

## Baş Makale: Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri

**Tevhide Kargın\***  
Ankara Üniversitesi

### Özet

Özel eğitim alanında ortaya çıkan gelişmeler sonunda günümüzde pek çok özel gereksinimli öğrenci genel eğitim sınıflarında eğitim görmektedir. Uygulamada özel gereksinimli öğrencilerin özel gereksinimli olmayan akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri kaynaştırma olarak görülmekle birlikte, kaynaştırmanın yalnızca fiziksel birliktelik anlamına gelmediği kabul edilmektedir. Bu makalede kaynaştırma kavramının ne anlama geldiği, dünyada ve Türkiye’de kaynaştırmanın kavramının ortaya çıkmasına neden olan faktörler açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca kaynaştırma için gerekli olan destek hizmetler ile başarılı bir kaynaştırmanın ilkeleri belirtilmiştir.

**Anahtar Sözcük:** Kaynaştırma.

### Abstract

*With the growth of special education today, most students with special needs are educated in general education classrooms. Education of students with special needs in regular settings is called mainstreaming; however this concept includes more than physical integration. This article explains the concept of mainstreaming and factors of contributing to the development of the concept in Turkey and in the world.*

**Key Word:** Mainstreaming.

Özel gereksinimli bireyler bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri yönünden akranlarından farklı

gereksinimleri olan bireylerdir. Bu bireylerin eğitimlerinin hangi ortamlarda karşılanması gerektiği konusu özel eğitim alanında

---

\* Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Ankara.  
E-posta: tkargin@hotmail.com

gözlenen gelişmelere paralel olarak farklı biçimlerde ele alınmıştır. Tarihsel süreç içinde özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin gerçekleştirildiği ilk ortamlar ayrı yatılı/gündüzlü özel eğitim okulları iken, bugün tüm dünyada ve ülkemizde kaynaştırma eğitimi daha fazla kabul görmüş ve benimsenmiş bulunmaktadır.

Sınıf öğretmene ve/veya engelli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi şeklinde tanımlanan (Kırcaali-İftar, 1992) kaynaştırma kavramının temelinde özel gereksinimli öğrencilerin: (1) ailedeki diğer kardeşleri ve akranlarıyla aynı okula gitmeleri, (2) aynı yaştaki akranlarıyla aynı sınıfta bulunmaları, (3) öğrenciye ve/veya öğretmene gereksinim duydukları destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması (York ve Tundidor, 1995) yer almaktadır. Buna göre kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin hiçbir özel eğitim desteği olmadan aynı yaştaki akranlarıyla yalnızca aynı sınıf ortamında, birlikte eğitilmeleri demek değildir. Tam tersine, genel eğitim sınıfında bulunan özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin, özel eğitim desteği ile birlikte sürdürülmesidir. Kaynaştırmanın nasıl yapıldığını ve özel eğitim desteğinin ne anlama geldiğini açıklamadan önce, ülkemizde ve dünyada kaynaştırma düşüncesinin oluşumuna etki eden olayları ve tarihsel gelişimi incelemek yararlı olacaktır.

### **Dünyada Özel Eğitim ve Kaynaştırma**

Dünyada özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik ilk sistemli çabalar 16. yüzyılda ortaya çıkmakla birlikte (Gearheart, Weishahn ve Gearheart, 1996), okullaşmanın 1700' lü yıllardan başlayarak 1900' lü yılların ortalarına kadar hızla devam ettiği bilinmektedir (<http://www.indiana.edu/intell/itar/rd/htm>, 2004; <http://www.teacherlink.ed.usu.edu/tlresources/units/champions/cler.PDF>; Gearheart, Weishahn ve Gearheart, 1996; Stainback ve Stainback, 1996; Wood, 1998). 1900' lü yılların ilk yarısı, farklı engel gruplarına yönelik **özel eğitim okullarının** sayılarının hızla arttığı yıllardır. Bu yıllar Amerika Birleşik Devletleri'nde ve pek çok Avrupa ülkesinde, özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak sürdürülen hizmetlerin, **özel eğitim okullarında** gerçekleştirildiği yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır (OECD, 1995). Bu dönemde, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitim göremeyeceği düşüncesi yaygındı. Tam gün özel eğitim okullarının, özel olarak yetiştirilmiş öğretmenlerle ve özel olarak düzenlenmiş çevre ile özel gereksinimli öğrencilere en iyi hizmet veren ortamlar olduğu ileri sürülmekteydi. Fiziksel, zihinsel ya da duygusal-sosyal yönden akranlarından farklı olan öğrencilerin, diğer çocukları olumsuz olarak etkileyeceği düşünülür ve ayrı okula yerleştirilmelerine karar verilirdi. Bu duruma örnek olarak 1913 yılında ABD'de normal zekaya

sahip 13 yaşında fiziksel engelli bir öğrencinin genel eğitim okulundan özel eğitim okuluna yönlendirilmesi gösterilebilir. Söz konusu olaya neden olarak, öğrencinin fiziksel durumunun hastalığının, öğretmeni ve diğer öğrencileri üzdüğü ve rahatsız ettiği, öğretmenin dikkatini ve zamanını fazlasıyla aldığı, diğer öğrencilerin dikkatini dağıttığı, okuldaki disiplini ve ilerlemeyi olumsuz etkilediği gösterilmiştir (Lewis ve Doorlag, 1999). Bu örnek, o dönemde toplumun farklı olan bireylere yönelik tutumlarını yansıttığı bakımından çarpıcıdır.

1900'lü yıllara kadar olan dönemde, Amerika'da yeterli özel eğitim hizmetlerinin olmaması nedeniyle, pek çok özel gereksinimli öğrenci, genel eğitim sınıflarına yerleştirilmişlerdir. Genel eğitim sınıfına özel eğitim desteği olmadan yerleştirilen öğrenciler, sınıf öğretmenlerinin çabasıyla eğitimlerini sürdürmüşlerdir. Eğitim süreci sonunda, öğretimden şu anda ve yakın gelecekte yarar sağlayamayacağı ya da diğer çocuklara zarar vereceği düşünülen öğrencilerin eğitimden alınmasına karar verilmiştir (Lewis ve Doorlag, 1999; Mastropieri ve Scruggs 2000). Bu yıllarda "birlikte" ya da "ayrı eğitim" tartışmasından daha çok "eğitim" ya da "bakım" kavramları tartışılmıştır.

1900'lü yılların ortalarına kadar olan dönemde özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okullarında eğitilmeleri görüşü yaygın olmakla birlikte, sınırlı da olsa kaynaştırmaya yönelik çeşitli görüşlerin ve çabaların oluşmaya başladığı dikkati çekmektedir. 1913 yılında

görme engelli öğrenciler için başlatılan kaynaştırma programı bu yıllardaki ilk uygulamadır. Bu programda görme engelli öğrenciler, bir okul gününün bir kısmını akranlarıyla birlikte genel eğitim sınıfında geçirirken, bir kısmını da görme engellilere yönelik özel bir sınıfa devam ederek geçirmekteydiler. Yine bu dönemde kaynaştırma açısından ortaya çıkan bir gelişme, 1928 yılında İngiltere'de alınan bir kararla özel eğitim ve genel eğitim okullarının birlikte çalışmalarının vurgulanmış olmasıdır. Bu kararın ardından 1944 yılında kabul edilen yasa ile uygun olan öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitimlerini sürdürmeleri görüşü benimsenmiştir (Lindsay, 2003).

