

# KAYNAŖTIRMA UYGULAMALARININ TARİHSEL SÜRECİ VE TÜRKİYE’DE UYGULANAN KAYNAŖTIRMA MODELLERİ

Geliş Tarihi: 01.05.2018

Kabul Tarihi: 20.06.2018

E-ISSN: 2149-3871 Sayfa: 92-110

Dr. Öğretim Üyesi Tansel YAZICIOĞLU  
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi  
[tanselyazicioglu@nevsehir.edu.tr](mailto:tanselyazicioglu@nevsehir.edu.tr)  
ORCID No: 0000-0002-0946-2637

*Araştırma Makalesi*

## ÖZ

Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin genel eğitim okullarında ve sınıflarında birlikte eğitim almaları anlamına gelen kaynaştırma uygulamaları 1960’lı yıllardan başlayarak birçok ülkede kabul görmüş ve uygulanmıştır. 1970’li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri’nde başlatılan kaynaştırma uygulamaları zaman içerisinde yaygınlaşarak pek çok ülkenin eğitim politikasının temelini oluşturmaya başlamıştır. Türkiye’de kaynaştırma uygulaması 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” ile başlatılmış, 1997’de çıkarılan 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ve buna dayalı olarak 2000 yılında yürürlüğe giren “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile yaygın olarak uygulanmaya başlanmıştır. Bu çalışmada alanyazın taraması yapılarak kaynaştırma uygulamalarının tarihsel süreci ve kaynaştırma modellerine ilişkin bilgiler açıklanmaya çalışılmıştır. Ülkemizde kaynaştırma yoluyla eğitimin, tam zamanlı kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma ve tersine kaynaştırma olmak üzere üç farklı modelde uygulandığı görülmektedir. Ancak Türkiye’deki kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının büyük bir kısmı tam zamanlı kaynaştırma uygulaması şeklinde yapılmaktadır. Bu çalışmanın amacı kaynaştırma uygulamalarının tarihsel süreç içerisinde dünyada ve Türkiye’de nasıl geliştiğini ortaya koymak ve ülkemizde uygulanan kaynaştırma modellerini açıklamaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Kaynaştırma Eğitimi, Kaynaştırma Modelleri, Tersine Kaynaştırma.

## THE HISTORY OF INCLUSIVE EDUCATION AND INCLUSIVE MODELS WHICH PRACTICED IN TURKEY

### ABSTRACT

The inclusive education, which means that students with special needs and normally developing needs to study together in general education schools and classes, have been accepted and implemented in many countries since the 1960s. The inclusive education practices were started in the United States in the 1970s and have begun to form the basis of education policies of many countries. In Turkey, inclusive education was started to be implemented in 1983, which was passed into law "Children with Special Needs Act" numbered 2916, after fourteen years later, in 1997, "Decree Law on Special Education Law" numbered was legalized and then "Special Education Services Regulation" came into force in the 2000.

In our country, it is seen that inclusive education is applied in three different models as full-day co-teaching inclusive, half-time inclusive and reverse inclusion. However, a large part of the inclusive education practices in Turkey is carried out in the form of full-day co-teaching inclusive. The aim of this study to determine the historical process of inclusive education in the world an in Turkey also to explain inclusive models in our country.

**Keywords:** Inclusive Education, Inclusive Models, Reverse Inclusion.

### 1. GİRİŞ

Kaynaştırma uygulamalarının tarihsel gelişimine bakıldığında, farklı ülkelerde farklı şekillerde gelişme gösterdiği ve birçok ülkede yapılan yasal düzenlemeler sonucunda benimsendiği görülmektedir. Sınırlı görüş ve çabalarla başlayan kaynaştırma uygulamaları tarihsel süreç içinde birçok ülkede özel gereksinimli bireyler için önemli bir eğitim modeline dönüşmüştür.

Alanyazın incelendiğinde kaynaştırma uygulamalarının farklı tanımlarının olduğu görülmektedir. Lewis ve Doorlag'a (1999) göre kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin, akademik ve sosyal eğitim programlarının dikkatlice planlanarak ve değerlendirilerek, özel gereksinimli olmayan akranları ile birlikte eğitim almak üzere genel eğitim sınıflarına yerleştirilmeleridir. Bir başka tanımlamada ise kaynaştırma, tüm öğrencilerin birbirlerinin farklılıklarını öğrenmelerinin ve birbirlerine saygı göstermelerinin yanı sıra, gereksinimlerini karşılamaya dayalı okullar ve sosyal kurumlar oluşturmayı amaçlayan bir yaklaşımdır (Salend, 1998). Bu yaklaşım her ne kadar yetersizliği olan bireylere odaklansa da bütün öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak üzere tasarlanır (Ferguson, 1996). Guralnick (2001) ve Salisbury (1990) kaynaştırmayı, küçük çocukların eğitimi ve gelişimini açıkça gösteren planlanmış, geliştirilmiş ve kavramsallaştırılmış bir değer olarak tanımlamaktadır. Rudd'a (2002) göre tam bir kaynaştırma, çocukların tamamının, okullarındaki ve toplumdaki

fırsatların tamamına sınıf aracılığıyla erişebilmelerinden daha kapsamlı bir felsefedir. Lindsay'e (2007) göre kaynaştırma, özel eğitim gereksinimi ve yetersizliği olan öğrencilerin eğitim olanaklarını arttırmak için geliştirilen önemli bir eğitim planıdır. Kırcaali- İftar (1992) kaynaştırmayı sınıf öğretmenine ya da engelli öğrenciye destek eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile engelli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi şeklinde tanımlamaktadır. Kaynaştırma uygulamalarının etkililiğinde en önemli faktörün genel eğitim sınıfına yerleştirilen özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilere ve sınıf öğretmenine destek hizmetleri sağlamak olduğu belirtilmektedir (Baker ve Zigmond, 1995; Gately ve Gately, 1993; Inos ve Quigley, 1995; Karagiannis, Stainback ve Stainback, 1996; Salend ve Duhaney, 1999). Bu tanımın içinde yer alan destek eğitim hizmetlerinin sağlanması koşuluna baktığımızda kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencinin hiçbir özel eğitim desteği olmadan doğrudan genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi demek değildir. Tam tersine, genel eğitim sınıfında bulunan özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin, özel eğitim desteği ile birlikte sürdürülmesidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

