

## AĞIR VE ÇOKLU YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERE SUNULAN EĞİTİM HİZMETLERİNİN İNCELENMESİ

Osman YILDIRIM<sup>1</sup>  
Mithat AKEL<sup>2</sup>  
Emrah BAYRAK<sup>3</sup>

### ÖZET

Bu çalışma, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerini detaylı bir şekilde incelemektedir. Araştırma, bu özel ihtiyaç grubundaki öğrencilerin tanılama, değerlendirme, tedavi ve destek süreçlerini ele almakta, eğitim ortamlarının bu öğrencilerin akademik ve psikomotor gereksinimlerine nasıl uyum sağladığını tartışmaktadır. Ayrıca, özel eğitim öğretmenlerinin eğitimdeki rolü, onların yeterlilikleri ve öğrencilere yönelik eğitim stratejileri üzerine odaklanmaktadır. Çalışma, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere yönelik etkili eğitim yaklaşımlarının geliştirilmesi ve bu öğrencilerin eğitimine katkıda bulunan faktörlerin anlaşılması için önemli bilgiler sunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Ağır ve Çoklu Yetersizlik, Özel Eğitim, Eğitsel Tanılama, Öğretmen Yeterliliği, Eğitim Stratejileri.

## EXAMINATION OF EDUCATIONAL SERVICES PROVIDED TO STUDENTS WITH SEVERE AND MULTIPLE DISABILITIES

Osman YILDIRIM  
Mithat AKEL  
Emrah BAYRAK

### ABSTRACT

This study provides a detailed examination of the educational services provided to students with severe and multiple disabilities. It addresses the processes of diagnosis, assessment, treatment, and support for this specific needs group, discussing how educational environments adapt to meet the academic and psychomotor requirements of these students. Furthermore, the study focuses on the role of special education teachers, their competencies, and instructional strategies for these students. It offers significant insights for developing effective educational approaches for students with severe and multiple disabilities and understanding the factors contributing to their education.

**Keywords:** Severe and Multiple Disabilities, Special Education, Educational Diagnosis, Teacher Competency, Educational Strategies.

<sup>1</sup> MEB,ORCID ID: 0009-0002-8523-078X osman\_yildirim\_6@hotmail.com

<sup>2</sup> MEB,ORCID ID: 0009-0004-0307-6980, mithatakel9@hotmail.com

<sup>3</sup> MEB,ORCID ID: 0009-0000-6634-3370, ebayrak3410@gmail.com

Araştırma Makalesi/Research Article, Geliş Tarihi/Received: 07/01/2024–Kabul Tarihi/Accepted: 30/01/2024

## GİRİŞ

Geçmişten günümüze kadar toplumu oluşturan bireyler arasında çeşitli farklılıklara rastlanmıştır. 19. yüzyılın sonuna kadar da birçok insan cinsiyetleri ve bireysel farklılıkları gibi çeşitli nedenlerden dolayı dışlanmaya maruz kalmıştır (Ballard, 2013). Bireylerdeki farklılıklar; ilgi, beceri, zekâ, öğrenme biçimi ve kişilik yapısı nedeniyle olabilmektedir (Candan vd., 2015). Tarihsel süreçte topluma katılımda güçlük çeken ve dışlanan bir grup da özel eğitim gerektiren bireyler olmuştur (Gürgür, 2021). Özel eğitim gerektiren bireylerin tanımı yapılırken de bireysel farklılıklara vurgu yapıldığı görülmektedir (Cavkaytar vd., 2014). 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’de özel eğitim gerektiren birey “Çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenebilecek düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır (Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997).

Tıbbi tanılama sonrası Rehberlik Araştırma Merkezleri’nde (RAM) yapılan eğitimsel tanılama ile öğrencinin yerleştirileceği eğitim ortamına karar verilerek Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanmaktadır. Bu sürecin işleyebilmesi için öncelikle yetersizlik türüne göre yapılmış tanımlar gereklidir (Şafak ve Bilgiç, 2019). Yetersizlik türlerinden biri “ağır ve çoklu yetersizlik (AÇYE)” olarak ifade edilmektedir. Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerde birden fazla yetersizlik, fiziksel ve sağlık sorunları görülebilmektedir; zihinsel yetersizliğe ek olarak iletişim becerilerinde yetersizliklere, iletişim sürecinde söylemenin yorumlanamamasına, problem davranışlara ve psikiyatrik sorunlara da rastlanabilmektedir (Sarı, 2009).

Ağır ve çoklu yetersizlik terimi, “ağır yetersizlik” ve “çoklu yetersizlik” olmak üzere iki kavramı içermektedir. Uluslararası Zihin Yetersizliği Bilimsel Araştırmalar Derneği (International Association for the Scientific Study of Intellectual Disability / IASSID) tarafından, bu gruptaki bireyler için bir araştırma grubu kurulmuştur. 2004 yılında IASSID’nin 12. Dünya Kongresi’nde ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin tanılanması, değerlendirilmesi, tedavileri ve desteklenmesi gibi konular tartışılırken araştırmacıların farklı adlandırmalar kullandığı görülmüştür. Bu kategorideki bireyler için; ağır zihin yetersizliği ve çoklu yetersizlik, ağır ve çoklu yetersizlik, ağır ve komplike yetersizlik, ağır zihinsel ve duyuşsal yetersizlik gibi ifadeler kullanılmıştır (Nakken & Vlaskamp, 2007). Ulusal ve uluslararası alan yazında kullanılabilecek ortak bir adlandırmanın oluşturulması, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sağlanacak eğitim hizmetlerinin öğrencilere uygun olmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada bütünlüğü korumak amacıyla “ağır ve çoklu yetersizlik” terimi kullanılacaktır.

Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların pek çoğu sağlık ve psikomotor alanlarında sorunlarla baş etmek zorundadır. Bazıları uyarıcı, kendine zarar verme veya yıkıcı davranışlarda bulunurlar. Davranışlar; çocuğun sağlığı, kullandığı ilaçlar, uyarılma düzeyi ve temel ihtiyaçlardan etkilenmeyeceği gibi iletişim kurarken sergiledikleri kendilerine özgü yollarla anlaşılmasına da sebep olabilir (Bruce, 2011).

Bu öğrencilerin öğrenme ve öz bakım gibi pek çok karmaşık gereksinimlerinin bulunması destek hizmetlerini zorunlu kılmaktadır (Sarı, 2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin birden fazla alan uzmanının desteğine ihtiyacı vardır. Uzmanların bu bireylerle bire bir çalışması ve ailelere danışmanlık verebilmesi gerekmektedir. Bazı öğrencilerin özel cihazlara gereksinimi varken bazılarının özel eğitim içeriklerine veya teknoloji desteğine ihtiyacı vardır (Sarı, 2009). Psikomotor, zihinsel, tıbbi, eğitimsel ve sosyal-duygusal zorlukların birleşimi bu öğrencilerin eğitiminde işbirlikçi ve uyumlu bir çaba gerektirmektedir (Cloninger, 2017).