Dünyada 1960'lardan günümüze kadar geçen dönem, kaynaştırma açısından en hızlı ve en çarpıcı gelişmelerin ortaya çıktığı dönem olarak görülmektedir. Bu dönemde kaynaştırma düşüncesinin oluşumuna yol açan faktörler sıralandığında, ilk olarak özel eğitim sınıflarında eğitimin uygulamada yarattığı sorunlar ve bu eğitime yönelik artan eleştiriler karşımıza çıkmaktadır. Dünyada 1900'lü yılların ortalarına kadar yaygın olarak benimsenen **özel eğitim sınıflarının temel amacı**, engelli öğrencilerin akranları ile aynı okulda, ancak benzer engel grubundaki öğrencilerle ayrı bir sınıfta eğitilmelerini sağlamaktı. Bu sınıfların kısmide olsa engelli öğrencileri, engelli olmayan akranlarıyla kaynaştırdığı düşünülürdü. Özel eğitim sınıflarında eğitim gören engelli öğrencilerin tenefüs saatlerinde, çeşitli ders dışı eğitsel kollarda ve uygun olan öğrencilerin bazı

derslerde (özellikle akademik olmayan resim ve müzik gibi derslerde) akranlarıyla kaynaştırılmaları hedeflenirdi. Ayrıca özel eğitim sınıflarının personel, araç-gereç, fiziksel olanaklar ve program yönünden engelli öğrenciler için hazırlanmış olmalarından dolayı, öğrencilerin bu sınıflardan daha fazla yarar sağlayacakları beklenirdi.

İlk bakışta pek çok yönden olumlu olarak görülen özel eğitim sınıflarının, uygulamada beklenen yararı sağlamadığı, hatta tam tersine pek çok problemi de beraberinde getirdiği gözlemlendi. İlk olarak, özel eğitim sınıflarında eğitimin başlangıçta beklediği gibi kısmi de olsa kaynaştırmayla sonuçlanmadığı görüldü. Tam tersine, genel eğitim okullarındaki özel eğitim sınıflarının öğrencileri, engelli ve engelli olmayan olmak üzere ikiye ayırdığı ve çoğu zaman da bu sınıfların okulun en istenmeyen köşesine (bodrum kat, malzeme odasının yanı sıra gibi) yerleştirildiği gözlemlendi. Ayrıca özel eğitim sınıflarının engelli öğrencileri yalnızca ders sırasında ayırmadığı, aynı zamanda ders dışı etkinliklerde de ayırdığı dikkati çekti. Bazı okullarda özel eğitim sınıfındaki engelli öğrencilerle, engelli olmayan öğrencilerin birbirlerini olumsuz olarak etkilemelerini önlemek için tenefüs, beslenme ve tören saatleri de ayrı zamanlarda gerçekleştirildi (Lewis ve Doorlag, 1999). Bu nedenlerden dolayı, özel eğitim sınıflarının amaçlandığı gibi kaynaştırmayla sonuçlanmadığı görüldü. İkinci olarak, özel eğitim sınıflarının personel, program ve araç-gereç

yönünden engelli öğrenciler için hazırlanacağı ve bu durumdan engelli öğrencilerin daha fazla yararlanacağı düşüncesi de uygulamada beklenen sonuca ulaşmadı. Öncelikle bu sınıflarda eğitim gören pek çok özel gereksinimli öğrencinin tam gün özel eğitime ihtiyacı olmadığı, aksine engelli olmayan akranlarıyla etkileşimden daha fazla yararlanacakları fark edildi (Lewis ve Doorlag, 1999). Ayrıca özel eğitim sınıflarının akademik olarak birbirlerine benzer öğrencilerden oluşması nedeniyle, buralarda eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin kendilerinden daha başarılı modeller göremedikleri ve kendilerine yönelik beklentilerini düşük tuttukları da gözlemlendi. Benzer bir biçimde, bu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin de, bu öğrencilere yönelik beklentilerini düşürdükleri, öğrenememelerine neden olarak yöntem ya da program yerine öğrencilerin engellerini gösterdikleri görüldü (Gearheart ve diğ., 1996).

1960'lerde özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okullarında/sınıflarında eğitim görmelerine yönelik başlayan eleştiriler ve mahkemeye yansıyan çeşitli davalar sonucunda, kaynaştırma uygulamaları, 1970'lerden başlayarak pek çok ülkenin yasalarında yer almıştır. İtalya'da 1971 yılında, Norveç'te 1976 yılında, İngiltere'de 1974 yılında, Amerika'da ve Fransa'da 1975 yılında yürürlüğe giren yasalarla, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri yasal olarak kabul edilmiştir (OECD, 1995).

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1975 yılında kabul edilen **Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası** (Education of All Handicapped Children Act, PL 94-142) okul çağındaki engelli çocukların uygun eğitimsel hizmetlerden yararlanmasını amaçlayan kapsamlı bir yasadır. ABD'de kabul edilen bu yasada engellilerin eğitimine ilişkin çeşitli önemli kararlar alınmıştır. Bu kararların bazıları şunlardır (Fiscuss ve Mandel, 1983; Kırcaali-İftar, 1998; OECD, 1995):

**Devlet Okullarının Programlarından ve Hizmetlerinden Dışlanmaya Son:** Yasada okul çağı gelen her engelli çocuğun parasız ve uygun eğitimden yararlanma hakkı belirtilmiş ve okulların engelli öğrencileri kabul etmekle yükümlü oldukları ifade edilmiştir. Uygun programların olmamasının, çocuğun öğrenme yetersizliğinin ya da maddi güçlüklerinin bulunmasının mazeret olarak kabul edilmemesine de karar verilmiştir.

**Fark Gözetmeksizin Değerlendirme:** Değerlendirme materyallerinin ve süreçlerinin her türlü ırk, dil, din ve kültür ayırımından uzak olması gerektiği vurgulanmıştır. Bu maddenin benimsenmesinde farklı kültürlerden veya ırklardan gelen çocukların özel eğitim okullarına yanlış yerleştirilmeleri etkili olmuştur. Ayrıca yasada, tek bir araçla yapılan değerlendirme sonucunda elde edilen bilgiye güvenilemeyeceği de belirtilmiştir.

**Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlama:** Özel eğitim hizmetlerinden yararlanmasına karar verilen her

engelli çocuk için eğitimin nerede, ne kadar süreyle, hangi amaçla ve kimler tarafından gerçekleştirileceğini yasal olarak güvence altına almak için BEP hazırlanmasına karar verilmiştir .

**En Az Kısıtlayıcı Ortamda Eğitim:** Yasa, özel gereksinimli öğrencilerin **en az kısıtlayıcı ortam ilkesine** göre eğitilmelerini öngörmüştür. Bu ilke öğrencinin, hem engelli olmayan yaşatlarıyla olabildiğince bir arada bulunmasını, hem de eğitim gereksinimlerini en iyi şekilde karşılayacak ortama yerleştirilmesini ifade eder. Özel gereksinimli öğrenciler için eğitim ortamları en fazla kısıtlayıcı olandan en az kısıtlayıcı olana doğru sıralandığında **ayrı yatılı/gündüzlü özel eğitim okulları** en fazla kısıtlayıcı eğitim ortamı olarak belirlenirken, **genel eğitim sınıfları** en az kısıtlayıcı ortam olarak düşünülmektedir. En az kısıtlayıcı ortam belirlenirken, özel gereksinimli öğrencinin olabildiğince akranları ile bir arada olması hedeflenir. En az kısıtlayıcı ortam, öğrencinin en üst düzeyde başarı göstereceği ortamdır.