## **2. KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARININ TARİHSEL SÜRECİ**

Özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okullarında eğitilmeleri görüşlerinin yaygın olduğu 1900'lü yılların ilk yarısında, sınırlı da olsa kaynaştırmaya yönelik görüşlerin ve çabaların oluşmaya başladığı dikkat çekmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Özel gereksinimi olan çocuklar için uygulanan kaynaştırma uygulamaları, genel ve özel eğitim uygulamalarının buluşma noktasıdır. Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de kaynaştırmanın tanımı çerçevesinde, özel gereksinimi olan çocukların eğitimlerini akranlarının devam ettiği okullarda ve onlarla aynı sınıflarda sürdürmesi temel ilke olarak benimsenmiştir (Sucuoğlu ve Kargın, 2008).1913 yılında görme engelli öğrenciler için başlatılan kaynaştırma programında görme engelli öğrenciler, bir okul gününün bir kısmını akranlarıyla birlikte genel eğitim sınıfında geçirirken, bir kısmını da görme engellilere yönelik özel bir sınıfına devam ederek geçirmişlerdir. Aynı dönemde genel eğitim okullarının bünyesinde özel eğitim sınıfları ve kaynaştırma uygulamalarına dönük adımlar da atılmaya başlanmıştır. 1928 yılında İngiltere'de özel ve genel eğitim okullarının birlikte açılması kararı alınmış, 1944 yılında uygun özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitim görmeleri yasal olarak kabul edilmiştir (Sucuoğlu, Kargın, 2010). Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin genel eğitim okullarında ve sınıflarında birlikte eğitim almaları anlamına gelen kaynaştırma uygulamaları 1960'lı

yıllardan başlayarak birçok ülkede kabul görmüş ve uygulanmıştır (Cook ve Friend, 2010; Halvorsen ve Neary, 2009).

1970'li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde başlatılan kaynaştırma uygulamaları zaman içerisinde yaygınlaşarak pek çok ülkenin eğitim politikasının temelini oluşturmaya başlamıştır (OECD, 1995). İtalya'da 1971 yılında, İngiltere'de 1974 yılında, Amerika'da ve Fransa'da 1975 yılında, Norveç'te 1976 yılında yürürlüğe giren yasalarla, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri yasal olarak kabul edilmiştir (OECD, 1995; Akt; Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Finlandiya'da okulların tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak biçimde geliştirilmesi hareketi 1970'lerde başlamış, 1990'larda en etkili dönemine girmiştir (Halinen ve Jarvinen, 2008). Portekiz'de ise eğitim sistemi, 1986 yılında çıkarılan Temel Eğitim Yasası ile yeniden düzenlenmiştir. Yasada özel eğitimin genel amacının, bedensel ve zihinsel engelli çocukların toplumsal ve eğitimsel uyumlarının sağlanması olduğu ifade edilmiştir. Bu amaçla birlikte kaynaştırma uygulamasına önem ve öncelik verilmesi planlanmış ancak mali sıkıntılar nedeniyle tam olarak uygulanamamıştır. Bu durum, özel eğitim hizmetlerinin, özel kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri tarafından verilmesi yolunun tercih edilmesine neden olmuştur (Mc Conachie, Smyth, Bax 1995).

ABD'de 1975 yılında kabul edilen Tüm Engelli Çocukların Eğitim Yasası (Education of All Handicapped Children Act, PL 94-142) okul çağındaki engelli çocukların uygun eğitimsel hizmetlerden yararlanmasını amaçlayan kapsamlı bir yasadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). 1990 yılında P.L. 64-142'de bazı değişiklikler yapılmış ve bu yasa, P.L. 101-476 Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Yasası (IDEA) adını almıştır. Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Yasası'nda kaynaştırma eğitimi destekleyici nitelikte bir hüküm yer almaktadır. Bu hükme göre okullar, yetersizliklerinin derecesi ve özellikleri ne olursa olsun tüm çocukları kabul etmelidir; özel gereksinimli hiçbir çocuk ücretsiz eğitimin dışında bırakılamaz. Yasaya göre, okullar özel gereksinimli çocukları, mümkün olan en üst oranda, özel gereksinimli olmayan akranlarıyla birlikte eğitime almalıdır (Batu, 2000).

Avustralya'da 1970'li yılların başında özel gereksinimli çocukların genel eğitim sınıflarında eğitim alma hakkı konusunda tartışmalar başlamış, 1992 yılında kabul edilen Engelli Ayrımcılığı Yasası'yla bu hak güvence altına alınmıştır (Disability Discrimination Act, 1992). Özel eğitim alanında iki yüz yıllık geçmişe sahip olan Fransa, 1975 yılında çıkardığı özel bir yasayla, engelli çocukların da zorunlu eğitim kapsamına alınmasını ve eğitimin normal sınıflarda verilerek, mümkün olmadığı durumlarda bu öğrencilerin özel alt sınıflara alınmasını ya da engellerine göre diğer özel eğitim kurumlarına gönderilmelerine karar vermiştir (Akt. Kuz, 2001).

İngiltere’de 1993 yılında çıkan Eğitim Yasası (Education Act and Regulations) ve 1994 yılında yürürlüğe giren Uygulama Kılavuzu (Code of Practice) ile her yetersizlik grubundaki çocukla ilgili eğitsel düzenlemelerin esasları belirlenmiştir (Batu, 2000; Department for Education, 1994). Uygulama Kılavuzu’nda özel gereksinimli bireylerin mümkün olan en geniş ve kapsamlı eğitim sisteminden yararlanmaları ve daha fazla sayıdaki özel gereksinimli bireyin gereksinimlerinin kaynaştırma yoluyla karşılanması gerektiği belirtilmiştir.

