



## Türkiye’de Özel Eğitim Alanında Korunmaya İhtiyacı Olan Çocuklar

Davut Elmacı <sup>1</sup>

### Öz

**Giriş:** Tarihsel olarak bakıldığında korunmaya ihtiyacı olan çocukların ve özel eğitime ihtiyacı olan çocukların toplumca desteklenmeleri gerekli olan gruplardan olduğu söylenebilir. Bu kapsamda korunmaya ihtiyacı olan çocuk hizmetleriyle özel eğitim hizmetleri arasında da bir benzerlik bulunmaktadır. Ancak özel eğitim alanında korunmaya ihtiyacı olan çocuklara yeterince önem verilmediği dikkati çekmektedir.

**Yöntem:** Derleme türü bu çalışmada, Türkiye’de korunmaya ihtiyacı olan çocukların özel eğitim alanındaki yerinin ne olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda doküman incelemesi yöntemi ile korunmaya ihtiyacı olan çocuklara yönelik hizmetlerin gelişimi ile özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara yönelik hizmetlerin gelişimi yasal düzenlemeleri yansıtan belgeler temel alınarak incelenmiştir. İncelenen belgelerin temelinin, Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanunlar ve bu kanunlara ilişkin tasarılar ile Çocuk Koruma Kanunu oluşturmaktadır.

**Bulgular:** Türkiye’de özel eğitimin gelişimi ile korunmaya ihtiyacı olan çocuk hizmetlerinin gelişimi arasında çok yakın ilişki bulunmaktadır. Özellikle 1949-1983 yılları arasında bu hizmetlerin bir arada şekillendiği görülmektedir. Özel eğitime ihtiyacı olan çocuk tanımı ile korunmaya ihtiyacı olan çocuk tanımı arasında benzerlikler bulunmaktadır.

**Tartışma:** Özel eğitimin ne olduğu ile ilgili tartışmalar, özel eğitim ile çocuk koruma hizmetleri arasındaki ilişkiyi de etkilemektedir. Farklı koşulları ve gereksinimleri olan korunmaya ihtiyacı olan çocukların eğitimsel açıdan normal olarak aileleri yanında kalan akranları gibi değerlendirilmeleri hatalı olabilir. Gerek uygulama açısından gerekse kuramsal ve felsefi açıdan korunmaya ihtiyacı olan çocukların özel eğitim alanında ele alınması gerekli görülmektedir.

**Anahtar sözcükler:** Korunma ihtiyacı olan çocuk, özel eğitim ihtiyacı olan çocuk, kapsayıcı eğitim, çocuk koruma, sosyal engeller.

*Atf için:* Elmacı, D. (2022). Türkiye’de özel eğitim alanında korunmaya ihtiyacı olan çocuklar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(2), 409-429. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.789072>

<sup>1</sup>Dr. Öğr. Üyesi, Amasya Üniversitesi, E-posta: davut.elmaci@amasya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9712-0727>

## Giriş

Korunmaya ihtiyacı olan çocuklar (KİOÇ), bir şekilde gelişimleri tehlike altında olan ve bu tehlikelerin giderilmesine yönelik önlemler alınması gerekli görülen çocuklardır. 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu'na (SHK) göre gerekli anne baba desteğini alamayıp bedensel, ruhsal ve ahlaki gelişimleri ya da şahsi güvenlikleri tehlikede olan çocukların korunmaya ihtiyacı vardır (SHK, m.3/b, 1983). 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu'nda (ÇKK) ise "Bedensel, zihinsel, ahlaki, sosyal ve duygusal gelişimi ile kişisel güvenliği tehlikede olan, ihmal veya istismar edilen, ya da suç mağduru çocuk" korunma ihtiyacı olan çocuk olarak tanımlanmıştır (m.3/a1). Türk Medeni Kanunu'na (TMK) göre, çocuğun menfaatinin ve gelişiminin tehlikeye düşmesi, manen terkedilmiş halde olması gibi durumların korunma ihtiyacına yol açan etmenler olduğu anlaşılmaktadır (m.346-347). Genel olarak bakıldığında her yönüyle sağlıklı gelişimi için uygun koşullar sağlanamayan çocukların korunmaya ihtiyacı olduğu düşünülebilir. Çocuğun sağlıklı gelişimi için normal kabul edilen durumların dışına çıkıldıkça korunmaya ihtiyaç duymanın derecesi artar ve bazı çocukların özel surette korunması gerekli olur. Türkiye'de KİOÇ'ların korunmalarıyla öncelikle Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'na (AÇSHB) bağlı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ÇHGM) ilgilenmektedir. 2019 yıl sonu verilerine göre 13.709'u çocuk bakım kuruluşlarında, 7.259'u koruyucu aile yanında, 123.895'i ise koruma altına alınmadan aile yanında desteklenen olmak üzere yaklaşık 145 bin KİOÇ bulunmaktadır (AÇSHB, 2020a). Çocukların korunmaya ihtiyaç duymalarına yol açan nedenler farklılaşabilmektedir. Ancak son yıllarda yapılan araştırmalar anne babanın boşanması, anne ve/veya babanın çocuğu terk etmesi ve istismar gibi nedenlerin ön planda olduğunu göstermektedir (Yavuz, 2016; Yorgun-Yaşar & Özbey, 2019).

Tarihsel olarak bakıldığında genelde anne-babasız veya öksüz-yetim denilen çocukların özel surette korunması gereken çocuklar olarak kabul edildiği görülür. Aynı zamanda engelli, yoksul, bakıma ihtiyacı olan bireylerin de toplumca ya da devletçe desteklenen gruplardan olduğu söylenebilir. Korunma ihtiyacının ortaya çıkmasında farklı nedenler etkili olabildiği için KİOÇ'ların özellikleri birbirinden farklıdır. Benzer şekilde özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar (ÖEİOÇ) da homojen bir grup değildir (Diken, 2017). KİOÇ'lar eğitimsel açıdan dezavantajlıdırlar ve ayrıca desteklenmeleri gerekir (Francis, 2008). Aynı şekilde ÖEİOÇ'lar da eğitimsel açıdan dezavantajlı olup ayrıca destek hizmetlere ihtiyaç duymaktadırlar (Akçamete, 2018). Diğer yandan, KİOÇ'ların ve ÖEİOÇ'ların sosyal dışlanma riski altında buldukları da söylenebilir. Bu yönleriyle KİOÇ'larla ÖEİOÇ'lar arasında bir benzerlik bulunmaktadır. Diğer yandan Türkiye'de KİOÇ'larla ÖEİOÇ'lara yönelik hizmetlerin çoğu zaman yakın ilişki içerisinde geliştiği görülmektedir. Buradaki ilişki KİOÇ'lar arasında yasal tanıma uygun ÖEİOÇ olmasından ziyade KİOÇ'ların da özel eğitim alanındaki gruplardan birisi olduğu şeklindeki bir ilişkidir. Diğer bir ifadeyle KİOÇ'lar da zihinsel engelli, görme engelli, işitme engelli bireyler gibi özel eğitim ihtiyacı olan gruplar arasında ele alınmaktadır. Bu çalışma, günümüzde özel eğitim alanında KİOÇ'ların yeterince dikkate alınmadığı düşüncesinden ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda 1949-1983 yılları arasında Türkiye'deki uygulamalarda KİOÇ'ların özel eğitim gerektiren gruplar arasında ele alındığı ortaya konulmakta, günümüzde ise özellikle ÇKK'da ve 2018 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (ÖEHY) yer alan düzenlemeler gereği KİOÇ'ların özel eğitim kapsamında değerlendirilmesi gerektiği iddiasında bulunmaktadır. Böylelikle bu çalışmada KİOÇ ile özel eğitim arasındaki bağlantının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu bağlantının ortaya konulması KİOÇ'ların eğitimle desteklenmeleri açısından önemlidir. Çalışmanın özel eğitim alanında KİOÇ'ların özel eğitim gerektiren gruplardan biri olarak ele alınmasına yönelik bir bakış açısı oluşturacağı düşünülmektedir.

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Bu çalışmada, Türkiye'de KİOÇ'ların özel eğitim alanındaki yerinin ne olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır ve bu amaç doğrultusunda doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, KİOÇ'lar ile özel eğitim arasındaki ilişkinin daha net ortaya konulup yorumlanabileceği düşünüldükçe tercih edilmiştir. Doküman incelemelerinde işleme dayalı analizlerden çok anlamlı bağlar kurulması ve çıkarımlarda bulunulması önemlidir (Can, 2014).

### Dokümanlar

Bir konu ile ilgili birincil kaynaklar, hukuksal metinler, resmî belgeler ve kurum raporları gibi belgeler doküman incelemesine kaynaklık edebilir (Karacabey, 2019). Bu çalışmada Türkiye'de KİOÇ'lara yönelik hizmetlerin gelişimi ile ÖEİOÇ'lara yönelik hizmetlerin gelişimi meclis tutanaklarına, yasal metinlere, ilgili yasa tasarısı görüşmelerine, ülkemizdeki özel eğitimle ilgili ilk kaynaklara dayanarak incelenmiştir. Bu kapsamda 1949-1983 yılları arasında KİOÇ'ların özel eğitim kapsamında ele alındığını ortaya koymak amacıyla 5387 sayılı ve 6972 sayılı Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanunlar ve bu kanunlara ilişkin tasarılar ve meclis

görüşmeleri, SHK ve 1983 Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'na (ÖEMÇK) ilişkin tasarılar ve meclis görüşmeleri, Türkiye'nin ilk özel eğitimcilerinden Mitat Enç ve Doğan Çağlar'ın belirtilen yıllar arasındaki ulaşılabilen yayınları incelenmiştir. Günümüzde KİÖÇ'ların özel eğitim kapsamında ele alınması gerektiğine yönelik iddia ise ÇKK ve ÖEHY incelenerek ortaya konulmuştur. Sözü edilen bu kaynaklardaki bilgiler ilgili diğer kaynaklara dayalı olarak açıklanıp yorumlanmaya çalışılmıştır.

### Dokümanların Dahil Edilme Ölçütleri

Çalışma kapsamına alınan ilk kaynaklar, herhangi bir sınırlama yapılmaksızın Türkiye'deki özel eğitim ve KİÖÇ hizmetlerini birlikte içeren ve olanaklar ölçüsünde erişilebilen kaynaklardır. Bu olanaklar, ilgili kaynaklara araştırmacının görev yaptığı üniversitenin veri tabanından ya da açık erişim olarak internet üzerinden ulaşılabilme durumu ile basılı kaynaklara fiziksel olarak erişebilme durumudur. Bu kapsamda ilgili kaynakların KİÖÇ ve ÖEİÖÇ ve/veya özel eğitim kavramlarını birlikte içermesi ölçüt kabul edilmiştir.

### Dokümanların Analizi

İlgili dokümanlar tekrar tekrar gözden geçirilerek incelenmiş, özel eğitim ve ÖEİÖÇ tanımları bağlamında KİÖÇ'ların özel eğitimle ilişkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bulgular ortaya konulurken öncelikle özel eğitimin anlamı açısından gelişmelere yer verilmiş, ardından özel eğitim ile KİÖÇ'lar arasındaki ilişki açıklanmıştır. Çalışma kapsamında kavram tartışmasına girilmeyerek yasal tanımlar tercih edilmiş, ancak bazen eski metinlerdeki kelimeler, daha uygun olacağı düşünülerek doğrudan verilmiştir.

## Bulgular

### Özel Eğitimin Anlamında Gelişmeler

Genel olarak bazı bireylerin eğitimleriyle özel olarak ilgilenilmesi gerektiği kabul edilen bir durumdur. Bu durum, özel eğitimin ne olduğunun belirlenmesini de gerektirmektedir. Özel eğitim genelde çoğunluktan farklı ve özel gereksinimleri olan, gelişimleri farklılık gösteren bireylerin gereksinimlerinin karşılanması ve gelişmelerinin desteklenmesine yönelik uygun şekilde gerçekleştirilen eğitim olarak tanımlanmaktadır (Akçamete, 2018; Ataman, 2005; Baykoç, 2015). 1997 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararıname (ÖEKHK) de benzer tanımlama vardır (m.3/b). ÖEHY'de ise özel eğitim, "*Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim*" olarak tanımlanmaktadır (m.4/ş).