Birçok gereksinimini olan bu öğrencilerin eğitiminde yer alan paydaşlardan biri de özel eğitim öğretmenleridir. 1980'lerin sonuna kadar özel eğitim alanında çalışan öğretmenler, özel eğitim programından mezun olmayan, kısa süreli hizmet içi eğitim veya sertifika alan öğretmenlerdir. 1982'de yayınlanan Yükseköğretim Kanunu, fakültelelerde özel eğitim bölümünün tam anlamıyla yerini almasını sağlamıştır (Özyürek, 2008). Özel eğitim lisans programında öğretmen adayları; özel eğitim gerektiren bireylerle temel beceriler, akademik ve günlük yaşam gibi becerilerin öğretimi, uygulamalı davranış analizi, özel eğitim gerektiren bireylerin değerlendirilmesi, BEP hazırlama, öğretim içeriğinin zenginleştirilmesine yardımcı "Materyal Tasarımı", "Özel Eğitimde Teknoloji Destekli Öğretim" gibi dersler olarak özel eğitim öğretmenliğine hazırlanmaktadır. Türkiye'de özel eğitim öğretmenin yetişmesini en fazla etkileyen faktörler; diğer ülkelerdeki gelişmeler, yetersizliği olan bireyler için açılan programlar, kurumlar, özel eğitim alanındaki uzmanların liderliği ve yükseköğretim kanununda oluşan değişiklikler olarak sıralanabilir (Özyürek, 2007). Özel eğitim öğretmenleri farklı derece ve türdeki yetersizliği olan öğrencileri tanımalı, davranış problemlerine yönelik nasıl tutum sergileyeceğini bilmeli, teknolojik araç gereçlerin kullanımını öğrencilerin eğitimine katkı sağlayacak şekilde düzenlemelidir (Kaya, 2016). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitimine erken başlanması, doğal ve sosyal ortamlarda, tutarlı ve sürekliliği sağlanan yöntemlerle devam edilmesi gereklidir. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin iletişim ve fiziksel becerilerinde kendilerine yetebilen bireyler olabilmeleleri için öğretmenlerin bu konularda hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim almaları sağlanmalıdır (Sarı, 2021).

Özel eğitim öğretmenlerinin üçte ikisinin ek yetersizliği olan öğrencilerle çalışmak istemedikleri ve bu bireylerin eğitiminde gerekli olan etkinlikleri programlamada yeterli bilgiye sahip olmadıkları gözlemlenmiştir (Sarı, 2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlardan bazılarının, öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip olamamaları ve takım çalışmasının yeterince uygulanmaması olduğu belirtilmiştir (Adıgüzel vd., 2017). Ayrıca özel eğitim öğretmen adayları da çoklu yetersizliği zorluk kavramıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir (Şakar ve Köksal, 2018). Özel eğitim öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışmayı, "zor" ve "istemeyen" olarak görmelelerinin altında kendi düşüncelerine göre çeşitli sebepler olabilir.

Ulusal alan yazında “ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler” ve “özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri” odağında yapılmış iki çalışmaya erişilmiştir: Yürekli (2021), RAM’da görev yapan öğretmenlerin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla bir çalışma hazırlamıştır. Adıgüzel vd.’nin (2017) ise, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçladığı bir çalışma yapmıştır.

Bir öğretmen, öğrenciye sunulacak kaliteli eğitimin önemli unsurlarından biridir (Abazaoğlu vd., 2016). Özel eğitim öğretmenleri meslek hayatlarında farklı yetersizlik grubundaki öğrencilerle karşılaşabilir. Yetersizliklere bağlı akademik güçlükleri olan özel eğitim gerektiren öğrencilerin güçlükleri hafif veya ağır olabilmektedir. Bu sebeple özel eğitim öğretmeni öğrencinin gereksinimlerini anlayıp bu gereksinimlere cevap verebilecek beceriye sahip olmalıdır (Kaya, 2016). Bu doğrultuda, özel eğitim alanında ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin ilgili alanyazım kapsamında incelenmesi amaçlanmıştır.

## 1. GENEL BİLGİLER

### 1.1. Ağır ve Çoklu Yetersizlik

Yetersizlik, zedelenme sonucu ortaya çıkan bireyin işlevlerini yerine getirmesini kısıtlayan bir durumdur (Metin, 2018). Tıbbi yaklaşımı temel alan geleneksel sınıflandırmada yetersizliği olan bireyler, zedelenmelerine göre kategorilere ayrılmaktadır. Bireyin gereksinimlerine odaklanan ve bütünleştirici eğitimi hedefleyen yeni yaklaşımlara göre yapılan sınıflandırmalar, geleneksel sınıflandırmanın yerini almıştır (Ataman, 2009). Ataman (2009), özel eğitim gerektiren bireyleri iki şekilde sınıflandırmıştır:

Özel eğitim ve destek hizmetlerine olan ihtiyacın yoğunluğuna göre;

- Kısa süreli: Bireyde geçici bir zedelenme sonucu ortaya çıkan yetersizliğin tedavi boyunca sürmesi durumu.
- Uzun süreli: Yetersizliğin engelle dönüşmemesi için bireye eğitim ve destek hizmetlerin bu süre boyunca sağlanması.
- Sürekli: Ağır düzeyde zedelenmesi ya da birden çok yetersizliği olan bireylerin hayatları boyunca verilen eğitim ve destek hizmetleri.

Rastlanma sıklığına göre;

- Görülme sıklığı fazla olan özel eğitim gerektiren çocuklar: Zihin yetersizliği, öğrenme güçlüğü vb.
- Gelişimleri tehlike de olan çocuklar: Suça yönelimli, istismar edilen çocuklar.
- Üstün özellikli çocuklar: Üstün zekalı veya üstün yetenekli çocuklar.

- Görülme sıklığı az olan özel eğitim gerektiren çocuklar: Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklar gibi.

Yapılan sınıflandırmada da görüldüğü gibi ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin görülme sıklığı azdır ve özel eğitim hizmetlerine sürekli olarak gereksinimleri vardır. 1975'te Amerika Birleşik Devletleri'nde hazırlanan Education for All Handicapped Children Act (Tüm Engelli Çocukların Eğitim Yasası) 1990'dan bu yana Individuals with Disabilities Education - IDEA (Engelli Bireylerin Eğitim Yasası) olarak bilinmektedir. Bu yasa, ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklar da dahil olmak üzere yetersizlikten etkilenmiş tüm çocuklar için ücretsiz ve uygun eğitim alabilmelerini sağlayan mevzuatın oluşmasını sağlamıştır (Howard vd., 2011). IDEA'ya göre yetersizlik türleri 13 kategoriye ayrılmıştır. Bunlar: sağır-körlük, sağır, duygusal bozukluk, işitme yetersizliği, zihinsel yetersizlikler, çoklu yetersizlikler, ortopedik yetersizlikler, diğer sağlık yetersizlikleri, özgül öğrenme güçlükleri, konuşma ve dil yetersizlikleri, körlüğü de kapsayan görme yetersizlikleri, otizm ve travmatik beyin zedelemesi (Bahap Kudret, 2020). Ağır ve çoklu yetersizlik teriminin IDEA'da bulunmadığı görülmektedir. Bu kategorideki bireyler için uluslararası ortak bir sınıflandırmanın kullanılması, destek programların, uygulamaların ve yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkan olumlu sonuçların genellemesindeki hatalı beklentileri ve yanlış anlaşılmaları önleyecektir (Nakken & Vlaskamp, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 2018 yılında güncellenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde, ağır yetersizliğin tanımı ayrı bir başlık altında ifade edilmeyle birlikte zihin yetersizliği ve otizmin düzeyleri tanımlanırken "ağır" ifade sine yer verilmiştir. Madde-4'te "ağır düzeyde otizmi olan birey": "Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey" olarak tanımlanmıştır. "Ağır düzeyde zihinsel engelli birey" ise: "zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal, pratik uyum ve öz bakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle yaşam boyu süren, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey" olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018). İki tanımda da yetersizlik türünün tanımı genişmekte fakat yetersizlik düzeyi ağır ise, bireyin yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine gereksinim duyması vurgulanmaktadır.