1994 yılında Salamanca’da 92 devlet ve 25 uluslararası kuruluşun 300’ü aşkın kişinin katıldığı Özel Eğitim Dünya Konferansı gerçekleştirilmiştir. Konferansta, “herkes için eğitim” hedefi doğrultusunda bütünleştirme yaklaşımının geliştirilmesi ve okulların özellikle özel gereksinimli çocuklar olmak üzere tüm çocuklara hizmet vermesini sağlamak için gerekli siyasal adımların atılması amaçlanmıştır. Salamanca Bildirgesi, özel gereksinimli çocukların genel eğitim sistemi içinde eğitim almaları için çağrıda bulunan ilk uluslararası belgedir (Dede, 1996).

2006 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nda kabul edilen Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme’nin 24. maddesinde “Engelliler engelleri nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmamalı ve engelli çocuklar engelleri nedeniyle parasız ve zorunlu ilk ve ortaöğretim olanaklarının dışında tutulmamalıdır“ ifadesi yer almıştır. Yine sözleşmenin 24. maddesinde “engellilerin genel eğitimden etkin bir şekilde yararlanabilmeleri için genel eğitim sistemi içinde ihtiyaç duydukları desteği almaları gerektiği” ifade edilmiştir.

Özetle, 1970’li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri’nde başlatılan kaynaştırma uygulamaları zaman içerisinde yaygınlaşmış ve birçok ülkenin eğitim politikasını etkilemiştir. Ülkeler, özel gereksinimli öğrencilerin özel gereksinimli olmayan akranlarıyla birlikte aynı okullarda ve sınıflarda eğitim almaları için eğitim sistemlerinde gerekli mevzuat, politika ve uygulama düzeylerinde değişiklikler yapmışlardır. Ayrıca imzalanan uluslararası sözleşmelerle özel gereksinimli öğrencilerin eğitim hakları güvence altına alınmış ve bu öğrencilerin özel eğitim hizmetlerinden en iyi şekilde yararlanmaları konusunda önemli kazanımlar elde edilmiştir.

### **3. TÜRKİYE’DE KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARININ TARİHSEL SÜRECİ**

Ülkemizde kaynaştırma uygulaması 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” ile başlatılmış, 1997’de çıkarılan 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ve buna dayalı olarak 2000 yılında yürürlüğe giren “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile yaygın olarak uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2010).

1988 yılında yayınlanan "Özel gereksinimli çocukların normal sınıflara kaynaştırılması yoluyla eğitimi" konulu genelgede ise, kaynaştırma kavramı, uluslararası alan yazındaki tanımına uygun şekilde ele alınmıştır. 1990 yılında düzenlenen XIII. Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlar doğrultusunda, 1991 yılında "1. Özel Eğitim Konseyi" toplanarak kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılmasına, bu programlara alınan engelli öğrencilerin eğitiminin bireysel olarak planlanmasına, bu eğitimin alanında uzman kişiler tarafından verilmesine ve izlenmesine ilişkin bir karar alınmıştır (Uysal, 2003).

1990 yılında düzenlenen XIII. Milli Eğitim Şurası'nda kaynaştırmanın genişletilmesi vurgulanmış olmakla birlikte, yine bu yıllarda yatılı ve gündüzlü okulların sayısında artış olduğu da görülmektedir. 1950-1992 yılları arasında 75 özel eğitim okulu açılmış iken, 1992-1995 yılları arasında 75 okul daha açılarak toplam sayı 150'ye ulaşmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Özel eğitim okullarının sayısında ortaya çıkan bu artışa karşın 1992-1993 eğitim-öğretim yılında kaynaştırma eğitimini yaygınlaştırmak ve iyileştirmek amacıyla 12 pilot ilde okul öncesi, ilk ve ortaöğretim düzeylerinde 88 pilot okul belirlenmiş, bu okullardaki tüm öğretmenlerin, öğrencilerin ve öğrenci velilerinin kaynaştırma eğitimine alınmasına karar verilmiştir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

22 Haziran 1992 tarihli Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği'nde "İlkokullarda Özel Eğitim Uygulamaları" başlığı altında "kaynaştırma" ayrı bir bölüm olarak ele alınmıştır. Dokuz maddeden oluşan bu bölümde Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüklerince yapılan inceleme neticesinde, eğitilebilir seviyede olduğu tespit edilen çocukların eğitimleri, yeterli sayıda öğrenci bulunamaması halinde zihin özürlü çocukların eğitimleri özel sınıf açılmayan durumlarda ilkokullarda normal sınıflar içinde kaynaştırılmasıyla sürdürüleceği, kaynaştırma için bir sınıfa bir öğrenci verileceği, bu sayının çok zorunlu durumda ikiye çıkarılabileceği, bu öğrencilerin buldukları sınıflarda öğrenci sayısının diğer kaynaştırma öğrencisi olmayan sınıflara göre, en az beş öğrenci eksik olacak şekilde düzenleneceği belirtilmiştir. Aynı yönetmelikte Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüklerinin çalışmalarını kaynaştırma programı içinde sürdürecekleri, okul idarecilerinin zihin özürlü çocukların buldukları sınıfta kaynaştırma yoluyla eğitim ve öğretimleri için gerekli eğitim ortamının sağlanması için tedbirler almakla yükümlü oldukları belirtilmiştir. Yönetmelikte okulun Rehberlik Hizmetleri Büroları ve buralarda görevli rehber öğretmenlere kaynaştırma öğrencileri için rehberlik çalışmaları yapmaları ve bu öğrencilerin söz konusu faaliyetlere ilişkin becerileri kazanmaları için gerekli çalışmaların yapılması ifade edilmiştir. Ayrıca kaynaştırma öğrencilerinin okuldaki sosyal faaliyetlere yetenekleri oranında katılmaları gerektiği, zihin özürlü öğrencilerin

özellikleri ve öğretmenlerin faaliyetleri konusunun denetimde dikkate alınacağı ifade edilmiştir.