Özel eğitimle ilgili tanımlara bakıldığında normal kabul edilen durumlar dışında gelişimsel ve eğitimsel ihtiyaçları olan bireyler ve o bireylerin bu ihtiyaçlarının uygun şekilde karşılanması düşüncesi vardır. Ancak yaşanan gelişmeler ve yüklenen anlamlar özel eğitimin ne olduğu tartışmalarını da beraberinde getirmektedir. Önceleri her ne kadar engelliliği bir hastalık olarak gören ve yetersizliğe odaklanan tıbbi model etkili olmuş olsa da daha sonraları engelliliği toplumsal bir olgu olarak gören ve haklar bağlamında ele alan sosyal model etkili olmaya başlamıştır (Akçamete, 2018). 1950'lerde ABD'de ortaya çıkan sivil haklar hareketinin özel eğitimin gelişiminde önemli etkileri olmuştur (Skiba vd., 2008). 1970'lerden 1980'lere kadar İngiltere, ABD, Kanada ve İsveç gibi ülkelerde, tıbbi bakış açısını reddeden ve ekonomik, sosyal ve kültürel faktörlerin engelliliği şiddetlendirdiğini ileri süren savunucular ortaya çıkmıştır (Tomlinson, 2017). Bunun yanında sosyal bilimlerde pozitivist paradigmadan yorumlayıcı paradigmaya doğru bir gelişme olması, sosyal faktörleri hesaba katan, hatta sosyal faktörlere öncelik veren daha karmaşık engellilik açıklamalarının ortaya çıkmasına yol açmıştır (Macleod & Munn, 2004). 1980'lerden itibaren yetersizliklerden ziyade yeterliliklere vurgu yapan yetenek yaklaşımları özel eğitimde de etkili olmaya başlamıştır (Reindal, 2009). 1994 yılında kabul edilen Salamanca Bildirisinde, her ne gereksinimi olursa olsun, tüm çocukların eğitim görme hakkına sahip oldukları vurgulanmıştır (Dede, 1996). Yaşanan gelişmeler, normal eğitimin engelliler ve diğer özel eğitim ihtiyacı olanlar dahil tüm öğrenciler için birincil derecede sorumluluk alması gerektiği düşüncelerini geliştirmiş ve kapsayıcı eğitim programlarının gelişmesine yol açmıştır (Salend & Duhaney, 2011). Kapsayıcı eğitim düşüncesi özel eğitim alanını da etkilemiş, geleneksel bakış açıları dışında ekonomik, sosyal, kültürel vb. çeşitliliklere özel eğitimde daha fazla önem verilmeye başlamıştır (Winzer, 2009). Bunun sonucu olarak eğitimsel güçlükler ya da öğrenme güçlükleri kavramları sözü edilen çeşitliliklere göre anlam kazanmaya başlamıştır. Ancak, özel eğitimin ne olduğu ile ilgili tartışmalar halen devam etmektedir (Kauffman vd., 2018). Özel eğitimin uzun zamandır daha çok olumsuzluklara vurgu yaparak kendi çapında ilerlediğini söyleyen Armstrong (2017), özel eğitimin değişime ihtiyacı olduğunu ve farklı öğrenme yetenekleri olanların eğitiminde daha ilerici yollar benimsemesi gerektiğini ifade etmektedir.

Özel eğitime yüklenen anlam doğal olarak kimlerin özel eğitime ihtiyacı olduğu düşüncesini de etkilemektedir. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin kimler olduğu toplumlara, kültürlere, dönemlere ve koşullara göre değişebilmektedir. Kargın (2004), bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri yönünden akranlarından farklı gereksinimleri olan bireylerin özel gereksinimli bireyler olduğunu söylemektedir. ÖEKHK, ÖEİOÇ'u tanımlarken bireysel özellikler ve eğitim yeterliliklerinin farklılığını, ÖEHY ise bireysel özellikler, gelişim özellikleri ve eğitim yeterliliklerindeki farklılığı vurgulamaktadır. Baykoç (2015) ise ÖEİOÇ'ların, özel durumu olan ve farklı gelişim gösteren çocuklar olduğunu söylemektedir. Özel eğitimle ilgili tanımlar her ne kadar geniş kapsamlı olsa da uygulamada ÖEİOÇ'ların daha sınırlı bir şekilde ele alındığı görülmektedir. Tarihsel süreç içerisinde daha çok engelli çocukların ÖEİOÇ olarak kabul edildiği söylenebilir. Zamanla engelli çocuklar dışında farklı gruplardaki çocuklar da ÖEİOÇ olarak kabul edilmiştir (Winzer, 2009). Kapsayıcı eğitim düşüncesinin sosyal, kültürel vb. farklılıkları olanların da özel eğitim kapsamında ele alınmasını gerektirdiği söylenebilir. Örneğin, Francis (2008), özel eğitim anlamında yaşanan gelişmeler doğrultusunda KİOÇ'ların da özel eğitim kapsamında ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak günümüzde özel eğitim kitaplarında, özel eğitime ihtiyacı olanların daha çok zihinsel engelliler, otizm spektrum bozukluğu olanlar, görme engelliler, işitme engelliler, dil ve konuşma bozukluğu olanlar, bedensel engelliler, öğrenme güçlüğü olanlar, özel yetenekliler şeklinde ele alındığı söylenebilir (Baykoç, 2015; Diken, 2017; Şahbaz, 2018). ÖEHY'de zihinsel engelli, otizm spektrum bozukluğu, işitme engelli, görme engelli şeklinde bir gruplama yapıldığı görülmektedir. 2007 yılında güncellenen öğretmen yetiştirme programlarında meslek bilgisi dersleri arasında yer alan özel eğitim dersinin içeriğinde "zihinsel engelli, işitme engelli, görme engelli, bedensel engelli, dil ve iletişim bozukluğu olan, otistik ve üstün yetenekli çocuklar" şeklinde bir sınıflama yer almıştır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007). 2018 yılında güncellenen öğretmen yetiştirme programlarında ise daha önceki özel eğitim dersi yerine konulan "özel eğitim ve kaynaştırma" adlı dersin içeriğinde herhangi bir sınıflama yapılmamış, "farklı yetenek ve yetersizlik grupları" şeklinde genel bir ifade kullanılmıştır. 2018 yılı özel eğitim öğretmenliği lisans programı incelendiğinde de zihin yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu, öğrenme güçlüğü, özel yetenek, işitme yetersizliği, görme yetersizliği şeklinde bir gruplama olduğu görülmektedir (YÖK, 2018). Diğer yandan, her ne kadar günümüzdeki sınıflandırmalarda pek yer almasa da Türkiye'de özel eğitimin tarihsel gelişimine bakıldığında KİOÇ'ların da özel eğitim kapsamında ele alındığı görülmektedir.

### **Korunmaya İhtiyacı Olan Çocuklar ile Özel Eğitim İlişkisi**

Türkiye'de özel eğitim hizmetleri ile KİOÇ'lara yönelik hizmetler arasındaki ilişki aşağıda belirli dönemler halinde ele alınmaktadır.

#### **1949 Öncesi Dönem**

İslamiyet sonrası Türk devletlerinde KİOÇ'ların korunmasında vakfiyelerin önemli etkileri olmuştur (Elmacı, 2019). Bu vakfiyelerde engelliler dışında KİOÇ'ların da bakım ve eğitimleri sağlanmıştır. Benzer şekilde Osmanlı döneminde açılan İslahane, Darüşşafaka, Darul Hayr-i Ali, Darüleytam gibi kurumlar, KİOÇ'ların bakım ve eğitimlerini sağlamışlardır. 1917 yılında İstanbul'da kurulan Himaye-i Etfal Cemiyeti'nin tüzüğünde engelli çocukların bakım ve eğitimlerine ilişkin düzenlemeler bulunmaktadır (Okay, 1999). Benzer düzenlemeler, 1921 yılında kurulan ve daha sonra Çocuk Esirgeme Kurumu (ÇEK) adını alan Himaye-i Etfal Cemiyeti tüzüklerinde de yer almıştır. Cumhuriyet döneminin başlarında bir sivil toplum örgütü olarak ÇEK'in KİOÇ'lara yönelik hizmetleri önemlidir (Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu, 1940). Darüleytamların 1926 yılında kapatılmasında her ne kadar dönemin şartları etkili olmuş olsa da bugün kaynaştırma ya da kapsayıcı eğitim denilen düşüncelerin de bunda etkisinin olduğu söylenebilir. Çağlar (1982b), Atatürk'ün, durumlarına göre kimseyi ayırmadan tüm bireyleri toplumun bir parçası ve toplumu da bir bütün olarak görme eğiliminde olduğunu söylemektedir. Türkoğlu (2017) ise Atatürk'ün yoksul, kimsesiz, öksüz, yetim gibi sözlerle çocukların anılmasına karşı çıktığını ve yazışmalarda bu kavramların kullanılmasını istemediğini aktarmaktadır. Böylelikle darüleytamların adının öksüz yurdu olarak değiştirilmesinden vazgeçilmiş, KİOÇ'ların herhangi bir etiketlemeye uğramadan yatılı okullarda varlıklı aile çocuklarıyla birlikte parasız yatılı olarak okumaları uygun görülmüştür (Türkoğlu, 2017).

Ancak her ne kadar KİOÇ'ların normal gelişim gösteren çocuklarla bir arada bakım ve eğitimlerinin sağlanması amaçlanmış olsa da sosyal güvenlik ve adalet kavramlarına yönelik ilgi, ikinci dünya savaşının ortaya çıkardığı mahrumiyet koşulları ve hızlı şehirleşme gibi nedenler, çocuk koruma problemlerini ön plana çıkarmaya başlamıştır (Çağlar, 1982a). Böylelikle doğrudan çocukları koruyucu yasal düzenlemelere ihtiyaç duyulmuş, bu kapsamda 1945 yılında o zamanki adıyla *Kimsesiz, Terkedilmiş ve Anormal Çocukların Korunması Hakkında Kanun Tasarısı* hazırlanmıştır. Hazırlanan bu tasarı üzerindeki görüşmeler ancak 1948 yılında başlayabilmiştir (Çağlar, 1982a).

### ***KİOÇ'larla İlgili Özel Kanunlar Dönemi (1949-1983)***

Türkiye'de KİOÇ'larla ilgili ilk kapsamlı özel kanunun, 1949 yılında çıkarılan 5387 sayılı Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun'dur (Elmacı, 2019). Bu kanun, KİOÇ'ların bakım ve yetiştirilmeleriyle ilgili başta Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı (SSYB) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) olmak üzere çeşitli kurumlara görevler yüklemiştir. KİOÇ'larla özel eğitim ilişkisini daha iyi anlayabilmek için 5387 sayılı kanun tasarısı görüşmelerine değinmek gerekmektedir. Tasarı görüşmeleri incelendiğinde tasarı başlığındaki *anormal* kelimesi içerisine suça sürüklenen, eğitimi güç çocuklar yanında engelli çocukların da girdiği anlaşılmaktadır (Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM], 1948b). Daha sonra adı *Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun* olarak değişen bu tasarı üzerindeki görüşmelerde iki ana tartışmanın ön plana çıktığı görülmektedir. Bunlardan birincisi, bu kanunla ortaya çıkacak ekonomik yükün nasıl karşılanacağıdır. İkincisi ise kanunda belirtilen hizmetlerin MEB tarafından mı yoksa SSYB tarafından mı yerine getirileceğidir. Diğer bir ifadeyle *sosyal yardım mı, eğitim mi?* tartışması yaşanmaktadır. Bu durumun tasarıda kullanılacak kavramları da etkilediği anlaşılmaktadır (TBMM, 1948a, 1948b, 1949).

