

ÇOK ENGELLİ ÇOCUKLAR

Yrd. Doç. Dr. Gönül AKÇAMETE

Birden çok engelli olan çocuklarla ilgili çalışmalar henüz amacına ulaşmış değil. Gerçi erken teşhis-erken eğitim programlarının başlaması bu çocuklara olan ilgi ve yönelimleri bir hayli arttırmıştır. Ancak kavrama ilişkin açıklama ve önlemlere ülkemiz özel eğitim literatüründe henüz rastlanmıyor. Sayıları bilinmese de tanılanmamış olsalarda ülkemizde eğitim kurumlarında yada dışarda çok engelli çocuklar var. Bu çocuklar ve aileleri kendilerine yardım elinin uzatılması ve uygun eğitsel önlemlerin alınması beklentisi ve umudu içindeler.

Kimdir Bu Çocuklar?

Özel eğitime muhtaç çocuklar grubu içinde hem görme hem işitme engelli olan yada işitme-zihinsel engelli vb. ek yetersizlikleri olan çocuklar çok engelliler olarak tanımlanmaktadır. Bunlar engellerinin ağırlığına göre sınıflandırılmakta ve o engel için açılmış olan okullara yerleştirilmektedir. Çünkü iki engelli çocuklar için kurulan okullar çok az sayıdadır. Gönüllü kuruluşlar, klinik ve merkezler çalışmalarını tek engel üzerine yoğunlaştırmaktadır. Ancak yine de bir kişinin birden çok engelli olması çok rastlanılan bir durumdur. Kawlings ve Gentile (1970) raporlarında 21.000 işitme engelli öğrenciden en az 7000'ninin yaklaşık üçte birinin çok engelli olduğunu belirtmektedir. Amerikan Sağırlar yıllık raporlarında (1979) programa kayıtlı olan işitme engelli öğrencilerin % 21'i çok özürlü olarak sınıflandırılmıştır.

Bu öğrencilerin dağılımı şöyledir:

Engelli Sınıflaması	Sayı
İşitme-Görme	891
İşitme-Zihinsel	2 665
İşitme-Zihinsel-Görme	463
İşitme-Öğrenme güçlüğü	2 609
İşitme-Sosyal-Duygusal uyumsuzluk	1 187
İşitme-Diğer engeller	1 333
Toplam (işitme-çok engelliler)	9 148

* A.Ü. Eğitim Bil. Fak. EPH Bölümü Öğretim Üyesi.

Gentile ve Macarthy (1973) Amerika'da sağır okulu devam edenlerden tek engelli olanların % 32 dolaylarında olduğunu belirtmektedir. İngiltere'de yürütülen bir çalışmada ek özürli işitme engellilerin sayılarının % 54 dolaylarında olduğu bulunmuştur. Stewart (1979)'ın çalışmasında ise 643 işitme-zihinsel engelli, 283.000 işitme+konvülsiyon bozuklukları olan, 51.000 işitme+beyin felçli ve 7000 işitme kayıtlı+otistik çocuk olduğu belirlenmiştir (Moore, 1982) Sheila Hewett (1970) beyin felçli olan 180 çocuk üzerinde yaptığı bir çalışmada bu çocukların yarısının aynı zamanda zihinsel engelli olduğunu belirtmektedir. Fransa'da hastanede tedavi edilen 2 ve 20 yaş arası 200 zihinsel engelli çocuk üzerinde yapılan bir çalışmada % 25'inin işitme ve görme gibi duyuşsal % 50 sinin hafıza bozuklukları olduğu saptanmıştır. Yine diğeri bir çalışmada (Rutter et al. 1970) 9-11 yaş arasında kültürel bozukluğu olan çocukların % 90'ının başka engellerinin olduğu bulunmuştur.