Ülkemizde özel gereksinimli çocuklara ilişkin en kapsamlı yasal düzenleme 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Kanun Hükmünde Kararname'nin 12. maddesinde kaynaştırma “Özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları” olarak tanımlanmıştır (Kuz, 2001). Kanun Hükmünde Kararname'nin 12. Maddesi ile kaynaştırma uygulamalarının nasıl gerçekleştirileceğinin 1992 yılında hazırlanmış olan yönetmeliğe göre daha ayrıntılı olarak tanımlandığı görülmektedir. Nitekim 12. Madde'de “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranlarıyla birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür” şeklinde tanımlandığı görülürken yine de bu yöntem ve tekniklerin neler olabileceğine ilişkin hiçbir ifadenin yer almamış olması dikkat çekicidir (Diken, 2010). Engelli çocukların eğitimlerinin akranları ile birlikte uygun yöntem ve tekniklerle sürdürülmesi ve özel tedbirlerin alınması gerektiği kararnamede belirtilen kararlar arasındadır. Bu kararnamede, 2916 sayılı yasadan farklı olarak, kaynaştırma, bireysel eğitim planı ve özel eğitim desteği kavramları ele alınmıştır. Kararname, 2916 sayılı yasadan daha kapsamlı olmakla birlikte, ele alınan kavramların nerede, nasıl ve kimler tarafından gerçekleştirileceği açıkça tanımlanmamıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Özel eğitim gerektiren öğrenciler için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı, yetersizliği olmayan akranları ile bir arada eğitim gördükleri normal sınıf, yani kaynaştırma sınıfıdır (MEB, 2010). En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, 2006 yılındaki Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde “en az sınırlandırılmış eğitim ortamı” olarak ifade edilmiş olup “özel eğitime ihtiyacı olan bireyin; toplumla bütünleşmesini sağlamaya yönelik sosyal, öz bakım, dil ve iletişim alanlarındaki davranışlar ile düzeyine uygun akademik ve mesleki bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla destek eğitim hizmetlerinin de verildiği ve mümkün olduğunca yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada olmasını sağlayan en uygun eğitim ortamı” şeklinde tanımlanmıştır.

573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'ye dayanılarak hazırlanan ve 18 Ocak 2000 tarihinde yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırmayla ilgili ayrıntılı ve uygulamaya yönelik ifadeler yer verilmiştir. Yönetmeliğin 67. maddesinde kaynaştırma “Özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi,

ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan, destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2000). Bu tanım 31 Mayıs 2006 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 23. maddesinde de aynı şekilde tanımlanmıştır. 2 Eylül 2008 yılında yayımlanan 2008/60 sayılı Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi'nde genelgenin okul öncesi, ilk ve orta öğretim kurumlarının yönetici ve öğretmenlerine duyurularak gerekli önlemlerin alınması istenmiştir. Genelgenin “Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamalarında Öğretmenlere Öneriler” başlıklı ekinde, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırma yoluyla eğitimleri ile ilgili yetersizliklerinin türüne göre öneriler yer almaktadır. Genelgede kaynaştırma uygulamaları kapsamında özel eğitime ihtiyacı olan bireyler; kaynaştırma yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da sürdürebilirler. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılmaktadır” ifadeleri yer almaktadır. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 19 Eylül 2017 tarihinde yayımlanan 2017/28 sayılı genelge ile, 2 Eylül 2008 tarihli ve 2008/60 sayılı “Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları” konulu genelge yürürlükten kaldırılmıştır. 19 Eylül 2017 tarihinde yayımlanan 2017/28 sayılı “Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları” konulu genelgede, kaynaştırma kavramı ile birlikte “bütünleştirme” kavramı dikkat çekmektedir.

2017/28 sayılı “Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları” konulu bu genelgede “kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin amacı; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamaktır. Bu uygulamalar kapsamında özel eğitime ihtiyacı olan bireyler, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da sürdürebilirler. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin yetersizliği olmayan akranlarıyla bazı derslere aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılmaktadır” ifadelerine yer verilmiştir. Ayrıca genelgenin 1. Maddesinde “Her tür ve kademedede kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim almasına karar verilen öğrencilerin okula kayıtlarında ve devamlarında gerekli tedbirler alınacaktır.” hükmüne yer verilerek tür ve kademe ayrımı yapılmamıştır.

On Beşinci Milli Eğitim Şurası'nda kaynaştırma eğitiminden yararlanan engelli öğrenciler için kendi düzeylerine uygun sınıf



programlarının hazırlanması kararı alınmıştır (Şura Raporu, 1996). 17. Millî Eğitim Şûrası ve dokuzuncu kalkınma planında da kaynaştırma üzerinde önemle durulmaktadır. 13–17 Kasım 2006’da düzenlenen On Yedinci Millî Eğitim Şûrası’nda kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflara destek hizmet personeli verilmesi ve özel eğitimde kaynaştırma uygulaması yapabilecek sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesi için hizmet öncesi eğitimde bu alanları dikkate alacak program düzenlemeleri yapılması kararlaştırılmıştır (MEB, 20 Ekim 2009).

Dokuzuncu kalkınma planında (2007-2013) ise özel eğitim gerektiren öğrencilerin eğitiminde kaynaştırma eğitime öncelik verilmesi ve mevcut okulların fiziki koşullarının uygun hâle getirilmesi hedeflenmiştir (DPT, 20 Ekim 2007).

Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) veri tabanından 30.04.2010 tarihinde elde edilen verilere göre 2006 yılında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan toplam öğrenci sayısı 54.309 iken, 2009 yılında bu sayı 72.425’eyükselmiştir. Bu öğrencilerin 70.563’ü ilköğretim okullarındadır. Ortaöğretim okullarındaki kaynaştırma öğrenci sayısı ise 1.862’dir (MEB, 2010). Millî Eğitim Bakanlığının 2012-2016 Resmi İstatistik Programı verilerine göre 2013-2014 eğitim-öğretim yılında ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan toplam öğrenci sayısı 173.117’dir. Bu öğrencilerin 152.485’i ilkokul ve ortaokullardadır. Ortaöğretim okullarındaki kaynaştırma öğrencisi sayısı ise 20.632’dir (MEB, 2014). Bu rakamlar bize ülkemizde genel eğitim sınıflarında eğitim gören kaynaştırma öğrenci sayısında giderek bir artışın olduğunu göstermektedir.