Alan yazında, ağır düzeyde zihin yetersizliğini, "ağır ve çoklu yetersizlik" teriminin içine dahil eden bir tanıma rastlanmaktadır. Bu terimi Munde ve Vlaskamp (2015), zihin ile psikomotor becerilerin ağır düzeyde yetersizliği sonucu bireyin yeteneklerini karmaşık bir şekilde etkileyen bir durum olarak tanımlamaktadır. Bireyin yetersizlikten ağır düzeyde etkilediği alan zihin olabileceği gibi görme, işitme, fiziksel vb. alanlar da olabilmektedir. Ağır yetersizlikte bireyin, etkilediği yetersizlikten ciddi anlamda etkilenmesi nedeniyle yoğun eğitim ve devam eden desteğe ihtiyacı vardır (Şafak, 2019). Ağır düzeyde yetersizliği olan bireyler için yönelik önde gelen sivil toplum örgütlerinden biri The Association for Persons with Severe Handicaps (Ağır Engelleri Olan Bireyler Birliği) – TASH'tır (Eripek, 2021). Bu birlik ağır yetersizlik terimini şu şekilde ifade etmektedir:

“Bütünleşmiş topluluk ortamlarına katılmak amacıyla yetersizliği daha az veya hiç bulunmayan bireyle sunulan yaşam kalitesinden yararlanmak için birçok önemli yaşam aktivitelerinde kapsamlı ve sürekli desteğe ihtiyaç duyan her yaştan birey.” (TASH, 1991, s. 19; Akt. Snell, t.y.).

Çoklu yetersizlik terimi, 2006’da yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde “birden fazla yetersizlik” olarak ele alınıp şu şekilde tanımlanmıştır: “Birden fazla alanda görülen yetersizlik nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey.” (MEB, 2006). Aynı yönetmeliğin 2018 yılında güncellenen metninde çoklu yetersizliğin tanımının yapılmadığı görülmektedir. Fakat yönetmelikte, birden fazla yetersizliği olan bireylerin eğitim işleyişinin nasıl yürütüleceğinden (sınıfta kaç öğrenci olacağı, hangi derslerin okutulacağı vb.) bahsedilmiştir (Madde-13). Çoklu yetersizlikte birden fazla yetersizlik bir arada görülmektedir. Bu yetersizlikler fiziksel, zihinsel, işitme yetersizlikleri vb. veya otizm olabileceği gibi sağlıkla ilgili; epilepsi, kalp problemleri, dikkat eksikliği gibi süregelen hastalıklar da olabilmektedir (Eldeniz Çetin, 2021). IDEA’ya göre çoklu yetersizlik, zihin ve görme yetersizliği ya da zihin ve fiziksel yetersizlik gibi birden fazla yetersizlik türünün bir arada bulunması olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, yoğun eğitim gereksinimlerine ihtiyacı olan bireyleri kapsamaktadır.

IDEA’nın görme-ışitme yetersizlik tanımlaması ise şöyledir: “Görme ve işitme yetersizliğinin bir arada görüldüğü; bireyde ciddi iletişim, gelişimsel ve eğitimsel gereksinimlere neden olan, bireyin sadece görme veya işitme yetersizliğine yönelik hazırlanmış özel eğitim programlarından yararlanamaması durumu.” IDEA’nın tanımında, görme ve işitme yetersizliğinin bir arada görüldüğü durumları çoklu yetersizlik olarak değerlendirilmemektedir. Hem görme hem işitme yetersizliği olan bir çocuğun eğitimsel ihtiyaçları; sadece göremeyen, sadece işitemeyen veya çoklu yetersizliği olan bir çocuğa göre farklılık gösterir (Şafak, 2019). Göremeyen, konuşabilen ve Braille okuyabilen bir öğrencinin öğrenme gereksinimleri; konuşamayan, Braille okuyamayan ve alıcı dil becerileri sınırlı olan öğrencinin öğrenme gereksinimlerinden oldukça farklıdır (Downing & Chen, 2003).

Ağır yetersizlikte birey, bir yetersizlikten etkilenmiş olabilir. Çoklu yetersizlik durumunda birey, birden fazla etkilediği yetersizliklerden dolayı ciddi anlamda sınırlılıklar yaşıyorsa “ağır ve çoklu yetersizlik” terimi kullanılabilir (Şafak ve Yüreklü, 2021). Tüm bu tanımlara bakıldığında ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin tanımında dikkat çekeni iki özellik olduğu görülmektedir. Bunlar: (a) kapsamlı ve sürekli destek eğitime gereksinim duymaları ve (b) iki veya daha fazla yetersizlik türünün bir arada görülmesi (Sarı, 2021).

## 1.2. Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Bireylerin Özellikleri

Tek bir yetersizlikten etkilenmiş bireylerin ortak nitelikteki özelliklerinden bahsetmek mümkün olabilir. Fakat ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin ortak özelliklerini ifade etmek ise bireysel farklılıklarından dolayı daha güçtür. Çünkü bu bireyler, heterojen bir grupta olmaları nedeniyle birbirlerinden farklı özelliklere sahiptirler (Eldeniz-Çetin ve Sönmez, 2018).

Bu bireylerin sergilediği farklı özellikler bireyin yaşma, yetersizliğinin türüne ve düzeyine göre farklılaşmaktadır (Sarı, 2009). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin en önemli ortak özelliği birçok alanda yoğun destek hizmetlerine ihtiyaç duymalarıdır (Şafak ve Yürekli, 2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin bilişsel, psikomotor, dil ve iletişim, sosyal ve davranış ve son olarak da sağlıkları ile ilgili özellikler aşağıda açıklanmıştır.

### 1.2.1. Bilişsel özellikleri

Ağır düzeyde yetersizliği olan bireylerin çevre ile etkileşime girmek için fiziksel, duyuşal ve sosyal becerileri sınırlıdır. Bu becerilerinin bir sonucu olarak, koşullu geri bildirim fırsatlarının sınırlı olması nedeniyle öğrenme ve bilişsel gelişimde özellikle risk altında olduğu söylenebilir (Hanson & Hanline, 1985). Ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler, akademik becerilerin çoğuna sahip değıllerdir fakat bazı sözcükleri ve işaretle ri tanyabilirler (McLeskey vd., 2018).

Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler, öğrenilen bir becerinin benzer başka bir durumda uygulamaya aktarılmasında genelleme güçlükleri yaşamaktadırlar (Sarı, 2009). Dikkat süreleri kısadır. Bu bireylerin yerine yapılan çoğu şey onları bağımsızlığa ulaştırmaktan alıkoymaktadır. Bu durum, bireylerin kendi davranışlarını kontrol etme ve yönetmede sıkıntı çekmelerine neden olmaktadır (Şafak, 2019).

### 1.2.2. Psikomotor özellikleri

Ağır ve çoklu yetersizliğe sahip bireyler, eğitim ortamına ulaşabilmek için tekerlekli sandalye gibi yardımcı araçlara gereksinim duyabilir. Okul süresi boyunca etkinliklere katılabilmek için baş ve gövde kontrolü ile kol hareketleri ve ince kas becerilerinin gelişmesi gerekmektedir (Şafak ve Yürekli, 2021). Bu bireylerin fiziksel ve sosyal ihtimalleri deneyimlerken karşılaştıkları bazı başarısızlıklar, kontrol edemedikleri dünyadan çekilmelerine yol açabilmektedir (Hanson & Hanline, 1985). Çeşitli alanlardaki yetersizlikler, bireylerde farklı özellikler barındırabilir. Örneğin; görme yetersizliği olan bir öğrenci nesnelere keşfetmek için ellerini kullanırlar fakat fiziksel yetersizliği ağır olan öğrenciler nesneyi keşfetmek için dillerini, yanaklarını veya kollarının iç kısmını kullanabilmektedir (Downing & Chen, 2003).