Bu çocuklardan beşte dördünün eğitimsel, üçte birinin bedensel ve beşte birinden fazlasının psikolojik bozukluğu olduğu belirtilmektedir (Shakespeare, 1989). Çok engelli olan çocukların çoğunun eğitimden dışlanmış olmaları, evde ve enstitülerde bulunmaları nedeniyle gerçek sayılarının bilinmesi güçleşmektedir. Öte yandan, tanılama işlemindeki farklı yaklaşımlar ve yorumlar tanılama araçlarının yeterli olamayışı çok engelli çocukların gerçek sayılarının belirlenmesini engellemektedir. Ayrıca bu tanılamaya dayalı olarak yapılan eğitimsel yerleştirmeler, homojen grupların oluşmasını engellediği gibi, bazı çocukların tek engelli olmasına karşın çok engelli görünmesine de yol açmaktadır. Bu yüzden engelli çocukların tanınması psikolojik ve eğitimsel ölçümleri kullanan bir problem çözme süreci olarak algılanmalı, görme, işitme, zihinsel gibi durumların işlevsel bir analizini içermelidir (Swanson, 1982). Örneğin tip modeline göre işitme engelli olarak tanılanan bir çocuk, aynı zamanda özbakım becerilerini kazanamamış, algulama problemleri, motor becerileri ve diğeri gelişim özelliklerinde yetersizlikleri olabilir. İşlevsel tanımlamaları ile bu durumları ortaya çıkarabilir ve gereksinimlerini etkili bir şekilde karşılamaktan uzak, yeterli destekleyici ve tutarlı hizmetlerden yoksun programlara yerleştirilmeleri önenebilir (Michael ve Paul, 1991).

Öte yandan, bazı yetersizlik durumlarına teşhis koymak özellikle güç olabilir. Örneğin, beyin engelli bir çocuğun işitme kaybı olabilir ama onun sese karşı yavaş tepkileri ve tepkide bulunmaması da bu duruma bağlanabilir. İstemsiz bir şekilde başını yana çevirmesi o kişinin bir ses duyduğu ve sesin kaynağına doğru yöneldiğine, sözlü isteklere karşı ko-

nüşma eksikliği ve tepki yetersizliği ise, işitme yetersizliğinden çok motor güçlüklerine bağlanabilir.

Ayrıca çocukta bulunan yetersizliklerin olduklarından fazla gösterdiği durumlarda vardır. Örneğin kör bir çocuk küçük yaşlarda yavaş tepki gösterdiği gerekçesiyle zihinsel engelli olarak görülebilir, ama ileriki yaşlarda uygun eğitsel düzenlemeler ve programlarla sanıldığından çok daha zeki olduğu görülebilir.

Çok engellilik durumunun aileler tarafından kabul edilmesinde de güçlüklerle karşılaşmakta ve bu durum ailenin çocuğunun tüm probleminin, tek bir engele bağlanmasına yol açmaktadır. Bu yüzden, engelli çocukların tanımlanmaları kapsamlı, titiz bir teknik işlemleri ve belirli süreçleri gerektirmelidir (Shakespeare, 1989). Engelli çocuğa ve ailesine uygun ve önemli eğitimsel hizmetlerin sağlanmasında teşhis sürecinin iyileştirilmesinin önemli bir konuyu oluşturduğu kabul edilmelidir. Teşhis merkezleri, çocuğun eğitsel yerleştirme ve öğretim programının bir betinlemesini yapmalı, yönlendirici servisleri, program seçeneklerini hem çocuklar, hemde aileler için listelemeli, tıbbi personelle uygun bağlantıların kurulmasını sağlamalı, tanılama aşamasında bu kişilerden yararlanmalıdır. Bu aynı zamanda kurumların, ailelerin, çocuklarına en uygun hizmeti sağlamalarında karşılaştıkları güçlükleri azaltabilir ve onların işini kolaylaştırabilir (Michael ve Paul, 1991).