#### **4. TÜRKİYE’DE UYGULANAN KAYNAŞTIRMA MODELLERİ**

Ülkemizde kaynaştırma yoluyla eğitimin, tam zamanlı kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma ve tersine kaynaştırma olmak üzere üç farklı modelde uygulandığı görülmektedir. Tam zamanlı kaynaştırma modelinde özel gereksinimli öğrenciler eğitimlerini yetersizliği olmayan akranları ile birlikte sürdürürken, yarı zamanlı kaynaştırma modelinde, özel gereksinimli öğrenciler eğitimlerini bazı derslerde yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılarak sürdürmektedirler. Tersine kaynaştırma modelinde ise özel gereksinimli olmayan öğrenciler istemeleri halinde, özel eğitim okul ve kurumlarına devam eden özel gereksinimli akranları ile ya aynı sınıfta eğitim görmekte ya da özel gereksinimli olmayan öğrenciler için özel eğitim okul ve kurumunun bünyesinde ayrı bir sınıf açılmaktadır.

#### **4.1. Tam zamanlı Kaynaştırma Modeli**

Tam zamanlı kaynaştırma modelinde özel gereksinimli öğrencinin kaydı genel eğitim sınıfındadır (MEB, 2010). Öğrenci tam gün boyunca genel eğitim sınıfında eğitim almaktadır. Tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden özel gereksinimli öğrenciler, özel gereksinimli olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görürler ve kayıtlı oldukları okulda uygulanan eğitim müfredatını takip ederler. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 23. Maddesinde "Okul ve kurumlarda, kaynaştırma yoluyla eğitim alacak bireylerin bir sınıfa en fazla iki birey olacak şekilde eşit olarak dağılımı sağlanır. Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden bireylerin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcutları; okul öncesi eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 10, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 20 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Diğer kademelerdeki eğitim kurumlarında ise sınıf mevcutları; özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 25, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir" denilmektedir (MEB, 2006).

Ülkemizdeki kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının büyük bir kısmı tam zamanlı kaynaştırma uygulaması şeklinde yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı örgün eğitim istatistik verilerine göre 2016-2017 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitime 3.585 kaynaştırma öğrencisi devam ederken, ilkökula 94.897, ortaokula 109.684 ve ortaöğretime 34.320 kaynaştırma öğrencisi devam etmektedir. Bu verilere göre ülkemizde örgün eğitime devam eden kaynaştırma öğrenci sayısı toplam 242.486'dır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan toplam öğrenci sayısı 173.117 iken bu sayı üç yıl içinde yaklaşık % 29 artarak 242.486'ya ulaşmıştır.

#### **4.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma Modeli**

Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla sağlanmaktadır (MEB, 2006). Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır. Özel eğitim sınıfı öğrencisi başarılı olabileceği derslerde ve sosyal etkinliklerde yetersizliği olmayan akranları ile birlikte genel eğitim sınıfında eğitim almaktadır (MEB, 2010). Özel eğitim sınıfları, bulunduğu okulun veya kurumun eğitim programını uygulayan özel eğitim sınıfları ve bulunduğu okulun veya kurumun eğitim programından farklı bir eğitim programı uygulayan özel eğitim sınıfları olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bulduğu okulun veya kurumun programlarını uygulayan özel eğitim sınıflarında, ilköğretim kurumları

programlarını veya ortaöğretim kurumları programlarını takip edebilecek bireyler eğitim almaktadırlar. Bulunduğu okulun veya kurumun eğitim programından farklı bir eğitim programı uygulayan özel eğitim sınıflarında ise ilköğretim veya ortaöğretim kurumları programlarını takip edemeyecek durumda olan bireyler eğitim almakta ve bu sınıflarda eğitim alan öğrenciler, yetersizlik türüne göre hazırlanan özel eğitim programını takip etmektedirler (MEB, 2006). Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları özel eğitim okul ve kurumlarına devam eden öğrencilerin, özel gereksinimli olmayan akranlarının devam ettiği okul ve kurumlarda da bazı dersler ve sosyal etkinliklere katılması şeklinde de uygulanmaktadır. Bu uygulama ile ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 23. Maddesinde "Özel eğitim okul ve kurumlarına devam eden öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları kapsamında, yetersizliği olmayan akranlarının devam ettiği okul ve kurumlarda bazı derslere ve sosyal etkinliklere katılması için gerekli tedbirler alınır" denilmektedir (MEB, 2006). Milli Eğitim Bakanlığı örgün eğitim istatistik verileri incelendiğinde ülkemizde yarı zamanlı kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenci sayısına ilişkin herhangi bir verinin olmadığı görülmektedir.

#### ***4.3. Tersine Kaynaştırma Modeli***

Tersine kaynaştırma programları yetersizlikleri olan çocuklara kaynaştırma ortamı sağlayan bir özel eğitim seçeneğidir. Yasalarla uyumlu olan bu ortamda yetersizliği olan çocukların özel gereksinimlerinin yanısıra sınıfın üyeleri olan normal gelişim gösteren çocukların da gereksinimleri karşılanır (Salisbury, 1990). Tersine kaynaştırma, normal gelişim gösteren çocukların normal gelişim göstermeyen akranlarının sosyalleşmelerini sağlamak amacıyla bu çocukların sınıflarına gitmelerini ve yapılandırılmış bir ortamı gerektirir. (Wooten & Mesibov, 1986). Schoger'e (2006) göre tersine kaynaştırma genel eğitim sınıfına devam eden birkaç öğrencinin yetersizliği olan öğrencilerle sosyal etkileşim kurmak amacıyla kısa zaman aralıklarıyla özel eğitim sınıflarına getirilmesidir. Labka'ya (2008) göre ise tersine kaynaştırma, yetersizliği olan öğrencilere müzik eğitimi ortamında aynı yaştaki akranlarıyla etkileşime geçme fırsatı sunan bir yoldur. Bu uygulama ile normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere yardım etmek ve akran modeller olmak için özel eğitim ortamından ilham almaları sağlanmaktadır.