### 1.2.3. Dil ve iletişim özellikleri

Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler iletişimi; konuşma, işaret, resim gibi yollarla sağlayamayabilirler. Gerçekte, bireyler birçok farklı konuda, farklı insanlarla farklı amaçlar için farklı biçimlerde iletişim kurarlar. İletişimleri anlaması zor ve ezoterik (işsel) olan öğrenciler, anlaşılmak için daha çok yardıma ihtiyaç duyarlar (Downing, 2001). Ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireylerin birçoğu yeterince iletişim kurabilir ancak bazıları iletişim kuramamaktadır (McLeskey vd., 2018). Sınırlı konuşma ve iletişim becerileri mevcuttur (Sarı, 2009). Erken çocukluk döneminde akranlarıyla iletişim kurmada ve oyunu başlatma becerilerinde tam anlamıyla yeterlilik gösterememektedirler (Sarı, 2021).

#### 1.2.4. Sosyal ve davranış özellikleri

Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların sınırlılık gösteren iletişim becerileri davranış problemlerine neden olabilmektedir (Şafak, 2019). Problem davranışlar sadece bireyin yaşamını değil ailenin de yaşamını olumsuz etkilemektedir. Çoklu yetersizliği olan bireylerin anneleriyle ilgili yapılan bir çalışmada anneler, çocukların en çok gösterdikleri problem davranışları; ısırma, bağırma, vurma, dolaşma, değişikliğe tolerans gösterememe olduğunu dile getirmişlerdir (Eldeniz-Çetin ve Sönmez, 2018). Yazarların bu çalışmada aktardıkları bilgilere göre, bu çocuklar akranları tarafından dışlanmakta, daha çok kendilerinden yaşça küçük çocuklarla arkadaşlık edebilmekte veya hiç arkadaşları bulunmamaktadır. Özel eğitim okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri, öğrencilerin en çok gösterdikleri problem davranışlardan şu şekilde bahsetmişlerdir: öğrencilerin kendilerine ve arkadaşlarına zarar vermeleri, gezinme, bağırma, öfke nöbeti geçirme, yeme özelliği olmayan cisimleri ağza alma, yemek tabağını dökme ve uygun olmayan yerlere tuvalet yapma (Karakoç ve Atbaşı, 2020). Sözü edilmesi gereken bir diğer davranışsal özellik kişisel ihtiyaçların karşılanması olabilir. Ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireylerin bazıları kişisel ihtiyaçlarını karşılayabilirken bazıları karşılayamamaktadır (McLeskey vd., 2018).

#### 1.2.5. Sağlık ile ilgili özellikleri

Zihinsel yetersizliğinin biyolojik nedenlerinin çoğuyla, doğum öncesi süreçte karşılanmakta ve vakaların çoğu ağır zihinsel yetersizlikle sonuçlanmaktadır (Pawlyn & Carnaby, 2009). Zihinsel yetersizliği olan kişiler için değerlendirme ve teşhis aşamasında karşılaşılan zorluklar, bu bireylerin ruhsal sağlık sorunlarına yönelik risk faktörlerinin araştırılmasını büyük oranda etkilemektedir. Fakat zihinsel yetersizliği olan kişilerde ruhsal sağlık; bilişsel, iletişimse, fiziksel ve sosyal işlevsellik düzeyi, olağan davranışsal birikim, geçmişte ve şu anda kişilerarası kültürel ve çevresel etkilere bağlıdır (Pawlyn & Carnaby, 2009). Bebeğe doğuştan var olan kromozomal, genetik ve metabolizma bozuklukları da ağır ve çoklu yetersizliğe neden olabilmektedir (Şafak, 2019). Kromozom bozukluklarından bazıları Down Sendromu, Trisomi Bozuklukları, Fragil X Sendromu, Marfan's Sendromu olarak sıralanabilir. Kromozom bozuklukları doğası gereği yaygındır ve görülme sıklığı bindeyedir (Howard vd., 2011). Kromozom bozukluklarına bazı sağlık sorunları da eşlik edebilmektedir. Örneğin; Down Sendromlu kişilerde üst solunum yolu enfeksiyon riski, Marfan Sendromu olan kişilerde eklemlerin zayıf olması, kalp yetmezliği gibi problemler görülebilmektedir (Eldeniz-Çetin, 2021).

Disability Rights Commission'a (Engelli Hakları Komisyonu - 2006) göre, zihin yetersizliği olan bireylerin sağlık problemleriyle karşılaşma oranı tipik gelişim gösteren bireylere göre iki buçuk kat daha fazladır (Pawlyn & Carnaby, 2009). Bu bireyler sıklıkla sağlık problemleri yaşamakta (Eldeniz-Çetin, 2021) ve birçok sağlık problemleriyle baş etmek zorundadırlar (Sarı, 2009).

Çoklu yetersizliği olan bireylerin bazılarında sindirim sistemiyle ilgili problemler ve kalp rahatsızlıkları görülebilmektedir; gelişimleri yaşlarının gerisinde olabilmektedir (Eldeniz-Çetin, 2021). Ağır zihin ve çoklu yetersizliği olan bireylerde göğüs kafesinde rastlanan şekil bozuklukları, yutma problemleri de görülebilmektedir (Pawlyn & Carnaby, 2009).

### 1.3. Ağır ve Çoklu Yetersizliğin Yaygınlık Durumu

Gelişen tıp bilimi ve bu alanla ilgilenen uzmanların artması, anne-babaların farkındalığı, eğitim ve yaşam alanında farklı olanakların bir sonucu olarak kritik hastalıklar ve ağır yetersizliklerin kombinasyonuna sahip bireyler sayıca artış göstermektedir (Nakken & Vlaskamp, 2007). Türkiye’de ise Ulusal Engelli Veri İzleme Sistemi’nde ağır yetersizliği olan bireyler, yetersizliği olan bireylerin %30’unu, tüm bireylerin ise %1’den az bir kısmını oluşturmaktadır (Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni, 2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların çeşitli kategoriler altında rapor edilebildiği için yaygınlığı net bir şekilde ortaya koymak zordur (Bruce, 2011). Çoklu yetersizliği olan öğrencilerin sayısı hakkında ülkemizde güvenilir veriler bulunmamaktadır (Eldeniz-Çetin, 2021). Bu durumun nedeni; çoklu yetersizliğin tanınmasında evrensel tanılama ölçütlerinin bulunmaması, tıbbi tanılama sonucu hazırlanan raporda bireyin yetersizlik türlerinin tek tek yazılması ve çoklu yetersizlik adı altında bir terimin kullanılmaması (Eldeniz-Çetin, 2019), tanılamada kullanılan araçların yeterli olmaması, tanılama yaklaşımlarındaki farklılıklar ve tanılama sürecinin iyi yönetilmesi olabilir (Sarı, 2021; Şafak ve Bilgiç, 2019). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin sayısının gelişmiş ülkelerde %1 veya daha az olduğu yapılan araştırmalarca belirtilmektedir (McDonnell vd., 1998; Akt. Sarı, 2009).

### 1.4. Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitimi

IDEA, ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler için önemli olan gereksinimleri şu şekilde sıralamıştır:

- (1) Doğumda veya bir yetersizlikten şüphelendiği zaman erken müdahale,
- (2) Alternatif ve destekleyici iletişim (AAC) yöntemleri dahil olmak üzere fiziksel, mesleki, dil ve konuşma terapisi gibi hizmetler,
- (3) İşe ve yetiştirilme geçişte kolaylaştırıcı bir plan ve hizmetlerin gerekliliği ve,
- (4) Yetersizliği olmayan akranlarıyla genel eğitime dahil olmaya verilen önem (Snell, M. E., t.y.).