Tasarı üzerindeki tartışmalar, özel eğitim hizmetlerinin de bu kanun kapsamında ele alındığını göstermektedir. Örneğin, o dönemki Kars Milletvekili Tezer Taşkiran "Normal çocukların yetiştirilmesi nasıl öğretim ve eğitim işi ise anormal ve terbiyesi zor fena itiyatlar kazanmış çocukların yetiştirilmesi de özel bir öğretim ve eğitim işidir" (TBMM, 1948a, s. 525) diyerek özel eğitim gerektiren çocukların sorumluluğunun MEB'e verilmesi ve çocuk yuvalarının da eğitim esaslarına göre işlemesi gerektiğini ifade etmiştir. Türk eğitim tarihinin önemli kişilerinden İsmail Hakkı Baltacıoğlu ise işitme ya da görme engellilerden tedavi edilmesi gerekenler varsa bunların tedavi edilmesi gerektiğini ancak bunlardan tedavi edilemeyecek olanların topluma uyumlarının, bir şeyler yapabilmeyi ve başarmayı öğrenmelerinin pedagojiyle ilgili olduğunu, bunların terbiyesini hekimlerin yapamayacağını ileri sürerek "bu iş tedavi işi değil, pedagoji işidir" demektedir (TBMM, 1948a, s. 580). Diğer yandan bir başka milletvekili, işitme ve görme engellilerin aslında hasta doğmuş insanlar olduğunu ve bu nedenle sürekli bir sağlık bakımına ihtiyaçları olduğunu belirtmektedir (TBMM, 1948, s. 581). Bir hekim olarak Fahri Ecevit ise işitme engellilerde de anormallik ve zihin noksanlığı olduğunu, bu nedenle bu çocuklara SSYB'nin bakması gerektiğini, pedagojik diye MEB'e aktarmaktansa psikiyatrik ve anormal olduğunu kabul edip SSYB'de olmasının daha doğru olacağını söylemektedir (TBMM, 1948a). Bu tartışmalar, başlangıçta tasarıda *korunmaya muhtaç çocuk* kavramının geniş kapsamlı düşünüldüğünü göstermektedir. Ancak kanun kapsamına girecek çocuk sayısının fazlalığından endişe edilerek yönetici pozisyonundaki kurum temsilcilerinin bu kadar çocuğa nasıl bakılacağı düşünerek hizmetleri sahiplenmekte çekimser durdukları görülmektedir. Örneğin, MEB temsilcileri sadece 0-7 yaş arası çocukların değil öğrenim çağındaki çocukların da SSYB sorumluluğuna verilmesi gerektiğini söylemişlerdir. SSYB temsilcileri ise MEB'in birçok yatılı okulu ve kurumu olduğunu, bu işi MEB'in daha kolay halledeceğini belirtmişlerdir. Sağlık ve Sosyal Yardım Komisyonu başkanı ise durumun bir sosyal yardım konusu olmaktan ziyade bir eğitim konusu olduğuna kanaat getirdikleri için yedi yaşından sonra çocukların MEB'in sorumluluğunda kalmalarını istediklerini belirtmiştir (TBMM, 1948b). Tasarıya, engelli çocuklar için uzmanlar yetiştirilmesine ilişkin madde konulmuştur. Tasarının gerekçelerinde zihinsel, ruhsal, görme, işitme engelli çocukların öğrenim ve bakımlarının nasıl sağlanacağına ilişkin açıklamalar yer almıştır (TBMM, 1948a, 1948b). Yine tasarının ilk maddesinde "yedi yaşından yukarı normal çocuklarla sağır, dilsiz ve körlerin reşit oluncaya kadar gözetilmesi, korunması, bakımı yetiştirilmesi, iş ve güç sahibi olacak hale getirilmesi ve okutulması Millî Eğitim Bakanlığına aittir." şeklinde düzenleme yer almıştır (TBMM, 1948b, s. 570). Ancak tasarının ortaya çıkaracağı ekonomik yük hep ön planda olmuş, tasarının kapsayacağı çocukların ve sunulacak hizmetlerin daraltılması söz konusu olmuştur. Örneğin, bir milletvekili, görme-işitme engelliler okullarının MEB'e devrini daha önce Milli Eğitim Bakanı'na söylediğini, Bakanın da "kimsesiz çocukların kanunu çıkacak, o kanuna bunu koyalım" dediğini, ancak şu an (tasarının son hali) ilk maddede bu çocuklarla ilgili bir hüküm göremediğini belirterek itirazlarını belirtmiş ve engelli çocuklarla ilgili ifadenin de ilk maddede yer alması gerektiğini savunmuştur. Ancak Milli Eğitim Bakanı, yoksul çocuklar meselesi ile engelli çocuklar meselesinin ayrı konular olduğunu, bu kanunun yoksul ve kimsesiz çocukları göz önünde bulundurduğunu söylemiştir (TBMM, 1949, s. 601). Daha sonraki tartışmalarda da "Dilsiz, sağır ve körler meselesi ayrı bir konudur, sırası gelince o da görüşülür." (TBMM, 1949, s. 601) denilerek engelli çocukların birinci madde kapsamına alınması gerçekleştirilmemiştir. Bu tartışmalar ışığında söz konusu tasarı ancak 1949 yılında yasalasabilmiştir.

Çağlar (1982a), 5387 sayılı kanunla ağırlıklı görevin MEB'e verildiğini ifade etmektedir. Bu kanuna göre KİOÇ'lardan ilköğretim çağına kadar olanların SSYB'ye bağlı çocuk bakım yurtlarına, öğrenim çağına olanların MEB'e bağlı yetiştirme yurtlarına yerleştirilmesi öngörülmüştür. Kanunda ayrıca ilköğretim çağına girenlerin bakım, korunma ve eğitimi ile uğraşmak üzere MEB'in yetiştirme yurtları kuracağı, bu çocukların ilköğretiminin yurdun içindeki veya civardaki ilkokullarda yapılacağı belirtilmiştir. Böylelikle MEB tarafından yetiştirme yurtları

kurulmaya başlanmıştır. 5387 sayılı kanunda yer alan dikkat çekici bir düzenleme de KİOÇ'lardan durumları özel eğitim gerektirenler için MEB tarafından gerekli müesseselerin kurulmasına ilişkin düzenlemedir. Böylelikle, özel eğitime ihtiyacı olan KİOÇ'lar için MEB'in kurumlar kurması öngörülmüş ve özel eğitimle ilgili MEB'e sorumluluk yüklenmiştir. Muhtemeldir ki bu nedenle, MEB'e devredilen işitme engelliler ve görme engelliler okullarına *körler okulu ve yetiştirme yurdu, sağırılar okulu ve yetiştirme yurdu* şeklinde isimler verilmiştir.

5387 sayılı kanunun uygulanmasında görülen aksaklıkların giderilmesi amacıyla bu kanun yerine 1957 yılında 6972 sayılı Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun kabul edilmiştir. 6972 sayılı kanunda da 5387 sayılı kanuna benzer düzenlemeler vardır. 6972 sayılı kanun çocukların korunmasında yine MEB'e, SSYB'ye önemli görevler vermekle birlikte kurumlar arası ve sivil toplum örgütleriyle iş birliğini ön plana çıkaran *Çocuk Koruma Birlikleri* adlı yapıların kurulmasını sağlamıştır. KİOÇ'lardan özel eğitim gerektirenler için MEB tarafından gerekli müesseselerin kurulmasına ilişkin düzenleme 6972 sayılı kanunda da yer almıştır. MEB'in öğrenim çağındaki çocukların korunmasıyla ilgili sorumluluğu devam etmiş, MEB tarafından açılan yatılı özel eğitim okullarına *körler okulu ve yetiştirme yurdu, sağırılar okulu ve yetiştirme yurdu* gibi isimler vermeye devam edilmiştir. Diğer yandan 6972 sayılı kanunla Adalet Bakanlığı'nca suça sürüklenen çocuklar için gerekli müesseselerin kurulması da öngörülmüştür. Ancak, 6972 sayılı kanunla çocukların koruma altına alınmalarında koruma birliklerinin rolünün daha önemli hale geldiği söylenebilir.

Bilindiği gibi Türkiye'de özel eğitimle ilgili önemli gelişmeler 1950'li yıllardan itibaren hayata geçmeye başlamıştır (Akçamete, 2018, Çitil, 2017; Kargın, 2004). 1951 yılında işitme-görme engelliler okulları SSYB'den MEB'e devredilmiş ve yeni okullar açılmaya başlanmıştır. 1949-1983 yılları arasında KİOÇ'ların da açık bir şekilde özel eğitim kapsamında ele alındığı ve KİOÇ'lara yönelik hizmetlerle özel eğitim hizmetlerinin sıkı bir ilişki içerisinde yürütüldüğü görülmektedir. MEB, KİOÇ'lar için yetiştirme yurdu açtığı gibi, özel eğitim gerektiren çocuklar için de yetiştirme yurdu açmaya başlamıştır. MEB'in KİOÇ'lar için açtığı yetiştirme yurtları *genel yetiştirme yurdu*, özel eğitim gerektiren çocuklar için açtığı yetiştirme yurtları ise *özel yetiştirme yurdu* olarak kabul edilmiştir (MEB, 1952). 1949-1983 yılları arasında öğrenim çağındaki KİOÇ'lardan ve ÖEİOÇ'lardan MEB sorumlu olmuştur. Gazi Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Şubesi'nde yetiştirilen ilk özel eğitimciler sadece ÖEİOÇ'larla değil KİOÇ'larla da çalışmışlardır (Ataman, 2008). Örneğin, Özel Eğitim Şubesi ilk öğrencilerinden Cevat Yücel bunlardan birisidir. Türkoğlu (2017), yetiştirme yurduna atanan özel eğitim çıkışlı Cevat Yücel'in KİOÇ'larla ilgili profesyonel çalışmalar yapan ilk kişilerden olduğunu söylemektedir. Türkoğlu'nun (2017) aktardıklarına göre, yetiştirme yurdunda özel eğitimci Cevat Yücel'e bir oda açılmış, çocukların tedirginlik yaşamaması için bu odaya isim verilmemiştir. Çocuklarla ve personelle sıcak bir ilişki kuran Cevat Yücel, çocukları tanımaya yönelik çeşitli çalışmalar gerçekleştirmiştir (Türkoğlu, 2017). Cevat Yücel, yazmış olduğu *Arızalı Çocuklar Eğitimi* adlı kitapta KİOÇ'lara da yer vermiştir (Yücel, 1959). Enç (1962), program ve eğitim çalışmaları yönünden yetiştirme yurtlarının en dinamik olduğu dönemin Gazi Özel Eğitim Şubesinin üç yıllık dönemi olduğunu ifade etmektedir.

O dönemler, özel eğitim çıkışlı olanlar için KİOÇ'lar özel eğitimin bir parçası olarak kabul ediliyordu denilebilir. Enç (1952), özel eğitim alanında gelişimleri ve eğitimleri yönünden özel tedbirleri gerektiren çocukların yer aldığını belirtmekte, bu çocuklar arasında KİOÇ'ları da saymaktadır. Özel Eğitim Şubesi ilk öğrencilerinden olan Çağlar (1973, 1974, 1975), açıkça KİOÇ'ları özel eğitimin bir alanı olarak belirtmektedir. Aynı şekilde ülkemizdeki ilk özel eğitimcilerden olan Özsoy (1977, 1992), KİOÇ'larla ilgili terimleri özel eğitimle ilgili kavramlar içerisinde incelemiş ve KİOÇ'ları ÖEİOÇ'lar arasında saymıştır. O zamanlar yazılan ders kitabı niteliğindeki özel eğitim kitaplarında da KİOÇ'lar toplumsal açıdan ayrıcalık gösterenler olarak ayrı bir bölümde ele alınmıştır (Enç vd., 1981). Yine o dönemlerde yayınlanan bir kitapta KİOÇ'lar, ÖEİOÇ'lar olarak sınıflandırılmakta, Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkındaki Kanun'un Türkiye'de özel eğitimi zorunlu kılan yasal temellerden biri olduğu ifade edilmektedir (Kolçak, 1963).

