymak Özmen, “Okulda Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI/2, (Aralık 2010), s.1-2.

¹⁶⁶Ferhunde Öktem, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, s.488.

¹⁶⁷Suna Kaymak Özmen, “Okulda Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, s.4.

görülebilmektedir.¹⁶⁸

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunu/ilgili bozuklukları önlemenin birincil aşaması, sorunlar ortaya çıktığında hem müdahale etmektir. Öğretimin ve klinik tedavinin değerlendirilmesi önemli ölçüde farklılık gösterebilmektedir.¹⁶⁹

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, tıbbi tanı olarak benimsenmemektedir. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, klinik açıdan değerlendirildiğinde, yaşamın ilk birkaç yılında başlar, zamanla devam eder, farklı ortamlarda etkisini gösterir ve evde, okulda ya da sınırlı süreli etkinliklerde bozulmaya yol açar. Tanıyı doğrulamak için herhangi bir laboratuvar testi yoktur.¹⁷⁰

Bireyi değerlendirirken muayene eden uzmanın davranışları, ilişki, dikkat ve koordinasyon işlevleri, zihinsel performans ve öğrenme becerilerini içeren değerlendirmeleri de kapsayan bir değerlendirme yapılmaktadır. Bu değerlendirme sürecinde fizik ve nörolojik muayene, klinik gözlem, bilişsel ve davranışsal değerlendirme ölçekleri de kullanılmaktadır.¹⁷¹

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, karakterize eden bilişsel davranışsal, toplumsal, aile sorunlarının çözümü, tedavinin ilk hedefidir. İlaçlar, psikoterapi, psikososyal tedaviler iyi sonuç veren tedavileri kapsamaktadır.¹⁷²

Tedavide en önemli adım, çocuğa, ailesine bozukluk hakkında bilgilendirme yapmaktır. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu hakkındaki yanlış bilgi, ön yargılar düzeltilmeli, bozukluğun belirtileri, seyri, tedavisi konusunda eğitim verilmelidir.¹⁷³

Okul personeli, aileler, öncelikle bir müdahale programının düzenlenmesine yardımcı olacak bir değerlendirme ile ilgilenir. Eğitimciler için en faydalı olanı, öğretmen, akran derecelendirme ölçekleri, farklı okul ortamlarında problem davranışların doğrudan gözlemlenmesidir. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu ve ilgili bozukluklarda en yaygın, en başarılı müdahale, eğitim yöntemleri: ilaç tedavisi, ebeveyn eğitimi, öğretmen eğitimidir.¹⁷⁴

İlk görüşmede gelişimsel ve belirtilerle ilgili, tıbbi, nörolojik, ruhsal, aile ve eğitim geçmişi hakkında ayrıntılı bilgi toplanmaktadır. Tanı gelişimsel bağlamda konulmaktadır. Belirtiler yaşa ve zihinsel seviyeye göre değerlendirilmeye çalışılır. Değerlendirmelerde kullanılan ölçeklerin hem ebeveynler hem de öğretmenler için tasarlanmış biçimleri vardır. İçeriğe bağlı olarak dar ve geniş kapsamlı olabilmektedirler.

Diğer ruhsal yakınmaların durumlarını taramak için geniş kapsamlı testler de kullanılmaktadır. Hem tedavi sürecinde hem de tanı sürecinde zihinsel işleyişin ve okul başarısının detaylı bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Okul başarısı, öğretmenlerin gözlem ve değerlendirmelerine, sınav notlarına ve sınav belgelerine dayalı olarak belirlenmektedir. Nörolojik problemlerin değerlendirilmesi önemli bir adımdır.

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren çocuklarda konuşma, işitme sorunlarının yaygın olup olmadığını belirlemede odyolojik bir muayene yardımcı olmaktadır.¹⁷⁵

İlaç tedavisi çok tartışmalıdır, ancak araştırmalar, doğru kullanıldığında etkilerinin çok büyük olduğunu göstermiştir. Alternatif yaklaşımlar, ilaç tedavisi veya ilaç tedavisi ile davranışsal müdahalelerin birleşimi kadar başarılı olmamaktadır. İlaç tedavisi, bir çocuğa

¹⁶⁸Ferhunde Öktem, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, s.488.

¹⁶⁹James M.Kauffman, Timothy J. Landrum, “Dikkat ve Aktivite Bozuklukları”, s.195.

¹⁷⁰Ferhunde Öktem, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, s.489.

¹⁷¹Yeşim Fazlıoğlu, “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu”,s.223.

¹⁷²Levent Kayaalp, “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu”, *Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyum Dizisi 62*, (Mart 2008), s.151.

¹⁷³Pınar Öner, Özgür Öner ve Ayla Aysev, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu”, s.98.

¹⁷⁴James M.Kauffman, Timothy J. Landrum, “Dikkat ve Aktivite Bozuklukları”, s.195-196.

¹⁷⁵Ferhunde Öktem, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, s.489-490.

beceri öğretmez veya sorunları çözemezken çocuğu daha öğretilbilir hale getirebilir. Ebeveyn ve öğretmen eğitimi genellikle davranış yönetimi becerilerini öğretmeyi içermektedir.¹⁷⁶

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu genellikle diğer durumlarla birlikte ortaya çıkar ve tedavi birden fazla uygulama gerektirebilmektedir. Ayrıca Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu daha belirgin kalıtsal özellikleri olan bir bozukluktur, ebeveynlerde de Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu görülebilmektedir. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren anne babanın kişisel zorlukları çocukta bozukluğun seyrini etkileyebilmektedir. Bu durum ek olarak tedavi gerektirebilir. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun tedavisi kolay, tedavi için en önemli dönem okul öncesi, erken okul yılları olmaktadır. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, tedavi edilmediğinde çocuğun/gençlerin yapısal güçlüklerinden beliren davranış problemleri, okuldaki başarısızlığı devam edecektir. Çevreden olumsuz etkililer alma durumu artmaktadır. Bütün bunlar bireylerin ikincil problemler geliştirmesine neden olabilmektedir. Yani okuldaki başarısızlıkları gelecekteki iş hayatında başarısızlıklara; arkadaş, aile ilişkilerinde yaşadığı sorunlar gelecekte de toplumsal ilişkilerini etkilemeye devam edecektir, evlilik hayatında bile sorunlara neden olabilmektedir. Tedavinin başarısı konusunda doktor dışında öğretmenlere, aileye karşı önemli görevler düşmektedir. Tüm bozuklukların tedavisinde hedef, bireyin hayat kalitesini artırmaktır ve tedavinin başarısı da yalnızca ilacın iyileştirme başarısına bağlanamaz¹⁷⁷

Psikososyal müdahaleler aileye, okula ve çocuğa yönelik olabilmektedir. Aile müdahalelerinde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu hakkında bilgi vermek önemlidir. Ailedeki patolojik dinamikler konusunda farkındalık oluşturularak olumsuz ruhsal kısır döngünün önüne geçilebilmektedir.¹⁷⁸

Psikososyal yaklaşımlar, ebeveyn eğitimi, okul girişimleri şeklinde uygulanmaktadır. Ebeveynlerin eğitimi bilimsel-davranışçı yaklaşımlarla yürütülmektedir, ebeveynlere beceride yeterlilik kazandırmayı amaçlamaktadır. İlişkiler konusunda farkındalık yaratmak, etkili iletişim becerilerini öğretmek, çocuk uyumunu artırmak, ödül/ceza sistemleri oluşturmak, olumlu davranışlar geliştirmek gibi konularda ebeveyn eğitimleri verilmektedir. Ebeveynler, çocuklarını sağlıklı bir şekilde yetiştirme ve ortaya çıkan sorunlarla sağlıklı yaklaşımlarla başa çıkma fırsatı verme yönünden donanımlı kılınmaktadır.¹⁷⁹

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren çocuklar genellikle aile çatışmalarının odak noktası haline gelmektedir. Ebeveynler, çocuğa uygun şekilde davranmamakla birbirlerini suçlamaktadırlar. Tutumlar arasındaki bu çatışmalar, tutarsızlıklar çocuğun kafa karışıklığını artırmakta, olumsuz davranışların devam etmesine neden olmaktadır.¹⁸⁰

Aşırı hareketliliğin ve dikkat dağınıklığının en bariz sorunlara yol açtığı ortam elbette sınıf içindeki ortam olmaktadır. Bu sebeple tedavinin en önemli unsuru öğretmenlerdir, öğretmenlerin işbirliği içinde çalışması olmadan başarıya ulaşmak çok zor olmaktadır. Çok kalabalık sınıfları bulunan okullarda böyle güç bir bireyle ilgilenmek ek bir çaba gerektirmektedir. Öğretmenleri davranış müdahaleleri konusunda donanımlı kılmak, sınıfta karşılaşılan sorunları en aza indirmektedir.¹⁸¹

Öğretmen eğitimleri, davranışsal müdahalelerin(ör., sembol pekiştiriciler, tepki bedeli, koşullu kontratlar) veya bilişsel strateji eğitiminin(ör., kendi kendine öğretme, kendi kendini

¹⁷⁶James M.Kauffman, Timothy J. Landrum, “Dikkat ve Aktivite Bozuklukları”, s.196.

¹⁷⁷Pınar Öner, Özgür Öner ve Ayla Aysev, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu”, s.99.

¹⁷⁸Levent Kayaalp, “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu”, s.151.

¹⁷⁹Ferhunde Öktem, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, s.492.

¹⁸⁰Ferhunde Öktem, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, s.493.

¹⁸¹Ferhunde Öktem, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, s.493.

izleme) verilmesini içermektedir. Sınıfta davranış düzenlemesinin, ebeveyn kontrollü davranış koşullarını içeren bir ev-okul programıyla birlikte kullanılması çok önemli olmaktadır.¹⁸²

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun sağaltımında uygulanan bir başka yöntemde çocuklar için dikkat eğitimi programlarıdır. Bu programlar aracılığıyla, çocuklara öz-yönetim ve edimsel koşullanma teknikleri ile yönlendirme yapılmaktadır.

Ülkemizde hem Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren öğrencilere hem de öğretmenlere yönelik eğitim programlarının geliştirilmesi, uygulanmasına ihtiyaç duyulmaktadır.¹⁸³

Hemen hemen bilinen her müdahale, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunda, ilgili bozukluklarda önerilmiş, uygulanmıştır. Bu müdahalelerin hiçbirisi tam bir çözüm sunmamıştır. Müdahalelerin amacı, çocukların sorunlarıyla başa çıkmada olabildiğince başarılı olabilmek için, kesin bir tedavisinin olmadığını ve başa çıkma stratejilerinin kronik bir yetersizlikle başa çıkmada ebeveynler, öğretmenler için önemli olduğunu kabul etmek gerekmektedir.¹⁸⁴

Dil, Konuşma Yetersizliği Olan Bireyler

Günlük yaşamımızdaki durumlarda dili kullanmada, konuşmada sorunlar yaşanır. Farklı tür, boyutlardaki bu rahatsızlıklar, bireylerin, çevresindekilerin günlük yaşamlarını olumsuz etkileyebilir.¹⁸⁵

İletişim duyguların ifade edilmesi, düşüncelerin, arzuların ifade edilmesi için gerekli olan dil kodlarıyla ilgili kurallara bağlı bir zihinsel sistem olarak görülmektedir. İletişime yönelik bu oldukça kapsamlı görünen yaklaşım, iletişimin çok boyutluluğunu vurgulamaktadır.¹⁸⁶

İnsanoğlunun en önemli ayırt edici özelliklerinden biri, çok küçük yaşlardan itibaren konuştuğu, ait olduğu kültürün dilini edinmesidir. Bir bireyin böylesine karmaşık bir sistemi çok küçük yaşlardan itibaren bağımsız olarak edinebilmesi dikkat çekici bir özelliktir.¹⁸⁷ İletişim, bebeklikten yetişkinliğe kadar giderek karmaşılaşmaktadır.¹⁸⁸ İletişim günlük hayatın en önemli aktivitelerinden biridir.

Dil, konuşma ve iletişim becerileri, çocuk doğar doğmaz gelişmeye başlamaktadır. Bazı çocuklar dil, konuşma becerilerinde zorluk yaşamaktadırlar. Bu iletişimdeki zorluklar farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. İletişimde zorluk yaşayan çocukların iletişim becerileri konuşma, dil problemlerinden de olumsuz etkilenmektedir.¹⁸⁹

Gelişim sürecinde yaşanan bazı farklılıklar, iletişim sürecini önemli ölçüde etkileyebilecek ve bireyin yaşam kalitesini doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebilecek sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Konuşma ve/veya dil bozuklukları, iletişim sürecinin etkinliğini sınırlayan en önemli sorunlardan biridir. Etkileri bebeklik döneminden başlayarak farklılaşan konuşma bozuklukları ve/veya yaşamın farklı evrelerinde biyolojik bir nedene bağlı ya da bağlı olmadan ortaya çıkabilen dil bozuklukları, bireyin sosyal yaşama farklı düzeylerde bağımsız katılımını bozabilmektedir. Dil ve/veya dil bozukluklarının

¹⁸²James M.Kauffman, Timothy J. Landrum, “Dikkat Eksikliği ve Aktivite Bozuklukları”, s.196.

¹⁸³Suna Kaymak Özmen, “Okulda Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, s.7.

¹⁸⁴James M.Kauffman, Timothy J. Landrum, “Dikkat Eksikliği ve Aktivite Bozuklukları”, s.196.

¹⁸⁵Ahmet Konrot, “Sözel Dil ve Konuşma Sorunları”, *Özel Eğitim*, ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998, s.95.

¹⁸⁶Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Erzurum 2019, s.182.

¹⁸⁷İlknur Maviş, “Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.284.

¹⁸⁸Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.182.

¹⁸⁹Özge Sultan Balıkcı, “Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler”, *Özel Eğitim 1*, ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Erzurum 2018, s.140.

gelişimsel seyrinin önemli belirleyicileri arasında tanı süreci, sorunun ciddiyeti ve erken müdahale hizmeti alıp almama durumu yer almaktadır.¹⁹⁰

İletişimde kişinin temel sorunu, konuşurken kullandığı sesleri başkalarının duymasını kolaylaştıracak şekilde yeniden üretememesi olabilmektedir. Alınacak önlemler, yapılacak eğitimler de buna bağlı olarak farklı olabilmektedir.¹⁹¹ Konuşma sorunları olan çocuklar sesletim, akıcılık, sesle ilgili zorluklar yaşayabilmektedirler. Dil bozukluğu olan çocuklar, dilin çeşitli bileşenlerinde güçlük yaşayabilmektedirler.¹⁹²

İletişim; işitme, dil ve konuşma gibi farklı becerilerin kullanılmasını gerektirmektedir.¹⁹³ İletişimin temel amacı, kişinin kendisiyle aynı şekilde veya çok yakın olduğu kişi veya kişilerle yakın veya uzaktaki başkalarıyla paylaşmak istediği düşünceleri iletmektir. Bu beyinler arasındaki fikir alışveriş ile ilgili bir durumdur.¹⁹⁴

İşitme, konuşma serüvenine katkıda bulunur, dış uyaranları, başka bir kişi tarafından gönderilen bir iletişim çağrısını almaya hizmet eder.¹⁹⁵ Konuşma, sözel dilin doğal olarak üretebildiği bazı sesleri kullanarak düşüncelerin işitsel olarak algılanmasını sağlamak için yapılan bir eylemdir. Bir eylem olan konuşma, yalnızca sözel dili ifade etme yoludur.

Dil, evren hakkındaki fikirleri sembolize eden, anlaşılmaya dayalı bir iletişim biçimlerinden oluşan bir sistemdir. Her iletişim aracı dil olma özelliğine sahiptir.¹⁹⁶ Dil, dış dünyadan ölçebileceğimiz veya gösterebileceğimiz bir şey değildir. Dil, beynimizin veya düşüncemizin soyut bir yeteneğidir. Bu nedenle, dil edinimi de diller gibi soyuttur ve somut değildir.¹⁹⁷ Dil, dünya hakkındaki düşünceleri ve kavramları temsil etmek için kullanılmaktadır. Dil, sistemi farklı alt bileşenlerinin birleşmesiyle oluşmaktadır. Dünya dillerini oluşturan semboller, kurallar genellikle rastgeledir.¹⁹⁸ Kavramları anlamlandırma, dıştan gelen bilgileri alma, duyguları, düşünceleri sözlü ve/veya sözsüz olarak ifade etme gibi birçok davranışımızın temelini, dil becerileri oluşturmaktadır.¹⁹⁹

Dilin tüm bileşenleri (biçim, içerik ve kullanım) birbirine bağlıdır. Dilin biçim bileşeni fonetik, sözdizimi ve biçimbilim; içerik bileşeni morfoloji; kullanım bileşeni ise pragmatik (Edimbilim) kapsamaktadır. Dilin biçim bileşenine ait olan fonoloji (Sesbilim), heceleri ve kelimeleri oluşturmak için konuşma seslerinin dağılımı ve düzenlenmesi kurallarını içerir. Dilin fonolojik özellikleri, kelimelerin anlamı üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Morfoloji (Biçimbilim), genel olarak köklerin ve eklerin sözcük içi organizasyonu ile ilgilenen, kelimelerin ve morfolojilerin yapısını inceleyen bir bilim dalıdır. Biçimbilim, sözcüklerin anlamları üzerinde değişiklik oluşturmaktadır. Sözdizimi ise, kelimelerin anlamlı ifadeler halinde nasıl bir araya getirildiğiyle ilgili kurallardır. Türkçe, söz dizimi özellikleri açısından nispeten esnek bir dildir ve her dildeki söz dizimi kuralları birbirinden farklı olmaktadır. Dilin söz dizimi kurallarına uyulmadan kurulan cümleleri anlamak zor olmaktadır. Bu nedenle, sözdizimi de anlamı etkilemektedir.

Dilin içerik bileşenine ait olan Anlambilim, kelimelerin veya kelime birleşimlerinin içeriği veya anlamı ile ilgili kuralları sistemine anlamına gelir. Kavram geliştirme ile yakından ilgili olan anlambilim, anlam genişletme ve daraltma yoluyla yeni kavramların kazanılmasında önemli rol oynar. Dil kullanım bileşeni çerçevesinde ele alınan Edimbilim, dilin doğruluğunun yanı sıra doğru, yerinde kullanımını anlatan bir kavram olmaktadır.

¹⁹⁰Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.182.

¹⁹¹Ahmet Konrot, “Sözel Dil ve Konuşma Sorunları”, s.95.

¹⁹²Özge Sultan Balıkcı, “Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler”, s.140.

¹⁹³Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.182.

¹⁹⁴Ahmet Konrot, “Sözel Dil ve Konuşma Sorunları”, s.95.

¹⁹⁵Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.182.

¹⁹⁶Ahmet Konrot, “Sözel Dil ve Konuşma Sorunları”, s.96-97.

¹⁹⁷İlknur Maviş, “Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, s.284.

¹⁹⁸Özge Sultan Balıkcı, “Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler”, s.141.

¹⁹⁹Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.183.

İletişim niyetleri, bağlam içinde konuşma, sırayla konuşma, anlatıların, mecazların kullanımı vb. beceriler Edimbilim alanına girmektedir. Edimbilim, dilin diğer bileşenleri ile etkileşime girer, iletişimin kalitesinde önemli bir rol oynar.²⁰⁰

Bir çocuğun tüm karmaşıklığına rağmen dili öğreneceği düşüncesi, aynı anda başka beceriler de kazanması kadar doğal karşılanmaktadır. Çevre ile fazla etkileşime girmeyen çocuklar da yaşamının ilk yıllarında büyükleriyle vakit geçiren çocuklar kadar dili kolaylıkla edinebilmektedirler. Bu nedenle her dilin okula başlamadan önce 3-4 yaşlarında edinildiği anlamına gelmektedir. Elbette okul çağındaki çocuklarda da kelime dağarcığı geliştiği için çocukların bilemeyeceği kelimeler olmaktadır. Çocuklar en geç beş yaşına geldiklerinde dile özgü çeşitli yapılar edinmiş olurlar. Genel olarak, çocuklar aynı kazanım süreçlerinden aynı sırayla geçerler; ancak bazı çocukların bu aşamadaki geçişleri diğerlerinden farklı olmaktadır. Çocukların dil deneyimlerindeki değişiklikler kültürel, sosyal, tesadüfi olabilmektedir. Ayrıca, çeşitli etkileşim biçimleri iletişimde sapmalara, gecikmelere yol açabilmektedir. Gecikme; fiziksel, motor, koordinasyon, konuşmada gecikme varsa bu çocukta gelişimsel bir bozukluğa işaret etmektedir.²⁰¹

Yaşamın ilk birkaç yılında, alıcı ve ifade edici dil becerileri açısından birçok gelişimsel ilerleme gerçekleşmektedir. Bebeklik ve anaokulundaki gelişmelere paralel olarak birçok çocuk okul yıllarında dili daha yetkin kullanmaktadır.

Dil becerilerinin gelişim serüveni ile ilgili bilgilenmek, oluşabilecek durumlara karşı duyarlı olabilmek, erken tanı bakımından çok önemlidir.²⁰² Dil becerilerindeki sorunlar genellikle çevresel faktörlerden ayrı gözlenebilmektedir.²⁰³

Dil bozukluğu olan çocuklarda beyin korteksinin yapısındaki, hacmindeki değişiklikler vb. beyinde bazı mikro düzeyde farklılıklar tespit edilmiştir. Gelişimsel dil problemlerinin temelinde sol hemisferde konuşma ve dil alanlarındaki nöronların büyüklük, sayı ve sinir hücresi mesajlarının oluşumu ile beyin biyokimyasının gelişimindeki değişiklikler olduğuna inanılmaktadır. Ancak dil çok yaygın ve güçlü bir bilişsel etkinlik olduğu için tüm zihni etkiler ve çeşitli biyolojik-çevresel faktörlerle de ilişkili olduğundan dil bozukluklarının nedeni hakkında kesin bir karar vermek zor olmaktadır.²⁰⁴

Dil bozukluğu, dilin morfolojik bileşenini, dilin içeriğini(semantik), dilin iletişim hedefli kullanılmasını(edim bilimi) kapsayabilir. Dil bozuklukları sosyal ilişkilerde, akademik performansta ve gelecekteki istihdamda zorluklara yol açabilir. Günümüzde dil bozuklukları farklı kuramsal yaklaşımlar çerçevesinde farklı sınıflandırılmaktadır.

Dil bozukluklarını sınıflandırmada önce konuşma bozuklukları ile sıklıkla karıştırılan konuşma gecikmesi kavramını açıklamakta fayda vardır.

Dil gecikmesi, dil gelişimi sürecindeki farklı adımların gelişimsel bir dizisidir; ama bu daha yavaş bir takip anlamına gelmektedir. Dil gecikmesi olan çocuklarda ilk kelimelerin kullanımının çoğu zaman geciktiği ve iki kelimelik ifadelerin baskın olduğu gözlemlenmiştir. Dil gecikmesi olan çocuklar akranlarının dil özelliklerini gecikmiş bir şekilde de olsa kavrayabilmektedirler. Dil gecikmesi olduğundan şüphelenilen bazı çocukların yaşadığı zorlukların kalıcı nitelikte olduğu ve müdahale olmaksızın kendiliğinden iyileşme olmadığı unutulmamalıdır. Bu nedenle bir gecikme/bozukluk şüphesi olup olmadığına bakılmaksızın ayrıntılı bir şekilde değerlendirme yapılmalıdır, dil becerileri teşvik edilmelidir.

Dil bozukluğu; yazılı, sözlü dili, diğer sembol sistemlerini kullanma, anlamadaki gelişimsel bir bozukluk/sapma olarak tanımlanır, etkileri değişken etkilerle de olsa yaşam

²⁰⁰Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.184-185.

²⁰¹İlknur Maviş, “Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, s.284-285.

²⁰²Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.186-187.

²⁰³Ahmet Konrot, “Sözel Dil ve Konuşma Sorunları”, s.98.

²⁰⁴İlknur Maviş, “Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, s.285.

boyu devam etmektedir.²⁰⁵ Öğretmenlerinin söylediklerini, okuduğunu anlamak için herhangi bir dil becerisi sorunu olmaması çok önemlidir. Okul hayatı boyunca, hem yazılı hem de sözlü dil, bir öğrencinin akademik başarısının olmazsa olmazıdır. Yazılı, sözlü dili başarıyla kullanan öğrencinin dil yeterliliğinden bahsedilebilmektedir.²⁰⁶

Dil bozuklukları genellikle diğer engellerle ilişkilendirilmektedir. Ancak otizm, zihinsel engelli gibi engel sınıflandırmalarındaki kişilerle dil bozuklukları sınırlandırılmaz.²⁰⁷ Dil bozuklukları, klinik tablodur ve heterojen bir bozukluğundan bahsedilmektedir.²⁰⁸

DSM-V tanı ölçütleri(2013), Amerikan Dil, Konuşma ve İşitme Birliği yaptığı tanım ile dil bozukluğunun özelliklerini belirtmiştir.²⁰⁹ DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı'nda²¹⁰ Dil Bozuklukları da yer almaktadır.²¹¹ Bu kitapta Dil Bozukluğu, İletişim Bozuklukları başlığı altında ele alınmıştır. DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı'ndaki Dil Bozukluğunu Tanılama özellikleri aşağıda tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. 7. **Dil Bozukluğunu Tanılama Özellikleri(DSM-5)**²¹²

A	Belirli, dili kavrama/kullanma yetersizliklerine bağlı, farklı biçimleriyle dili öğrenme ve kullanmayla ilgili süregiden güçlükler: 1. Kelime dağarcığının az olması (kelime bilgisi, kullanım açısından) 2. Cümle yapılarının kısıtlanması (kelimelerin, kelime eklerinin gramer kurallarına göre cümle halinde birleştirilebilmesi açısından) 3. Söylem bozuklukları (bir konuyu/bir dizi olayı anlatırken, bir konuşma sırasında kelime dağarcığı kullanma, cümleleri birbirine bağlama becerisi açısından)
B	Dil becerileri, yaşa göre beklenenden önemli ölçüde, niceliksel bakımdan düşüktür ve tek başına/birlikte, etkili iletişim, toplumsal katılım, akademik/mesleki başarıda işlevsel sınırlamalara yol açar.
C	Belirtiler erken gelişim döneminde başlamıştır.
D	Bu zorluklar işitme bozukluğu, diğer duyuşsal bozukluklardan, motor fonksiyon bozukluklarından, diğer genel tıbbi/nörolojik rahatsızlıklardan kaynaklanmadığı gibi bilişsel gelişimsel bozukluk/genel gelişimsel gecikmeyle de daha iyi açıklanamaz.

Dil, sosyal biliş, zihindeki düşünceleri, duyguları düzenlemek için en önemli araçtır.²¹³ Dil bozuklukları, Özgül Dil Bozuklukları, Biyolojik Hastalıklarla Alakalı Dil Bozuklukları şeklinde incelenmektedir. Özgül Dil Bozuklukları, açıkça belli olan anatomik, fiziksel/zihinsel problemler, nörolojik, motor/duyuşsal bozukluklar, normal işitme yetenekleri olmamasına rağmen, dil becerilerinde önemli eksiklikleri, bozuklukları olan kişileri belirtmektedir.

Özgül Dil Bozukluğu gösteren kişilerde aşağıda sıralanan özellikler birlikte, ayrı ayrı gözlemlenebilir: Dilin çeşitli bileşenlerinin eş zamansız gelişimi, dili anlamada, ifade etmede eş zamansız gelişim, belirli bir konuda bir sohbete katılmak, sohbetin amacını anlamak gibi dilin kullanım özellikleriyle ilgili sorunlar, konuşurken, okurken ve yazarken dil bilgisi hataları

²⁰⁵Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.186-187.

²⁰⁶Özge Sultan Balıkcı, “Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler”, s.144.

²⁰⁷İlknur Maviş, “Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, s.286.

²⁰⁸Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.187-188.

²⁰⁹Seyhun Topbaş, “Dil ve Konuşma Bozuklukları: Geç Konuşan Çocuklar ve Dil Bozukluğu”, *Medipol Üniversitesi Ana Baba Okulu Sunum Özetleri*, İstanbul: Medipol Üniversitesi, Ekim 2015, s.79.

²¹⁰Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, çev., Ertuğrul Köroğlu, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2014.

²¹¹Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.187.

²¹²Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, çev., Ertuğrul Köroğlu, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2014, s.22.

²¹³Barış Korkmaz, “Dil Bozukluklarında Öğrenme Bozukluklarına: Nörobiliyolojik Temeller”, *Özürlüler’07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongre Bildirileri Kitabı(2007)*, Özürlüler Vakfı, Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, Aralık 06-09, 2007.

yapmak, ses bilgisel ve anlamsal zorluklar, kelimeleri bulmada zorluklar.

Özgül Dil Bozukluğu olduğundan şüphelenilen kişiler vakit kaybetmeden bir uzmana yönlendirilmelidir. Özgül Dil Bozukluğu olan birçok kişi ayrıca okuma, yazmada önemli zorluklar yaşamaktadır, bu kişiler genellikle okulda düşük performans gösterirler. Ayrıca bu bireyler düşük benlik saygısı, dikkat eksikliği, davranış sorunları, depresyon, kaygı eğilimleri gibi psikososyal sorunlar da sergileyebilirler, bu sorunlar akran kabulünde zorluklara yol açabilmektedir. Bu nedenle, özgül dil bozukluğunu mümkün olduğunca erken tanılanma ve müdahale sürecini başlatmak büyük önem taşımaktadır.²¹⁴

Özgül dil bozukluklarında gecikmeler veya sapmalar yaygındır. Dil bozukluklarının tanılanması için bireyin dinlediğini anlama veya üretim(konuşma) problemlerinin gözlemlenmesi gerekmektedir.²¹⁵

Özgül dil bozukluğu olan bireylerde alıcı dilde ve/veya ifade edici dilde bozukluk olabilmektedir. Ayrıca bu bireylerde sesbilgisel bozukluk da görülebilmektedir. Dil bozukluğun çocukların yaşına ve bireysel farklılıklarına göre değişiklik gösterdiğini de belirtmek gerekir.²¹⁶ Özgül dil bozukluğu olan bireyler, dilin ses, biçim, anlam, sözdizim bilgisi ve kullanım(pragmatik) bileşenlerinde problemler yaşayabilmektedir.

Sesbilgisel bozukluk; fonolojik sistem veya dil, ses üretimi ve ses algısı bozuklukları şeklinde görülmektedir. Bu bozukluklara sahip bireyler, konuşma seslerini düzenlemekte ve organize etmekte güçlük çekerler. Biçimbilgisel bozukluğu olan bireyler, akranlarına göre daha az morfem(biçimbirim) kullanır ve daha fazla gramer(dilbilgisi) hatası yaparlar.²¹⁷

Özgül dil bozukluğu olan bireyin kurduğu cümlelerin yaşına veya gelişim düzeyine göre uygun olmaması, cümle sıralamasında yaptığı hatalardan dolayı dinleyiciye istediği anlamı aktaramaması, eksik yapılar kullanması ve kullanamaması olumsuz yapılar, söz dizimi hataları olarak dikkatleri üzerine çekmektedir.

Cümlelerde kelime biçim ve yapılarının eksik ya da yanlış kullanımı da biçimbilgisel hatalar olarak bilinmektedir.²¹⁸ Cümle içinde tek kelime kullanan veya birkaç kelimeyi bir arada kullanmakta güçlük çeken bireylerde anlambilgisel(semantik) problemlerden bahsedilir. Çocuklar belirsiz sözcükleri, soyut sözcükleri, eşanlamlıları veya deyimleri kullanmakta güçlük çekebilirler. Ayrıca çocuklar zaman ve mekân, neden-sonuç, hep ya da hiç kavramlarını yanlış kullanabilmektedirler. Özgül dil bozukluğu olan bireylerin anlambilgisel problemleri şu şekilde sıralayabiliriz: İlk kelime ve sonraki kelimeler daha yavaş oluşturulur ve normal gelişim gösteren küçük çocuklarda ara sıra kelime hataları ile yaygındır. Uzun süreli bellekte sözcükleri depolama ve saklama sorunları olabilmektedir. Bu nedenle, adlandırmadaki zorluklar, düşük ayrıntı düzeyine sahip semantik depolamanın varlığını yansıtmaktadır.²¹⁹ Dilin kullanım bileşeni edimbilimde özgül dil bozukluğu problemleri ise, pragmatik işlevleri, normal dil gelişimi olan çocuklarla aynıdır ancak ifade güçleri farklıdır ve ifade etkililikleri daha düşüktür. İletileri gerçekleştirirmede sorun yaşamaktadırlar ve iletişim bozukluklarını daha az çözebilirler.²²⁰ Dil bozuklukları, ayrıntılı olarak incelenmesi, tedavi edilmesi gereken alanlar arasında yer almaktadır.²²¹

Yaygın tanı gruplarında görülen dil bozuklukları, özellikleri bu dil bozukluğu türleri kapsamına girmektedir. Bu dil bozukluğu türleri, Biyolojik Koşullar İle Alakalı Dil Bozuklukları olarak ele alınabilmektedir.

OSB, sosyal iletişim becerilerinde güçlükler, sözel olmayan davranışlar, kısıtlı veya

²¹⁴Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.188-189.

²¹⁵İlknur Maviş, “Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, s.287.

²¹⁶İlknur Maviş, “Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, s.288.

²¹⁷Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.189.

²¹⁸İlknur Maviş, “Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, s.290.

²¹⁹İlknur Maviş, “Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, s.289.

²²⁰İlknur Maviş, “Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, s.289.

²²¹Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.189.

tekrarlayıcı davranışlar ve konuşmaya/ifadelere ve rutinlere aşırı bağlanmaya ek olarak, sosyal iletişimde güçlükler ve kısıtlı veya tekrarlayıcı davranış ve ilgilerle karakterize bir tanı grubudur. Sosyal iletişim becerileri ile dil becerileri arasındaki bağlantı göz önüne alındığında, OSB gösteren çocuklarda dilin etkilenmediği söylenemez. OSB tanı grubunda dil, en çok etkilenen gelişim/beceri alanlarından biridir ve iletişim sorunları, otizmin yaygın bir erken bulgusu olmaktadır. Sözel olmayan dilin de sözel dil kadar etkilendiği otizmde, sözcüklerin kullanımına ek olarak, motor taklitte güçlük, insanlardan çok nesnelerle ilgilenme ve sözel tepkide bulunmama yaygın olarak görülen özelliklerdendir. Dilin farklı bileşenlerinde otizm spektrum bozukluğuna özgü olarak gözlenebilecek bazı özellikler şu şekilde sıralanabilir: Bağlam içinde konuşmama, görsel uyaranlarla ilişkili sözcük bulma güçlükleri, ilk kelimeleri öğrenmede gecikme, sırayla konuşma ve dinlemede zorluklar, bir konuşmayı başlatma ve sürdürmede zorluklar, monoton bir ses tonu veya yüksek ses tonu kullanma, 2 yaşına kadar yaşıtlarına göre daha az sayıda jest kullanma, rutin sözler veya tekrarlayan sözel ifadeler(ekolali), akranlarından daha az karmaşık cümleler kurma, yüzeysel biçimlerle cümleler kurma. OSB gösteren, gösterebilecek çocuklar, dil becerilerini olabildiğince erken, yoğun bir şekilde geliştirmeye teşvik edilmelidir, bir uzmana sevk edilmelidir.²²²

Araştırmacılar, erken, yoğunlaştırılmış müdahalelerin zihinsel engelli kişilerin dil becerilerini geliştirebileceği, dil edinimini ileri yaşlara kadar sürdürebileceği konusunda genellikle hemfikirler. Heterojen bir yapıya sahip olan zihinsel engelliler, dil yeterliliği açısından bireyler arasında farklılık gösteren bir grubu temsil etse de, normal gelişim gösteren akranlarına göre zorlandıkları bazı dil özellikleri vardır. Bu özelliklerden bazıları şunlardır: Anlambilimsel birimlerin çeşitlilik açısından sınırlı kullanımı, daha az karmaşık cümleler kullanma, ilk kelimelerin ortaya çıkışında ve iki veya daha fazla kelime içeren ifadeler kullanıldığında gecikmeler, soyut kelimeler yerine somut kelimeleri daha fazla kullanma, sözel olmayan isteklerin kullanılmasında gecikme, kelime dağarcığının yavaş gelişimi.²²³

Travmadan kaynaklanan çeşitli beceri eksiklikleri, zorluklar kalıcı ve/veya geçici yaralar bırakabilir ve araştırmalar travmanın şiddeti ile yaşanan zorlukların birbirine paralel olduğunu göstermektedir. Travmatik beyin hasarı sonucu görülen güçlükler bilişsel ve motor olabilir, bu güçlüklerin yanı sıra önemli dil sorunları da olabilmektedir. Çalışmalar özellikle uygulamalı bilim alanındaki zorluklara dikkat çekmiş ve kelime bulma güçlükleri gibi hafızaya dayalı güçlüklerin yaygın olduğu vurgulanmıştır.²²⁴ Travmatik beyin hasarında ortaya çıkabilecek bazı dil özellikleri şunlardır: Bir durumu tarif etmede/betimlemede zorluklar, nesneleri adlandırmada zorluk, sözlü iletişim zorluğu.²²⁵ Travmatik beyin hasarından kaynaklanan dil bozukluğu gösteren kişilerin müdahale programlarına yönlendirilmesi gerekmektedir.²²⁶

Konuşma, dil sisteminin başkaları tarafından algılanabilir, işitilebilir akustik sinyallere dönüşmesini sağlayan karmaşık bir davranıştır.²²⁷ Konuşmada çoğu dinleyici bir şeyin ne söylendiğinden çok nasıl söylendiğine dikkat eder. Böylece nasıl söyleyeceğini düşünür, endişeye kapılarak konuşma engeli oluşabilir.²²⁸

Dil bozuklukları gibi konuşma bozuklukları da iletişim kurma becerisini doğrudan etkileyen bozukluklar arasındadır. Özellikle, konuşma işleme süreçlerinin çeşitli bileşenleri çeşitli nedenlerle bozulabilmekte, konuşma üretiminden sorumlu sistemlerin bir/birkaçındaki

²²²Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.189-190.

²²³Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.190-191.

²²⁴Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.191.

²²⁵Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.191.

²²⁶Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.191.

²²⁷Seyhun Topbaş, “Dil ve Konuşma Bozuklukları: Geç Konuşan Çocuklar ve Dil Bozukluğu”, s.76.

²²⁸MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.35.

sorunlar konuşma hatalarına yol açabilmektedir. Bu gibi durumlarda ortaya çıkan tabloya genellikle Konuşma Bozukluğu denmektedir.²²⁹ Konuşma Bozukluğu, çok çeşitli kavramlarla ifade edilen, kişilerarası iletişimdeki olumsuz durumlar sıralanan terimlerle de belirtilmektedir.²³⁰

Sesletim bozukluklarında bazen kelimedeki seslerin yerleri değiştirilir, bazen kelimededen bazı sesler çıkarılır, kelimedeki sesler değiştirilir, kelimelere başka sesler eklenir. Bu nedenle, konuşma anlaşılabilirliği doğrudan etkilenmektedir.²³¹

Sesletim sorunları, konuşma seslerinin olağandışı telaffuzuyla ilgili problemlerdir.²³² Bir sesletim bozukluğunun tanınması, kapsamlı klinik gözlem ve sistematik değerlendirme gerektirir. Dolayısıyla, sesletim bozukluğundan şüpheleniliyorsa kesinlikle bir uzmana sevk edilmelidir. Ancak nadir görülen konuşma hatalarının veya yaşa özgü konuşma kalıplarının (örneğin, 3 yaşına kadar olan bazı konuşmalar) bu kapsamda ele alınmaması gerektiğini belirtmek gerekir.²³³

Sesletim terimiyle ilgili sorunlar, anatomik, yapısal/organik düzeyde bilinen, gözlemlenebilir nedenlere bağlı olarak konuşma aygıtındaki organlar düzeyinde açıklanabilecekleri için makul görünmektedir.²³⁴ Şiddetli/ilerlemiş Ses Bozukluğu ses kaybına neden olabilir.²³⁵

Ses Bozukluğu, sesin perdesinin çok düşük/çok yüksek olan, sesin yüksekliği uygun olmayan, değişken fiziksel, ton süresidir. Ses üretimi ile ilgili zorluklar sesin kaybı veya ses kısıklığı veya ses spazmları şeklinde olabilir ve günlük yaşamda hastalık veya başka bir nedenle bu tür geçici sonuçlarla karşılaşabiliriz. Ancak ses bozuklukları ele alındığında geçici bir durum olmanın ötesinde kişinin yaşam kalitesini doğrudan etkileyen kalıcı bir rahatsızlık olarak görülmektedir.²³⁶ Ses sorunu, sesin kalitesini, perdesini, tınısını ve süresini etkileyen bir problemdir.²³⁷ Araştırmalar, ses tellerini çevreleyen doku ve organların hastalıklarının yanı sıra ses tellerinin ağır yaralanmalarının da ciddi ses bozukluklarına yol açabileceğini gösteriyor. Ses bozuklukları, yapılan değerlendirmelerle(uzmanlar tarafından) doğrudan tanınmaktadır, uzman müdahaleleriyle gerçekleştirilmektedir. Uzman olmayan kişilerin müdahalesi onarılamaz hasara neden olabilmektedir. Dolayısıyla bireylerde ses bozukluklarından şüpheleniliyorsa mutlaka bu bireyler uzmanlara yönlendirilmelidir.²³⁸

Akıcılık bozuklukları ise, Amerikan Konuşma-Dil-İşitme Derneği'nde konuşma akıcılığı bozukluğunun Sesler, heceler, kelimeler veya tümcelerden oluşan konuşma seslerinin hızı ve ritmindeki farklılıklar ile karakterize edildiği belirtilmektedir.²³⁹ Akıcılık bozuklukları, sözlü ifadeyi başlatmayı veya ifade etmeyi zorlaştıran, normalden farklı bir zamanlama ve ritimle sonuçlanan problemleri içermektedir.²⁴⁰ Ayrıca Akıcılık Bozukluğu, konuşmada beklenenden farklı bir hız, ritmin gözlemlenmesi, tekrarlanan sesler, heceler, kelimeler,

²²⁹Gözde Akoğlu, "İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim", s.191-192.

²³⁰Ahmet Konrot, "Sözel Dil ve Konuşma Sorunları", s.97.

²³¹Gözde Akoğlu, "İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim", s.192.

²³²Seyhun Topbaş, *Dil ve Konuşma Sorunlu Çocukların Sesbilgisel Çözümleme Yöntemi İle Değerlendirilmesi ve Konuşma Örüntülerindeki Sesbilgisel Özelliklerin Betimlenmesi*, (Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir 1994, s.58.

²³³Gözde Akoğlu, "İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim", s.192.

²³⁴Seyhun Topbaş, *Dil ve Konuşma Sorunlu Çocukların Sesbilgisel Çözümleme Yöntemi İle Değerlendirilmesi ve Konuşma Örüntülerindeki Sesbilgisel Özelliklerin Betimlenmesi*, s.60.

²³⁵Özge Sultan Balıkcı, "Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler", s.144.

²³⁶Gözde Akoğlu, "İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim", s.192.

²³⁷Seyhun Topbaş, *Dil ve Konuşma Sorunlu Çocukların Sesbilgisel Çözümleme Yöntemi İle Değerlendirilmesi ve Konuşma Örüntülerindeki Sesbilgisel Özelliklerin Betimlenmesi*, s.58.

²³⁸Gözde Akoğlu, "İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim", s.192-193.

²³⁹Gözde Akoğlu, "İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim", s.193.

²⁴⁰Seyhun Topbaş, *Dil ve Konuşma Sorunlu Çocukların Sesbilgisel Çözümleme Yöntemi İle Değerlendirilmesi ve Konuşma Örüntülerindeki Sesbilgisel Özelliklerin Betimlenmesi*, s.58.

tamlamalarla vb. konuşma akışının kesinti yaşamasıdır.²⁴¹

Kekemelik, genellikle heyecan, gerginlik durumlarının, korku, utanma, huzursuzluk vb. belirli duyguların belirtileri olabilmektedir.²⁴² Kekemelik; konuşma akışı sesler, heceler, tekrarlanan cümleler, duraklamalar, bloklar, fonetik uzatmalar ve yarım kalan cümleler şeklinde gözlemlenebilir. Ayrıca kekemeliğe bazen baş sallama, göz kırpması ve dudak büzme gibi çeşitli vücut hareketleri de eşlik edebilir. Araştırmalar, kekemeliğin başlamasından sonra ortaya çıkan hayal kırıklığı hissinin, kişinin kaygı ve utanma duygusuna, kişinin sosyal hayatında, işinde ve kişiliğinde önemli sorunlara, akademik performansında düşüşe ve akranlar arasında, sosyal etkileşimde ve çevrede kabul görmede sınırlamalara yol açarak ortaya çıkabileceğini göstermektedir.²⁴³

Kekemelik, erkek bireylerde kızlardan daha yaygın olmaktadır. Ayrıca erkek çocuklarda kekemelik düzeyi kızlara göre daha fazladır ve sorunun devam etmesi erkeklerin aleyhinedir. 3-4 yaşlarındaki çocuklarda kekemelik, bocalayarak konuşma, tutukluk ve normal konuşmaya dönüş gibi belirtilerle başlayabilmektedir. Çocukların 2,5 ile 3,5 yaşları arasında kekemelik eğilimi göstermelerinin nedeni, çocuğun özellikle heyecanlandığında düşünce, konuşmayı karıştırmasıdır. Sınırlı kelime dağarcığına rağmen çok şey söylemek isteyen çocuk, konuşmakta güçlük çeker, bunun sonucunda kekemelik sergileyebilir.²⁴⁴ Dolayısıyla, kekemelik şüphesi olan kişilerin en erken zamanda uygun uzmana yönlendirilmesi, pedagojik ortamda müdahalenin desteklenmesi gereklidir.²⁴⁵ Dil ve konuşma Bozukluğu, sözlü iletişimin farklı seviyelerinde, biçimlerinde gerçekleşen bozukluktur denilebilir.²⁴⁶

Değerlendirme, bir kişinin çeşitli özellikleri hakkında çeşitli kaynaklardan ayrıntılı bilgi toplamak, toplanan bilgilere dayanarak kişinin mevcut yeterlilik düzeyini belirlemek ve böylece çeşitli tıbbi ve eğitimsel kararlar almak için tasarlanmış bir süreçtir. Kişinin yaşına ve ihtiyaçlarına göre düzenlenen bu süreç, yapılacak işlemin netleştirilmesi açısından büyük önem taşıyabilir. Bu bağlamda, değerlendirme sürecini sadece bir teşhis sürecinden daha fazlası olarak görmek mantıklı olmaktadır. Konuşma, Dil Bozuklukları durumunda, sağlam temellere dayanan, kapsamlı bir değerlendirme, hem doğru tanılama hem de müdahale hedeflerinin bireyselleştirilmesini sağlayabilir. Unutulmamalıdır ki değerlendirme mutlaka uzman bir ekip tarafından yapılmalıdır.²⁴⁷

Dil, konuşma becerilerinin değerlendirilmesinde farklı konu alanı uzmanından yararlanılmaktadır.²⁴⁸ Dil ve Konuşma Terapistleri, Uzman Tabipler, Özel Eğitim Öğretmenleri değerlendirme sürecinin her aşamasında yer almaktadırlar. Konuşma ve Dil Bozuklukları, Dil ve Konuşma Terapistleri tarafından değerlendirilmekte, rehabilite edilmektedir.²⁴⁹ Dil ve Konuşma Terapistleri, Dil ve Konuşma Bozukluklarının rehabilitasyonunu gerçekleştiren sağlık meslek grubu mensuplarıdır.²⁵⁰

Değerlendirmeler, olası risklerin, gelişimdeki farklılıkların olabildiğince erken fark edilmesini sağlayabilir. Bir diğer önemli adım, olası bir işitme kaybını belirleyebilmektir. Dolayısıyla, konuşma ve/veya dil bozukluğu olup olmadığına bakılmaksızın çocuklara işitme testi yaptırılmalıdır. Çocuklarla çalışanlar aileleri bu konuda bilgilendirmeli, uygun işitme

²⁴¹Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.193.

²⁴²MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.39.

²⁴³Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.193.

²⁴⁴MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.40.

²⁴⁵Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.193.

²⁴⁶MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.35.

²⁴⁷Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.193.

²⁴⁸Özge Sultan Balıkcı, “Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler”, s.147.

²⁴⁹Özge Sultan Balıkcı, “Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler”, s.153.

²⁵⁰Özge Sultan Balıkcı, “Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler”, s.148.

tarama birimlerine yönlendirmelidir.²⁵¹

Tanı, eğitimsel ve/veya gelişimsel değerlendirme işlemleri uzmanlar tarafından yapılmalı ve ihtiyaçlara ve değerlendirmeye uygun olmalıdır. Amaca göre formal(biçimsel) veya informal(biçimsel olmayan) değerlendirme yöntemleri tercih edilmelidir. Kapsamlı bir değerlendirmeyi takip eden süreç genellikle müdahale süreci olmaktadır. Kişileri bağımsız hayata hazırlamada kilit rol görevi üstlenen iletişim becerilerinin iyileştirilmesidir. Bu hedefle, kişinin ihtiyaçlarına yönelik, müdahalelerin yoğunluğunu kişisel özelliklere göre ayarlayan, yapılandırılmış veya daha az yapılandırılmış müdahale yaklaşımları kullanılmaktadır.²⁵²

Dil ve Konuşma Bozukluklarında tanı koyma; hikayenin alınması, oral inceleme, işitme testi, artikülasyon testi, işitme becerilerinin ölçümü, alıcı dil/ifade edici dil becerilerinin test edilmesi, uyarıcılığın ölçümü, konuşma akıcılığının ve sesin değerlendirilmesi, çocuğun sınıfta veya oyun ortamında gözlemlenmesi vb. kapsamaktadır.²⁵³ Bu süreç bir ekip çalışmasıdır ve çocuğun ailesi, çocuk doktoru ve konuşma terapisti ile işbirliği içinde güvenli ve etkili bir şekilde çözülebilir.²⁵⁴ Ülkemizde Dil ve Konuşma Terapisinin gelişmesiyle birlikte değerlendirme, müdahale alanında gelişmeler olmuştur.²⁵⁵

Duygusal, Davranışsal, Sosyal Uyum Güçlüğü Olan Bireyler

Çoğu birey için çocukluk mutlulukla doludur. Bazı çocuklar ise, kendileriyle, çevreleriyle savaş halinde olabilirler. Bu kişiler, Duygu ve Davranış Bozukluğu Gösteren Çocuklar diye tanımlanmaktadır. Bu çocukların birçoğu akranları arasında seilmeyebilir.²⁵⁶ Pek çok engel grubunda olduğu gibi, Duygusal ve Davranışsal Bozukluğu olan çocukların tek bir kavramsal ifadesi bulunmamaktadır.²⁵⁷

Kişinin yaşına uygun gelişim evrelerinde, özellikle çocukluk döneminde uygun şekilde gelişmesi beklenir.²⁵⁸ Çocukların davranışları açısından dengeli ve uyumlu yetiştirilmeleri, sağlıklı ve başarılı bir toplumun temelini oluşturur. Büyüyen ve gelişen çocuk bir yandan sürekli çevresine uyum sağlama çabası içinde olurken diğer yandan gelişme ve uyum gerektiren yeni sorunlarla karşılaşır. Çevresiyle olumlu ve sağlıklı iletişim kuramayan, grup etkinliklerine katılmakta güçlük çeken, birçok sorunu olan, genellikle mutsuz, içine kapanık, uyum sağlamakta güçlük çeken çocuklar toplumdan dışlanabilmektedir. Uyum güçlüğü çeken çocukları, aile ve toplumun kabullenebilmesi için bilinçlendirme yapılması gerekmektedir.²⁵⁹

Normal gelişim gösteren tüm çocuklar ve ergenler bir noktada antisosyal davranışlar sergileyebilirler. Öfke nöbetleri geçirebilir, kardeşleriyle veya akranlarıyla kavga edebilir, aldatabilir, yalan söyleyebilir, diğer insanlara veya hayvanlara fiziksel olarak acımasız davranabilir, ebeveynlerine itaatsizlik edebilir veya başkalarının mallarına zarar verebilirler. Bazı bireyler bunları yalnızca bir veya iki kez yapabilmektedirler. Normal gelişim gösteren kişiler pek çok sosyal bağlamda antisosyal davranış sergilemezler ve bu davranışı akranlarından sosyal olarak dışlanacak kadar sık sergilemezler veya bu davranışı

²⁵¹Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.194.

²⁵²Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.194.

²⁵³Neriman Aral ve Figen Gürsoy, “Konuşma ve Dil Bozukluğu Olan Çocuklar”, *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul 2007, s.71.

²⁵⁴Seyhun Topbaş, “Dil ve Konuşma Bozuklukları: Geç Konuşan Çocuklar ve Dil Bozukluğu”, s.83.

²⁵⁵Gözde Akoğlu, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, s.194.

²⁵⁶Süleyman Eripek, “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar”, *Özel Eğitim*, ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998, s.77.

²⁵⁷Süleyman Eripek, “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar”, s.77.

²⁵⁸Meral Melekoğlu, “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar”, *Özel Eğitim I*, ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018, s.180.