Bu doğrultuda ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin gereksinim duydukları eğitim hizmetleri izleyen bölümde şu başlıklar altında aktarılmaktadır: (a) erken dönemde eğitim, (b) iş birliğine dayalı ekip yaklaşımının gereksinimi, (c) eğitim ortamı, (d) destek hizmetler ve uyarlamalar, (e) bireyselleştirilmiş eğitim programı ve (f) kapsayıcı eğitim.

### 1.4.1. Erken Dönemde Eğitim

Erken çocukluk dönemindeki çoklu yetersizliği olan bireyin yetersizliklerinin türü ve derecesi fark etmeksizin mümkün olan en erken yaşta aileleri ile birlikte erken müdahale hizmetlerinde yararlanması sağlanmalıdır. Bu durum, çocuğun potansiyelini en üst seviyede kullanmasına ve yetersizliğin gelişimi üzerindeki olumsuz etkileri azaltmada oldukça önemlidir (Ayyıldız, 2007). Çocuğun yetersizlik düzeyi arttıkça erken müdahale daha kritik olmaktadır. Erken müdahalenin bir an önce yapılmasıyla çocuğa uygulanacak BEP için değerlendirme de o kadar erken olacaktır (Sarı, 2009). Erken çocukluk dönemindeki ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukları özel eğitim kurumlarına yerleştirmek yerine “daha az sınırlanmış ve daha çok yapılandırılmış ortamlarda eğitim almaları” görüşü yaygındır (Sarı, 2021). Eğitim ortamlarının koşulları, aile ve personeller arası iş birliğinin zayıf olması, BEP ve destek eğitim ile ilgili karşılaşılan sorunlar, genel eğitim okullarında özel eğitim uzmanının olmaması, öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili yeterliliklerinin yüksek olmaması etmenleri kaynaştırma uygulamalarında karşılaşılan sorunlardır (Batu vd., 2018). Bu sebeple, kaynaştırma eğitimi ortamına yerleştirme de öğrencilerin uygunluğuna bakıldığından çoklu yetersizliği olan çocukların hiç şansı kalmadığı görülmektedir (Ayyıldız, 2021).

### 1.4.2. İş Birliğine Dayalı Ekip Yaklaşımının Gereksinimi

Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerde görülen yetersizlik veya durumların bir sınırı yoktur. Çeşitli kombinasyonlarda birden fazla farklı yetersizlik türü ve dereceleriyle karşıımıza çıkmaktadır (Ayyıldız, 2021; Sarı, 2009). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler tek bir yetersizlikten etkilenmiş bireyler sunulan eğitimden faydalanamamakta; özel yetiştirilmiş personele, onlara yönelik hazırlanmış programlara ve çeşitli uyarlamalara ihtiyaç duymaktadır (Şafak, 2019). Bu bireyler, sadece çoklu ekip yaklaşımı ile ihtiyaçlarına cevap alabilmektedirler (Sarı, 2009). Fakat iş birlikçi planlama ve ekip yaklaşımı, birçok kişinin bir araya gelmesini gerektirdiğinden dolayı kolay değildir (Sarı, 2021).

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin gereksinimlerinin tam anlamıyla karşılanabilmesi için eğitimciler, her öğrenciye özel, anlamlı sonuçlar oluşturacak yollar izlemelidir. Bunun için bireyin güçlü yönlerine ve ihtiyaçlarına yönelik oluşturulmuş günlük rutinelere katılım göstermesi gerekir (Brown & Lehr, 1993). Örneğin; ağır ve çoklu yetersizliği olan bir öğrencinin iletişim gereksinimlerinin karşılanmasında, iletişimde bulunduğu tüm ekip üyeleri rol almalıdır. Çünkü ekip üyeleri öğrenciyi gün boyu farklı ortamlarda gözlemlemekte; öğrencinin çeşitli etkileşimlerine tanık olmaktadır. Bu durum da etkili iletişim müdahalesine yönelik önemli bir temel oluşturur (Downing, 2001).

Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklar, karmaşık ihtiyaçlarının karşılanması için işbirliğine dayalı kurulan ekiplere gereksinim duymaktadır. İşbirliğine dayalı kurulan bir ekip; değerlendirme, öğretim planı, öğretim, öğrencinin iletilmesi ve program kalitesinin değerlendirilmesi için birlikte çalışırlar (Bruce, 2011). Tüm ekip üyelerinin aşağıdaki madde ler dahilinde ortak beklentiler oluşturması gerekmektedir (Snell & Brown, 2014):

- (a) Öğrencinin öğrenmeyle ilgili özellikleri bilmek,
- (b) Öğrencinin öncelikli öğrenme çıktılarının farkında olmak (örneğin; BEP hedefleri),
- (c) Öğretim için hedeflenen öğrenme sonuçlarının genişliğinin farkında olmak (Örneğin; genel eğitim müfredatı),
- (d) Öğrencinin okulda bulunduğu gün boyunca öğrenme çıktılarının ne zaman ele alınacağını bilmek,
- (e) Öğrenci için hangi desteklerin ve ya düzenlemelerin yapılması gerektiğini bilmek,
- (f) Öğrenciye özel öğretim prosedürlerini ve uyarlamaları bilmek,
- (g) Öğrencinin ilelmesi hakkında hangi bilgilerin toplanması gerektiğinin bilmek.

Bu öğrencilerin eğitiminde aileler ile işbirliği, uzmanlar arası işbirliği ve servislerin günlük olarak sağlanması etkili olmaktadır (Sarı, 2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde yer alması gereken ekip üyeleri, öğrencinin kendisi ve ailesi dahil olmak üzere okul içinden ve okul dışından uzmanları kapsamaktadır (Şafak, 2019). Downing'e göre (2003), ekipte aile üyeleri, genel eğitimciler, özel eğitim öğretmenleri, ergoterapistler, fizyoterapistler, öğrencinin sınıf arkadaşlarının yer alması öğrenciye katkı sağlayacaktır. Aile bu ekibin merkezinde yer alarak öğrenci için uzun dönemli amaçların belirlenmesinde kritik rol oynamaktadır. Özel eğitim öğretmenleri ise öğretimin bireyselleştirilmesinde rol üstlenmektedir. Program uyarlamasında; konuşma terapisti, fizyoterapist ve ergoterapistler kendi alanlarıyla ilgili geniş yelpazede bilgi sunarak ekipte yer almalıdır (Sarı, 2021).

### 1.4.3. Eğitim Ortamı

Özel eğitim söz konusu olduğunda sorulacak sorulardan biri, yetersizliği olan öğrencilerden öğrenmeleri beklenecek zorlayıcı içerikler ve öğrencilerin başarısında öğretmenlerin sorumlu tutulduğu öğrenme ortamlarıdır (Crockett, 2011). Tek yetersizliği olan öğrencilere göre hazırlanmış eğitim ortamına devam eden ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin gelişim özelliklerinin ve eğitsel ihtiyaçlarının doğru biçimde değerlendirilmesi ve uygun müdahalelerle topluma dahil olabilmeye ihtimallerini artmasını sağlayacaktır (Şafak ve Bilgiç, 2019). Bu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrencinin yetersizlikleri göz önünde bulundurularak fiziksel düzenlemeler, kendini rahat hissedebilmesi ve ya sakinleşebilmesi için kişisel alan ve diğer öğrencilerle çok yakın olmayacak oturma düzeni sağlanabilir (Şafak, 2019). Öğrencilere öğretilmesi hedeflenen beceri, en uygun doğal ortamında öğretilmesi bu bireyin öğrendiklerini tekrar etmelerine ve genelleme yeteneklerinin gelişimine katkı sağlayabilir (Eldemir- Çetin vd., 2020). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin duyu kayıplarına zihin yetersizliği, fiziksel yetersizlikler ve çeşitli sağlık problemleri eşlik etmektedir (Şafak vd, 2018). Bu çocukların eğitim ortamlarında, tıbbi yönetimleri için gerekli olan bireyselleştirilmiş sağlık bakım planları büyük bir öneme sahiptir (Bruce, 2011).