1949-1983 arası dönemdeki yasal çalışmalarda da KİOÇ'larla özel eğitim ilişkisini görmek mümkündür. Örneğin, 1961 yılında kabul edilen 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda öğrenim çağındaki bedensel, zihinsel, ruhsal ve sosyal bakımdan engelli çocukların özel eğitim ve öğretim görmelerine yönelik düzenleme yer almıştır (m.12). Bu kanuna dayalı olarak çıkarılan Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği Eki'nde de sosyal engellere değinilmiştir (MEB, 1962). Buradaki sosyal engel ile anlatılmak istenen gruplar içerisinde muhtemelen KİOÇ'lar da bulunmaktadır. Çünkü o dönemlerde sosyal engelliler arasında KİOÇ'ların da sayıldığı görülmektedir. Örneğin Enç (1952), özel eğitim alanına giren çocukları sınıflandırırken KİOÇ'ları sosyal zorlukları veya engelleri olan çocuklar arasında saymaktadır. Kolçak'ın (1963) sınıflandırmasında ise KİOÇ'lar ruhsal veya sosyal bakımdan uyumsuz olanlar grubu altında yer almaktadır. Özyürek'in (1983) çalışmasında ise özel eğitime ihtiyaç duyma nedenleri sağlık, sosyal ve eğitsel nedenler olmak üzere üçe ayrılmış, korunmaya ihtiyaç duymaya yol açacak nedenler sosyal nedenler arasında sayılmış, KİOÇ'ların sosyal ve davranış

özelliklerine göre özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar olduğu belirtilmiştir. 1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ise özel eğitime ve korunmaya ihtiyacı olan çocuklar aynı madde ve cümle içerisinde ifade edilerek bunların yetiştirilmesi için özel tedbirlerin alınacağı belirtilmiştir (m.8).

Diğer yandan, 1959 yılında 7355 sayılı Sosyal Hizmetler Enstitüsü Kurulmasına Dair Kanun kabul edilmiş, bu durum KİOC'lara yönelik hizmetleri yakından etkilemiştir. Bu kanunda KİOC'ları ve ÖEİOC'ları ilgilendiren hükümler yer almıştır. Aynı şekilde bu kanuna dayalı olarak 1961 yılında Sosyal Hizmetler Akademisi kurulmuş ve ülkemizde sosyal çalışma (sosyal hizmet) eğitimi başlamıştır. Böylelikle KİOC'lara ve ÖEİOC'lara yönelik hizmetlerde sosyal çalışmacılar da yer almaya başlamıştır. Aynı zamanda 1960 yılında Sosyal Hizmetler Kurumu Kanunu Taslağı hazırlanmış (Çağlar, 1982a) ve bunun hayata geçirilmesi için mücadele edilmiştir. Bu mücadeleler, 1983 yılında yeni bir kurumun ortaya çıkmasında etkili olmuştur.

### 1983-2005 Yılları Arası

1983 yılında 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) Kanunu'nun kabul edilmesiyle birlikte çocukların korunmasından esas sorumlu kurum SHÇEK olmuş, çocuk bakım yurtları ve yetiştirme yurtları bu kuruma devredilmiştir. Böylelikle MEB tarafından özel eğitim okulları isimlerinde *yetiştirme yurdu* ifadesinin kullanımına da son verilmiştir. 2828 sayılı kanunla KİOC'ların eğitim ve öğretimlerinin MEB'e veya diğer kurumlara bağlı okullarda gerçekleştirileceği, bu çocuklardan özel eğitim gerektirenlerin eğitim ve öğrenimlerinin de MEB'e bağlı okullarda yerine getirileceği belirtilmiştir. Böylelikle MEB'in KİOC'lara yönelik hizmetleri de sınırlanmıştır.

Burada 1981 yılında hazırlanan SHK Tasarısı üzerindeki görüşmelere de değinmek yararlı olacaktır. SHK Tasarısı gerekçelerinde ülkemizdeki özel eğitim hizmetlerinin yetersizliğine de vurgu yapılmıştır. Bu konuda; engelli çocuklara yeterince özel eğitim olanağı sağlanamadığı, sosyal hizmetlerin özel eğitimden ayrı bir konu olduğu, engelli çocukların bakım, korunma ve rehabilitasyonlarının sosyal hizmetler kapsamına girdiği ancak ülkemizin bu sosyal hizmetlerden mahrum bulunduğu ifade edilmiştir (Milli Güvenlik Konseyi, 1983). SHK Tasarısında KİOC'larla ilgili önceki tasarılar da olduğu gibi eğitim ve öğretimin ne olduğu, KİOC'ların korunmasında eğitimin rolünün ne olduğu, hangi hizmetlerden hangi kurumların sorumlu olması gerektiği ile ilgili önemli tartışmalar vardır. Örneğin, SSYB'nin KİOC'ların problemini eğitim açısından değil, sadece barınma yönünden ele aldığı belirten bir üye, KİOC'ların probleminin sadece doyurulmaları olmadığını, esas olanın eğitimle bu çocukların ruhsal ve bedensel doyularının sağlanması olduğunu, KİOC'ların özel olarak daha fazla eğitime ihtiyacı olduğunu ifade ederek KİOC'ların eğitiminin özel eğitim alanında uzmanlık gerektiren bir konu olduğunu vurgulamıştır (Danışma Meclisi, 1983a). Bunun yanında, MEB'in her yıl KİOC'larla çalışan idareci ve öğretmenleri kurslara alarak yetiştirdiği ancak bunun yeterli olmadığı, üniversitelerde bu alana uzman yetiştiren bölümlerin açıldığı, bu eğitim uzmanları yetiştinceye kadar da zamana ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir (Danışma Meclisi, 1983a). Bu eleştirilere yanıt olarak o zamanki SSYB Bakanı, KİOC'ların bakım ve korunmalarında eğitim kavramının varlığının kaçınılmaz olduğunu, ancak burada temelde ihtiyaç duyulan eğitim türünün informal eğitim anlayışı olduğunu, informal eğitimin mutlaka MEB tarafından yerine getirilmesinin söz konusu olmaması gerektiğini söylemiştir (Danışma Meclisi, 1983a).

Diğer yandan, ÖEMÇK Tasarısı görüşmelerinde, okul rehberlik servisleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinin de SHÇEK Kanunu ile SSYB'ye bağlanma ihtimali olduğundan söz edilmekte, ancak SSYB'nin bunları almadığı ve bu birimlerin MEB'e bırakıldığı ifade edilmektedir (Danışma Meclisi 1983b). ÖEMÇK Tasarısında KİOC ve ÖEİOC'ların birçok yerde *özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocuklar* şeklinde bir arada kullanıldığı dikkati çekmektedir. Ancak SHK Tasarısı ÖEMÇK Tasarısından daha önce yasalaştığı için *korunmaya muhtaç çocuklar* ifadeleri de tasarının son halinde çıkarılmıştır.

1983 yılında SHK ve ÖEMÇK çıkarılınca KİOC hizmetleri ile ÖEİOC hizmetlerindeki ayrışma belirginleşmiştir. Diğer yandan, günümüzde yürürlükte olan ÇKK kapsamında KİOC olarak değerlendirilebilecek suça sürüklenen çocuklar, 1985 yılında çıkarılan Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına Bağlı Özel Eğitim Okulları Yönetmeliği'nde ÖEİOC'lar arasında sayılmıştır. Yine bu yönetmelikte öğrenme güçlüğü olan çocuklar tanımlanırken, öğrenme güçlüğü sadece organik ve fonksiyonel sebeplere bağlı olarak düşünülmemiş, yetişilen çevrenin maddi ve kültürel yetersizlikleri nedeniyle eğitimsel zorluklar yaşayan çocuklar da öğrenme güçlüğü olan çocuklar olarak kabul edilmiştir. 1983 yılından itibaren çıkarılan yasalar ve uygulanan politikalar, engelli ya da korunmaya ihtiyacı olan çocukların bakılıp korunmasından SHÇEK'in, eğitimlerinden ise MEB'in sorumlu olması gibi bir düşünce ortaya çıkarmıştır.

### 2005 Yılı ve Sonrası Dönem

Zamanla yaşanan gelişmeler bir çocuk koruma kanununa ihtiyacı ortaya çıkarmış ve 2005 yılında 5395 sayılı ÇKK kabul edilmiştir. ÇKK ile birlikte KİOÇ tanımında değişiklikler olmuş, anne ve/veya baba yoksunluğu ya da ihmali dışındaki durumlarda da çocuğun korunmaya ihtiyacı olabileceği anlayışı gelişmiştir. ÇKK ayrıca daha önceki KİOÇ'larla ilgili kanunlara benzer şekilde kurumlar arası iş birliğini ön plana çıkarmış, çocukların korunmasıyla ilgili bakım tedbiri, barınma tedbiri, eğitim tedbiri, danışmanlık tedbiri ve sağlık tedbiri şeklinde koruyucu ve destekleyici tedbirleri tanımlamıştır. Kanun, bu tedbirlerin uygulanmasında AÇSHB'ye, MEB'e, Adalet Bakanlığına önemli sorumluluklar yüklemiştir. Örneğin ÇKK, danışmanlık, barınma ve eğitim tedbirlerinin uygulanmasında MEB'e doğrudan sorumluluk vermiştir. Böylelikle 1983 yılından önceki döneme benzer şekilde, MEB'in KİOÇ'larla ilişkisi daha sıkı hale gelmiştir.

2005 yılında çıkarılan Engelliler Hakkında Kanunun Tasarı görüşmelerinde de engellilerle ilgili bazı hizmetlerin SHÇEK tarafından mı yoksa MEB tarafından mı yerine getirileceği ile ilgili tartışmalar yaşanmıştır (TBMM, 2005). 2011 yılında 633 sayılı KHK ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB) kurulmuş ve SHÇEK kapatılmıştır. Yine 2011 yılında ASPB teşkilatı ile ilgili önemli düzenlemeler yapılmıştır. Tüm bu gelişmeler özel eğitimi de etkileyen önemli gelişmelerdir ancak bu dönemde KİOÇ'lar ile özel eğitim arasında daha sıkı ilişki kurulmasına yönelik en önemli düzenlemenin ÇKK olduğu söylenebilir. ÇKK'da açıkça ifade edilmese de özel eğitimle ilgili tanımlar dikkate alındığında KİOÇ'larla özel eğitim arasındaki bağlantının oldukça yakın olduğu görülebilir. Örneğin, ÖEHY'deki tanımlar dikkate alınarak bu bağlantı aşağıdaki gibi kurulabilir:

**Bireysel ve Gelişim Özellikleri ile Eğitim Yeterlilikleri Açısından Akranlarından Anamlı Düzeyde Farklılık.** KİOÇ'ların *bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyler* olduğu söylenebilir. Çünkü ÇKK, KİOÇ'u tanımlarken gelişiminin ve kişisel güvenliğinin tehlikede olmasına vurgu yapmaktadır. Çocuklar koruma altına alındıklarında da gelişimlerini tehlikeye atan herhangi bir olumsuz deneyime maruz kalmış olduklarını unutmamak gerekir. Diğer yandan KİOÇ'lar için alınacak koruyucu ve destekleyici tedbirlerden danışmanlık tedbiri tanımlanırken bu çocukların eğitimleri ve gelişimleri ile ilgili sorunlarının çözümüne dikkat çekilmekte, eğitim tedbiri ise KİOÇ'un uygun bir eğitim kurumuna devamının sağlanması olarak açıklanmaktadır. Böylelikle ÇKK'da KİOÇ'ların gelişim ve eğitim yeterlilikleri açısından farklılık gösterebileceği kabul edilmektedir. Literatürde de genel olarak KİOÇ'ların eğitim yeterlilikleri açısından dezavantajlı oldukları kabul edilmektedir (Elmacı, 2016; Francis, 2008; Gustavsson & MacEachron, 2012; Phillips, 2007). Aynı şekilde KİOÇ'ların, gelişim özellikleri açısından da akranlarına göre dezavantajlı olduğuna dair araştırma bulguları vardır (Akman & Gülay, 2008; Fidan vd., 2013; Rees, 2013).

**Eğitim ve Sosyal İhtiyaçların Karşlanması.** ÇKK'daki koruyucu ve destekleyici tedbirler incelendiğinde bu tedbirlerin aynı zamanda KİOÇ'ların eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olduğunu görmek mümkündür. SHK, çocuk bakım kuruluşlarını; KİOÇ'ların bedensel, eğitsel, psiko sosyal gelişimlerini, sağlıklı bir kişilik veya iyi alışkanlıklar kazanmalarını, bir iş veya meslek sahibi edilmelerini ve topluma yararlı kişiler olarak yetişmelerini sağlamakla yükümlü kılmıştır. ÇHGM tarafından gerçekleştirilen sosyal, sportif ve kültürel faaliyetlerle KİOÇ'ların sosyal sorumluluk sahibi olmaları, toplumsal hayata hazırlanmaları ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanması amaçlanmaktadır. Diğer yandan MEB ile iş birliği çalışmaları yapılarak KİOÇ'ların örgün eğitim sistemi içerisinde desteklenmesi sağlanmaya çalışılmaktadır (ÇHGM, 2019). Bunun yanında KİOÇ'ların koruma altından kendi kendine yeten bireyler olarak topluma başarılı bir geçiş yapmalarına yönelik bağımsız yaşam becerileri kazanmalarına ve korumadan sonra da toplum içinde izlenmelerine ve rehberlik edilmelerine yönelik çalışmalar yapılmaktadır (AÇSHB, 2020a).