²⁵⁹Neriman Aral ve Figen Gürsoy, “Uyum Güçlüğü Gösteren Çocuklar”, *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul 2007, s.235.

ebeveynleri/öğretmenleri için gereksiz sorunlara yol açacak kadar sık sergilemezler. Duygu ve davranış bozukluğu olan çocuklar bu antisosyal davranışları, genellikle farklı ortamlarda(ev, okul, sosyal ortam) sürekli olarak tekrarlayabilirler.²⁶⁰

Duygu ve davranış bozukluğu olan kişilerin tanılanmasında yaşanan zorluklar şu şekilde sıralanabilir: Duygusal ve davranışsal bozuklukları açıklayan teoriler, konuyu farklı şekillerde ele almaktadır. Duygusal ve davranışsal özellikleri doğru bir şekilde ölçmek ve yorumlamak için çeşitli sınırlamalar vardır. Duygusal ve davranışsal bozuklukların diğer engelli durumlarıyla, özellikle zihinsel engelli ve öğrenme güçlüğü ile birlikte görülebilmektedir. Uygunsuz davranışın sıklığı ve yoğunluğu için genel kabul görmüş ölçütler bulunmamaktadır. Beklentiler ve uygun davranış normları kültürler arasında farklılık gösterebilir. Ruh sağlığının iyilik halinin net bir tanımı bulunmamaktadır. Bu zorluklara rağmen duygusal ve davranışsal bozukluklar için birçok tanım veya açıklama yapılmıştır.²⁶¹

Eğer çocuk uygun sosyal davranış, sosyal beceriler göstermiyorsa uyumsuz/davranış bozukluğu gösteren kişi şeklinde adlandırılmaktadır. Bu uygun olmayan davranışlar farklı ortamlarda, durumlarda gözlemleniyorsa, kişi davranış bozukluğuna sahip olarak tanımlanabilmektedir.²⁶²

Davranış Bozukluğu gösteren kişi, özel, destekleyici eğitime ihtiyaç duyan kişi olarak tanımlanabilir.²⁶³ Davranım Bozukluğunda antisosyal davranışlar arasında, insanlara, hayvanlara yönelik saldırganlık, mülke zarar vermek, dolandırıcılık, hırsızlık, ciddi kural ihlalleri yer almaktadır. Davranış Bozukluğu gösteren çocukları, normal gelişim gösteren çocuklardan ayırmak mümkündür, çünkü onlar sıklıkla zararlı davranışlarda bulunabilirler, bu davranışları ısrarla sürdürebilirler, oysa aynı yaş grubundaki çocukların çoğu daha az saldırgan davranışlar sergilemektedir.²⁶⁴

Duygusal ve Davranışsal Bozukluğu olan kişiyi tanımlamak için iki önemli ölçüt olduğu fark edilmektedir. Bunlardan birincisi yaş ölçütü, ikincisi ise toplumsal, kültürel normlarla alakalıdır. Bu ikinci ölçütte, bazen de bir davranış aynı toplumda farklı yorumlanabilir.²⁶⁵

Duygusal ve Davranışsal Bozukluklar için tanılama ölçütleri DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı'nda yer almaktadır. Ayrıca Duygusal ve Davranışsal bozuklukların çeşitli başlıkları da bu başlık altında yer almıştır.²⁶⁶ DSM-5, problem davranışları bulunan çocukları belirli davranış kategorileri altında inceler, Amerikan Psikiyatri Birliği'nin Ruhsal Bozuklukların tanılama ölçütlerini içermektedir.²⁶⁷ DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı'nda Duygusal ve Davranışsal Bozuklukların başlıkları²⁶⁸ altında Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Güçlüğü Olan Kişilerin tanılama ölçütleri belirlenmiştir.

DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı'nda Davranım Bozukluğu, İnsanlara ve Hayvanlara Karşı Saldırganlık, Eşyaları Kırıp Dökme, Kuralları Büyük Ölçüde Çiğneme şeklinde davranış örüntüsü sıralanmıştır. Ayrıca Çocuklukta Başlayan, Ergenlikte Başlayan şeklinde iki tür olduğu açıklanmıştır. Şiddeti ise Ağır Olmayan, Orta, Ağır Derece şeklinde sınıflandırılmıştır.²⁶⁹ DSM-5, Davranış Bozukluğu gösteren kişileri tanımlarken, belirli

²⁶⁰James M.Kauffman ve Timothy J. Landrum, "Davranım Bozukluğu", s.200.

²⁶¹Süleyman Eripek, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar", s.77-78.

²⁶²Meral Melekoğlu, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar", s.180.

²⁶³Yusuf Ziya Tavl, "Davranış Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi", *Genel Eğitim Okullarında Özel Gerekisini Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.384.

²⁶⁴James M.Kauffman ve Timothy J. Landrum,"Davranım Bozukluğu", s.234.

²⁶⁵Meral Melekoğlu, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar", s.181-182.

²⁶⁶Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, çev., Ertuğrul Köroğlu, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2014, s.223.

²⁶⁷Meral Melekoğlu, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar", s.183-184.

²⁶⁸Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, çev., Ertuğrul Köroğlu, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2014.

²⁶⁹Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri*

ölçütler belirlerken asla Duygusal ve Davranışsal Bozukluğu olan kişiler kavramını kullanmamaktadır. Bunun yerine uyum sorunu yaşayan ya da sorunlu davranışlar sergileyen bireyler belirli başlıklar altında gruplandırılarak incelenir.²⁷⁰ MEB Duygusal ve Davranışsal Bozukluk gösteren kişileri “Duygusal Uyum Güçlüğü” başlığı altında tanımlamış, özelliklerini belirtmiştir.²⁷¹ Davranım Bozukluğu genellikle diğer bozukluklarla birlikte görülmektedir.²⁷² Bu bozuklukları aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

Karşıt Olma-Karşı Gelme Bozukluğu: Toplumsal normların, başkalarının haklarının büyük ölçüde ihlal edilmediği, ancak ısrarcı olumsuz, düşmanca, meydan okuyan tutumların egemen olduğu davranışlardır.²⁷³ Özellikle aile tutumları bozukluğun gelişmesinde önemli bir faktör olabilmektedir. Bu bireylerin ailelerinde, hemen hemen tüm anne babalar güç, kontrol, bağımsızlıkla aşırı ilgili olmaktadır. Aşırı anne baba ilgisi, problemli davranış hakkında uzun tartışmalarla davranışın pekiştirilmesi, uygun sınırların belirlenememesi, tutarsız ve kararsız anne baba tutumları da bozukluğun gelişiminde önemli faktörler olabilmektedir. Karşıt Olma-Karşı Gelme Bozukluğunda, çocuk sıklıkla yetişkinlerle tartışmalara girebilmektedir. Bu çocuklar kolayca sinirlenebilirler ve genellikle kızgın, küskün ve gücenik olabilirler. Genellikle büyüklerinin koyduğu kuralları gönüllü olarak çiğneyebilirler ve kasıtlı olarak diğer insanları kızdırabilmektedirler. Genellikle kendi hataları için başkalarını suçlama eğiliminde olabilmektedirler. Çoğu zaman kinci olabilmektedirler ve intikam almak isteyebilirler. Bazen ailenin çevresel stres faktörlerine yanıt olarak ortaya çıkabilmektedir; Bu durumda tanı Uyum Bozukluğu olabilmektedir. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu gösteren kişiler genellikle Karşıt Olma Karşı Gelme Bozukluğuna benzeyen davranış kalıpları sergileyebilirler. Bu bozukluk zamanla değişebilmektedir. Problem davranışların yaşamın ilerleyen dönemlerinde devam etmesi, bireyleri davranım bozukluğu ve madde kullanımı için risk oluşturmaktadır. Bu bozuklukta iyileşmenin hızı ve derecesi genellikle aile tutumlarına ve diğer bozuklukların varlığına bağlı olabilmektedir.²⁷⁴ DSM-5’te Karşıt Olma-Karşı Gelme Bozukluğu ölçütleri tanımlanmış, sınıflandırılmış, belirtilmiştir.²⁷⁵ Bu kişilerde bireysel psikoterapi ile benlik saygısını artırmak, toplumsal becerilerini geliştirmek ve problemlerle baş etmede daha olumlu davranışlar öğretmek amaçlanabilir.²⁷⁶

Sosyal Uyum Güçlüğü: Sosyal Uyum Güçlüğü’nün özellikleri şu şekilde sıralanabilir: Dikkat dağınıklığı, akademik başarı, akran ilişkilerinde sorunlar yaygın olabilir. Sosyal ilişkilerde içe kapanma, zayıflık/aşırılık gözlemlenebilir. Sosyal, duygusal, iletişimsel zorluklar gözlenir. Suçluluk, aşırı risk alma sergileyebilirler. Bazı bireylerde bu farklılıklar daha üst düzeyde görülebilmekte ve yetiştirilme tarzları, olumsuz aile tutumları(aşırı korumacılık, kayıtsızlık, şiddet vb.), maddi yetersizlikler, sosyal ve kültürel imkânsızlıklar nedeniyle olumsuz davranış kalıpları olarak ortaya çıkabilir.²⁷⁷

Uyum, bireyin kendisi ve içinde yaşadığı çevre arasında dengeli ilişki kurma ve sürdürme becerisi olarak tanımlanabilmektedir. Gelişmekte olan bir kişide her yeni gelişimin getirdiği farklı koşullar/zorluklar, kişi için yeni uyum çabalarını zorunlu kılabilir.²⁷⁸

Duygu ve Davranış Bozukluğu gösteren çocukların tanımında ufak tefek farklılıklar

Başvuru Elkitabı, s.226-228.

²⁷⁰Meral Melekoğlu, “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar”, s.184.

²⁷¹MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.47.

²⁷²James M.Kauffman ve Timothy J. Landrum, “Davranım Bozukluğu”, s.234.

²⁷³Ayşe R. Arman, “Karşıt Olma Karşı Gelme Bozukluğu ve Davranım Bozukluğunda İzlem ve Süreç, Prognostik Faktörler ve Erken Detayinin Etkisi”, *Türkiye Klinikleri Child Psychiatry-Special Topics*, V/1,(2019), s.76.

²⁷⁴Özlem Özcan ve Zeynep Elyas, “Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar”, s.212.

²⁷⁵Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, s.223-224.

²⁷⁶Özlem Özcan ve Zeynep Elyas, “Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar”, s.213.

²⁷⁷MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.47-48.

²⁷⁸Haluk Yavuzer, “Çocuk ve Ergenlerde Uyum ve Davranış Sorunları”, *Medipol Üniversitesi Ana Baba Okulu Sunum Özetleri*, İstanbul: Medipol Üniversitesi, Ekim 2015, s.55.

olabilmektedir, tanımlara bakıldığında, bir davranış problemlili davranış olarak yorumlanırken bireyin kültürü, yaşı, sosyal, duygusal özellikleri üzerinde durulduğu görülmektedir.²⁷⁹

Duygu ve Davranış Bozukluğu gösteren kişilerin güvenilir, geçerli sınıflandırması, alanda çalışan profesyonellerin, öğretmenlerin birbirleriyle doğru iletişim kurmasını sağlayabilir. Çocuğu uygun eğitim ortamına yerleştirmek ve uygun özel eğitim hizmetleri sunmak için iletişimin doğru yapısı çok önemlidir. Ancak bu hedefe hizmet eden bir sınıflandırma henüz geliştirilmemiştir.²⁸⁰ Sınıflandırma, kişilere yönelik bir eğitim, müdahale sisteminin oluşturulması açısından önemli olabilir.²⁸¹

Davranış Bozukluğunun sıklığı %1-10 olarak tahmin edilmektedir. Erkek bireylerde kızlara göre 4-12 kat daha sık görülür.²⁸² Ayrıca 18 yaş altındaki erkek çocukların %6 ile%16'sını ve kız çocukların %2 ile%9'unu etkilemektedir.²⁸³ Duygu ve Davranış Bozukluğu, Depresyon, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Öğrenme Güçlüğü ile birlikteliği daha yaygındır. Sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarında daha sık görülür.²⁸⁴

Davranış Bozukluğu ortaya çıktığı yaşa göre sınıflandırılabilir. Erken başlangıçlı olanlar ciddi bozukluklar gösterebilir ve kötü bir gidişata sahip olabilirler. Diğer alt tipler, açık saldırganlıktır(sosyalleşmemiş); örtülü antisosyal davranışları(sosyalleşmiş) ve hırsızlık, yalan, kundakçılık gibi çeşitli davranışları(hem toplumsallaşmış hem de toplumsallaşmamış) içermektedir.²⁸⁵

Duygu ve Davranış Bozukluğu gösteren kişileri, Dışa/İçe Yönelim Davranış Bozuklukları şeklinde iki başlık altında da sınıflandırabiliriz. Dışa Yönelim Davranış Bozukluklarını çevreye, kendisine zarar verme, çetelere, kavgalara karışma, kuralları kabul etmemek, öfkeli, saldırganlık, zararlı alışkanlıklar edinme vb. sıralayabiliriz. İçe Yönelim Davranış Bozukluklarını ise hayattan zevk almama, endişeli, kaygılı olma, aşırı uyku/uyumama durumu, ölüm/intihara girişme vb. sıralayabiliriz.²⁸⁶

İnsan davranışı birçok faktörün sonucunda gerçekleşebilmektedir. Duygu ve Davranış Bozukluklarının nedenlerinin açıklanmasındaki sorunların temelinde insan davranışlarını tek bir nedene bağlayarak açıklamak vardır.²⁸⁷ Literatür incelendiğinde, duygusal ve davranışsal bozuklukları tetikleyen faktörler konusunda fikir birliği olmadığı görülür.²⁸⁸ Bozukluğun gelişiminde birçok biyolojik, sosyal, psikolojik faktör rol oynamaktadır. Şiddetli fiziksel, sözlü saldırganlık uygulayan anne babaların çocukları da uyumsuz davranışlar geliştirebilir. Boşanma bir risk faktörüdür ancak daha da önemlisi, ebeveynler arasındaki düşmanca, acımasız ve şiddet içeren ilişkilerin boşandıktan sonra da devam edip etmediğidir. Evdeki kargaşa, davranış bozuklukları ve suç işleme ile ilişkilendirmektedir. Şehirlerde yaşayan, kötü sosyoekonomik koşullarda yaşayan ve yeterli sosyal destek ağına sahip olmayan işsiz ailelerin çocukları davranış bozuklukları açısından yüksek risk altındadır. Sürekli şiddet, ihmal ve istismara maruz kalan çocuklar sıklıkla davranış bozukluklarının belirtilerini gösterirler.²⁸⁹

Duygu ve davranış bozukluklarının nedenlerinin belirlenmesindeki zorluklar olsa da duygu ve davranış bozukluklarına neden olan faktörleri ikiye ayırabiliriz: Biyolojik faktörler; insan davranışının biyolojik yapıdan etkilendiği varsayılmaktadır. Ancak biyolojik özellikler tek başına bireylerde duygusal ve davranışsal bozuklukların nedeni olarak kabul

²⁷⁹Meral Melekoğlu, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar", s.183.

²⁸⁰Süleyman Eripek, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar", s.78-79.

²⁸¹Meral Melekoğlu, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar", s.186.

²⁸²Özlem Özcan ve Zeynep Elyas, "Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar", s.213.

²⁸³James M. Kauffman ve Timothy J. Landrum, "Davranım Bozukluğu", s.234.

²⁸⁴Özlem Özcan ve Zeynep Elyas, "Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar", s.213.

²⁸⁵James M. Kauffman ve Timothy J. Landrum, "Davranım Bozukluğu", s.234.

²⁸⁶Meral Melekoğlu, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar", s.185.

²⁸⁷MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.48.

²⁸⁸Meral Melekoğlu, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar", s.186.

²⁸⁹Özlem Özcan ve Zeynep Elyas, "Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar", s.213.

edilmemektedir. Her insan biyolojik yapısı gereği doğuştan bazı eğilimlerle doğmaktadır. Sonraki yılların ortamı ve deneyimleri bu eğilimleri karakterize ettiği söylenebilmektedir. Bu açıdan biyolojik faktörleri çevresel faktörlerden ayırmak oldukça zor olabilmektedir. Çevresel faktörler ise aile ve okul etmenleri şeklinde gruplanabilmektedir.²⁹⁰ Aile yaşamı gibi okul yaşamı da bireyin duygusal gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilmektedir. Ayrıca araştırmalar, bireyin okuldaki başarı veya başarısızlığının duygu ve davranış gelişiminde etkili olduğunu söylemektedir.²⁹¹ Ayrıca bu kişiler akademik çalışmalara ve derslere katılmaktan çekinebilirler.²⁹²

Duygu ve Davranış Bozukluğu gösteren çocuklar kendi aralarında farklılık gösterse de grup olarak bazı benzerlikler göze çarpmaktadır. Araştırmalara göre Duygu ve Davranış Bozukluğu gösteren kişilerin zekâ bölümü puanı ortalamaları normal gelişim gösteren yaşlıtlarına göre düşük seviyede görülmektedir. Zekâ bölümündeki puanlar kişinin zihinsel özelliklerini değil, sınıftaki belirli görevleri ne kadar iyi yerine getirdiğini tanımlamaktadır. Bu nedenle zekâ testleri, öğrencilerin akademik başarılarını tahmin etmede son derece geçerli araçlar olabilmektedir.²⁹³

Duygu ve Davranış Bozukluğu gösteren kişiler genellikle toplumsal ilişkilerinde, arkadaşlık kurmakta, sürdürmekte zorlanabilmektedirler.²⁹⁴ Duygu ve Davranış Bozukluğu yetişkinlikte duygudurum bozukluklarına, antisosyal kişilik bozukluklarına, madde kullanımına zemin hazırlayabilmektedir. Çocuğun sorunlu davranışı ne kadar şiddetliyse, yetişkinlikte bir psikiyatrik bozukluk geliştirme olasılığı o kadar yüksek olabilmektedir.²⁹⁵

Sınıfta yaygın olan antisosyal davranışlar arasında hareketsiz oturmak, sınıfta dolaşmak, arkadaşları taciz etmek ve öğretmene vurmak veya dövmek yer alır. Ayrıca görmezden gelmek, sürekli şikayet etmek, çalmak, mala zarar vermek, itaatsizlik etmek vb. şeklinde listelenebilmektedir. Antisosyal davranış kalıplarının sıklığı, süresi ve şiddeti dikkate alınmalıdır. Ayrıca çocuğu bu şekilde davranmaya zorlayan faktörlerin olup olmadığı da kontrol edilmelidir. Aksi halde her normal gelişim gösteren çocuk bu tür davranışların örneklerini zaman zaman ve bazı zor durumlarda gösterebilmektedir. Antisosyal davranışlar sergileyen bireyler üzerinde yapılan araştırmalar, uygun önlemler alınmadığı takdirde bu davranışın ileri yaşlara kadar sürebileceğini göstermektedir.²⁹⁶

Duygu ve Davranış Bozukluğu gösteren kişilerin bir kısmının çevreleriyle ilişkileri çok sınırlıdır. Bu kısıtlı ilişkilerin çocukların gelişimi üzerinde ciddi etkileri vardır, sorunlara neden olabilmektedir. Bu gruptaki çocuklar nadiren aynı yaştaki çocuklarla oynamaktadırlar. Arkadaş edinmek için yeterli sosyal beceriye sahip olmayabilirler. Genellikle hayal kurmayı severler. Yersiz korkuları olan bireyler de bulunmaktadır. Genellikle hastalık ve ağrıdan şikâyet ederler ve mutsuz olabilmektedirler. Hiç şüphe yok ki bu tür davranış örnekleri bireylerin okul yaşamına önemli ölçüde sınırlamalar getirmektedir. Bu bireylerin sorunlarının çevrelerindeki rahatsız etmemesi çoğu zaman gözden kaçırıldığı anlamına gelebilir. Bu da hizmet sunumunda gecikmelere, eksikliklere yol açmaktadır.²⁹⁷

Örtülü antisosyal davranışlar arasında hırsızlık, yalan söyleme, yangın çıkarma, yıkıcılık ve okuldan kaçma yer alabilmektedir. Bu davranışlar, sorunu çözmek veya hafifletmek için sosyal öğrenme ilkelerini uygulayarak en iyi şekilde ele alınabilir.²⁹⁸ Duygu ve Davranış Bozukluğu gösteren çocukların tanılanmasında sistematik yaklaşım, yöntem

²⁹⁰MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.48.

²⁹¹MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.49.

²⁹²Meral Melekoğlu, “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar”, s.189.

²⁹³Süleyman Eripek, “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar”, s.79-80.

²⁹⁴Süleyman Eripek, “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar”, s.80.

²⁹⁵Özlem Özcan ve Zeynep Elyas, “Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar”, s.214.

²⁹⁶Süleyman Eripek, “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar”, s.80.

²⁹⁷Süleyman Eripek, “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar”, s.81.

²⁹⁸James M. Kauffman ve Timothy J. Landrum, “Davranım Bozukluğu”, s.235.

bulunmamaktadır. Bununla birlikte, içe dönük davranışları, hafif davranış bozuklukları olan çocuklar gözden kaçma eğilimindedir. Bu durumda, formal tanılama yöntemleri gerekli olabilmektedir.²⁹⁹

Duygusal ve Davranışsal Bozukluğu gösteren kişilerin, tanılama, değerlendirme sürecinde de fikir birliği oluşturma sorunu bulunmaktadır.³⁰⁰ Davranım Bozukluğunun değerlendirmesi için çeşitli ölçüm araçları kullanılabilir. Ancak bu ölçümler, farklı ortamlardaki davranışların doğrudan gözlemlenmesiyle desteklenmelidir. Değerlendirme, hem akademik hem de sosyal problemler ile evdeki ve okuldaki davranışlar dâhil olmak üzere çeşitli alanların değerlendirilmesini gerektirmektedir. Değerlendirmenin hem toplum yanlısı becerileri hem de sosyal bozuklukları içermesi gerekmektedir. İlerlemeyi izlemek için sürekli değerlendirme gerekli olmaktadır. Sosyal becerilerin öğretim için bir rehber olarak değerlendirilmesi gereklidir. Hangi sonuçların, başarıların veya faydaların öğrenciye yardımcı olan müdahaleler hakkındaki karara rehberlik ettiğini belirlemek için işlevsel bir davranışsal değerlendirme gereklidir.³⁰¹

Duygusal ve Davranışsal Bozukluklar, bilime dayalı müdahalelerle tedavi edilmelidir.³⁰² Tedavi söz konusu olduğunda belirtileri ortadan kaldırmak yerine hafifletmeyi amaçlayan tedavi programları daha başarılıdır. Tedavi, aile, okul, okul danışmanları, çocuk ruh sağlığı uzmanları ve diğer toplum kaynaklarının ortak çalışmasıyla gerçekleştirilebilir.³⁰³

Duygu ve Davranış Bozukluğu gösteren kişilerde problem davranışlar için bilimsel dayanaklı müdahale yaklaşımları etkili olabilmektedir. Duygu ve Davranış Bozukluğu gösteren çocukların eğitiminin uygunsuz davranışlara yönelik müdahale sürecinin iyi planlanması, kanıta dayalı müdahalelerin kullanılması, aile/çocuk ile profesyonellerin çalışması çok önemlidir. En önemlisi erken müdahale, önlemedir.³⁰⁴

Ülkemizde Duygu ve Davranış Bozukluğu gösteren kişiler halen okulların rehberlik servislerinde, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nde, hastanelerin psikiyatri kliniklerinde, çocuk psikiyatrisi bölümlerinde, çocuk ruh sağlığı bölümlerinde ruh sağlığı hizmetleri sınırlı olarak verilmektedir.³⁰⁵

Görme Yetersizliği Olan Bireyler

Toplumun gösterdiği ilgi, verdiği değer ve destek, gösterdiği dayanışma toplumun geldiği noktanın bir göstergesi olabilmektedir. Günümüz modern toplumlarında görme engelliler, üretime katılabilen, eğitim ve yaşam hakkından yararlanabilen, kendi potansiyeli ile sosyal hayatın her alanında aktif olmak isteyen kişiler olarak görülebilmektedir. Dolayısıyla görme engelli bireyleri tanımak, özellikleri hakkında bilgi sahibi olmak, onları her alanda desteklemek, toplumu konuya duyarlı hale getirmek önemlidir.³⁰⁶

Görme duyusu, insanın olayları gözlemlemesini, bağımsız olarak hayatına devam etmesini sağlayan önemli bir yapıdır. Bu duyuları kullanamayanlar görme engelli kişiler şeklinde adlandırılabilir.³⁰⁷ Görme engelli kişiler, hiç göremeyen kişilerden gören kişilerin metinlerini okuyabilen görme keskinliği olan kişilere kadar geniş bir tabloyu

²⁹⁹Süleyman Eripek, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar", s.82.

³⁰⁰Meral Melekoğlu, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar", s.189.

³⁰¹James M. Kauffman ve Timothy J. Landrum, "Davranım Bozukluğu", s.235.

³⁰²Meral Melekoğlu, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar", s.192.

³⁰³Özlem Özcan ve Zeynep Elyas, "Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar", s.214.

³⁰⁴Meral Melekoğlu, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar", s.194.

³⁰⁵Süleyman Eripek, "Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar", s.90.

³⁰⁶Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Görme Yetersizliği Olan Bireyler", s.235.

³⁰⁷Gülistan Yalçın, "Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler", *Özel Eğitim I*, ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018, s.225.

oluşturmaktadır.³⁰⁸

Görme engelli kişilerin ihtiyaçları görme keskinliklerine göre olduğu gibi bireysel farklılıklarına göre de değişebilmektedir. Görme engelli kişiler için görme bozukluğunun anlamı, gözün zedelenme olduğu kısmına, etkisine göre değişebilmektedir. Bu kişiler için görmek, yarını bugünden daha az görmek anlamına gelmektedir. Bazı bireyler benzer görme keskinliğine sahip olsalar da, yüksek düzeyde aydınlatma isterken, diğerleri düşük/düşük ışık koşullarında görebilmektedirler.³⁰⁹ Görme yetersizliği, birçok nedenden ortaya çıkabilmektedir.³¹⁰

Görme Yetersizliği, gözün yapısının çeşitli nedenlerle hasar görmesi nedeniyle gözün görme işlevini yerine getirememesi olarak açıklanmaktadır.³¹¹ Ayrıca Görme Yetersizliği, görme kuvvetinin kısmen/tamamen görme yetersizliği nedeniyle kişinin akademik başarısının, sosyal uyumunun bozulduğu bir durum olarak da tanımlanabilmektedir.³¹² Görme Bozukluğu iki şekilde tanımlanabilir: Yasal tanım(tıbbi tanım), eğitsel tanım.³¹³

Yasal tanıma göre bütün düzeltmelerle, görme keskinliği 20/200, gören gözün normal görüşünün onda biri/daha az olan, görme açısı 20 derecenin üzerine geçemeyen kişi kör kabul edilir. Görme bozukluğunun eğitsel tanımına baktığımızda kör, ciddi görme engelleri olan, Braille Alfabesine(Kabartma Alfabe), sesli kitaplara gereksinim duyan kişilerdir; Büyük yazıları, büyüteç yardımıyla okunabilen yazıları okuyabilen kişiler az gören olarak kabul edilmektedir.³¹⁴ Dolayısıyla görme engelli kişileri kör/az gören olarak sınıflandırılabilir. Görme yetersizliği olan kişi denilince kör/az gören birey kastedilebilmektedir.³¹⁵

Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde Görme Engelli Birey, kısmi/tam görme kaybı nedeniyle özel eğitim, destek eğitime gereksinim duyan kişi olarak betimlenmiştir.³¹⁶ Bireylerde ciddi görme bozukluklarına neden olan, özel eğitim gerektiren başka eksiklikler de görülebilir.³¹⁷

Binoküler Görme Bozukluğu(körlük), her iki gözün de etkilendiği görme bozukluğudur. Monoküler Görme Bozukluğu(körlük) ise sadece bir gözün etkilendiği görme bozukluğudur.

Görme kaybının meydana geldiği yaş son derece önemlidir, kayıp ne kadar geç gerçekleşirse kayıpla yaşamayı öğrenmek de o kadar zorlaşabilmektedir. Sonradan oluşan görme bozukluğunun avantajlı olarak tanımlanmasının nedeni, renklerin, şekillerin, birçok nesnenin görsel hafızada önceden saklanmasıdır.³¹⁸

Görme engelli kişilerin yaygınlığı, tanım, yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir.³¹⁹ Araştırmalar her yaşta, dünyanın her yerinden kadınların erkeklere göre görme sorunları açısından daha fazla risk altında olduğunu göstermiştir.³²⁰

Görme Bozukluğu çeşitli nedenlerle ortaya çıkabilir. Bu nedenleri çeşitli gruplara

³⁰⁸Pınar Şafak, "Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.399.

³⁰⁹Pınar Şafak, "Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", s.399.

³¹⁰Gülistan Yalçın, "Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.224.

³¹¹Pınar Şafak, "Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", s.398.

³¹²MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.27.

³¹³Gülistan Yalçın, "Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.226.

³¹⁴MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.27.

³¹⁵Mehmet Özyürek, "Görme Engelliler", *Özel Eğitim*, ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998, s.129.

³¹⁶"Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği".

³¹⁷Pınar Şafak, "Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", s.401.

³¹⁸Necate Baykoç Dönmez, "Görme Engelliler ve Eğitimleri", *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Erzurum 2019, s.133.

³¹⁹Mehmet Özyürek, "Görme Engelliler", s.131.

³²⁰Necate Baykoç Dönmez, "Görme Engelliler ve Eğitimleri", s.136.

ayırabiliriz. Doğum öncesi sebepler, bebeğin doğum anında yaşananlar, doğumdan sonraki sebepler, diğer sebepler vb. görme bozukluğuna yol açabilmektedir.³²¹ Gözün yapı, işlevindeki bozukluklar çeşitli görme bozukluklarına neden olabilmektedir.³²²

Görme Bozuklukları çoğunlukla kırma kusurlarından oluşabilir. Bunlar astigmat, hipermetrop, miyoptur.³²³ Bir diğer görme sorunu ise göz kaslarının dengesiz çalışmasıyla ilgilidir. Şaşılık, göz kaslarındaki dengesizlikten kaynaklanır. Bu tür sorunlar gözlükle, ameliyatla düzeltilebilir. Bu kişilerde oluşan göz tembelliği, iyi gören gözün kapatılması, az gören gözün ameliyat edilmesiyle erken yaşta düzeltilebilir. Her ne kadar kırma kusurları, dengesiz kas fonksiyonu görme sorunlarının önemli bir parçası olsa da görme bozukluğunun ana nedeni olmazlar.

Gözdeki basınç erken fark edilmez, önlem alınmazsa, görme sinirlerine kan gitmemesi nedeniyle körlüğe yol açabilmektedir.³²⁴ Ayrıca kalıtsal nedenler de bebeklerin görme engelli doğmasına neden olabilmektedir. Son olarak yüksek tansiyon, şeker hastalığı, damar hastalıkları gibi hastalıklar da görme bozukluklarına yol açabilmektedir.³²⁵

Görme Bozukluğunun belirtilerini; yenidoğanda gözbebeklerinin beyaz olması, gözlerin ıslak olması gözün renkli kısmı gri bir tabaka ile kaplı olması şeklinde sıralayabiliriz.³²⁶ Üç yaşından küçük çocuklar, üç yaşından büyük kişiler/yetişkinler için görme testi uygulanmaktadır.³²⁷ Görme engelli çocuğun hareket özgürlüğünü kazanabilmesi için fiziksel engellerin farkında olması gerekir.³²⁸

Görme Bozukluğu olan kişilerin özelliklerini iki faktör şekillendirebilmektedir: Görme bozukluğunun ortaya çıktığı yaş, engelliliğin derecesi.³²⁹ Görme bozukluğu birçok nedenden dolayı ortaya çıkabilir. Görme Bozukluğu bulunan öğrencilere küçük yaşlardan itibaren sistematik bir şekilde eğitim verilmesi gerekmektedir. Örneğin, görme engelli bir çocuğa çevreyi keşfetmek için sesi nasıl kullanacağını öğretmek hem çocuk hem de aile için bir seçenek olmalıdır. Görme engelli öğrenciler için erken eğitim son derece önemli olmaktadır. Çünkü bu öğrencilere farklı duyarlarını nasıl kullanacaklarını öğretmek gerekebilmektedir. Verilen eğitimde bu öğrencilerin özelliklerinin birbirinden farklı olduğunu unutmamak önemlidir. Bunun gibi birçok nedenden görme engelli öğrenciler için ayrılmış okullar günümüz toplumlarında iyi bir tercih olarak görülebilmektedir. Dolayısıyla görme engelli kişiler için erken eğitim son derece önemlidir.³³⁰ Normal gelişim gösteren çocuklara yönelik ilkökul programı genel olarak görme engelli bireylere uygun olsa da programda ve öğretim süreçlerinde düzenlemelere ihtiyaç vardır. Görme engelli kişilere yönelik derslerin hedeflerine ulaşması, içerik değişikliğinden ziyade ders sunumu ve materyalleri de dahil olmak üzere öğretim süreçlerinde değişiklik yapılmasını gerektirebilir. Öğretim sürecinde yapılması gereken başlıca değişiklikler şunlardır: Braille-Kabarma, büyük yazıya, işitmeye dayalı öğretim materyallerinin oluşturulmasıdır.³³¹

Dinleme becerileri, görme engelli kişilerin öğrenmek için kullandıkları en önemli becerilerden biri olabilmektedir. Destekleyici teknoloji araçları, görme bozukluğu bulunan öğrencilere kalan görüşlerinden en iyi şekilde yararlanma fırsatı sunabilir. Erişilebilirlik, görme engelli kişilerin, gören akranlarıyla aynı düzeyde eğitim alabilmelerinin ön

³²¹Gülstan Yalçın, "Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.238.

³²²Mehmet Özyürek, "Görme Engelliler", s.132.

³²³Gülstan Yalçın, "Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.238.

³²⁴Mehmet Özyürek, "Görme Engelliler", s.131.

³²⁵Gülstan Yalçın, "Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.230.

³²⁶Necate Baykoç Dönmez, "Görme Engelliler ve Eğitimleri", s.133.

³²⁷Necate Baykoç Dönmez, "Görme Engelliler ve Eğitimleri", s.134.

³²⁸MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.29.

³²⁹Gülstan Yalçın, "Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.232.

³³⁰Gülstan Yalçın, "Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.225.

³³¹Mehmet Özyürek, "Görme Engelliler", s.136.

koşullarından biri olabilmektedir.³³²

Eğitimde Erişilebilirlik,³³³ çevre/ortam düzenlemesi, görme engelli kişilerin erişilebilirlik düzeyini geliştirebilme açısından çok önemli olabilir. Görme yetersizliği olan kişilerin diğer duyularını kullanarak bulundukları ortam hakkında bilgi edinmelerini, istenilen kişiye, nesneye/yola ulaşmalarını sağlayabilmesi çok önemlidir. Yönelim Becerileri; vücut bölümleri, somut çevresel kavramlar, uzay kavramları, görünüşler, çevresel bilgiler, işaretler olarak sıralanabilir.³³⁴

Yönelim Becerileri; bireyin çevredeki önemli nesnelerle olan ilişkisini ve konumunu belirlemek için görme, duyma, koklama ve dokunma duyularını kullanabilmedir.³³⁵ Yönelim becerileri; bu, vücut kısımlarını tanıma, çevreye ilişkin somut kavramları tanıma, mekânsal kavramları tanıma ve yönleri bilme yeteneğini içermektedir.³³⁶ Bu bilgiyle birey uzaydaki konumunu doğrulayabilir ve kendisini buna göre yönlendirebilir.³³⁷

Bağımsız Hareket Becerileri ise görme engelli kişilerin hedefe doğru güvenli, bağımsız hareketi olarak ifade edilebilmektedir.³³⁸ Bağımsız Hareket; hedefe güvenli, etkili, bağımsız bir şekilde yaklaşmak anlamına gelebilmektedir.³³⁹ Görme engelli kişi, ortamda bağımsız hareket etmesini sağlayan bağımsız hareket becerileri ile ilgili çeşitli teknik becerileri öğrenerek bu sınırlılıkların üstesinden gelebilir. Bu teknik beceriler, korunma teknikleri, izleme, rehber eşliğinde yürüme ve bastonla yürüme en temel becerilerdir.³⁴⁰ Bağımsız hareket becerileri arasında baston becerileri, koruyucu teknikler, rehber köpekle yürüme ve gören rehberle yürüme şeklinde de sıralanabilmektedir.³⁴¹

Rehber eşliğinde yürürken, gören rehberin kişinin görme bozukluğunu, ihtiyaçlarını bilmesi önemlidir. Görme engelli kişilerin Beyaz Baston kullanmak için en iyi yaş konusunda tartışmalar sürmektedir.³⁴² Yetişkinlerin ve küçük çocukların kullandığı bastonların boyutu da yürüme yeteneği açısından farklılık gösterir. Küçük çocukların boy uzunluklarına bağlı olarak kısa bir baston kullanmaları gerekmektedir.³⁴³ Bastonlar, çevreden ipuçları toplayarak hareketi düzenleme, çarpma anında tampon görevi görme işlevine sahiptir.³⁴⁴

Görme engelli öğrencilerin eğitiminde teknoloji kullanımı önemli bir rol oynamaktadır. Son yıllarda ailelerin veya bireylerin ihtiyaçlarına göre teknoloji kullanımı hem okullarda hem de evde yaygınlaşmıştır.³⁴⁵ Görme engelli kişinin eğitimini veren öğretmen, okulda çocukla çalışan, iletişim kuran tüm personel, bireyin engeli, yeterlilikleri konusunda bilgilendirilmelidir.

Ülkemizde görme engelli öğrencilerin öğrenim gördüğü okulda yaygın bir uygulama olan Kaynaştırma Eğitimi; okullara kaynaştırma öğrencisi olarak devam eden görme engelli çocukları içerir. Kaynaştırma uygulamaları, görme engelli öğrencilerin akranlarıyla birlikte kalmalarını, toplum yaşamından dışlanmamalarını amaçlamaktadır.³⁴⁶

İşitme Yetersizliği Olan Bireyler

³³²Gülistan Yalçın, “Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler”, s.234-235.

³³³Gülistan Yalçın, “Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler”, s.239.

³³⁴Gülistan Yalçın, “Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler”, s.239.

³³⁵Necate Baykoç Dönmez, “Görme Engelliler ve Eğitimleri”, s.143.

³³⁶Necate Baykoç Dönmez, “Görme Engelliler ve Eğitimleri”, s.144.

³³⁷Pınar Şafak, “Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”, s.426.

³³⁸Gülistan Yalçın, “Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler”, s.239.

³³⁹Necate Baykoç Dönmez, “Görme Engelliler ve Eğitimleri”, s.144.

³⁴⁰Pınar Şafak, “Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”, s.426.

³⁴¹Gülistan Yalçın, “Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler”, s.239.

³⁴²Necate Baykoç Dönmez, “Görme Engelliler ve Eğitimleri”, s.144.

³⁴³Pınar Şafak, “Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”, s.426.

³⁴⁴Gülistan Yalçın, “Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler”, s.236-237.

³⁴⁵Pınar Şafak, “Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”, s.426.

³⁴⁶Necate Baykoç Dönmez, “Görme Engelliler ve Eğitimleri”, s.149.

İnsanın kendisini ve dış dünyayı anlaması için iletişim kurması gerekir. Sosyal ve toplumsal yaşamda diğer insanlarla etkileşimde bulunmak, konuşmak iletişimin en temel gereksinimleridir. Konuşarak duygu ve düşüncelerimizi paylaşıyoruz. Konuşulan dili anlamak, etkili şekilde konuşabilmek için işitme sistemin sağlıklı olmasına ihtiyaç vardır.³⁴⁷ İşiten çocuklar doğumdan itibaren öğrenirler ve doğal ortamlarında sürekli etkileşim halinde olurlar. Bunu yaparken özellikle işitme duyuları sayesinde hem kendi seslerini hem de yakın çevredeki sesleri tanımaya başlayabilirler. Bu sayede duyarak çevrelerini algılayabilir ve olaylar arasında bağlantı kurabilirler. İşiten çocuklar zamanla bu seslere anlam verebildiklerini, konuşarak ve dinleyerek iletişim kurabildiklerini öğrenirler.³⁴⁸ Doğumdan itibaren çocuklar işitme duyuları hakkında pek çok bilgi öğrenebilirler.

Kişiler işitsel duyuları aracılığıyla sürekli çevrelerindeki diğer insanların konuşmalarını duyarlar.³⁴⁹ Çocukların dinleme, konuşma becerilerinin gelişimi bakımından çok önemlidir.³⁵⁰ Çocuklar okula başladıklarında anadillerini yetişkinler gibi konuşmayı kavrarlar.³⁵¹ İşiten çocuklar anadillerini öğrenir, okula başlarken geniş bir kelime hazinesi kazanabilirler. Öte yandan bazı çocuklarda çeşitli nedenlerden dolayı doğuştan ya da sonradan işitme kaybı olabilmektedir. İşitme engeli kişinin dil, konuşma becerilerinin gelişiminin yanı sıra çevreyle bilgi alışverişini de engellemekte, işiten çocukların yaşayabilecekleri deneyimleri yaşamakta zorluk çekmelerine neden olabilmektedir.³⁵²

İşitme kaybı olan kişilerin okuldaki akademik başarısında eksikliler görülebilmektedir.³⁵³ İşitme kaybı olan kişiler özel yardım olmadan dili öğrenemeyebilirler. Öğrenmeye en uygun yaşlarda bu erken fırsatları kaçırabilirler, bu engelleri nedeniyle ana dillerini öğrenemeyebilirler.³⁵⁴ İşitme kaybının derecesine bağlı olarak işitme kaybı olan çocuklar konuşmayı anlama, düşündüklerini ifade etme becerisinden yoksun olabilmektedir. Bu durumdan olumsuz etkilenen çocuğun engelini tanıyan toplum da olumsuz etkilenebilmekte ve çocuğa farklı bir bireymiş gibi davranabilmektedir. İşitme engelli çocuğu kabul edebilmek için ailenin ve toplumun bilinçli hale getirilmesi gerekir.³⁵⁵

İşitme Bozukluğu çocuğun gelişiminin tüm alanlarını etkileyebilmektedir. Çocukluk çağındaki işitme kaybının en belirgin etkisi dil gelişimi üzerinde olsa da okuryazarlık, özgüven ve sosyal becerileri de etkilediği gösterilmiştir. Aile üzerindeki etkisi de aynı derecede derin olabilmektedir.³⁵⁶ İşitme Bozukluğu, işitme duyarlılığının insan gelişimi, uyum, özellikle iletişim görevlerini yerine getirmesinin önündeki en büyük engeli temsil edebilmektedir.³⁵⁷ İşitme engelli kişiler konuşulanı anlamak için dudak okuma yöntemini de kullanırlar.³⁵⁸ Etrafımıza baktığımızda farklı ses kaynaklarıyla karşılaşabilmekteyiz.

Ses kaynağındaki değişiklikler havadaki moleküllerin birbirine yaklaşmasına neden olur. Bu sesin kütlesi, esnekliği ifade etmektedir. Kulak, çevremizden gelen ses kaynaklarının

³⁴⁷Şule Yanık, “İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler”, *Özel Eğitim I*, ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018, s.161.

³⁴⁸Gönül Akçamete ve Hasan Gürgür, “İşitme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.441.

³⁴⁹Umran Tüfekçioğlu, “İşitme Engelliler”, *Özel Eğitim*, ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998, s.107.

³⁵⁰Esra Yücel, “İşitme Engelli Çocukların Eğitimi”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Erzurum 2019, s.106.

³⁵¹Umran Tüfekçioğlu, “İşitme Engelliler”, s.107.

³⁵²Gönül Akçamete ve Hasan Gürgür, “İşitme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”, s.441-442.

³⁵³Esra Yücel, “İşitme Engelli Çocukların Eğitimi”, s.106.

³⁵⁴Umran Tüfekçioğlu, “İşitme Engelliler”, s.107.

³⁵⁵Neriman Aral ve Figen Gürsoy, “İşitme Yetersizliği Olan Bireyler”, s.79.

³⁵⁶Esra Yücel, “İşitme Engelli Çocukların Eğitimi”, s.106-107.

³⁵⁷Esra Yücel, “İşitme Engelli Çocukların Eğitimi”, s.120.

³⁵⁸Umran Tüfekçioğlu, “İşitme Engelliler”, s.107.

algılanması için gerekli olan organdır. İşitmenin mümkün olabilmesi için sağlıklı bir kulak gereklidir.³⁵⁹ Kulak, doğası gereği küçük olmasına rağmen işitmeye ilgili pek çok parça, özelliği bünyesinde barındırır. Bu parçalardan herhangi birinin hasar görmesi durumunda işitme tam olarak kullanılamaz.³⁶⁰

Kulaklarımız bazı sesleri duyamaz. Örneğin, bazı sesler insan kulağının duyabileceğinden daha yüksektir. Diğer birçok ses, insan kulağının işitme kapasitesinin ötesinde frekans(Hertz), genlik özelliklerine sahip olabilmektedir. Birçoğumuz işitilebilen en düşük/yüksek frekans aralığındaki sesleri duyabilir.³⁶¹ Çocuklar için işitme seviyeleri vardır. Çocuklara bu seviyedeki seslerle ilgili işitme kaybı tanısı konulabilir.³⁶² İşitme kaybı, belirli bir kişinin işitme testi sonuçlarına göre belirlenebilir.³⁶³ İşitme kayıplar, farklı derecelere ayrılabilir.³⁶⁴

İşitme kaybının tipini, işitme sisteminde işitmeye katkıda bulunan hangi anatomik yapıların etkilendiğini belirler.³⁶⁵ İşitme Yetersizliği, İşitme duyarlılığının yetersizliği yüzünden kişinin eğitim başarısının, sosyal uyumunun bozulduğu bir durumdur.³⁶⁶ İşitme Engeli ise çok geniş bir terimdir, hafiften şiddetliye kadar her derecedeki işitme bozukluğu anlamına gelmektedir.³⁶⁷

Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde(2018) İşitme Engelli Birey, İşitme hassasiyetinin kısmen, tamamen kaybolması sebebiyle özel eğitim, destekleyici eğitim hizmetlerine gereksinimli kişi şeklinde betimlenmektedir.³⁶⁸

İşitme bozukluklarına yönelik sınıflandırmada Fizyolojik, Eğitimsel yaklaşımlardan bahsedebiliriz. Fizyolojik yaklaşım işitme kaybıyla ilgilenir. Eğitsel yaklaşım ana dilinde işlevsel yeterlilik, konuşma becerisini eğitim, cihazla donanım yoluyla kazanmış kişiler ile ilgilenir.³⁶⁹ Engelliliğin yaygın nedenleri gibi, işitme bozukluğunun da çok ve çeşitli nedenleri olabilmektedir. Aslında bu nedenlerin bir kısmı ülkeden ülkeye ve coğrafi bölgeden ülkeye farklılık gösterebilir.³⁷⁰ Bebek düşük bir kiloda doğmuş olabilir, oksijen eksikliği olabilir, göbek kordonunun dolanması işitme kaybına neden olabilir. Çocukta ateşli hastalık, havale, kulak enfeksiyonları, yüksek sese maruz kalma vb. işitme kaybına yol açabilir.³⁷¹

Günümüzde işitme kaybının tedavisinde modern teknolojiden, uygulamalardan faydalanılmaktadır.³⁷² İşitme kaybında işitme kanalı, ince/kaba motor becerilerdeki sinirlerin hasar görmesi nedeniyle denge/koordinasyon güçlükleri gözlemlenir, iletişim sorunları nedeniyle sosyal, zihinsel becerilerde güçlükler de gözlemlenmektedir.³⁷³

İlk iki yıl olarak bilinen, dil, iletişim becerilerinin kazanıldığı dönemlerde işitme cihazı teknolojilerinin kullanılması birçok olumsuz etkiyi en aza indirebilmektedir.³⁷⁴ İşitme kaybının tedavisinde önceden önlemler alınmalıdır.³⁷⁵ İşitme bozukluğunun tedavisine

³⁵⁹Şule Yanık, "İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.172.

³⁶⁰Şule Yanık, "İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.161.

³⁶¹Gönül Akçamete ve Hasan Gürgür, "İşitme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", s.445.

³⁶²Esra Yücel, "İşitme Engelli Çocukların Eğitimi", s.107.

³⁶³MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.21.

³⁶⁴Şule Yanık, "İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.172.

³⁶⁵Esra Yücel, "İşitme Engelli Çocukların Eğitimi", s.108-109.

³⁶⁶MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.21.

³⁶⁷Umrhan Tüfekçioglu, "İşitme Engelliler", s.108.

³⁶⁸"Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği".

³⁶⁹MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.22.

³⁷⁰MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.22-23.

³⁷¹Şule Yanık, "İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.172.

³⁷²Esra Yücel, "İşitme Engelli Çocukların Eğitimi", s.106.

³⁷³Gönül Akçamete ve Hasan Gürgür, "İşitme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", s.450-451.

³⁷⁴Şule Yanık, "İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.172.

³⁷⁵Esra Yücel, "İşitme Engelli Çocukların Eğitimi", s.106.

yönelik müdahalenin yaşamın ilk yılında yapılması önemlidir.³⁷⁶ Doğumdan hemen sonra işitme taraması yapılmasının faydasını işitme engelli bebeklerin erken tanılanmasını sağlamada görebiliyoruz.³⁷⁷

İşitme kaybının erken tespitiyle gerektiğinde işaret dili gibi sözsüz iletişim yöntemlerinin öğretilmesi, ailenin etkin katılımıyla işitsel-sözlü terapi, işitme, konuşmayı geliştirmeye yönelik eğitim programları, işitme rehabilitasyonu, aile danışmanlığı, destek programları şeklinde yaklaşımlar sıralanabilir.³⁷⁸

Bebeklere ve küçük çocuklara yönelik işitme taraması programları, işitme kaybını çok erken tespit edebilir.³⁷⁹ Son yıllarda ülkemizde sağlık hizmetlerindeki gelişmeler nedeniyle bebeklere doğumdan hemen sonra hastanelerde/doğumevlerinde yenidoğan işitme taraması yaptırılmaktadır. Bu muayeneler sonucunda işitme kaybı görülen bebekler altı ay içerisinde işitme cihazı teknolojisinden faydalanabilmektedir. Gelecek yıllarda verilecek eğitim teklifleriyle dil, iletişim becerileri geliştirilebilir.³⁸⁰

İşitme taramalarının hedefi; doğumdan kısa bir süre sonra, doğan işitme engelli bebekleri tespit etmek, üç aydan önce işitme testi yaptırmak ve altı aydan önce işitme kaybı tanısı konulan çocuklara müdahale etmektir. Yenidoğan işitme taramasını geçemeyen bebekler ileri değerlendirme için daha üst merkezlere yönlendirilmektedir. Çocuklarda yaş ilerledikçe işitme kaybı da ortaya çıkabilir. Okul öncesi, okul çağında yapılan düzenli işitme taramaları, işitme kaybını erken dönemde tespit ederek olumsuz etkilerini sınırlayabilir. İşitmeyi test etmenin birçok yolu vardır. Kullanılacak testler çocuğun yaşına, gelişimine göre tercih edilmektedir. Odyoloji/kulak burun boğaz hekimliği kliniklerinde odyolojik muayeneler odyolog tarafından yapılabilir.³⁸¹ İşitme bozukluğunun tanısı odyologlar tarafından odyolojik muayenelere dayanarak konulabilmektedir. Odyologlar işitme bozukluğunu teşhis etmek için objektif, subjektif değerlendirme yöntemlerini kullanmaktadırlar.³⁸²

İşitme kaybı hafif dereceden başlanarak işitme cihazı kullanılmalıdır. Gürültülü bir ortamda konuşmayı anlamada sorun varsa yardımcı işitme cihazları kullanılabilir. İşitme cihazı ile konuşma seslerini ayırt edemeyen kişilerde işitme cihazı kullanılmaktadır.³⁸³

İşitme engelli bireylerin sesleri duyabilmeleri, tanıyabilmeleri için işitsel kalıntılardan en iyi şekilde yararlanmalarını öğreten her türlü etkinliğe işitme eğitimi denmektedir. Bu kişilerin çoğunun kesinlikle böyle bir işitme kalıntısı var olmaktadır.³⁸⁴

Uygulanması düşünülen eğitimin yöntemi, bireyin kişisel özelliklerine dışsal faktörlere bağlanarak seçilmelidir. İşitme engelli çocukların eğitiminde dört farklı yöntem kullanılmaktadır: İşitsel-sözel yöntem, İşitsel-görsel yöntem, İşaret Dili, Total İletişim. İşitsel-sözel yöntem; bu yöntem işitmeye odaklanır. Bireyin diğer görsel ipuçlarını kullanmadan dinleme becerisini geliştirmesi ve benzer ortam ve koşullarda normal işiten akranlarıyla iletişim kurabilmesi beklenir.³⁸⁵

İşaret Dili: Kendine has grameri, parmak alfabesi ve işaretleri olan doğal bir dildir; eller, yüzler, mimiklerden oluşan; İşitme engelli kişilerin birbirleriyle, işiten kişilerle iletişim kurduğu iletişim yönteminden biridir. Ülkelerin işaret dili farklı olmaktadır. Her ülkenin işaret

³⁷⁶Esra Yücel, "İşitme Engelli Çocukların Eğitimi", s.107.

³⁷⁷Şule Yanık, "İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.167.

³⁷⁸Esra Yücel, "İşitme Engelli Çocukların Eğitimi", s.109-110.

³⁷⁹Esra Yücel, "İşitme Engelli Çocukların Eğitimi", s.110.

³⁸⁰Şule Yanık, "İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.161.

³⁸¹Esra Yücel, "İşitme Engelli Çocukların Eğitimi", s.110.

³⁸²Şule Yanık, "İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.172.

³⁸³Esra Yücel, "İşitme Engelli Çocukların Eğitimi", s.110-111.

³⁸⁴Umran Tüfekçioğlu, "İşitme Engelliler", s.120.

³⁸⁵Esra Yücel, "İşitme Engelli Çocukların Eğitimi", s.112.

dilinin kendine has kuralları olmaktadır.³⁸⁶ Ülkemizde de İşaret Dili Sözlüğü(2015) oluşturulmuştur.³⁸⁷ Total iletişim ise yüz ifadeleri, işitmenin bir arada kullanıldığı, işaret, yazı dili, dudak okuma, yüz ifadeleri, jestlerin kullanıldığı birleşik bir yöntemdir.