**Karma Eğitim Gereksinimi:** Yasa, engelli öğrencilerin karma eğitime gereksinimi olduğunu belirtmiştir. Özel eğitim okulu ya da özel eğitim sınıfı uygulamasının, yalnızca engelin doğası ya da derecesi nedeniyle, genel eğitim sınıflarında eğitimin yardımcı araç ve hizmetlerle bile başarılabilmesi durumunda yapılmasına karar verilmiştir.

**Yasal Uygulama Hakkı:** Bu hak ile engelli çocuk ailelerine ve uzmanlara değerlendirilmeye,

yerleştirmeye ya da programa ilişkin itirazlarını dile getirme fırsatı verilmiştir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1975 yılında kabul edilen yasanın ardından, engelli çocukların engel durumlarına bakılmasızın en az kısıtlayıcı çevre içinde, ücretsiz eğitimden yararlanmalarına ilişkin hakları daha da genişletilerek yine Amerika Birleşik Devletleri'nde 1990 yılında kabul edilen **Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Yasasında** (IDEA PL 101-476) ve daha sonra da 1997 yılında çıkan yasada (PL 105-17) vurgulanmıştır (Stainback ve Stainback, 1996). 1997 yılında kabul edilen yasada, özel gereksinimli öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun genel eğitim sınıflarında eğitim görmeleri ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin de ekibin bir parçası olarak kabul edilmeleri ifade edilmiştir.

Günümüzde kaynaştırma uygulamasının benimsenmesine etki eden bir diğer faktör de **"normalleştirme"** kavramının kabul edilmesidir. Bu kavram, öncelikle 1960'lı yılların sonlarında Danimarka yasalarında daha sonraları ise Amerika Birleşik Devletleri'ndeki yasalarda karşımıza çıkmaktadır. Özel gereksinimli bireylere normal yaşam fırsatlarının sağlanmasını temel alan normalleştirme kavramı, bu bireylerin yalnızca genel eğitim sınıflarında eğitim görmelerini benimsemekle kalmayıp, aynı zamanda ev ve iş edinme, eğlence etkinliklerine katılma gibi konularda da toplumun diğer bireyelerine sağlanan olanaklardan eşit bir biçimde yararlanmalarını da öngörmektedir (Lindsay, 2003; Peterson ve Hittie, 2003 ve

Salend, 2001; Ysseldyke, Algozzine ve Thurlow, 2000). Bu kavram ile Avrupa'da ve Amerika Birleşik Devletleri'nde toplumun geneli tarafından kullanılan park, sinema, market ve toplu taşıma araçları gibi alanların engelli bireyler için de düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

### **Türkiye'de Özel Eğitim ve Kaynaştırma**

Ülkemizde bugün geçmişe göre özel gereksinimli bireylere sağlanan eğitim olanaklarında, sevindirici gelişmeler görülmektedir. 1980'li yıllarda hız kazanan bu gelişmeleri 1950 yılına kadar olan dönem, 1950 ile 1980 yılları arası, 1980 ile 1990 yılları arası ve günümüz dönemi başlıklarında incelenmek mümkündür.

1950'li yıllara kadar olan döneme baktığımızda ülkemizde engelli çocukların eğitiminde ilk olarak karşımıza, Osmanlı Devleti döneminde 16. yüzyılda uygulandığı ileri sürülen **"Enderun Mektebi"** uygulaması çıkmaktadır. Enderun Mektepleri o dönemde üstün yetenekli çocukların eğitimi için açılmış okullardı (Ataman, 1984). Üstün zekalı ve üstün yetenekli kişilerin eğitimi konusunda Cumhuriyet Dönemi'nde 1948 yılında İdil Biret-Suna Kan Yasası kabul edilmiş ve böylece üstünlerin eğitimi yasal olarak güvence altına alınmıştır (Ataman, 1997).

Özel eğitimle ilgili olarak Osmanlı Devleti döneminde Enderun uygulaması dışında 1889 yılında İstanbul'da Grati Efendi tarafından işitme ve görme engelli çocuklar için açılan sınıfları görmekteyiz. Daha sonra bu sınıflar ayrı bir okula dönüşmüş

ve bu okulda işitme ile görme engelli öğrencilere 1912 yılına kadar 30 yıl süreyle eğitim verilmiştir. 1912 yılında kapatılan bu okulun ardından 1921 yılına kadar özel eğitim açısından bir gelişmeye ilgili kaynaklarda rastlanmamaktadır. 1921 yılında Kurtuluş Savaşı döneminde İzmir'de "**Özel İzmir Sağırılar ve Körler Müessesesi**" adıyla bir okulun açıldığı, daha sonra bu okulun Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olarak 1950 yılına kadar hizmet verdiği bilinmektedir (Akçamete ve Kaner, 1999).

Cumhuriyetin kabulüyle birlikte eğitime verilen önem artmış, eğitimde cinsiyet ve sınıf ayrımının ortadan kaldırılması görüşleri benimsenmiştir. Ancak o dönemde pek çok alanda yaşanan sorunlarla uğraşan ülke, eğitimde ve özellikle özel gereksinimli bireylerin eğitiminde dikkat çeken bir gelişme gösterememiştir. 1950'li yıllara kadar özel gereksinimli çocukların hasta ve eğitilemez oldukları düşünülmüş ve o dönemde Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olarak hizmet veren kurumlarda daha çok bakım amaçlanmıştır (Özyürek, 2004).

Özel eğitim alanı açısından önemli gelişmelerin 1950'li yıllardan başlayarak oluştuğunu görmekteyiz. Bu dönemin en çarpıcı gelişmelerinden birisi özel eğitim hizmetlerinin planlanmasının ve yürütülmesinin Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığı'ndan Milli Eğitim Bakanlığı'na devredilmesidir. Özel eğitim hizmetlerinin bir bakanlıktan diğerine devredilmesi, konunun bir "**sağlık sorunu**" olmaktan daha çok bir "**eğitim konusu**" olarak ele alınmasını göstermesi açısından önemlidir

(Akçamete ve Kaner, 1999; Özyürek, 2004).

Bu dönemin özel eğitim alanına **personel yetiştirmede** ilk sistemli çabası, 1952 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde kurulan Özel Eğitim Şubesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Şube'ye mezuniyetlerinden sonra ülkenin farklı yerlerinde özel eğitimin gelişmesi için hizmet götürecek ve bu alanda gerekli personelin yetişmesine öncülük edecek 40 öğrenci alınmıştır (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1987). Şube, 1955 yılında iki dönem mezun verdikten sonra kapatılmıştır (DPT, 1992).

1955 yılına ilişkin kayıtlarda dikkati çeken bir diğer gelişme ise şu anda tüm illerimizde bulunan ve özel eğitim hizmetlerinin bütünlük içinde yürütülmesinde önemli görevleri üstlenen **Rehberlik ve Araştırma Merkezleri**'nin temelini oluşturmuş olan **Psikolojik Servis Merkezi**'nin kurulmuş olmasıdır (Özsoy, 1990). Bu gelişmeyi 1955 yılında Ankara'da iki ilkokulda (Yeni Turan ve Hıdırlıktepe) zihin engelli öğrenciler için açılan özel sınıflar izlemiştir. Bu iki özel sınıf daha sonra tüm ülkede halen uygulanmakta olan **alt özel sınıf** uygulamasının ilk örneklerini oluşturmuştur (Özsoy, 1990).

1956 ve 1957 yılları ise, özel eğitim alanında iki önemli **yasanın** kabul yılları olması açısından önemlidir. 1956 yılında kabul edilen 6660 sayılı yasa ile, 1948 yılında çıkarılan yasanın kapsamı genişletilmiş, üstün yetenekli ve üstün zekalı çocukların devlet tarafından yetiştirilmeleri için gerekli tedbirlerin alınması kabul edilmiştir. 1957 yılında 6972

sayılı "**Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun**" yürürlüğe girmiştir. Bu kanunun 22. maddesinde korunmaya muhtaç çocuklardan özel eğitime gereksinimi olanlar için Milli Eğitim Bakanlığı'nca gerekli önlemlerin alınması gerektiği ifade edilmiştir (Şura Raporu, 1999).