**Geliştirilmiş Eğitim Programları.** ÇKK'ya göre, hakkında koruyucu ve destekleyici tedbir kararı verilen çocuk için bu tedbirlerin nasıl uygulanacağına ilişkin bir uygulama planı hazırlanması, bu planın düzenli bir şekilde uygulanması ve yapılan uygulamaların düzenli aralıklarla ilgili mahkemeye sunulması gerekmektedir. Diğer yandan KİOÇ'lara yönelik ÇHGM'nin uyguladığı bazı programlar da bulunmaktadır. Örneğin, *Çocuk Destek Gelişim ve Eğitim Programı* (CODEP) ile çocuk bakım kuruluşlarındaki KİOÇ'ların gelişimlerinin desteklenmesi ve hayata güçlü bireyler olarak hazırlanmalarının sağlanması amaçlanmaktadır (ÇHGM, 2020). Yine Çocuk Destek Merkezlerindeki (CODEM) KİOÇ'lar için *Anka Çocuk Destek Programı* uygulanmakta, çocukların bireysel farklılıkları ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yaşadıkları travmaların etkilerinin en aza indirilmesi, olumlu tutum ve davranışlarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır (ÇHGM, 2019).

**Özel Olarak Yetiştirilmiş Personel.** ÇKK'da KİOÇ'lara yönelik koruyucu ve destekleyici tedbir kararlarının yerine getirilmesinde görev almak üzere sosyal çalışma görevlisi tanımı yapılmıştır. Buna göre sosyal çalışmacı ve öğretmenlerin de aralarında olduğu değişik meslek grupları sosyal çalışma görevlisi olabilmektedir.



Koruyucu ve destekleyici tedbirlerin uygun bir şekilde yerine getirilmesi için ilgili kurumlarca sosyal çalışma görevlilerine yönelik eğitimler yapılmaktadır. Sosyal çalışma görevlileri dışında hakim ve savcılar, kolluk görevlileri, bakım elemanları gibi KİOÇ'larla ilgili diğer personellere yönelik eğitimler de gerçekleştirilmektedir. AÇSHB tarafından KİOÇ'larla çalışan personele yönelik çok sayıda hizmetiçi eğitim programı düzenlenmektedir (AÇSHB, 2020a). ÇODEP ve Anka Çocuk Destek Programı kapsamında da KİOÇ'larla çalışan personele yönelik eğitimler yapılmaktadır.

**Uygun Ortamlar.** ÇKK'da tanımlanan tedbirlerin uygulanabilmesi için uygun ortamlara ihtiyaç vardır. Örneğin, eğitim tedbiri ile çocuğun bir eğitim kurumuna ya da iş-meslek-sanat edinme kursuna devamı uygun görülebilir. Sağlık tedbirinin uygulanabilmesi için bir sağlık kuruluşu gereklidir. Haklarında bakım tedbiri kararı verilen çocuklar, çocuk bakım kuruluşlarına ya da koruyucu aileler yanına yerleştirilebilir. Tüm bu ortamların korunacak çocuğun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmesi gereklidir. ÇHGM hizmetleri incelendiğinde KİOÇ'ların farklı özellik ve gereksinimlerine göre farklı ortamlara yerleştirildikleri görülebilir. Örneğin ÇODEM, suça sürüklenen, suç mağduru ya da sokakta sosyal tehlikelerle karşı karşıya kalan çocuklara hizmet vermek üzere özelleştirilmiştir. Yine çocuk evlerine ve çocuk evleri sitelerine çocuklar belirli özelliklerine göre yerleştirilmektedir. Çocuk bakım kuruluşlarında sunulan hizmetlerin belirli standartları sağlamasına yönelik *Minimum Standartlar ve Öz Değerlendirme Sistemi* gibi uygulamalar bulunmaktadır (AÇSHB, 2020a). Diğer yandan son zamanlarda AÇSHB Bakanı öksüz-yetim çocuklar için yeni birim kurulacağını duyurmuştur (AÇSHB, 2020b). Böylelikle anne ve/veya baba yoksunluğu nedeniyle koruma altına alınan çocukların bakımlarının sağlanacağı kuruluşlar da muhtemelen diğerlerinden ayrılmış olacaktır.

### Tartışma

Bu çalışmada Türkiye'de özel eğitim hizmetleri ile KİOÇ hizmetleri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Türkiye'de özel eğitimin tarihsel gelişimine bakıldığında KİOÇ'lara yönelik hizmetlerle özel eğitim arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Aslında bu durum sadece Türkiye için değil diğer ülkeler için de geçerlidir. Örneğin, gerek Avusturya'da (Andrews, 1979), gerekse Amerika ve Avrupa'da (Winzer, 2009) özel eğitimin tarihsel gelişiminde KİOÇ'lara ve çocuk bakım kuruluşlarına değinilmektedir. Ancak Türkiye'de KİOÇ'lar özellikle 1949-1983 yılları arasında doğrudan özel eğitim alanında ele alınmışlardır. Böylelikle bu dönemlerde özel eğitim hizmetleri ile KİOÇ hizmetleri birlikte yürütülmüştür. Bu uygulama farklı gereksinimleri ve güçlükleri olan tüm çocukları dahil etmeye çalışması bakımından günümüzdeki kapsayıcı eğitim düşüncesine oldukça benzerlik göstermektedir. Diğer yandan gerek KİOÇ'larla ilgili özel kanunların hazırlanmasında gerekse SHK'nın hazırlanması sırasında *bakım, eğitim, sosyal hizmet* gibi birçok kavramla ilgili önemli tartışmalar yaşanmış, kavramlara yüklenen anlamlara göre hangi hizmeti hangi kurumun yürütmesi gerektiğine karar verilmeye çalışılmıştır. Zamanla yaşanan değişimler özel eğitim ile KİOÇ hizmetleri arasındaki ilişkiyi de etkilemiştir. 1983 yılında kabul edilen SHK, özel eğitim ile KİOÇ hizmetleri arasında bir ayrışma ortaya çıkarmıştır. Ancak bu ayrışma yapay bir ayrışma görünümündedir. 2005 yılında kabul edilen ÇKK ise somut bir şekilde olmasa da kuramsal ve felsefi açıdan özel eğitim ile KİOÇ'lar arasında sıkı bir bağlantı ortaya çıkarmıştır. Özel eğitimin ne olduğu ile ilgili tartışmalar, ÖEİOÇ'un kim olduğu ve dolayısıyla özel eğitim ile KİOÇ hizmetleri arasındaki ilişkiyi de etkilemektedir. Özel eğitimi, yetersizliği olan ya da özel yetenekli çocuklarla sınırlandırmamak gerekmektedir. Dolayısıyla ÖEİOÇ denilince KİOÇ'u da bu kapsamda düşünmek mümkün olmaktadır. Özel eğitimde olduğu gibi KİOÇ hizmetlerinde de değişimler yaşanmakta, KİOÇ'lar anne ve/veya babasız çocuklarla sınırlı kalmamaktadır. Çocuk koruma anlayışındaki değişimlerle beraber suça sürüklenme, istismar, ihmal gibi koşullar da çocukların KİOÇ olmalarına yol açan etmenler olarak kabul edilmektedir. Böylelikle çeşitli travmalara ya da olumsuzluklara maruz kalmış olan KİOÇ'ların devletin gözetim ve denetiminde bakımları sağlanmaya çalışılmaktadır. Fakat çocuğun gelişimi bir bütün olduğundan ve esas olanın çocuğun her yönüyle sağlıklı gelişimi olduğundan, bakım ve eğitimi birbirinden ayırmak güçtür. Hatta Tomanbay (1999), sosyal çalışma mesleği açısından bakımın bir eğitim süreci olduğunu, eğitimin ise koruyarak ve bakarak yapıldığını ifade etmektedir. Benzer şekilde Jackson ve Hollingworth (2018), bakım ve eğitimin birbirinden ayıramayacağını ve KİOÇ'lar için bakımın, eğitim olarak düşünülmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Farklı koşulları ve gereksinimleri olan KİOÇ'ların eğitimsel açıdan normal olarak aileleri yanında kalan akranları gibi değerlendirilmeleri hatalı olabilir. Bu nedenle, özellikle çocuk bakım kuruluşlarında kalan KİOÇ'ların eğitimleri ile özel olarak ilgilenilmesi gereklidir. Burada eğitimin sadece örgün ya da formal eğitim olarak düşünülmemesini de söylemek gerekir. Günümüzde eğitimin, bireylerin gereksinimlerine duyarlı olması ve sahip oldukları potansiyeli açığa çıkarıp geliştirmesi de beklenmektedir (Yılmaz, 2019). KİOÇ'larla çalışan öğretmen, sosyal çalışmacı, psikolog, sosyolog vb. birçok meslek grubu vardır. Ancak bu meslek gruplarının KİOÇ'ların eğitimleri ile ilgili doğrudan bir eğitim aldıklarını söylemek zordur. Diğer yandan, Almanya gibi bazı ülkelerde sosyal pedagoji yaklaşımı vardır (Tekin, 2018) ve KİOÇ hizmetlerinde eğitim önemli görülmektedir.

Ülkemizde azımsanamayacak sayıdaki KİOÇ ve ÖEİOÇ'lar örgün eğitimlerini okullarda sürdürdüklerinden birçok öğretmenin sınıfında KİOÇ bulunması olasıdır. Yasal tanımlara göre belirlenenler dışında gerçek KİOÇ sayısının daha fazla olabileceği de unutulmamalıdır. Böyle olunca da okullarda çalışan öğretmenlerin de KİOÇ'larla ilgili bilgi sahibi olmaları gerekli olmaktadır. Ancak ne yazık ki sosyal hizmet kurumlarıyla okullar arasında bir kopukluk olup eğitimcilerin KİOÇ'larla ilgili bilgi düzeyleri yetersizdir (Elmacı, 2016). Bunda okul sosyal hizmetinin Türkiye'de henüz uygulamaya geçmemiş olmasının etkileri de olabilir. Çünkü okul sosyal hizmeti aile, okul ve toplum iş birliğinin sağlanmasında ve eğitimdeki dezavantajların giderilmesinde önemli katkılar sağlayabilmektedir (Yeşilkayalı, 2016). Hem okullardaki öğretmenlere hem de KİOÇ'larla çalışan öğretmen ve diğer meslek elemanlarına KİOÇ'ların eğitimleriyle ilgili hizmetiçi eğitimler verilmesi yararlı olabilir. Bu eğitimler daha önceleri yapılmıştır. Örneğin MEB, 1954 yılında yetiştirme yurtlarında görevli yönetici ve öğretmenlere yurtdışından özel eğitim uzmanlarının katıldığı seminerler düzenlemiştir (Türkoğlu, 2017). Ayrıca KİOÇ'lara eğitim fakültelerindeki *özel eğitim ve kaynaştırma* dersi içeriğinde yer verilebilir. Bu kapsamda ders kitabı niteliğindeki özel eğitim kitaplarında bir bölümün KİOÇ'lara ayrılması önerilebilir. Bu durum şaşılacak bir şey değildir, çünkü 1983'ten önceki özel eğitim kitaplarında zaten KİOÇ'lar bir bölüm olarak yer alıyordu (Enç vd., 1981). Aynı şekilde AÇSHB öğretmen alımı yaparken özel eğitim mezunlarına daha fazla ağırlık verebilir. Bu da şaşılacak bir şey değildir, çünkü özel eğitim mezunları 1983'ten önceki yıllarda yetiştirme yurtlarına atanmış ve görev yapmışlardır (Ataman, 2008; Türkoğlu, 2017). AÇSHB'nin daha fazla özel eğitim öğretmeni atamasının bir gerekliliği de KİOÇ'lar içerisinde akranlarına oranla daha fazla yasal tanıma uygun özel eğitim gerektiren çocuk bulunmasıdır (Berridge, 2006; Gustavsson & MacEachron, 2012; Zetlin, 2006). Diğer yandan, Tomanbay'ın (1999) belirttiği gibi, sosyal çalışmacılara eğitim bilimi ya da eğitime giriş dersi de verilebilir. Böylelikle KİOÇ'larla çalışan sosyal çalışmacılar onların eğitimlerine daha fazla ilgi gösterebilirler. Ayrıca, KİOÇ'ların eğitimleriyle ilgili araştırmaların gelişmesine de ihtiyaç vardır.