Aile katılımının etkili olduğu işitsel-sözlü eğitimle birlikte tüm gelişim alanlarına yönelik bireysel eğitimler, grup eğitimleri hazırlanarak bu bebeklerin birçoğu normal işiten akranlarıyla birlikte eğitim, sosyal çevreye dâhil edilebilmektedir.³⁸⁸

Ülkemizde işitme engelli kişilere yönelik özel eğitim hizmetleri genellikle işitme engellilere yönelik yatılı/gündüzlü okullarda yoğunlaşmaktadır.³⁸⁹ İşitme engelli kişilerin kaynaştırma eğitimine doğru bir eğilim vardır.³⁹⁰ Kaynaştırma için her işitme engelli kişi için bir dil gelişimi, kelime edinimi planı hazırlanmalıdır. Kişinin kelime dağarcığının yaşına uygun olacak şekilde planlanma yapılmalıdır. Bireyin dâhil olduğu kaynaştırma programının başarısı buna bağlı olabilir.³⁹¹

Son yıllardaki genel eğilim nedeniyle kaynaştırma ortamlarına yerleştirme artmış olsa da, işitme engelli öğrencilerin çoğu için çok boyutlu değerlendirmenin mümkün olmaması, destek hizmetleri sağlanmaması nedeniyle en az kısıtlayıcı ortam olmayabilir. İşitme engelli kişilerin iletişim, sosyal becerilerindeki yetersizlik sebebiyle kaynaştırma ortamlarına katılımı okul öncesi dönemde başlamalıdır. İşitme engelli çocukların okul öncesi dönemden itibaren ihtiyaçlarının karşılanamaması ileriki dönemde işitme engelli kişilerin mesleğe, iş hayatına, istihdama katılımında zorluklar yaşanabilmektedir.³⁹²

Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler

Her insanın farklı özellikleri vardır, herkesin sağlıklı bir yaşam sürme hakkı doğuştan gelir. Ancak herkes sağlıklı değildir.³⁹³ Toplumumuzda beden güzelliği önemli görülmektedir. Televizyondaki programlarda ve özellikle reklamlarda bu daha da netleşmektedir.³⁹⁴ Yetersizlik sahibi birini kabul etmenin ilk adımı, onu eksiklikleri olarak değil, insan olarak görmek ve tanımlamak olmalıdır. Engelli insanlar ilkel damgalamalarla, insanlık dışı ve sözdizimsel olarak yanlış etiketlerle anılmaktan vazgeçmelidir. Toplumsal açıdan kabul edilebilen, insancıl ve bireysel etiketler ancak gerektiğinde kullanılmalıdır. Engelli kişiler öncelikle belirli bir yetersizlik olarak değil, bir kişi olarak tanımlanmalıdır.³⁹⁵ Ortopedik yetersizlikten etkilenen bireylerin uyum sorunları yaşadıklarına ve kendilerine özgü kişilik yapılarına sahip olduklarına inanılmaktadır. Ortopedik yetersizliği olan bireylerin öğretmenleri ve arkadaşları, farklı iş ve becerilere ilişkin beklentilerini azaltabilir. Bütün bunlar, ortopedik engelli çocuğun duygusal ve eğitimsel gelişimini engellemektedir.³⁹⁶ Ortopedik engelli çocuklar birçok zorlukla karşı karşıya kalmakta ve kas-iskelet sistemi fonksiyonları ve motor becerilerindeki yetersizlikler nedeniyle toplumdan dışlanabilmektedir.

³⁸⁶Mehmet F. Karaca ve Şafak Bayır, “Türk İşaret Dili İncelemesi: İletişim ve Dil Bilgisi”, *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi(UEAD)*, II/2, (2018), s.36-37.

³⁸⁷Şule Yanık, “İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler”, s.171.

³⁸⁸Esra Yücel, “İşitme Engelli Çocukların Eğitimi”, s.112.

³⁸⁹Umran Tüfekçioğlu, “İşitme Engelliler”, s.122.

³⁹⁰Gönül Akçamete, “İşitme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitiminde Neredeyiz?”, *Özürlüler’07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongre Bildirileri Kitabı*(2007), *Özürlüler Vakfı, Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, Aralık 06-09, 2007*, s.190.

³⁹¹Esra Yücel, “İşitme Engelli Çocukların Eğitimi”, s.116.

³⁹²Gönül Akçamete, “İşitme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitiminde Neredeyiz?”, s.191.

³⁹³Özlem Altındağ Kumaş, “Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler”, *Özel Eğitim I*, ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018, s.201.

³⁹⁴Mehmet Özyürek, “Bedensel Yetersizliği Olanlar”, *Özel Eğitim*, ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998, s.155.

³⁹⁵Mehmet Özyürek, “Bedensel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.368.

³⁹⁶Mehmet Özyürek, “Bedensel Yetersizliği Olanlar”, s.155.

Ortopedik engelli kişilerin engellerinden mümkün olduğunca az etkilenmesinin sağlanması gerekmektedir.³⁹⁷

Ortopedik Engellilik, iskelet, kas, eklem yapılarındaki hastalıklar, bozukluklardan oluşabilmektedir.³⁹⁸ Bedensel engellilik, kişinin fiziksel yeteneğinde, hareketliliğinde, el becerisinde, dayanıklılığında bir sınırlama olabilmektedir. Süreğen hastalık ise gelişim döneminde sürekli bakım, tedavi zorunluluğuna sebep olan hastalık nedeniyle kişinin etkilendiği bir durumdur.³⁹⁹ Bedensel engelliler, ortopedik yetersizlikleri olan kişiler ve süreğen hastalıkları olan kişiler dâhil olmaktadır. Süreğen hastalıklar; bireyin çeşitli aktivitelere katılımını kısıtlayan tıbbi sorunların ve tedavilerin sürekli devam etmesi olarak tanımlanmaktadır.⁴⁰⁰

Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde(2018), Bedensel Engelli Birey, Kas-iskelet-sinir sistemi bozuklukları nedeniyle özel eğitim, destekleyici eğitim hizmetlerine gereksinim duyan kişi olarak betimlenmektedir.⁴⁰¹ Ortopedik yetersizlikler kasların, iskeletin, eklemlerin işlevlerini yerine getirememesinden kaynaklanabilir. Durmak, yürümek, koşmak, zıplamak, merdiven çıkıp inmek, dengede kalmak, bir yerden başka bir yere gitmek/gelmek, bacaklardaki iskelet, kasların/eklemlerin işleyişine, performansına bağlı olmaktadır. Hareketleri yapabilme, iskelet, kas, eklemleri kolları/ellerin fonksiyon, yeterliliğine bağlı olabilmektedir.⁴⁰²

Ortopedik yetersizlik gösteren kişilerin bağımsız hareket etme yetenekleri, motor koordinasyonları sınırlı olmaktadır. Benlik saygısının düşük olduğu görülebilir. Egzersiz yapmaktan kaçınabilirler, pasif kalmayı tercih edebilirler, sıklıkla yorgunluktan yakınabilirler. Yetersizliğin neden olduğu bozulmanın derecesine bağlı olarak uyum, konuşma ve öğrenme güçlükleri de tespit edilebilir.⁴⁰³ Doğuştan/edinilmiş hastalıklar, kazalar sonucu oluşan bedensel engellilik; görme, işitme, zihinsel bozukluklarda da görülerek engellilik derecesi artabilir.⁴⁰⁴ Bedensel engelli bireylerin ortak özelliği, normal motor fonksiyonlarını yerine getirmelerini engelleyen bir fiziksel engele sahip olmalarıdır. Engellilik aralıklı veya süreğen, kalıcı veya aralıklı olarak ağırlı, ilerleyici veya durgun, ölümcül veya ölümcül olmayan etkide olabilmektedir.⁴⁰⁵ Süreğen hastalıklar, hastalığa bağlı olarak kişisel, toplumsal uyumun bozulduğu durumlardır.⁴⁰⁶

Ortopedik engelli kişileri sınıflandırmak, eğitim düzenlemeleri hakkında fikir vermek açısından faydalı olabilir. Ancak tüm ortopedik engellilerden yetersizlikten etkilenen ve süreğen rahatsızlıkları olan çocukların kapsadığı çocukların engellilikleri ve eğitim ihtiyaçları oldukça farklı olabilmektedir. Ayrıca tıbbi müdahalelerin yetersizliği nedeniyle zaman zaman değişiklikler meydana gelebilmektedir. Bu durumda engellilere yönelik eğitim yöntemleri de değişebilmektedir. Bütün bunlar ortopedik engellileri ve süreğen hastalıkları olan insanları eğitim koşulları hakkında fikir verecek şekilde sınıflandırmayı zorlaştırabilmektedir. Ortopedik engellilikten etkilenen kişileri zedelenmenin olduğu yere göre sınıflandırmak genel olarak kabul edilmektedir.

Ortopedik engellik gösteren kişileri zedelenmenin olduğu yere göre yetersizliklerin sınıflandırılması yapılabilmektedir. Bu sınıflandırma, çeşitli ortopedik yetersizlikleri, süreğen

³⁹⁷Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.148.

³⁹⁸MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.32.

³⁹⁹Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.201.

⁴⁰⁰Mehmet Özyürek, "Bedensel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", s.370.

⁴⁰¹"Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği".

⁴⁰²Mehmet Özyürek, "Bedensel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", s.370-371.

⁴⁰³MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.33.

⁴⁰⁴Habibe S. İnal, "Bedensel Engelli Çocukların Eğitimi", *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Erzurum 2019, s.157.

⁴⁰⁵Mehmet Özyürek, "Bedensel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", s.372.

⁴⁰⁶Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.202.

hastalıkları ayrı ayrı adlandırma olanağı sunmaktadır. Dolayısıyla ortopedik yetmezlikten etkilenenler, süregelen hastalık gösterenler için tıbbi ölçütlere dayalı farklı sınıflandırma yapılmaktadır. Sınıflandırma engelliliğin nedenlerine, yaralanmanın konumuna, derecesine dayanmaktadır.⁴⁰⁷

Ortopedik engelin nedenlerini bilmek, koruyucu ilkelerin oluşturulması açısından önemli olmaktadır. Belirtiler çok erken dönemde ortaya çıktığı için önleyici tedbirler alınabilir.⁴⁰⁸ Ortopedik yetersizliğin doğum öncesi nedenlerine hamilelikte bulaşıcı bir hastalık veya annede bulaşıcı bir hastalık, hamileliğin ilk üç ayında kızamık, hamilelik döneminde röntgen ışınlarına maruz kalma, plasentanın rahimden erken ayrılması, plasenta yetmezliği, suçiçeği gibi bulaşıcı hastalıklar, kalıtsal hastalıklar anne, babada kan uyuşmazlığı vb. örnek verilebilir.⁴⁰⁹ Doğum anındaki nedenlere kesin nedenleri bilinmemekle birlikte erken doğum, düşük doğum ağırlığı, zor doğum örnek verilebilmektedir.⁴¹⁰ Bunlara ek olarak bedensel engellilik ateşli hastalıklar, oksijen eksikliği, zehirlenmeler, kazalardan kaynaklanabilir.⁴¹¹ Doğum sonrasında ise çeşitli hastalıklar, yetersiz beslenme vb. örnek verilebilir.⁴¹² Kazalar merkezi sinir sistemine zarar verebilir, amputasyonla(hamilelik sırasında çocuğun çeşitli nedenlerle normal gelişmemesi) nedeniyle engel oluşabilir.⁴¹³

Bedensel engeller, yerlerine, nedenlerine bağlı olarak nörolojik, ortopedik, hastalıkla ilişkili engellilik kategorilerine ayrılabilir. Bedensel engelli kişileri zedelenme yeri, nedenlerine göre sınıflandırmak genel kabul görmektedir. Bu sınıflandırma, çeşitli bedensel engelleri, süregelen hastalıkları ayrı ayrı adlandırma olanağı sunmaktadır.⁴¹⁴ Bedensel engelli, süregelen hastalık gösteren çocukların birinci değerlendirmesini çocuk doktorları yapmaktadır.⁴¹⁵

Ortopedik engelli kişiler farklı şekilde sınıflandırılabilir çünkü fiziksel engelleri, süregelen hastalıkları çok farklı olabilmektedir. Engelliliğin derecesine ve oluştuğu yere bağlı olarak iki tür sınıflandırma vardır.⁴¹⁶ Ortopedik engelin derecesine göre sınıflandırma; hafif, orta, ağır düzeyde yetersizlik şeklinde ayrılabilir.⁴¹⁷ Hafif düzeyde yetersizlikte bireyin hayatta kalabilmek için herhangi bir yardımcı cihaza veya yardıma ihtiyaç duymadığı, bağımsız ya da çok az bağımlılıkla yaşamaya devam ettiği, tedavi veya eğitim durumunda motor ve bilişsel yeteneklerinde gerileme ihtimalinin olduğu bir durum söz konusudur. Orta düzeyde yetersizlik; engelliliğin türüne göre engelli bireyin yaşamını sürdürmesine destek olacak bir araca ihtiyaç vardır. Bunlar, bir yardım kullanımı, sınıf başarısı, motor becerilerin kazanılması yoluyla kişisel ihtiyaçların karşılanmasını etkileyen duysal algı bozuklukları olabilmektedir. Ağır düzeyde yetersizlik ise engelli kişinin yardıma veya desteğe bağımlı olduğu, tamamen bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına bağımlı olduğu için yardımsız yapamadığı, akademik başarısını ve yaşına uygun motor becerileri kazanmasını olumsuz yönde etkileyen duyu-algısal bozuklukların olduğu bir durum olabilmektedir.⁴¹⁸

Engelliliğin meydana geldiği yere göre yapılan sınıflandırmada ortopedik engelliler

⁴⁰⁷Mehmet Özyürek, “Bedensel Yetersizliği Olanlar”, s.158.

⁴⁰⁸Neriman Aral ve Figen Gürsoy, “Ortopedik Engelli Çocuklar”, s.149.

⁴⁰⁹Özlem Altındağ Kumaş, “Fiziksel Yetersizliği ve Süregelen Hastalığı Olan Öğrenciler”, s.202.

⁴¹⁰Özlem Özcan ve Zeynep Elyas, “Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar”, s.211.

⁴¹¹MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.33.

⁴¹²Birgül E. Cumurcu, Rıfat Karlıdağ ve Behice H. Almış, “Fiziksel Engellilerde Cinsellik”, *Psikiyatri Güncel Yaklaşımlar*, IV/1, (2012), s.87.

⁴¹³MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.33.

⁴¹⁴Mehmet Özyürek, “Bedensel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”, s.372.

⁴¹⁵Özlem Altındağ Kumaş, “Fiziksel Yetersizliği ve Süregelen Hastalığı Olan Öğrenciler”, s.203-204.

⁴¹⁶Özlem Altındağ Kumaş, “Fiziksel Yetersizliği ve Süregelen Hastalığı Olan Öğrenciler”, s.216.

⁴¹⁷Neriman Aral ve Figen Gürsoy, “Ortopedik Engelli Çocuklar”, s.150.

⁴¹⁸“Ortopedik Engelli Çocuklar ve Eğitimleri”, Ankara Üniversitesi, Erişim 05 Eylül, 2023, <https://acikders.ankara.edu.tr/mod/resource/view.php?id=152139>.

gruplara ayrılmaktadır.⁴¹⁹ Merkezi sinir sistemi(beyin, omurilik) hasarından kaynaklanan ortopedik eksiklikler yaygın olabilmektedir. Beyin hasarına bağlı ortopedik kusurlar, bacak, kollarda felç şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Felç, kas fonksiyonunu bozarak yürüme, koordineli kol hareketlerinde sorunlara yol açabilir. Beyin normal çalışmasına rağmen omurilik yaralanmalarına bağlı ortopedik bozukluklar meydana gelebilir. Beyinden gelen komutlar omurilikteki sinirler aracılığıyla ellere, kollara ve bacaklara gönderilir. Omurilik yaralanmaları komutların ellere, kollara, bacaklara iletilmesini engelleyebilir. Bu da ellerde, kollarda, bacaklarda his kaybına, hareket kısıtlılığına neden olabilir.

Merkezi sinir sisteminin hasar görmesi sonucu gerçekleşen eksiklikler arasında felç, kas zayıflığı, kaslar arası koordinasyon eksikliği sıralanabilir. Merkezi sinir sisteminin hasar görmesi sonucu kas fonksiyonlarında bozulmanın yanı sıra zihinsel ve konuşma fonksiyonlarında da bozukluklar gözlenebilmektedir. Merkezi sinir sisteminin hasar görmesi sonucunda oluşan fiziksel engeller, kronik hastalıkların en bilinenlerini Beyin felci, Bel Çatlaması, Çocuk Felci vb. sıralayabiliriz.⁴²⁰ Beyin felci, gelişmekte olan beyinde oluşan hasarlar nedeniyle oluşabilmektedir.⁴²¹ Beyin İnmesi, genellikle doğumdan önce beyin gelişimindeki bir anormallikten/bozukluktan kaynaklanabilmektedir. Beyin felçli kişiler, vücutlarındaki çeşitli eklemlerdeki kas sertliği nedeniyle çok az hareket edebilirler.⁴²² Kişinin el, kol, bacak hareketlerinde bozuklukların yanı sıra kişide nöbetler, konuşma sorunları da ortaya çıkabilir.⁴²³ Her yetersizlikte olduğu gibi beyin inmesinin de nedenlerini bilmek, korunma ilkelerini oluşturmak açısından önemlidir. Bozukluğun belirtileri erken evrelerde ortaya çıktığı için koruyucu tedbirlerin alınması gerekebilir. Beyin felci doğum öncesi, doğuma bağlı, doğum sonrası koşullara bağlı olarak gelişebilmektedir.⁴²⁴

Bel Çatlaması, bebeğin bel/sırt bölgesindeki omurilik, beyin omurilik sıvısının bir kese içerisinde dışarı doğru yer değiştirerek bacaklarda felce neden olduğu bir hastalık durumudur.⁴²⁵ Bel çatlağı inmesi olan kişilerde ayaklarda felç durumu, tuvaleti kontrol edememe görülebilir. Bel çatlağı oluşan kişilerin ayakları hareket etmeyebilir, bu kişiler koltuk değnekleriyle, bacak destekleriyle hareket edebilirler. Fiziki engelleri kaldırarak diğer bireyler gibi normal sınıftaki eğitimlerine devam edebilirler. Tuvaleti kontrol edememek en büyük sorunlardan biri olabilmektedir. Nadiren de olsa zihinsel engelli çocuklar da olabilir.⁴²⁶ Çocuk felci, sindirim yoluyla kan dolaşımına giren virüs sebebiyle ortaya çıkabilmektedir.⁴²⁷ Çocuk felci, virüslerin omurilikteki motor hücreleri tahrip etmesi nedeniyle bacaklarda hareket fonksiyonunun kaybıdır. Aşı kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte bu hastalıktan etkilenen çocukların sayısı azalmaktadır. Çocuk felcinden etkilenen bireylerde felç etkileri sadece bacaklarda olduğundan, fiziki engeller onların eğitimini zorlaştıran tek faktördür. Fiziki engeller giderildiğinde bu kişiler de akranlarıyla birlikte öğrenebilirler.⁴²⁸

Travmatik beyin hasarı, yaralanmaları, kafaya/vücuda alınan şiddetli darbe neden olabilmektedir.⁴²⁹ Beyin hasarı, yaralanması gerçekleşen bebeklerde, küçük çocuklarda baş ağrıları, duyularla ilgili sorunlar ortaya çıkabilir.⁴³⁰ Bu kişilerde bilişsel, dilsel eksikliklerin yanı sıra hatırlama, problem çözme, karar vermede zorluklar vardır. Sosyal ilişkiler kurmada

⁴¹⁹Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.151.

⁴²⁰Mehmet Özyürek, "Bedensel Yetersizliği Olanlar", s.159.

⁴²¹Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.216.

⁴²²Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.205.

⁴²³Mehmet Özyürek, "Bedensel Yetersizliği Olanlar", s.159.

⁴²⁴Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.152.

⁴²⁵Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.216.

⁴²⁶Mehmet Özyürek, "Bedensel Yetersizliği Olanlar", s.162.

⁴²⁷Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.216.

⁴²⁸Mehmet Özyürek, "Bedensel Yetersizliği Olanlar", s.162.

⁴²⁹Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.216.

⁴³⁰Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.208.

zorluk, çabuk yorulma davranışsal sorunların ortak özellikleri olabilmektedir.⁴³¹

Omurilik yaralanması, omuriliğin/omurilik kanalının ucundaki sinirlerin bir kısmının hasar görmesi sonucu ortaya çıkabilmektedir. Motorlu taşı kazaları omurilik yaralanmalarının en yaygın nedenlerinden biridir.⁴³²

Multiple sklerosis (Çoklu sklerosis), sinir kaslarının bozulmasını içeren bir hastalık durumudur.⁴³³ Multiple skleroz, bağışıklık sistemindeki bir bozukluk nedeniyle beyinde, omurilikte ortaya çıkmaktadır.⁴³⁴ Hastalığın nedeni tam olarak bilinmemekle birlikte Multiple sklerosis sinir ve kas sistemindeki bir problemin nedeni olduğu düşünülmektedir. Genel olarak ergenlik dönemindeki kişilerde(13-19 yaş) ve 30-35 yaş grubundaki erişkinlerde daha sık görülebilir. Bu bireylerde kas zayıflığı, titreme, yorgunluk, denge sorunları ve kas güçsüzlüğü gözlemlenebilir.⁴³⁵

Rett Sendromu; beyin gelişimiyle ilgili olan, kasların göz, vücut hareketleri, konuşma için kullanılamamasıyla sonuçlanan, ilerleyici bir bozukluğa neden olan nadir bir genetik nörolojik, gelişimsel bozukluk durumudur.⁴³⁶ Rett Sendromu, beyin gelişimini etkileyen gelişimsel bir bozukluk durumudur. Neredeyse sadece kız çocuklarında görülebilmektedir.⁴³⁷

Sinir sistemi hasar görmese de hastalık, kazalar doğrudan kas, kemik sistemlerine zarara neden olabilir.⁴³⁸ Kas iskelet sistemiyle ilgili ortopedik yetersizlikler çeşitli başlıklar altında sıralanabilmektedir. Kas hastalıkları, ilerleyici zayıflığa, kas kütesinin kaybına sebep olan bir hastalık durumudur.⁴³⁹

Kalça Çıkıklığı, iskelet, eklem bozukluklarına sebep olan bir hastalıktır. Erken tanılınırsa düzeltilebilir. Özellikle tanı bebekliğin ilk altı ayında konursa düzeltilmesi daha da kolaylaşır. Daha sonra tanılınırsa cerrahi müdahale gerekebilir. Düzeltilemeyen kalça çıkığı çocuğun topallayarak yürümesine neden olabilir. Okullardaki öğrenmeler için sorun oluşturmamaktadır.⁴⁴⁰ Çoklu distrofinin birçok farklı türü vardır. Bu hastalıkların çoğu çocukluk döneminde erkek çocuklarda başlayabilir. Diğer türler yalnızca yetişkinlikte belirtiler gösterebilir. Kas distrofisinin tedavisi bulunmamaktadır. Ancak ilaçlar, terapiler hastalığın ilerlemesini yavaşlatabilmektedir.⁴⁴¹

Doğuştan Uzun Eksikliği(Ampüte), Bireyin parmaklarının, ellerinin, dirsek altı kolunun, omuz altı kol/kollarının, kalça altı bacağının, diz altı bacağının/bacaklarının olmamasıdır. Çocuğun çeşitli nedenlerle rahimde normal şekilde gelişmemesi nedeniyle amputasyonlar meydana geldiğinde buna doğuştan ampüte denir. Kaza, hastalık sonucunda kolda, bacaklarda kesikler meydana gelirse bunlara da Edinsel Uzun Eksikliği denilmektedir. Kollardaki, bacaklardaki bazı kesikler plastik, rekonstrüktif cerrahi ile düzeltilebilir. Yapay kollarla, bacaklarla kaybedilen organın işlevini geri kazanması mümkün olabilir. Yapay kol/bacakların kullanılması gibi ek tedaviler gerekli olabilir.⁴⁴²

Juvenil Romatoid Atrit (JRA); On altı yaşında, üzerinde başlayarak eklemlerde şişlik, sertlik, ağrı, hassasiyete sebep olan bir hastalık durumudur.⁴⁴³

Sağlık eksikliklerin belirtileri arasında çocuklarda ortaya çıkan halsizlik, yorgunluk,

⁴³¹Mehmet Özyürek, "Bedensel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", s.378.

⁴³²Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.206-207.

⁴³³Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.157.

⁴³⁴Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.216.

⁴³⁵Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.157-158.

⁴³⁶Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.216.

⁴³⁷Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.208-209.

⁴³⁸Mehmet Özyürek, "Bedensel Yetersizliği Olanlar", s.164.

⁴³⁹Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.216.

⁴⁴⁰Mehmet Özyürek, "Bedensel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", s.378.

⁴⁴¹Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.209.

⁴⁴²Mehmet Özyürek, "Bedensel Yetersizliği Olanlar", s.164.

⁴⁴³Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.216.

bitkinlik, iştahsızlık, günlük aktiviteleri uzun süre sürdürememe yer almaktadır. Sağlıkla ilgili eksiklikler arasında epilepsi, astım, diyabet, kistik fibrozis, kanser, AİDS en sık görülen hastalıklar bulunmaktadır.⁴⁴⁴

Epilepsi, beyindeki anormal elektriksel boşalmalar sonucu bilinç değişikliği, duyu-motor bozuklukla ortaya çıkan, belirli aralıklarla havale, nöbet şeklinde tekrarlayan bir hastalık durumudur.⁴⁴⁵ Epilepsi, beyin aktivitesiyle ilgili merkezi sinir sistemiyle alakalı bir bozukluk olarak bilinmektedir.⁴⁴⁶ Epilepsinin nedenlerinde kalıtsal, doğum öncesi faktörlerin önemi vurgulansa da vakaların %65-67'sinin nedeni tam olarak bilinmemektedir.⁴⁴⁷ Epilepsi nöbeti belirtileri; Geçici kafa karışıklığı, yıldızlı görme, kollarda, bacaklarda durdurulamayan sarsıntılı hareketler, bilincin kaybı, korku, huzursuzluk vb. psikolojik belirtiler olabilmektedir.⁴⁴⁸ Astım, kişinin nefes almasını etkileyen bir durumu belirtmektedir.⁴⁴⁹

Şeker Hastalığı (Diyabet), vücut yeterli miktarda insülin üretilmediğinde ortaya çıkan, okul çağındaki çocukları etkileyen bir hastalıktır.⁴⁵⁰ Şeker hastalığı, hastanın vücudunun yeterli insülin üretmemesi, vücudun insüline karşı duyarsız olması nedeniyle kan şekeri düzeylerinin normalden yüksek olduğu bir hastalık durumudur.⁴⁵¹ En sık on ila on dört yaş grubunda görülür. İnsülin, besinlerden elde edilen, vücutta yakıt olarak kullanılan şekerin hücreye girerek enerji üretmesini sağlayan ana hormon olmaktadır. İnsülin eksikliği olduğunda hücreler tarafından kullanılmayan şeker kanda birikir, yağlar ile proteinler yakılarak daha fazla şeker üretilmektedir. Bu durum sebebiyle hastalar kan şekerinin yüksek olması, idrarla şeker kaybı, halsizlik, yorgunluk gibi belirtilerle hastaneye başvurabilmektedir.⁴⁵²

Kistik fibroz, nefes almayı, sindirimi etkileyen kalıtsal hastalık durumudur. Kanser, çocuklarda nadir görülen bir durumdur. Bağışıklık sistemini tahrip eden hastalık durumları(AİDS, HIV Virüsü vb.) de vardır.⁴⁵³ Çocukluk çağında başlayan AİDS, anneden çocuğa bulaşan, her geçen gün hızla yayılan, farklı etnik grupları/farklı yaş gruplarını etkileyen bir hastalık olarak bilinmektedir.⁴⁵⁴

Önemli olan nokta, çocukların sinir sistemleri hasar gördüğünde, sebebi ne olursa olsun kas zayıflığının ortaya çıkmasıdır. Engelli çocuklar, çoğu kişiler gibi hareket edemezler, genellikle eğitimleri için özel donanım, olanaklara ihtiyaç vardır.⁴⁵⁵

Ortopedik engelli çocukların farklı gelişim alanlarında, okul başarılarında farklı özellikleri olduğundan bu kişilerin özelliklerinin bilinmesi gereklidir.⁴⁵⁶ Toplumsal uyumu geliştirmek için bu çocukların kendi işlerini tamamen bağımsız yapabilmeleri, evde, dışarıda kurallara uymaları, başkalarıyla paylaşmayı öğrenmeleri için bu kişiler akranlarıyla bir araya getirilmelidir. Aynı zamanda kişinin sosyal hayata katılmasının, buna bağlı olarak yeni, farklı durumlara uyum sağlama yeteneğinin sağlanması, çocuğun engeli kabullenmesine ve bir birey olarak özgüven kazanmasını sağlayabilir. Bu noktada ebeveynlerin, eğitimcilerin çocuğa güvenmeleri, ona fırsatlar sunmaları gerekmektedir. Bu tür davranışlar çocuğun sağlıklı

⁴⁴⁴Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.160.

⁴⁴⁵Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.161.

⁴⁴⁶Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.217.

⁴⁴⁷Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.161.

⁴⁴⁸Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.210.

⁴⁴⁹Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.217.

⁴⁵⁰Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.164.

⁴⁵¹Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.217.

⁴⁵²Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.164.

⁴⁵³Özlem Altındağ Kumaş, "Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler", s.217.

⁴⁵⁴Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.166.

⁴⁵⁵Daniel P. Hallahan ve James M. Kauffman, "Exceptional Children Introduction to Special Education", Fourth Edition, Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey 1988, s.361.

⁴⁵⁶Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Ortopedik Engelli Çocuklar", s.166.

kişilik gelişiminde önemli rol oynayabilmektedir.⁴⁵⁷

Fiziksel engelli çocukların tanısı tıbbi, psikometrik verilere dayanmaktadır. Fiziksel engelliliğin tanısı doktor tarafından konulabilir. Öncelikle zedelenmenin nedeni, yaralanmanın yeri, zamanı, sakatlığın türü, derecesi, seyri hakkında tıbbi, psikometrik veriler toplanmaktadır. Toplanan bu veriler, engelliliğin neden olduğu sınırlamaları azaltacak tıbbi rehabilitasyona bilgi sağlayabilir. Bu tanılama sistemi, bozulmanın derecesini, yani kasların, eklemlerin ve iskeletin işlevindeki sınırlamaları belirlemek için kullanılabilir. Daha sonra bireyin uyum davranışı, zekâ seviyesi belirlenerek okul kaydı için tanılama süreci tamamlanır.⁴⁵⁸

Fiziksel engelli kişiler, hayata bağımsız katılabilmeyi sağlamak için ortez, protez, diğer yardımcı cihazları kullanmaktadır. Fiziksel engelli kişiler, günlük hayatı kolaylaştıran pek çok yardımcı araç/diğer yardımcı cihazlara ihtiyaç duymaktadır.⁴⁵⁹

Ortopedik engelli kişilerin eğitim ihtiyaçları farklıdır. Bazı çocukların özel yardıma, bazılarının özel eğitime ihtiyacı vardır, bazıları için de çevredeki küçük değişiklikler yeterli olabilir.⁴⁶⁰ Fiziksel engelli, kronik hastalığı olan kişilere, ihtiyaçlarına uygun özel bir eğitim destek programı sağlanmalıdır.⁴⁶¹

Otistik Özellikler Gösteren Bireyler

Otizm, erken çocukluk döneminde görülen, sosyal etkileşim, iletişim bozuklukları vb. özelliklerin yanı sıra ilgi, aktivitelerde belirgin kısıtlılıklarla kendini gösteren yaygın bir gelişimsel bozukluktur.⁴⁶² Otizm, 36 aydan önce başlayan, sosyal ilişkilerde zorluklar, iletişim güçlükleri, sınırlı ilgiler, tekrarlayan davranışlarla başlayan, yaşam boyu süren yaygın bir gelişimsel bozukluk durumudur, yaygın terimi, otizm temel gelişim alanlarının işleyişini etkilediği için kullanılmaktadır.⁴⁶³ Otizm, ilk kez Leo Kanner(1943) tarafından adlandırılmıştır. Otizmlili kişilerin farklı davranışsal özelliklere sahip olabileceği ileri sürülmekte, çeşitli yorumlar yapılmaktadır.⁴⁶⁴ Otizm, Otistik terimleri “otos”(benlik, özbenlik) kelimesinden türetilmiş, zamanla Otizm Spektrum Bozuklukları terimi kullanılmaya başlanmıştır. Otizm Spektrum Bozuklukları, Yaygın Gelişimsel Bozukluklar terimiyle eşanlamlı olarak kullanılmaktadır, Otizm, bu şemsiyenin altındaki kategorilerden sadece bir tanesidir.⁴⁶⁵

Otizm Spektrum Bozukluğu, DSM-5 Tanı Ölçütleri El Kitabı’nda Otizm Açılımı Kapsamında Bozukluk başlığı altında öne sürülmüştür, tanı ölçütünün özellikleri sıralanmıştır.⁴⁶⁶

A. O dönemdeki, öyküden alınan bilgilere(ayrıntılı olmaktan ziyade açıklayıcı nitelikte) dayanarak, sosyal iletişim, sosyal etkileşimdeki kalıcı eksiklikler aşağıdaki gibi çeşitli şekillerde kendini gösterir:

1. Sözel gelişimi, olağandışı bir sosyal yaklaşım, iletişim kuramamaktan, ilgi alanlarını, hislerini, duyguları paylaşamamaya, sosyal etkileşimi başlatamamaya/buna dâhil olamamaya kadar uzanan sosyal-duygusal karşılıklılık eksikliği.

⁴⁵⁷Neriman Aral ve Figen Gürsoy, “Ortopedik Engelli Çocuklar”, s.169.

⁴⁵⁸Mehmet Özyürek, “Bedensel Yetersizliği Olanlar”, s.165.

⁴⁵⁹Özlem Altındağ Kumaş, “Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler”, s.214.

⁴⁶⁰Neriman Aral ve Figen Gürsoy, “Ortopedik Engelli Çocuklar”, s.170.

⁴⁶¹Özlem Altındağ Kumaş, “Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler”, s.215.

⁴⁶²MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.50.

⁴⁶³Binyamin Birkan, “Dünden Bugüne Otizm”, *Özürlüler’07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongre Bildirileri Kitabı* (2007), *Özürlüler Vakfı, Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, Aralık 06-09, 2007*, s.14.

⁴⁶⁴MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.50.

⁴⁶⁵Binyamin Birkan, “Dünden Bugüne Otizm”, s.14.

⁴⁶⁶Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, s.223-224.

2. Sözelimi, sosyal etkileşimler için kullanılan sözsüz iletişim davranışındaki eksiklikler, bütünleşik sözlü, sözsüz iletişimin yetersizliğinden, göz iletişimi, beden dilindeki anormalliklere veya el, kol hareketlerini anlamadaki, kullanmadaki eksikliklere, Yüz ifadelerinin, sözsüz ifadelerin olmamasına yakın değişen aralıkta olması.

3. Sözelimi, kişinin davranışını farklı sosyal ortamlara uyarlama zorluğundan, yaratıcı oyunları paylaşma, arkadaş edinme zorluğuna, akranlarına ilgi eksikliğine kadar uzanan ilişkiler kurma, sürdürme, anlamadaki eksiklikler.

Ağırlık düzeyi, sosyal iletişim bozukluğuna, sınırlı, tekrarlayan davranış kalıplarına bağlı olarak değişmektedir.

B. Aşağıdaki davranışlardan en az ikisinde ortaya çıkan, o dönemde/geçmişten elde edilen bilgilere dayanan(ayrıntı yerine örnekleme amacıyla) sınırlı, tekrarlayan davranış, ilgi, etkinlik kalıpları:

1. Tekrarlayan, basmakalıp motor eylemler, nesne kullanımı, konuşmak
2. Aynılıkta ısrar, rutinlere karşı esneklik, törensel sözlü, sözsüz davranışlar
3. Yoğunluk, odak açısından olağandışı derecede sınırlı, değişmeyen ilgiler
4. Duyusal girdiye aşırı derecede yüksek/düşük tepki verme, çevrenin duyu yönlerine aşırı/farklı dikkat

C. Gelişimin erken dönemlerinde belirtiler başlamış olmalıdır.

D. Toplumsal, mesleki, diğer işlevsellik alanlarında klinik bozulmaya sebep olmaktadır.

E. Bu bozukluklar zihinsel engellilik, genel gelişim gecikmesiyle daha iyi açıklanamaz.

Zekâ Geriliği ve Otizm sıklıkla birlikte görülür. Kesin tanısı DSM-IV Otizm Bozukluğu, Asperger Bozukluğu, Yaygın Gelişimsel Bozukluk olan kişiler için, aksi belirtilmedikçe, bozukluğun Otizm bağlamında tanılanması gerekir. Sosyal İletişimde önemli eksiklikler sergileyen ancak belirtileri Otizmdeki bozukluğun tanı ölçütlerini başka şekilde karşılamayan kişiler, sosyal iletişim bozukluğu açısından değerlendirilmelidir.⁴⁶⁷ Otizmin bağımsız belirtilerin birleşimi olmayıp, sosyal ilişkiler, iletişim ve yaratıcı faaliyetlerdeki eksiklikleri içeren bir bozukluk olduğu söylenebilir.⁴⁶⁸ Otizm, en sık görülen gelişimsel bozukluklardan biridir, erken çocukluk döneminde görülmektedir. Otizm Spektrum Bozukluğu, zihinsel engellilik, gelişimsel gecikmeyle açıklanamadığı bir bozukluk durumudur.⁴⁶⁹ Otizm Spektrum Bozukluğu, kişinin günlük hayatını ilk dönemlerinden itibaren kısıtlayan kalıcı bir sorundur.⁴⁷⁰

Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde(2018) ise Otistik özellikler gösteren kişiler; Ağır düzeyde, Hafif düzeyde, Orta düzeyde otizimli kişi olarak ayrı ayrı tanımlanmış, sınıflandırılmıştır.⁴⁷¹

DSM-5'te Otizm ağırlık düzeyleri olarak üç düzey belirlenmiştir. Bu düzeyler, Birinci, İkinci, Üçüncü düzey olarak sıralanmıştır: Birinci Düzey, desteğe ihtiyacı vardır. Desteklenmediği takdirde sosyal etkileşimdeki eksiklikler gözle görülür aksaklıklara yol açabilir. İkinci Düzey, önemli bir desteğe ihtiyacı vardır. Davranışsal esneklik, çeşitli bağlamlarda işleyişi etkileyebileceği kadar sık ortaya çıkabilir. Odak noktasını, eylemlerini değiştirmek çok zor olabilmektedir. Üçüncü Düzey, çok önemli düzeyde desteğe ihtiyacı vardır. Sözlü/Sözlü olmayan sosyal iletişim becerilerindeki önemli ölçüde bozulmalara sebep

⁴⁶⁷Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, s.25-27.

⁴⁶⁸MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.51.

⁴⁶⁹Gökhan Töret, "Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Öğrenciler", *Özel Eğitim I*, ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018, s.108.

⁴⁷⁰Yeşim Fazlıoğlu, "Otistik Çocukların Eğitimi", *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Erzurum 2019, s.250.

⁴⁷¹"Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği".

olur. Odak noktasını, eylemlerini değiştirmekte büyük zorluk/zorluk yaşayabilir.⁴⁷²

Otizm Spektrum Bozukluğunun nörolojik nedenlere sahip olduğu düşünülmektedir.⁴⁷³ Otizmin sebepleri arasında beyin hasarı(örneğin, hamilelik veya doğum sırasındaki sorunlar) ya da ailenin, çocuğun zehirli kimyasallara maruz kalması gibi birçok nedeni olabileceğine dair kanıtlar vardır.⁴⁷⁴ Otizmin, ailenin çocuğu yetiştirme özellikleri/ ailenin sosyoekonomik özellikleri ile herhangi bir ilişkisi bulunmamaktadır. Kalıtsal olabileceğine dair kanıtlar bulunmaktadır fakat geni/genleri henüz bulunmamıştır.⁴⁷⁵

Otizm Spektrum Bozukluğunun tıbbi nedeni tamamen tek bir faktör tarafından belirlenmemektedir. Otizm Spektrum Bozukluğu, nedenleri konusunda her geçen gün yeni araştırmaların ortaya çıktığı bir engellilik alanıdır. Otizm spektrum bozukluğunun karmaşık doğasını her gün yeni bilgilerle çözmeye ve yapbozun parçalarını tamamlamaya çalışılmaktadır.

Otizm Spektrum Bozukluğunun yaygınlık oranı son yıllarda önemli oranda artmıştır. 2016 yılında 59 çocukta bir(1/59) olarak belirlenmiştir.⁴⁷⁶ Erkek çocuklarda görülme sıklığı kızlara göre dört kat daha fazla olabilmektedir. Yaygın inanışın aksine, zihinsel engelliliğin farklı dereceleri vardır. Çok azının(yaklaşık %10) çok iyi hafızası, müzik yeteneği vb. üstün yetenekleri bulunmaktadır.⁴⁷⁷

Otizm Spektrum Bozukluğu olan kişiler, otizmin etkilenme derecesine göre birinci tür destekte desteğe ihtiyaç duyanlar, ikinci tür destekte yoğun desteğe ihtiyaç duyanlar ve üçüncü tür destekte ise çok yoğun destek ihtiyaçları olan bireyler şeklinde gruplandırılabilir.

Otizm Spektrum Bozukluğu gösteren kişinin gelişim düzeyi hakkında bilgi sahibi olmak gereklidir.⁴⁷⁸ Otizmde konuşulanı anlayamama, dilbilgisi bozuklukları, güçlükler gibi özellikler görülebilir, telaffuzda yetersizlikler gözlemlendiği görülebilir.

Otizimli çocuklar, annelerine karşı bağımlı davranış eksikliği gösterebilmektedir. Sevgi, güvenlik ihtiyacından dolayı diğer insanlara karşı fiziksel yakınlık davranışı görülmeyebilir. Otizimli çocukların çoğu zaman yalnız oyun oynadıkları görülmüştür.⁴⁷⁹ İletişim gelişimi, otizimli çocukların, tanı öncesindeki yaşamın ilk birkaç yılından başlayarak, gelişimin tüm aşamalarında sınırlamalar yaşadığı bir alan olabilmektedir.⁴⁸⁰

Otizimli çocukların çevrelerindeki insanların yüzlerine, birçok nesneye bakmasalar da bazı hareketli, dönen eşyalardan rahatsız olabilirler. Aydınlık odaya göre karanlık bir odada daha da rahat hissettikleri görülebilir. Ağrıya, sıcağa/soğuğa tepkiler farklı olabilir. Birisi tarafından dokunulmadan/tutulmadan kaçınabilirler. Motor davranış özellikleri arasında ayrıca hiperaktivite(çok aktif), hipoaktivite(daha az hareketli) olmaları yer alabilir.⁴⁸¹

Otizimli kişilerde gözlemlenen temel sorun alanlarından biri tekrarlayan davranışların gözlemlenmesidir. Tekrarlayan davranışlar bazı günlerde nadiren, gün içinde ise sıklıkla görülebilmektedir.

Otizimli kişilerde aynılığa/günlük rutinelere aşırı ilgi gözlemlenebilir. Bu durum törensel davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir.⁴⁸² İnsanlara tepki vermeme, sosyal etkileşimlerden çekilme gibi davranışsal özelliklerin olduğu ifade edilebilir. Duygusal tepkiler

⁴⁷²Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, s.28.

⁴⁷³Binyamin Birkan, “Dünden Bugüne Otizm”, s.14.

⁴⁷⁴Binyamin Birkan, “Otizmi Olan Çocuklar ve Eğitimi”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.508.

⁴⁷⁵Binyamin Birkan, “Dünden Bugüne Otizm”, s.14.

⁴⁷⁶Gökhan Töret, “Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Öğrenciler”, s.108.

⁴⁷⁷Binyamin Birkan, “Dünden Bugüne Otizm”, s.14.

⁴⁷⁸Gökhan Töret, “Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Öğrenciler”, s.108.

⁴⁷⁹MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.53.

⁴⁸⁰Gökhan Töret, “Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Öğrenciler”, s.108.

⁴⁸¹MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.52-53.

⁴⁸²Gökhan Töret, “Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Öğrenciler”, s.109.

olarak özel korkular; sudan korkmak, ayağa çok dar geldiği için ayakkabı giymek istememek.

Otizmli çocukların zekâ düzeylerinin belirlenmesinde test kullanımında zorluklar yaşanmaktadır. Özel beceriler, iyi hafızaya sahip olmak, bağımsız okuma yazma becerisi vb. otizmli kişilerde görülebilmektedir.⁴⁸³

Özel eğitim alanında, Otizmli kişilere erken çocukluktan yetişkinliğe kadar becerileri, kavramları öğretmek için tasarlanmış öğretim yöntemleri vardır.⁴⁸⁴ Otizmli kişilerin bireysel ayrıcalıkları olduğundan başarıları da birbirinden farklılık göstermektedir. Bireye yönelik hazırlanacak eğitim planına başlamadan önce öğrenci gözlemlenir ve ölçüt dayanaklı ölçüm araçları kullanılarak her bir yeterlilik alanındaki performansı belirlenir. Heterojen bir grubu temsil eden otizmli kişilerin eğitimlerini bireysel olarak oluşturmak gerekmektedir. Öğretimde sürekli değerlendirme gerekli olmaktadır. Düzenli değerlendirme bireyin hedeflerine ve davranış değişikliklerine ulaşıp ulaşılmadığını gösterebilir. Otizmli kişilere yönelik eğitim programlarının amacı, bireyin davranış sorunlarını azaltmak, ona ihtiyaç duyduğu becerileri kazandırmaktır.⁴⁸⁵

Otizmli kişilere eğitim verirken en önemli öncelik eğitim ortamlarının düzenlenmesidir. Ortamın, bireylerin gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmesi öğrenmelerini olumlu yönde etkileyecektir. Çocukların eğitim rutinlerinin oluşturulması ve çocuklara bu rutinlerle ilgili karar verme fırsatı verilmesi de önemlidir. Fiziksel ortamı görsel yardımlar ve programlarla düzenlemek, egzersiz rutinlerini ve iletişim becerilerini anlamalarını geliştirecektir. Bireyleri sistematik bir ders planına dâhil etmek onların yeni beceriler kazanmalarına yardımcı olabilir.⁴⁸⁶

Otizmli kişilere becerilerin, kavramların öğretilmesi hedefiyle tasarlanan öğretim yöntemlerini içeren Uygulamalı Davranış Analizi yaklaşımına dayalı öğretim yöntemleri vardır. Uygulamalı Davranış Analizi temelli uygulamalar genellikle birebir eğitim oturumları şeklinde uygulanabilir.⁴⁸⁷

Otizmli çocuklara sosyal etkileşim, iletişim becerilerini doğal ortamlarda öğretilmesi(Doğal Müdahale Yaklaşımı) de savunulmaktadır.⁴⁸⁸ Etkili programlar geliştirmek için otizmin bilişsel özelliklerini, güçlü/zayıf yönlerini anlamak önemlidir.⁴⁸⁹ Çocuğun performansının, öğretim planlarının belirlenmesinde ailenin katılımı gerekli olmaktadır. Ailenin eğitim sürecine planlı katılımının hem öğrencinin hedeflerinin belirlenmesinde hem de ailenin bilinçlenmesinde önemlidir.⁴⁹⁰

Otizmli kişilerin en çok problem yaşadıkları alanlara odaklanan, kişinin eğitim ihtiyaçlarını gözetken eğitimler giderek önem kazanmaktadır. Otizmin kişi üzerindeki etkisi, erken dönemden itibaren kapsamlı özel eğitim desteği sağlanarak öğrencilerin mümkün olduğunca akranlarıyla birlikte bir eğitim ortamında eğitimlerine devam etmelerine destek olunarak ebeveynlere bilgi, sosyal destek sağlanarak en aza indirilebilmektedir.⁴⁹¹

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler

Birçok değişkenin öğrenmeyi etkilediği bilinmektedir. Akademik öğrenmenin erken dönemlerinde belirginleşen öğrenme farklılıkları, zorlukları, öğrenmede bazı sınırlılıklara da

⁴⁸³MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.53-54.

⁴⁸⁴Gökhan Töret, "Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Öğrenciler", s.109.

⁴⁸⁵MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.55-57.

⁴⁸⁶Yeşim Fazlıoğlu, "Otistik Çocukların Eğitimi", s.250.

⁴⁸⁷Gökhan Töret, "Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Öğrenciler", s.109.

⁴⁸⁸Gökhan Töret, "Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Öğrenciler", s.109.

⁴⁸⁹Alev Gırlı, "Otizme Dost Bir Yaklaşım: TEACCH", *Özürlüler'07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongre Bildirileri Kitabı* (2007), Özürlüler Vakfı, Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, Aralık 06-09, 2007, s.196.

⁴⁹⁰MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.57-58.

⁴⁹¹Gökhan Töret, "Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Öğrenciler", s.109.

neden olabilir. Öğrenme güçlükleri farklı yeterlilik, gelişim alanlarını etkilemekte, kişinin yaşamına etkisi değişmektedir.⁴⁹²

Öğrenme güçlüğü terimi genellikle zihinsel yetenekleri normal sınırlar içinde üzerinde/olmasına rağmen öğrenme sorunu yaşayan çocuklar için kullanılır. Öğrenme güçlüğü'nün tanımı da tarihsel olarak gelişmiştir ancak günümüzde işlevsel bir tanım hala eksiktir.⁴⁹³ Alanyazında öğrenme güçlükleri farklı teorik yaklaşımlara bağlı olarak tanımlanmaktadır. 19. yüzyıldan günümüze kadar öğrenme güçlüğü için kelime körlüğü, disleksi, doğuştan kelime körlüğü, gelişimsel yetersizlik, minimal beyin hasarı gibi kavramlar farklı bölgelerde, farklı zamanlarda kullanılmıştır. Öğrenme Güçlüğü terimini ilk kez Samuel Kirk(1962)kullanmıştır.⁴⁹⁴

Tanımların farklı olmasının önemli nedenlerinden biri de bu sınıflandırmada yer alan kişilerin öğrenme güçlükleri açısından farklılık içermesidir.⁴⁹⁵ Özel Öğrenme Güçlüğü; yazılı, sözlü anlama, kullanma gibi psikolojik süreçlerin bir/birkaçında engeli olan çocuklarda oluşmaktadır.⁴⁹⁶ Bu kişiler belirgin bireysel farklılıklar göstermektedir.⁴⁹⁷

Ayrıca, öğrenme güçlüğüyle ilgilenen disiplinlerin, toplumsal kuruluşların çeşitliliği, uzun yıllar boyunca bu kurumların ne tür bir tanımın hangi amaçla oluşturulması gerektiği konusunda anlaşamaması anlamına gelmiş, bu da kavramların, terimlerin kafa karışıklığına yol açmıştır.⁴⁹⁸ Öğrenme güçlüğü kişinin gelişiminin tüm alanlarını etkileyen bir durumdur.⁴⁹⁹

Öğrenme güçlüğü engel türünün kaynağı, nedenleri hakkında somut bir veri bulunmamakla birlikte genetik, kalıtsal faktörlerin, beyin hasarının, biyokimyasal bozuklukların, nörolojik fonksiyon bozukluklarının, duyu bozukluklarının, çevresel faktörlerin öğrenme güçlüğüne neden olabileceği vurgulanmıştır.⁵⁰⁰

Öğrenme güçlüğü nedeni tam olarak anlaşılamayan bozukluklardan biridir. Temelde gelişimsel, nörobiyolojik bir bozukluk olmasına rağmen bu zorluğu yalnızca gelişimsel, nörolojik, biyolojik bir nedene bağlamak mümkün değildir.⁵⁰¹ Bununla birlikte, bir kişinin öğrenmesini etkileyen bir takım faktörler de tespit edilmiştir.⁵⁰²

Öğrenme güçlüğü, biyolojik faktörlere dayalı, çeşitli genetik, çevresel faktörler tarafından belirlenen işlevsel bir bozukluk olarak kabul edilmektedir. Öğrenme güçlüğü'nün nedeni net olarak bilinmemekle birlikte yukarıda da belirtildiği gibi birçok gelişimsel ve/veya nörobiyolojik problemin risk faktörleri öğrenme güçlüğü için de geçerlidir.⁵⁰³

Kalıtım çalışmaları, kalıtım tek başına öğrenme güçlüğü'nün tek nedeni olarak kabul edilmez olduğunu göstermiştir.⁵⁰⁴ Öğrenme güçlüğü erken yaşta ortaya çıksa da engelli çocuklar ilkokulda tanılanmaktadır.⁵⁰⁵ Özgül Öğrenme Bozukluğu olarak isimlendirilen Özel Öğrenme güçlüğü, DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı'nda sınıflandırılmıştır.⁵⁰⁶ Yine

⁴⁹²Gözde Akoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Erzurum 2019, s.203.

⁴⁹³Seyhun Topbaş, "Öğrenme Güçlüğü Gözlenenler", *Özel Eğitim*, ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998, s.55.

⁴⁹⁴Gözde Akoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", s.203.

⁴⁹⁵Seyhun Topbaş, "Öğrenme Güçlüğü Gözlenenler", s.55.

⁴⁹⁶MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.41.

⁴⁹⁷Gözde Akoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", s.203.

⁴⁹⁸Seyhun Topbaş, "Öğrenme Güçlüğü Gözlenenler", s.55.

⁴⁹⁹Gözde Akoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", s.203-205.

⁵⁰⁰Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklar", s.210.

⁵⁰¹Gözde Akoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", s.205.

⁵⁰²MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.41.

⁵⁰³Gözde Akoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", s.205.

⁵⁰⁴Macid Ayhan Melekoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler", *Özel Eğitim I*, ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018, s.120.

⁵⁰⁵Gözde Akoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", s.206.

⁵⁰⁶Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, s.11.