#### 1.4.4. Destek Hizmetleri ve Uyarlamalar

Destek ihtiyaçları, bir kişinin ideal insan işleyişinde var olan faaliyetlere katılması için gerekli olan desteklerin modeli ve yoğunluğudur (Thompson vd., 2009). Bireyin gereksinimlerine ve zamana göre destek hizmetleri değişebilmektedir (Akalm, 2020). Çoklu yetersizliği olan bireylerin öğrenme, öz bakım gibi gereksinimlerinin karşılanması için destek eğitim hizmetlerinin olması zorunlu hale gelmektedir (Sarı, 2009). Bu öğrencilerin özellikleri ve yetersizlik düzeyleri birbirinden farklı olduğundan bir öğrencinin yararlandığı destekleyici teknolojiden diğer öğrenci yararlanamayabilir. Bu nedenle destekleyici teknolojiler seçilirken odak nokta öğrenci olmalıdır (Aslan, 2021). Birden fazla yetersizliği olan çocukların aileleri ve eğitimciler için çocuğun sahip olduğu yetersizliklerin niteliğini ve birbirlerini nasıl etkilediğini bilmek, çocuğun var olan potansiyelinin en üst seviyedeki gelişime ulaşabilmesi için ona sunulacak yardım ve uyarlamaları belirleyebilir (Ayyıldız, 2007). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin ihtiyaçlarına ve becerilerine uygun materyaller ve teknolojik desteklerin kullanılması onlara daha kaliteli eğitim olanağı sunmaktadır (Aslan, 2021).

Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan özel eğitim hizmetlerinde uyarlanmış materyal ve eğitim programlarının kullanılması ve verilen eğitimin niteliğini artıracaktır (Westling & Fox, 2000; Akt. Şafak vd., 2018). Uyarlamalar şematik düzenleyiciler, hesap makineleeri, akran desteği gibi genel veya öğrencilerin fiziksel, duyuşsal, bilişsel özelliklerine göre özel olarak iki şekilde sınıflandırılabilir (Janney & Snell, 2006; Akt. Kalkan, 2021). Bu öğrenciler mesleki becerilerin gerçekleştirilmesi için özel araç-gerçlere gereksinim duymaktadırlar (Sarı, 2009). Ayrıca iletişim için konuşmayı kullanamayan öğrencilerin, sınıftaki etkileşime katılmak için çeşitli uyarlamalara ihtiyaçları vardır. Artırıcı iletişim araçları, konuşamayan öğrenciler için sınıf arkadaşlarıyla etkileşime girmeyi ve temel ihtiyaçlarını ifade edebilmeyi sağlar. Bu iletişim araçları; küçük veya büyük defter, kutu, küçük tahta, bileklik, küçük fotoğraf albümü ve farklı ses çıkışı olan çeşitli iletişim araçları olabilir (Downing, 2001). Öğrencinin durumları içerisindeki kontrolünü ve anlamlı seçim fırsatlarını artırmak için öğrenciye alternatif bir iletişim yolu öğretilmesi gerekmektedir. Öğrencinin iletişim kurma girişimleri desteklenmeli ve iletilmesi gözlemlenmelidir. Bu stratejiye işlevsel iletişim denilmektedir (Brown & Lehr, 1993). Öğrencinin iletişim kurma girişimlerinin anlaşılmasını ve yorumlanmasını kolaylaştırmak için öğrencinin iletişim kurmak için gerçekleştirdiği davranışları, davranışın yorumu ve nasıl yanıt verdiğini içeren jest sözlüğü kullanılabilir (Mirenda, 1999, Akt. Downing, 2001).

## SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Tüm bireyler değerlidir ve toplumun bir parçasını oluşturmaktadır. Farklılıklarla beraber her bireyin topluma sağlayacağı bir fayda vardır ve bunun için fırsat sunmak gereklidir (Gomez, 2013). Ülkemizde ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler RAM tarafından genel eğitim veya özel eğitim sınıflarına yönlendirilmektedir.

Bu durum, MEBBİS-RAM modülündeki yerleştirme kararı alınması işlemlerinin, bireyin eğitimsel gereksinimlerine göre değil yetersizliğin türüne göre yapılmasından kaynaklanmaktadır (Yüreklî, 2021).

Tıbbi modellerle göre yapılan bu yerleştirme ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamını paylaşmayı imkânsız kılmaktadır. Bir çalışmada (Hansen, 2012), bütünleştirmenin teoride sınırsız fakat pratikte sınırlı olduğu “discourse” teorisiyle şöyle açıklanmaktadır: Dil, gramer ve sözcükler bütününden oluşur. Bir dil ile sonsuz sayıda çıktı elde edilebilir fakat uygulamaya geçildiğinde yazılan ve söylenenlerin bir sınırı vardır. Bütünleştirme de teoride sınırsız olan uzak bir hedefdir. Bu öğrenciler için ayrı eğitim ortamını savunan uzmanlar, öğretim yöntemlerindeki farklılıklar ile ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin diğer öğrencilerin gelişimini olumsuz anlamda etkileyebileceğini belirtmektedir (Sarı, 2009). Fakat bütünleştirme kavramı, bireyleri sadece ortamlara yerleştirmek demek değildir. Tüm bireyleri buldukları ortamın / toplumun bir parçası haline getirmek, topluma ait olmalarını desteklemek demektir (Gomez, 2013). Yapılan bir araştırmada (Prince & Hadwin, 2013), kendini okula ait hissedenden öğrencilerin okulda mutlu oldukları ve öğrenme sürecine katılma eğiliminde oldukları dile getirilmiştir. Buna karşılık; kendini okula düşük düzeyde ait hissedenden öğrencilerin okula olan ilgileri ve başarıları düşük; davranış problemlerininse yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bütünleştirmenin önemli bir yönü de, öğrenme düzeyinde artış sağlaması ve ait olma ihtiyacının hissedilmesidir (Prince & Hadwin, 2013). Tucson Engellilik Sorunları Komisyonu bütünleştirici toplumun vizyonunu şöyle açıklamıştır (2010): Tüm bireylerin aktif rol oynayabildiği, kendilerini güvende hissettiği, farklılıkları ne olursa olsun birey olarak değer ve eşit saygı gördükleri bir toplum, bütünleştirici toplum demektir (Akt. Gomez, 2013).

Bir çalışmanın başarılı olup olmadığını belirlemek için ölçülebilir davranışsal ve psikolojik sonuçlara bakılmaktadır. Bu bireylerin topluma dahil edilmesinin ise deneysel olmaktan ziyade ahlaki bir sorun olduğunu dile getiren Bogdan & Taylor (1990) ağır düzeyde yetersizliği olan bireylerin topluma dahil olmaları ile ilgili fikirlerini şu şekilde ifade etmektedir: “Kölelik meselesine benzer bir meseledir. Köleleri özgürleştirmenin etkili olup olmadığını sormak gibi bir durumdur. Bazı politikalar onları deneyimleyen insanlar üzerindeki etkilerine bakılmadan yapılır. Bilinçte olan değişikliği uygulama takip eder.” (s. 186-187). “Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler için kaynaştırma/bütünleştirme işe yarar mı?” sorusunu sormak oldukça dışlayıcı bir ifadedir. Doğru olan, “Kaynaştırma / bütünleştirme ne anlama geliyor ve nasıl gerçekleştirilebilir?” sorusudur (Bogdan & Taylor, 1990, s. 186-187). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim, ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için kritik bir konudur (Bruce, 2011). Çünkü birçoğuna ayrıştırılmış eğitim ortamlarında hizmet verilmeye devam edilmektedir (Wehmyer, 2005). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin yaşadıkları toplumda var olabilmeleri için gereken becerilerin kazandırılmasında genel eğitim ortamları önemli rol oynamaktadır (Sarı, 2009). Fakat ülkemizde, bu öğrenciler ayrı eğitim ortamlarında eğitimlerine devam etmektedir.