Türkiye'deki yasal düzenlemeler düşünüldüğünde, kuramsal olarak KİOÇ'ların özel eğitim kapsamında değerlendirilmelerinde bir engel bulunmadığı söylenebilir. Çünkü gerek ÖEKHK gerekse ÖEHY kapsayıcı ifadeler içermektedir. Çocuk koruma mevzuatında da KİOÇ'ların özel olarak desteklenmeleri gerektiğine yönelik düzenlemeler yer almaktadır. Ancak KİOÇ'ların özel eğitim kapsamında değerlendirilmelerine yönelik düşüncelerin daha kolay hayata geçirilebilmesi için başta ÇKK ve ÖEHY olmak üzere KİOÇ'ları özel eğitim kapsamında tanımlayacak mevzuat değişiklikleri de gereklidir. Böylelikle KİOÇ'ların karşılaştıkları güçlükleri aşmalarında ve hayata daha iyi hazırlanmalarında eğitim biliminin katkılarından daha fazla yararlanılmış olur.

### Kaynaklar

- Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2020a). *2019 faaliyet raporu [2019 activity report]*. [https://ailevecalisma.gov.tr/media/49934/acshb\\_2019\\_yili\\_faaliyet\\_raporu.pdf](https://ailevecalisma.gov.tr/media/49934/acshb_2019_yili_faaliyet_raporu.pdf)
- Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2020b). *Bakan Selçuk: Öksüz ve yetimler için yeni bir birim kurulacak [Minister Selçuk: A new unit for orphans will be established]*. <https://www.aile.gov.tr/antalya/haberler/bakan-selcuk-oksuz-ve-yetimler-icin-yeni-bir-birim-kurulacak/>
- Akman, B., & Gülay, H. (2008). A comparison of social skills of 6-year old unprotected children and 6-year old children living with their family. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 23-39.
- Andrews, R. J. (1979). *A survey of special education in Australia: Provisions, needs and priorities in the education of children with handicaps and learning difficulties*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED216501.pdf>
- Akçamete, G. (2018). Özel eğitime gereksinimi olan bireyler. Ü. Şahbaz (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma [Special education and mainstreaming]* içinde (ss. 1-29). Anı Yayıncılık.
- Armstrong, T. (2017). Neurodiversity: The future of special education? *Educational Leadership*, 74(7), 10-16. <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/apr17/vol74/num07/Neurodiversity@-The-Future-of-Special-Education%C2%A2.aspx>
- Ataman, A. (2008). Gazi Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Şubesi ilk mezunları [First graduates of the Special Education Branch of Gazi Institute of Education]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 1-13. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000111](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000111)
- Ataman, A. (2005). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş [Children with special needs and introduction to special education]* içinde (ss. 11-30). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Baykoç, N. (Ed.). (2015). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim [Children with special needs and special education]* (3. baskı). Eğiten Kitap.
- Berridge, D. (2006). Theory and explanation in child welfare: Education and looked-after children. *Child and Family Social Work*, 12(1), 1-10. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2006.00446.x>
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi [Quantitative data analysis in the scientific research process with SPSS]*. Pegem Akademi.
- Çağlar, D. (1973). Türkiye’de korunmaya muhtaç çocuklar ve eğitimlerine genel bir bakış [An overview of children in need of protection and their education in Turkey]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 6(1), 59-112.
- Çağlar, D. (1974). Ülkemizde ayrıcalık çocukların özel eğitim sorunları [Special education problems of exceptional children in our country]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 7(1), 141-181. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000415](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000415)
- Çağlar, D. (1975). Özel eğitim alanına eğitim personeli sağlama sorunu [The problem of providing educational staff to the special education area]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 8(1), 269-290. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000001440](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001440)
- Çağlar, D. (1982a). Atatürk ve cumhuriyet devrinde korunmaya muhtaç çocuklara sağlanan bakım ve öğretim olanakları [Care and education opportunities provided to children in need of protection during the times of Atatürk and the republic]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(2), 1-21. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000895](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000895)

- Çağlar, D. (1982b). Cumhuriyet devrinde 1981'e kadar özel eğitim [Special education in the republican era until 1981]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(1), 322-334. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000804](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000804)
- Çitil, M. (2017). *Türkiye'de özel eğitim: Tarihsel, politik ve yasal gelişmeler [Special education in Turkey: Historical, political and legal developments]*. Vize Yayıncılık.
- Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2020). *Ocak-Haziran 2020 e-bülten [January-June 2020 e-bulletin]*. <https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/52683/e-bulten-2020.pdf>
- Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2019). *Ekim-Aralık 2019 e-bülten [October-December 2019 e-bulletin]*. <https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/43903/ekim-kasim-aralik-e-bulten.pdf>
- Çocuk Koruma Kanunu [Child Protection Law]. (2005). T.C. Resmî Gazete, (25876), 15 Temmuz 2005, 9501-9514.
- Danışma Meclisi. (1983a). Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanun Tasarısı [Draft Law on Social Services and Child Protection Agency]. [https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/DM\\_/d02/c015/dm\\_02015073.pdf](https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/DM_/d02/c015/dm_02015073.pdf)
- Danışma Meclisi. (1983b). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanun Tasarısı [Draft Law on Children with Special Needs]. [https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/DM\\_/d02/c021/dm\\_02021156.pdf](https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/DM_/d02/c021/dm_02021156.pdf)
- Dede, Ş. (1996). Özel eğitim hakkında Salamanca bildirisi [Salamanca statement on special education]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 2(2), 91-94. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000035](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000035)
- Diken, İ. H. (Ed.). (2017). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim [Students with special education needs and special education]* (17. baskı). Pegem Akademi.
- Elmacı, D. (2019). Türkiye'de koruma altındaki çocuklara yönelik çocuk koruma kuruluşlarındaki değişimler [Changes in child protection institutions for children in care in Turkey]. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 33-59. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/920809>
- Elmacı, D. (2016). *Koruma altındaki çocukların korunmasında okulun rolüne ilişkin öğretmenlerin, yöneticilerin ve alandaki uzmanların görüşleri [The opinions of teachers, school administrators and experts in the field of child protection in relation to school's role on protection of children in care]* (Tez Numarası: 445811) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Enç, M. (1952). *Korunmaya ve özel eğitime muhtaç çocuklar hakkında rapor [Report on children in need of protection and special education]*. Milli Eğitim Basımevi.
- Enç, M. (1962). Yetiştirme yurtları ve problemleri [Orphanages and their problems]. *Sosyal Hizmet*, 1(6), 9-11.
- Enç, M., Çağlar, D., & Özsoy, Y. (1981). *Özel eğitime giriş [Introduction to special education]* (2. baskı). Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Fidan, T., Kırpınar, İ., Ceyhun, H., & Aras, N. (2013). Erzurum Çocuk Yuvası 0-6 yaş biriminde kalan çocukların sosyo-demografik özellikleri, davranışsal sorunları ve gelişim düzeyleri [Socio-demographic findings, behavioral problems and developmental levels among 0-6 years old children in Erzurum Foster Care]. *Konuralp Tıp Dergisi*, 5(2), 17-21. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/107965>
- Francis, J. (2008). Developing inclusive education policy and practice for looked after children. *Scottish Journal of Residential Child Care*, 7(2), 60-70. [https://www.celcis.org/files/4714/3878/4514/SJRCC72\\_developing\\_inclusive\\_education.pdf](https://www.celcis.org/files/4714/3878/4514/SJRCC72_developing_inclusive_education.pdf)
- Gustavsson, N., & MacEachron, A. E. (2012). Educational policy and foster youths: The risks of change. *Children & Schools*, 34(2), 83-91. <https://doi.org/10.1093/cs/cds005>

- İlköğretim ve Eğitim Kanunu [Primary Education and Instruction Law]. (1961). T.C. Resmî Gazete, (1075), 12 Ocak 1961, 3068-3075.
- Jackson, S., & Hollingworth, K. (2018). Children in care in early childhood. In L. Miller, C. Cameron, C. Dalli, & N. Barbour (Eds.), *The Sage handbook of early childhood policy* (pp. 354-368). Sage Publications.
- Karacabey, M. F. (2019). Nitel veri toplama teknikleri. S. Şen & İ. Yıldırım (Eds.), *Eğitimde araştırma yöntemleri [Research methods in education]* içinde (ss. 385-403). Nobel Yayıncılık.
- Kauffman, J. M., Hallahan, D. P., Pullen, P. C., & Badar, J. (2018). *Special education: What it is and why we need it* (2nd ed.). Routledge.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri [Mainstreaming: Definition, development and principles]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000080](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000080)
- Kolçak, S. (1963). *Türk eğitim felsefesi açısından özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocuklar [Children in need of special education and protection in terms of Turkish educational philosophy]*. İzmir Eğitim Enstitüsü Uyanış Dergisi Yayınları.
- Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun [Law on Children in Need of Protection]. (1949). T.C. Resmî Gazete, (7217), 23 Mayıs 1949, 16197-16198.
- Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun [Law on Children in Need of Protection]. (1957). T.C. Resmî Gazete, (9615), 24 Mayıs 1957, 17165-17167.
- Macleod, G., & Munn, P. (2004). Social, emotional and behavioural difficulties: A different kind of special educational need? *Scottish Educational Review*, 36(2), 169-176. <http://www.scotedreview.org.uk/media/microsites/scottish-educational-review/documents/257.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education]. (1952). *5387 kanun hükümlerine göre korunmaya muhtaç çocuklar için kurulacak istasyonlarla genel ve özel yetiştirme yurtları hakkında açıklamalar [Explanations about the stations to be established for children in need of protection and general and private orphanages according to the provisions of 5387 law]*. Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına Bağlı Özel Eğitim Okulları Yönetmeliği [Regulation on Special Education Schools Affiliated to Ministry of National Education]. (1985). T.C. Resmî Gazete, (18953), 9 Aralık 1985, 4-23.
- Milli Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education]. (1962). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliğine Ek [Attachment to the Regulation on Children in Need of Special Education]. *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 1219, 189-191.
- Milli Eğitim Temel Kanunu [National Education Basic Law]. (1973). T.C. Resmî Gazete, (14574), 24 Haziran 1973, 5101-5113.
- Milli Güvenlik Konseyi. (1983). Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu Tasarısı [Draft Law on Social Services and Child Protection Agency]. [https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/MGK\\_/d01/c009/mgk\\_01009147.pdf](https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/MGK_/d01/c009/mgk_01009147.pdf)
- Okay, C. (1999). *Belgelerle Himaye-i Etfal Cemiyeti 1917-1923 [Orphan Protection Association with documents 1917-1923]*. Şule Yayınları.
- Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu [Law on Children in Need of Special Education]. (1983). T.C. Resmî Gazete, (18192), 15 Ekim 1983, 2-6.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname [Decree Law on Special Education]. (1997). T.C. Resmî Gazete, (23011), 6 Haziran 1997, 7-14.

- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [Special Education Services Regulation]. (2018). T.C. Resmî Gazete, (30471), 7 Temmuz 2018, 22-77.
- Özsoy, Y. (1992). İlköğretim düzeyinde özel eğitimin durumu, sorun ve çözümler [The situation, problems and solutions of special education at primary education level]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 73-80.
- Özsoy, Y. (1977). Özel eğitimde kavramla ilgili sorunlar [Problems with the concept in special education]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 10(1), 211-244.
- Özyürek, M. (1983). Özel eğitime muhtaç çocuklar ve eğitimleri [Children in need of special education and their education]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 17-26.
- Phillips, R. (2007). The need for information on how the attachment difficulties of adopted and looked after children affect their schooling. *Adoption & Fostering*, 31(3), 28-38. <https://doi.org/10.1177%2F030857590703100305>
- Rees, P. (2013). The mental health, emotional literacy, cognitive ability, literacy attainment and 'resilience' of 'looked after children': A multidimensional, multiple-rater population based study. *British Journal of Clinical Psychology*, 52(2), 183-198. <https://doi.org/10.1111/bjc.12008>
- Reindal, S. M. (2009). Disability, capability, and special education: Towards a capability-based theory. *European Journal of Special Needs Education*, 24(2), 155-168. <https://doi.org/10.1080/08856250902793610>
- Salend, S. J., & Duhaney, L. M. G. (2011). Historical and philosophical changes in the education of students with exceptionalities. In A. F. Rotatori, F. E. Obiakor, & J. P. Bakken (Eds.), *History of special education* (pp. 1-20). Emerald Group Publishing.
- Skiba, R. J., Simmons, A. B., Ritter, S., Gibb, A. C., Rausch, M. K., Cuadrado, C., & Chung, C. (2008). Achieving equity in special education: History, status, and current challenges. *Exceptional Children*, 74(3), 264-288. <https://doi.org/10.1177%2F001440290807400301>
- Sosyal Hizmetler Enstitüsü Kurulmasına Dair Kanun [Law on the Establishment of Social Services Institute]. (1959). T.C. Resmî Gazete, (10233), 22 Haziran 1959, 21955-21956.
- Sosyal Hizmetler Kanunu [Social Services Law]. (1983). T.C. Resmî Gazete, (18059), 27 Mayıs 1983, 6-21.
- Şahbaz, Ü. (Ed.). (2018). *Özel eğitim ve kaynaştırma [Special education and mainstreaming]*. Anı Yayıncılık.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi. (1948a). *Kimsesiz, Terkedilmiş ve Anormal Çocukların Korunması Hakkında Kanun Tasarısı [Draft Law on The Protection of Orphaned, Abandoned and Abnormal Children]*. <https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/TBMM/d08/c011/tbmm08011063.pdf>
- Türkiye Büyük Millet Meclisi. (1948b). *Kimsesiz, Terkedilmiş ve Anormal Çocukların Korunması Hakkında Kanun Tasarısı [Draft Law on The Protection of Orphaned, Abandoned and Abnormal Children]*. <https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/TBMM/d08/c012/tbmm08012066.pdf>
- Türkiye Büyük Millet Meclisi. (1949). *Kimsesiz, Terkedilmiş ve Anormal Çocukların Korunması Hakkında Kanun Tasarısı [Draft Law on The Protection of Orphaned, Abandoned and Abnormal Children]*. <https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/TBMM/d08/c019/tbmm08019090.pdf>
- Türkiye Büyük Millet Meclisi. (2005). *Özürlüler Hakkında ve Bazı Kanunlar ile Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanun Tasarısı [Draft Law on Disability and Making Changes in Some Laws and Decree Laws]*. <https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/TBMM/d22/c090/tbmm22090122.pdf>

- Tekin, U. (2018). Sosyal hizmet ve sosyal pedagoji üzerine. Y. Kepenekci & P. Taşkın (Eds.), *Prof. Dr. Emine Akyüz'e armağan: Akademisyenlikte 50 yıl [Gift to Prof. Dr. Emine Akyüz: 50 years in academic]* içinde (ss. 364-369). Pegem Akademi.
- Tomanbay, İ (1999). *Sosyal çalışmayı yapılandırmak: Kavramlar-oluşum-nitelik-uygulama [Structuring social work: Concepts-formation-quality-implementation]*. SABEV Yayınları.
- Tomlinson, S. (2017). *A sociology of special and inclusive education: Exploring the manufacture of inability*. Routledge.
- Türk Medeni Kanunu [Turkish Civil Code]. (2001). T.C. Resmî Gazete, (24607), 8 Aralık 2001, 8049-8210.
- Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu. (1940). *Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumunun küçük bir tarihçesi [A little history of Turkey Child Protection Agency]*. Resimli Ay Matbaası.
- Türkoğlu, P. (2017). *Kimseli kimsesiz: Yakacak yetiştirme yurdu yıllarım [Parented-orphan: My years in Yakacak orphanage]*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yavuz, C. (2016). *Korunmaya muhtaç çocukların koruma ve bakım altına alınma nedenleri [Reasons for protection and care for children in need of protection]* (Tez Numarası: 430728) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yeşilkayalı, E. (2016). Okul sosyal hizmeti uygulamasında yaklaşım ve model örnekleri [The approach and model samples in school social service implementation]. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 135-152.
- Yılmaz, K. (2019). Eğitimin temel kavramları. H. B. Memduhoğlu & K. Yılmaz (Eds.), *Eğitime giriş [Introduction to education]* içinde (ss. 1-19). Pegem Akademi.
- Yükseköğretim Kurulu [Council of Higher Education]. (2007). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları [Education faculty teacher training undergraduate programs]*. Yükseköğretim Kurulu. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu [Council of Higher Education]. (2018). *Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları [New teacher training undergraduate programs]*. Yükseköğretim Kurulu. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>
- Yücel, C. (1959). *Arızalı çocuklar eğitimi [Education of defective children]*. Dağarcık Çocuk Yayınları.
- Yorgun-Yaşar, E., & Özbey, S. (2019). Okul öncesi dönemdeki korunmaya muhtaç çocukların ahlaki değer yapılarının çocuklara ilişkin bazı değişkenlere göre incelenmesi: Ankara örneklemi [Investigation of moral value structures of 61-72 months old indigent children according to some variables: The case of Ankara]. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 41-70. <https://doi.org/10.34234/ded.402313>
- Winzer, M. A. (2009). *From integration to inclusion: A history of special education in the 20th century*. Gallaudet University Press.
- Zetlin, A. (2006). The experiences of foster children and youth in special education. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 31(3), 161-165. <https://doi.org/10.1080/13668250600847039>



## Children in Need of Protection in the Field of Special Education in Turkey

Davut Elmacı <sup>1</sup>

### Abstract

**Introduction:** From a historical perspective, it can be claimed that children in need of protection and children with special educational needs are among the groups which should be supported by society. In this context, there is also a similarity between the services for children in need of protection and special education services. However, it is seen that children in need of protection in the field of special education are not given enough attention.

**Method:** In this review, it was aimed to determine the status of children in need of protection in the field of special education. As per this aim, through the document review method, the development in the services for children in need of protection and the services for children with special educational needs were analyzed based on documents reflecting legal regulations. The basis of the documents included Laws on Children in Need of Protection and draft laws related to these laws and Child Protection Law.

**Results:** There exists a close relationship between the development of special education and the development of services for children in need of protection in Turkey. It was understood that these services took shape together, especially between the years 1949-1983. There are similarities between the definition of children in need of protection and children with special educational needs.

**Discussion:** Arguments on the nature of special education also affect the relationship between special education and child protection services. It might be wrong to evaluate children in need of protection who have different conditions and needs in terms of education such as their peers who live with their parents. Children in need of protection both in terms of application and theory and philosophy must be handled in the field of special education.

**Keywords:** Children in need of protection, children with special educational needs, inclusive education, child protection, social disabilities.

*To cite:* Elmacı, D. (2022). Children in need of protection in the field of special education in Turkey. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 23(2), 409-429. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.789072>

<sup>1</sup>Assist. Prof, Amasya University, E-mail: davut.elmaci@amasya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9712-0727>



## Introduction

Children in need of protection (CNP) are those whose developments are under risk and for whom measures to eliminate such risks should be taken. According to the Social Services Law (SSL) No. 2828, children who cannot receive the necessary parental support and as a result, whose mental and moral developments or personal safety are endangered need to be protected. A similar definition with a slightly wider scope is available in the Child Protection Law (CPL) No. 5395. Considered from a general perspective, children, who are not provided with suitable conditions for healthy development with all aspects, need to be protected.

There is a similarity between CNP and children with special educational needs (SEN) in that they are both groups that are supported by society or the state. When the developments in Turkey are examined, it is seen that the services provided for CNP and SEN have a close relationship. The relationship here refers to the fact that CNP are among the groups in the field of special education, rather than the fact that there are children with SEN among CNP that fit into legal definition.

## Method

### Design of the Study

In this study, it was aimed to determine the status of CNP in the field of special education in Turkey, and the document review method was used for this purpose.

### Documents

In this study, the development in the services for CNP and the services for children with SEN were analyzed concerning the minutes of the Grand National Assembly (GNA), legal documents, negotiations on the relevant law and the primary sources related to special education in Turkey. The main documents reviewed were Law on Children in Need of Protection No. 5387, Law on Children in Need of Protection No. 6972, SSL No. 2828, CPL No. 5395, and the draft laws on these laws.

### Inclusion Criteria for Documents

Documents covered by the study are the documents including special education and CNP services together in Turkey. For this, the criteria for the documents was to include the concepts of CNP and SEN and/or special education together.

### Analysis of Documents

Relevant documents have been reviewed and examined over and over again, and the connection between special education and CNP has been tried to be revealed in the context of special education and SEN definitions.

## Results

### Development in Terms of Special Education

It is generally accepted that education of individuals in societies needs special attention. This situation brings along the necessity to determine what special education is. In the Special Education Services Regulation (SESR) issued in 2018, special education is defined as educational programs that are developed to meet the educational and social needs of individuals who significantly differ from their peers in terms of personal and developmental characteristics and educational competence, and are implemented in suitable environments by specially trained personnel.

When the definitions made for special education are examined, the target of special education is individuals who have developmental and educational needs other than the situations that are accepted as normal and to meet the needs of these individuals appropriately. However, the progress experienced and meanings attributed to it bring along the discussions about what special education is. The progress experienced implied that mainstream education should be primarily responsible for all students including those with disabilities and others who need special education. This, in return, led to the development of comprehensive educational programs that aimed to bring all students together in a general education classroom (Salend & Duhaney, 2011). Besides, there are also ongoing discussions about the definition of the individuals that need special education. While defining the child with special educational needs, SESR emphasizes the differences in individual characteristics, developmental features and educational competences.

Even though definitions made regarding special education have a wide scope, it is seen that in practice, children with SEN are dealt with in a more limited way. Within the historical process, it can be said that children with disabilities have usually been accepted as children with SEN. Over time, children in groups other than the children with disabilities have also been recognized as children with SEN.

### **The Relationship Between CNP and Special Education**

The relationship between special education services and services for CNP in Turkey is discussed below in terms of different periods.

#### ***The Period Before 1949***

In the Turkish states in the post-Islamic period, foundations played a significant role in the protection of orphans (Elmacı, 2019). In these foundations, in addition to those who were disabled, CNP were provided with care and education. Similarly, various institutions established in the Ottoman period provided care and education for CNP. In the charter of Association for the Protection of Orphans established in Istanbul in 1917, there are regulations regarding the care and education of children with disabilities (Okay, 1999). Similar regulations can be seen in the charters of other orphanage associations. Although the conditions of the period were effective in the closure of the daru'l-eytams (orphanages) in 1926, it can be claimed that the ideas called as inclusive education today was also effective. Türkoğlu (2017) reports that Atatürk objected to addressing children with words such as poor, homeless, orphan and ordered these terms not to be used in correspondence. Thus, the intention to change the name of the daru'l-eytams as orphanages was abandoned, CNP were allowed to study in boarding schools free of charge together with the children of wealthy families without being labeled (Türkoğlu, 2017). However, although it was aimed for CNP to be provided care and education together with children of wealthy families, reasons such as interest in the concepts of social security and justice, conditions of destitute brought about by the Second World War and rapid urbanization started to bring the problems related to child protection to the fore (Cağlar, 1982a). Accordingly, a need was felt for legal regulations that would directly protect children.