DSM-V Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı'nda Öğrenme Güçlüğü'nün özellikleri sıralanmış, belirtilmiştir.⁵⁰⁷

Öğrenme güçlüğü olan kişilerin özellikleri bakımından büyük farklılıklar gösterse de çoğunun ortak özellikleri paylaştığı görülmektedir. Bu bireylerin çoğunda sosyal, kişilik gelişiminde sorunlar, dikkat sorunları, hiperaktivite görülebilmektedir.⁵⁰⁸ Özel Öğrenme Güçlüğü birçok farklı alandaki zorlukları içermektedir.⁵⁰⁹ Özel Öğrenme Güçlüğü olan çocukların özellikleri büyük ölçüde farklılık göstermektedir.⁵¹⁰

Okuma Güçlüğü'nde(disleksi) doğruluk, hız, yazım, bağlamdan dolayı zorluklar ortaya çıktığında görülen akıcı okuma güçlükleri, metindeki kelimelerin çözümlenmesinde büyük çaba gerektirebilir. Yazma güçlüklerinin(diskrafi) temelinde çoğunlukla algı, algısal-motor becerilerle ilgili problemlerin oluşturduğu düşünülmektedir. Matematik Güçlüğü(diskalkuli) olan çocuklar, sayısal becerilerde önemli zorluklar yaşayabilirler.⁵¹¹

Özel öğrenme güçlüğüne sahip olduğundan şüphelenilen kişilerin değerlendirme, tanılama öncesinde müdahale edilmesi gerekmektedir. Müdahaleye Tepki Modeli, öğrencileri, diğer nedenlerden dolayı öğrenme sorunu yaşayan öğrencilerden ayırmaya yardımcı olabilir.⁵¹² Okul öncesi öğrenme güçlüğü göstergelerine ilişkin bilgiler, riskin belirlenmesi, uygun önlemlerin alınması açısından önemlidir.⁵¹³

Öğrenme güçlüğü olan çocuklara yönelik eğitim yaklaşımları, öğretim yöntemleri arasında; Bilişsel süreçlerin öğretilmesi, çoklu duyumsal öğretim, bilişsel davranışın değiştirilmesi, davranışın değiştirilmesi, uyarıların yapılandırılması, azaltılması, doğrudan öğretim, bilgi, anlayış eğitimi, sosyal becerilerin eğitimi yer almaktadır.⁵¹⁴

Uygun sınıf ortamlarının sağlanmasının yanı sıra Özel Öğrenme Güçlüğü gösteren kişilere uygun, etkili stratejiler kullanılarak destek verilmelidir.⁵¹⁵ Öğrenme güçlüğü olan kişilerin etkili öğretimden yararlanabilmeleri için uygun öğretim materyallerinin seçilmesi önemlidir. Öğrenme güçlüğü gösteren kişilerin güçlü, zayıf yönlerinin bilinmesi, sınırlılıklarının dikkate alınması durumunda uygun materyaller seçilebilir.⁵¹⁶ Öğrenme güçlüğü olan kişilerin uygun eğitimden yararlanabilmeleri için özel eğitim öğretmenlerinin yanı sıra eğitim, psikoloji, tıp alanlarındaki diğer uzmanların da hizmetlerinden faydalanmaları gerekebilir.⁵¹⁷

Üstün Zekâ, Üstün Yetenek Gösteren Bireyler

Üstün zekâ, yetenek kavramı toplumların bakış açısına göre değişmiş, ilkel toplumlarda en iyi avlayan, koşan kişiye verilen bu özellik, toplumlar geliştikçe farklı bir nitelik kazanmıştır. Her çağda bireylerin sahip olduğu yeterliliklerin belirlenmesi, toplumların gelişmesiyle birlikte farklı özellikler kazanmıştır. Toplumun değerli bir varlığı olan bu kişilerin topluma fayda sağlaması için üstün zekâlı, yetenekli çocukların tanınması, ihtiyaçlarının ortaya konulması, gerekli düzenlemelerin/hizmetlerin oluşturulması özellikle

⁵⁰⁷Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı*, s.34-36.

⁵⁰⁸Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklar", s.213-214.

⁵⁰⁹Macid Ayhan Melekoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler", s.133.

⁵¹⁰MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.41.

⁵¹¹Gözde Akoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", s.207-211.

⁵¹²Macid Ayhan Melekoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler", s.121-122.

⁵¹³Gözde Akoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", s.212-213.

⁵¹⁴Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklar", s.225.

⁵¹⁵Macid Ayhan Melekoğlu, "Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler", s.129.

⁵¹⁶Mehmet Özyürek, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", *Genel Eğitim Okullarında Özel Gerekisini Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.332.

⁵¹⁷Mehmet Özyürek, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", s.331.

önemlidir.⁵¹⁸ Bu özel kişiler, bazen doğru yönlendirmeye, çoğu zaman da kendi çabalarıyla üstün yeteneklerini ortaya koyabildiler.⁵¹⁹

Üstün zekâlı, yetenekli çocuk tanımlarının farklı yaklaşımlara göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır.⁵²⁰ Günümüzde zekâ değerlendirilmesinin sonucunun bir tek faktör şeklinde dikkate alınması doğru bir yaklaşım değildir.⁵²¹ Zekâ testleri aracılığıyla hesaplanan zekâ bölümü IQ olarak ifade edilir. Zekâ testi sonuçları değerlendirilerek bireyin zekâ yaşı belirlenir.⁵²²

Üstün zekâlı çocuklarla ilgili araştırmaların öncüsü Lewis Terman kabul edilir.⁵²³ Üstün zekâ, zekâ testlerinde zekâ düzeyi ortalama zekâ bölümünün en az 2 standart sapma(140) üzerindeki kişiler için kullanılır. Türkiye'de bu özelliğe sahip kişilere üstün yetenekli denilmektedir.⁵²⁴ Üstün, özel yetenek, çeşitli alanlarda yaşatlarından daha yüksek seviyede başarı elde etme durumudur.⁵²⁵

Günümüzde üstün zekâlı kişilere ilişkin pek çok tanım bulunmaktadır. Bunlardan en yaygın kullanılan tanıma göre; Üstün zekâlı kişiler, akranlarına göre birden fazla zihinsel yetenek, zekâda üstün performans, daha yüksek potansiyel sergileyen, görevleri yerine getirmede güçlü bir yaratıcılığa, yüksek görev duygusuna sahip olan kişilerdir.⁵²⁶

Üstün yeteneklilik, insanoğlunun varoluşundan bu yana toplumların ilgisini çekmiştir.⁵²⁷ Özel yeteneğin ne olduğu sorusunun cevabına araştırmacılar farklı çalışmalar geliştirmişlerdir.⁵²⁸

Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde(2018) Özel Yetenekli Kişi, çevresine kıyasla daha hızlı öğrenen, oluşturmıcılık, liderlik, sanat becerilerinde ileride olan, özel akademik becerilere sahip, soyut düşünceleri kavrayabilen, ilgi duyduğu alanlarda bağımsız hareket etmeyi seven, başarılı bir kişidir.⁵²⁹

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere üstün yetenekliler genel olarak başarı, olağanüstü merak, yaratıcı düşünme, soyut kavrayış, yüksek enerji, geniş ilgi alanları, bağımsızlık, sebat, liderlik becerileri ve sosyal olgunluk gibi nitelikleri içermektedir. Günümüzde üstün yetenek, üstün zekâlılık kavramları iki farklı kavram olarak ele alınmakta, üstün zekâlılığın üstün yetenek çerçevesinde değerlendirilebileceği belirtilmektedir.⁵³⁰

Üstün yetenekli kişi, bir/daha fazla yetenek, zekâ alanında akranlarından üstün olan, üstün olma potansiyeli olan bir kişidir.⁵³¹ Üstün zekâlı, yetenekli çocukların sınıflandırılması incelendiğinde, çocukların zekâ puanlarına göre değil, genellikle yeteneklerine, başarılarına, başarılı oldukları alanlara göre sınıflandırıldıkları görülmektedir.⁵³² Görüldüğü gibi sınıflandırma artık zekâ bölümüne(IQ) göre yapılmamakta, bu da üstün zekâlı/yetenekli çocuk

⁵¹⁸Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar", s.271.

⁵¹⁹Necate B. Dönmez, "Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklar", *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Erzurum 2019, s.281.

⁵²⁰Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar", s.271.

⁵²¹Ayşegül Ataman, "Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler", *Özel Eğitim*, ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998, s.175-176.

⁵²²Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar", s.273.

⁵²³Necate B. Dönmez, "Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklar", s.281.

⁵²⁴Ümit Davaşlıgil, "Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi", *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.545.

⁵²⁵MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.58.

⁵²⁶Ayşegül Ataman, "Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler", s.178.

⁵²⁷Necate B. Dönmez, "Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklar", s.298.

⁵²⁸Sema Tan, "Özel Yetenekli Öğrenciler", *Özel Eğitim I*, ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018, s.281.

⁵²⁹"Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği".

⁵³⁰Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar", s.273-274.

⁵³¹Ayşegül Ataman, "Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler", s.178.

⁵³²Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar", s.274.

tanımlarına ciddi bir sınırlama getirmemektedir.⁵³³

Üstün yetenekli kişiler, tüm gelişim alanlarında yaşıtlarından önde olabilirler. Erken yürüyebilirler, erken konuşabilirler, okumayı erken öğrenebilirler. Her zaman soru sorarlar, merak ederler. Büyük bir zihinsel, fiziksel enerjileri olabilir. Detaylara özellikle dikkat edebilirler. Öğrenmeye, bilgiye karşı sürekli bir açlığı vardır. Zengin bir kelime dağarcığına sahip olabilmektedirler.

Üstün yetenekli kişiler, kelimeleri doğru telaffuz edebilmekte, yerinde kullanmakta, akıcı konuşabilmektedirler. Hızlı öğrenme, anlama, akılda tutma ile karakterizedir. Dikkatlerini bir konuya daha uzun süre verebilirler, İlgileri çok çeşitlidir. Karmaşık problemleri çözebilirler. Üstün yetenekli kişilerin gözlem gücü yüksektir. Kararlı, ısrarcı olabilirler. Kendilerine güveni tam, mizah yeteneği yüksektir. Güçlü bir dikkat kontrolüne sahiptirler, liderlik vasıflarına sahiptirler. Hedeflerine ulaşmanın, başarılı olmanın tadını çıkarırlar. Ancak bu özelliklerin hepsi her kişide aynı oranda mevcut değildir.⁵³⁴

Üstün yetenekli kişiler akranlarından motor, zihinsel, dil, sosyal, duygusal, kişisel özellikler bakımından farklılık gösterirken, yaratıcı, üretken düşünme becerilerinde de önemli farklılıkları bulunmaktadır.⁵³⁵

Yeteneklerini en üst düzeye çıkarmak için üstün yetenekli bireyleri erken tanımlamak önemlidir. Üstün yetenekli bireyleri tanılamak için birçok yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntemlerin çoğu, alanında öncü olan Terman'ın Dikey Genetik Yöntemi kullanarak otuz yıllık boylamsal araştırmaları sonucunda elde ettiği veri ve yöntemlere dayanılarak belirlenmiştir. Ancak özellikle okuldan önceki dönemde üstün zekâlı, yetenekli çocuklara tanı koyma yöntemlerin geçerliliği, güvenilirliği oldukça düşük olduğundan tanılamamanın alan uzmanları tarafından yapılması önemlidir.⁵³⁶

Üstün yetenekli kişilerin ihtiyacı olan eğitim tespit edilmelidir.⁵³⁷ Üstün zekâlı, yetenekli insanları dikkate alıp özel bir şekilde kullanma fikri oldukça eskidir. Ancak eğitim almalarının yirminci yüzyılda başladığı söylenebilir. Bu öğrencilerin öğrenme yeteneği, genel okul eğitiminin gerekliliklerini çok aşmaktadır. Özellikle ilkökul, ortaokul programlarının bu bireylerin ihtiyaçlarına göre şekillendirilmemesi, dolayısıyla yeteneklerinin tamamını kullanamaması neden olmaktadır.⁵³⁸ Tarihsel süreç içerisinde her zaman üstün yetenekli insanlarla karşılaşmış, üstün yetenekli insanlar hiçbir özel eğitim almadan kendilerini kanıtlamış, medeniyetin gelişmesine katkı sağlamışlardır.⁵³⁹ Bu kişilerin eğitiminde Dünya'da, Türkiye'de çeşitli eğitim yaklaşımları kullanılmaktadır.⁵⁴⁰

Üstün yetenekli kişilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması, sürdürülmesi gerekmektedir. Üstün yetenekli kişiler hakkında bilgi sahibi olunması önemlidir. Bu bilgiler üniversitelerde ya da destek hizmeti olarak hizmet içi eğitim yoluyla sağlanabilir. Bunlar, genelde zekânın doğası, geliştirme yolları, üstün yeteneklilerin zihinsel, duyuşsal, toplumsal gelişim özellikleri, yüksek akıl seviyelerinin üstün yetenekli kişilerde oluşturduğu farklı eğitim ihtiyaçları, öğretim, öğrenmeyle alakalı günümüzdeki en son yaklaşımlar, üstün yetenekli kişilerin eğitimlerinde, öğretimlerinde pozitif sonuçlar veren alternatif programlar, stratejiler gibi konuları içermelidir.⁵⁴¹

Zihinsel Öğrenme Yetersizliği Olan Bireyler

⁵³³Ayşegül Ataman, “Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler”, s.178.

⁵³⁴MEB ÖEHRGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.59-60.

⁵³⁵Neriman Aral ve Figen Gürsoy, “Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar”, s.275.

⁵³⁶Necate B. Dönmez, “Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklar”, s.285.

⁵³⁷Neriman Aral ve Figen Gürsoy, “Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar”, s.279.

⁵³⁸MEB ÖEHRGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.58-59.

⁵³⁹Neriman Aral ve Figen Gürsoy, “Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar”, s.281.

⁵⁴⁰Neriman Aral ve Figen Gürsoy, “Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar”, s.284.

⁵⁴¹Ümit Davashgil, “Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi”, s.580-581.

Zihinsel Engelli terimi, Özel Eğitim alanındaki gelişmelere bağlı olarak günümüzde herkesin duyduğu bir ifadedir. Ancak bu ifade farklı kişiler için farklı anlamlar taşıyabilmektedir.⁵⁴² Çoğumuzun zihinsel engellilik konusunda bir miktar bilgisi vardır. Ancak bu bilgi eksik olmasının yanı sıra pek çok hata da içerebilmektedir. Geçmişten günümüze zihinsel yetersizliğin birçok tanımı yapılmıştır.⁵⁴³ Zihinsel Engellilik, zihinsel işlevlerde, kavramsal, toplumsal, uygulamalı uyum becerilerinde önemli sınırlamalara neden olan, on sekiz yaşından önce ortaya çıkan bir engelliliktir.⁵⁴⁴ Zihinsel engelli kişiler, normal gelişim gösteren kişilere göre gelişimsel süreçte zihinsel işlevlerinde, uyumsal davranışlarında önemli bir gecikme gösterirler.⁵⁴⁵

Zihinsel engelli kişiler, engeli olmayan akranlarından farklı özelliklere sahiptir. Örneğin, zihinsel engelli okul öncesi çocuklar yönergeleri takip etmede, bilgiyi edinmede, hatırlamada, okunan hikâyeyi anlamada, sınıfta uygun davranışlarda bulunmada zorluk yaşayabilirler. Bu nedenle zihinsel engelli çocukların akademik performansları düşük olabilir.⁵⁴⁶ Zihinsel engelli kişiler, özel ihtiyaçları olan kişiler arasında en popüler gruptur. Ancak toplumda yeterince tanındıkları söylenemez. Toplumda zihinsel engelli kişiler genel olarak homojen bir grup olarak görülmektedir. Ancak bu kişilerin kendi içlerinde önemli bireysel farklılıkları vardır.⁵⁴⁷

Zihinsel engel, gelişim dönemlerinde uyumsal davranışlardaki önemli sınırlılıklarla ortaya çıkan zihinden işlevlerin ortalamasının altında olma durumu olarak kabul edilmektedir.⁵⁴⁸ Zihinsel engellilik tanımlarının üç temel ortak noktaya odaklandığı görülmektedir: Entelektüel işlevsellik, uyarlanabilir davranış, destek sistemleri.⁵⁴⁹

Zihinsel yetersizlik, DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı'nda Anlıksal(Entellektüel) Yetersizlik terimi kullanılmıştır.⁵⁵⁰ DSM-V Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabında Anlıksal(Entellektüel) Yetersizlik alanları, ağırlık düzeyleri sınıflanmış, belirtilmiştir.⁵⁵¹

Klinik değerlendirmeye, bireye uygulanan kabul edilmiş bir zekâ düzeyi karşılanması gereken ölçütlerden bulunmaktadır. Kişisel bağımsızlığa, sosyal sorumluluğa ilişkin gelişimsel, sosyokültürel ölçütlerin karşılanamamasıyla sonuçlanan uyumsal işlevsellik eksiklikleri, günlük yaşamdaki bir/daha fazla aktivitedeki işlevselliği sınırlandırır, bu karşılanması gereken diğer bir ölçüttür. Entelektüel, uyumsal eksiklikler gelişim aşamasında başlar, bu karşılanması gereken son ölçüttür. Entelektüel(Anlıksal) terimi sağlık profesyonelleri, eğitimciler, diğer uzmanların yanı sıra halk/paydaşlar tarafından da sıklıkla kullanılır.⁵⁵²

Literatür incelendiğinde, zihinsel engelli sınıflandırmanın, zekâ testinde elde edilen

⁵⁴²Hakan Özak, "Zihin Yetersizliği Olan Öğrenciler", *Özel Eğitim I*, ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018, s.71.

⁵⁴³Süleyman Eripek, "Zihinsel Engelliler", *Özel Eğitim*, ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998, s.39.

⁵⁴⁴MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.17.

⁵⁴⁵Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Zihinsel Engelli Çocuklar", s.117.

⁵⁴⁶Elif Sazak Pınar vd., "Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar", *Tüm Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitime Giriş*, 2. Baskı, ed. Asım Arı ve Mine S. Kartal, Konya: Eğitim Yayınevi, Ekim 2018, s.100.

⁵⁴⁷Süleyman Eripek ve Sezgin Vuran, "Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi", *Özel Eğitim*, ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998, s.246-247.

⁵⁴⁸Hakan Özak, "Zihin Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.72.

⁵⁴⁹Hakan Özak, "Zihin Yetersizliği Olan Öğrenciler", s.74.

⁵⁵⁰Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, s.15.

⁵⁵¹Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, s.15-20.

⁵⁵²Emine Eratay, "Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimi", *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Erzurum 2019, s.88.

puana, uyumsal davranışın değerlendirme sonuçlarına göre yapıldığı açıkça görülmektedir. Zekâ testleri sonuçlarına göre sınıflandırıldığında zihinsel engelliğin hafif, orta, ağır, çok ağır şeklinde kategorilere ayrıldığı görülmektedir. Günümüzde odak nokta, uyarlanabilir davranışa dayalı değerlendirmeler üzerinde görülmektedir.⁵⁵³

Hafif Zihinsel Engellilik; kişinin eğitim süresi boyunca yalnızca sınırlı destekleyici eğitime, özel düzenlemelere gereksinim duyduğu bir durumdur. Orta Derecede Zihinsel Engellilik; kişinin temel akademik, günlük hayat, mesleki becerileri kazanabilmesi için yoğun şekilde verilen özel eğitime gereksinim duyması durumudur. Ağır Zihinsel Engellilik; kişinin zihinsel engelinin yanı sıra diğer engelleri nedeniyle günlük hayat, öz bakım, temel akademik becerilerde eksiklik yaşaması sebebiyle hayatının tamamında bakıma, denetime gereksinim duyması durumudur.⁵⁵⁴

Ülkemizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde(2018) hafif düzeyde zihinsel engelli kişi, orta derecede zihinsel engelli kişi, ağır düzeyde zihinsel engelli kişi, çok ağır zihinsel engelli kişiler ayrı ayrı tanımlanmıştır.⁵⁵⁵

Zihinsel Yetersizlik, birçok faktörün/özelliğin birleşiminden kaynaklanır. Bunlar genel olarak kalıtsal, çevresel özellikler, kişilik özellikleri olarak sıralanabilir. Ancak zihinsel engelliliğin en yaygın nedenleri kişisel, çevresel etkilere ayrılmaktadır. Zihinsel yetersizlik gösteren kişilerin büyük bir çoğunluğunun çevresel faktörler sebebiyle bu düzeye ulaştığı düşünülmektedir.⁵⁵⁶ Zihinsel Engelli Çocuklar, özelliklerinde bireysel farklılıklar gösterirler. Biyolojik faktörlerin yanı sıra kişinin performansı aileden, okuldan, çevresinden aldığı destekten de etkilenmektedir.⁵⁵⁷

Zihinsel engelli kişilerin sağlık sorunları bulunabilir. Dış/iç organlarda çeşitli şekil bozuklukları, diş çürükleri, kafa, vücut arasındaki orantı farklılıkları, görme, işitme bozuklukları meydana gelebilir.⁵⁵⁸

Zihinsel Yetersizliği, işitme, görme bozukluklarından, öğrenme güçlüğünden, otizmden ayırmak gerekmektedir.⁵⁵⁹ Zihinsel engelli kişilerin hastalanma, sağlık sorunlarıyla mücadele etme olasılıkları daha yüksektir.⁵⁶⁰ Zihinsel engelli kişilerin fiziksel gelişimleri yavaş gerçekleşmektedir. Motor beceri alanında gecikme göstermektedirler. El göz koordinasyonunda güçlük yaşarlar. Büyük, küçük kaslarını kullanımı ileri yaşlarda kazanabilirler. Kavramları yavaş, zorlukla öğrenebilirler. Dikkat süreleri kısadır, dikkatleri dağınık olabilir. Farklı olguları anlamakta, genellemeler yapmakta, öğrendiklerini aktarmakta zorlanabilirler.⁵⁶¹ Zihinsel engelli kişiler, bilgileri otomatik olarak hatırlamayı zor bulabilmekte, bu geri çağırımı uzun sürmektedir. Zihinsel engelli kişiler yeni becerileri, bilgileri öğrenmeyi akranlarına göre daha yavaş/daha zor bulabilmektedirler.⁵⁶² Zihinsel engelli kişilerde, isteklendirme eksikliği, zayıf hafıza görülmektedir.⁵⁶³ Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli kişiler, normal gelişim gösteren kişilere benzer davranışlar sergilemektedirler.⁵⁶⁴ Zihinsel Engelli kişiler, somut kavramları daha iyi anlayabilirler. Dil gelişimleri yavaştır, konuşmaya geç başlarlar. Duygularını, düşüncelerini açık, bağımsız şekilde ifade edemeyebilirler. Arkadaş grubu içindeki ilişkilerinde sürekli başkalarına bağımlı

⁵⁵³Elif Sazak Pınar vd., “Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar”, s.102.

⁵⁵⁴MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.17.

⁵⁵⁵“Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”.

⁵⁵⁶MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.17.

⁵⁵⁷Elif Sazak Pınar vd., “Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar”, s.105.

⁵⁵⁸MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.18.

⁵⁵⁹Özlem Özcan ve Zeynep Elyas, “Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar”, s.199.

⁵⁶⁰Emine Eratay, “Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimi”, s.92.

⁵⁶¹MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.18.

⁵⁶²Hakan Özak, “Zihin Yetersizliği Olan Öğrenciler”, s.83-84.

⁵⁶³Emine Eratay, “Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimi”, s.91.

⁵⁶⁴Hakan Özak, “Zihin Yetersizliği Olan Öğrenciler”, s.85.

olabilirler.

Kuralları anlamakta zorluk çekebilmektedirler. Grupta kendilerini öne çıkaracak çok az sosyal becerileri vardır. Arkadaş edinmekte zorlanabilirler, kurdukları arkadaşlıklar kısa ömürlü olabilir. Zihinsel Engelli kişilerin kendilerine olan güveni düşük olabilmektedir. Sosyal ilişkilerde bencil olabilirler. Sosyal durumlara uyum sağlamakta zorlanırlar. Sosyal aktivitelere ilgileri az olmaktadır.⁵⁶⁵

Zihinsel Engelli kişilerin tanınması iki şekilde yapılmaktadır: Tıbbî ve Eğitsel. Tıbbî tanılama modelinde kullanılan ölçekler; zekâ testleri, uyum testleridir.⁵⁶⁶ Yerleştirme kararı verilirken eğitimin mümkün olan en az kısıtlayıcı ortamda, bireyi yaşadığı ortamdan ayırmadan yapılması ilkesi dikkate alınmaktadır. Bu bağlamda zihinsel engelli çocuklar öncelikle tam zamanlı olarak engelli olmayan akranlarının katıldığı sınıfta, yarı zamanlı olarak özel eğitim sınıfında ve gündüz eğitim veren bir okulda/özel eğitim kurumunda eğitimlerine devam edebilirler.⁵⁶⁷ Zihinsel Engelli kişilere yönelik eğitim ortamları çeşitli düzenlemeleri içermektedir. Bununla birlikte, hastanede eğitim, evde eğitimi içeren düzenlemeler de vardır.⁵⁶⁸

Zihinsel Engelli kişilere öğretimde, davranış temelli yaklaşımlar, uygulamalı davranış analizi yöntemleri başarılı sonuçlar vermektedir.⁵⁶⁹ Zihinsel Engelli kişilerin öğrenme sürecini etkili bir şekilde kolaylaştırabilecek öğretim stratejileri vardır.⁵⁷⁰ Zihinsel Engelli kişilerin eğitiminin temel amacı onların yaşamsal fonksiyonlarını geliştirerek daha bağımsız hale gelmelerini sağlamaktır. Bu amaçla Zihinsel Engelli kişilerin eğitimi, onların bağımsız yaşama becerilerini kazanmalarına yardımcı olacak etkinlikleri içermektedir.⁵⁷¹

Zihinsel Engelli kişiler, yeni durumlara uyum sağlamakta zorlandıkları unutulmamalıdır. Değişiklikler çocuğun anlama/kabullenme hızına göre ayarlanmalıdır. Ebeveynlerin, öğretmenlerin çocukta beklentilerinin yüksek olması, gerçekçi olmaması da çocuğun okula uyumunu zorlaştırmaktadır. Diğer çocuklar gibi bu çocuklar da tutarsız tutumlardan, disiplin eksikliğinden olumsuz etkilenirler. Öğretmenin de ebeveyni bilinçlendirmesi, desteklemesi önemlidir.⁵⁷²

2.2. OSMANLI DEVLETİ'NDE SAĞIR DİLSİZ VE ÂMÂLARIN EĞİTİMİ(1876-1922)

2.2.1. I. Meşrutiyet Döneminde Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimine Yönelik Gelişmeler

Engellilerin eğitim olanaklarına erişimi uzun, zorlu bir sürecin ardından sağlanabilmiştir.⁵⁷³ Osmanlı Devleti'nde özel eğitim alanındaki en önemli gelişme, sarayda çalışan, devleti yönetenlerin özel eğitim almasıdır. Osmanlı sarayında Enderun bir üniversiteydi. Devletin bu en üst düzey eğitim kurumu Topkapı Sarayı'nda bulunuyordu. Enderun üstün yetenekliler eğitiminin dünyadaki ilk örneğidir.⁵⁷⁴

Osmanlı Devleti'nde bazı işitme engelli kişilerin saray hizmetinde çalıştırıldığı

⁵⁶⁵MEB ÖERHGM, *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*, s.19.

⁵⁶⁶Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Zihinsel Engelli Çocuklar", s.134.

⁵⁶⁷Elif Sazak Pınar vd., "Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar", s.109.

⁵⁶⁸Neriman Aral ve Figen Gürsoy, "Zihinsel Engelli Çocuklar", s.136.

⁵⁶⁹Süleyman Eripek, "Zihinsel Engelliler", s.44-46.

⁵⁷⁰Emine Eratay, "Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimi", s.96.

⁵⁷¹Tuna Şahsuvaroğlu, "Ülkemizde Zihinsel Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklara İş ve Meslek Eğitimi Veren Okullara İlişkin Bir Durum Saptaması ve Öneriler", s.46.

⁵⁷²Özlem Özcan ve Zeynep Elyas, "Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar", s.200.

⁵⁷³Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.18.

⁵⁷⁴Adnan Kulaksızoğlu, "Özel Eğitim'in Türkiye'deki Tarihçesi", s.10.

bilinmektedir. Sarayda işaret dili(dönemin dilsizlerin dili), uzmanlaşabilmek için öğretilmiştir. İlk sistematik özel eğitim hizmeti on dokuzuncu yüzyılın sonuna kadar sunulmamıştır.⁵⁷⁵

Osmanlı'da 1869'a kadar eğitimi şekillendiren sosyal, ekonomik, kültürel faktörler pek fazla değişmemiştir. Ancak ülkenin siyasi yapısında, düşünce yapısında, kültürel yaşamında önemli değişiklikler meydana getirmiştir.⁵⁷⁶

1857'de Batı modeliyle açılan okulları yönetmek, denetlemek, geliştirmek üzere Maarif Nezareti(Eğitim Bakanlığı) kurulmuştur. Devlet, bütün okulları Maarif Nezaretine bağlanmıştır. 1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin kanunlaşması, daha önce bütüncül bir yasal düzenleme yapılmadan kurulan modern Osmanlı sivil eğitim teşkilatının sistemsal bütünlüğü açısından bir dönüm noktası olmuştur.⁵⁷⁷

Osmanlı topraklarında engelli kişilerin genel durumuna bakıldığında, 19. yüzyılın sonuna kadar özellikle eğitim alanında ciddi bir adım atılmadığı görülmektedir. Ayrıca 1874 yılında Mısır Hidivi İsmail Paşa döneminde(1863-1879), Osmanlı başkentinde olmasa da Kahire'de⁵⁷⁸ bir Körler Mektebinin açıldığı belirtilmektedir. Ancak Anadolu coğrafyası bağlamında engellilere yönelik mektep girişimi 1890'lı yılların başında başkentte gerçekleştirilmiştir.⁵⁷⁹ Ancak 1833 Kütahya Antlaşması özerk hale gelen Mısır'ın, 1882 yılına kadar Mısır Hidivliği adı altında var olan özerk statüsü, o dönemde yerini İngiliz işgaliyle birlikte İngiliz sömürge yönetimine bırakmıştır. Sömürge dönemi 1922'ye kadar sürmüştür.⁵⁸⁰

Ülkede Sultan II. Abdülhamid Han döneminde, devletin eğitim işlerine büyük ilgi gösterilmiş, onun çabaları, Maarif Nezareti sayesinde eğitimde çok sayıda yenilik yapılmıştır.⁵⁸¹ Sultan II. Abdülhamid Han dönemi, modern Osmanlı eğitim hareketlerinin hızlandığı dönemdir.⁵⁸² Üstün Zekâlılar vb. Hristiyan çocukların eğitimi amacıyla kurulan Enderun Mektebi döneminden sonra özel eğitimde ilk girişim yapılmış, sağır dilsiz, körlere yönelik bir mektep açılmıştır.⁵⁸³ Enderun Mektebi, bazı tedavi yöntemlerinin yanı sıra, 1889 yılında işitme engelliler için açılan Dilsiz Mektebi, Osmanlı Devleti'nde bilinen ilk özel eğitim kurumudur.⁵⁸⁴

İstanbul Ticaret Mektebi Müdürü Grati Efendi'nin girişimleriyle, İstanbul'da sağır, dilsiz, ââmâların eğitimi için ilk olan bir okul açılmıştır. Grati Efendi, Nezarete(bakanlığa) sunduğu layihada(taslakta) Ââmâ ve Dilsiz Mektebi'nin Dersââdet'te açılmasını önermiştir.⁵⁸⁵

Türkiye'de engelli çocukların eğitimi, İstanbul Ticaret Mektebi(1889) içerisinde işitme engeli olan kişiler için bir mektebin açılmasıyla başlamıştır.⁵⁸⁶ Okulun açılmasını isteyen Grati Efendi, Ââmâ ve Dilsiz Mektebi'nin müdürlüğüne atanmıştır.⁵⁸⁷ Hamidiye Ticaret

⁵⁷⁵Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.25.

⁵⁷⁶Cemil Öztürk, "Yakın Çağ'da Osmanlı ve Diğer İslam Devlet ve Toplumlarında Eğitim", *Eğitim Tarihi*, ed. Mehmet Şişman, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Erzurum 2014, s.178.

⁵⁷⁷Cemil Öztürk, "Yakın Çağ'da Osmanlı ve Diğer İslam Devlet ve Toplumlarında Eğitim", s.170-171.

⁵⁷⁸Kahire: Mısır Cumhuriyeti'nin başkentidir ve Nil Deltası'nın güneyinde yer alır ve Mısır tarihindeki önceki başkentlerin çoğuyla aynı yerde kurulmuştur. Yavuz Sultan Selim'in Ocak 1517'de Mısır'ı fethetmesi ile başlayan Kahire'deki Osmanlı dönemi, görünüşte 1914'te sona ermiş olsa da gerçekte 19. yüzyıla kadar devam etmiştir. Yüzyılın başında etkisini yitirmiştir. Eymen F. Seyyid, "Kahire", *TDVİA*, XXIV, (2001), s.173; Andre Raymond, "Kahire", *TDVİA*, XXIV,(2001), s.175.

⁵⁷⁹İdris Yücel, "Bir Misyonerlik Uygulamasının Teorisi ve Pratiği: Urfa Amerikan Körler Okulu (1904-1912)", *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, VII/14, (2011), s.69.

⁵⁸⁰Cemil Öztürk, "Yakın Çağ'da Osmanlı ve Diğer İslam Devlet ve Toplumlarında Eğitim", s.188.

⁵⁸¹Ramazan Günay ve Halil İ. Görür, "Osmanlı Devleti'nde Sağır, Dilsiz ve Â'mâ Mektebi", s.69.

⁵⁸²Cemil Öztürk, "Yakın Çağ'da Osmanlı ve Diğer İslam Devlet ve Toplumlarında Eğitim", s.176.

⁵⁸³Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, 19.bs., Pegem Yay., Ankara, Mart 2011, s.225.

⁵⁸⁴Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.26.; Alpaslan Karabulut, "Özel Eğitim'de Temel Kavramlar", *Özel Eğitim I*, ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018, s.9.

⁵⁸⁵Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Ââmâların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars 2015, s.120.

⁵⁸⁶Alpaslan Karabulut, "Özel Eğitim'de Temel Kavramlar", s.9.

⁵⁸⁷Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi, Maarif Nezareti Mektûbî Kalemi (MF. MKT), No:114-114, 23 Rabiulahir

Mektebi'nin içinde daire şeklinde faaliyet gösteren okul, 30 Eylül 1889 tarihinde eğitime başlamıştır.⁵⁸⁸ Bir yıl sonra Âmâ(görme engelli) bölümü eklenmiştir.⁵⁸⁹ Hamidiye Ticaret Mektebi binasında Dilsizler Mektebi açılmasından iki yıl sonra, 17 Mart 1891 tarihinde Âmâ(körler) Mektebi açılmıştır, okula sağır, dilsizler için gündüzlü dersler verilmiştir.⁵⁹⁰ İstanbul'da âmâ dilsiz, sağır, sağır, dilsizlerin talim, terbiyesi için gündüz eğitimi veren bir mektebin açılmasıyla özel eğitim gereksinimi olan kişiler eğitim hakkına erişim sağlamışlardır.

Sağır Dilsiz Mektebi'nde Türkçe ve Fransızcanın yanı sıra dersler sağır dilsiz olan çocukların seviyesinde, basit, genel bir şekilde işlenecektir.⁵⁹¹ Okula kayıt edilmelerin artmasının ardından mektebe Maarif Nezareti'nden yakın ilgi gelmiştir.⁵⁹² Maddi sıkıntılar nedeniyle sadece İstanbul'da ders veren bu okul, İstanbul'da yaşayan/İstanbul'a gününbirlik gelenlere fayda sağlayabilmiştir, okul yatılı öğrencileri kabul edememiştir.⁵⁹³

Sağır ve Dilsiz Mektebi'ne İstanbul dışından başvurulardan biri, Zaviye-i Ali Baba Mahallesi'nden(Sivas) sağır dilsiz olan Ali Rıza'nın(On bir yaşında) Dilsizler Okulu'na yaptığı başvurudur, mektep yatılı okul olmadığı için başvuru reddedilmiştir.⁵⁹⁴

Grati Efendi, sağır, dilsizler için otuz öğrenci kapasiteli bir okul tasarlamıştır. Bu okulun programı, Avrupa'da çok uzun zamandır var olan bu tür okulların programlarına benzer olacaktır. Grati Efendi, layihasına(önerisine), genel nüfusa yönelik eğitim kurumlarının yaygın olmasına rağmen, insani açıdan büyük önem taşıyan sağırlara, dilsizlere yönelik eğitim kurumlarının bulunmamasını yadırgamış, eleştirerek başlamıştır. Grati Efendi, esasen okulun faydalarını iki noktaya dayanarak ortaya koymuştur. Bunlardan ilkinin dini boyutu vardır. İnsani nitelikleri geliştirme fırsatından mahrum, çaresiz insanlar olarak tanımlanan sağır-dilsizler, oluşturulan okul sayesinde kazanacakları becerilerle kendilerini içinde buldukları sürekli karanlıktan kurtarılacak ve Allah'ın kulları olduklarını anlayacaklardır.⁵⁹⁵

Okulun Ticaret Mektebi bünyesinde, kendi finansmanı içinde açılması planlanarak ek harcamaya gerek olmadığı anlaşılmış, kalıcı bütçe talep edilmemiştir. Gerekli bazı kitap, teçhizatın temini için tek seferde olmak üzere 3.000 kuruş ödenek talep edilmiştir. Konu, 23 Haziran 1889'da Meclis-i Mahsus' ta görüşülmüş, Maarif Nezareti'nin onayı kabul edilmiştir.⁵⁹⁶

Okula, 6-20 yaşları arasındaki Müslüman, gayrimüslim öğrenciler alınmış, Ferdinand Grati, Türkçe bilmediğinden ilk Türk pedagog olan Selim Sabit Efendi, Türkçe Öğretmeni olarak atanmıştır. Hamidiye Ticaret Mektebi'nin mubassırı⁵⁹⁷ Hüseyin Sabri Bey, 13 Eylül

1307/ 17 Aralık 1889.

⁵⁸⁸Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi, Maarif Nezareti Mektûbi Kalemi (MF. MKT), No:112-140, 23 Safer 1307/ 30 Eylül 1889.

⁵⁸⁹Gönül Akçamete, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar", *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010, s.58.

⁵⁹⁰Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi, İRADE DÂHİLİYE (İ. DH), No:1220-95493, 06 Şaban 1308/ 17 Mart 1891.

⁵⁹¹Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi, Maarif Nezareti Mektûbi Kalemi (MF. MKT), No:112-140, 23 Safer 1307/ 30 Eylül 1889.

⁵⁹²Nuran Yıldırım, "İstanbul'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi", *İstanbul Armağanı 3 Gündelik Hayatın Renkleri*, haz., Mustafa Armağan, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür İşleri Dire Başkanlığı Yayınları, İstanbul 1997, s.316.

⁵⁹³Arzu Doğan, "Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimi ve Gündelik Hayatları", *Tarih Kritik* (8), 2022, s.161-162.

⁵⁹⁴27 Nisan 1902'de Sivas Belediyesi, Maarif Müdürlüğü'ne bir dilekçe göndererek, Sivas'ın Zaviye-i Ali Baba Mahallesinde oturan 11 yaşındaki sağır de dilsiz olan Ali Rıza'nın İstanbul'daki Dilsizler Mektebi'ne kabul edilmesi talebinde bulunmuştur. Zaten yoksul olan bu ailenin, şefkatli insanların onlara sahip çıkması halinde eğitim hayatlarına devam edebilecekleri de kaydedildi. Bu başvuruya cevaben Maarif Nezareti, 17 Haziran 1902'de, İstanbul'daki dilsiz mektebinin bir yatılı okul olmaması nedeniyle, dilsiz Ali Rıza'nın İstanbul'da kalacak yer sağlaması halinde dilsiz okuluna alınabileceğini duyurmuştur. Hürü S. Tekir, "Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)", s.164.

⁵⁹⁵Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, İdeal Kültür Yayıncılık, İstanbul Ekim 2013, s.26.

⁵⁹⁶Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.27-28.

⁵⁹⁷"Mubassırlar, mekteplerde öğrencilerin ders harici durumları ile ilgilenen ve ders zamanları dışında düzeni sağlamakla

1891'de okulun mubassırı olarak atanmıştır.⁵⁹⁸ Dilsiz Okulu dört yıllık bir eğitim dönemi için kurulmuştur. Hüseyin Sabri Bey'in müdür olarak atanmasından sonra(1896) dört yıllık süre beş yıla çıkarılmıştır.⁵⁹⁹ 1891-1895 yılları arasında mektebin müdürü Louis Efendi'dir. 1896'da Sabri Efendi müdürlüğe tayin edilmiş, 1898'de Sabri Efendi öğretmen, Süleyman Efendi ise müdür olarak atanmıştır. 1903-1908 yılları arasında mektebin müdürü Şükrü Efendi'dir. Sabri Bey de aynı zaman diliminde öğretmen olarak görev yapmıştır.⁶⁰⁰

Grati Efendi, okuldaki diğer öğretmenlere işaret dili öğretim yöntemini öğretmiştir. Bu okulun daha sonraki yöneticileri işitme engellilerin eğitimi konusundaki eğitimlerini Grati Efendi'den almıştır.⁶⁰¹

1898-1899 yıllarında Dilsiz Mektebi'nin;1990'dan 1991'e kadar 13'ü Müslüman, 2'si gayrimüslim 15 öğrencisi vardır, 1900-1901 yıllarında 16 öğrencisi vardır. 1901 yılında okul, Dilsiz ve Âmâ Mektebi adını almıştır.⁶⁰² Ayrıca Hüseyin Sabri Bey, 10 Ağustos 1908 tarihinde Maarif Nezareti'ne hitaben yazdığı dilekçede, o güne kadar iki yüze yakın öğrencinin okula geldiğini belirtmektedir.⁶⁰³ Yılda bir kez öğrencilere okul kıyafetleri ücretsiz olarak dağıtılmıştır. Öğrencilere okul kıyafetlerinin yanı sıra her ay/üç ayda bir kalem, defter, resim malzemeleri vb. ders malzemeleri dağıtılmıştır.⁶⁰⁴

Mektebi bitiren dilsiz bireylerin çoğu mürettip⁶⁰⁵ olmuştur. Bazıları da Meclis-i Vükela'nın toplandığı makamda hademe, odacı görevlendirilirler, bu bireylerin konuşulanları duymaları/açıklamaları istenmezdi.⁶⁰⁶ Bu arada Maarif Nezareti de, maddi durumu iyi olmayan Dilsiz ve Âmâ Mektebi mezunlarının, vasıfları dikkate alınarak devlet kurumlarında istihdam edilmesine yönelik bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmaya göre öğrenci bu okulda beş yıl okuduktan sonra diploma alacaktır. İstenirse mezunlar devlete ait fabrikalardan birinde sanat eğitimi almak üzere çalıştırılabilir.⁶⁰⁷

Dilsiz ve Âmâ Mektebi mezunlarının geçimlerini sağlayacak işler bulmak amacıyla kamu sektöründe istihdam edildiği, bazı öğrencilerin de bunu başardığı görülmektedir. Böylece Dilsiz ve Âmâ Mektebi öğrencilerine okulda öğretilmesi gereken ancak gerçekleştirilemeyen sanatsal bir becerinin kazandırılması hedeflenmiştir.⁶⁰⁸

İstanbul Ticaret Mektebi'nin binasında Dilsiz ve Âmâ Mektebi açılmıştır. Bu bina ticari bir okul olarak inşa edilmiş olmasına rağmen 1891'den itibaren Bayezid Merkez Rüştîyesi(Ortaokulu) olarak kullanılmıştır. Mektep daha sonra Bozdoğan Kemerî yakınındaki İbrahim Paşa Mektebi'ne taşınmıştır. Ancak bu binanın yıkılmış, eski olması nedeniyle mektep 1 yıl sonra Haseki Mustafa Ağa Mektebi'ne taşınmıştır. 1897-1898 yılında Amalar sınıfının kaldırılmasından sonra okul ufak gelmiş, dersler Ayasofya Merkez Rüştîyesinde devam etmiştir. Mektebin sık sık yer değiştirmesini önlemek amacıyla sağır dilsiz, âmâların eğitimi için ayrı bir okul yapılmasına karar verilmiştir.⁶⁰⁹

Sağır dilsiz, âmâlara okuma, konuşma, din, mesleki eğitim verecek bir okul inşasının yapımı için memurların maaşlarından yüzde 1 oranında kesinti yapılarak desteklenmiştir.

görevli olan kişilerdir.” Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.29.

⁵⁹⁸Nuran Yıldırım, “İstanbul'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi”, s.316.

⁵⁹⁹Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.31.

⁶⁰⁰Nuran Yıldırım, “İstanbul'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi”, s.317.

⁶⁰¹Necmi Özen ve Rifat Günday, “II. Abdülhamit Dönemi'nde Engellilerin Eğitimi”, *Eskişehir Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Gençlik Dergisi*, II/1, (2018), s.4.

⁶⁰²Nuran Yıldırım, “İstanbul'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi”, s.318.

⁶⁰³Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.67.

⁶⁰⁴Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.69.

⁶⁰⁵Mürettip kelimesi “tertîp eden, dizgen” anlamına gelmektedir. Matbaada yazı dizicisi olarak çalışanlara verilen addır.

⁶⁰⁶Nuran Yıldırım, “İstanbul'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi”, s.317.

⁶⁰⁷Ramazan Günay ve Halil İ. Görür, “Osmanlı Devleti'nde Sağır, Dilsiz ve Â'mâ Mektebi”, *Tarih Araştırmaları Dergisi*, XXXII/53, (2013), s.61.

⁶⁰⁸Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.75.

⁶⁰⁹Ramazan Günay ve Halil İ. Görür, “Osmanlı Devleti'nde Sağır, Dilsiz ve Â'mâ Mektebi”, s.62-63.

Okula yapılan bu bağışların yanı sıra vicdanlı insanlar da her ay düzenli olarak bağışta bulunacaktır.⁶¹⁰ Bu çözümde(memur maaşlarında yüzde 1 oranında kesinti) ısrar edilmiş ve çeşitli zamanlarda bu paraya el konulması konusunda uyarılar yapılmıştır.⁶¹¹ İrade ve fermanlara rağmen devlet kurumlarının konuya yeterince önem vermemesi okulun yapılmasını engellemiştir.⁶¹²

Dilsiz ve Âmâ Okulu uzunca bir süre Ayasofya Merkez Rüştîyesi(Ortaokulu)unda eğitim öğretime devam etmiştir.⁶¹³ Okulun inşası için toplanan paralar belli bir faizle Osmanlı Bankası'ndaki bir hesapta tutulmuştur. II. Meşrutîyetin ilanıyla birlikte, kesintilerin kanuna değil vasiyete göre yapıldığı iddia edilerek kesintilerin kaldırılması gündeme getirilmiş, ancak vasiyetnamenin kanun hükmünde olduğuna karar verilmiş, uygulamaya devam edilmiştir.⁶¹⁴

Osmanlı'da görme engelliler(âmâlar) için tam teşekküllü bir okul açılması isteği her zaman gündemde olmuştur.⁶¹⁵ Bu isteklerden biri de Belçika'da 1902 yılında düzenlenen Brüksel Kongresi'ne katılan Dr. Esat Bey'den gelmiştir. Dr. Esat Bey'in 1902 yılında devlet tarafından memur olarak gönderildiği Brüksel Kongresi'nden döndükten sonra sunduğu layihada(raporda) Darülaceze'de Âmâlar Mektebi şubesi kurulması gerektiğinden söz edilmiştir. Ancak o dönemde Acıbadem'de konuşma, görme, işitme, engelli kişilerin eğitim, öğretimine yönelik büyük bir müessesenin(tesis) yapımının gündemde olduğu ve bu nedenle 'Darülaceze Amalar Şubesi' projesinin ertelendiği görülmektedir.

Acıbadem'de yapılması planlanan okulunun inşaatı başlayamayınca Dr. Esat Bey, Sadaret'e başvurarak 02 Şubat 1908'de bir layiha sunmuştur. Darülaceze'de Âmâlar Mektebi açılması yönündeki Dr. Esat Bey'in teklifi, 9 Şubat 1908 tarihinde Sadaret'e iletilmiştir. Darülaceze'de Âmâlar Mektebi konusu, Meclis-i Mahsus-ı Vükela'da(16 Şubat 1908) görüşülmüş ve bu şubenin kurulması için Maarif Nezareti'ne izin verilmesi kararlaştırılmıştır. İradesi 26 Şubat 1908'de yayınlanmıştır. Bu gelişmenin üzerine 14 Nisan 1908'de Dâhiliye Nazırı Memduh Paşa, Hacı Raşit Bey'den miras kalan arazinin Âmâlar Mektebi'nin inşası için satın alınması ve Darülaceze Binası dışındaki arazinin ölçü ve sınırlarının belirlenmesini talep etmiştir. Darülaceze'de yapılacak okulun yerinin belirlenmesi için Nisan ayında bölgesel haritanın oluşturulmasına başlanmıştır.⁶¹⁶ Ancak II. Abdülhamid Han'ın tahttan indirilmesi(1909) nedeniyle girişim başarısızlıkla sonuçlanmıştır.⁶¹⁷

On sekizinci yüzyılın sonunda Avrupa'da başlayan özel eğitim çalışmalarını katıldığı Uluslararası Brüksel Kongresi'yle tanıma fırsatı bulan Dr. Esat Bey'in bu girişimi de başarılı olamamıştır ancak Osmanlı topraklarındaki özel gereksinimli kişilerin eğitilmesine yönelik girişimler yılmadan, kararlılıkla sürmüştür.

İstanbul'da engelli kişiler için ilk mektebin açılmasından sonra taşra topraklarında bazı girişimler olmuştur. Bu girişimlerden biri Beyrut'taki⁶¹⁸ Beyrut Âmâlar Mektebi'dir.⁶¹⁹ Beyrut hükümeti(1892), İstanbul'da körler için bir okul açılması teklifinde bulunmuştur ancak

⁶¹⁰Hürü S. Tekir, "Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)", s.123.

⁶¹¹Ramazan Günay ve Halil İ. Görür, "Osmanlı Devleti'nde Sağır, Dilsiz ve Â'mâ Mektebi", s.63.

⁶¹²Hürü S. Tekir, "Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)", s.125.

⁶¹³Fatih Demirel, "Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmaların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi", s.94.

⁶¹⁴Hürü S. Tekir, "Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)", s.128-129.

⁶¹⁵Hasan B. Sayı, *Osmanlı Belgeleri Işığında Dr. Esat Bey'in Biyografisi ve Görme Engellilere Yönelik Eğitim Çalışmaları*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2008, s.72.

⁶¹⁶Hasan B. Sayı, *Osmanlı Belgeleri Işığında Dr. Esat Bey'in Biyografisi ve Görme Engellilere Yönelik Eğitim Çalışmaları*, s.72-75.

⁶¹⁷Nuran Yıldırım, "İstanbul'da Sağır-Dilsiz ve Âmaların Eğitimi", s.327.

⁶¹⁸Beyrut: Lübnan Cumhuriyeti'nin başşehri ve Doğu Akdeniz'de Ortadoğu'nun en önemli liman şehridir. Doğu Beyrut ve Batı Beyrut tepeleri arasında bir yarımada üzerinde kurulmuştur. Lübnan Cumhuriyeti'nin beş idari bölgesinden biri olan Beyrut Eyaletinin (koruma) merkezidir.18 km²'lik bir alanı kaplamaktadır ve bölgenin en önemli ticaret, ulaşım, kültür ve finans merkezlerinden biridir. Nüfus çeşitli mezheplerden Hristiyanlar ve Müslümanlardan oluşmaktadır; En çok konuşulan diller Arapça, Fransızca ve İngilizcedir. Davut Dursun, "Beyrut", *TDVİA*, VI, (1992), s.81.

⁶¹⁹Hürü S. Tekir, "Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)", s.166.

Zeytun Efendi o sırada bir İngiliz şirketiyle anlaşma yaptığı için bu teklifi kabul edilmemiştir. 1868'de bir İngiliz şirketi, görme engelli kişilere dokunarak okumayı öğretmek için yeni bir yöntem geliştirdi. Zeytun Efendi, altı ay süren araştırmaların ardından bu yöntemi öğrenip görme engelli kişilere de öğretmeyi başarmıştır. Yeni keşfedilen alfabe⁶²⁰ de öğrenen Zeytun Efendi, her iki yöntemi kabul etmiş, ilk yöntemin yaşlılara, diğer yöntemin ise gençlere uygulanabileceğini söylemiştir, ikinci metodu Arapçaya uyarlamıştır. Beyrut'taki Osmanlı yönetimi(1887-1889) vasıtasıyla İstanbul'a, Maarif Nezareti'ne bir broşür sunmuştur. Maarif Nezareti'nin 23 Mart 1892 tarihli bir belgesinde görüldüğü üzere Beyrut'ta görme engelli kişiler için özel bir okul bulunmaktadır. Ancak okulun, öğretmenlerinin hakkında herhangi bir bilgi bulunmamaktadır. Bütün bu belirsizliklerin yanında Beyrut'taki Ââmâlar Mektebinin Zeytun Efendi tarafından açılmış olma ihtimali de kuvvetlidir. Bir süre sonra Zeytun Efendi bizzat kendisi İstanbul'daki okulda çalışmak istediğini bildirmiştir. O dönemde mektebin çok sayıda öğretmene ihtiyaç olmaması, öğrenci bulunmaması nedeniyle başvurusu kabul edilmemiştir.⁶²¹ Zeytun Efendi'nin İstanbul'daki okula öğretmenlik görevi için başvurması(1903) bu okulun kapatıldığının göstergesidir. Okul hakkında çok az bilgi bulunduğundan eğitime katkısı bilinmemektedir.⁶²²

Osmanlı'da engelli kişiler için ilk mektebin açılmasından sonra taşradaki bazı girişimlerden biri de Şanlıurfa'da⁶²³ olmuştur. Urfa Amerikan Körler Okulu, Amerikan Board Örgütü⁶²⁴ bünyesinde kurulmuştur.⁶²⁵ Örgütün aracı, ülke geneline açılan ilk, orta, yüksek derece eğitim kurumlarıdır. Misyoner kurumlar büyük ölçüde mükemmel saha araştırmalarına, bazı ayrıntılı psikolojik analizlere dayanmıştır. Urfa'da açılan Görme Engelliler Okulu(1902) da bu detaylı araştırmaya göre inşa edilecektir.⁶²⁶ On dokuzuncu yüzyılda Urfa şehir merkezinin nüfusu esas olarak üç gruptan oluşmaktadır: Müslümanlar, Ermeniler, Süryaniler. Urfa'da o dönemde yaşayan Ermenilerin ezici çoğunluğu Ortodoks'dur.⁶²⁷ Prensip olarak, Board misyonerleri öncelikle hedef kitleyi, daha sonra o kesimin gereksinimlerini belirleyerek işe başlamışlardır. Planlanan her girişim, ayrıntılı bir fizibilite çalışmasına, bir risk-fayda analizine dayanmaktadır. Urfa Görme Engelliler Okulu da bu temel üzerine kurulmuştur.⁶²⁸

Urfa'da ilk görme engelliler okulu, iki odadan oluşmaktadır. Bir odası derslik, diğer odası ise yatakhane olarak kullanılmıştır. Okulun başlangıç eğitim süresi 4-5 yıl olup, ilk birkaç yıldaki öğrenci sayısı 15'tir. Başlangıçta okuma, yazma, matematik gibi temel konular

⁶²⁰Braille Alfabeti, Paris'te açılan ilk Görme Engelliler Okulunun öğrencilerinden Louis Braille tarafından icat edilen bir okuma yöntemidir. Alfabe, dikdörtgenin üzerinde yer alan 6 adet kabartmalı noktanın her harfi için birleşimler oluşturulması esasına dayanmaktadır. Braille alfabeti, körlerin eğitiminde yöntem olarak çok önemli bir adımdır. Bk. İdris Yücel, "Bir Misyonerlik Uygulamasının Teorisi ve Pratiği: Urfa Amerikan Körler Okulu (1902-1914)", *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, VII/14, (2011), s.74.