Çoklu yetersizliği olan bireyler, var olan yetersizlikleri nedeniyle toplumsal alanda gerçekleştirilen faaliyetlere ve etkinliklere katılmakta güçlük çekmektedirler. Bu bireyin yaşadıkları topluma dahil olabilmeleri, toplumda yapılan çeşitli durumlara katılım göstermeleriyle mümkündür (Çay ve Eratay, 2019). Topluma katılmada zorluk yaşayan sadece ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuğun kendisi değildir. Aile üyeleri de bu durumdan kaynaklı çeşitli güçlüklerle karşılaşmaktadır. Örneğin, çoklu yetersizliği olan çocuğa sahip anneler sosyal yaşamlarında çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Çevredeki kişilerin konuşmaları, davranışları ve çocuklarının problem davranışlarından dolayı zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu durumun, yetersizliği olan bireyeye yönelik toplumun takındığı tavır ve tutumlar sonucu olduğu söylenebilir (Eldeniz-Çetin ve Sönmez, 2018).

Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin genel eğitim ortamlarına katılmasının önündeki bir diğer engel de davranış özellikleri olabilir. Öğrenciler genel eğitim ortamında da yıkıcı davranışlar sergileyebilmektedir. Bu noktadaki gereksinimlerinin belirlenmesi ve giderilmesi, ekip yaklaşımı ile mümkündür. Yapılan planlar doğrultusunda öğrencinin yıkıcı davranışları devam ediyorsa daha fazla sınırlandırıcı ortamda eğitim görme gereksinimi ortaya çıkmış olabilir (Sarı, 2021). Ekibin belli bir öğrenci için planladığı öğretim sürecinde, genel eğitim öğretmeni dışında başka birine gereksinim duyulma ihtimali artmaktadır. Bu öğrenciler için belirlenen öğretim yöntemleri genel eğitim ortamındaki akranlarıyla örtüşüyorsa grup eğitimi yapılabilir. Fakat gruptan ayrı eğitim alma ihtimali daha yüksektir (Snell & Brown, 2014). Genel eğitim sınıflarında ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin iletişim gereksinimlerinde en önemli rolü öğretmenleri ve sınıf arkadaşları almaktadır. Daha fazla öğrenci etkileşimini destekleyen küçük grup eğitimi, akran eğitimi ve merkezler gibi yöntemler ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyeye daha fazla iletişim fırsatı sunabilir (Downing, 2001). Ayrıca sınıflarda kullanılan iş birlikli öğrenme yöntemleri, akranların birbirlerine bir şeyler öğretmelerine yardımcı olacaktır. Daha kapsamlı desteğe ihtiyacı olan ağır düzeyde yetersizliği olan öğrenciler için birçok BEP düzenlemeleri veya değişikliği gerekebilir. Bireyselleştirilmiş uyarlamaları belirlemek ve uygulamak için iş birliği yaklaşımını benimsemek en iyisidir (Snell & Brown, 2014).

Snell ve Brown (2014), ağır düzeyde yetersizliği olan öğrenciler için okul çalışmalarını ve bireyselleştirilmiş destekler tasarlamaya yönelik, ekip çalışmasına dayanan ve öğrenciyi genel eğitim ortamına anlamlı bir şekilde dâhil etmeyi amaçlayan bir model incelemektedir. Bu model üç tür uyarlamayı planlayan bir süreç içerir. Bunlar:

- (a) öğrenme hedeflerinin bireyselleştirildiği öğretim programı,
- (b) yöntem ve materyallerin bireyselleştirildiği öğretim ve
- (c) alternatif hedeflerin, yöntemlerin materyallerin ve aktivitelerin bireyselleştirildiği alternatifler.

Son yıllara kadar ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler için evde ve diğer ayrı eğitim ortamlarında eğitimlerine devam etmeleri tercih edilirken günümüzde gelişmiş ülkelerde bu bireylerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları aracılığıyla kendine yeterli hale gelmeleri için çalışılmaktadır (Sarı, 2009). Ağır düzeyde yetersizliği olan öğrencilerin, genel eğitim okullarındaki kapsayıcı faaliyetlere katılımının desteklenmesi, ABD'deki araştırmacıların ve politikacıların uzun zamandır odak noktası olmuştur (Asmus vd., 2016). Eğitim sisteminde bakıldığında standart sınıflar, programlar, ders kaynakları ve öğretim yöntemleri tipik gelişim gösteren bireylerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde düzenlenmiştir. Belirlenen ölçütlere uyan öğrenci eğitim sisteminde tipik gelişim gösteren birey olarak kabul edilirken ölçütlere uymayan öğrenciler özel eğitim gerektiren birey olarak nitelendirilmektedir (Kirk, 1989; Akt. Ataman, 2009). Bu durumda ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyler belirlenen standartları yerine getiremedikleri için genel eğitim okullarına dâhil edilememekte, kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarından uzak kalmakta ve ülkemizde bu bireylerin büyük çoğunluğu özel eğitim okullarında eğitim görmektedir (Sarı, 2009). Nitekim Rehberlik Araştırma Merkezleri'nde MEBBİS-RAM modülünde ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciyi özel eğitim veya genel eğitim sınıfından mahrum bırakan bir sistem mevcuttur (Yüreklî, 2021). Bireyin eğitimsel ihtiyaçlarına göre değil de yetersizlik türüne göre yapılan bu yerleştirmede ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin birçoğu özel eğitim okullarının yanı sıra evde eğitim hizmetine de yönlendirilmektedir. Yönetmelikler ve işleyiş gereği eğitimsel ihtiyaçlarını karşılayabilecek alandan uzak kalan bu bireyler kapsayıcı ortamdan oldukça uzaktırlar.

## KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, G., Yıldırım, O., ve Yıldızhan, Y. (2017). Geçmişten günümüze türk eğitim sisteminde öğretmenin yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(18), 144-160.
- Akalın, S. (2020). Zihin yetersizliği: tanım, sınıflama, yaygınlık ve nedenler. G. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Ed.), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu içinde* (s. 2-23). Pegem Akademi.
- Aslan, C. (2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrenciler için destekleyici teknolojiler. P. Şafak (Ed.), *Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Stratejiler içinde* (2. Bs., s. 561-585). Vize Akademik.
- Asmus, J. M., Carter, E. W., Moss, C. K., Born, T. L., Vincent, L. B., Lloyd, B. P., & Chung, Y.-C. (2016). Social outcomes and acceptability of two peer-mediated interventions for high school students with severe disabilities: a pilot study. *Inclusion*, 4(4), 195-214. <https://doi.org/10.1352/2326-6988-4.4.195>
- Ataman, A. (2009). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş içinde* (7. Bs., s. 13-28). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ayyıldız, E. (2007). Çok engelli çocuklarda erken müdahale. *Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Dergisi*. 3(10). 46-49.