1960'lı yılların en önemli özelliği, özel eğitime gereksinimi olan bireylerin haklarının 1961 Anayasası'nda devlet tarafından garanti altına alınmasıdır. 1961 Anayasası'nın 48. Maddesinde "*herkes sosyal güvenlik hakkına sahiptir*" hükmü ile 50. Maddesinde "*devlet durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır*" hükmü bulunmaktadır. Ayrıca 1960'lı yıllar, özel eğitim açısından hem yasal düzenlemelerin devam ettiği, hem de üniversite bünyesinde personel yetiştirmenin gerçekleştirildiği yıllar olma bakımından da önemlidir. Bu dönemde 1961 yılında yayınlanan 222 sayılı "**İlköğretim ve Eğitim Kanunu**" nun 12. maddesindeki "*mecburi ilköğretim çağında buldukları halde zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan özürlü olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır*" hükmü ile zorunlu ilköğrenim çağında bulunan engelli çocukların eğitimleri yasal olarak kabul edilmiştir (Gökçe, Kartal, Rıdvanoğlu, Erezkan ve Alışıcı, 2002).

Gazi Eğitim Enstitüsünden sonra, Türkiye'de özel eğitimin üniversite düzeyinde ele alınışının ikinci önemli başlangıcı 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde kurulan Özel Eğitim

Bölümü olarak görülmektedir. Özel Eğitim Bölümü'nün kuruluşu, alanın gereksinimi olan personeli yetiştirecek bir kaynak olması yönünden önemli bir gelişmedir (Enç, 1972). Lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim veren Özel Eğitim Bölümü, alanın personel, yayın ve araştırma gereksinimini karşılamaya çalışmış ve önemli katkılar sağlamıştır. 1978 yılında uygulanmaya başlayan "**Özel Eğitim Öğretmenliği Sertifika Programı**" ile de, farklı alanlarda çalışan öğretmenlere ve özellikle ilkökul öğretmenlerine özel eğitim öğretmenliği sertifikası vererek özel eğitimin her dalı için öğretmen yetiştirmiştir (Akçamete ve Kaner, 1999)

1970'li yıllar giderek daha fazla sayıda engelli öğrencinin özel eğitim okullarında, ilköğretim düzeyinde eğitim aldığı yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklı engel gruplarındaki çocuklara yönelik ayrı yatılı gündüzlü okulların sayısı bu yıllarda artış göstermiştir.

1970'li yılların özel eğitim alanı açısından bir diğer önemli özelliği de, 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı "**Milli Eğitim Temel Kanunu**"dur. Bu kanunun 8. Maddesinde "*özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır*" ifadesinin yer aldığını görmekteyiz. Bu ifade, özel eğitim hizmetlerinin genel eğitim sistemi içinde yer aldığını göstermesi açısından önemlidir (Gökçe ve diğ., 2002).

Özetle, 1950'li yıllardan 1980'li yıllara kadar olan döneme baktığımızda, özel eğitim



açısından dikkati çeken gelişmeler gözlenmekle birlikte, bu gelişmelerin daha çok özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin devlet tarafından gerçekleştirilmesine ilişkin olduğunu, eğitimin daha çok özel eğitim okullarında ve sınıflarında gerçekleştirildiğini, kaynaştırmaya yönelik herhangi bir sistematik çabanın olmadığını görüyoruz. Bu nedenle bu yıllar, özel eğitim okullarının ve sınıflarının sayılarının hızla arttığı yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır.

1980'li yıllar özel eğitim alanında önemli gelişmelerin ortaya çıktığı yıllardır. İlk olarak, 1950 ile 1980 yılları arasında İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde ayrı bir şube müdürlüğü tarafından yürütülen özel eğitim hizmetleri, 1980 yılında genel müdürlük bünyesine alınmıştır. Bu yapılanma ile özel eğitim hizmetlerinin, Bakanlık örgütünde genel müdürlük ile illerde de Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ile yönetimi sağlanmıştır (Akçamete ve Kaner, 1999; Şahin, 2003). Böylelikle özel eğitim hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesi bakımından ülke genelinde bir yapılanma oluşturulmuştur.

1981 yılına gelinceye kadar özel eğitim alanına üniversite düzeyinde personel yetiştirme yalnızca Ankara Üniversitesi ile sınırlı iken, 1981 yılında sonradan Anadolu Üniversitesine dönüşen Eskişehir İktisadi ve İdari Bilimler Akademisi'nde "**Özel Eğitim Sertifika Programı**" başlatılmış ve ülke çapında personel yetiştirme çalışmaları yapılmıştır. Daha sonra 1983 yılında Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakültesi'nde Özel Eğitim Öğretmenliği Programı başlatılmış ve ilk mezunlarını 1987 yılında vermiştir (Çağlar, 1990). Anadolu Üniversitesi'nde açılan programın ardından 1986 yılında Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü'nde Görme Engelliler Öğretmenliği ve Zihin Engelliler Öğretmenliği programları başlatılmıştır.

1980'li yıllar yalnızca personel yetiştirme açısından değil aynı zamanda özel eğitimle ilgili pek çok yasanın kabul edildiği ve önemli gelişmelerin ortaya çıktığı yıllardır. 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı "**Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası**" ile özel gereksinimli bireylere özgü ilk kapsamlı yasanın adımları atılmıştır. Bu yasada, özel eğitimle ilgili tanımlar, ilkeler, kurumlar ve görevleri, özel eğitime gereksinimi olan çocukların belirlenmeleri, yerleştirilmeleri, izlenmeleri ile ilgili bölümler yer almış ve bu yasa doğrultusunda çeşitli yönetmelikler yayımlanmıştır (Şura Raporu, 1999). 2916 sayılı yasa, özel gereksinimli çocukların kaynaştırma yoluyla eğitim görmelerini ilk olarak ele alması nedeniyle önemlidir. Söz konusu yasanın 4. maddesinde belirtilen "**Özel Eğitimin Temel İlkeleri**"nde "durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal çocukların eğitimi için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında normal akranları arasında eğitilmeleri için gerekli tedbirler alınır" denilmektedir. Yine aynı bölümde "özel eğitime erken başlamak esastır" ve "özel eğitim hizmetleri çocukların özür ve

özellikleri dikkate alınarak mümkün olduğu kadar çocuğun yakınına götürülecek biçimde planlanır" şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2000). İlgili maddelerde de görüldüğü gibi 2916 sayılı yasa özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmaları vurgulanmaya çalışılmakla birlikte **"durumları ve özellikleri uygun özel eğitime muhtaç çocuklar"** ifadesinde kaynaştırmanın ancak bazı çocuklar için uygun olduğu ve uygun olduğu düşünülen çocukların kimlerden oluşacağı belirsizlik taşımaktadır. Ayrıca 2916 sayılı yasa kaynaştırmanın tanımlanmamış olması uygulamada bu sürecin nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin belirsizliği de beraberinde getirmektedir.