⁶²¹Hürü S. Tekir, "Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Ââmâların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)", s.166-170.

⁶²²Necmi Özen ve Rıfat Günday, "II. Abdülhamit Dönemi'nde Engellilerin Eğitimi", s.7.

⁶²³Şanlıurfa: Urfa platosu olarak adlandırılan hafif dalgalı ve geniş bir platonun orta kısmında inşa edilmiştir. Musul'u Halep'e bağlayan eski yol üzerindedir. Şehre hâkim heybetli kalesi, Damlacık Dağı'nın eteklerindeki bir tepe üzerinde yükselmektedir. Halk hikâyelerde Hz. İbrahim ile Nemrut kıssalarına konu olmuş ve "kutsal şehir, peygamberlerin şehri" olarak anılmıştır. Bu şehir aynı zamanda Hristiyan tarihinde de önemli bir rol oynamaktadır. Ahmet Nezihi Turan, "Şanlıurfa", *TDVİA*, XXXVIII,(2010), s.336.

⁶²⁴Osmanlı ülkesinde misyonerlik alanında faaliyet gösteren Amerika Birleşik Devletleri'nin en önemli ve etkili organizasyonu, American Board of Commissioners For Foreign Missions adı altında 1810 yılında Bostan'da kurulan teşkilattır. Amerika Yabancı Misyon Temsilcileri Birliği örgütüdür. Gülbadi Alan, "Amerikan Board Okullarında Yürütülen Misyonerlik Faaliyetleri", *Journal of Islamic Research*, XX/4, (2007), s.465.

⁶²⁵İdris Yücel, "Bir Misyonerlik Uygulamasının Teorisi ve Pratiği: Urfa Amerikan Körler Okulu (1902-1914)", s.68.

⁶²⁶İdris Yücel, "Bir Misyonerlik Uygulamasının Teorisi ve Pratiği: Urfa Amerikan Körler Okulu (1902-1914)", s.68.

⁶²⁷İlhami Yurdakul, "Urfa'da Ermeni Olayları ve 29 Aralık Vakası(1845-1914)", Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, I/1, (2016), s.136.

⁶²⁸İdris Yücel, "Bir Misyonerlik Uygulamasının Teorisi ve Pratiği: Urfa Amerikan Körler Okulu (1902-1914)", s.72.

öğretilirken, daha sonra çeşitli uzmanlık alanları müfredata dahil edilmiştir.⁶²⁹ Okula devam eden öğrencilerin çoğunluğu Ermeni olmasına rağmen bu okulda Müslümanlar da eğitim görmüştür. Memleketlerine dönen okul mezunlarından bazıları yeni okulların açılmasına yardımcı olmuştur. Maraş, Adana, Haçin(Saimbeyli) ve Antep'te engelli kişiler için okullar açılmıştır.

Dünya savaşlarının ilkinin Osmanlı topraklarında başlaması tüm misyoner kurumlarını etkilemiştir. Ülkenin savaşla harap edilmesi, Osmanlı Devleti ile ABD arasındaki diplomatik ilişkilerin kopması(1917) da bu okulları olumsuz etkilemiştir. Urfa'daki bu okul da 1915'ten sonra kapanmak durumunda kalmıştır.⁶³⁰ Urfa Görme Engelliler Okulu, eğitim anlayışıyla 1902-1914 yılları arasında pek çok öğrenciye diploma kazandırmış, ayrıca öğrencilerine dini, siyasi, sosyal, ekonomik, pratik pek çok fayda da sağlamıştır.⁶³¹

Sonuç olarak, Türkiye'de engelli kişilere(işitme, görme engellilere) yönelik eğitimin temelini, II. Abdülhamid Han döneminde açılan okullarla başlatılan çalışmaların oluşturduğu görülmektedir.⁶³²

2.2.2. II. Meşrutiyet Döneminde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitime Yönelik Gelişmeler

İkinci Meşrutiyet'in ilan edilmesinden(23 Temmuz 1908) sonraki dönemde de Osmanlı'da özel gereksinimli kişiler için mektep açılması girişimleri devam etmiştir. Ancak meşrutiyet döneminde özel eğitimdeki gelişme yavaş, yetersizdir.⁶³³

Osmanlı topraklarında özel eğitim gereksinimli kişilerin eğitimine yönelik misyonerlerin girişimleri İkinci Meşrutiyet'in ilanından sonra da sürmüştür. Bu girişimlerde birisi de Malatya'da⁶³⁴ Körler Okulu olmuştur.⁶³⁵ Malatya'daki bu misyoner okulu 1908'den 1916'ya kadar eğitime devam etmiş, okulun işgal edilmesi sebebiyle boşaltılmak zorunda kalmıştır.⁶³⁶

Osmanlı topraklarında İkinci Meşrutiyet Döneminde, özel eğitim gereksinimli kişilerin eğitimine yönelik okul kurma girişimlerden biri de Selanik'te⁶³⁷ Sağır ve Dilsiz Okulu olmuştur. 1909'da Selanik'te dilsizler için özel bir Dilsiz Mektebi açılmıştır.⁶³⁸ Bu mektep Fuat Efendi tarafından kurulmuştur. Fuat Efendi,⁶³⁹ engelli kişiler için İstanbul'da açılan ilk

⁶²⁹Hürü S. Tekir, “Osmanlı Devleti’nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)”, s.171-172.

⁶³⁰İdris Yücel, “Bir Misyonerlik Uygulamasının Teorisi ve Pratiği: Urfa Amerikan Körler Okulu (1902-1914)”, s.76-81.

⁶³¹Hürü S. Tekir, “Osmanlı Devleti’nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)”, s.173.

⁶³²Necmi Özen ve Rıfat Günday, “II. Abdülhamit Dönemi’nde Engellilerin Eğitimi”, s.8.

⁶³³Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.279.

⁶³⁴Malatya: Doğu Anadolu Bölgesinde bir şehir ve bu kentin merkezi olduğu ildir. Kentle aynı adı taşıyan ovanın güney kesiminde, deniz seviyesinden 910-950 m yüksekliktedir. Malatya aynı zamanda önemli yolların kavşağında olması nedeniyle tarih boyunca geçiş güzergâhı olarak dikkat çekmiştir. Gökür Gögebakan, “Malatya”, *TDVİA*, XXVII,(2003), s.468.

⁶³⁵Hürü S. Tekir, “Osmanlı Devleti’nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)”, s.173.

⁶³⁶Hürü S. Tekir, “Osmanlı Devleti’nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)”, s.174-175

⁶³⁷Selanik: Günümüzde Thessaloniki olarak anılan kent, Osmanlı coğrafyacıları tarafından “İstanbul’un bir parçası”, Yahudiler tarafından ise “şehirlerin anası” olarak tanımlanmaktadır. Çeşitli ve çok kültürlü nüfusuyla 1912 yılına kadar kozmopolit bir karaktere sahiptir. 19. yüzyılda Tuna Nehri üzerindeki Rusçuk ile birlikte Osmanlı Devletinin en modern şehri haline gelmiştir. Burası aynı zamanda Jön Türk hareketinin beşiği ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Ulu Önder Gazi Mustafa Kemal Atatürk'ün doğum yeridir. Machiel Kieel, “Selanik”, *TDVİA*, XXXVI, (2009), s.352.

⁶³⁸Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.279.

⁶³⁹Süleyman Gök, Fuat Efendi'nin Koca Ragıp Paşa Medresesi'nde bulunduğu dönemde Dilsiz ve Ama Mektebi'ni bitirerek Selanik'e gittiğini ve burada sağır ve dilsizler için bir okul açtığını belirtmektedir. Dilsiz ve Ama Mektebi, 1910'dan sonra Koca Ragıp Paşa Mektebi'ne nakledilmiştir. Eldeki belgelerden Selanik Sağır ve Dilsiz Okulu'nun 1910'dan önce açıldığı anlaşılmaktadır. Diğer kaynaklar da Selanik Sağır ve Dilsiz Mektebi'nin Fuat Efendi tarafından açıldığını göstermektedir. Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmaların Eğitimi: Dilsiz ve Âma Mektebi*, s.113.

mektepten mezun olmuştur.⁶⁴⁰ Selanik'teki Mektep, masrafları bağışlarla karşılanan özel bir okuldur.⁶⁴¹ İstanbul'daki mektep gibi bu okul da Fransızcadan alınan Türkçe Alfabeyle eğitim verilmiştir.⁶⁴² Balkan Savaşı döneminde mektep yardımıyla ayakta kalamaz hale gelmiştir.⁶⁴³ Üç yıl eğitim veren bu mektep, Balkan Savaşlarının ilkinde Selanik şehriyle beraber Yunanlılara bırakılmıştır.⁶⁴⁴ Selanik şehrinin işgali ile Selanik Sağır ve Dilsiz Mektebi öğrencileri dağılmış, okul kapanmıştır.⁶⁴⁵

Osmanlı Devleti sınırları içerisinde İkinci Meşrutiyet'in ilanından sonra özel gereksinimli kişiler için misyonerler tarafından okul açma girişimlerinden biri de Merzifon'da⁶⁴⁶ kurulan Marth A. King Sağır Okulu'dur. Merzifon Yatılı Kız Okulu'nun en önemli çalışmalarından biri de Martha A. King Sağır Okulu'nun(Eylül 1910) hizmete açılmasıdır.⁶⁴⁷

Merzifon'daki sağır ve dilsizlerin eğitiminde ağızdan okuma yöntemi okulun öğrencilerine uygulamıştır. Okulun yardım etmeye çalıştığı sağır çocukların ortak bir dile sahip olmaması, başlangıçta misyonerlere bazı zorluklar yaşatmıştır. Ancak Türkçe'nin geçerli bir dil ilan edilmesiyle bu durum hızla aşılmıştır. Daha sonra bu bir çözüm olarak görülmemiştir ve misyonerler, her öğrenciye evde konuşulan ana dilde okuma, yazma ve dudak okumayı öğretme düşüncesiyle okulda üç bölüm kurmaya karar vermişlerdir. Türkçe bölümünün yanı sıra Rumca bölümü de açılmıştır.⁶⁴⁸ Mektebe, daha önce bir süre Merzifon'da çalışmış ancak yakalandığı hastalıktan kurtulamayan Miss Martha A. King'in adı verilmiştir.⁶⁴⁹ Merzifon'daki yöneticiler(1916) öğrenci, öğretmenlerin King Sağır Okulu'nda kaldıklarını bildirmiştir.⁶⁵⁰ King Sağır Okulu, 1918'e kadar açık kalmış daha sonra nüfus mübadelesinden kaynaklanan koşullar, okulun açık kalmasını imkânsız hale getirmiştir.⁶⁵¹

Osmanlı Devleti sınırları içerisinde İkinci Meşrutiyet Dönemi'nde özel eğitim gereksinimli kişiler için açılan mekteplerden biri de İzmir'de⁶⁵² açılmıştır. İzmir Sağır, Dilsiz ve Körler Okulu'nun ne zaman, kim tarafından kurulduğuna dair bilgiler çelişkilidir.⁶⁵³ Bazı kaynaklara göre 1911'de İzmir'de bir tüccar(dilsiz) Sağır ve Dilsizler Okulu'nu açmıştır.⁶⁵⁴ Başka kaynaklara göre ise Fuat Efendi, İzmir'e gelmiştir(1910), burada dilsizler için okul açma iznini almıştır, mektep eğitime başlamıştır(1911). Ancak okul binası çok dardır, maddi imkânsızlıklardan dolayı okul başka bir binaya taşınmamıştır.⁶⁵⁵ Kurulan okulda hüsn-i hat

⁶⁴⁰Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tescil Cemiyeti Yurdu, İstanbul 1958, s.12.

⁶⁴¹Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmaların Eğitimi: Dilsiz ve Âma Mektebi*, s.113.

⁶⁴²Necmi Özen ve Rıfat Günday, "II. Abdülhamit Dönemi'nde Engellilerin Eğitimi", s.7.

⁶⁴³Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmaların Eğitimi: Dilsiz ve Âma Mektebi*, s.113.

⁶⁴⁴Machiel Kiehl, "Selanik", *TDVİA*, XXXVI, (2009), s.356.

⁶⁴⁵Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmaların Eğitimi: Dilsiz ve Âma Mektebi*, s.114.

⁶⁴⁶Merzifon: Amasya iline bağlı ilçe merkezi. Karadeniz Bölgesi'nin Orta Karadeniz Bölgesi'nde, Tavşan (Taşan) Dağı'nın güney eteklerinde, Merzifon Ovası'nın kenarında yer alır. Yüksekliği deniz seviyesinden 750 m'dir. İstanbul ile Ankara'yı Samsun limanına bağlayan karayolu üzerinde önemli bir tarihi kenttir. Mehmet Öz, "Merzifon", *TDVİA*, XXIX, (2004), s.243.

⁶⁴⁷Gülbadı Alan, *Merzifon Amerikan Koleji ve Anadolu'daki Etkileri*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri 2002, s.185.

⁶⁴⁸Hürü S. Tekir, "Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)", s.183.

⁶⁴⁹Gülbadı Alan, "Merzifon Amerikan Koleji ve Anadolu'daki Etkileri", s.186.

⁶⁵⁰Gülbadı Alan, "Merzifon Amerikan Koleji ve Anadolu'daki Etkileri", s.188.

⁶⁵¹Gülbadı Alan, "Merzifon Amerikan Koleji ve Anadolu'daki Etkileri", s.189.

⁶⁵²İzmir (Ege Bölgesi'nin en büyük şehri): Aynı adı taşıyan körfezin ucunda, iç kısımlarda kurulmuştur. Söz konusu körfez(İzmir Körfezi) tek parça olmayıp, kuzey-güney doğrultusunda çok geniş bir körfez olarak başlayıp batı-doğu doğrultusunda ona az çok dik açılarla bağlanan daha dar bir körfezle biten iki parçadan oluşmaktadır. Körfezin bu şekli, kurulan şehrin yüzyıllar boyunca deniz saldırılarından korunmasını sağlayan önemli bir coğrafi faktördür. Mübahat S. Kütükoğlu, "İzmir", *TDVİA*, XXIII, (2001), s.515.

⁶⁵³Hürü S. Tekir, "Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)", s.178.

⁶⁵⁴Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.279; Mustafa Ergün, *İkinci Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914)*, Ankara, 1996, s.481.

⁶⁵⁵Sadiye Tutsak, *İzmir'de Eğitim ve Eğitimciler (1850-1950)*, (Doktora Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,

öğretimi verilmiştir, kızlara ders vermek üzere kadın öğretmen atanacağı belirtilmiştir.⁶⁵⁶ Dilsizler Okulu'na gelir sağlamak amacıyla bazı sanatsal faaliyetler yürütülmüştür. Sporting Kulübü Tiyatro Salonu'nda “Eşkıya Devirdi” oyunu sahnelenmiş, iskeledeki Paneferer Sinematografhanesi'nde ise film gösterimi yapılmış, geliri Dilsizler Okulu'na bağışlanmıştır. Ancak bu hayırseverlik faaliyetleri okulun bir süre sonra kapanmasına engel olamamıştır.⁶⁵⁷ Fuat Efendi, İzmir'de Dilsiz Mektebi'ni kurduğu yıl, dört engelli öğrenciyle birlikte birkaç aylığına seyahate çıkmıştır. Fuat Efendi yaklaşık bir yıl sonra İzmir'e dönmeyince açtığı İzmir Dilsiz Mektebi kapatılmıştır.⁶⁵⁸

İstanbul dışındaki özel eğitim gereksinimli kişiler için okul açma girişimleri yaşanırken İstanbul'daki Dilsiz ve Âmâ Mektebi inşaatı projesinin İkinci Meşrutiyet döneminde de sürdüğü görülmektedir.1910'da Mimar Kemaleddin Bey, ilk mektebin planlarını, çizimlerini yapmakla görevlendirilmiştir. İnşaat ihalesinin yüzde ikisi Mimar Kemaleddin Bey'in ücreti olarak belirlenmiştir.⁶⁵⁹ Ancak bu ilk mektep 1912 yılının sonunda kapatılmıştır.⁶⁶⁰ Dilsiz ve Âmâ Mektebi binasının inşası için bir başka girişim de Şehremanetinden gelmiştir. 1913 yılının başında İstanbul Vilayet Meclisi'nin Okulu kapatma kararı sonrasında Darülaceze'de özel sınıf açılmasını, öğrencilerin buraya nakledilmesine karar vermiştir.⁶⁶¹ Mektep çalışmalarına zorluklarla devam edebilmiş, bir süre kapalı kalmıştır ancak 1914'te yeniden açılmıştır.⁶⁶²

Osmanlı yaşanan gelişmelerden sonra Dünya Savaşlarının ilkinde dâhil olmuştur.⁶⁶³ Birinci Dünya Savaşı'ndaki seferberlik sonrası devir işleminin Eylül 1914'te tamamlanması inşaat çalışmalarını engellediğinden Darülaceze'deki gece dersleri 1916 yılına ertelenmiştir. Darülaceze'deki dilsizler okulunun yapılması(1917) mümkün olmamıştır.⁶⁶⁴

Dilsiz ve Âmâ Mektebi'nin İstanbul gezisi hiç bitmemiştir. 1926 yılında Maarif Nezareti'nin emriyle okul kapatılarak İzmir'deki mektebe devredilmiş, 37 yıllık ömrünü tamamlamıştır.⁶⁶⁵

Sonuçta İkinci Meşrutiyet döneminde Dilsiz ve Âmâ Mektebi'ne bina yapılamamıştır. Ancak Sultan II. Abdülhamid Han döneminde sağır, dilsiz, körlere yönelik hazırlanması gereken yönetmelik İkinci Meşrutiyet döneminde çıkarılmış fakat uygulanamamıştır.⁶⁶⁶ Daha önce sağır, dilsiz kişilere eğitim veren okulun işleyişine ilişkin ciddi bir düzenleme yapılmamıştır. Nihayet engelli kişiler için açılan mekteplerin Nizamnamesi(29 Eylül 1915) yürürlüğe konulmuştur.⁶⁶⁷ Şura-yı Devlet, 24 Eylül 1915'te Avrupa örneklerini inceledikten sonra, Maarif Nezareti'nin engelli kişiler için bir okul kurma çabasının en önemli bölümünü temsil eden yeni bir talimatname yayınlamıştır.⁶⁶⁸

Kendi isteğiyle Mektepten ayrılan veya kayıt sonrasında zihinsel, fiziksel olarak Mektebe devam edemeyecek durumda olduğu tespit edilen ücretli öğrencilerin ödedikleri taksitler iade edilmemektedir.⁶⁶⁹ Ancak maddelerinde belirtilen hallerde iade yapılabilecektir.

İzmir 1996, s.345; Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.117; Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.12.

⁶⁵⁶Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.117.

⁶⁵⁷Hürü S. Tekir, “*Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*”, s.179.

⁶⁵⁸Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.118.

⁶⁵⁹Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.104.

⁶⁶⁰Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, s.164.

⁶⁶¹Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.104.

⁶⁶²Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.279.

⁶⁶³Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.105.

⁶⁶⁴Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, s.164.

⁶⁶⁵Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.13.

⁶⁶⁶Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.105.

⁶⁶⁷Ramazan Günay ve Halil İ. Görür, “*Osmanlı Devleti'nde Sağır, Dilsiz ve Â'mâ Mektebi*”, s.64.

⁶⁶⁸Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, s.131.

⁶⁶⁹Ramazan Günay ve Halil İ. Görür, “*Osmanlı Devleti'nde Sağır, Dilsiz ve Â'mâ Mektebi*”, s.64-65.

Ayrıca mevzuatın uygulanması görevini Maarif Nezaretine vermektedir.

Dilsizler, sağırılar için Mekteplere ilişkin Nizamname hazırlanmasından bir yıl sonra(1916), Sağır ve Dilsiz Mekteplerinde âmâlar(körler) için de şube açılmasını öngören yeni Nizamname taslağı hazırlanmıştır. Önceki Nizamname sadece sağır, dilsiz kişilerin yetiştirilmesi için gerekli şartları düzenlemektedir; âmâlardan hiç söz edilmemiştir. Nizamnameye Ek yayınlanmış(18 Eylül 1916), ilk maddesine göre görme engelli kişiler için dilsizler, sağırılar okullarında kız/erkek sınıfları açılacaktır. İkinci maddesinde de tüm koşulların görme engelli kişiler için geçerli olacağı hükme bağlanmıştır.⁶⁷⁰

Osmanlı Devleti, Birinci Dünya Savaşı'nda(1914-1918) Çanakkale'de, cephelerde zaferler kazanmasına rağmen, mağlup sayılarak İstanbul, topraklarının büyük bir kısmı işgal edilmiştir. Bölme, paylaşma çabalarına karşı Türk milleti, işgali, esareti kabul etmemiştir, Atatürk'ün liderliğinde Kurtuluş Savaşı'na(1919-1922) girmiş, bağımsızlığını, özgürlüğünü korumasını bilmiştir.⁶⁷¹

Milli Mücadele(Kurtuluş Savaşı) sırasında özel eğitim gereksinimli kişilere okul açma girişimleri de sürmüştür. Kurtuluş Savaşı'nın yaşandığı dönemde Fuat Bey Antalya'ya⁶⁷² gitmiş, burada engelli kişiler için bir Mektep açmaya çalışmış ancak başarılı olamamıştır.⁶⁷³

İzmir'de bir özel dernek Sağırılar, Dilsizler ve Âmâlar Mektebi'ni(1921) kurmuştur. Bu dönemde açılan kurumlar kişileri hazırlamaktan ziyade bakım, koruma amaçlıdır, bu okullar 1924 yılında Sağlık Bakanlığı'na devredilmiştir.⁶⁷⁴ Bu tarihsel sıralamanın ortaya koyduğu en önemli nokta, Ülkemizde özel eğitim hizmetlerinin gelişimi diğer ülkelerdekine benzerdir, aynı sırayı izlemiştir.⁶⁷⁵

2.2.3. Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimi Üzerine Çalışmalar Yapmış Kişiler

On dokuzuncu yüzyılın sonlarında Osmanlı Devleti'nde engelli kişiler için ilk açılan mektebin, sağır, dilsiz, körlerin toplumdan dışlanmamaları için, ayrıca ekonomik, toplumsal hayata katılım göstermesi için gerekli olduğu açıkça kabul edilmiştir.⁶⁷⁶

Yirminci yüzyılın başlarında sağır, dilsiz, âmâların yaşam kalitelerini artırmaya yönelik eğitim çalışmaları, bilimsel çalışmalar hız kazanmıştır. Bu çalışmalarda özel gereksinimli kişiler için olağanüstü çabayla, özveriyle çalışan kişilerin büyük katkıları olmuştur. Toplum bilgilendirme, bilinçlendirme çalışmalarında Hekimbaşızâde Dr. Muhyîddin, Dr. Necati Kemal (Kip), Süleyman Sırrı Gök, Mithat Enç büyük katkıları olan kişilerdir.

2.2.3.1. Hekimbaşı-zâde Dr. Muhyîddin

Hekimbaşı-zâde Dr. Muhiddin Bey, 1871 yılında İstanbul'da doğmuştur. 1891'de Mekteb-i Tıbbiyye Şahaneyi bitirerek Fizyoloji dersleri vermeye başlamıştır. Kulak Burun Boğaz uzmanı olarak Fizyoloji kitabı yayınlamış, bu kitap Mekteb-i Tıbbiyye Şahane'de ders kitabı olarak okutulmuştur. Halk sağlığına, tıp bilimine derinden ilgi duymuş, yaşamının

⁶⁷⁰Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, s.135-136.

⁶⁷¹Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.317.

⁶⁷²Antalya(Akdeniz Bölgesinde şehir): Aynı adı taşıyan körfezin kuzeybatı ucunda yer alan şehir, Antalya Ovası'nın dik kayalıklarla denize doğru inen 30 metre yüksekliğindeki bir kayalıktır. Yüksek rakımda düz bir arazi üzerine inşa edilmiştir. Tarihi geçmişi ve doğal zenginlikleri ile bölgenin önemli bir turizm merkezidir. Feridun Emecen, "Antalya", *TDVİA*, III, (1991), s.232.

⁶⁷³Mehmet Karayaman, *İzmir'de Sağlık (1920-1938)*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir 2005, s.260.

⁶⁷⁴Gönül Akçamete, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar", s.58.

⁶⁷⁵Gönül Akçamete, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar", s.58.

⁶⁷⁶Ramazan Günay ve Halil İ. Görür, "Osmanlı Devleti'nde Sağır, Dilsiz ve Â'mâ Mektebi", s.69.

önemli bir bölümünü halk sağlığına hizmet ederek geçirmiştir.⁶⁷⁷

Toplumu bilgilendirme, bilinçlendirme çalışmaları gerçekleştiren, kusurların giderilmesi için çalışmalar yürüten Hekimbaşızâde Dr. Muhyiddin, engelli kişilere karşı hassasiyetin çoğalmasında etkili olmuştur.⁶⁷⁸ Dr. Muhyiddin, eserinde öncelikle kulak, işitme, konuşma vb. tıbbi konulara değinerek sağırların, dilsizlerin eğitimi hakkında çeşitli bilgiler vermiştir.⁶⁷⁹

Daha önce bahsedilen Sağır ve Dilsiz Mektebi programında yazının öğretimine büyük önem verildiği açıktır. Bunun bir nedeni sözel eğitimi sağlamasıdır. İşitme engellilere işaret dili yerine sözel eğitim verilmesi gerektiğini vurgulayan Dr. Muhyiddin, harflerin ses karşılıklarının öğretilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir.⁶⁸⁰ Dr. Muhyiddin, işitme engellilere konuşma, okuma, yazma becerilerinin nasıl öğretilbileceğini detaylı bir şekilde ele alırken hem sağır hem de dilsizlere okumanın nasıl öğretilbileceğini araştırmıştır.

Dr. Muhyiddin'e göre sağır, dilsiz bir çocuğun ilk olarak tıbbi bir muayeneden geçmesi gerekir. Sağırlığın ana nedenlerinden biri kulak, burun, boğaz, genizde meydana gelen bir sorun, bu sorunun tedavi edilmemesinden kaynaklanan bir rahatsızlıktır. Eğer böyle bir bozukluk varsa tedavi edilmelidir. Tedavi sonrasında müzik aletleriyle ses egzersizleri yapılmalıdır. Sağır Dilsizler ve Âmâ okulunda çalışan muallimlerin uzmanlıklarının yanı sıra son derece sabırlı, metin, merhametli olmaları da gerekmektedir.⁶⁸¹ Dr. Muhyiddin, sağır, dilsiz, âmâ olan kişilere okuma, yazma öğretmek için Avrupa'da kullanılan yeni yöntemi(Braille) kendi diline uyarlamıştır. Âmâ kişiler için oluşturulan bu alfabe, altı kabartma noktasından oluşan bir alfabadır.⁶⁸² Dr. Muhiddin, sağır, dilsiz, âmâ çocuklarla ilgili çalışmalar yapmış, ölümünden(1936) bir yıl öncesine kadar çalışmış, tüm yaşamını sürekli faaliyet içinde geçirmiş, hekimlik, yazarlığının yanı sıra sosyal alandaki çalışmalarıyla da önemli hizmetlerde bulunmuştur.⁶⁸³

2.2.3.2. Dr. Necati Kemal (Kip)

Daha sonra Kip soyadını alan Dr. Necati Kemal, akıl ve sinir hastalıkları uzmanıdır. Çocuk psikolojisi alanında uzmanlaşmak üzere gönderildiği Almanya'da işitme engellilerin eğitimi, öğretimi alanında da çalışmalar, araştırmalar yapmıştır.

Ülkemize döndükten sonra işitme, görme engelli kişilerin eğitimi üzerine çalışırken İzmir'de açılan İzmir Sağır, Dilsiz ve Körler Müessesesi'ne müdür olarak atanmıştır(1924). Dr. Necati Kemal Bey, dünyadaki genel eğilimi takip ederek işitme engellilerin sözlü yöntemlerle eğitimini savunmaktadır. Aslında Dr. Necati Kemal bu göreve atanır atanmaz işitme engellilerin eğitime yönelik yaklaşımını değiştirmiştir. İşitme engellilere işaret dili öğretmek yerine konuşturmak için çalışmalar başlatmıştır.

Ülkemizde işitme engellilerin eğitimi, öğretimi amacıyla açılan orta öğretim kurumu olan İzmir Sağır Dilsiz ve Körler Müessesesinde işitme, görme engellilerin yetiştirilmesi, bu bireylere meslek kazandırılması çalışmalarını yürütmüştür.⁶⁸⁴ Necati Kemal Bey sağır, dilsiz,

⁶⁷⁷Nil Sarı, "Hekimbaşı-zâde Dr. Muhiddin Bey (1871-1936)", *50 Yıl Önce Ölen 8 Büyük Türk Hekimi İçin Anma Töreni kitabı*, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi-Türk Tıp Tarihi Kurumu Yayınları, İstanbul 1986, s.56-58.

⁶⁷⁸Zeynel Özlü ve Kerim Tiryaki, "20. Yüzyılın Başlarında Osmanlı İmparatorluğu'nda Sağırılık ve Dilsizlik Kusurlarının Teşhisi ve Tedavi Usullerine Bir Bakış(Hekimbaşızâde Doktor Muhyiddin Efendi'ye Göre)", *Engellilik Tarihi Yazıları*, ed. Resa Aydın, İshak Keskin ve N. Zeynep Yelçe, İstanbul Üniversitesi Yayınevi, Eylül 2020, s.189.

⁶⁷⁹Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmaların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.85.

⁶⁸⁰Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi", *Türk İşaret Dili*, ed. Şükrü H. Akalın ve Serap Cavkaytar, Anadolu Üniversitesi Yayını, 2014, s.42.

⁶⁸¹Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmaların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.85-86.

⁶⁸²Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmaların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.87.

⁶⁸³Nil Sarı, "Hekimbaşı-zâde Dr. Muhiddin Bey (1871-1936)", s.63.

⁶⁸⁴Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi", s.45.

görme engelli kişilerin eğitime katkı sağlamayı amaçlayan yazılar da yayınlamıştır.⁶⁸⁵

Necati Kemal Bey, kullandığı yöntemi ortaya koyan eserinde, işitme engellileri konuşturmak için Arap alfabesinin nasıl kullanıldığını adım adım anlatmıştır. Kitabın girişinde yazar, özel eğitim kurumlarının gerekliliğine değinmiş, ardından sağır ve dilsizlere yönelik okullar için gerekli şartları sıralamıştır. Kitap ayrıca işitme engelli bireylerin eğitiminde uygulanacak yöntemi de konu almaktadır. İzmir Sağır Dilsiz ve Körler Müessesesi'nde işitme engelli kişilerin eğitiminde sözel yöntem kullanılmasına rağmen okulda işaret dili kullanımının yasak olduğuna dair bir ifade bulunmamaktadır.⁶⁸⁶

2.2.3.3. Süleyman Sırrı (GÖK)

Geçtiğimiz yüzyılda Türk sağır toplumunun öncülerinden biri olan Süleyman Gök, 1906 yılında İstanbul'da doğmuştur(kesin doğum tarihi bilinmemektedir). İlk olarak Süleyman Sırrı adını kullanmıştır ancak Gök soyadını aldıktan sonra sadece Süleyman adını kullanmıştır.⁶⁸⁷ Süleyman Gök, Ülkemizin işitme engellilere yönelik ilk özel okulu olan İstanbul Sağır, Dilsiz ve Körler Okulu(1944) ve engellilere yönelik çalışan ilk sivil toplum kuruluşu olan TSDKTC'ni(1930) kuran eğitimcidir. Kendisi de işitme engelli olan Gök, Koska'daki binasında bulunduğu sırada Osmanlı'nın ilk Dilsiz ve Âma Mektebinde okumuş ve buradan mezun olmuştur. Süleyman Gök, kendisini işitme engelliler topluluğuna adanmış, bu alanda sivil toplum kuruluşlarında çalışmış ve işitme engellileri bir araya getiren kişi olmuştur. Süleyman Gök, işitme engelli kişilere hançere tutma yöntemini(ses organlarının tümü) kullanarak eğitim vermiştir.

1939 yılında, 1958'de engelli kişiler için tarihçe, eğitim sistemi bilgilerini içeren kitaplar yazmıştır.⁶⁸⁸ Ayrıca 1940'da Dilsiz Neşriyat Yurdu olarak yayınlanan ikinci kitabını,1959'da engelli kişilerin psikolojisinden bahsettiği bir diğer eserini yayınlamıştır.⁶⁸⁹ Kitaplarının yanında broşürler yayınlayan Süleyman Gök, Türk İşaret Dili'nin bazı kelimelerini fotoğraflarla kaydeden ilk kişi olmuştur, bunları tanımlamıştır.

Dilsiz Neşriyat Yurdu adıyla yayımlanan ilk kitabında(1939) dilsizlik nedir, sağırlığın fiziki sebepleri; Ülkemizde sağır, dilsizlerin genel durumu, Avrupa'da sağır, dilsiz, körleri koruyan cemiyetler; sağır, dilsiz, körlerin eğitimi için gereken fikirler konularını ele alınmıştır. Süleyman Gök'ün Türk İşaret Dili kelimelerinin işaretleri üzerine yaptığı çalışma Dilsiz Neşriyat Yurdu'nun ikinci kitabı(1940) olarak basılan kitabı olmuştur.

Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti(1930) kurulduktan sonra Süleyman Gök Bey, iki kitabını Cemiyetin yayını olarak yayınlamıştır(1958), Ülkemizde sağırların eğitimi, sağırlara yönelik açılan mektepler hakkında bilgi verdiği kaynaklardan biri olmuştur.

Cemiyetin yayınladığı ikinci kitabında bilgi verdiği Helen Keller, Amerika'da sağır, kör olmasına rağmen kendini eğitmek, eğitimini tamamlamak, kitaplar yazmak, konferanslar vermek için olağanüstü çaba harcamıştır, onun bu büyük başarısı dünyada başarılı bir rol model haline getirmiştir. Süleyman Gök, bu eserinde Helen Keller'in bu başarısına vurgu yapmaktadır.⁶⁹⁰ Süleyman Gök, yazdığı kitaplar, makaleler sağır, dilsiz ve âma kişilerle ilgili araştırmalar için yol gösterici, aydınlatıcı niteliktedir.⁶⁹¹

Süleyman Gök, 1941-1950, 1953-1956 yılları arasında, kurduğu TSDKTC'nin on dört

⁶⁸⁵Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, s.187.

⁶⁸⁶Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi", s.45-47.

⁶⁸⁷Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.5.

⁶⁸⁸Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi", s.47.

⁶⁸⁹Süleyman Gök, *Dilsizliğin Telifi: Sağır Dilsizlerin Tedris Usulleri ve Konuşma Tarzları*, Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Neşriyat Yurdu, İstanbul 1940.; Süleyman Gök, *Sağır, Dilsiz ve Körler Psikolojisi ve Helen Keller'in Hayatı*, Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Neşriyat Yurdu, İstanbul 1959.

⁶⁹⁰Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.12-13.

⁶⁹¹Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, s.187.

yıl başkanlığını yapmıştır, Türkiye'de sağırarla ilgili hemen hemen tüm çalışmalara, etkinliklere katılmıştır. Görevde olmadığı yıllarda da içinde yaşadığı topluma özveri, olağanüstü bağlılıkla hizmet etmeye çalışmıştır.

Süleyman Gök, Yıldız Sağır Okulu Yetiştirme Yurdu, Anaokulu Yardım Derneği'nin başkanı(1960) göreviyle Ülkemizdeki işitme engelli kişiler için dernekleri bir araya getirerek Türkiye Sağır Dilsizler Milli Federasyonu'nun kurulmasına öncülük de etmiştir.

Ülkemizde engelli kişiler için açılan ilk mektepten mezun olan, bütün ömrünü sağır dilsiz, âmâların eğitimine, öğretimine adanmış Süleyman Gök, 26 Ekim 1979'da 73 yaşında ebediyete uğurlanmıştır.⁶⁹² Süleyman isminin Türk İşaret Dilindeki gösterilişi, yüz hatlarından esinlenilen işaretle ölümsüzleştirilmiştir.⁶⁹³

2.3. 1923-1960 YILLARI ARASINDA ÖZEL EĞİTİM ALANIYLA İLGİLİ GELİŞMELER

Gazi Mustafa Kemal Atatürk ve Türk milleti, Kurtuluş Savaşı'ndan zaferle çıkmıştır, Cumhuriyeti ilan ederek(29 Ekim 1923) Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ni kurmuştur.⁶⁹⁴ Türkiye Cumhuriyeti, eğitimde Osmanlı'nın mirasını devralmıştır. Bu mirasın modern eğitim kültürünü, kurumlarını oluşturduğunu söyleyebiliriz.⁶⁹⁵ 1923'ten sonra ülkede daha önce yaşananlarla kıyaslanamayacak kadar önemli siyasi, ekonomik, hukuki, kültürel değişimler yaşanmıştır.⁶⁹⁶

Yen Devletin eğitim sisteminin ilkelerini, Atatürk'ün fikirleri, yasal gelişmeler, parti, hükümet programları, Eğitim Şûraları, bunları yöneten kongre, komisyonların aldığı kararlar, AB müktesebatı⁶⁹⁷ olarak sıralayabiliriz. Bununla birlikte pek çok yasa, yönetmeliğin sistemin yapısı, işleyişi üzerindeki etkisi olmuştur.⁶⁹⁸

2.3.1. Yasal Gelişmeler

İlk Dünya Savaşı'ndan sonra önce Osmanlı'nın bazı bölgelerinin, ardından başkent İstanbul'un işgal edilmesi, meclisin kaldırılmasıyla Ankara'da olağanüstü yetkilere sahip olan Büyük Millet Meclisi(23 Nisan 1923) açılmıştır. Bu Meclis, "olağanüstü yetkilerle" toplandıktan hemen sonra, kendisinden bir yürütme organı oluşturmuş ve 1921 Teşkilat-ı Esasiye Kanunu(Anayasası) ile yeni kurulan devletin "Milli Egemenlik" ilkesine dayandığını kabul etmiştir ve 1 Kasım 1922'de Osmanlı Devleti'nin tarihe karıştığını duyurmuştur. Aynı dönemde Türkiye Büyük Millet Meclisi düzenli bir ordu kurarak Kurtuluş Savaşı sonucunda işgalci birlikleri Eylül 1922'de Türklerin vatan olarak kabul ettiği Anadolu'dan kovmuştur. Lozan Barış Antlaşması(24 Temmuz 1923) ile ülkenin bağımsızlığı sağlanmıştır.⁶⁹⁹

Cumhuriyet'in ilanı(29 Ekim 1923), Anayasanın(1921) değiştirilmesiyle ilk maddede Türk Devletinin yönetim şeklinin Cumhuriyet olduğu hükmü getirilmiştir.⁷⁰⁰ Türkiye Cumhuriyeti kurulduğunda ülkemizde ciddi eğitim sorunlarıyla karşı karşıya kalınmıştır. Devletin ve rejimin ayakta kalması, ülkenin kalkınması, halkın esenlik ve refahı, eğitimin nicelik ve nitelik olarak gelişmesine bağlıydı. Cumhuriyetin ilanı ile başlayan yeniden

⁶⁹²Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.16.

⁶⁹³Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi", s.47.

⁶⁹⁴Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.327.

⁶⁹⁵Cemil Öztürk, "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim", s.229.

⁶⁹⁶Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.327.

⁶⁹⁷Avrupa Birliği Hukuk sistemine verilen isimdir.

⁶⁹⁸Cemil Öztürk, "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim", s.231.

⁶⁹⁹Faruk Alpaya, *Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşu(1923-1924)*, 3. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul 2021, s.20.

⁷⁰⁰Osman Demirbaş, Türkiye'de Cumhuriyet Fikrinin Oluşumu", *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, 8, (2005), s.56

yapılanma sürecinde eğitim hem özne hem nesne konumunda olmuştur.⁷⁰¹

Bilindiği gibi Gazi Mustafa Kemal Atatürk, yaptığı devrimlerle, yeniliklerle Türk milletini muasır medeniyetler seviyesinin üzerine çıkarmak istemiştir. Osmanlı'dan miras kalan pek çok kurum bu genç devletin ilkelerine göre yeniden düzenlenmiştir.⁷⁰²

Cenevre Bildirisi(1923), Cumhuriyet'in ilanından sonra özel eğitimde atılmış ilk adım kabul edilmiştir.⁷⁰³ Cumhuriyetin ilanından sonraki dönemde, 3 Mart 1924 tarihindeki yasa(Tevhid-i Tedrisat Kanunu), eğitim sisteminin düzenlenmesi açısından önemlidir.⁷⁰⁴ Cumhuriyetin ilanından altı ay sonra Öğretimin Birleştirilmesi Yasası, TBMM tarafından kabul edilmiştir.⁷⁰⁵ Eğitim, öğretim kurumlarının MEB'e bağlanmasıyla eğitimle ilgili işlerin yürütülmesi mümkün olmuştur.⁷⁰⁶

1924 Anayasası'nda hedef laikleşme olmuştur.⁷⁰⁷ 1924 Anayasası'nda özel gereksinimli kişilerle, özel eğitimle ilgili özel bir ifade bulunmamakla birlikte, bazı maddelerinde eğitimden bahsedilmektedir.⁷⁰⁸ 1924 Anayasası'nda öğretim serbestliğinden, İlköğretimin herkesin ödevi olduğundan, Devlet okullarında parasız olduğundan bahsedilmektedir.⁷⁰⁹ Özel gereksinimli kişilerin de bu hak, sorumluluklardan yaralandığı söylenebilir, özel eğitimin de bu gelişmelerden etkilendiği görülebilir.1961 yılına kadar özel eğitimle ilgili herhangi bir değişiklik olmamıştır.⁷¹⁰

Cumhuriyeti kuran kadrolar karma eğitim, kadın/erkek herkesin eşit şekilde geleceğe taşınabilmesini hedefleyen politikanın bileşenlerinden biridir. Bu eşitliğe giden yol için okullaşma oranlarının en üst düzeye çıkarılmasına çalışmıştır.⁷¹¹ Bu eşitlik ilkesiyle özel gereksinimli kişilerin de karma eğitimden yararlanabilmesine olanak sağlanmıştır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında çıkarılan kanunların içerikleri açısından özel eğitim alanıyla ilgili kanunlardan biri de Türk Medeni Yasası(1926)'dır. Bu yasayla Anne baba çocuğun eğitiminden, özür, zihinsel engelli ise çocuğun durumuna uygun olarak yetiştirilmesinden sorumlu tutulmuştur.⁷¹² Bu dönemde özel eğitim alanıyla doğrudan bir ilgisi olmamasına rağmen özel eğitim alanına olumlu etkileri olan yasal gelişmeler de olmuştur.

1927 yılında Gazi Mustafa Kemal Paşa, Maarif Nezareti'nden Latin Alfabesine geçiş için hazırlıklara başlamasını istemiştir. Bu hazırlık süreci kapsamında alfabe değişikliğine gidilmiştir(1928).⁷¹³ 1924, 1928'deki yasalarla eğitimde yenilikler yapılmıştır.⁷¹⁴ 1929 yılında çıkarılan yasayla özel eğitim alanında önemli bir gelişme gerçekleşmiştir.⁷¹⁵ Bu Kanunun maddelerinde adayların bilgi, zekâ, karakteri açısından gerekli şartları taşıyan lisansüstü öğrenciler olarak belirleneceği belirtilmiştir; Ancak gerekli şartlara ilişkin bir bilgi verilmemiştir. Daha sonraki yıllarda da özel eğitim alanında eğitim için yurt dışına gönderilen

⁷⁰¹Cemil Öztürk, "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim", s.232.

⁷⁰²Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, Vize Yayıncılık, Ankara 2012, s.19.

⁷⁰³Kamile Necate Baykoç, "Özel Eğitimin Tarihi Gelişimi", s.13.

⁷⁰⁴Cemil Öztürk, "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim", s.232.

⁷⁰⁵Ahmet Kuşci, *Türk Eğitim Tarihi (1923-1950)*, İksad yayınevi, Ankara 2021, s.73.

⁷⁰⁶Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.330.

⁷⁰⁷Cemil Öztürk, "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim", s.232.

⁷⁰⁸Mahmut Çitil, *Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009, s.15.

⁷⁰⁹"1924 Anayasası", T.C. Anayasa Mahkemesi, Erişim 05 Aralık, 2023, <https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/onceli-anayasalar/1924-anayasasi/>.

⁷¹⁰Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.15.

⁷¹¹Cemil Öztürk, "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim", s.234.

⁷¹²Kamile Necate Baykoç, "Özel Eğitimin Tarihi Gelişimi", s.13.

⁷¹³Cemil Öztürk, "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim", s.235.

⁷¹⁴Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.19.

⁷¹⁵Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri",s.28.

kişiler olmuştur. Bu yönüyle Kanun, özel eğitim alanına olumlu katkı sağlamıştır.⁷¹⁶

1948 yılındaki Yasa,⁷¹⁷ Cumhuriyet döneminde özel eğitime ilişkin ilk kanun sayılabilir. Kanun, üstün yetenekli küçük çocukların ebeveynleriyle birlikte yurtdışına gönderilmesine izin vermektedir.⁷¹⁸

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin ilanından(10 Aralık 1948) sonra 27 Mayıs 1949'da Bakanlar Kurulu kararıyla kabul edilmesi, özel eğitimin gelişimi bakımından da önemlidir.⁷¹⁹ 1949 yılındaki Kanun da diğer önemli bir yasal gelişmedir.⁷²⁰ Bu Kanun, ilköğretim çağındaki çocukların bakımı, eğitimi konusunda MEB'e sorumluluk verirken, korunma ihtiyacı olan çocuklar için yetimhanelerin(yurtların) açılmasını, bu kurumlarda çalışacak uzman personelin yetiştirilmesini de zorunlu kılmıştır.⁷²¹ Bu yönüyle bu Kanun özel eğitim gereksinimli kişileri de etkilemiştir.

1950'lere yaklaştıkça üstün zekâlı, yetenekli olan çocukların eğitiminin kanunlarla güvence altına alındığı görülmektedir. Cumhuriyet döneminde özel eğitim alanında önemli gelişmelerin de 1950'den sonra başladığı gözlenmektedir.⁷²² İzmir Sağır ve Körler Okulunun MEB' devredilmesini sağlayan 1951'deki Kanun⁷²³ ile bir anlayış değişikliğinin olduğunu, böylece özel gereksinimli kişilerin eğitilebileceği düşüncesinin benimsendiği görülebilir.⁷²⁴

1956 yılında çıkarılan Yasa,⁷²⁵ 1948 yılındaki Yasanın yerini daha kapsamlı bir şekilde almıştır.⁷²⁶ 1957'de yürürlüğe giren yasayla, MEB'in korunma ihtiyacı olan çocuklar/özel eğitim gereksinimli çocuklar için gerekli düzenlemeleri yapmasını öngörmektedir.⁷²⁷ Yayınlanan kanunların içerikleri özel eğitim gereksinimli çocuklar için önlemleri içermektedir.⁷²⁸ Bu yasal gelişmeler özel eğitim alanına önemli katkılar sunmuştur.

2.3.2. Hükümet Programları

1923 ile 1960 yılları arasında yirmi üç hükümet kurulmuştur. 37 yıldır iktidarda olan bu 23 hükümet programında özel eğitim alanıyla ilgili hedeflere yönelik herhangi bir özel eğitim politikasına yer verilmediği tespit edilmiştir.⁷²⁹

2.3.3. Milli Eğitim Şûraları

1923'de eğitim alanında gerçek örgütlenme çalışmaları ilk kez başlamıştır.

⁷¹⁶Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.16.

⁷¹⁷Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.28.

⁷¹⁸Erhan Alpaslan ve Tülay Gökdemir, "Cumhuriyetin İlk Yıllarında Müzik Alanında Yurtdışına Gönderilen Öğrenciler ve Çağdaş Türk Müziğine Etkileri: İdil Biret ve Suna Kan Örneği", *Asia Minor Studies*, VII/2, (2019), s.289.

⁷¹⁹Birleşmiş Milletler Genel Kurulu, "İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi",1948.; Görkem Birinci, "İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin Kısa Tarihi I: Milletler Cemiyeti'nden Birleşmiş Milletlere", Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, VII/2, (2017), s.78.

⁷²⁰Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.28.

⁷²¹Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.19.

⁷²²Gönül Akçamete, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar", s.58.

⁷²³Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.30.

⁷²⁴Gönül Akçamete, "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar",s.58.

⁷²⁵Bu yasanın çıkmasından 7 yıl sonra, Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Yönetmelik, 5 Ağustos 1963 tarih ve 11472 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiş ve yönetmeliğin dördüncü maddesinde kanunun amaç ve kapsamı açıklanmıştır: "6660 sayılı Kanunun birinci maddesinde yer alan "Fevkalade İstidat Gösteren Çocuklar" ifadesi, büyük yetenek sergileyen ve gelecekte sanat alanında ülkemizi temsil etmeye devam etmesi beklenen çocukları ifade etmektedir. Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.18.

⁷²⁶Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.67.

⁷²⁷Kamile Necate Baykoç, "Özel Eğitimin Tarihi Gelişimi", s.14.

⁷²⁸Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.16.

⁷²⁹Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.22.; "Hükümetler", TBMM, https://www5.tbmm.gov.tr/kutuphane/e_kaynaklar_kutuphane_hukumetler.html. (Erişim Tarihi: 08.12.2023).

Cumhuriyetin ilanından birkaç ay önce başlayarak 1926 yılına kadar üç kez toplanan Heyet-i İlmiye(Bilimsel Kurul) çalışmalarında özel eğitim alanıyla ilgili bir çalışma yapılmamıştır.⁷³⁰

I - IV. Arası Milli Eğitim Şûraları

1926 yılında gerçekleştirilen Heyet-i İlmiye(Üçüncü) toplantısından sonra 1939'da Millî Eğitim Şûrası(Birinci) toplanmıştır. 1943'te İkinci Millî Eğitim Şûrası, 1946 yılında Üçüncü Millî Eğitim Şûrası, 1949 yılında da Dördüncü Millî Eğitim Şûrası toplanmıştır ancak hiçbirinde özel eğitim alanıyla ilgili bir karar çıkmamıştır.⁷³¹

V. Milli Eğitim Şûrası

1953 tarihinde toplanan Beşinci Milli Eğitim Şûrası'nda özel eğitim alanının ilk kez doğrudan ele alındığı görülmektedir. Beşinci Milli Eğitim Şûrası'nın Altıncı Gündem Maddesi'yle özel eğitim gereksinimli çocuklara yönelik hazırlanmış olan raporun, yetiştirme yurtlarıyla ilgili yönetmeliklerin incelenmesi, 1949'da çıkarılan kanunun gözden geçirilerek düzeltmelerin araştırılması, bu mevzuat üzerine verilen teklifler sunulmuştur. Şûranın Dördüncü Birleşiminde özel eğitim konusu görüşülmüştür. Milli Eğitim Şûrası'nda(Dördüncü) özel eğitimle, özel gereksinimli kişilerle ilgili çok sayıda konuşma, görüşler, öneriler yer almıştır.⁷³² Özel Eğitim Münasebetiyle Hazırlanan Rapor⁷³³, komisyon raporunun sonuna alınmış ve Beşinci Millî Eğitim Şûrası'nda okunmamıştır.⁷³⁴ Şûra gündeminin altıncı maddesinde yer alan konuları incelemek üzere oluşturulan Komisyon'un raporuna göre; Yeni, kapsamlı bir yasanın hazırlanmasının gerekli olduğu kaydedilmiştir. Raporda, özel ihtiyaç sahibi kişilerin eğitimi, özel ihtiyaç sahibi kişilerin tanımı, sınıflandırılması, bu kişilere hizmet sağlayacak personelin görevleri, nitelikleri ile bir Genel Müdürlük kurulması gerektiği belirtilmiş, mali kaynaklardan bahsedilmiştir. Şûra genel kurulunda rapor kabul edilmiştir. Bu bölümde zihinsel engelli, normal gelişim gösteren, üstün zekâlı çocukların tanınması konusu ele alınmaktadır. Burada çocukları tanımının faydalarına değinilmekte, yıllık toplu zekâ testleri ile öğrencilerin başarılarının, zekâ düzeylerinin ölçülmesi gerektiğine dikkat çekilmektedir.⁷³⁵

VI. Milli Eğitim Şûrası

Altıncı Milli Eğitim Şûrası 1957'de toplanmıştır. Şûranın 6. birleşiminin 2. oturumunda sunulan bir dilek dışında özel eğitimle ilgili herhangi bir önerge/karar çıkmamıştır.⁷³⁶ Bu durum, 1957'ye kadar Türkiye'de üstün zekâlı, yetenekli kişilere yönelik güzel sanatlar dışında herhangi bir yasal düzenlemenin bulunmadığını göstermektedir.⁷³⁷ 1950'li yıllardan sonra çeşitli tedbirler alınmıştır. Ancak bu tedbirlerde de toplumsal çerçeveye dikkat edilmediği açıkça görülmektedir.⁷³⁸

⁷³⁰“Geçmişten Günümüze Millî Eğitim Şûraları”, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, <https://tkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>. (Erişim Tarihi:08.12.2023).