#### ***The Period of Special Laws Regarding Children in Need of Protection (1949-1983)***

The first special law concerning CNP in Turkey is Law No. 5387 titled Law on Children in Need of Protection, which was issued in 1949. This law stipulated responsibilities to various institutions, especially to the Ministry of Health and Social Assistance (MoHSA) and the Ministry of National Education (MoNE), regarding the care and education of CNP. To better grasp the relationship of this law with CNP and special education, it is necessary to examine the negotiations on the bill. Two main arguments come to the fore in the negotiations on the bill. The first argument was about how the economic burden brought by this law would be financed. The second argument was related to whether MoNE or MoHSA would provide the services specified in the law. In other words, there was an argument on whether it was about *social assistance or education*. It is understood that these arguments affected the concepts that would be used in the bill.

It is seen that the concept of *child in need of protection* was initially considered in a wider scope in the bill. It is understood that the representatives of the institutions, who were also the managers of the relevant institutions, were therefore worried about the number of children to be covered by the law and hesitant about undertaking the services, thinking how their institutions would provide care for so many children. For example, the representatives from MoNE argued that not only children between the ages of 0-7 but also children at school age should be given to the responsibility of MoHSA. The representatives from MoHSA, on the other hand, indicated that MoNE had many boarding schools and institutions and that MoNE could handle this responsibility more easily. The head of the Health and Social Assistance Committee said that they saw the situation as an educational issue rather than an issue of social assistance and that children older than seven years should be under the responsibility of MoNE (TBMM, 1948b). It is understood from the negotiations on the bill that there were some efforts to cover the services related to special education per this law. It is understood from the first draft of the bill that children with special educational needs were considered within the scope of this law. However, the economic burden that the law would bring was always an issue, so the children to be covered and the services to be provided were narrowed down.

As per the law, CNP until the age of primary school education would be placed in children's home affiliated to MoHSA, and those at school age would be placed in orphanages under MoNE. The law also stipulated that MoNE would establish orphanages to provide care, protection and education for those at school age. A remarkable regulation included in Law No. 5387 was about the establishment of necessary institutions by MoNE for CNP whose conditions required special education. Thus, it was envisaged that MoNE would establish

institutions for CNP with special educational needs, and MoNE was given responsibility related to special education. Probably, for this reason, the schools for those with hearing and visually impairment which were transferred to MoNE were given names such as *the school for the blind and orphanage* and *the school for the deaf and orphanage*.

To solve the problems identified in the implementation of Law No. 5387, Law No. 6972 titled Law on Children in Need of Protection was adopted in 1957 instead of this law. There were similar regulations in the Law No. 6972 to the Law No. 5387. As it is known, important progress regarding special education in Turkey started to occur as of the 1950s (Akçamete, 2018; Çitil, 2017; Kargın, 2004). In 1951, the schools for those with hearing and visual impairment were transferred from MoHSA to MoNE, and new schools started to be opened. It is seen that between 1949-1983, CNP were addressed within the scope of special education, and that services for CNP were handled in close relationship with special education services. MoNE began to open orphanages for CNP as well as for children with SEN. MoNE was responsible for CNP and children with SEN at school age between 1949-1983. First special education specialists trained in the Special Education Department of Gazi Educational Institute worked not only with children with SEN but also with CNP and served at orphanages. It can be claimed that in that period, CNP were not considered as an issue of a different field but a part of special education by the graduates of the special education department. It is also possible to see the relationship between CNP and special education in the legal works in the period between 1949-1983. For example, in Primary Education and Training Law No.222, which was adopted in 1961, there were regulations regarding special education for the children at school age with physical, mental, psychological and social disabilities. In the Regulation on Children with Special Educational Needs, which was issued based on this law, social disabilities were also addressed. CNP are probably among the groups that were referred to as socially disabled. This is because it is seen that CNP were included among the socially disabled in that period.

#### ***The Period Between 1983-2005***

With the adoption of The Law No. 2828 titled Social Services and Child Protection Agency Law (SHCEK) in 1983, SHCEK became the main institution that was responsible for the protection of children, and children's homes and orphanages were turned over to this institution. Thus, the term *orphanage* was no longer used for the special education schools by MoNE. It was indicated in the Law no.2828 that the education and training of CNP would be provided by the schools affiliated to MoNE or other institutions, and that children with SEN would be educated and trained in the schools affiliated to MoNE. Consequently, the services provided for CNP by MoNE were limited.

At this point, it would be useful to mention the negotiations on the bill for "Social Services and Child Protection Agency Law (SSL)" prepared in 1981. In the bill's preamble, the insufficiency of special education services in Turkey was emphasized. Regarding this issue, it was indicated that children with disabilities were not provided with sufficient special education opportunities, that the care, protection and rehabilitation of children with disabilities should be covered within the scope of social services, but that there was a deficiency regarding these social services in Turkey (Milli Güvenlik Konseyi, 1983).

In the bill on SSL, similar to the bill on CNP, there were important discussions on the definition of education and training, the role of education in the protection of CNP, and which institutions should be responsible for what services. For example, a council member stated that MoHSA often treated the issue as a shelter problem, ignoring the educational aspect of it. From her perspective, providing these children with mental and physical satisfaction appeared as a more crucial task than just trying to feed them. Focusing on educational problem that was overlooked by MoHSA, the member emphasized CNP's need for (special) education which must be carried out by experts specialized in educating these children (Danışma Meclisi, 1983a). Besides, as a response to these criticisms, the minister of MoHSA at the time explained that the concept of education was indispensable for the care and protection of CNP, but that the type of education needed in this case was informal education (Danışma Meclisi, 1983a).

When SSL and The Law on Children in Need of Special Education were passed in 1983, the distinction between CNP services and SEN services became clearer. Furthermore, children forced to crime and who could be evaluated as CNP within the scope of CPL, which was currently in effect, were considered as children with SEN in the Special Education Schools Regulation issued in 1985. Again, in this regulation, while children with learning difficulty were defined, learning difficulty was considered not only as a consequence of organic and functional reasons, but children who experienced educational difficulties due to the material and cultural characteristics of the environment which these children were raised were accepted as children with learning difficulty. As a result

of the laws passed and policies implemented as of 1983, the common perspective involved that SHCEK was responsible for the care and protection of children with disabilities and those in need of protection, and MoNE was responsible for their education.

### *The Period of 2005 and After*

The progress experienced over time created the need for a law on child protection, and consequently Child Protection Law (CPL) No. 5395 was adopted in 2005. Through the adoption of CPL, there were changes in the definition of CNP, stating that in situations other than the deprivation and negligence of mother and/or father, the child might be in need of protection. Besides, similar to previous laws on CNP, CPL supported the collaboration between institutions, and defined protective and supportive measures regarding the protection of children such as care, shelter, education, consulting, and health. The law brought significant responsibilities to the Ministry of Family, Labor and Social Services (MoFLSS), MoNE and the Ministry of Justice in the implementation of these measures. It can be stated that CPL was the most important regulation regarding the establishment of a closer relationship between CNP and special education. This was not expressed in CPL. Following the examination of the definitions regarding special education, the relationship between CNP and special education was a close one. For instance, considering the definitions made in the SESR, this relationship can be established as follows:

**Significant Difference from His/Her Peers in Terms of Individual and Developmental Features and Educational Competence.** CNP can be identified as individuals who significantly differ from their peers in terms of individual and developmental features and educational competence. This is because while defining CNP, CPL emphasizes the endangerment of the child's development and personal safety. When children are placed under protection, it should also be remembered that they might have undergone a negative experience that endangered their development. Besides, while the measure of consulting among the protective measures for CNP is defined, the solutions to the educational and developmental problems of these children are emphasized, and education measure is explained as ensuring the attendance of CNP to an appropriate educational institution. Thus, it was accepted in CPL that CNP can show differences in terms of their development and educational competence.

**Meeting Educational and Social Needs.** When the protective and supportive measures in CPL are examined, it is possible to see that these measures also aimed at meeting the educational and social needs of CNP. SSL gives children's homes the responsibility to get the children under protection to develop physically, educationally and psychosocially, to gain a healthy personality and good habits, to have a job or profession, and to raise them as individuals who are beneficial to the society. Through the social, sportive, and cultural activities carried out by Child Services General Directorate (CHGM), it is aimed for CNP to assume social responsibility, to be prepared for social life and their social needs to be met. Besides, through cooperation with MoNE, it is aimed to support CNP within the formal education system (CHGM, 2019). Furthermore, for CNP to achieve a transition from being under protection to social life as self-sufficient individuals, efforts are channelled to help them gain independent life skills and to monitor and guide them in the society after coming out of protection (MoFLSS, 2020a).

**Education Programs Developed.** As per CPL, an application plan must be prepared on how these measures will be implemented for the child for whom protective and supportive measures are mandated by the court. This plan must be implemented regularly, and a report on the implementation of the applications must be presented to the court regularly. Besides, there are some programs for CNP implemented by CHGM. To exemplify, with the *Child Support Development and Education Program* (CODEP), it is aimed to support the development of CNP in children's homes and to prepare them for life as powerful individuals (CHGM, 2020). Again, at Child Support Centers (CODEM), *Anka Child Support Program* is implemented for CNP. Considering the individual differences and needs of children, it is aimed to minimize the effects of the traumas they experience and to develop positive attitudes and behaviors (CHGM, 2019).

**Specially Trained Personnel.** In CPL, the definition is also made regarding social worker who will be responsible for the implementation of protective and supportive measure decisions made for CNP. The relevant institutions carry out educational activities for social workers in order to properly implement protective and supportive measures. For example, MoFLSS organizes a considerable amount of in-service training for the personnel working with CNP (MoFLSS, 2020a). Within the scope of CODEP and Anka Child Support Program, training sessions are organized for the personnel working with CNP.

**Suitable Environments.** Suitable environments are needed for the measures identified in CPL to be implemented. For example, with the education measure, the child can be deemed appropriate to attend an educational institution. Children for whom care measure has been ordered by the court can be placed in children's

homes or with a foster family. All these environments must be organized to meet the needs of the child to be protected. When the services of ÇHGM are examined, it can be seen that CNP are placed in various environments according to their different features and needs.

### Discussion

In the study, the relationship between special education services and services for CNP in Turkey was handled. When the historical development of special education in Turkey is examined, it is possible to see that there is a relationship between CNP-based services and special education. It is seen that CNP were handled directly in the field of special education, especially between 1949-1983. Thus, in those periods, special education services and CNP services were carried out together, and MoNE was responsible for the care and education of CNP at school age. The SSL adopted in 1983 brought about a distinction between special education and CNP services. However, the CPL adopted in 2005, albeit not concretely, established a close relationship between special education and CNP in terms of theory and philosophy. Arguments on the nature of special education also affect the relationship between special education and CNP services. Special education should not be limited to children with deficiencies or special abilities. Efforts are shown to provide care and education for CNP who have been exposed to various traumas or negative situations under the monitoring and supervision of the government. However, since the development of a child is a whole, and the main principle should be the development of the child in all aspects, it is difficult to differentiate between care and education.

It might be wrong to evaluate CNP who have different conditions and needs in terms of education such as their peers who live with their parents. Therefore, the education of CNP who particularly live in children's homes requires special attention. There are many professional groups, especially teachers, social workers, psychologists, sociologists, etc. who work with CNP. Nevertheless, it is hard to claim that these professional groups receive direct training on the education of CNP.

The number of CNP is quite considerable. As these children continue their formal education at schools, many teachers likely have CNP in their classrooms. It should not be forgotten that the real number of CNP other than those legally defined can be higher. As such, it becomes a necessity that teachers working at schools be informed about CNP. It might be useful for both teachers working at schools and teachers and other occupational staff working with CNP to receive in-service training on the education of CNP. Besides, CNP can be included in the course content of special education at educational faculties. In this context, it would prove beneficial to allocate a section for CNP in the textbooks of special education. Similarly, MoFLSS can employ more special education graduates when recruiting teachers. Another reason for the necessity for MoFLSS to appoint more special education teachers is that among CNP, there are higher number of children, who fit into the legal definition and need special education compared to their peers (Berridge, 2006; Gustavsson & MacEachron, 2012; Zetlin, 2006). Also, as Tomanbay (1999) stated, courses entitled educational science or introduction to education can be provided to social workers. Thus, social workers working with CNP can focus more on their education.

When considering the legal regulations in Turkey, it can be said that theoretically there is no obstacle to consider CNP in the scope of special education. This is because legal regulations contain inclusive expressions. However, legal amendments are needed to define CNP within the scope of special education for the ideas to be implemented.