1990'lı yıllar, özel eğitim ve kaynaştırma alanındaki gelişmelerin artarak devam ettiği yıllardır. Bu yıllarda hem personel, hem de araştırma ve yayın sayısında artış görülmektedir. 1990 yılında düzenlenen XIII. Milli Eğitim Şurası'nda özel eğitime gereksinimi olan bireylerin yaygın eğitim olanaklarından daha fazla yararlanmalarını sağlayacak önlemlerin alınması kararı alınmıştır (Şura Raporu, 1999). Şura kararları doğrultusunda, 1991 tarihinde **1. Özel Eğitim Konseyi** toplanmıştır. Bu konseyde değişik engel gruplarıyla ilgili komisyonlar kurulmuş ve her komisyon kendi alanı ile ilgili kararlar almıştır. Alınan önemli kararlardan birisi, gündüzlü öğretime ağırlık verilmesi ve **kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılmasıdır**. I. Özel Eğitim Konseyi'nde kaynaştırma programlarına alınan engelli

öğrencilerin eğitiminin bireysel olarak planlanması, bu eğitimin alanında uzman kişiler tarafından verilmesi ve izlenmesi kararı alınmıştır (Şura Raporu, 1999).

1990 yılında düzenlenen Şura'da, kaynaştırmanın kapsamının genişletilmesi vurgulanmış olmakla birlikte, yine bu yıllarda ayrı yatılı ve gündüzlü okulların sayısında artış olduğunu da görmekteyiz. 1950-1992 yılları arasında 75 özel eğitim okulu açılmış iken, 1992-1995 yılları arasında 75 okul daha açılarak toplam sayı 150'ye ulaşmıştır (Şura Raporu, 1999).

1990'lı yılların en önemli olaylarından birisi de 1997 yılında kabul edilen **573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'**dir. Kararname ülkemizde özel gereksinimli çocuklara ilişkin en kapsamlı yasal düzenlemedir. Kararname'de özel gereksinimli çocukların ilk belirlenmesinden başlayarak, değerlendirmelerine ve eğitimlerine ilişkin esaslar ele alınmıştır. **"Tanımlama-Değerlendirme-Yerleştirme"**, **"Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi"**, **"Okul Öncesi Eğitimi"**, **"İlköğretim"**, **"Ortaöğretim"**, **"Yükseköğretim"** ve **"Yaygın Eğitim"** başlıklarında eğitimin basamakları Kararnamenin ikinci kısmının birinci bölümünde tanımlanmıştır. **"Özel Eğitim Desteği"**, **"Değerlendirme"** ve **"Eğitim Programları"** yine aynı bölümde ele alınmış ve tanımlanmıştır (MEB, 2000).

Kararname'nin ikinci kısmının ikinci bölümünde **"Eğitim Ortamları"** başlığı altında **kaynaştırma**, **"özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları"** doğrultusunda

akranlarıyla birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür" şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2000). Bu Kararname'de, 2916 sayılı yasadaki farklı olarak kaynaştırma, bireysel eğitim planı ve özel eğitim desteği kavramları ele alınmıştır. Kararname, 2916 sayılı yasadaki daha kapsamlı olmakla birlikte, ele alınan kavramların nerede, nasıl ve kimler tarafından gerçekleştirileceği açıkça tanımlanmamıştır. Kararname, Amerika Birleşik Devletleri'nde 1975 yılında kabul edilen **Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası** ile pek çok yönden benzerlik taşımaktadır.

2000 yılında yürürlüğe giren **Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**'nde özel gereksinimli bireylere sunulacak özel eğitim hizmetleri **tanılama aşamasından** başlayarak, **yerleştirme** ve **değerlendirme hizmetleri** şeklinde ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Kaynaştırma ayrı bir bölüm halinde yedinci kısımda ele alınmış, ilkeleri ve ölçütleri verilmiştir. Yönetmelikte kaynaştırma " **özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan, destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır**" olarak tanımlanmaktadır. Yönetmelikte özel eğitim hizmetlerinin bireylerin yetersizliklerine göre değil de, eğitim gereksinimlerine göre planlanması ifade edilmiştir (MEB, 2000).

Bugün ülkemizde engelli çocukların eğitiminde kaynaştırma

uygulamaları benimsenmekle birlikte, ayrı yatılı/gündüzlü okullar da varlığını sürdürmektedir. Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre görme engelliler için 16, işitme engelliler için 47 ve ortopedik engelliler için 4 ilköğretim okulu bulunurken, işitme engelliler için 14, ortopedik engelliler için 2 meslek lisesi bulunmaktadır. Ayrıca eğitilebilir çocuklar için 51, öğretilebilir çocuklar için 77 ve yetişkin zihin engelliler için 2 iş eğitim merkezi de bulunmaktadır. Buna göre ülkemizde halen engelli bireyler için 213 ayrı yatılı/gündüzlü özel eğitim okulu bulunmaktadır (MEB, 2004). Ayrı okullarda pek çok engelli öğrencinin eğitimi gerçekleştirilmekle birlikte, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan elde edilen bilgilere göre 2004 yılında kaynaştırmaya alınan özel gereksinimli öğrenci sayısı yaklaşık olarak 49.000'dir. Bu rakamlar bize ülkemizde genel eğitim sınıflarında eğitim gören öğrenci sayısının diğer gelişmiş ülkelerden geri olmakla birlikte bir artışın olduğunu göstermektedir. Ayrıca, genel eğitim sınıflarında tanı konulmadan ve değerlendirmeye alınmadan eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin olduğu da düşünüldüğünde, bu sayının daha da fazla olduğunu söylemek mümkündür.

Ülkemizde kaynaştırmaya devam eden öğrenci sayısı giderek artmakla birlikte, temelde yaşanan sorun, özel gereksinimli öğrencilere ve öğretmenlere genel eğitim sınıflarında hiçbir özel eğitim desteği sağlanamamasıdır. Böylesi bir yerleştirmeye özel gereksinimli öğrenci ile sınıf

öğretmeni karşı karşıya kalmakta ve yaşanan sorunları sınıf öğretmeni tek başına aşamamaktadır. Nitekim alanda yapılan araştırmalardan elde edilen bulgularda da öğretmenlerin kaynaştırmayı desteklemelerine karşın, özel eğitim desteğine ihtiyaç duydukları belirlenmiştir (Batu, 1998; Baykoç-Dönmez, Avcı ve Aslan, 1997). Bu nedenle burada kaynaştırma destek eğitim hizmetlerinin neler olduğunu belirtmek yararlı olacaktır.

#### **Kaynaştırma Destek Eğitim Modelleri**

Kaynaştırma destek eğitim hizmetleri sınıf içi ve sınıf dışı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Sınıf içinde verilen destek eğitim hizmetleri öğrenciyi sınıftan ayırmadan sürdürülen hizmetlerdir. Sınıf içi destek eğitim hizmetleri **danışman yardımcı genel eğitim sınıfı, özel eğitim öğretmeni yardımı ile genel eğitim sınıfı ve yardımcı öğretmenle genel eğitim sınıfı** şeklinde sınıflanabilir.

**Danışman Yardımlı Genel Eğitim Sınıfı:** Danışman yardımcı genel eğitim sınıfında özel gereksinimli öğrenci, bir okul gününün tamamını genel eğitim sınıfında geçirir ve doğrudan özel eğitim yardımı almaz (Lewis ve Doorlag, 1999). Bu hizmette **özel eğitim danışmanı** öğretmene öğretimi uyarlama, problem davranışlarla başa çıkma ve öğrencinin sınıfa kabulünü artırma konularında danışmanlık yapar. Ayrıca sınıf içinde materyalleri öğrencinin gereksinimlerine göre nasıl uyarlayacağı ya da hazırlayacağı, çeşitli malzemeleri nasıl kullanacağı konularında da öğretmene bilgi verir. Bu

düzenlemede sınıf öğretmeni eğitimden birinci derecede sorumludur. Özel eğitim danışmanı kaynaştırmanın başarısını artırmak için öğretmene önerilerde bulunur ve öğretmen bu önerileri uygular (Lewis ve Doorlag, 1999). Bu destek hizmeti sınıf öğretmenin öğretilik bilgi ve becerilerinin gelişmesine yardım eder. Ayrıca öğretmenin, benzer sorunlarla ilerde karşılaşması durumunda, sorunları kendi başına çözme becerilerini de geliştirir (Kırcaali-İftar ve Uysal, 1999).