⁷³¹“Geçmişten Günümüze Millî Eğitim Şûraları”.

⁷³²Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.71.

⁷³³Rapor, Doç. Dr. Refia Şemin tarafından hazırlanmıştır ve zihinsel engelli, normal gelişim gösteren ve üstün zekâlı çocukların tanınması hakkındadır.

⁷³⁴“Geçmişten Günümüze Millî Eğitim Şûraları”.

⁷³⁵Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.71-72.

⁷³⁶“Geçmişten Günümüze Millî Eğitim Şûraları”.

⁷³⁷Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.72.

⁷³⁸Gönül Akçamete, “Özel Gereksinimi Olan Çocuklar”, s.59.

2.3.4. Özel Eğitimle İlgili Hizmet Veren Resmi Kurumlar

İşitme engellilerin dünyada hor görüldüğü 15. yüzyılda, sarayında işitme engellileri çalıştıran Osmanlı Devleti, açılan ilk Sağır ve Dilsiz Okulunu yeterince koruyamamış, oradan oraya taşınan mektep giderek daha fazla öğrenci kaybetmiştir, Cumhuriyetin ilk yıllarında ise kapanmıştır.⁷³⁹ Bahsedildiği gibi Osmanlı'da engelli kişiler için açılan ilk mektebin kapanarak(1926) İzmir'deki mektebi nakli yapılmıştır.⁷⁴⁰

Cumhuriyet tarihinde özel eğitim alanında faaliyet gösteren ilk mektep, daha sonra Dilsiz ve Âmâ Mektebi olarak anılan İstanbul'daki Sağır ve Dilsizler Okulu'dur.⁷⁴¹ Cumhuriyet döneminde açılan ilk Sağır Dilsiz Mektebi 1923'de İzmir'de(Buca) açılmıştır.⁷⁴² Daha önce bahsettiğimiz bu Mektep, 1923'de Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlanmıştır. Okul müdürlüğüne, Fuat Bey yerine Aziz Bey getirilmiştir. Aziz Bey göreve geldiğinde bu görevi yerine getiremeyeceğini anlayıp istifa etmiştir. Almanya'da sağirlara, dilsizlere yönelik bir okulda deneyim kazanan Dr. Necati Kemal Bey, müdürlük(1925) görevine getirilmiştir. Dr. Necati Kemal Kip, okulda işaret dili sistemini kaldırmıştır. Kip'in atanmasıyla okula talep artmıştır, öğrencilere on iki yaş sınırı getirilmiş, başvurular sırayla alınmıştır.⁷⁴³ Bu okul hakkında yeterince bilgi olmasa da Mektebin Cumhuriyetin ilanından sonraki döneminin özel okullarının ilklerinden olduğu görülmektedir.⁷⁴⁴

İstanbul'daki Dilsiz ve Âmâ Mektebi ömrünü tamamlayınca İzmir'deki Dilsiz Mektebi, tek özel eğitim okulu haline gelmiştir. Dr. Necati Kemal Bey zamanında mektep oldukça rağbet görmüştür, okulda kaliteli eğitim vermiştir. Mektebe, Görme engelli öğrenciler de kabul edilmiştir. 1940'dan sonra okuldaki eğitiminin kalitesinin düştüğü görülmüştür.⁷⁴⁵ Öyle ki o yıllarda Türkiye'de özel gereksinimli kişilerin eğitimi alanında tek okul vardır, bu okulda özel eğitim alanında çok az şey yapılmaktadır. İzmir'deki bu mektep, Sağlık Bakanlığı'na bağlı bir okul olarak hizmet vermektedir. Daha sonraki yıllarda Mitat Enç⁷⁴⁶ bu hizmetin eğitimle ilgili bir hizmet olduğunu savunmuş, bu okulun MEB'e devredilmesinde de Mitat Enç'in önemli etkisi olmuştur.⁷⁴⁷ Akademik, idari, sivil toplum çalışmaları ile özel gereksinimli kişilere ışık olan Mitat Enç, farklı engelli türlerinin yaş gözetmeksizin bir arada eğitim almasının doğru olmadığını, bir müfredatın bulunmadığını, konuyu bir sağlık hizmeti olarak ele almanın doğru olmadığını savunmuştur.⁷⁴⁸ Mitat Enç'in bu görüşleri doğru bulunarak İzmir'deki okul, 1951'de MEB'e devredilmiştir.⁷⁴⁹ 1950'li yıllardan başlayan dönemde özel eğitimle ilgili hizmetlerinin planlanması, uygulanması MEB'e bırakılmıştır.

⁷³⁹Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi", s.43.

⁷⁴⁰Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.12.

⁷⁴¹Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.65.

⁷⁴²Sadiye Tutsak, *İzmir'de Eğitim ve Eğitmciler (1850-1950)*, s.345.

⁷⁴³Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.13-14.

⁷⁴⁴Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.65-66.

⁷⁴⁵Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.27-28.

⁷⁴⁶Eğitim, psikoloji ve özellikle özel eğitim alanlarındaki çalışmalarıyla ünlenen Mithat Enç, 1909 yılında Gaziantep'te doğmuştur. İlk ve orta öğrenimini Gaziantep Ortaokulu'nda tamamlamıştır. 1929 yılında İstanbul Erkek Lisesi'nden mezun olmuştur. İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde okurken, öğreniminin ilk yılının sonunda göz tüberkülozuna yakalanmış ve yanlış teşhis, tedavi nedeniyle gözlerini kaybetmiştir. Ameliyat olduğu Viyana'da sonuç alamayan Mithat Enç, ülkemize döndükten sonra Braille alfabesini öğrenerek dünyasına yeniden ışık tutmuştur. Gazi Eğitim Enstitüsü'nde öğretmenlik görevini yürütmüş ve Ankara Körler Okulunda müdür olarak çalışmıştır. Ankara Üniversitesi'nde açılan Eğitim Fakültesi'nin öğretim üyesi olarak 1965 yılında burada Özel Eğitim Bölümü'nü kurmuştur. 1973 yılında Türkiye Körler Vakfı'nı kurmuş ve başkanlığını yapmıştır. Uzun yıllar Altı Nokta Körler Derneği'nin başkanlığını da yürütmüştür. Almanca, İngilizce ve Fransızca bilen Mithat Enç, 1991 yılında ebediyete göç etmiştir. Mitat Enç, öyküsüyle Cumhuriyetin ilanından sonrası özel eğitim alanını öyküsüyle bütünleşmiş hem Türkiye'de hem de Batı'da tanınan yeri doldurulamayan bir özel eğitimcidir. Doğan Çağlar, Yahya Özsoy ve Latife Bıyıklı, "Mithat Enç'in Özgeçmişi", *Özel Eğitim Dergisi*, I/2, (1992), s.4-5.

⁷⁴⁷Ahmet Kuşçuoğlu vd., Armağan Cumhuriyetin 100. Yılında Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetlerinin Öncüleri, ed. Çağrı Gürel, MEB, Ankara 2023, s.26.

⁷⁴⁸Ahmet Kuşçuoğlu vd., Armağan Cumhuriyetin 100. Yılında Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetlerinin Öncüleri, s.27-28.

⁷⁴⁹Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.28.

Özel eğitimle ilgili hizmetlerinin bir bakanlıktan diğerine aktarılması konuya bakış açısından çok önemli bir gelişmedir.⁷⁵⁰ Özel eğitim alanında 1950'li yıllar, çalışmaların arttığı yıllar olmuştur. Bu çalışmalara Mitat Enç'in katkılarıyla hız kazandırıldığını söylemek gerekir.⁷⁵¹ Ayrıca 1950-1955 yıllarında Amerikalı eğitimcilerin de katkıda bulunduğu görülmektedir.

1950 yılında Ankara Körler ve Eğitim Okulu kurulmuştur.⁷⁵² Görme engellilere yönelik olan bu okul için MEB, Etimesgut'taki yatılı bölge okulunun bakımsızlıktan dolayı harap/boş olan bölümünü kullanıma açmıştır. Bu okulun kurucu müdürlüğünü Mitat Enç üstlenmiştir.⁷⁵³ Okul günümüzde de eğitime, öğretime devam etmektedir, okulun şimdiki adı Mitat Enç Görme Engelliler İlköğretim Okulu'dur.⁷⁵⁴

1951'de MEB bünyesinde özel eğitim gereksinimli çocuklar için Şube Müdürlüğü kurulmuştur. İstanbul'da Duygu, Davranış Bozukluğu gösteren çocuklara yönelik bir Okul(1952) açılmıştır.⁷⁵⁵ Bu gelişmelerin özel eğitim alanında Cumhuriyet tarihinin ilk örnekleri olduğu söylenebilir. Başkent'te Sağırılar Okulu, Yetiştirme Yurdu(1953) kurulmuştur.⁷⁵⁶ Okul günümüzde de eğitime, öğretime devam etmektedir, şimdiki adı da Yahya Özsoy(İşitme Engelliler) İlköğretim Okulu'dur. Ayrıca bu yıllarda İstanbul'da, İzmir'de de iki ilkokulun daha açıldığı görülmektedir.

1952-1953 Eğitim öğretim yılında Ankara'da iki İlköğretim okulunda zihinsel engelli çocuklara yönelik iki Özel Eğitim Sınıfı açılmış, bu zihinsel engelli kişilere yönelik ilk özel eğitim hizmetidir. Ayrıca 1955 yılında Ankara'da bir İlkokulda bir Özel Eğitim Sınıfı açıldığı da bilinmektedir.⁷⁵⁷ Zihinsel engelli öğrenciler için açılan Özel Eğitim Sınıfı, ilkokul öğrencileri açısından il özel eğitim sınıfıdır.⁷⁵⁸

Türkiye'nin Cumhuriyet'in ilanından sonraki ikinci Körler Okulu, Aralık 1954 yılında Gaziantep'te açılmıştır. Daha sonra aynı ilin Karşıyaka ilçesinde devlet tarafından yeni/modern bir görme engelliler okulu binası inşa edilmiş, okul bu binaya taşınmıştır.⁷⁵⁹

Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nin temelini teşkil eden, Türkiye'nin özel eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde işlevleri yerine getiren Psikolojik Hizmet Merkezi'nin kurulması(1955) gerçekleşmiştir.⁷⁶⁰ Bu merkez, Gazi Eğitim Enstitüsü'nün özel eğitim bölümüne öğrenci seçiminde Mitat Enç'in Amerikalı öğretmenlerle birlikte yaptığı katkılar sonucunda kurulmuştur. Gazi Eğitim Enstitüsü binasından ayrıldıktan sonra bu merkez, MEB'e bağlı çeşitli binalarda faaliyet göstermiştir. Bu merkez, günümüzde milyonlarca öğrencinin bir üst eğitim kademesine geçmesini, seçilmesini sağlayan merkezi sınavların temelini/ilk deneyimini oluşturmuştur. Bu açıdan bakıldığında merkez, özel eğitim alanının Türk eğitim sistemine eşsiz katkılarından biri olarak görülebilir.⁷⁶¹

1959 yılına gelindiğinde MEB bünyesindeki Şube Müdürlüğü ikiye bölünmüştür. Ayrıca Ankara'da bir İlkokulda daha Özel Eğitim Sınıfı açılmıştır.⁷⁶² 1960 yılında Ankara'da bir Özel Eğitim Okulu(Beş sınıflı) açılmıştır. 1960-1961 Eğitim öğretim yılına gelindiğinde Ülkemizde özel eğitim alanında hızlı kurumlaşmaların olduğu görülmektedir.⁷⁶³

⁷⁵⁰Kamile Necate Baykoç, "Özel Eğitimin Tarihi Gelişimi", s.13.

⁷⁵¹Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.33.

⁷⁵²Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.379.

⁷⁵³Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.74.

⁷⁵⁴Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.36.

⁷⁵⁵Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.31.

⁷⁵⁶Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.379.

⁷⁵⁷Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.76.

⁷⁵⁸Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.379.

⁷⁵⁹Doğan Çağlar, "Cumhuriyet Devrinde 1981'e kadar Özel Eğitim", *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences(JFES)*, XV/1, (1982), s.330.

⁷⁶⁰Kamile Necate Baykoç, "Özel Eğitimin Tarihi Gelişimi", s.13.

⁷⁶¹Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.76-77.

⁷⁶²Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.31.

⁷⁶³Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.31.

Cumhuriyet döneminde özel eğitim alanında yeniliklere, gelişmelere bakıldığında Ülkemizde özel eğitim gereksinimli kişilere sunulan eğitim hizmetlerinin yavaş da olsa bir artış gösterdiği görülmektedir.

2.3.5. Özel Eğitime Personel Yetiştirme

Ülkemizde özel eğitimin gelişimini anlamak için özel eğitim kurumlarının eğitimcilerinin, personelinin nasıl yetiştirildiğini bilmek oldukça önemlidir.⁷⁶⁴ Daha önce de değinildiği gibi ülkemizde özel eğitim Grati Efendi'nin önderliğinde İstanbul'da bilinçli, sistemli bir şekilde başlamıştır. Dilsizler Mektebi, 1889 yılında Sultan Ahmet'teki ticari okulun bir bölümünde, ülkenin önde gelen nüfusuna mensup işitme engelli çocukların eğitimi için açılmıştır. Bir yıl sonra bu mektebe âmâlar için bölüm eklenmiştir.⁷⁶⁵ İstanbul'daki Dilsiz ve Âmâ Mektebi'nde öğretmenler usta-çırak esasına göre yetiştirilmiştir.⁷⁶⁶

Sağır ve dilsizlerin eğitiminde dikkat çeken bir sorun ise Selanik'teki, İzmir'deki kısa süreli okullar dışında Dilsiz ve Âmâ Okulu'nun neredeyse tek örnek olarak kalmasıdır. İkinci Meşrutiyet döneminde hazırlanan Nizamnameyle benzer okulların taşrada da açılması kararı verilmişse de uygulanamamıştır. Bu durum sağır, dilsiz, âmâların eğitimi için öğretmen yetiştirilememesi sonucunu doğurmuştur. Aslında İkinci Meşrutiyet döneminde tecrübeli öğretmen yetiştirmek amacıyla yurt dışına gönderilen kişiler de vardır. Ancak bu girişimin sonuç verdiğine dair herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır.⁷⁶⁷

İzmir Sağır ve Körler Okulu öğretmenleri stajlarını tamamlayarak müdür olarak atanmıştır. Başarılı öğretmenlerin bir kısmı eğitim için Almanya'ya gönderilmiştir. Mitat Enç gibi Özel eğitim alanında kendi çabalarla eğitim için yurt dışına giden kişiler de olmuştur.⁷⁶⁸

Diğer taraftan İzmir'deki Sağır ve Körler Okulu'nda görev yapacak öğretmen, usta öğreticiler okul müdürü, deneyimli kişilerden oluşan kurulun sınavından geçirilmiştir.⁷⁶⁹ Kabul edilen kişiler öğretmen adayı olarak seçilip başarılı olmaları halinde bir yıllık stajın ardından öğretmen olarak atanmışlardır.⁷⁷⁰

1940'lı yıllarda II. Dünya Savaşı'nın gerçekleşmesi sebebiyle dünyada olduğu gibi Ülkemizde de birçok alanda yenilik, gelişme askıya alınmıştır. Bu dönemde özel eğitim alanındaki yenilikler, gelişmeler yetersiz kalmıştır. Ancak Ülkemizde Özel Eğitim personelinin yetiştirilmesi için ilk sistematik çalışmalar Ankara'da Gazi Eğitim Enstitüsü'ndeki Özel Eğitim Şubesinin açılmasıyla(1952) başlamıştır.⁷⁷¹

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı almış olduğu Kurul Kararında(1952)⁷⁷² Özel Eğitim Bölümünün açılması⁷⁷³ belirtilmiştir, bu bölümünün açılmasıyla alanın gereksinimi olan personelin yetiştirilmesine büyük katkı sağlanmıştır. Ancak Talim ve Terbiye Kurulu Başkanının bölümünün kapatılmasına ilişkin görüşünü içeren 20/07/1955 tarihindeki yazıyla bölüm kapatılmıştır.⁷⁷⁴ Bu bölümün kapatılması Ülkemizdeki özel eğitim öğretmenlerinin eğitimi, yetiştirilmesini olumsuz etkilemiştir.⁷⁷⁵ 1954-1962 yılları arasında özel eğitim alanında görevlendirilenlerin/ görevlendirileceklerin yetiştirilmesi amacıyla kısa

⁷⁶⁴Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.41.

⁷⁶⁵Kamile Necate Baykoç, "Özel Eğitimin Tarihi Gelişimi",s.13.

⁷⁶⁶Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.29.

⁷⁶⁷Fatih Demirel, *Osmanlı'da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.121.

⁷⁶⁸Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.41.

⁷⁶⁹Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.29.

⁷⁷⁰Mahmut Çitil, *Yasalar ve Özel Eğitim*, s.66.

⁷⁷¹Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.41.

⁷⁷²14.05.1952 Tarih ve 52 Sayılı MEB Talim ve Terbiye Kurulu kararıdır.

⁷⁷³"Geçmişten Günümüze Kurul Kararları ve Fihristleri", MEB Talim ve Terbiye Kurulu, Erişim 19 Aralık, 2023, https://tkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/21165741_fihrist_1952.pdf.

⁷⁷⁴Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.31.

⁷⁷⁵Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.44.

sürelî hizmet içi eğitim programlarından yararlanılmıştır.⁷⁷⁶

2.3.6. Özel Eğitimle İlgili Hizmet Veren Özel Teşebbüsler ve Sivil Toplum Kuruluşları

Cumhuriyet'in ilanından sonra özel gereksinimli kişilere yönelik eğitim faaliyetleri yürüten STK'ların ilki, 1930'de kurulan, bu çalışmanın özünü oluşturan TSDKTC'dir. TSDKTC, İstanbul'da sağır dilsizler için özel bir okul(1944) açmıştır. TSDKTC'nin kurucularından Süleyman Gök, personel yetersizliği sebebiyle öğretmen ve müdür olarak görev yapmıştır.⁷⁷⁷

İstanbul ilinin Aksaray ilçesinde açılan okul, dokuz yıl eğitim öğretim faaliyeti gerçekleştirmiş, maddî imkânsızlıklardan kendi yönetimi altında eğitim öğretimini sürdürememiş, 1953'de MEB'e devredilmiştir. TSDKTC'nin kurucu başkanı Süleyman Gök, okulun kapanması önlemiş, MEB'e bağlı olarak eğitim öğretim faaliyetlerinin devamını sağlamıştır. MEB'e devredilen İstanbul'daki Mektep, Mevlanakapı'dan Yıldız'a taşınmış, Yıldız Sağırılar Okulu, Yetiştirme Yurdu adını almıştır.⁷⁷⁸

TSDKTC binasının bahçesine çorapçılık marangozluk, kunduracılık vb. mesleki eğitim atölyeleri açılmıştır. Bu faaliyet, Ülkemizde özel gereksinimli kişilerin mesleki eğitimine yönelik ilk eğitim faaliyeti olarak bilinmektedir.

TSDKTC, 1950'li yıllarda kamuoyundaki etkisini artırmıştır. TSDKTC, Dünya Sağırılar Federasyonu'nun 1955 yılında Zagreb'te düzenlediği kongrede Ülkemizi temsil etmiştir.⁷⁷⁹ TSDKTC, Bakanlar Kurulu Kararıyla(2 Ağustos 1947) kamu yararına dernekler arasına alınmıştır.⁷⁸⁰

Görme engellilerin eğitimi için sivil toplumu seferber etmek, toplumsal baskı grubu oluşturmak amacıyla 1950'li yılların başında Mitat Enç, Altı Nokta Derneği'ni kurmuştur. Derneğe 1958'de Bakanlar Kurulu Kararı ile kamu yararı kuruluş statüsü verilmiştir.⁷⁸¹

1958 yılında İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde görevli bir grup gönüllü akademisyen, engelli kişinin girişiyle Felçliler Derneği kurulmuştur. İstanbul Tıp Fakültesi'nin, İstanbul Valiliği'nin desteğiyle 1960 yılına kadar bu isimle bu alanda çalışmıştır. Dernek, 1960 yılında Türkiye Sakatlar Derneği adını alarak çalışma ve faaliyet alanını genişletmiştir. Başarıları, faaliyetleri sebebiyle Bakanlar Kurulu Kararı ile kamu yararına çalışan dernek(1963) olmuştur.⁷⁸² Türkiye Sakatlar Derneği, Ülkemizin en eski engelli derneklerinden biridir.

TSDKTC'nin İstanbul'da engelli kişiler için okul kurmasında İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün desteği, yine İstanbul Valiliği'nin ve İstanbul Tıp Fakültesi'nin ise Felçliler Derneği'nin kurulmasında işbirliği yapması resmi kurumlardan sivil toplum kuruluşlarına, özel gereksinimli kişilere hizmet sağlayan özel teşebbüslere verilen destek için örnek olması bakımından çok değerlidir.⁷⁸³

⁷⁷⁶Mahmut Çitil, "Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri", s.31.

⁷⁷⁷Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.14-15.

⁷⁷⁸Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.12.

⁷⁷⁹Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.4.

⁷⁸⁰Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.14.

⁷⁸¹Ahmet Kuşuoğlu vd., *Armağan Cumhuriyetin 100. Yılında Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetlerinin Öncüleri*, s.28.

⁷⁸²"Türkiye Sakatlar Derneği", Erişim 21 Aralık, 2023, <https://www.tsd.org.tr/hakkimizda>.

⁷⁸³Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.47.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.1.TÜRKİYE SAĞIR DİLSİZ VE KÖRLER TESANÜT CEMİYETİ(1930-1960)

3.1.1. TSDKTC'nin Kuruluşu ve Gelişimi

Türkiye’de sağır, dilsizler orta çağda ve daha sonraki dönemlerde Avrupa’da yaşayan sağırlardan, dilsizlerden çok daha mesut yaşamışlardır. Ancak eğitim bağlamında Ülkemizde ilk Sağır, Dilsiz ve Körler Mektebi, 1891-1892 Ders Yılında açılmıştır.⁷⁸⁴ Bu Türkiye’deki ilk girişim, yakın zamanda meyvelerini vermiştir. Özel gereksinimli kişiler, kendilerine gösterilen bu alakadan sevinç duymuşlar, derin bir hevesle mektepte derslerine devam etmişlerdir. Bu başarı bir süre sonra Grati Efendi’yi mektebin Körler bölümünü açmaya yöneltmiştir.⁷⁸⁵ Ancak İstanbul’da açılan Dilsiz Mektebi’nin ilk yıllarından sonraki içler acısı durumu Cumhuriyet’in ilk dönemi boyunca devam etmiş, sonunda Maarif Vekâleti’nin emriyle 1926 yılında kapatılmıştır.⁷⁸⁶ Böylece 1899 yılından beri var olan bu eğitim kurumu ömrünü tamamlamıştır.⁷⁸⁷ 1926’da Maarif Vekâleti’nin emriyle resmen kapatılan okul İzmir’deki Sağır, Dilsiz ve Körler Müessesesi’ne nakledilmiştir.⁷⁸⁸

Osmanlı’da engelli kişiler için açılan ilk mektepten mezun olan, özel gereksinimli kişilerin ilk sivil toplum örgütünü ve ilk özel okulunu kuran Süleyman Sırrı Bey, engelli toplumunun öncülerindendir.⁷⁸⁹

İstanbul’daki sağır toplumunun önde gelenlerinden biri olan Süleyman Gök Bey gibi engelli kişiler için açılan ilk mektepten mezun Fuat Bey de İzmir Sağır, Dilsiz ve Körler Müessesesi’ni kurmak için 1922 yılında çalışmalara başlamış, Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin himayesinde 1923’te İzmir’deki mektebi kurmuştur.⁷⁹⁰ İzmir Sağır, Dilsiz ve Körler Okulu kısa sürede gelişerek öğrenci sayısı hızla artarken okulun resmi üniforması olan kırmızı ceket, lacivert pantolon giyen gençler dikkat çekmiştir. 1925’te İzmir Sağır, Dilsiz ve Körler Mektebi Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı’na devredilerek Fuat Bey’in elinden alınmıştır.⁷⁹¹ Bununla birlikte işitme engelli toplumunun ileri gelenleri arasında önemli bir yeri olan genç Süleyman Sırrı Bey ve Fuat Bey işitme engelli toplumunun önde gelen kişileriyle 1927 yılında İstanbul’da toplantı yapmıştır. 28 Kânunisanı 1927(28 Ocak 1927) günü ilk kez toplanan işitme engelli kişilerin hepsi de Dilsiz ve Âmâ Mektebi’nin eski mezunlarındandır, okuma yazma bilmektedirler. Ayrıca işaret dili yöntemiyle en anlaşılabilir(karışık) konuları, düşünceleri dahi anlatabilmektedirler.⁷⁹²

⁷⁸⁴Bu okul, 30 Eylül 1889 tarihinde Grati Efendi’nin iradesinde ve İstanbul’da Hamidiye Ticaret Mektebi içerisinde Maarif Nazırı Münif Paşa’nın izniyle açılan Âmâ ve Dilsiz Mektebi’dir. Bk. Fatih Demirel, *Osmanlı’da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.26.; Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye’de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.11.

⁷⁸⁵Hamidiye Ticaret Mektebi binasında Dilsiz Mektebi’nin açılmasından iki yıl sonra, 17 Mart 1891 tarihinde Âmâ Mektebi açılmış ve okulda sağır ve dilsizler için gündüzlü dersler verilmiştir. Bk. Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye’de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.11.; Nuran Yıldırım, “*İstanbul’da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi*”, s.316.

⁷⁸⁶Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi”, s.54.

⁷⁸⁷Sezai Balcı, *Osmanlı Devleti’nde Engelliler ve Engelli Eğitimi: Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi*, Libra Yayıncılık, İstanbul 2013, s.166.

⁷⁸⁸Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye’de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.11.

⁷⁸⁹Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi’nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök”, s.5.

⁷⁹⁰Okulun kuruluşuyla ilgili tartışmalı ifadeler vardır. Süleyman Sırrı GÖK Bey, Fuat Efendi’nin 1922 yılında Kıbrıs’tan İzmir’e gelip yerleştiğini ve o tarihten itibaren çalışmalara başladığını ifade etmektedir. Başka kaynaklara göre ise Selanik’te Dilsizler Mektebi’ni kuran Fuat Efendi, 1910’da İzmir’e gelmiştir. Burada dilsizler için okul açma iznini almıştır. İstanbul Dilsiz Mektebi’nden mezun olan Fuat Efendi, Basmane’de küçük bir kat kiralamış ve 1911’de eğitime başlamıştır. Ancak okul binası çok dardır ve maddi imkânsızlıklardan dolayı okul başka bir binaya taşınamamıştır. Ayrıca bk. Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye’de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.12.; Sadiye Tutsak, “*İzmir’de Eğitim ve Eğitimciler (1850-1950)*”, s.345; Fatih Demirel, *Osmanlı’da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, s.117.

⁷⁹¹Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye’de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.13.

⁷⁹²Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi’nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök”, s.5.

28 Ocak 1927 tarihinde ilk kez bir araya gelen işitme engeli kişiler için bu toplantı çok önemli bir gelişmedir, bu gelişme basına da yansımıştır. “Memlekette 7-8 Bin Dilsiz Var” başlıklı dönemin gazete haberinde şu ifadeler yer verilmektedir:

Dilsizler dün toplanarak aralarındaki işaretlerle konuşmuşlar ve bir muttaleb listesi hazırlamışlardır.

Şehrimizdeki dilsizler dün toplanarak kendi aralarında birçok ihtiyaçlarını tespit etmişler ve bunun temini için İstanbul Vilayetine Şehremanetine müracaat etmeye karar vermişlerdir.

Nasıl konuştular ve anlaştılar?

İşitmekten ve söylemekten mahrum bulunan bu zavallı insanların yekdiğeri ile nasıl konuştuklarını, maksatlarını nasıl anlattıklarını öğrenmek bittabi meraklı bir şeydir. Şehrimizdeki dilsizlerin ekserisi mükemmel surette okuyup yazma bildiklerinden meramlarını tahriren yani yazmak suretiyle anlatmaktadırlar. Fakat bu tahrir şekli kendi aralarında değil konuşmaya muktedir olanlar içindir.⁷⁹³

Ayrıca gazete haberinde, 28 Ocak 1927 günü İstanbul’da toplanan işitme engelli toplumunun ileri gelenlerinin toplu halde fotoğrafı, “Dün İçtima Eden Şehrimizdeki Dilsizlerden bir Grup” alt başlığıyla yayınlanmıştır. Bu fotoğrafta İstanbul Dilsiz Mektebi’nin eski mezunlarından Süleyman Sırrı Bey ve Fuat Bey de yer almıştır. Bu topluluğun, sağır dilsizlere bir takım haklar sağlanması için İstanbul Valiliğine ve Şehremanetine 28 Ocak 1927 günü dilekçeyle başvurdukları görülmektedir.⁷⁹⁴

Bu 28 Ocak 1927 günü yapılan toplantıdan üç yıl sonra, işitme engelli toplumun örgütlenmesi yolundaki ilk adımlardan biri gerçekleşmiştir. Süleyman Sırrı Bey tarafından Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti(3 Nisan 1930) kurulmuştur. İşitme engelli kişilerin bir araya getirilmesi maksadıyla kurulan Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti, Cumhuriyet’in ilanından sonra özel eğitim faaliyeti gerçekleştiren ilk sivil toplum kuruluşu olmuştur.⁷⁹⁵ Türkiye’de özel gereksinimli kişilere yönelik ilk STK olan Cemiyetin genel merkezi Şehzadebaşı Mahallesi Letafet Apartmanı’ndaki 1 daire olmuştur. Süleyman Sırrı Bey oybirliğiyle cemiyet başkanlığına seçildikten sonra özel gereksinimli kişilerin sorunlarını her fırsatta dile getirmeye ve çözüm önerileri sunmaya başlamıştır.⁷⁹⁶ Bir süre sonra sadece cemiyet merkezi değil, Saraçhane’deki yakınlardaki bir kahvehane de İstanbul’daki işitme engelli kişilerin evi haline gelmiştir, zamanla bu kahvehane “dilsizler kahvesi” olarak ünlenmiştir.⁷⁹⁷

Cemiyet ilk genel kurul toplantısını/kongresini(15 Ağustos 1930) bir konferans ile birlikte İstanbul Fatih’teki Haliç İdman Kulübü tesisinde gerçekleştirmiştir.⁷⁹⁸ Cemiyet, bu ilk kongreden sonra 1938 yılına kadar 1931 ve 1935 yılları hariç her yıl kongreler düzenlemiştir. Hatta 1934 yılında iki kez kongre yapılmış, 1936 yılındaki ilk kongre yarıda kalmış, ikinci kez yeniden toplanmıştır.⁷⁹⁹ Ayrıca Cemiyetin Letafet Apartmanı’ndaki genel merkezinde olağanüstü genel kurul toplantısı(1 Nisan 1932) yapılmıştır. Bu olağanüstü genel kurulda toplantının en önemli konusu, İstanbul’da sağır kişiler için bir okul açılması gerekliliğidir.⁸⁰⁰ İşitme engelli kişiler için okul açma çabaların sonucunda 1936 yılında Ülkemizde sağırılar için ilk özel okul açılmıştır. Cemiyetin merkezinin 1936’da Ankara’ya taşınmasına karar verilmesi sebebiyle bu işitme engelli kişiler için açılan ilk özel okul da Ankara’da eğitim öğretime başlamıştır.⁸⁰¹ İstanbul’da işitme engelli kişiler için özel bir okul açılması ise cemiyetin başkanı Süleyman Gök Bey’in gayretleriyle 1944 yılında açılmıştır. Cemiyet tarafından 1

⁷⁹³Cumhuriyet, 29 Kânunisani 1927, s.1.

⁷⁹⁴Cumhuriyet, 29 Kânunisani 1927, s.1.

⁷⁹⁵Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi’nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ”, s.5.; Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi”, s.46.

⁷⁹⁶Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi’nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ”, s.5-6.

⁷⁹⁷Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi’nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ”, s.6.

⁷⁹⁸Anıl Dincel, “Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)”, CTAD, XVIII/36, (2022), s.1071.; Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi’nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ”, s.6.; Cumhuriyet, 16 Ağustos 1930, s.3.; Vakit, 16 Ağustos 19230, s.1-2.

⁷⁹⁹Anıl Dincel, “Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)”, s.1071-1092.

⁸⁰⁰Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi’nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ”, s.7.

⁸⁰¹Cumhuriyet, 29 Aralık 1936, s.7.

Ekim 1944 tarihinde açılan bu İstanbul Sağır, Dilsiz ve Körler Mektebi, 1943 yılında açılması planlanmasına rağmen maddi imkânsızlıklar yüzünden bir yıl sonra açılabilmiştir. Aksaray Cerrahpaşa Caddesi'nde ahşap bir bina tahsis edilen İstanbul Sağır, Dilsiz ve Körler Mektebi'nin müdürlük görevini Cemiyet başkanı Süleyman Gök üstlenmiştir. Ayrıca Süleyman Gök, İstanbul'daki bu mektebinde dokuz yıl öğretmen olarak görev yapmıştır.⁸⁰²

Cemiyet merkezi 1936 yılında Ankara'ya taşındıktan sonra Süleyman Sırrı Bey, Ankara'da bulunan Dilsizler Cemiyeti'ne başkan olmuştur. İstanbul'da bulunan Cemiyetin başkanlığına ise 10 Ocak 1937 tarihinde düzenlenen Kongrede Medeni Bey seçilmiştir.⁸⁰³ Ayrıca Cemiyetin İzmir şubesi açılmış, başkanlığına Zeki Canyaman seçilmiştir, 1959 yılında İzmir İl Müteşebbis Heyeti ile toplantı düzenlemiştir.⁸⁰⁴ Bununla birlikte Cemiyetin, Adana, Erzurum'da da şube açmaya istekli olduğu görülmektedir. Ancak şube açıldığına ait herhangi bir bilgiye ulaşılamamıştır. Diğer taraftan Cemiyet başkanı Süleyman Sırrı Bey, Anadolu'nun farklı illerinde şubeler açılacağı bilgisini vermiştir fakat yine bu şubelerin açıldığına dair herhangi bir bilgiye varılamamıştır.⁸⁰⁵

Süleyman Sırrı Gök Bey, Sağır, Dilsiz ve Körler Himaye Cemiyeti'nin sekiz yıl devamlı olarak, aralıklarla yaklaşık on dört yıl başkanlığını yapmış, yurdun birçok yerine seyahatler düzenlemiştir.⁸⁰⁶ Cemiyetin kurucu başkanı olan Süleyman Sırrı Gök, başkanlığı sırasında, başkanlık görevinde bulunmadığı yıllarda da cemiyetin gelişmesi, yaygınlaşması, tanınırlığının artması için özveriyle çalışmış, işitme engelli topluma birçok hizmette bulunmuştur.⁸⁰⁷ Bu çalışmaların sonucunda Cemiyet, Bakanlar Kurulu Kararıyla(2 Ağustos 1947) kamu yararına dernekler arasına alınmış, adına Türkiye kelimesi eklenmiştir.⁸⁰⁸ Süleyman Gök Bey bu tarihten sonra Cemiyetin tüm toplantılarında, konferanslarında, gezilerinde görülmektedir.⁸⁰⁹ Cemiyet, yine bu tarihten sonra bir Spor Kulübü kurmuş, bu kulüp üstün bir başarı elde etmiştir.⁸¹⁰ Dünya Sağır Futbol Şampiyonası'nda, Sağır Olimpiyatları'nda Türkiye Sağır Futbol Takımı'nın sahalarındaki başarıları görülebilmektedir.⁸¹¹ Bununla birlikte Cemiyet 1955 yılında Dünya Sağır Dilsizler Federasyonu'nun, Yugoslavya'nın Zagreb kentinde düzenlenen ikinci büyük kongresinde Ülkemizi ilk kez temsil etmiştir.⁸¹² Öte yandan Cemiyetin 1944 yılında açtığı İstanbul'daki ilk Özel Okul, 1953 yılında MEB'e devredilmiştir.⁸¹³ Cemiyetin, bu ilk özel okulun kapanmasını önlemek için 30 Mayıs 1952 tarihinde okula yardım amacıyla balo düzenlediği görülmektedir. Dolayısıyla bu özel okulun maddi imkânsızlıklar içinde olduğu, okulun kendi yönetimi altında öğrenimi sürdüremeyerek MEB'e devredildiği sonucuna ulaşılmaktadır.⁸¹⁴ Cemiyet tarafından 1944'te 34 öğrenciyle özel eğitim gereksinimli kişiler için açılan bu ilk özel okul, dokuz yıl öğrenim hayatını sürdürmüş, 1953'te 94 öğrenciyle bakanlık bünyesine alınmıştır.⁸¹⁵ Cemiyetin başkanlık görevini 1953-1956 yılları arasında son kez yapan Süleyman Gök Bey,

⁸⁰²Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.14-15.

⁸⁰³Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1090.

⁸⁰⁴Süleyman Gök, *Sağır, Dilsiz ve Körler Psikolojisi ve Helen Keller'in Hayatı*, Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tescil Cemiyeti Neşriyat Yurdu, İstanbul 1959, s.1.

⁸⁰⁵Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1092.

⁸⁰⁶Süleyman Gök, *Dilsizliğin Telifisi: Türkiye'de ve Avrupa'da Dilsizler*, Dilsiz Neşriyat Yurdu, İstanbul 1939, s.18.

⁸⁰⁷Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.13.

⁸⁰⁸"Kamu Yararına Çalışan Derneklerden olduğu Bakanlar Kurulu Kararı", Resmi Gazete,(Erişim tarihi belirtilmemektedir.) <https://resmigazete.gov.tr/arsiv/18056.pdf>.

⁸⁰⁹Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.14.

⁸¹⁰Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.4.

⁸¹¹Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.14.

⁸¹²Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.4.

⁸¹³Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.15.

⁸¹⁴Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.12.

⁸¹⁵Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi", s.46-47.;Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.14-15.

bu görevi Haydar Özdemir Bey'e devretmiştir.⁸¹⁶ Cemiyet, 1957 yılına gelindiğinde Milano'da yapılan olimpiyatlara sporcu göndermeyi başarmıştır.⁸¹⁷ 1959 yılında TSDKTC Genel Merkezi'ndeki İdare Heyeti, bir faaliyet broşürü yayınlamış, Türkiye Büyük Millet Meclisi üyelerine açık mektup vurgusu yapmışlardır.⁸¹⁸ Bununla birlikte daha önce de bahsedildiği gibi Süleyman Gök Bey, kurucusu olduğu TSDKTC yayını olarak dört ayrı kitap yayınlamıştır.⁸¹⁹

1960 yılına gelindiğinde Süleyman Gök Bey, Yıldız Sağır Okulu Yetiştirme Yurdu ve Anaokulu Yardım Derneği'nin başkanıdır ve Türkiye'deki sağır için kurulmuş dernekleri bir araya getirerek Türkiye Sağır Dilsizler Milli Federasyonu'nun kurulmasına öncülük etmiştir.⁸²⁰ Türkiye Sağır Dilsizler Milli Federasyonu, Ülkemizdeki sağırın her türlü haklarının korunması için 5 Aralık 1960'ta kurulmuş bir sivil toplum kuruluşudur. Böylece Süleyman Gök tarafından kuruluşu gerçekleştirilen ilk derneğimiz TSDKTC, 1960 yılında Türkiye Sağır Dilsizler Milli Federasyonu'na bağlanmıştır.⁸²¹

1963 Yılında Bakanlar Kurulu Kararı(1 Nisan) ile Türkiye Sağır Dilsizler Milli Federasyonu uluslararası işbirliğine yetkilendirilmiştir, Milli sıfatını almıştır. Bu yetkiyle aynı yıl Dünya İşitme Engelliler Federasyonu'nun asil üyesi olmuştur, bu üyeliği günümüzde de devam etmektedir. Türkiye Sağır Dilsizler Milli Federasyonu, 1964 yılında yaptığı çalışmaları değerlendirilerek Bakanlar Kurulu Kararı(02 Ocak 1964) ile Kamuya yararlı statüsü almıştır, günümüzde de varlığını sürdürmektedir. Ayrıca Türkiye Sağır Dilsizler Milli Federasyonu, 1986'da Görme, Ortopedik ve Zihinsel Engelliler Federasyonları ile birleşerek Ülkemizde engelli kişiler için faaliyet gösteren en büyük sivil toplum kuruluşu olan Türkiye Sakatlar Federasyonu'nu kurmuştur. Türkiye Sakatlar Federasyonu, günümüzde engelli kişilerin toplumsal yaşama katılırken karşılaştıkları güçlükler hakkında çalışmalar yapmakta, toplumsal farkındalığa katkı sağlamaktadır.⁸²²

3.1.2. TSDKTC'nin Misyonu ve Tanınırlığı

Bir ülkenin en önemli zenginliği nüfustur. Bu varsayım, günümüz yönetim ilkelerinin sağladığı ve dayandığı güçlü emirlerin ilkidir.⁸²³ TSDKTC kurucusu Süleyman Gök, sağır toplumunun ileri gelenleri, ülke nüfusunun içerisindeki işitme engelli kişilere hizmet etmeyi kendilerine bir amaç görmüşlerdir. Süleyman Gök, gençliğinden yaşlılığına kadar içinde yaşadığı işitme engelli toplum için açıklamalarıyla, çeşitli etkinliklerle, kitaplarıyla, halkın ilgisini uyandıran girişimleriyle, yazılarıyla Türk sağır toplumuna, işaret diline hizmet etmiştir.⁸²⁴

Bu bağlamda TSDKTC'nin de amacı, işitme engeli olan kişileri toplumsal hayata katmak, onların sorunlarını dile getirmek, sorunlarına çözüm yolları önermek, onların haklarını savunmak, Cemiyetin çatısı altında toplamak, ayrıca bu kişilerin eğitimlerini sağlayarak meslek edinmelerini gerçekleştirmektir.⁸²⁵ TSDKTC, kurulmasının ardından amaçlarını gerçekleştirmek için faaliyetlerine başlamış, İstanbul'da bir Dilsiz Mektebi açmak

⁸¹⁶Süleyman Gök, “Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959”, Hüsnütabiat Matbaası, İstanbul 1959, s.2.

⁸¹⁷Süleyman Gök, “Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959”, s.12.

⁸¹⁸Süleyman Gök, “Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959”, s.4.

⁸¹⁹Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, s.187.

⁸²⁰Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök”, s.16.

⁸²¹“Türkiye Sağır Milli Federasyonu”, Erişim 27 Şubat, 2024, <https://www.tsmf.org.tr/tarihcemiz/>

⁸²²“Türkiye Sağır Milli Federasyonu”.

⁸²³Süleyman Gök, *Dilsizliğin Telifisi: Türkiye'de ve Avrupa'da Dilsizler*, s.6.

⁸²⁴Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök”, s.5.

⁸²⁵*Cumhuriyet*, 29 Aralık 1936, s.7.; Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök”, s.6.

isteğini her etkinliğinde belirtmiştir.⁸²⁶ Ayrıca Cemiyetin kurucu başkanı Süleyman Gök Bey ile Umumi Kâtibi Mehmet Bey, Hükümetin, yetkililerin dikkatini çekmek için İstanbul'dan Ankara'ya bisikletle gitmişler, işitme engelli kişiler için isteklerini bildirmişlerdir. Bu isteklerin arasında, Cemiyetin açacağı özel okula izin verilmesi, kimsesiz işitme engelli çocuklara bakım evi açılmasına izin verilmesi, işitme engelli kişilerin vergiden muaf tutulması, Cemiyetin hayırsever cemiyetler arasına alınması da vardır.⁸²⁷ Bununla birlikte 15 Ağustos 1930'da ilk kongresini gerçekleştiren Cemiyet, geçmişten günümüze devam eden işitme engelliler için açılması istenen özel okul konusu kongrenin en önemli gündem maddesi olmuştur.⁸²⁸ Cemiyetin daha sonraki kongrelerinde de işitme engelliler için okul sorunu her defasında gündemin ilk sırasında olmuş, Cemiyetin, özellikle Süleyman Gök Bey'in yoğun gayretleriyle İstanbul Sağır Dilsiz ve Körler Okulu 1944 yılında faaliyete geçmiştir. Okul öğrenime başlar başlamaz Cemiyet, Cemiyetin açtığı bu okul toplum tarafından tanınmıştır. Dokuz yıl eğitim öğretim faaliyetini sürdüren bu okul 38 öğrenciyle eğitim öğretime başlamışken 1953'de MEB'e 94 öğrenciyle devredilmiştir.⁸²⁹ Avrupa Sağır ve Dilsiz Eğitim tarzı programlara uygulanan bu okulda modern eğitimimle yetişmiş öğrenciler mezun olmuş ve hayat sahasına çıkmıştır.⁸³⁰

TSDKTC, bütün insanların sadece kendi emekleriyle elde ettiklerinin önemini sürekli vurgulamış, Ülkemizdeki işitme engelli topluma rehabilitasyon tesisleri kurarak atölyelerde iş ve meslek kazandırmıştır.⁸³¹

Cemiyet, kuruluşundan itibaren çalışmalarında, etkinliklerinde, kongrelerinde Ülkemizdeki, özellikle İstanbul'daki işitme engelli kişilerin sayısını tespit etmiş, açıklamıştır. Bu kişilerin haklarını savunduğunu belirtmiştir, Cemiyetin taleplerinin hep bu yönde olduğunu ısrarla vurgulamıştır.⁸³² Cemiyet, işitme engelli kişilere, diğer engelli kişiler için toplu bir yaşam temin etmek gayesini hep korumuştur. Sağırlara, dilsizlere hizmet etmeyi milli dava olarak görmüştür.⁸³³ Cemiyet, az zahmetle çok iş, az masrafla çok istifade, az gayretle çok sonuç temin etme anlayışıyla bu vatanın birer ferdi olan işitme engelli kişilerin himaye edilmesi gerektiğini savunmuştur. Bununla birlikte Ülkemizdeki işitme engelli kişiler, bu bireylerin hayata alıştırmaları için neler yapılması gereklidir sorusunun cevabını aramış bir sivil toplum örgütü olmuştur.⁸³⁴

Cemiyet üyeleri toplantılarını, görüşmelerini sadece Cemiyet merkezi olan Şehzadebaşı semtindeki Letafet Apartmanı dairesinde gerçekleştirmemiş, bu merkezin yakınındaki Saraçhane semtinde bir kahvehanede de yapmıştır. Daha sonra bu kahvehaneye Dilsizler Kahvesi de denmiştir.⁸³⁵ Buralarda yapılan olağanüstü genel kurullar, genel kurullar, kongreler, tartışmalar, toplantılar, Cemiyetin, işaret dilinin basın, toplum tarafından tanınmasını sağlamıştır.⁸³⁶

TSDKTC, sadece Ülkemizde değil dünyada da özellikle Avrupa'da da tanınmış, dikkatleri üzerine çekmiştir. Cemiyet, Uluslararası Dilsiz Kongresi'ne davet edilmiş, bir heyet

⁸²⁶Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1071.; *Cumhuriyet*, 2 Nisan 1932, s.1-4.; *Hâkimiyeti Milliye*, 18 Eylül 1932, s.3.

⁸²⁷*Hâkimiyeti Milliye*, 18 Eylül 1932, s.3.

⁸²⁸*Vakit*, 16 Ağustos 1930, s.1-2.; *Cumhuriyet*, 16 Ağustos 1930, s.3.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1071.

⁸²⁹Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.14-15.

⁸³⁰Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.15.

⁸³¹Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", s.4.

⁸³²Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1076.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök", s.7.

⁸³³Süleyman Gök, *Dilsizliğin Telifisi: Sağır Dilsizlerin Tedris Usulleri ve Konuşma Tarzları*, Dilsiz Neşriyat Yurdu, İstanbul 1940, s.31.

⁸³⁴Süleyman Gök, *Dilsizliğin Telifisi: Sağır Dilsizlerin Tedris Usulleri ve Konuşma Tarzları*, s.20-21.

⁸³⁵Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök", s.5-6.

⁸³⁶Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök", s.7.

göndermeye karar vermiştir. Ancak maddi imkân bulamadığı için Cemiyet bu heyeti gönderememiştir. Yeterli miktarda para bulamadığı için Uluslararası Dilsiz Kongresi'ne heyet gönderemeyen TSDKTC, 5 Haziran 1933'te Fransa'daki işitme engelliler kendi ülkelerine davet etmişlerdir. Bu davet üzerine Cemiyet, üyeleri arasından tekrar bir heyet belirlemiş, davete katılmak için hazırlıklar yapmıştır. TSDKTC Başkanı Süleyman Sırrı Bey, bu davet hakkında basına bilgi vermiştir.⁸³⁷ 1933 yılındaki kongre sonunda maddi nedenlerden dolayı katılamadıkları Uluslararası Dilsiz Kongresi'nin(Paris) İstanbul'da toplanması için girişimde bulunulmuştur.⁸³⁸ 1935'de Süleyman Sırrı Gök Bey, bu Kongrenin 1936'da İstanbul'da yapılacağını duyurmuştur. Cemiyet Başkanı Süleyman Gök Bey, 18 ülkeden temsilcilerin davet edileceğini belirterek, kongre için para toplamaya çalıştıklarını açıklamıştır.⁸³⁹ Ayrıca İstanbul'daki Cemiyet, 1935'te Londra'da yapılan Uluslararası Dilsizler Kongresi'ne imkânsızlıklar nedeniyle de katılamamıştır.⁸⁴⁰ Cemiyet, bu maddi imkânsızlıklardan kurtulmak için merkezini Ankara'ya taşıdıktan sonra da faaliyetlerde bulunmuş, 9 Mayıs 1936 tarihinde yardım balosu düzenlemiştir. Bu yardım balosuna önderimiz Atatürk de davet edilmiştir. Önderimiz Atatürk, baloya katılamamış, 50 lira yardımda bulunmuştur.⁸⁴¹ Buna ilaveten, Mayıs 1936'da Ankara'da düzenlenen yardım balosundan sonra ikinci bir yardım balosu İstanbul Suadiye Plajı'nda yapılması planlanmıştır, bu yardım balosu için de Cemiyet, Ulu önderimiz Atatürk'e bir davet mektubu göndermiştir. Dolayısıyla, Cemiyet artık sorunlarının çözümü için çalışmalarına hız vermiştir. Düzenledikleri yardım balolarıyla maddi gelir elde ederken, sorunlarını da davet mektuplarıyla Gazi Mustafa Kemal Atatürk'e aktarıp siyaset sahnesinde aktif olmaya çalışmıştır.⁸⁴² Tüm bu etkinliklere, girişimlere, çalışmalara rağmen Cemiyet, Uluslararası Dilsiz Kongresi'ne maddi imkânsızlıklar yüzünden bir kez daha katılamamıştır.⁸⁴³ Ancak Cemiyet, Dünya Sağırılar Futbol Şampiyonası'na, Sağırılar Olimpiyatları'na katılabilmıştır.⁸⁴⁴ Daha önce de değinildiği üzere, 1955 yılında Cemiyet, Yugoslavya'nın Zagreb şehrinde düzenlenen Dünya Sağır Dilsizler Federasyonu'nun ikinci büyük kongresinde Ülkemizi ilk kez temsil etmiştir. Türkiye'de devlet ve özel himayede böyle bir Cemiyetin var olduğunu dünyaya göstermiştir.⁸⁴⁵ Buna ilaveten, 1957 Olimpiyatları'nda ise Milano şehrine sporcu gönderen TSDKTC, başarılarıyla uluslararası toplumda da tanınırlığını artırmıştır.⁸⁴⁶ 1960 yılında Türkiye Sağırılar Milli Federasyonu'nun kuruluşunda, ülkemizin işitme engelliler topluluğunun sivil hareketinin başlamasında temel taş görevi üstlenmiştir.⁸⁴⁷

3.1.3. TSDKTC'nin Organizasyon Yapısı

TSDKTC'nin genel yapısı incelendiğinde Genel Kurul, Cemiyetin en üst yönetim birimidir. Genel Kurul, İdare Heyeti'dir ve altı üye ile bir başkan olmak üzere toplam 7 üyeden oluşmaktadır.⁸⁴⁸ Genel Kurul, olağan üstü bir durum olmadığı takdirde yılda bir kez kongre düzenleyerek toplanmaktadır. Ayrıca bazı yıllarda(1932, 1934 ve 1936) iki kez

⁸³⁷Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1079.

⁸³⁸Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1081.

⁸³⁹Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1086.

⁸⁴⁰Tan, 29 Aralık 1936, s.12.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1086.

⁸⁴¹Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1088.

⁸⁴²Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1089.

⁸⁴³Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1092.

⁸⁴⁴Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.14.

⁸⁴⁵Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.4.

⁸⁴⁶Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tescil Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", s.7.

⁸⁴⁷"Türkiye Sağırılar Milli Federasyonu".