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde tersine kaynaştırma ile ilgili bir tanımlamanın yapılmadığı ancak uygulama şeklinin belirtildiği görülmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 23. Maddesinde, "kaynaştırma uygulamaları ilköğretim programlarını uygulayan özel eğitim okul ve kurumlarında; yetersizliği olmayan öğrencilerin, yetersizliği olan öğrencilerle aynı sınıfta eğitim

görmeleri yoluyla ya da yetersizliği olmayan öğrenciler için bu okul ve kurumların bünyesinde ayrı sınıf açılması şeklinde de uygulanabilir” ifadesi yer almaktadır. Yine aynı yönetmelikte yetersizliği olmayan öğrencilerin, istekleri doğrultusunda, çevrelerindeki özel eğitim okullarında açılacak sınıflara kayıt yaptırabilecekleri; bu sınıfların mevcutlarının 5’i özel eğitime ihtiyacı olan birey olmak üzere okul öncesi eğitimde en fazla 14, ilköğretim ve ortaöğretimde 20, yaygın eğitimde 10 öğrenciden oluşacağı ifade edilmektedir (MEB, 2006). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2006) ülkemizdeki tersine kaynaştırma uygulamalarının iki şekilde uygulanabileceği ifade edilmektedir. Birincisi ilköğretim programlarının uygulandığı özel eğitim okul ve kurumlarında; yetersizliği olmayan öğrencilerin, yetersizliği olan akranları ile aynı sınıfta eğitim görmeleri ya da yetersizliği olmayan öğrenciler için bu okul ve kurumların bünyesinde ayrı sınıf açılması, ikincisi ise yetersizliği olmayan öğrencilerin, istekleri doğrultusunda, çevrelerindeki özel eğitim okullarında açılacak sınıflara kayıt yaptırabilecekleri şeklindeki uygulamadır. Bu sınıfların mevcutları beşi özel gereksinimli birey olmak üzere okul öncesi eğitimde en fazla 14, ilköğretim ve ortaöğretimde 20, yaygın eğitimde 10 öğrenciden oluşmaktadır. İlgili yönetmeliklerde her ne kadar tersine kaynaştırma modelinde öğrenci sayıları verilmeye çalışılmış olsa da, tersine kaynaştırma modelinin uygulanabilmesi için gerek özel eğitim okullarının fiziki koşullarının düzenlenmesi, gerekse bu okulların normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilere olası yararlarının ve uygun beklentilerin oluşturulabilmesi için özel gereksinimli öğrenci grubu ve özellikleri hakkında yeterli bilginin olması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı örgün eğitim istatistik verileri incelendiğinde ülkemizde yarı zamanlı kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenci sayısında olduğu gibi tersine kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenci sayısına ilişkin herhangi bir verinin olmadığı görülmektedir. Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, Anadolu Üniversitesi ile yapılan işbirliğiyle 1990-1991 eğitim-öğretim yılında Ankara’da Anadolu Üniversitesi İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Merkezi’nde (İÇEM) uygulanan işitme engelli çocuklarla ilgili eğitim modelini geliştirmek ve yaygınlaştırmak amacıyla bir uygulama okulu açılmıştır. Tersine kaynaştırma modeli ilk kez bu okulun anasınıfında pilot model olarak uygulanmaya başlanmış ancak model bu okulla sınırlı kalmıştır. Tersine kaynaştırma modelini temel alan farklı bir kaynaştırma modeli uygulaması ise 2006 yılında Serebral Palsili Çocuklar Derneği’nin (SERÇEV) girişimleri ve Milli Eğitim Bakanlığının onayı ile Serebral Palsili öğrencilerin eğitimleri için açılan bir okulda uygulanan kaynaştırma eğitimi modeli olmuştur. Benzer kaynaştırma modeli, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017 yılında yine SERÇEV’in girişimleri ve katkıları ile Ankara’da “Engelsiz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi” adıyla açılan bir ortaöğretim kurumunda uygulanmaya başlanmıştır. Tersine kaynaştırma

modelini temel alan bu okulda, ortaokul 8. sınıftan mezun olan Serebral Palsili öğrenciler ile normal gelişim gösteren akranlarının birlikte öğrenim görmeleri amaçlanmıştır.

#### 4. SONUÇ

Çoğunlukla tam zamanlı kaynaştırma uygulaması şeklinde yapılan kaynaştırma eğitimi ülkemizde 1983 yılından beri uygulanmaktadır. O tarihten günümüze kaynaştırma eğitimi uygulamalarının arttığı ancak kaynaştırma modeli girişimlerinin sınırlı kaldığı dikkat çekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının istatistikleri incelendiğinde, Türkiye’de kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenci sayısının giderek arttığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı her ne kadar bu artışı dikkate alıp kaynaştırma eğitiminin uygulanmasına yönelik düzenlemeler yapsa da, kaynaştırma eğitiminin mevcut sorunlarının devam ettiği de bir gerçektir.

Türkiye’de kaynaştırmanın uygulanışıyla ilgili karşılaşılan sorunların başında sınıfların ve okulların kaynaştırma uygulaması için uygun fiziksel ortam niteliği taşımadığı (Batu, Kırcaali-İftar, Uzuner, 2004; Kargın ve diğerleri., 2003; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013) görülmektedir. Sınıftaki öğrenci sayısı, sınıfın büyüklüğü, sınıfın ses, ışık, ısı ve havalandırma sistemi, sınıfın içinde bulunan sıralar, dolaplar ve özel cihazlar uygun fiziksel ortamın önemli öğeleri olarak bilinmektedir. Dolayısıyla Türkiye’de uygun fiziksel ortam niteliği taşıyan kaynaştırma okullarının yapılması, bu okullarda uygulanacak kaynaştırma modellerinin sonuçlarının değerlendirilmesi ve kaynaştırma uygulamalarında ileriye yönelik iyileştirici çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Giderek daha fazla öğrencinin kaynaştırma uygulamasından yararlanması sevindirici olmakla birlikte, uygulama düzeyinde, öğrenci sayısının fazla olması, materyal eksikliği, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) birimlerinin ve BEP uygulamalarının işlevsel hale getirilememesi, okul yönetimi, öğretmenler ve aileler açısından bilgi eksiklikleri, değerlendirmede kullanılan ölçme araçlarına ilişkin yetersizlikler, destek eğitim hizmetlerinin eksikliği gibi pek çok önemli sorun yaşanmaktadır (Akçamete, Büyükkarakaya, Bayraklı ve Sardohan Yıldırım, 2012). Özel gereksinimli öğrencilere gerektiğinde sınıf dışında destek verebilecek destek odaları oluşturulamamakta, bazı özel kurum ve kuruluşlar kendi çabaları ile bu amaçla küçük birimler kurmaktadır (Sucuoğlu, Akalın ve Sazak, 2008). Bu durum özel gereksinimli öğrencilerin eğitim haklarını sınırlamaktadır. Öncelikle kaynaştırma eğitimi yapılan her okul ya da eğitim bölgesine özel eğitim öğretmeni istihdamı sağlayacak politikaların geliştirilmesi gerekmektedir. Böylece kaynaştırma sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile alan öğretmenlerine gerek sınıf içi gerekse