**Özel Eğitim Öğretmeni Yardımı ile Genel Eğitim Sınıfı:** Bu düzenlemede özel gereksinimli öğrenci, eğitimini genel eğitim sınıfında sürdürür ve öğretmenden özel eğitim desteği alır. Özel eğitim öğretmeni, özel gereksinimli öğrencinin sınıfa uyumunu sağlamak, öğretmene öğrenci ile çalışmada yardımcı olmak, engelli olmayan öğrencilerle çeşitli etkinlikleri gerçekleştirmek, doğrudan sınıfta öğretim yapmak ve öğrenciler arasında olumlu etkileşimi oluşturmak gibi konularda sınıf öğretmenine yardımcı olur (Lewis ve Doorlag, 1999). Özel eğitim öğretmenin genel eğitim sınıfında ne kadar süre ile bulunacağı öğrencinin gereksinimlerine göre değişebilir. Bu destek hizmetinin avantajı özel gereksinimli öğrencinin sınıftan ayrılmaması ve özel eğitim öğretmenin sınıf öğretmenine doğrudan uygulamada yardım etmesidir.

**Yardımcı Öğretmenle Genel Eğitim Sınıfı:** Genel eğitim öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni sınıf içinde birlikte çalışırlar. Sınıftaki öğrencilerin eğitiminden birlikte sorumludurlar ve özel

eğitim retmeni sınıftaki özel gereksinimli rencilerin gereksinimlerine yönelik eğitimi sürdürür (Lewis ve Doorlag, 1999). Bu destek sistemi, genel eğitim sınıfında iki üretmenin sürekli birlikte çalışması açısından avantajlı görülmektedir ve özel eğitim retmeni yardımı ile sürdürülen destek hizmet türünden süreklilik ve sorumluluğu paylaşma yönünden farklılık göstermektedir.

Buraya kadar özetlenmeye çalışılan destek hizmet trleri, özel gereksinimli renciyi genel eğitim sınıfından ayırmadan, retmene sınıf içinde sağlanan hizmetlerdir. Aralarındaki temel farklılık, desteğin renciye ya da retmene sağlanması ile sürekliliğinde ortaya çıkmaktadır. İkinci destek hizmet türü ise **kaynak oda** ya da **gezici özel eğitim retmeni desteği** şeklinde sürdürülen sınıf dışında verilen hizmet türüdür.

**Kaynak Oda ya da Gezici zel Eğitim retmeni ve Kaynaştırma:** Kaynak oda, özel gereksinimli rencinin bir okul gününün en az yüzde 21'ini en fazla yüzde 60'ını genel eğitim sınıfı dışında özel eğitim hizmeti almak için geçirdiği yerdir (Ysseldyke ve diğ., 2000). Burada zel gereksinimli renci, özel eğitim retmeninden bireysel ya da kk grup şeklinde eğitim alır ve çoğu zaman rencinin genel eğitim sınıfında gördüğü eğitime paralel bir eğitim sürdürülmeye çalışılır. Kaynak odada eğitim, özel gereksinimli renciyi genel eğitim sınıfından ayırdığı, genel eğitim sınıfındaki bazı derslere rencinin katılmadığı ve kaynak odada eğitim gören rencilerin damgalandığı görüşlerinden dolayı eleştirilmektedir (Peterson ve

Hittie, 2003). Ayrıca kaynak odadaki eğitimin amacına ulaşabilmesi için, normal sınıf retmeni ile kaynak oda retmeninin yakın iletişim ve işbirliği içinde olmaları gerekmektedir. Bu işbirliğinin sağlanamadığı durumlarda, normal sınıftaki eğitim ile kaynak odadaki eğitim arasında tutarsızlıklar olabilmektedir. Kaynak odada retmen ile daha yakın çalışma fırsatı bulan renci, genel eğitim sınıfında da benzer yakınlığı beklemeye başlayabilmektedir. Bu da, kaynaştırma rencisinin normal sınıfta zorlanmasına yol açmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998).

**Gezici zel eğitim retmeni** ise, bir okuldan diğerine giderek rencilere destek özel eğitim hizmeti verir. Özel gereksinimli renci bir okul gününün çoğunu genel eğitim sınıfında geçirir ancak günün belli zamanlarında gezici üretmeden özel eğitim desteği almak üzere sınıftan ayrılır. Bu destek hizmet türü de kaynak oda ile aynı nedenlerden dolayı eleştirilmektedir (Lewis ve Doorlag, 1999). Kaynak oda ve gezici özel eğitim retmeni modellerinde, özel eğitim desteği sınıf dışında doğrudan özel gereksinimli renciye yönelik olarak geekleştirilmektedir.

Kaynaştırma destek eğitim hizmetlerinin tümüne genel olarak baktığımızda, her hizmet türü kendi içinde bazı avantajlara ve sınırlılıklara sahiptir. Hangi destek hizmet türünün uygulanacağı, rencinin ve üretmenin gereksinimleri ile sınıfın ve okulun genel yapısına göre belirlenmelidir. Ancak uygulanacak destek hizmetin yararlı olabilmesi için destek

hizmeti verenle sınıf öğretmeni işbirliği içinde olmalı ve öğrencinin nerede, ne kadar süreyle, hangi alanlarda destekleneceğine birlikte karar verilmelidir. Öğretmene yapılacak yardımda, sınıf öğretmeni bu yardımı almaya istekli olmalı, işbirliğinin gereğine inanmalı ve sınıfta bir başka eğitimcinin bulunmasından rahatsız olmamalıdır.

Kaynaştırma destek eğitim hizmetlerinin hangisinin hangi durumlarda uygulanacağı konusu, ülke koşullarıyla da ilgili görülmektedir. Ülkemizde kaynaştırma eğitimine alınan öğrenci sayısında özellikle 1997 yılında yürürlüğe giren 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin kabulünden sonra artmış olmasına karşın, kaynaştırma destek eğitim hizmetleri oluşturulamamıştır. Okul rehberlik servislerinde çalışan rehber öğretmenler aracılığı ile bu destek hizmetler sağlanılmaya çalışılmakla birlikte, üniversite eğitimleri sırasında özel eğitim alanına ve kaynaştırmaya ilişkin yeterli sayıda ders almamış olan rehber öğretmenlerin, beklenen hizmetleri vermesi mümkün olamamaktadır. Ayrıca hangi destek hizmetlerin hangi okullarda ve çocuklarda ülke genelinde uygulanabileceğine ilişkin araştırmaların yapılmasına da gereksinim vardır.