⁸⁴⁸Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tescil Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", s.3.

toplanmıştır.⁸⁴⁹ Cemiyetin kurucu başkanı Süleyman Sırrı Bey, Cemiyetin kuruluşundan üç yıl önce 1927’de İstanbul’daki sağır toplumunun ileri gelenleriyle bir araya gelmiş, toplantı yapmıştır. Bu toplantıya Fuat Bey de katılmıştır.⁸⁵⁰

Süleyman Sırrı Bey, TSDKTC’yi kurduktan sonra 15 Ağustos 1930 tarihinde yapılan ilk kongrede başkan olarak kongrenin açılışını yapmıştır. Bu ilk kongreden hemen sonra Eylül ayında Cemiyet, İdare Heyeti’nin belirlenmesi için kendi içinde bir seçim yapmıştır. Süleyman Sırrı Bey başkanlığa, Ahmet Kara Ali Bey kâtipliğe, İbrahim Bey muhasipliğe(muhasebeci), Hüseyin Avni Bey veznedarlığa ve Tahir Bey de azalığa(üyelik) seçilmiştir.⁸⁵¹ Ayrıca 15 Ağustos’taki kongre de Cemiyet başkanı Süleyman Sırrı Bey’den sonra söz alıp konuşan Edgard Farragi Efendi⁸⁵² de Cemiyetin ikinci başkanı olarak Kongrede yer almıştır, işaret diliyle bir konferans vermiştir.⁸⁵³ 1931 yılında Cemiyet içerisindeki aza(üye) sayısının arttığı ve altmışa ulaştığı görülmüştür.⁸⁵⁴ 1932 yılına gelindiğinde 15 Ocak 1932 günü Cemiyet üyeleri Cemiyetin ikinci Kongresini gerçekleştirmiştir.⁸⁵⁵ Cemiyet bu Kongreden sonra 2 Nisan 1932 günü yılın ikinci Kongresini 40 kişiden oluşan üyesiyle düzenlemiştir. Bu kongrede İdare Müdürü Ahmet Bey, Umumî Kâtip Medeni Bey, Süleyman Sırrı Bey, Muhasip İbrahim Bey olmuştur, İdare Heyetinin 7 aylık faaliyetleri açıklanmıştır.⁸⁵⁶ Cemiyetin başkanı Süleyman Sırrı Bey ve Umumî Kâtibi Mehmet Bey de yine bu yıl Ankara’ya Cemiyet adına seyahat etmişlerdir.⁸⁵⁷ 1 Nisan 1932 tarihinde gerçekleşen Kongrenin üye sayısı hakkında dönemin Türk basınında çeşitli bilgiler vardır.⁸⁵⁸ 1932 yılında üçüncü bir Kongre yapılması kararlaştırılmış ve 9 Aralık günü yüzden fazla üyenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla Cemiyetin üye sayısının arttığı gözlenmiştir.⁸⁵⁹ Nitekim 1934 yılına gelindiğinde ise yılın ikinci Kongresi 7 Aralık günü yapılmış ve Cemiyetin 15 azasının üyeliği sonlandırılmıştır. Cemiyetin Kâtip vekili Mehmet Bey, Kongrede alınan kararları açıklamıştır.⁸⁶⁰ 1935 yılına gelindiğinde Haziran ayında Cemiyet üyeleri bir araya gelmiş ve İdare Heyeti tekrar seçilmiştir. Ayrıca Süleyman Sırrı Bey, başkanlık görevini sürdürmüştür.⁸⁶¹ 1936 yılının başında 5 Ocak günü Cemiyet üyeleri toplanmış, Kongre düzenlemiş ancak Kongre yarıda kalmıştır. Bunun üzerine 25 Ocak günü Cemiyet tekrar Kongre düzenlemiştir. Bu Kongrede başkan Süleyman Gök Bey, sağlık sorunları nedeniyle görevini bırakmak istemiş ancak Cemiyetin İdare Heyeti, istifasını kabul etmemiştir.⁸⁶² Ayrıca 1936 yılında Cemiyetin merkezi İstanbul’dan Ankara’ya taşınmıştır.⁸⁶³

⁸⁴⁹Anıl Dincel, “Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)”, s.1071.

⁸⁵⁰Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye’de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.3.; Şükrü H. Akalın, “Türk İşaret Dili Tarihi’nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök”, s.5.

⁸⁵¹*Vakit*, 20 Eylül 1930, s.2.; Anıl Dincel, “Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)”, s.1072.

⁸⁵²Edgard Farragi Efendi; Fransa’nın Başkenti Paris’te eğitim aldıktan sonra Türkiye’ye dönmüş ve yüksek bir refah seviyesine sahip olmuş, dönemin ünlü bir dilsiz terzisidir. Bk. Süleyman Gök, *Dilsizliğin Telifisi: Türkiye’de ve Avrupa’da Dilsizler*, s.25.

⁸⁵³*Vakit*, 16 Ağustos 1930, s.1.

⁸⁵⁴*Vakit*, 16 Aralık 1931, s.2.; Anıl Dincel, “Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)”, s.1073.

⁸⁵⁵*Cumhuriyet*, 29 Ocak 1932, s.2.

⁸⁵⁶*Cumhuriyet*, 2 Nisan 1932, s.4.

⁸⁵⁷*Hâkimiyeti Milliye*, 18 Eylül 1932, s.3.

⁸⁵⁸*Cumhuriyet* gazetesinde bu sayı 40’dır. *Vakit* gazetesinde kongreye 50 kişi katılmıştır. Son Posta gazetesinde ise bu sayı 60 olarak verilmiştir. Bk. *Cumhuriyet*, 2 Nisan 1932, s.4.; Son Posta 2 Nisan 1932, s.2.; *Vakit*, 16 Nisan 1932, s.4.

⁸⁵⁹*Vakit*, 10 Aralık 1932, s.1-2.; Anıl Dincel, “Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)”, s.1078.

⁸⁶⁰*Kurun*, 8 Aralık 1934, s.3.; Anıl Dincel, “Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)”, s.1085.

⁸⁶¹*Tan*, 3 Haziran 1935, s.2.; Anıl Dincel, “Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)”, s.1086.

⁸⁶²Anıl Dincel, “Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)”, s.1087.

⁸⁶³Anıl Dincel, “Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)”, s.1088.

Cemiyetin merkezi Ankara'ya taşındıktan sonra TSDKTC, hem Ankara'da hem de İstanbul'da faaliyetlerini sürdürmüştür. 1936 yılının üçüncü Kongresi 28 Haziran 1936'da İstanbul'da planlanmış ancak yeterli sayıda üye sağlanamadığı için 5 Temmuz gününe ertelenmiştir. Ertelenen Kongre 5 Temmuz 1936 tarihinde yine toplanmamıştır.⁸⁶⁴ Cemiyetin merkezi Ankara'ya taşındıktan sonra başkan seçimleri 10 Ocak 1937'deki Kongrede yapılabilmektedir. Bu Kongredeki seçimlerde Süleyman Gök Bey, Ankara'daki Cemiyetin başkanı seçilmiş ve İstanbul için başkan Medeni Bey seçilmiştir.⁸⁶⁵ 10 Ocak günü yapılan Kongreye katılan üye sayısına bakıldığında yine basında farklı bilgiler verildiği görülmektedir.⁸⁶⁶ Bununla birlikte 1937 yılının sonlarında maddi destek bulunduğu Cemiyetin Anadolu'daki şehirlerde (Adana, Erzurum) şube açacağı duyurulmuştur ancak daha önce de belirtildiği gibi bu illerde şube açılıp açılmadığı bilinmemektedir. Ayrıca TSDKTC'nin Başkanı Süleyman Gök Bey, Anadolu'nun çeşitli illerinde de şubeler açılacağını açıklamıştır ancak bu konuda da bir bilgi bulunamamıştır.⁸⁶⁷ TSDKTC'nin İzmir'de şube açmasıyla birlikte İzmir İl Müteşebbis Heyeti de oluşturulmuştur. Cemiyetin İzmir şubesi başkanlığına Zeki Can Yaman Bey seçilmiştir. Cemiyetin genel merkez İzmir muhasebe veznedarlığına B. Yılmaz Aksu Bey tayin edilmiştir. Buna ek olarak İzmir Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti'nin atölyelerine şefler görevlendirilmiştir. Ayrıca Cemiyetin Rehabilitasyon Tesislerine de şefler görevlendirilmiştir.⁸⁶⁸

TSDKTC'nin Kurucu Başkanı Süleyman Gök Bey, başkanlık görevini yaklaşık 14 yıl yapmış, başkanlık görevinde bulunmadığı zamanlarda bile Cemiyet için çalışmıştır.⁸⁶⁹ 1959 yılında TSDKTC'nin Genel Başkanı Avukat Haydar Özdemir Bey olmuştur. Cemiyetin Genel Merkezin Yazı İşleri Müdürü olarak B. Faik Meral Bey görev yapmıştır.⁸⁷⁰ Cemiyetin Genel Kurul Üyeleri, İdare Heyeti olarak sürekli bir araya gelmiş, Cemiyetin çalışmaları için kararlar almıştır. TSDKTC, başkanı, üyeleri ve görevli personeliyle kuruluşundan 1960 yılına kadar Türk işitme engelli toplumu için gayretli çalışmalarıyla, etkinlikleriyle içinde yaşadığı topluma hizmet etmiştir.

3.1.4. TSDKTC'nin Sosyal, Kültürel ve Özel Eğitim Faaliyetleri

TSDKTC, Türk sağır toplumunun önceki yüzyılının öncü kuruluşlarından biri olarak Türk toplumu içerisinde çeşitli etkinliklerle, girişimleriyle, faaliyetleriyle dikkatleri üzerine çekmiştir.

Cemiyet, 1930 yılında kuruluşundan sonra İstanbul'daki sağır toplumunun ileri gelenleriyle cemiyetin merkezi Letafet Apartmanı'nın bir dairesinde sürekli toplantılar ve Kongreler düzenlemiştir. Bu toplantılarda ve Kongrelerde Türk sağır toplumunun sorunları ele alınmış ve bu sorunlara çözüm yolu, önerisi getirilmiştir. Cemiyet, başta özel okul sorunu olmak üzere sosyal hayatta karşılaştıkları tüm sorunları bu toplantılar ve kongrelerle duyurmaya çalışmıştır.⁸⁷¹

TSDKTC, kuruluşundan hemen sonra ilk iş olarak İstanbul'da yaşayan bütün işitme engelli kişilerin bir listesini oluşturmuştur. Cemiyetin buradaki amacı, İstanbul'da yaşayan

⁸⁶⁴ *Cumhuriyet*, 6 Haziran 1936, s.2.; *Son Posta*, 6 Temmuz 1936, s.4.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1089.

⁸⁶⁵ Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1090.

⁸⁶⁶ Dönemin gazetelerinden Tan'da üye sayısı 10-15 kişi olarak verilirken Son Posta gazetesinde başkan konuşmasında 13 üyenin dinlediği belirtilmektedir. Bk. *Tan*, 3 Ocak 1937, s.3.; *Son Posta*, 11 Ocak 1937, s.1.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1090-1091.

⁸⁶⁷ Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1092.

⁸⁶⁸ Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", s.4-9.

⁸⁶⁹ Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.16.

⁸⁷⁰ Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", s.4-5.

⁸⁷¹ Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1093.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.5-6.

işitme engelli kişileri Cemiyetin çatısı altında birleştirmektedir. Bunu yaparken de işitme engelli kişileri eğitmek ve meslek sahibi yapmak hedefi de gözetilmiştir.

Cemiyet, dönemin gazetelerine ilanlar vermiş ve özellikle İstanbul'da yaşayan işitme engelli çocukların, kadınların Cemiyetin merkezi olan Letafet Apartmanındaki daireye gelerek isimlerini yazdırmalarını istemiştir. Ancak bilindiği üzere, bir süre sonra Cemiyet merkezinin yakınlarındaki bir kahvehane de İstanbul'da yaşayan işitme engelli kişilerin toplanma yeri olmuştur. Hatta bu kahvehaneye Dilsizlerin Kahvesi ünü de verilmiştir.⁸⁷²

Cemiyetin 15 Ağustos 1930 tarihindeki ilk büyük kongresinde sadece İstanbul'da değil tüm ülkede yaşayan işitme engelli kişilerin sayısının iki binden fazla olduğu tespit edilmiş ve kurucu başkan Süleyman Sırrı Bey tarafından genel kurulun açılışında açıklanmıştır. Ayrıca Süleyman Sırrı Bey, işitme engelli kişiler için eğitim, özellikle mesleki eğitim ile ilgili çalışmalar yürütüleceğini duyurmuştur, İstanbul'da yaşayan işitme engelli çocukların eğitimi için açılacak okulun büyük önem taşıdığını belirtmiştir. Bu amaçla MEB'e başvurulduğunu işaret dili ile ifade eden Süleyman Sırrı Bey, bu başvurunun olumlu sonuçlanacağını da düşünmektedir. Bununla birlikte kongrede Süleyman Bey, işitme engelli kişiler arasında evliliklerin olmasının saadet temini için gerekli olduğunu izah etmiştir.⁸⁷³ İşitme engelli kişilere yönelik okul ve mesleki edinme, Cemiyetin ilk büyük kongresinden sonraki kongrelerinde, toplantılarında da gündemde kalan bu iki konu olmuştur. 1930'da düzenledikleri Kongreyle sesini duyurmaya çalışan Cemiyet, taleplerinde ısrar ettiğini 1931'de kanıtlamıştır. Cemiyetin 5 Ocak 1931 tarihindeki İstanbul'da bir okul açılması başvurusuna Başkentten olumsuz cevap alınmıştır. Bunun üzerine Süleyman Sırrı Bey, İstanbul'da yaşayan yüzlerce sağır, dilsiz kişilerin olduğunu, bu kişilerin çoğunun okuma yazma bilmediğini, kendisinin de bu kişilere eğitim vermek istediğini bir kez daha duyurmuştur. Cemiyet, bakanlığın bu kararının ardından faaliyetlerine ara vermiş ve 19 Aralık 1931'de tekrar faaliyetlerine devam ederek okul konusunda ısrarlarını sürdürmüştür.⁸⁷⁴ Nitekim 1931 yılında Kongre düzenleyemeyen TSDKTC, faaliyetlerini sürdürmek, daha etkin bir şekilde hareket etmek için 1932 yılında Kongre düzenleyebilmiştir.⁸⁷⁵

Cemiyet üyeleri Halk Fırkası(Partisi) binasında toplanmış(15 Ocak 1932), sorunlarının çözülmesi için Mustafa Kemal Atatürk'e heyet göndermeye karar vererek, Paris şehrinde yapılacak olan Uluslararası Dilsiz Kongresi'ne katılmak üzere hükümetten izin istemiştir. Bilindiği üzere 1932 yılı Cemiyet için hareketli geçmiş ve aynı yıl içinde iki ayrı kongre düzenlemiştir. Yine bu kongrelerde okul sorunu ve sosyal hayattaki sorunlar üzerinde ısrarla durulmuştur.⁸⁷⁶ Cemiyetin 1 Nisan 1932 tarihindeki Olağanüstü Genel Kurul toplantısında en önemli konu da yine işitme engelli çocuklar için açılması gereken okuldur. Süleyman Sırrı Bey'in işaret diliyle açılış konuşmasını yaptığı toplantıda üyeler işaret diliyle görüşlerini aktarırken harareti ama sessiz tartışmalar yaşanmıştır.⁸⁷⁷ Ayrıca Süleyman Sırrı GÖK Bey, bu kongredeki hitabından sonra dilsizlerin bir arada yaşarken çok neşeli olduklarını belirtmiştir. Bununla birlikte Süleyman Sırrı Bey, kongrede bulunan bir öğrenciye işaret diliyle bir cümle yazdırmış ve başka bir öğrenciye bu cümleyi orada bulunan herkesin duyup anlayabileceği şekilde okutmuştur.⁸⁷⁸ Ayrıca Süleyman Sırrı GÖK Bey, Ülkemizde 9000 dilsiz kişinin olduğu, bu kişilerin sadece yedi yüz ellisinin İstanbul'da yaşadığı bilgisini de vermiştir.⁸⁷⁹ Ülkede bir tek İzmir'deki Dilsiz Okulu'nun olduğu düşünüldüğünde bu sorunun önemi bir kez

⁸⁷²Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.6.

⁸⁷³Vakit, 16 Ağustos 1930, s.1.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.6.

⁸⁷⁴Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1073.

⁸⁷⁵Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1074.

⁸⁷⁶Cumhuriyet, 16 Ocak 1932, s.3.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1074.

⁸⁷⁷Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.7.

⁸⁷⁸Cumhuriyet, 2 Nisan 1932, s.7.

⁸⁷⁹Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1076.

daha anlaşılmaktadır.

Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti, okul açma isteğini sürekli gündemde tutmuştur ancak üye aidatlarıyla ve bağışlarla ayakta durmaya çalıştığı için bunu gerçekleştirilememiştir. Cemiyet, bu okul açma düşüncesini ve Cemiyeti ilgilendiren sorunları hükümet yetkililerine daima iletme istemiştir. Nitekim bu amaçlarla Süleyman Sırrı Bey ve Mehmet Beyler, 11 Eylül 1932 günü bisikletle Ankara'ya gitmek için İstanbul'dan ayrılmış ve 15 Eylül 1932 günü Ankara'ya varmıştır.⁸⁸⁰ Bu bisikletle Ankara'ya yolculukta Süleyman Bey'in asıl amacının hükümetin ve kamuoyunun dikkatini Cemiyete ve işitme engelli toplumun sorunlarına çekmek olduğu anlaşılmaktadır.

1932 yılında işitme engelli çocuklar için okul sorunu çözüme kavuşmayınca Cemiyet, kendi imkânlarıyla eğitim faaliyetlerini de kesintisiz sürdürmeye çalışmıştır. Bunun için gece kursları açmış, sınavlar yapmış ve başarılı adayları belirlemiştir.⁸⁸¹ Ayrıca 1932 yılında Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti, ana gündem maddesi okul sorunu olan üçüncü Kongresini 9 Aralık 1932 günü gerçekleştirmiştir. Bu kongrede, İstanbul'da okul açma isteğine bakanlık tarafından olumlu yanıt verilmesi görüşülmüş ve ayrıca işitme engelli bireylerin indirimli seyahat etmeleri ve sokaklarda kırmızı şeritli, sarı kenarlı kasketler giymelerine izin verildiği de açıklanmıştır.⁸⁸² Süleyman Sırrı Bey, işitme engelli kişilerin sokakta yürürken parlak düğmeli kırmızı üniforma giymesini uygun bulduklarını, başlarına da kırmızı bere takacaklarını anlatmıştır. Bununla birlikte, kasketin dikkat çekmek için çok kalın sarı bir şeridi olacaktır. Bu, sokaktaki işitme engelli bireyleri kolayca tanımayı mümkün kılacaktır. Dilsiz Mektebi mezunu olan Süleyman Sırrı Bey, Dilsiz Mektebinde de böyle bir uygulamanın olduğunu ve Avrupa'nın birçok şehrinde işitme engelli kişilerin bu şekilde dolaştığını da eklemiştir.

Süleyman Sırrı Bey, Cemiyetin İstanbul'daki sağır nüfusunu tespit etme ve sağır listeleme çalışmalarının 1932 yılında büyük ölçüde tamamlandığını belirtmiştir. 1932 yılında İstanbul'da tahminen 900 işitme engelli kişi vardır. Bunların 500'ü erkek, 400'ü kadındır. Bu dokuz yüz insanın içerisinde konuşan insanlarla evli olan kişilerin de olduğunu ancak işitme engelli kişilerin kendi aralarında evlenmeyi tercih ettiklerini de vurgulayan Süleyman Bey, işitme engelli kişilerin çok iyi yuva kurduklarına her konuşmasında değinmiştir.⁸⁸³

Okul sorununu çözemeyen Cemiyet, sağır dilsizlerin toplumdaki kopmamak, hayatın merkezinde yer alabilmek için faaliyetlerde bulunmayı her zaman sürdürmüştür. O dönemde Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti'nin faaliyetleri sadece Türkiye'de ilgi görmemiştir. Maddi yetersizlik nedeniyle Uluslararası Dilsiz Kongresi'ne heyet gönderemeyen Cemiyet, 5 Haziran 1933 tarihinde Fransa'daki dilsiz kişiler tarafından ölkelerine davet edilmiştir. Davet sebebiyle Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti bir heyet belirlemiş, Fransa gezisi için hazırlıklarına başlamıştır.⁸⁸⁴ Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti'nin okul açma girişimleri sonucunda 11 Eylül 1933 tarihinde Saraçhane Hayriye Lisesi'nde işitme engelliler için okul açılmış ve okulun öğretmenini Süleyman Sırrı Bey olmuştur. Okulda öğretime ilişkin birçok yeni uygulamanın hayata geçirileceği, görme engellilere okumayı öğretmek için Braille Alfabeti yazılar ve işaretlerin hazırlandığı bildirilmiştir. Ayrıca sağır ve dilsiz kişilerin de yeni yöntemler kullanılarak konuşma yetisine kavuşturulabileceği açıklanmıştır.⁸⁸⁵ Ancak

⁸⁸⁰ *Hâkimiyeti Milliye*, 18 Eylül 1932, s.3.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.8.

⁸⁸¹ *Cumhuriyet*, 16 Mayıs 1932, s.4.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1076.

⁸⁸² Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1077-1078.

⁸⁸³ Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.7.

⁸⁸⁴ *Milliyet*, 18 Haziran 1933, s.1-4.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1079.

⁸⁸⁵ *Son Posta*, 11 Eylül 1933, s.1-7.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)", s.1080.

okul açılmasına rağmen eğitim öğretime başlanamamıştır. Bu dönemde Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti yıllık kongresini 24 Kasım 1933 günü gerçekleştirmiş ve kongrede önemli kararlar alınmıştır. Bu kararların en dikkat çeken i işitme engelli bireylerin askere alınma istekleridir.⁸⁸⁶

Bu olumlu gelişmelerden sonra 1934 yılının başlarında itibaren İstanbul'daki Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti'nin içindeki ve dışındaki işitme engelliler arasında gerginlikler oluşmuş ve İzmir'deki Dilsiz Mektebi ile anlaşmazlıklar yaşanmıştır. İşte bu olumsuz koşullar altında Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti, 23 Temmuz 1934'te yıllık kongresini gerçekleştirmiştir.⁸⁸⁷ Bu kongrenin yapıldığı günlerde Avrupa'da bulunan Uluslararası Dilsizler ve Sağırlar Birliği, Cemiyete bir mektup göndermiş ve onları kongrelerine davet etmiştir. Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti, maddi yetersizlik yüzünden yine Avrupa'ya heyet gönderememiştir. Bu nedenle Cemiyet düzenlediği Kongrede, 15 Ağustos 1934 tarihinde yapılması planlanan Uluslararası Dilsiz Kongresi'nin İstanbul'da toplanması için yeni girişimlerde bulunma kararı almıştır.⁸⁸⁸

Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti, Kongre ve yaklaşmakta olan Uluslararası Dilsiz Kongresi'nin gündeminde olduğu günlerde de sosyal faaliyetlerini sürdürmeye çalışmış, 16 Ağustos 1934'te Boğaz ve Adalar gezisi düzenlemiştir. Düzenlenen geziye işitme engelli kişilerden yoğun katılım olmuştur.⁸⁸⁹

Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti'nin bir diğer toplumsal faaliyeti de dilsiz çocuklar için bakım yurdu açma teşebbüsüdür. Cemiyet, işitme engelli çocukların sokakta dilenmesinin önlenmesi için yetkililerden yurt açılması yönünde talepte bulunmuştur.⁸⁹⁰ Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti, 1934 yılının ikinci Kongresini de yılın sonuna doğru 7 Aralık günü yapmıştır. Bu kongrede kurucu başkan Süleyman Sırrı Bey ve kâtip vekili Mehmet Beyler, işaret diliyle konuşmalar yapmış ve cemiyetin 4 yıllık faaliyetlerinden bahsetmişlerdir. Ayrıca kongrede aldıkları kararlarda planladıkları faaliyet ve isteklerinden de bahsetmişlerdir.⁸⁹¹ Kongre kararlarına bakıldığında Cemiyetin sadece İstanbul ilinde yaşayan işitme engelli kişileri değil Anadolu'da yaşayan işitme engelli kişileri de dikkate aldığı görülmektedir. Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti, Anadolu'da yaşayan kimsesiz çocuklar, engelli kişiler için yurt açılması gerektiğini, bu kişiler için meslek öğretimi yapılarak hepsinin bir meslek sahibi olmasını istemektedir. Bununla birlikte kongrede alınan kararların dikkat çeken biri de işitme engelli kadınların kötü yola düşmesinin engellenmesi ve kötü yoldan kurtarılmasıdır. Bu kararın gerçekleştirilebilmesi için de işitme engelli kadınların yine işitme engelli erkeklerle evlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.⁸⁹²

Kongrenin 7 Aralık'taki kararlarından biri de Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti'nin yeni gelir sağlamak amacıyla duvar takvimleri çıkarmasıdır.⁸⁹³ Ancak Cemiyet, 1935 takvimini bu kongreden önce yayınlamıştır.⁸⁹⁴ Cemiyetin düzenlediği kongreler, sosyal aktiviteler, ürün satışları vb. pek çok etkinlik hayatlarını kolaylaştırmayı amaçlamıştır, önemli

⁸⁸⁶Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1081.

⁸⁸⁷Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1083.

⁸⁸⁸*Milliyet*, 23 Temmuz 1934, s.1.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1083.

⁸⁸⁹*Cumhuriyet*, 16 Ağustos 1934, s.3.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1084.

⁸⁹⁰Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1084.

⁸⁹¹*Haber*, 8 Aralık 1934, s.8.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1084.

⁸⁹²*Zaman*, 9 Aralık 1934, s.3.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1084-1085.

⁸⁹³*Haber*, 8 Aralık 1934, s.8.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1085.

⁸⁹⁴*Akşam*, 18 Ekim 1934, s.11.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1085.

olan meselelerin çözümlenmesidir.⁸⁹⁵

Cemiyetin başkanı Süleyman Sırrı Gök Bey, Uluslararası Dilsiz Kongresi'nin 1936'da İstanbul'da yapılacağını duyurmuştur, 18 milletin temsilcilerinin davet edileceğini de eklemiştir. Süleyman Gök Bey, Kongre için para toplamaya çalıştıklarını belirterek, Ankara'ya giderek okul meselesiyle ilgili harekete geçeceklerini duyurmuştur. Cemiyet, bu meselelerin görüşülmesi için 1935 yılının haziran ayında toplanmıştır. Bu toplantıda İdare Heyeti yeniden seçilmiş ve Süleyman Gök Bey başkanlık görevini sürdürmüştür.⁸⁹⁶ Ayrıca bu toplantıdan 4 ay sonra işitme engelli kişiler için yurt ve okul açılması için tekrar girişimde bulunulacağı, Cemiyetin karar birliğine vardığı açıklanmıştır. Ayrıca bu toplantıda Cemiyetin açıkladığı bir diğer ifade ise okul açılmamasına rağmen Anadolu'dan 245 işitme engelli kişinin okula müracaatta bulunduğuudur.⁸⁹⁷

Süleyman Gök Bey, 1936 yılının başında Dilsizler Cemiyeti'nin Kongre düzenleyeceği duyurmuştur.⁸⁹⁸ Ancak 5 Ocak 1935 günü yapılan Kongre yarıda kalarak kongrede herhangi bir karar alınamamıştır.⁸⁹⁹ 1936 yılının ikinci Kongresi, kısa süre sonra 25 Ocak 1936 günü düzenlenmiştir. Bu kongrede Süleyman Gök Bey, sağlık sorunları nedeniyle başkanlık görevini bırakmak istemiş ancak daha önce de değinildiği üzere İdare Heyeti tarafından istifası kabul edilmemiştir. Bu kongrede alınan kararlardan biri de Cemiyetin merkezini Ankara'ya taşımak olmuştur. Buna ek olarak dikkat çeken diğer kararlarından işitme engelli dilsiz kız ve erkek kişilerin evlendirilmesi, özellikle işitme engelli kişiler için haftanın bazı günlerinde birkaç saat akşam dersleri verilmesi, kütüphane açılması, haftalık dergi çıkarılması da sıralanabilir.⁹⁰⁰

1936 yılının ikinci Kongresinde, Cemiyetin merkezini Ankara'ya taşıma kararının, Hükümet ve Cumhurbaşkanımız Ulu Önder Mustafa Kemal Atatürk ile daha yakın ilişkiler kurmak amacıyla alındığı görülmektedir. 25 Ocak'taki Kongrede alınan bu karar hemen uygulanmış, Cemiyetin merkezi Ankara'ya taşınmıştır. Cemiyet, merkezini Ankara'ya taşıdıktan sonra çalışmalarına başlamış, ilk olarak 9 Mayıs 1936 tarihinde yardım balosu düzenlemiştir. Bilindiği üzere bu yardım balosuna Mustafa Kemal Atatürk de davet edilmiştir. Atatürk baloya katılamamış, Cemiyete 50 Lira bağış yapmıştır.⁹⁰¹

Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti, merkezini Ankara'ya taşımasına rağmen faaliyetlerini İstanbul'da da sürdürmüş, yılın üçüncü Kongresini 28 Haziran 1936 günü yapmayı planlamış ancak yeterli sayıya ulaşamadığı için Kongreyi 5 Temmuz 1936 tarihine ertelemiştir.⁹⁰² Ertelenen Kongre 5 Temmuz'da da toplanamamıştır.⁹⁰³ Cemiyet, her ne kadar bu kongresini gerçekleştiremese de etkinliklerine, faaliyetlerine devam etmiştir. Cemiyet, Ankara'da düzenlenen yardım balosundan sonra ikinci bir yardım balosunu İstanbul Suadiye Plajı'nda düzenlemeyi planlamış ve bu baloya Mustafa Kemal Atatürk'ü davet etmiştir. Cemiyet, düzenlediği yardım balolarıyla maddi gelir elde ederken sorunlarını da davet

⁸⁹⁵Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1085.

⁸⁹⁶Tan, 25 Nisan 1935, s.2.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1086.

⁸⁹⁷Tan, 3 Haziran 1935, s.2.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1086.

⁸⁹⁸Akşam, 3 Ocak 1936, s.3.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1087.

⁸⁹⁹Son Posta, 6 Ocak 1936, s.2.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1087.

⁹⁰⁰Son Posta, 26 Ocak 1936, s.8.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1087.

⁹⁰¹Ulus, 26 Nisan 1936, s.2.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1088.

⁹⁰²Cumhuriyet, 29 Haziran 1936, s.2.;Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1089.

⁹⁰³Son Posta, 6 Temmuz 1936, s.4.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1089.

mektuplarıyla Mustafa Kemal Atatürk'e aktarıp siyaset sahnesinde aktif olmaya çalışmıştır. Hatta Cemiyet okul ve yurt taleplerini de Atatürk'e bu şekilde iletmışlerdir.⁹⁰⁴ Bu çabaların sonucunda 1936 yılının 26 Aralık günü Ülkemizde işitme engelliler için ilk özel okul açılmıştır. İstanbul'da açılan bu özel okulun tek amacı vardır o da işitme engelli kişileri hayata katmak. Bu özel okulda eğitim alan 16 çocuk işaretlerden oluşan bir alfabe kullanarak konuşmayı ve okumayı öğrenmiştir. Cemiyet Başkanı Süleyman Gök Bey, okulun yatılı okul olduğunu, işitme engelli yetimlerin burada barındırıldığını, yemeklerinin Cemiyet tarafından karşılandığını ve herhangi bir ücret alınmadığını anlatmıştır.⁹⁰⁵

İstanbul'da ilk özel okulun açılmasından kısa bir süre sonra 10 Ocak 1937'de Cemiyet tarafından yeni yılın ilk Kongresi yapılmıştır. Kongrenin gündemindeki ilk mesele sağır dilsizler okulunun açılmasıdır. Kongrede Cemiyet üyelerinin her akşam iki saat okulda eğitim gördüğü, işitme engelli kişiler için yurt açıldığı, ebeveynleri tarafından terk edilen 15 işitme engelli çocuğa akşamları okulda bakım, eğitim verildiği açıklanmıştır. Cemiyetin tüm bu faaliyetlerinin finansmanının üyelik aidatları, takvim ve muhtıra defterleri satışı yoluyla sağlandığı belirtilmiştir. 10 Ocak 1937 günü yapılan kongrenin önceki yıllardaki diğer kongrelerden en önemli farkı başkanının değişmiş olmasıdır. Bilindiği üzere Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti'nin merkezi bir yıl önce 1936'da İstanbul'dan Ankara'ya taşınmıştır. Süleyman Gök Bey, artık Ankara'daki Cemiyetin başkanı olarak 10 Ocak 1937'deki Kongreye katılmıştır. İstanbul'daki Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti'nin Şubesine 10 Ocak Kongresi'nde Medeni Bey başkan seçilmiştir.⁹⁰⁶ Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti'nin genişlediği ve artık iki şubesinin olduğu görülmektedir.

1937 yılının sonlarında İstanbul'da yeni okul hazırlıklarının devam ettiği ve 1936 yılında açılan ilk özel okulun eğitim öğretime devam edemediği anlaşılmaktadır. Bu yeni okulun İstanbul'da Babıali yakınlarında açılacağı ve 2 öğretmen ile 25 öğrencisinin olacağı belirtilmiştir. Bu okuldan mezun olacaklara iş kurmak için Cemiyetin maddi destek vereceği, okulun 1938'in başında açılacağı bildirilmiştir. Ayrıca Cemiyetin sermaye bulması halinde Adana, Erzurum şehirlerinde de şube açmaya istekli olduğu vurgulanmıştır.⁹⁰⁷ Cemiyetin genişleyerek Anadolu'nun çeşitli şehirlerinde şubeler açma hedefi olduğu görülmektedir.

Süleyman Gök Bey, 1937 yılında yapılacak olan Uluslararası Dilsiz Kongresi'nden davet alınca bir açıklama yaparak gerekli tahsisi bulabilirlerse Kongreye katılacaklarını belirtmiştir. Ayrıca Ülkemizde yirmi bin işitme engelli kişinin olduğunu duyurmuştur. Ancak Cemiyetin tüm girişimlerine rağmen Uluslararası Dilsiz Kongresi'ne maddi sıkıntılar nedeniyle yine katılamadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte açılışı 1938 yılı başında tüm hazırlıkları tamamlanan okulun, belirlenen tarihte açılmadığı da görülmüştür.⁹⁰⁸

Ülkemizde on beş bin işitme engelli kişinin eğitim alamadığı ve İstanbul'da açılması istenen okulun bir türlü açılmaması üzerine Kültür Bakanlığı da sürece dahil olarak ihtiyaca göre okullar açma düşüncesiyle çalışmalarına başlamıştır.⁹⁰⁹ Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti'nin okul konusundaki başarısızlığı ve Cemiyetteki bölünmüşlük, her yıl düzenlenen kongrenin 1938 senesinde yapılamamasında çok önemli bir faktördür. Ayrıca yoğun girişimlere rağmen Cemiyetin Uluslararası Dilsiz Kongresi'ne de maddi imkânsızlıklar

⁹⁰⁴Haber, 14 Eylül 1936, s.3.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1089.

⁹⁰⁵Cumhuriyet, 26 Aralık 1936, s.7.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.9-11.

⁹⁰⁶Haber, 11 Ocak 1937, s.3.; Son Posta, 11 Ocak 1937, s.1.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1090.

⁹⁰⁷Akşam, 1 Aralık 1937, s.3; Son Telgraf, 6 Aralık 1937, s.3.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1090-1091.

⁹⁰⁸Kurun, 14 Nisan 1937, s.3.; Kurun, 8 Mart 1938, s.2.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1092.

⁹⁰⁹Haber, 8 Mart 1938, s.2.; Kurun, 8 Mart 1938, s.2.; Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1092.

yüzünden bir türlü katılamaması da bölünmesine ve gücünün azalmasına neden olmuştur.⁹¹⁰

Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti'nin 8 yıl boyunca aralıksız olarak başkanlık görevini yürüten Süleyman Gök Bey, Ülkemizin birçok yerine seyahatler yapmıştır. Bu seyahatlerin zorluklarını, sıkıntılarını ve zahmetlerini çekmiştir. Ancak her gittiği yerdeki işitme engelli kişileri tespit etmiş ve onların sorunlarını, ihtiyaçlarını belirlemiştir.⁹¹¹ Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti'nin İzmir şubesi açılması da Süleyman Gök Bey ve arkadaşlarının büyük azim ve gayretleriyle gerçekleşmiş ancak Ankara şubesi kapatılmıştır.⁹¹² Yıllarca büyük gayretlerle emek harcanarak açılan Cemiyetin Ankara şubesi, İstanbul Sağır Okulu'nun kapanması işitme engelli toplum için son derece üzüntü veren bir durum olmuştur.

Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti, işitme engellilere tesis edilecek bir okulun açılması gerektiğini her koşulda dile getirmiş, açılan okul da maddi imkânsızlıklar yüzünden bir türlü eğitim öğretime devam edememiştir. 1943 yılına gelindiğinde de yine maddi imkânsızlıklar yüzünden okulun eğitim öğretime açılmadığı görülmektedir.⁹¹³

İşitme engelli toplumunun efsaneleşen ismi Süleyman Gök Bey ve meslektaşlarının çabaları sonucunda Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti, 1944 yılında İstanbul'un Aksaray Semtindeki Cerrahpaşa Caddesi'nde Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi adında özel bir okul ve yurt kurmuştur. Okul, Halil Vedat Fıratlı Bey'in de katıldığı törenle(1 Ekim 1944) yeniden açılmıştır. Bu özel okul Halil Vedat Fıratlı Bey, Esat Kural Bey'in yaptıkları yardımlarla açılabilmiştir. Ancak özel eğitim alanında yetişmiş öğretmen bulunmadığından Süleyman Gök Bey başlangıçta okulda hem öğretmen hem de müdür olarak görev yapmıştır. Okul faaliyete geçer geçmez 1944 yılında 38 öğrenciyle ders vermeye başlamıştır. Kısa zaman içerisinde okulun öğretim kadrosu tamamlanmış ve okuldaki öğrenci sayısı artmıştır.⁹¹⁴ Birinci sınıf derslerine 38 öğrenci ile başlayan okul, yatılı ve gündüzlü olarak eğitim vermektedir. Okul ikinci ders yılında 64 öğrenciye ulaşmıştır. Bununla birlikte, okul içerisinde sanat atölyeleri oluşturulmuş ve bu öğrenciler üçüncü sınıftan itibaren sanat dersleri almaya başlamıştır. Ayrıca okulda üçüncü sınıftan itibaren bıçkı-dikiş, kundura ve marangoz atölyelerinde öğretim yapılarak dersler verilmiştir. Okulda takip edilen program İzmir'deki Sağır ve Dilsiz Okulu'nun aynısıdır ve bu ders programı dönemin Avrupa'sındaki işitme engelli bireylerin eğitim tarzı ile hazırlanmıştır. Modern eğitimle öğrencilerini yetiştirmeyi amaçlayan Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi, 7 yıl boyunca Cerrahpaşa Caddesi 35 numarada eğitim öğretime devam etmiş, 1950 yılından sonra Mevlânakapı'da bulunan tesiste eğitim öğretimi sürdürmüştür. İstanbul Sağır Okulu adını alan Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi'nde, işaret dili ile birlikte Sözel Öğretim yöntemi de uygulanmıştır. Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi'yle özel eğitim faaliyetlerini gerçekleştiren TSDKTC, Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi'ndeki eğitim öğretim sürecini 9 yıl devam ettirebilmiş, maddi imkânsızlıklar sebebiyle 1953 yılında MEB'e devretmiştir. Böylece, Bakanlığa devredilen okul, kapanmaktan kurtarılmıştır.⁹¹⁵

Her ne kadar okul meselesiyle yıllarca uğraşan Sağır Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti, aynı zamanda bütün gücüyle işitme engelli toplum için çalışmalarını devam ettirmiş ve 1947 yılında kamu yararına dernekler arasına alınmıştır. Cemiyet, üstün gayretleri sonucunda Bakanlar Kurulu Kararıyla(2 Ağustos 1947) kamu yararına dernek statüsünü

⁹¹⁰Anıl Dincel, "Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları(1930-1938)", s.1093.

⁹¹¹Süleyman Gök, *Dilsizliğin Telifisi: Türkiye'de ve Avrupa'da Dilsizler*, s.18.

⁹¹²Süleyman Gök, *Dilsizliğin Telifisi: Türkiye'de ve Avrupa'da Dilsizler*, s.21.

⁹¹³Süleyman Gök, "Sağır Dilsiz Kör Cemiyeti Neden Kuruldu?", *Cumhuriyetin 20'nci Yılı Münasebetiyle*, İstanbul 1943, s.6.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök", s.11.

⁹¹⁴Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.14-15.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök", s.11.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi", s.46-47.

⁹¹⁵Sezai Balcı, *Osmanlı Devleti'nde Engelliler ve Engelli Eğitimi: Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi*, s.166-167.; Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.15-16.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi", s.46.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök", s.11-12.

almış ve isminin başına Türkiye kelimesinin kullanılması kabul edilmiştir.⁹¹⁶ Böylece, TSDKTC, tüm işitme engelli toplumu temsil etme yeterliliğine ulaşmıştır. Ayrıca Süleyman Gök'ün başkanlığını yaptığı Cemiyetin, İstanbul'un Aksaray ilçesinde bir apartmanın tüm dairelerinde işitme engelli ailelerin barınmasını sağlayarak kendi adına verdiği tesanüt(dayanışma) sözünü yerine getirdiği de görülmektedir. 14 işitme engelli çifti evlendiren TSDKTC, Aksaray'daki apartmanın tüm dairelerini kiralarak çiftlerin buraya yerleşmesini sağlamıştır. Süleyman Gök Bey de apartmanın bir sakinidir, görme engelli eşiyile birlikte burada yaşamıştır. Apartmanda akşamları toplu halde ev ziyaretleri yapılarak domino, tombala gibi hep birlikte oyunlar oynanmış, topluca gezilere de gidilmiştir. Apartmanın en alt katı bekâr, kimsesiz işitme, görme engellilere ayrılmış ve TSDKTC, kişilerin iş bulup yuva kurana kadar barınma, beslenme ihtiyaçlarını karşılamıştır.⁹¹⁷ Ayrıca İstanbul Sağır Okulu'nun 1953 yılında bakanlığa devrinden sonra, Cemiyet binasının bahçesinde rehabilitasyon ve endüstriyel gelişim atölyeleri yapılmıştır. Bununla birlikte, TSDKTC Marangozluk, Kunduracılık ve Çorapçılık Atölyeleri, sanatsal açıdan yetenekli pek çok kişinin işlerinin ilk yılında hak ettikleri seviyeye ulaşmalarına yardımcı olmuştur. TSDKTC, barınma yurdu da açarak birçok engelli bireye de yardımcı olmuş ve onların refaha ulaşmasını sağlamıştır. Cemiyet Ankara, Diyarbakır, İstanbul, İzmir'de işitme engelli çocuklar için açılmış dört yetişme yurdu olduğunu açıklamıştır.⁹¹⁸

TSDKTC, sportif faaliyetler de gerçekleştirmek için Spor Kulübü kurmuş ve sahalarda etkili olan sporcular yetiştirmiştir. Nitekim Dünya Sağır Futbol Şampiyonası'na ve Sağır Olimpiyatları'na katılmıştır. Cemiyet, 1955 yılında Yugoslavya'nın Zagreb kentinde düzenlenen Dünya Sağır Dilsizler Federasyonu'nun ikinci büyük kongresinde Türkiye'yi ilk kez temsil etmiştir. Ayrıca 1957 yılında Milano şehrinde Olimpiyatlara da sporcular gönderen Cemiyet, burada da büyük başarılar elde etmiştir.⁹¹⁹ Cemiyet boks, futbol, koşu ve su güreşi vb. sportif tüm alanlarda ve dallarında başarılı faaliyetler göstermiştir. TSDKTC'nin Spor Kolu'ndan başka Rehabilitasyon, Sosyal Yardım, Sağlık İşleri, Yurt Tesisi Kolları da üstün başarı göstererek faaliyetlerini gerçekleştirmişlerdir.⁹²⁰ Cemiyetin bu faaliyetlerine bir örnek vermek gerekirse, doğum, evlenme, ölüm vb. hayatın olağan süreci içinde işitme engelli kişilerin acil yardım ve ihtiyacı halinde TSDKTC'nin Sosyal Yardım Kolu hemen faaliyete geçmiş ve kişilere bu güç durumlarda yardımcı olmuştur. TSDKTC, çalışma ve gayretleriyle işitme engelli kişilere yardımcı olmak ve bu kişilerin haklarını her alanda savunarak Türkiye Büyük Millet Meclisi üyelerine açık mektup yazmıştır. Bu açık mektupta ayrıca engelli toplum hususunda milletvekillerinden kanun tasarısı geliştirilmesini istemiştir.⁹²¹ Böylece engelli kişilerin hakları, yasal güvence altına alınarak varlıklarını daha etkin bir şekilde ortaya koyabilmeleri amaçlanmıştır. Engelliler, engellilerin hakları, sorunları bir memleket meselesi olarak görülmüştür.

Ülkemizdeki özel gereksinimli kişilerin mesleki eğitimi bakımından ilk eğitim faaliyetlerini yapan TSDKTC, kamuoyundaki etkisini artırarak kitaplar, broşürler ve yazılar yayınlamıştır. Özellikle Cemiyetin kurucularından olan Süleyman Gök Bey, Cemiyetin yayını olarak birçok kitap yayınlamıştır. Süleyman Bey, 1939 yılında ilk kitabını Dilsiz Neşriyat Yurdu olarak yayınlamıştır. Bu kitabında Dilsizlik nedir, sağırlığın fiziksel nedenleri;

⁹¹⁶Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.14.; Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.4.; Kamu Yararına Çalışan Derneklerden olduğu Bakanlar Kurulu Kararı(2 Ağustos 1947 tarih, 3/6238 sayılı T.C. Resmi Gazete).

⁹¹⁷*Akşam*, 10 Aralık 1942, s.3.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.14-15.

⁹¹⁸Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.3-18.

⁹¹⁹Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.4.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.14.; Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", s.14-15.

⁹²⁰Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", s.11-15.

⁹²¹Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", s.15.

Ülkemizde sağır ve dilsizlerin genel durumu, Avrupa'da sağır, dilsiz, kör olan kişileri koruyan cemiyetler; Sağır, dilsiz, kör olan kişilerin eğitimi için oluşturulması gereken düşünceler konularına değinmiştir.⁹²²

Süleyman Gök, ilk kitabını yayınladıktan bir yıl sonra(1940) ikinci kitabını yayınlamıştır. 1940'da ikinci kitabını yayınlayan Süleyman Gök Bey, bu ikinci kitabında Türk İşaret Dili'nin kelimelerinin işaretlerini, Dilsiz Alfabesini de anlatmıştır. Sağır Dilsizlere Öğretim Yöntemleri konusu hakkında bilgi veren ikinci bölümünde bir yandan İzmir'deki sağır, dilsiz ve körlere yönelik kurumda verilen sözel öğretim yöntemi eleştirilmiş diğer yandan da konuyla ilgili bilgiler verilmiştir. Tanıtıldığı karma eğitim sisteminin temel özellikleri ve yöntemlerinden bahsedilmiştir. Kitabın üçüncü bölümünde "Sağır-Dilsizlerle Konuşma Usulleri" başlığı altında işitme engelli kişilerin kullandıkları işaretleri öğretmek için iletişim kurmanın yöntemi anlatılmaktadır. Ayrıca yıl, ay kelimeleri; haftanın günleri; İzmir, Kayseri, Ankara, İstanbul kent adlarının temsilleri; Afyonkarahisar, Bilecik, Bursa isimlerine karşılık gelen karakterlerin açıklamalarına yer verilmiştir. Yine bu bölümde Dilsiz Alfabesinin 29 harfinin gösterilişleri de tek el kullanımı görselleri sunulmuştur.⁹²³

TSDKTC, 1958 yılında Süleyman Gök'ün yazdığı üçüncü kitabı yayımlamıştır. Ülkemizde işitme engellilerin eğitimi ve işitme engelliler için okullar hakkında bilgi veren kaynaklardan olan bu kitabın kapağında bulunan fotoğrafta Süleyman Gök Bey'in işitme engelli bir öğrenciye hançeresini(bogaz kısmı) tutarak konuşma eğitimi verdiği görülmektedir. Kitapta ayrıca Dünyada(Batı Avrupa Ülkelerinde) bulunan işitme engelli okulları ve bu okulların tarihçesinden de bahsedilmiştir. Bununla birlikte kitapta, işitme engelli okullarındaki eğitim sistemine, kimsesiz çocukların yetiştirilmesine ve barınma yurtlarına da yer verilmiştir.⁹²⁴

TSDKTC, 1959 yılında ise yine Süleyman Gök Beyin yazdığı dördüncü kitabını yayınlamıştır. Bu kitabın ilk kısmında başlarken işitme ve görme engelli kişilerin psikolojik analizi yapıldıktan sonra Hellen Keller'in⁹²⁵ hayatı ve başarılarından bahsedilmiştir. Kitapta dilin kazanılmasındaki fizyopsikolojik ilkelerden ve dudak okuma yöntemine değinilmiştir. Ayrıca Süleyman Gök, daha önceki kitabında yayınladığı Dilsiz Alfabesini Yeni Türk Alfabesine(1928) uygun şekilde düzenlediği yeni Türk İşaret Dili Alfabesini kitabına eklemiştir. Yine, işitme engelli kişilerin okuma ve konuşma yöntemlerini bu kitabında da anlatmıştır. Bunlarla birlikte, daha önce yayınladığı kitabındaki şehir adlarını tekrar anlatmış ve "Ben Bursa'ya gidiyorum." cümlesini işaret diliyle tanımını bir kez daha vermiştir.⁹²⁶

TSDKTC, 1960 yılında Türkiye Sağırılar Milli Federasyonu'nun kuruluşunda öncülük etmiştir. Ayrıca Türkiye'de işitme engelliler topluluğunun sivil hareketinin başlamasında temel taş görevi üstlenmiştir.⁹²⁷

⁹²²Süleyman Gök, *Dilsizliğin Telifisi: Türkiye'de ve Avrupa'da Dilsizler*, s.3.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.12.; Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, s.187.

⁹²³Süleyman Gök, *Dilsizliğin Telifisi: Sağır Dilsizlerin Tedris Usulleri ve Konuşma Tarzları*, s.13-17.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.12-13.

⁹²⁴Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, s.3-4.; Mahmut Çitil, "Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim(1923-2007)", s.45.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.13.; Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, s.187.; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi", s.47.

⁹²⁵Hellen Keller; 1880 yılında Amerika'da (Alabama şehrinde) dünyaya gelen işitme ve görme engelli olan ve üstün gayretleriyle öğrenimini tamamlayan, kendini yetiştiren, kitaplar yazan ve konferanslar vererek örnek başarılar sergileyen ünlü bir kişidir. "Hayatımın Hikâyesi" adlı kitabı büyük ilgi görmüştür. Ayrıca Bk. Süleyman Gök, *Sağır, Dilsiz ve Körler Psikolojisi ve Helen Keller'in Hayatı*, s.9-11.; Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, s.115.

⁹²⁶Süleyman Gök, *Sağır, Dilsiz ve Körler Psikolojisi ve Helen Keller'in Hayatı*, s.5-25; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.13.; Hürü S. Tekir, *Osmanlı Devleti'nde Sağır Dilsiz ve Âmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, s.187.

⁹²⁷"Türkiye Sağırılar Milli Federasyonu"; Şükrü H. Akalın, "Türk İşaret Dili Tarihi'nde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök ", s.16.

TSDKTC kurulduğu 1930 yılından beri içinde bulunduğu engelli toplumun hayat haklarının elde etmeyi amaçlayarak girişimlerde, faaliyetlerde ve etkinliklerde bulunmuştur. Bunu yaparken engelli bireyleri korumak, yetiştirmek ve yardımlaşmayı sağlamak için yeni kuruluşlar tesis ederek amacına hizmet etmiştir.⁹²⁸



⁹²⁸Süleyman Gök, “Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tescanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959”, s.3.

SONUÇ

İnsanların bir arada yaşaması ve ihtiyaçlarının karşılanması için birbirlerinin yardımına ihtiyaç duyduklarının farkına varmalarından bu yana örgüt kavramı var olmuştur. Ülkemizde yasal olarak sivil toplum kuruluşu olarak var olan kuruluşlar da, insanların örgütlenmesi ve bir araya gelmesiyle ortaya çıkmıştır. Kendi özgür iradeleriyle oluşturulan, sivil toplum temelinde faaliyetlerini sürdüren, kamu yönetimiyle doğrudan bağlantısı olmayan ve ticari amaç gütmeyen STK'lardan biri de TSDKTC'dir. TSDKTC, hedef kitlesi olan işitme, görme engelli topluma yer, fırsat ayrımı yapmadan, sürekli verilen hayat boyunca eğitim almayı kapsayan yaygın eğitim veren bir sivil toplum kuruluşu olmuştur. Cemiyet, yaygın eğitim sistemine girmiş işitme, görme engelli kişilere özel eğitim hizmeti sunmuştur.

Özel eğitim, normal eğitim sürecinden istenilen düzeyde yararlanamayan kişilere, bireysel özelliklerine, mesleki kadrosuna uygun, öğrencinin bağımsızlığının sağlandığı ortamlarda, belirli materyal, araç, yöntem ve tekniklerin kullanıldığı bir eğitim, öğretim süreci içermektedir ve ihtiyaçlar ön planda tutulmaktadır. Eğitimin dinamik dallarından biri olan özel eğitim faaliyetini gerçekleştiren TSDKTC, ülkemizde sivil toplum bağlamında önemli ilk adımı atmıştır. Bu ilk adım ülkemizde özel eğitim alanının tarihsel gelişimine sivil toplum özelinde bilgi ve birikim kazandırmıştır.

Özel eğitim alanının 1800 yılından önceki ilk çalışmalarından itibaren her geçen dönemde gelişen yapısıyla var olduğu görülmektedir. Ancak dünyada engelli kişiler için eğitim kurumları açılması 1800'lerden sonra gerçekleşebilmiştir. Bununla birlikte, tarihsel süreçteki eğitim sistemi incelendiğinde Osmanlı Devleti'nde 19. yüzyıla kadar sağır, dilsiz, körlere yönelik bir eğitim kurumu bulunmamaktadır, eğitim sistemi de geliştirilmemiştir. Osmanlı Devleti'nde bu alanda ilk girişim 1874 yılında Mısır'da yaşanmıştır. Osmanlı başkenti İstanbul'da ve Anadolu'da olmasa da Kahire'de görme engelliler okulu açılmıştır. Anadolu'da Birinci Meşrutiyet Dönemi'nde 1889'da engelli kişiler için ilk olan eğitim kurumu açılmıştır. Sağır Dilsiz ve Âmâ Mektebi(1889), Ülkemizde engeli olan kişilerin eğitilmesi hedefiyle açılan okulların ilki olması nedeniyle önem taşımaktadır. Bu ilk mektep, Grati Efendi'nin girişimleriyle, İstanbul'da Ticaret Mektebi bünyesinde açılmıştır(30/09/1889). Okulun müdürlüğüne açılması için büyük çaba harcayan Grati Efendi atanmıştır, yaklaşık bir buçuk yıl sonra okul bünyesinde Âmâ Mektebi de açılmıştır. 17 Mart 1891 günü açılan Âmâ Mektebi de gündüz eğitimi veren bir okuldur. Bu okulda işitme engelli öğrencilere Türkçe okuma ve yazma, dilbilgisi dersleri, günlük hayattaki kelimelerinin telaffuzu, ahlak, aritmetik, coğrafya, geometri, resim dersleri verilmiştir.