sınıf dışında özel eğitim desteği sağlanacaktır. Ayrıca kaynaştırma sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile alan öğretmenlerine yardımcı öğretmen desteğinin sağlanması, kaynaştırma eğitiminin başarısını arttıracaktır.

Türkiye'deki kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yaşanan bu sorunlar ve yasal mevzuat temel alınarak özel gereksinimli bireyler için alternatif kaynaştırma modelleri geliştirilebilir. Özel gereksinimli bireylerin ayrışmasına neden olan özel eğitim okulları ya da özel eğitim sınıflarının kaynaştırma eğitimi verilen genel eğitim sınıfları ile bütünleştiği modellerin yaygınlaştırılması ve her çocuğa eşit koşullarda eğitim verilmesi amaçlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

Akçamete, G., Büyükkarakaya, H.S., Bayraklı ve H.E., Sardohan. (2012). Eğitim Politikalarının Yansımaları: Genel Ve Özel Eğitim. *Eğitim Bilimleri Ve Uygulama Dergisi*, 11(22), 191-208.

Baker, J. M. And Zigmond, N. (1995). The Meaning And Practice Of Inclusion For Students with Learning Disabilities: Themes And Implications From The Five Cases. *The Journal Of Special Education*, 29(2), 163 – 180.

Batu, S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler Ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(24), 35-45.

Batu, S., Kırcaali-İftar, G. Ve Uzuner, Y. (2004). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş Ve Önerileri. *Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 33-50.

Cook, L., Friend, M. (2010). The State Of The Art Of Collaboration On Behalf Of Students With Disabilities. *Journal Of Educational And Psychological*, 20, 1-8.

Dede, Ş. (1996). Özel Eğitim Hakkında Salamanca Bildirisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 91-94.

Department For Education (1994). Support And Aspiration: A New Approach To Special Educational Needs And Disability. A Consultation.03.04.2011,Http://Media.Education.Gov.Uk/Assets/Files/Pdf/G/Green %20paper%20presentation.Pdf.

Devlet Planlama Teşkilatı. (2007). Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013). Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.

Diken, İ. H. (2010). İlköğretimde Kaynaştırma. Diken, İ. (Ed.), *Kaynaştırmaya Giriş* (2-24). Ankara: Pegem Akademi.

Ferguson, D. L. (1996). Is It Inclusion Yet? Bursting The Bubbles. In M. S. Berres, D. L. Ferguson, P. Knoblock., Woods, C. (Ed). *Creating Tomorrow's Schools*

*Today: Stories Of Inclusion, Change And Renewal* 16-37. New York: Teachers College Press.

Gately, F. J. And Gately, S. E. (1993). Developing Positive Co-Teaching Environments: Meeting The Needs Of An Increasingly Diverse Students Population. Annual Conference Of The Concil For Exceptional Children, (71st) San Antonio, Texas. (ERIC Document Reproduction Service No ED 358 604).

Guralnick, M. J. (2001). A Framework For Change in Early Childhood Inclusion. *Early Childhood Inclusion*, 3-35.

Halvorsen, A.T., Neary, T. (2009). *Building Inclusive Schools: Tools And Strategies For Success*. Needham Hieghts: Ally And Bacon.

Halinen, I., Jarvinen, R. (2008). Towards Inclusive Education: *The Case Of Finland. Prospect*, 38(1), 77-97.

Inos, R. H. And Quigley, M. A. (1995). Research Review For Inclusive Practice. Office Of Educational Research And Improvement, Washington (ERIC Document Reproduction Service No ED 392 219).

Karagiannis, A.; Stainback, W. And Stainback, S. (1996). Rationale For Inclusive Schooling. Stainback, S (Ed.). *Inclusion: A Guide For Educators* (55 – 70). Baltimore: Paul H. Brookes Pubishing Company.

Kargin, T., Acarlar, F., & Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, Yönetici Ve Anne Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. [Determination Of Opinions Of Teachers, Administrators And Parents About Inclusion Practices]. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76.

Sucuoğlu, B., Kargin, T. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara. Kök Yayınevi.

Kırcaali-İftar, G. (1992). Kaynaştırma Becerileri Öz Değerlendirme Aracı. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 119-129.

Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumların İncelenmesi*. Uzmanlık Tezi. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları/17.

Lapka, C. (2008). What Can You Move Forward By Traveling in Reverse? *Illinois Music Educator*, 68(3), 73.

Lewis, R.,B. And Doorlag, H., D. (1999). Teaching Special Education Students in General Education Classrooms. New York: Merril, Prentice Hall.

Lindsay, G. (2007). Educational Psychology And The Effectiveness Of Inclusive Education/Mainstreaming. *British Journal Of Educational Psychology*, 77(1), 1-24.

Mcconachie, H., Smyth, D. And Bax, M. (1995). Services For Children With Disabilities İn European Countries Workshop. [Aktaran: Tayyar Kuz, (2001;50, 53, 48) Kaynaştırma: Eğitimine Yönelik Tutumların İncelenmesi, Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları, 17].