Gerekli durumlarda öğretmene ve/veya özel gereksinimli öğrenciye destek hizmetlerin sağlanmasını gerektirmektedir. Daha önce de ifade edildiği gibi, öğretmene ve/veya öğrenciye gereksinim duyduğu yardım hizmetinin sağlanmaması durumunda kaynaştırmadan yarar sağlamak mümkün görünmemektedir. Ancak

ülkemizde, genel eğitim okullarında sınıf öğretmenine a) özel gereksinimli öğrencinin belirlenmesinde, b) değerlendirmesinde, c) gerektiğinde bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasında ve d) öğretimin planlanmasında ve uygulanmasında yardım edecek destek servisler bulunmamaktadır. Bu durum kaynaştırma uygulamalarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Temelde genel ve özel eğitim arasında, eğitim programını planlama ve uygulama bakımından büyük farklılıklar olmamasına karşın, genel eğitim okullarında görev alacak pek çok öğretmen, mesleki eğitimleri sırasında, özel eğitime ilişkin yetersiz bir donanımla mezun olmaktadır. Ülkemizde kaynaştırmanın hem yasal düzeyde, hem de uygulamada kabul görmesine karşın, öğretmen yetiştiren programların içerikleri incelendiğinde, özel eğitime ve kaynaştırmaya ilişkin derslerin bulunmadığı dikkati çekmektedir. Bu durum uygulamada sıkıntı yaratmakta ve sınıflarında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlerin bilgi eksiklikleri hizmet içi eğitim programlarıyla giderilmeye çalışılmaktadır. Uygulamada yaşanan bu sıkıntıyı ortada kaldırmak için tüm öğretmenlerin mesleki eğitimleri sırasında özel gereksinimli bireyler ve bu bireylerin kaynaştırma ortamında eğitilmelerine yönelik kuramsal ve uygulamalı dersler almaları gerekmektedir. Nitekim alanda yapılan araştırmalarda, genel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler, kendilerini özel gereksinimli öğrenciler için hazırlıksız hissettiklerini ve

işbirliği için de çok az zamanlarının olduğunu belirtmişlerdir (Baker ve Zigmond, 1995; Manset ve Semmel, 1997; Pivik, McComas ve LaFlamme, 2002; Scruggs ve Mastropieri, 1996).

### **Başarılı Bir Kaynaştırmanın İlkeleri Nelerdir?**

Daha önce de belirtildiği gibi, kaynaştırma yalnızca özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi demek değildir. Aynı zamanda bazı düzenlemelerin/uyarlamaların yapılması, genel ilkelerin yerine getirilmesi ve temel ölçütlerin karşılanması gerekmektedir. Buna göre başarılı bir kaynaştırma için;

1. Öncelikle başta **okul müdürü** olmak üzere **tüm okul çalışanları**, özel gereksinimli öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici tutumlar sergilemelidirler. Özel gereksinimli çocuklar ve aileleri daha okula kayıt aşamasından başlayarak **müdür**, **müdür yardımcısı**, **rehber öğretmen**, **diğer öğretmenler**, **memurlar** ve **diğer okul personeli** ile etkileşim halindedir. Öğrencinin ve ailesinin kendini okula ait hissetmesi, öğretmenle birlikte, yukarıda sıralanan bireylerin davranışlarından da etkilenecektir. Ayrıca okul müdürü, öğretmene yeni bilgileri kazanmada, gereksinim duyduğu materyalleri sağlamada, okul içinde ve dışında gerekli kişilerle işbirliğine girmede yardımcı olmalı ve okul genelinde bir kaynaştırma politikasının oluşturulmasına çalışmalıdır.

2. **Sınıf öğretmenlerinin tutumları**, kaynaştırmanın

başarısında ikinci önemli öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler çocukların eğitiminden sorumlu olan bireylerdir. Bir eğitim programını planlamak, uygulamak, öğrencilerinin gelişimlerini ve başarılarını sağlamak gibi görevleri vardır. Ancak bu görevleri yerine getirebilmeleri için öncelikle öğrencilere yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları gerekmektedir (Chubon, 1982; Combs ve Harper, 1967). Öğretmen öncelikle öğrencileri bir birey olarak kabul etmeli, onların kendilerini ifade etmelerine, yaratıcılıklarını ortaya koymalarına fırsat vermeli ve öğrencilerin ilerlemelerine olanak verecek ve destekleyecek ortamlar yaratmalıdır. Sınıf içinde her öğrencinin önemli ve değerli olduğu duygusu sınıftaki tüm öğrencilere hissettirilmelidir. Ayrıca sınıfındaki öğrencilerine kendi davranışları ile model olmalı ve bireyler arası farklara saygı göstermelidir (Horne, 1985). Öğretmenin sınıfta kabul edici ve destekleyici bir tavır sergilemesi, çocuklarda güven duygusu oluşturacak ve ancak böylesi bir ortamda öğrenme isteği ortaya çıkacaktır (Brophy, Good ve Nedler, 1979). Ayrıca öğretmenin engelli öğrencilere yönelik göstereceği kabul, sınıf ortamında "**genel kabul havası**"nın yaratılması açısından da gerekli görülmektedir (Jamieson, 1986).

3. **Genel eğitim sınıfları, tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak, öğrenmelerini kolaylaştıracak biçimde düzenlenmelidir.** Sınıf ortamı yalnızca normal gelişim gösteren öğrenciler için değil, aynı zamanda özel gereksinimli

öğrencilerin de öğrenmelerini kolaylaştıracak, sınıfa ve etkinliklere katılımını artıracak biçimde düzenlenmelidir. Bu nedenle sınıf öğretmeni, yalnızca olumlu tutumlara sahip olma açısından değil, aynı zamanda sınıfın fiziksel çevresini, programı ve öğretim yöntemlerini farklı gereksinimlere göre uyarlama ve etkili sınıf yönetimi tekniklerini kullanma açısından gerekli bilgi ve becerilere sahip olmalıdır.

**4. Genel eğitim sınıflarında tüm öğrenciler, birlikte öğrenme, oynama, eğitimsel ve sosyal etkinliklere katılma fırsatlarına sahip olmalıdırlar.** Sınıf içinde her öğrencinin kendi gelişimi doğrultusunda ilerlemesine olanak verecek bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır. Ayrıca öğrencilerin yalnızca akademik yönden gelişmeleri değil, aynı zamanda sosyal kişisel yönden de gelişmeleri hedeflenmelidir (Salend, 2001).

**5. Kaynaştırma sınıfındaki diğer öğrenciler özel gereksinimli öğrenci hakkında bilgilendirilmelidirler.** Sınıftaki diğer öğrenciler özel gereksinimli öğrencinin duygusal, davranışsal ve bilişsel özelliklerine ilişkin bilgilendirilmelidir. Eğer öğrencinin engeli onun fiziksel görünümünde de farklılığa yol açmışsa, öğretmen bu durumun nedenini diğer öğrencilere anlatmalıdır. Özel gereksinimli öğrenci işitme cihazı ya da herhangi bir protez kullanıyorsa, kullanmış olduğu bu yardımcı cihazın ne işe yaradığı diğer öğrencilere açıklanmalıdır. Öğrencilere yapılacak açıklamalar onların gelişim düzeyine uygun ve doğru olmalıdır. Sınıf içinde özel

gereksinimli öğrenci için herhangi bir uyarlama yapılacaksa bu konu hakkında yine diğer öğrencilere bilgi verilmelidir. Yapılacak uyarlama çalışmaları fiziksel çevrenin düzenlenmesinde olabileceği gibi (ön sıralarda oturma vb.) eğitim programının uyarlanması ve değerlendirmede de olabilir. Öğretmenin sınıftaki öğrencilere bu tür uyarlamalara ilişkin önceden bilgi vermesi onların özel gereksinimli arkadaşlarını kabulünü kolaylaştıracaktır.

**6. Kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi için genel eğitim sınıfındaki özel gereksinimli öğrenciye ve öğretmene, gereksinimlerine yönelik destekleyici özel eğitim hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir.** Destekleyici özel eğitim hizmetleri daha önce de açıklandığı gibi sınıf içinde ve sınıf dışında sürdürülen hizmetler olarak ikiye ayrılmaktadır. Kaynak oda, gezici öğretmenlik ve özel eğitim danışmanlığı bu hizmetler arasında yer almaktadır.