İlk yıllarında başarılı, hızlı bir gelişim süreci yaşayan okul daha sonra çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmıştır. Bu sorunların başında, ayrı bir binası olmayan bu okulda sürekli yer değiştirme yaşanması, öğrencilerin yer değiştirmek zorunda kalmasıdır. Sağır Dilsiz ve Âmâ Mektebi(1889), 1891 yılından sonra Cumhuriyet'in ilanına(1923) kadar birçok okul binası değiştirmiş, eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmüştür.

Dağılma sürecine girmiş bir devlet şartlarında bu okul için bina yapılması amacıyla maddi bütçe ayıramayan devlet, memur olan kişilerin maaşlarından ödenmeyen kesintilerden biriken parayla okul yapmak için yasa çıkarmıştır. Yapılan kesintilerden biriken gelirle sağır dilsizler için yatılı, sanat eğitimi amacıyla inşa edilecek özel okulun bütçesi Tıp Fakültesi'nin dış giderlerine harcanmış, sağır dilsiz, âmâlar için bir okul binası inşa edilememiştir. Birinci Meşrutiyet, İkinci Meşrutiyet dönemlerinde pek çok bina değiştiren Sağır Dilsiz ve Âmâ Mektebi, bina projeleri hazırlanmış ve kaynak bulunarak çözüm yolları aranmış ancak bir sonuç alınamamıştır. Bina sorununun çözülmemesi, okulun yatılı okula dönüştürülebilmesi, uygun eğitim ortamlarının bulunmaması ve müzik dersinin programdan çıkarılması gibi nedenlerle okulun Âmâ kısmı kapanmıştır. Hatta okulun tamamen kapatılması düşünülmüştür. Bu süreçte okulun kapanmaması için yoğun gayretleriyle okul kapanmaktan kurtarılmıştır.

Bu Mektep, dört yıllık eğitim öğretim süresi üzerine kurulmuştur, okul yatılı olmadığı için İstanbul dışından öğrenci de kabul edememiştir. Ayrıca okulda görev yapan öğretmenlerin çoğu da özel eğitim alanında eğitim almamıştır. İkinci Meşrutiyet döneminde hazırlanan Nizamnameyle benzer okulların taşrada da açılması kararı verilmişse de karar uygulanamamıştır. Kararın uygulanamaması sağır, dilsiz, görme engelli kişilerin eğitimi için öğretmen yetiştirilememesi sonucunu doğurmuştur. Bununla birlikte İkinci Meşrutiyet döneminde, öğretmenler yetiştirmek için yurt dışına gönderilenler de olmuştur.

Mektep, 1901 yılında adı değiştirilerek Dilsiz ve Âmâ Mektebi olmuş ve Mektep mezunlarının bazıları Osmanlı Devleti'nin fabrikalarında uygun işlerde çalışırken diğerleri de daktilo, tesviye, oymacılık, ayakkabıcılık, ince marangozluk gibi zanaatlarla geçimini sağlamıştır. Grati Efendi tarafından sağır, dilsizler için 30 öğrenci kapasiteli bir okul olarak tasarlanan Sağır Dilsiz ve Âmâ Mektebi'nden 1908 yılına kadar 200'e yakın öğrenci mezun olmuştur. Dilsiz ve Âmâ Mektebi'ne ne kadar öğrencinin devam ettiği, ne kadarının mezun olduğu, mezunların nerede çalıştığı konusunda kesin rakamlara, bilgilere ulaşmak mümkün olmasa da bu okulun Osmanlı Döneminde, Cumhuriyet sonrası dönemde Ülkemizde engellilerin eğitim faaliyetlerine, sosyal hayata uyumlarına önemli katkı sağladığını göstermektedir. Bu duruma en iyi örnek olarak Yanyalızâde Dilsiz Fuat Efendi, Süleyman Sırrı Gök Bey verilebilir. Bu iki değerli kişi de Dilsiz ve Âmâ Mektebi mezunu olup Osmanlı'nın son döneminde, Cumhuriyet'in ilanından sonraki dönemde sağır, dilsiz kişilerin eğitimine ilgilenmiş, okullar açmışlardır. Fuat Efendi, Mektepten mezun olup Selanik'te(1909), İzmir'de(1911) dilsizler için bir okul açmıştır ve İzmir'deki Mektebe müdürlük yapmıştır. Süleyman Sırrı Gök Bey ise TSDKTC vasıtasıyla İstanbul Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi'ni(1 Ekim 1944) açmıştır. Bununla birlikte, Okulda müdürlük görevini de üstlenmiştir. Bu okullar dışında Osmanlı'nın son dönemlerinde, Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde çeşitli okul açma girişimleri de olmuş ve okullar açılmıştır. İstanbul'da Mektep dışında Darülaceze bünyesinde Âmâlar Mektebi(1908), Dr. Esat Bey'in önerisiyle açılması için yapılan girişim başarılı olmamıştır.

İstanbul, Selanik, İzmir'deki sağır dilsiz, körler için açılan okullarının yanı sıra misyonerler Beyrut Âmâlar Mektebi(1892), Malatya Âmâlar Mektebi(1908) ve Urfa Amerikan Âmâlar Mektebi(1902) gibi okulları açmıştır. Görüldüğü üzere, Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyet'e işitme ve görme engellilerin eğitiminde kayda değer adımlar atılmıştır. İşitme ve görme engelli bireylerin eğitiminde bu kurumlar kadar kişiler de önemli çalışmalar ve katkılar yapmıştır. Bu kişileri Hekimbaşızâde Dr. Muhyiddin, Dr. Necati Kemal (Kip), Süleyman Sırrı Gök ve Mithat Enç Bey olarak sıralayabiliriz.

Osmanlı'da sağır, dilsiz, körlerin eğitimi temel hatlarıyla çok farklı yöntem, araçlar kullanılarak yürütülse de çok çeşitli engel gruplarına sahip sağır, dilsiz, körler tek bir çerçevede değerlendirilmiştir. Maarif Nezareti tarafından hazırlanan 1915 Nizamnamesinde sadece sağır, dilsiz öğrencilere yönelik okullar ayrılmış, 1916'da mevcut Nizamname, görme engelli kişilerin özel gereksinimleri, kişisel özellikleri dikkate alınmadan, âmâ kısmını de kapsayacak şekilde genişlemesi sağlanmıştır. Bu durum Kurtuluş Savaşı Dönemi'nde(1919-1922), Cumhuriyet'in ilanından sonraki dönemde de sürmüştür. STK olan bir dernek tarafından İzmir Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi(1921) açılmıştır. TSDKTC girişimleriyle İstanbul Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi(1944) açılmıştır.

Cumhuriyet'in ilanından itibaren sağır, dilsiz çocukların eğitiminde Osmanlı'da yapılan çalışmalara benzer değişiklikler, yöntemler kullanılmıştır. Osmanlı Dönemi'nde bir ön hazırlık yapan özel eğitim gereksinimli kişilerin eğitiminde, 1923 Cenevre Bildirisi ile önemli bir adım atılmıştır. 1924 Anayasası'nın hükümlerinde özel eğitime ilişkin doğrudan bir madde bulunmamakta olup özel gereksinimli kişilerin eğitimini engelleyen bir madde de bulunmamaktadır. Daha sonraki yıllarda çeşitli kanuni düzenlemelerde özel eğitim alanı ve engelli bireylerle ilgili süreklilik göstererek önemli gelişme ve ilerleme görülmüştür.

Ülkemizdeki bu kurumsal ve yasal düzenlemeler uluslararası gelişmelerle ilişkili olmuş ve devlet tarafından yetiştirilmesi için özel yetenekli bireyler de yabancı memleketlere gönderilmiştir.

Tüm bu yasal düzenlemelerle Cumhuriyet'in ilanıyla 1960 yılı arasında kurulan 23 hükümetin programlarında özel eğitim politikasına rastlanmamıştır. Bu süre zarfında 6 adet Millî Eğitim Şûrası toplanmış ve özel eğitim konusu ilk defa Beşinci Millî Eğitim Şûrası'nda(4-14 Şubat 1953) ele alınmıştır. Altıncı Şûrada bu gelişmenin devamı gelmese de ülkedeki mevcut kurumların özel eğitim faaliyetlerine devam ettikleri açıkça görülmüştür. Ayrıca yeni okullar ve yetiştirme yurtları da açılmıştır. Bu eğitim kurumlarına özel eğitim personeli yetiştirmek için de bir bölüm açılmış ancak daha sonra kapatılmıştır. Nitekim özel eğitim alanına personel yetiştirme işi kısa süreli hizmet içi eğitim programlarıyla giderilmeye çalışılmıştır.

1950'li yıllarda özel eğitim alanında yaşanan olumlu gelişmelerle birlikte, 1951 yılında MEB bünyesinde Şube Müdürlüğü kurulmuş, örgün eğitim içerisinde zihin engelli kişiler için özel eğitim sınıfları da açılmıştır. Özel eğitim gereksinimli kişilerin işitme, görme engelliler topluluğuyla birlikte diğer engel gruplarının eğitimi konusunda da toplumsal bilinç oluşmaya başlamıştır. Özel eğitim hizmetleri kapsamında hizmet sunulan kişileri on ayrı grup olarak sınıflandırabiliriz. Özel gereksinimli kişiler için bu 10 sınıflandırma gibi birçok sınıflandırma da yapılabilmektedir. Her engelli kişinin eğitimi de kendine özgü olmalıdır düşüncesiyle bu dönemde birçok okul da açılmıştır.

Tüm bu gelişmelerle birlikte, sivil toplum boyutunda da özel eğitim alanıyla ilgili gelişmeler çok umut verici olmuştur. Cumhuriyet tarihimizde özel gereksinimli kişiler için eğitim faaliyetleri yürüten ilk STK'nın TSDKTC olduğu görülmektedir. İstanbul'daki engelli kişiler için ilk açılan Mektep mezunu Süleyman Sırrı Gök Bey, İstanbul'daki işitme engelli kişileri bir araya getirmek amacıyla Cemiyetin kuruluşunu 3 Nisan 1930 günü gerçekleştirmiştir. Türkiye'deki işitme engelli kişilerin ilk STK kabul edilen TSDKTC'nin merkezi, İstanbul ilinde Şehzadebaşı Semsindeki Letafet Apartmanı'nın bir dairesi olmuştur. Cemiyet, öncelikle İstanbul'daki tüm işitme engeli bireylerin bir listesini oluşturmak istemiştir. Amaç, İstanbul'daki işitme engellileri Cemiyet çatısı altında toplamak, eğitmek ve mesleki eğitim almalarını sağlamaktır. Bu amaçla Cemiyet dönemin gazetelerine ilanlar vermiş, özellikle işitme engelli kadın, çocukların Şehzadebaşı Semsindeki Cemiyet merkezine gelip isimlerini, bilgilerini vermeleri istenmiştir. Bir zaman sonra sadece Cemiyet merkezi değil, Cemiyet merkezi yakınlarındaki bir kahve de İstanbul'daki işitme engelli topluluğun toplantı yeri haline gelmiştir.

15 Ağustos 1930'da ilk kongrelerini düzenleyen Sağır Dilsiz ve Körler Cemiyeti'nin amacı, başta okul sorunları olmak üzere sağır ve dilsizlerin sosyal hayatta karşılaştıkları tüm sorunları kongreler aracılığıyla kamuoyuna duyurmaktır. Cemiyet için çözülmesi gereken ilk sorun, İstanbul'da özel bir okulun kurulmasıdır. Bilindiği üzere Cumhuriyet'in ilanından kısa bir süre sonra 1926 yılında İstanbul'daki engelli kişilere yönelik bir okul, İzmir'deki Mektebe taşınmış, böylece İstanbul'da yaşayan engelli kişiler için okul kalmamıştır. Cemiyetin 1930 yılındaki ilk kongresiyle birlikte yapılan her kongrede ana gündem maddesi okul açma sorunu olmuştur. Yapılan Kongrelerin etkisiyle, İstanbul'da özel bir okul binasının açılacağı(1934) Süleyman Sırrı Bey tarafından duyurulsa da okul resmen açılmamıştır. 1936 yılına gelindiğinde her yönüyle açılmaya hazır hele gelen okul, açıldıktan 1 ay sonra tekrar kapanmıştır. Benzer bir durum 1938 yılında da yaşanmış ve işitme engelliler için okul açma girişimleri olmuş ancak bir türlü gerçekleşmemiştir. Ayrıca sadece İstanbul'da değil Ülkemizin çeşitli bölgelerinde de yeni okullar açılması için girişimler sürmüştür.

Ülkemizde işitme engelliler için ilk özel okulu açma girişimlerini sürdüren Sağır Dilsiz ve Körler Cemiyeti, siyaset sahnesinde aktif olmaya çalışarak Hükümet ve Cumhurbaşkanımız Mustafa Kemal Atatürk ile yakın ilişki kurmaya çalışmıştır. Hatta

Cemiyetin merkezi Ankara'ya taşınmış ve yardım baloları düzenlenerek kamuoyunda etkisini artırmıştır. Ayrıca her yıl düzenlenen Uluslararası Dilsiz Kongresi'ne birçok kez davet edilmiş ancak maddi imkânsızlıklar nedeniyle katılamamıştır.

STK'ların 1940'lerden sonra okullar kurmaya başlamış, bu kuruluşların faaliyetlerine resmi kurumların da destek çıktığı görülmüştür. Ancak STK'ların gelişip büyümesinde kişisel çabanın, girişimin daha etkili olduğu görülebilir. Dolayısıyla Cemiyet, Halil Vedat Fıratlı, Esat Kural'ın yardımıyla İstanbul'da sağır, dilsizler için özel bir okul açmıştır(1944). Süleyman Sırrı Gök Bey de okulda öğretmenlik ve müdürlük görevini üstlenmiştir. 35 Öğrenci ile eğitim hayatına başlayan bu ilk özel okul, Cemiyetin yardımıyla 9 yıl eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmüş ve 1953 yılında MEB'e devredilmiştir. Dokuz yıllık öğrenim hayatı boyunca okuldan yüze yakın öğrenci mezun olmuş ve meslek sahibi olmuştur. Bu okul aracılığıyla özel eğitim faaliyetlerini sürdüren Cemiyet, okulun kapanmasını önlemiş ancak kendi yönetiminde öğrenimini sürdürmesini sağlayamamıştır. MEB'e devredilen İstanbul Sağır Dilsiz ve Körler Okulu, Mevlanakapı'dan Yıldız'a taşınmış, Yıldız Sağır Okulu, Yetiştirme Yurdu adıyla eğitim öğretime devam etmiştir. Günümüze kadar çeşitli taşınma ve isim değiştirmelerden sonra Mimar Sinan İşitme Engelliler İlkokulu/Ortaokulu adıyla eğitim öğretim faaliyetlerine devam etmektedir.

TSDKTC, İstanbul'da açtığı ilk özel okulun MEB'e devredilmesinden sonra da özel gereksinimi olan bireyler için özel eğitim faaliyetlerini kesintisiz devam ettirmiştir. Cemiyet, merkez binasının bahçesine marangozluk, ayakkabıcılık ve çorapçılık gibi mesleki eğitim atölyeleri kurmuş ve bu atölyelerde mesleki eğitim faaliyetleri yapmıştır. Bu faaliyetler, Ülkemizde özel gereksinimli kişilerin mesleki eğitimine ilişkin bilinen ilk eğitim faaliyetidir.

TSDKTC, özel eğitim faaliyetleriyle birlikte, sosyal ve kültürel faaliyetlerini de toplantılarla, kongrelerle, konferanslarla, yarışmalarla, gezilerle devam ettirmeye çalışmıştır. Bu çalışmalarının sonucunda 1947 yılında kamu yararına dernekler arasına alınmıştır. Bu tarihten sonra da Cemiyet, kamuoyunda etkisini daha da artırmıştır. Bu etki uluslararası düzeyde de kendini göstermiş, Dünya Sağır Federasyonu'nun 1955 yılında Zagreb kentinde düzenlediği kongrede Cemiyet, ülkemizi temsil etmiştir. Ayrıca Cemiyet, 1957 yılında Milano Olimpiyatlarına sporcular göndermiş ve üstün başarılar elde etmiştir.

TSDKTC'nin spor faaliyetlerinin yanında rehabilitasyon tesisleri, sosyal yardım, sağlık işleri ve yurtlar tesis etme konusundaki çalışmaları da son derece önemlidir. Cemiyet, 1930 yılında kuruluşundan 1960 yılına kadar Cumhuriyet'in ilk dönemindeki özel eğitimle ilgili gelişmelere sivil toplum boyutunda çok önemli katkılar sunmuş ve özel eğitim alanına hizmet etmiştir. 1960 yılına gelindiğinde TSDKTC, Türkiye Sağır Milli Federasyonunun kuruluşunda öncülük etmiştir ve Türkiye'de işitme engelliler topluluğunun sivil hareketinin başlamasının temel taşı olmuştur.

KAYNAKÇA

1. ARŞİV BELGELERİ

Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (BOA), İRADE DÂHİLİYE (İ. DH), No:1220-95493, 06 Şaban 1308/ 17 Mart 1891.

Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (BOA), Maarif Nezareti Mektûbi Kalemi (MF. MKT), No:114-114, 23 Rabiulahir 1307/ 17 Aralık 1889.

Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (BOA), Maarif Nezareti Mektûbi Kalemi (MF. MKT), No:112-140, 23 Safer 1307/ 30 Eylül 1889.

Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (BOA), Maarif Nezareti Mektûbi Kalemi (MF. MKT), No:112-140, 23 Safer 1307/ 30 Eylül 1889.

2. ARAŞTIRMA VE İNCELEMELER

Akalın, Şükrü H., “Türk İşaret Dili Tarihi”, *Türk İşaret Dili*, Ed. Şükrü H. Akalın ve Serap Cavkaytar, Anadolu Üniversitesi Yayını, 1. Baskı, 2014.

Akalın, Şükrü H., “Türk İşaret Dili Tarihinde Unutulmaz İsim: Süleyman Gök”, *Türk Dili*, 835, (2021).

Akoğlu, Gözde, “İletişim Bozukluğu Olan Çocukları Eğitim”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, Ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayını, Erzurum 2019.

Akoğlu, Gözde, “Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, Ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayını, Erzurum 2019.

Alan, Gülbadi, “Amerikan Board Okullarında Yürütülen Misyonerlik Faaliyetleri”, *Journal of Islamic Research*, XX/4, (2007).

Alan, Gülbadi, *Merzifon Amerikan Koleji ve Anadolu'daki Etkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri 2002.

Alpaslan, Erhan ve Tülay Gökdemir, “Cumhuriyetin İlk Yıllarında Müzik Alanında Yurtdışına Gönderilen Öğrenciler ve Çağdaş Türk Müziğine Etkileri: İdil Biret ve Suna Kan Örneği”, *Asia Minör Studies*, VII/2, (2019).

Alpkaya, Faruk, *Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşu(1923-1924)*, 3. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul 2021.

Aral, Neriman ve Figen Gürsoy, “Konuşma ve Dil Bozukluğu Olan Çocuklar”, *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul 2007.

Aral, Neriman ve Figen Gürsoy, “Uyum Güçlüğü Gösteren Çocuklar”, *Özel Eğitim Gerekli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul 2007.

Arman, Ayşe R., “Karşıt Olma Karşı Gelme Bozukluğu ve Davranım Bozukluğunda İzlem ve Süreç, Prognostik Faktörler ve Erken Detayının Etkisi”, *Türkiye Klinikleri Child Psychiatry-Special Topics*, V/1, (2019).

Aslan, Seyfettin, “Sivil Toplum: Kavramsal Değişim ve Dönüşüm”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, IX/31, (2010).

Ataman, Ayşegül, “Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler”, *Özel Eğitim*, Ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998.

Atbaşı, Zehra ve Cemal Özdemir, “Türkiye’de Özel Hizmetlerin Sunumu”, *Türkiye’de Özel Eğitim Hizmetleri*, Ed. Uğur Sak ve Seyfettin Toraman, MEB yayınları, Ankara 2020.

Ayçiçek, Köksal, *Belediyelerin Yaygın Eğitim Çalışmalarına Bir Örnek Olarak Şişli Belediyesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2012.

Balcı, Ali, “Türkiye’de Eğitim Yönetiminin Bilimleşme Düzeyi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54/54, (2008).

Balcı, Sezai, *Osmanlı Devleti’nde Engelliler ve Engelli Eğitimi: Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi*, Libra Yayıncılık, İstanbul 2013.

Balıkçı, Özge Sultan, “Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler”, *Özel Eğitim I*, Ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayını, Erzurum 2018.

Batu, Sema ve Ayten Uysal, “Günümüz Sınıflarına Engelli Çocukların Katılımını Destekleme”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010.

Birkan, Binyamin, “Dünden Bugüne Otizm”, *Özürlüler’07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongre Bildirileri Kitabı* (2007), Özürlüler Vakfı, Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, Aralık 06-09, 2007.

Birkan, Binyamin, “Otizmi Olan Çocuklar ve Eğitimi”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010.

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu, “İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi”, 1948.

Bozkuş, Kıvanç, “Örgüt Yapısı ve Okullar” *Kesit Akademi Dergisi*, IV, (2016).

Cumurcu, Birgül E., Rıfat Karlıdağ ve Behice H. Almış, “Fiziksel Engellilerde Cinsellik”, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, IV/1, (2012).

Çağlar, Doğan, “Cumhuriyet Devrinde 1981’e kadar Özel Eğitim”, *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, XV/1, (1982).

Çağlar, Doğan, Yahya Özsoy ve Latife Bıyıklı, “Mithat Enç’in Özgeçmişi”, *Özel Eğitim Dergisi*, I/2, (1992).

Çakıroğlu, Orhan, *Özel Eğitim*, Ed. Veysel Aksoy, 4. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2021.

Çitil, Mahmut, “Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri”, Türkiye’de Özel Eğitim Hizmetleri, Ed. Uğur Sak ve Seyfettin Toraman, MEB Yayınları, Ankara 2020.

Çitil, Mahmut, *Cumhuriyet’in İlanından Günümüze Kadar Türkiye’de Özel Eğitim (1923-2007)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009.

Çokgezen, Murat ve Oyun Erdene, “Gelişmekte Olan Ülkelerde Yaygın Eğitimin Yoksulluğu Azaltma Üzerindeki Etkisi”, *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, XIX/2, (2015).

Dal, Buket Ö., “Türkiye’de Mültecilerle Çalışan Sivil Toplum Kuruluşlarının Devlet İle İlişkisi”, *Uluslararası ve Siyaset Bilimi Çalışmaları Dergisi*, S. 5, (2022).

Davaslıgil, Ümit, “Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010.

Delice, Elif, “Sivil Toplum Kuruluşlarında Yönetişim”, *Sivil Toplum Kuruluşları (STK) Yönetimi*, Ed. Orhan Polat, Livre De Lyon, Lyon 2023.

Demirbaş, Osman, Türkiye’de Cumhuriyet Fikrinin Oluşumu”, *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, 8, (2005).

Demirel, Fatih, *Osmanlı’da Sağır-Dilsiz ve Âmâların eğitimi: Dilsiz ve Âmâ Mektebi*, İdeal Kültür Yayıncılık, İstanbul Ekim 2013.

Dincel, Anıl, “Atatürk Dönemi Sağır ve Dilsiz Kongrelerinin Türk Basınına Yansımaları (1930-1938)”, *CTAD*, XVIII/36, (2022).

Doğan, Arzu, “Osmanlı Devleti’nde Sağır Dilsiz ve Âmâların Eğitimi ve Gündelik Hayatları”, *Tarih Kritik* (8), (2022).

Dönmez, Necate B., “Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklar”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayını, Erzurum 2019.

Dönmez, Necate Baykoç, “Görme Engelliler ve Eğitimleri”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, Ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayını, Erzurum 2019.

Durna, Ufuk ve Veysel Eren, “Üç Bağlılık Unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık”, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, VI/2, (2005).

Dursun, Davut, “Beyrut”, TDVİA, VI, (1992).

Duru, Hüseyin, Elif Güneş Akgün ve İlknur Maviş, “Dil ve Konuşma Terapisi Mesleğine Yönelik Farkındalığın Belirlenmesi”, *Dil, konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, 1/2 (2018).

Emecen, Feridun, “Antalya”, TDVİA, III, (1991).

Eraslan, Levent ve Seydi B. Bertlek, “Türkiye’de Eğitim Derneklerinin Sorun Alanlarının Değerlendirilmesi”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, X/3, (2011).

Eratay, Emine, “Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimi”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, Ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayını, Erzurum 2019.

Erdem, Raziye ve Nevin G. Yıldız, “Türkiye’deki Üniversitelerin Özel Eğitim Bölümlerine Genel Bir Bakış”, *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (2017).

Ergün, Mustafa, *İkinci Meşruiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914)*, Ankara, 1996.

Eripek, Süleyman ve Sezgin Vuran, “Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”, *Özel Eğitim*, Ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998.

Eripek, Süleyman, “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olanlar”, *Özel Eğitim*, Ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998.

Eripek, Süleyman, “Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim”, *Özel Eğitim*, Ed. Süleyman Eripek, 4. Baskı, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 2002.

Eripek, Süleyman, “Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim”, *Özel Eğitim*, 4. Baskı, Ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 2005.

Eripek, Süleyman, “Zihinsel Engelliler”, *Özel Eğitim*, Ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998.

Fazlıoğlu, Yeşim, “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, Ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayını, Erzurum 2019.

Fazlıoğlu, Yeşim, “Otistik Çocukların Eğitimi”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, Ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayını, Erzurum 2019.

Girli, Alev, “Otizme Dost Bir Yaklaşım: TEACCH”, *Özürlüler’07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongre Bildirileri Kitabı* (2007), Özürlüler Vakfı, Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, Aralık 06-09, 2007.

Gögebakan, Gökür, “Malatya”, TDVİA, XXVII, (2003).

Gök, Süleyman, “Sağır Dilsiz Kör Cemiyeti Neden Kuruldu?”, Cumhuriyetin 20’nci Yılı Münasebetiyle, İstanbul 1943.

Gök, Süleyman, “Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1946”, Hüsniatıat Matbaası, İstanbul 1946.

Gök, Süleyman, “Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959”, Hüsniatıat Matbaası, İstanbul 1959.

Gök, Süleyman, *Dilsizliğin Telafisi: Sağır Dilsizlerin Tedris Usulleri ve Konuşma Tarzları*, Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti Neşriyat Yurdu, İstanbul 1940.

Gök, Süleyman, *Dilsizliğin Telafisi: Türkiye’de ve Avrupa’da Dilsizler*, Dilsiz Neşriyat Yurdu, İstanbul 1939.

Gök, Süleyman, *Dünyada ve Türkiye’de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti Yurdu, İstanbul 1958.

Gök, Süleyman, Sağır, *Dilsiz ve Körler Psikolojisi ve Helen Keller’in Hayatı*, Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti Neşriyat Yurdu, İstanbul 1959.

Güçlü, Nezahat, “Örgüt Kültürü” *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, XXIII/2, (2023).

Güleç, İsmail, Seda Çelik ve Buket Demirhan, “Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme”, *Sakarya University Journal Of Education*, II/3, (2012).

Gülünç, Selim, H. Ferhan Odabaşı ve Abdullah Kuzu, “Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, XI/2, (2012).

Günay, Ramazan ve Halil İ. Görür, “Osmanlı Devleti’nde Sağır, Dilsiz ve Â’mâ Mektebi”, *Tarih Araştırmaları Dergisi*, XXXII/53, (2013).

Hallahan, Daniel P. ve James M. Kauffman, “Exceptional Children Introduction to Special Education”, Fourth Edition, Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey 1988.

İnal, Habibe S., “Bedensel Engelli Çocukların Eğitimi”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, Ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayını, Erzurum 2019.

Karabulut, Alpaslan, “Özel Eğitim’de Temel Kavramlar”, *Özel Eğitim I*, Ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018.

Karayaman, Mehmet, *İzmir’de Sağlık (1920-1938)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir 2005.

Kargın, Tevhide, “Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Yerleştirilmesi ve BEP”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010.

Kauffman, James M., Timothy J. Landrum, “Dikkat ve Aktivite Bozuklukları”, *Duyusal ve Davranışsa Bozukluğu Olan Çocukların ve Gençlerin Özellikleri(Olgular İlaveli)*, Çev. Ed. Sema Kaner ve Fırat Şipal, 10. Baskı, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara 2015.

Kayaalp, Levent, “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu”, *Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyum Dizisi 62*, (Mart 2008).

Kiel, Machiel, “Selanik”, *TDVİA*, XXXVI, (2009).

Kılıç, Fahri, “Yeni Türk Alfabesinin Yaygın Eğitim Yoluyla Öğretilmesi”, *Atatürk Yolu Dergisi*, XVI/61, (2017).

Kızıllan, Özlem B., *Yaygın Sanat Eğitimi Veren Bir Sivil Toplum Kuruluşunun Yönetim ve Organizasyon Özelliklerinin İncelenmesi: Emin Ongan Üsküdar Musiki Cemiyeti*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul 2022.

Konrot, Ahmet, “Sözel Dil ve Konuşma Sorunları”, *Özel Eğitim*, Ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998.

Korkmaz, Barış, “Dil Bozukluklarında Öğrenme Bozukluklarına: Nörobilimsel Temeller”, *Özürlüler’07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongre Bildirileri Kitabı*(2007), Özürlüler Vakfı, Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, Aralık 06-09, 2007.

Köroğlu, Ertuğrul, Çev., Amerikan Psikiyatri Birliği, *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5)*, Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2014.

Kumaş, Özlem Altındağ, “Fiziksel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler”, *Özel Eğitim I*, Ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018.

Kurnaz, Ahmet ve Gökhan Şengün, *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu*, Ed. Ahmet Kurnaz, Gökhan Şengün, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara Aralık 2020.

Kuşcuoğlu, Ahmet vd., *Armağan Cumhuriyetin 100. Yılında Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetlerinin Öncüleri*, Ed. Çağrı Gürel, MEB yayınları, Ankara 2023.

Kütükoğlu, Mübahat S., “İzmir”, *TDVİA*, XXIII, (2001).

Lewis, David, Nazneen Kanji ve Nuno S. Themudo, *Non-Governmental Organizations and Development*, 2.Baskı, Routledge, New York 2020.

Maviş, İlknur, “Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereklerini Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010.

Melekoğlu, Macid Ayhan, “Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler”, *Özel Eğitim I*, Ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018.

Melekoğlu, Meral, “Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar”, *Özel Eğitim I*, Ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018.

Okuturlar, Mehmet H., *Özel Eğitim*, As Matbaası, İstanbul 1968.

Öktem, Ferhunde, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010.

Öner, Pınar, Özgür Öner ve Ayla Aysev, “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu”, *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, XII/3, (2003).

Öz, Mehmet, “Merzifon”, TDVİA, XXIX, (2004).

Özak, Hakan, “Zihin Yetersizliği Olan Öğrenciler”, *Özel Eğitim I*, Ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018.

Özcan, Özlem ve Zeynep Elyas, “Çocuk ve Ergenlerde Ruhsal Bozukluklar”, *Eğitim Psikolojisi*, Ed. Alim Kaya, 6. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara 2011.

Özdemir, Süleyman, “Kâr Gütmeyen Kuruluşlar(KGK) ve Sosyal Refah'ın Sağlanmasında Artan Rolü”, *Journal Of Social Policy Conferences*, XLVIII, (2004).

Özdemir, Süleyman, H. Başel ve H. Şenocak , “Sivil Toplum Kuruluşları(STK)’nın Artan Önemi ve Üsküdar’da Faaliyet Gösteren Bazı STK’lar Üzerine Bir Araştırma”, *In Journal Of Social Policy Conferences*, LVI , (2009).

Özdemir, Süleyman, Halis Başel ve Hasan Şenocak, “Sivil Toplum Kuruluş(STK)’nın Artan Önemi ve Üsküdar’da Faaliyet Gösteren Bazı STK’lar üzerine Bir Araştırma”, *Journal Of Social Policy Conferences*, LVI, (2009).

Özen, Necmi ve Rıfat Günday, “II. Abdülhamit Dönemi’nde Engellilerin Eğitimi”, *Eskişehir Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Gençlik Dergisi*, II/1, (2018).

Özkalp, Enver, “Örgütsel Davranışa Giriş ve Yöntem”, *Örgütsel Davranış*, Ed. Ayşe Ç. Kirel, Ozan Ağlargoğlu, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 2019.

Özlü, Zeynel ve Kerim Tiryaki, “20. Yüzyılın Başlarında Osmanlı İmparatorluğu’nda Sağrlık ve Dilsizlik Kusurlarının Teşhisi ve Tedavi Usullerine Bir Bakış (Hekimbaşızâde Doktor Muhyiddin Efendi’ye Göre)”, *Engellilik Tarihi Yazıları*, Ed. Resa Aydın, İshak Keskin ve N. Zeynep Yelçe, İstanbul Üniversitesi Yayınevi, Eylül 2020.

Özmen, Suna Kaymak, “Okulda Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI/2, (2010).

Öztürk, Cemil, “Yakın Çağ’da Osmanlı ve Diğer İslam Devlet ve Toplumlarında Eğitim”, *Eğitim Tarihi*, Ed. Mehmet Şişman, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayını, Erzurum 2014.

Özyürek, Mehmet, “Bedensel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010.

Özyürek, Mehmet, “Bedensel Yetersizliği Olanlar”, *Özel Eğitim*, Ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998.

Özyürek, Mehmet, “Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010.

Pınar, Elif Sazak vd., “Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar”, *Tüm Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitime Giriş*, 2. Baskı, Ed. Asım Arı ve Mine s. Kartal, Konya: Eğitim Yayınevi, Ekim 2018.

Raymond, Andre, “Kahire”, TDVİA, XXIV, (2001).

Sarı, Nil, “Hekimbaşı-zâde Dr. Muhiddin Bey (1871-1936)”, *50 Yıl Önce Ölen 8 Büyük Türk Hekimi İçin Anma Töreni Kitabı*, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi-Türk Tıp Tarihi Kurumu Yayınları, İstanbul 1986.

Sayı, Hasan B., *Osmanlı Belgeleri Işığında Dr. Esat Bey'in Biyografisi ve Görme Engellilere Yönelik Eğitim Çalışmaları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2008.

Seyyid, Eymen F., “Kahire”, TDVİA, XXIV, (2001).

Sezer, Semra, “Konuşma”, XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi 2002, Ankara 2002.

Şafak, Pınar, “Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010.

Şahin, Mehmet, *Kamu Ekonomisi Yönünden Sivil Toplum Kuruluşları*, Rating Academy Ar-Ge Yazılım Yayıncılık Eğitim Danışmanlık ve Organizasyon Ticaret Limited Şirketi, Çanakkale 2021.

Şahsuvaroğlu, Tuna, “Ülkemizde Zihinsel Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklara İş ve Meslek Eğitimi Veren Okullara İlişkin Bir Durum Saptaması ve Öneriler”, *Özürlüler'07 Kongre Sergi ve Sosyal Etkinlikleri Kongre Bildirileri Kitabı* (2007), Özürlüler Vakfı, Harbiye Askeri Müze ve Kültür Sitesi, Aralık 06-09, 2007.

Şimşek, Mehmet, “Örgüt Kavramının Kültürel Açıdan Çözümlemesi ve Eğitim Örgütleri”, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, I/1, (1995).

Talas, Mustafa, “Sivil Toplum Kuruluşları ve Türkiye Perspektifi”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, XXIX, (2011).

Tamer, Mine G., “Tarihsel Süreçte Sivil Toplum”, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, XXVII/1, (2010).

Tan, Sema, “Özel Yetenekli Öğrenciler”, *Özel Eğitim I*, Ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018.

Tavil, Yusuf Ziya, “Davranış Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi”, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ed. Gönül Akçamete, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara 2010.

Tekir, Hürü S., *Osmanlı Devleti’nde Sağır Dilsiz ve Ââmaların Eğitimi ve Toplumsal Alandaki Roller (1889-1922)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars 2015.

Topbaş, Seyhun, “Dil ve Konuşma Bozuklukları: Geç Konuşan Çocuklar ve Dil Bozukluğu”, Medipol Üniversitesi Ana Baba Okulu Sunum Özetleri, İstanbul: Medipol Üniversitesi, Ekim 2015.

Topbaş, Seyhun, “Öğrenme Güçlüğü Gözlenenler”, *Özel Eğitim*, Ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998.

Topbaş, Seyhun, *Dil ve Konuşma Sorunlu Çocukların Sesbilgisel Çözümleme Yöntemi İle Değerlendirilmesi ve Konuşma Örüntülerindeki Sesbilgisel Özelliklerin Betimlenmesi*, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir 1994.

Toprakçı, Erdal ve Aysun Akçay, “Türkiye’de Kamu Yararına Çalışan Derneklerin Eğitim Faaliyetlerinin Yönetimi ve Denetimi (Yasal Belgeleri Temelinde Nitel Bir Analiz)”, *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, V/1, (2016).

Turan, Ahmet Nezihi, “Şanlıurfa”, TDVİA, XXXVIII, (2010).

Tutsak, Sadiye, *İzmir’de Eğitim ve Eğitimciler (1850-1950)*, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir 1996.

Tüfekçioğlu, Umran, “İşitme Engelliler”, *Özel Eğitim*, Ed. Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, Eskişehir 1998.

Ulucan, Ebru ve İsmail Kızıllırmak, “Kırsal Turizmde Sivil Toplum Kuruluşlarının Yeri ve Önemi”, *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, IV/1, (2020).

Ünlü, Emre, “Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim”, *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ed. İbrahim H. Diken, 22. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara Kasım 2021.

Yalçın, Gülistan, “Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler”, *Özel Eğitim I*, Ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018.

Yanık, Şule, “İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler”, *Özel Eğitim I*, Ed. Orhan Çakıroğlu, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayınları, Erzurum 2018.

Yavuzer, Haluk, “Çocuk ve Ergenlerde Uyum ve Davranış Sorunları”, Medipol Üniversitesi Ana Baba Okulu Sunum Özetleri, İstanbul: Medipol Üniversitesi, Ekim 2015.

Yıldırım, Alper, Haz., *Yeni Türkçe Sözlük*, Bilge Kültür Sanat Yayınları.

Yıldırım, Murat, “Sivil Toplum ve Devlet”, *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, XXVII/2, (2003).

Yıldırım, Nuran, “İstanbul’da Sağır-Dilsiz ve Âmâların Eğitimi”, *İstanbul Armağanı 3 Gündelik Hayatın Renkleri*, Haz., Mustafa Armağan, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür İşleri Dire Başkanlığı Yayınları, İstanbul 1997.

Yurdakul, İlhami, “Urfa’da Ermeni Olayları ve 29 Aralık Vakası(1845-1914)”, *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, I/1, (2016).

Yücel, Esra, “İşitme Engelli Çocukların Eğitimi”, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi*, Ed. Kamile Necate Baykoç, Atatürk Üniversitesi AÖF Yayını, Erzurum 2019.

Yücel, İdris, “Bir Misyonerlik Uygulamasının Teorisi ve Pratiği: Urfa Amerikan Körler Okulu (1904-1912)”, *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, VII/14, (2011).

3. İNTERNET SİTELERİ

<https://acikders.ankara.edu.tr/mod/resource/view.php?id=152139> (05 Eylül 2023)

<https://dspace.ceid.org.tr/xmlui/bitstream/handle/1/297/ekutuphane3.2.3.4.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (17 Mayıs 2023)

<https://kms.kaysis.gov.tr/Home/kurum/24301121> (17 Haziran 2023)

<https://odyoloji.ege.edu.tr/tr-15245/hakkimizda.html> (20 Haziran 2023)

http://orgm.meb.gov.tr/www/teskilat_semasi.php (11 Haziran 2023).

<https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi belirtilmemektedir.)

<https://tsk.org.tr/kurumsal/tarihcemiz/> (20 Temmuz 2023)

https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/21165741_fihrist_1952.pdf (19 Aralık 2023)

<https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328> (08 Aralık 2023)

<https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/onceki-anayasalar/1924-anayasasi/> (05 Aralık 2023)

<https://www.iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/> (13 Haziran 2023).

<https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=34760&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5>. (19 Haziran 2023)

<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=10243&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=> (11 Haziran 2023)

<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=31275&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=> (18 Haziran 2023)

<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5253&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> (16 Mayıs 2023)

<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4904.pdf> (19 Haziran 2023)

<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5253.pdf> (25 Haziran 2023)

<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5580.pdf> (21 Haziran 2023)

<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/19.5.1.pdf> (12 Haziran 2023).

<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/yonetmelik/7.5.23014.pdf> (15 Haziran 2023)

<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/yonetmelik/7.5.40188.pdf> (16 Haziran 2023)

<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/yonetmelik/7.5.40201.pdf> (18 Haziran 2023)

<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> (19 Mayıs 2023)

<https://resmigazete.gov.tr/arsiv/18056.pdf> (Erişim tarihi belirtilmemektedir.)

<https://www.siviltoplum.gov.tr/> (20 Temmuz 2023)

<https://www.siviltoplum.gov.tr/derneklerin-faaliyet-alanlarına-gore-dagilimi> (16 Mayıs 2023)

<https://www.siviltoplum.gov.tr/kamu-yararına-calisan-dernekler> (21 Temmuz 2023)

<https://www.tsd.org.tr/hakkimizda> (21 Aralık 2023)

<https://www.tsmf.org.tr/tarihcemiz/> (27 Şubat 2024)

<https://www.vgm.gov.tr/vakif-sorgulama/vakif-sorgulama?Page=64> (23 Temmuz 2023)

<https://www.yok.gov.tr/universiteler/universitelerimiz> (25 Haziran 2023)

https://www5.tbmm.gov.tr/kutuphane/e_kaynaklar_kutuphane_hukumetler.html (08 Aralık 2023)

<https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=20903> (22 Haziran 2023)

http://yyegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_12/11183627_YLSY_Tanitim_Brosuru.pdf (25 Haziran 2023)

4. SÜRELİ YAYINLAR

Akşam

Cumhuriyet

Haber

Hâkimiyeti Milliye

Kurun

Milliyet

Son Posta

Son Telgraf

Tan

Ulus

Vakit

Zaman

EKLER



EK1: Sağır toplumun ileri gelenlerinin 28 Kânunusani 1927 günü toplantısı.⁹²⁹

⁹²⁹İşitme engelli toplumunun ileri gelenlerinden Süleyman Sırrı Bey, ikinci sırada soldan üçüncü kişidir. Ayrıca birinci sırada soldan üçüncü kişi Fuat Bey'dir. *Cumhuriyet*, 29 Kânunusani 1927, s.1.



Dün toplanan dil sizler grup halinde

EK2: TSDKTC'nin İstanbul'daki ilk toplantısı⁹³⁰

⁹³⁰15 Ağustos 1930 günü toplanan Türkiye Sağır Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti'nin Kurucu Başkanı Süleyman Sırrı Bey, ikinci sırada soldan üçüncü oturan kişidir. *Cumhuriyet*, 16 Ağustos 1930, s.3.



EK3: TSDKTC'nin Kurucu Başkanı genç Süleyman Sırrı Gök Bey(1906-1979)⁹³¹

⁹³¹Vakit, 16 Ağustos 1930, s.1.



EK4: TSDKTC'nin 1 Nisan 1932 günü düzenlediği Kongre⁹³²

⁹³²TSDKTC'nin Başkanı Süleyman Sırrı Bey, solda ayakta işaret dili ile konuşma yapıyor. *Cumhuriyet*, 2 Nisan 1932, s.1.



EK5: TSDKTC'nin Başkanı Süleyman Sırrı Bey ve Genel Kâtibi Mehmet Bey⁹³³

⁹³³Hâkimiyeti Milliye, 18 Eylül 1932, s.3

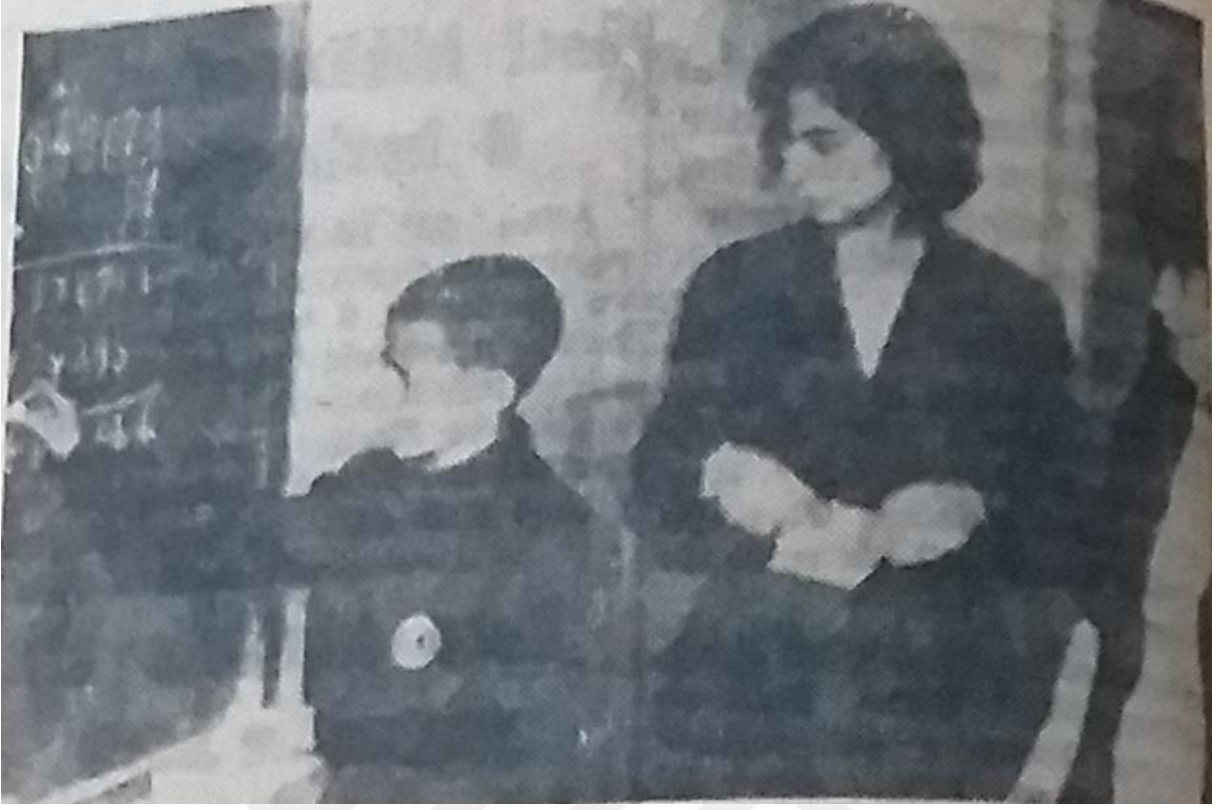
Tek gaye; dilsizi hayata atmaktır

Burada çocuklar, hep işaretlerden mürekkeb bir
alfabe ile konuşma ve okuma öğreniyorlar



EK6: TSDKTC'nin işitme engelli bireyler için açtığı ilk özel okul(1936)⁹³⁴

⁹³⁴Cumhuriyet, 26 Aralık 1936, s.7.



EK7: İstanbul Sağır, Dilsiz ve Körler Mektebi'nde hesap dersi(1952)⁹³⁵

⁹³⁵Cumhuriyet, 26 Mayıs 1952, s.4.



EK8: Süleyman Sırrı Gök Bey, dilsiz bir çocuğa ders verirken(1958)⁹³⁶

⁹³⁶Süleyman Gök, *Dünyada ve Türkiye'de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi*, Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Yurdu, İstanbul 1958, kapak fotoğrafı.



EK9: Süleyman Sırrı Gök tarafından hazırlanan Türk İşaret Dili Alfabesi(1928)⁹³⁷

⁹³⁷Süleyman Gök, *Sağır, Dilsiz ve Körler Psikolojisi ve Helen Keller'in Hayatı*, Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Neşriyat Yurdu, İstanbul 1959, s.16.

İSTANBUL
Sağır, Dilsiz ve Körler
Tesanüt Cemiyeti
1946 Yılı Faaliyet Broşürü



EK10: TSDKTC'nin 1946 Yılı Faaliyet Broşürü kapak fotoğrafı⁹³⁸

⁹³⁸Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1946", Hüsnütabiat Matbaası, İstanbul 1946, kapak fotoğrafı.



EK11: TSDKTC'nin Marangoz Atölyesi Sanatkârları(1959)⁹³⁹

⁹³⁹Süleyman Gök Bey, önde sağdaki kişidir. Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", Hüsnütabiat Matbaası, İstanbul 1959, s.6.



İzmir Şubemizde rehabilitasyon tesislerinden Kadın Ayakkabı Atölyesi

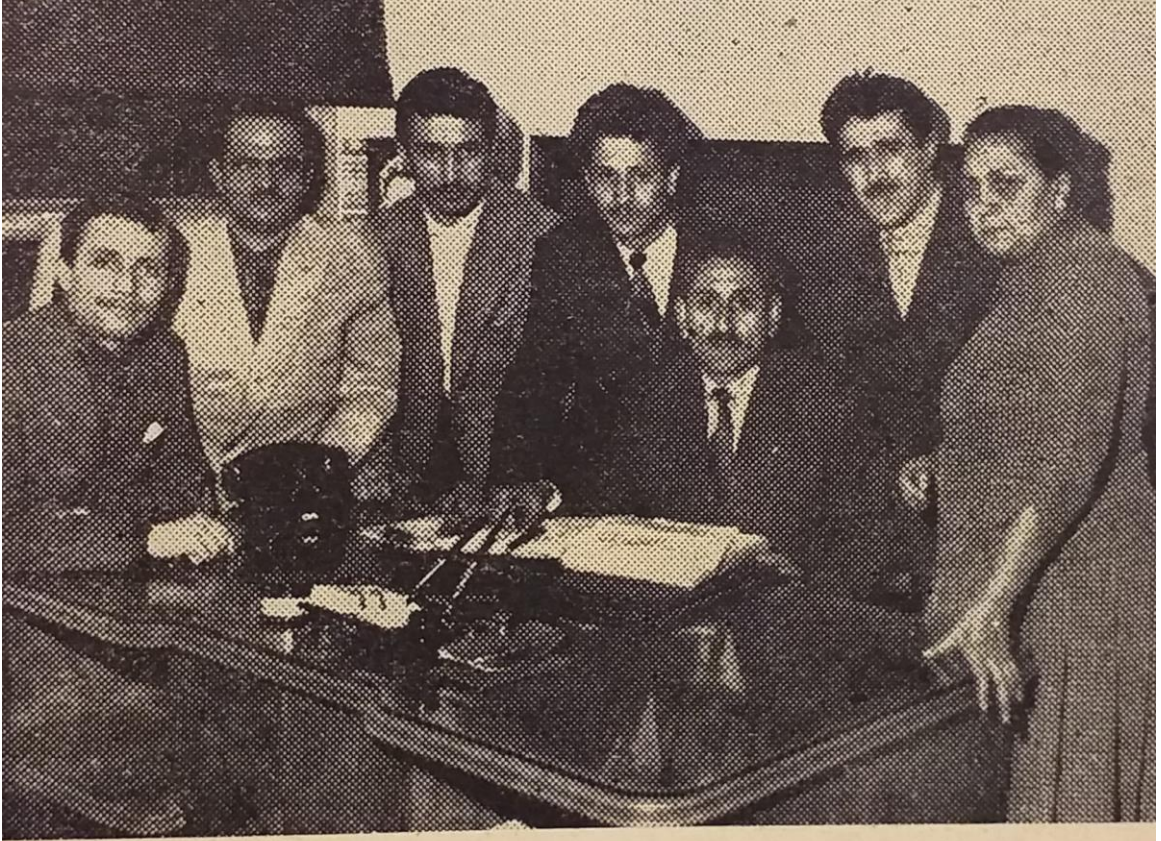
EK12: TSDKTC'nin İzmir Şubesi Kadın Ayakkabı Atölyesi⁹⁴⁰

⁹⁴⁰Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tescanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", Hüsnütabiat Matbaası, İstanbul 1959, s.12.



EK13: TSDKTC'nin Futbol Takımı(1959)⁹⁴¹

⁹⁴¹Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tescil Cemiyyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", Hüsnütabiat Matbaası, İstanbul 1959, s.10.



Genel Kurul Üyeleri Bir Arada

EK14: TSDKTC'nin Genel Kurul Üyeleri(1959)⁹⁴²

⁹⁴²Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tescil Cemiyyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", Hüsnütabiat Matbaası, İstanbul 1959, s.3.



EK15: TSDKTC'nin İzmir İl Mütetebbis Heyeti(1959)⁹⁴³

⁹⁴³Süleyman Gök, *Sağır, Dilsiz ve Körler Psikolojisi ve Helen Keller'in Hayatı*, Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesevüt Cemiyeti Neşriyat Yurdu, İstanbul 1959, s.2.



EK16: İzmir Sağır, Dilsiz ve Körleri Himaye Cemiyeti Azaları(1937)⁹⁴⁴

⁹⁴⁴Süleyman Gök, *Dilsizliğin Telifisi: Türkiye’de ve Avrupa’da Dilsizler*, Dilsiz Neşriyat Yurdu, İstanbul 1939, s.29.



EK17: TSDKTC'nin Genel Merkezi ve Satış Mağazası⁹⁴⁵

⁹⁴⁵Süleyman Gök, "Türkiye Sağır, Dilsiz ve Körler Tesanüt Cemiyeti Genel Merkezi Faaliyet Broşürü 1959", Hüsnütabiat Matbaası, İstanbul 1959, s.2.