- Ayyıldız, E. (2021). Erken çocukluk döneminde ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların desteklenmesi. P. Şafak (Ed.), Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde stratejiler içinde (2. Bs., s. 185-211). Vize Akademik.
- Bahap Kudret, Z. (2020). Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu (OSB): ülkemizde yasal düzenlemeler ve haklar. Ğ. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Ed.), Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu içinde (5. Bs., 336-371). Pe gem Akademi.
- Ballard, K. (2013). Thinking in another way: ideas for sustainable inclusion. International Journal of Inclusive Education, 17(8), 762-775. <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.602527>
- Batu, E. S., Cüre, G., Nar, S., Gövercin, D. ve Keskin, M. (2018). Türkiye’de ilkokul ve ortaokullarda yapılan kaynaştırma araştırmalarının gözden geçirilmesi (2006 - 2016). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 19(3), 577-614. [10.21565/ozelgitimdergisi.336925](https://doi.org/10.21565/ozelgitimdergisi.336925)
- Bogdan, R., & Taylor, S. J. (1990). Looking at the bright side: a positive approach to qualitative policy and evaluation research. Qualitative Sociology, 13(2), 183- 192.
- Brown, F., & Lehr, D. H. (1993). Making activities meaningful for students with severe multiple disabilities. Teaching exceptional children, 25(4), 12-16.
- Bruce, S. M. (2011). Severe and multiple disabilities.
- Candan, Ç., Tuncer, B. & Karataş, H. (2015). Program değerlendirme sürecinde bireysel farklılıkların önemi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4(3) 307-312.
- Cavkaytar, A., Melekoğlu, M., ve Yıldız, G. (2014). Geçmişten günümüze özel gereksinimli olma ve zihin yetersizliği: dünya’da ve türkiye’de kavramların evrimi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 111-122.
- Downing, J. E. (2001). Meeting the communication needs of students with severe and multiple disabilities in general education classrooms. Exceptionality: A Special Education Journal, 9(3), 147-156.
- Downing, J. E., & Chen, D. (2003). Using tactile strategies with students who are blind and have severe disabilities. Teaching exceptional children, 36(2), 56-61. <https://doi.org/10.1177/004005990303600208>
- Elde niz Çetin, M., Çay, E., ve Bozak, B. (2020). Çoklu yetersizliği olan bireylerle yapılmış tek denekli araştırmaların incelenmesi: sistematik derleme. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 21(2), 1-25.
- Elde niz Çetin, M. (2021). Çoklu yetersizliğin kavramsal çerçevesi. Çoklu yetersizliği olan çocukların eğitiminde güncel yaklaşımlar içinde (2. Bs., s. 1-22). Vize Akademik.
- Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni (2021, Kasım). Haziran 3, 2022 tarihinde alındı.
- Eripek, S. (2021). Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri (4. Bs). Pe gem Akademi.
- Ersoy, A. F. (2019). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde (3. Bs., s. 81-134). Anı Yayıncılık.
- Şafak, P. (2019). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitimleri ve bağımsızlığa ulaşmaları için desteklenmesi (2. Bs). Vize Akademik.
- Şafak, P., Demiryürek, P., ve Yılmaz, H. C. (2018). Çok duyulu öykülerin çok yetersizliği olan görme y en çocukların dinlediğini anlamalarına etkisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 19(1), 129-153. <https://doi.org/10.21565/ozelgitimdergisi.322391>
- Şafak, P., ve Bilgiç, H. C. (2019). Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocuklar. Ü. Şahbaz (Ed.), Özel eğitim ve kaynaştırma içinde (2. Bs, s. 348-385). Anı Yayıncılık.

- Şafak, P., ve Gül, B. (2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenlerine öneriler. P. Şafak (Ed.), Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde stratejiler içinde (2. Bs., s. 651-681). Vize Akademik.
- Şafak, P., ve Yürekli, M. (2021). Ağır ve çoklu yetersizliğin kavramsal çerçevesi. P. Şafak (Ed.), Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde stratejiler içinde (2. Bs., s. 1-35). Vize Akademik.
- Gomez, S.C. (2013). The vision for inclusion. *Inclusion*, 1(1), 1-4.
- Gürgür, H. (2021). Kapsayıcı eğitim ve felsefi temelleri. H. Gürgür ve S. Rakap (Ed.), Kapsayıcı eğitim özel eğitimde bütünleştirme içinde (2. Bs., s. 2-14). Pegem Akademi.
- Hanson, M. J., & Hanline, M. F. (1985). An analysis of response-contingent learning experiences for young children. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 10(1), 31-40. <https://doi.org/10.1177/154079698501000104>
- Howard, V. F., Williams, B., & Lepper, C. E. (2011). Özel gereksinimi olan bebekler ve çocuklar için özel programlar. S. Akalın (Çev.), Özel gereksinimi olan küçük çocuklar içinde (4. Bs). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kalkan, S. (2021). Çoklu yetersizliği olan öğrencilerin genel eğitim müfredatına erişimi.
- Karakoç, B., ve Atbaşı, Z. (2020). Özel eğitim öğretmenlerinin problem davranışlara müdahalede işbirliğinin önemine ve uygulanmasına yönelik görüşleri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29) 1666-1688. 10.26466/opus.727238
- Kaya, Ö. (2016). Özel eğitimde roller ve sorumluluklar. S. Vuran (Ed.), Özel eğitim
- Kızır, M., ve Çiftçi Tekinarslan, G. (2018). Ağır ve çoklu yetersizliği (AÇYE) olan çocuk annelerinin yaşadıkları sorunların ve sorunlarla baş etme yöntemlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(2) 233-256. 10.21565/ozel eğitimdergisi.321683
- McLeskey, J., Rosenberg, M. S., & Westling, D. L. (2018). *Inclusion: effective practices for all students*. Pearson.
- Metin, E. N. (2018). Özel gereksinimli çocuklar. E. N. Metin (Ed.), Özel gereksinimli çocuklar içinde (2. Bs., s. 1-14). Anı Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018, 7 Temmuz). Resmî Gazete (Sayı: 30471). Haziran 3, 2022 tarihinde alındı. Erişim adresi: [http://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_07/09101900\\_ozel\\_egitim\\_hizmetleri\\_yonetmeli\\_07072018.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf)
- Munde, V., & Vlaskamp, C. (2015). Initiation of activities and alertness in individuals with profound intellectual and multiple disabilities: initiation and alertness. *Journal of Intellectual Disability Research*, 59(3), 284-292. <https://doi.org/10.1111/jir.12138>
- Nakken, H., & Vlaskamp, C. (2007). A need for a taxonomy for profound intellectual and multiple disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 4(2), 83-87.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirilmede sorunlar ve çözümler: özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(2), 189-226.
- Pawlyn, J., & Carnaby, S. (Ed.). (2009). *Profound intellectual and multiple disabilities: nursing complex needs*. Wiley-Blackwell.
- Prince, E. J., & Hadwin, J. (2013). The role of a sense of school belonging in understanding the effectiveness of inclusion of children with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 17(3), 238-262. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.676081>

- Sardohan-Yıldırım, E., ve Akçamete, G. (2021). Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin aileleri ile işbirliği ve aile eğitimi. Ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde stratejiler içinde (2. Bs., s. 591-620). Vize Akademik.
- Sarı, H. (2021). Çoklu yetersizliği olan öğrenciler. G. H. Diken (Ed.), Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde (20. Bs., s. 474-519). Pegem Yayıncılık.
- Sarı, H. (2009). Ağır ve çok engelli öğrencilerin kaynaştırılması için stratejiler. A. Ataman (Ed.), Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş içinde (7. Bs., s. 309-323). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Snell, M. E., & Brown, F. (2014). Instruction of students with severe disabilities
- Thompson, J. R., Bradley, V. J., Buntinx, W. H. E., Schalock, R. L., Shogren, K. A., Snell, M. E., Wehmeyer, M. L., Borthwick-Duffy, S., Coulter, D. L., Craig, E. (Pat) M., Gomez, S. C., Lachapelle, Y., Luckasson, R. A., Reeve, A., Spreat, S.,
- Yüreklı, M. (2021). Rehberlik ve Araştırma Merkezinde Çalışan Öğretmenlerin Ağır ve Çoklu Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreçlerine İlişkin Görüşleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.