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). İlköğretim Okullarındaki Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). 2013-2014 Milli Eğitim İstatistikleri. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). 2016-2017 Milli Eğitim İstatistikleri. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- OECD (1995). Integrating Students With Special Needs Into Mainstream Schools. Paris: OECD Publications.
- Rudd, F. (2002). *Grasping The Promise Of Inclusion*. 26, ERIC Database ED471855
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S., & Oksal, A. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Sorunları, Beklentileri Ve Önerileri [Problems, Expectations, And Suggestions Of Classroom Teachers About Inclusion]. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743-1765.
- Salend (1998). *Effective Mainstreaming Creating Inclusive Classrooms*. New York: Merrill, Prentice Hall.
- Salend, S. J., L. M. N., Duhaney. (1999). The Impact Of Inclusion On Students With And Without Disabilities And Their Educators. *Remedial And Special Education*, 20, 2.
- Salisbury, C. L. (1990). *The Least Restrictive Environment: Understanding The Options. Policy And Practice In Early Childhood Special Education Series*. Washington, DC: Department Of Education.
- Schoger, K. D., (2006). Reverse Inclusion: Providing Peer Social Interaction Opportunities To Students Placed In Self-Contained Special Education Classrooms. *Teaching Exceptional Children Plus*, 2(6) 1-10.
- Sucuoğlu, B., Akalın, S., Sazak, E., P. (2008). Kaynaştırma Uygulamalarının Yürütüldüğü Sınıfların Öğretim Özellikleri İle Öğretmenin Sınıf Yönetiminin Değerlendirilmesi. Proje No: 106K/ 127-105.
- Sucuoğlu, B., Kargın, T. (2008). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları. Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sucuoğlu, B., Kargın, T. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Kök Yayınevi.



Şura Raporu (1996). 15. Milli Eğitim Şurası.  
[https://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Meb\\_İys\\_Dosyalar/2014\\_10/02113559\\_15\\_Sura.Pdf](https://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2014_10/02113559_15_Sura.Pdf).  
Adresinden 18 Aralık 2015 Tarihinde Edinilmiştir.

Şura Raporu (2006). 17. Milli Eğitim Şurası.  
[https://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Meb\\_İys\\_Dosyalar/2014\\_10/02113559\\_15\\_Sura.Pdf](https://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Meb_İys_Dosyalar/2014_10/02113559_15_Sura.Pdf).  
Adresinden 18 Aralık 2015 Tarihinde Edinilmiştir.

Uysal, A. (2003). *Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaşturmaya İlişkin Görüşleri*. 13. Ulusal Eğitim Kongresi. Ankara: Kök Yayınevi.

Wooten, M., Mesibov, G. B. (1986). Social Skills Training For Elementary School Autistic Children With Normal Peers. Schopler, E., Mesibov, B. (Ed). *Social Behavior In Autism* (305-319). New York: Plenum

## **EXTENDED SUMMARY**

### **Purpose**

The inclusive education, which means that students with special needs and normally developing needs to study together in general education schools and classes, have been accepted and implemented in many countries since the 1960s. The inclusive education practices were started in the United States in the 1970s and have begun to form the basis of education policies of many countries.

The main purpose of this work is to present the history of inclusive education and inclusive models which practiced in Turkey. This study constitutes two parts, the first of which covers the historical process of inclusive applications, the second part, the inclusive models which practiced in Turkey.

### **Methodology**

In this study, a comprehensive literature search was carried out, in particular national and international legal regulations were investigated in a detailed manner. In this respect, the comprehensive studies conducted by respectable researchers and authors in the international arena were addressed. Some national and international legal documents were also referred due to comprehensive approach adopted in this study.

### **Findings/ Results**

Looking at the historical development of inclusion practices, it appears that in different forms and have developed in different countries as legal arrangements in many countries. In the course of time, the inclusive education practices, which started with limited views and efforts, has become an important educational model for individuals with special needs in many countries.

The inclusive education practices was started in the United States in the 1970s. Inclusive education have become widespread over time and have begun to form the basis of education policies of many countries. The Education of All Handicapped Children Act (PL 94-142), adopted in the United States in 1975, is a comprehensive law which aimed with disabled children to utilize appropriate educational services in school age. Inclusive education was started to be implemented in Turkey "Special Education for Children in Need Act" which enacted in 1983 and "the Law on Special Educational Decree" and in 1997.

In our country, it is seen that inclusive education is applied in three different models as full-time inclusion, half-time inclusion and reverse inclusion. In the full-time inclusion model, students with special needs continue their education with their normally developing peers, in the half-time inclusion model, students with special needs continue their education together with peers who are not inadequate in some courses in the same class or extracurricular activities. On the other hand, in the case of the reverse inclusion model, if students with normally developing want to attend students with special needs who are attending special education schools and institutions, a separate class is opened in the special education schools and institutions. In our country, there is no description about reverse inclusion which was defined by the National Education Ministry, but the form of application is indicated in the Regulation on Special Education Services by National

Education Ministry. In this regulation, it is pointed out that inclusive education practices can be applied to with normally developing students who want to attend primary education programs in special education schools and institutions; it can also be applied through the education of students with disabilities in the same class, or in the form of separate classes within the schools and institutions for students with normally developing students.

#### **Conclusion and Discussion**

Inclusive education, which is mostly practiced as full day co-teaching inclusive, has been practiced in our country since 1983. It is seen that the practices of inclusive education have increased day by day, but the attempts of inclusive models have been limited. However National Education Ministry attempted to practice inclusive education, these attempts are not enough and an effective implementation of mainstreaming in Turkey. In addition, the number of students who continue to inclusive education is increasing in our country and as a result of this increase, sufficient support education is not provided in general education classes for special needs students and teachers. This limits causes problems in practice the training rights of students with special needs. These problems which experienced in inclusive education practice and legislation in Turkey can be developed based on alternative inclusion models for individuals with special needs. It must be aimed to educate on equal conditions for each child. The different inclusive models must be generalized and the special education schools or special education classes which cause the dissolution of the special needs individuals must be integrated with the general education classes.