**7. Sınıftaki tüm öğrenci velileriyle işbirliği sağlanmalıdır.** Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli ve diğer öğrencilere beklenen yararları sağlayabilmesi için sınıftaki tüm velilerin sınıf öğretmeni ile işbirliği içinde olması gerekmektedir. Özel gereksinimli öğrenci velileri, çocuklarının okulda kazandıkları becerileri evde destekleyerek gelişimlerine katkıda bulunmalı, diğer veliler ise özel gereksinimli öğrencinin sınıfa kabulü ve akran desteğinin sağlanması konusunda çocuklarına model olmalıdırlar. Velilerle işbirliğinin sağlanması, olumlu ilişkilerin kurulması ve



sürdürülmesinde sınıf öğretmenini destekleyici olmalı ve uygun ortamlar yaratmalıdır. Özel gereksinimli öğrencinin çok zamanını aldığından ve kendisini çok yorduğundan şikayetçi olan bir sınıf öğretmenin bulunduğu sınıfta istenen veli dayanışmasını sağlamak güç olacaktır.

Özetle, sınıf öğretmenine ve/veya engelli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi şeklinde

tanımlanan kaynaştırma düşüncesi, dünyada ve ülkemizde yaşanan pek çok olayın sonucunda ortaya çıkmıştır. Temel gerekleri ve ilkeleri karşılayan kaynaştırmanın, hem özel gereksinimli öğrenciye hem de diğer bireylere katkıları bulunmaktadır. Bu nedenle yapılacak çalışmaların, bu gerekliliklerin uygulamada ne ölçüde karşılandığına yönelik çalışmalar olmasına çalışılmalıdır.

## KAYNAKLAR

- Akçamete, G. & Kaner, S. (1999). Cumhuriyetin 75. yılında çocuğa yönelik özel eğitim çalışmaları. 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi: Cumhuriyet ve Çocuk. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, No: 2, 395-405.
- Ataman, A. (1997). Türkiye'de özel eğitime yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 136, 22-23.
- Ataman, A. (1984). Ankara ili resmi şehir okullarındaki üstün yetenekli çocukların fiziksel gelişim özelliklerinin değerlendirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 132.
- Baker, J. M., & Zigmond, N. (1995). The meaning and practice of inclusion for students with learning disabilities: Themes and implications from the five cases. *The Journal of Special Education*, 29(2), 163-180.
- Batu, S. (1998). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Baykoç-Dönmez, N., Avcı, N., & Aslan, N. (1997, Eylül). İlk ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin engellilere ve kaynaştırmaya ilişkin bilgi ve görüşleri. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Eskişehir.
- Brophy, E. J., Good, L. T., & Nedler, E. S. (1979). *Teacher in the preschool*. New York: Harper and Row Publishers Inc.
- Chubon, R. (1982). An analysis of research dealing with the attitudes of professional toward disability. *Journal of Rehabilitation*, January, February, March, 25-29.
- Combs, R. H., & Harper, J. L. (1967). Effects of labels on attitudes of educator toward handicapped children. *Exceptional Children*. 33, 399-403.
- Çağlar, D. (1990, Eylül). Türkiye'de özel eğitimin bugünkü durumu ve sorunları. *Eğitim Bilimleri I. Ulusal Kongresi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- DPT (1992). *Devlet Planlama Teşkilatı Raporu*, Ankara.
- Enç, M. (1972). *Görme özürlüler: Gelişim, uyum ve eğitimleri*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Enç, M., Çağlar, D., & Özsoy, Y. (1987). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Fiscus, D. E., & Mandell, J. C. (1983). *Developing individualized education programs*. (Ed. Gönül Akçamete). (Çev: Hatice Günayer Şenel, Elif Tekin). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gearheart, B. R., Weishahn, M.W., & Gearheart, C. J. (1996). *The exceptional student in the regular classroom*. New Jersey: Prentice Hall.
- Gökçe, F., Kartal, T., Rıdvanoğlu, S., Erezkan, H.G., & Alışıcı, Ö.S. (2002). *Özürlülerle ilgili mevzuat*. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- Horne, M. D. (1985). *Attitudes toward handicapped students: Professional, peer and parent reactions*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Human intelligence: Jean-Marc Gaspard Itard (n.d.). Retrieved November 11, 2004, from <http://www.indiana.edu/~intell/itard.html>
- Jamieson, J. D. (1986). Attitudes of educators toward the handicapped. In R.L. Jones (Eds.). *Attitudes and attitude change in special education: Theory and practice* (206-222) ERIC: The Council for Exceptional Children.
- Laurent Clerc: One of the first educators of the deaf in America (n.d.). Retrieved November 11, 2004, from <http://teacherlink.ed.usu.edu/tlresources/units/champions/clerc>.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim* (1-14). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*, 16, 45-50.

- Lewis, R. B., & Doorlag, H.D. (1999). *Teaching special students in general education classrooms*. New Jersey: Prentice Hall.
- Lindsay, G. (2003). Inclusive education: A critical perspective. *British Journal of Special Education*, 33(1), 3-12.
- Manset, G., & Semmel, M. I. (1997). Are inclusive programs for students with mild disabilities effective? A comparative review. *Journal of Special Education*, 31, 155-180.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2000). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2004). *MEB özel eğitim rehberlik ve danışma hizmetleri genel müdürlüğü, 2003-2004 öğretim yılında özel eğitim ve rehberlikte sayısal sonuçlar*. 20 Ocak 2005 tarihinde alınmıştır. Web: [http://orgm.meb.gov.tr/Istatistikler/is\\_tatistikindex.htm](http://orgm.meb.gov.tr/Istatistikler/is_tatistikindex.htm)
- Mostropieri, A. M., & Scruggs, E. T. (2000). *The inclusive classroom: Strategies for effective instruction*. New Jersey: Prentice Hall.
- OECD (1995). *Integrating students with special needs into mainstream schools*. Paris: OECD Publications.
- Özsoy, Y. (1990). Türkiye'de özel eğitim. *Eğitim Bilimleri I. Ulusal Kongresi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Özyürek, M. (2004). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı: Temelleri ve geliştirilmesi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Peterson, M. J., & Hittie, M. M. (2003). *Inclusive teaching: Creating effective schools for all learners*. Boston: Allyn and Bacon.
- Pivic, J., McComas, J., & Laflamme, M. (2002). Barriers and facilitators to inclusive education as reported by students with physical disabilities and their parents. *Exceptional Children*, 69(1), 97-107.
- Salend, J. S. (2001). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices*. (4th ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Salend, S. J. (1998). *Effective mainstreaming: Creating inclusive classrooms*. New Jersey, Prentice Hall.
- Scruggs, T.E., & Mastropieri, M.A. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion 1958-1995: A research synthesis. *Exceptional children*, 63(1), 59-74
- Stainback, W., & Stainback, S. (1996). *Controversial issues confronting special education* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Şahin, S. (2003). Özel eğitim tarihçesi. A. Ataman (Yay. Haz.). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Şura Raporu (1999). *I. Özürlüler Şurası: Çağdaş toplum çağdaş yaşam ve özürlüler*. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- Wood W. (1998) *Adapting instruction to accomodate students in inclusive settings*. New Jersey: Prentice Hall.
- York, J., & Tundidor, M. (1995). Issues raised in the name of inclusion: Perspectives of educators, parents and students. *Journal of the Association for Persons With Severe Handicaps*, 20(1), 31-44.
- Ysseldyke, J.E., Algozzine, B., & Thurlow, M. L. (2000). Critical issues in special education. *Education*, 17(4), 434-456.