Çok Engellilik ve Eğitsel Nedenler

Çok engellilik durumunun asıl nedeninin bu çocukların erken yaşlardan itibaren yeterli eğitim almamış olmalarından kaynaklandığı kabul edilmektedir. Stewart (1974) özür ve yetersizlik kavramları arasındaki farka değinerek, kişide fiziksel bir yetersizliğin varlığının mutlaka eğitimsel yönden engelli olmasını gerektirmeyeceğini belirtmektedir (Moore, 1982). Örneğin işitme engellilerin büyük çoğunluğunun sözel iletişim becerilerinin yeterli olmayışlarından dolayı, akademik başarıları düşük olduğundan çok engelli düşünülebilir. Bu çocukların eğitim, sosyal ve psikolojik gereksinimlerinin karşılanamaması birden çok engellerinin asıl nedeni olarak görülebilir. Bu nedenle çok engelli çocukların eğitiminde özellikle hem görme hemde işitme engelli çocuklar için uygun ve erken eğitim büyük önem kazanmaktadır (Michael ve Paul, 1991).

Öte yandan, özel eğitim programları çeşitli eğitimsel felsefelerden etkilenmiş olmakla birlikte, uygun bir kuramsal temelden yoksun görünmektedir. Engelli çocuklarla ilgili programların çoğunluğu bilişsel-gelişim-

sel yaklaşımlara ağırlık vermektedir. Bunun anlamı gelişimsel özelliklerin vurgulanması, yeteneklerin engelli çocuğun yaşına bakılmaksızın özel bir hiyerarşik düzen içinde geliştirilmesidir. Yeteneklerin gelişimsel sırası, normal çocuklarda gözlenen, yeteneklerin gelişimsel sırası ile uygunluk-göstermektedir. Diğer yandan bazı programlar işlevsel yaklaşımlara ağırlık vermektedir. Bu yaklaşımlar ekolojik yaklaşımlardır. Bu yaklaşımlar da öğretim uygulamaları kronolojik yaş ve işlevlerin görevsel analizi üzerine dayanmaktadır. Bu programların etkililiği konusundaki çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle, engelli çocukların öğretim programlarında çeşitli kuramlardan alınan ilkelerin birlikte kullanılması etkili olabilir. Özellikle görme ve işitme engelliler için hazırlanan programların doğal ortamlarda ve yaşa uygun materyallerin kullanılmasını amaçlayan programlarla birlikte ele alınması uygun olacaktır. Ayrıca öğretilsel operant şartlanma yöntemlerinin doğal ve anlamlı ortamlarda kullanılması kısmen duyu işlevinin ve kazanılmış yeteneklerin geliştirilmesini arttıracaktır (Michael ve Paul, 1991).

Hem işitme, hem de görme engelli olan çocukların pek çoğu kısmi olarak işitme ve görme yeteneğine sahiptirler. Bu kişilerin karşılaşabilecekleri en büyük güçlüklerden birisi, bu kısmi yeteneklerini kullanmaları için gerekli olan eğitimden yoksun olma olasılığıdır. Bu kişilerin eğitimi erken yaşlarda, doğal, toplumsal ortamlarda tutarlı ve sürekliliği olan yöntemleri gerektirir. Aynı zamanda bu kişilerin kendi kendine yetebilen bağımsız yetişkin olmalarını hem iletişim hem de hareket etme yönünden sağlayabilmek için öğretmenlerin de hizmet öncesinde ve hizmet içinde bilgi ve beceriyle donatılmaları gerekmektedir. Genel olarak öğretmenler, hem görme, hem de işitme engelli yada zihinsel engelli olan çocukların eğitimleri için gerekli olan programlama bilgisine çok az yada hiç sahip olmayabilirler. Öte yandan öğretmenler çift engelli çocukların eğitimleriyle uğraşmak istemeyebilirler. Bu konuda yapılmış bir çalışmada; 150 öğretmenin üçte ikisinin ek engeli olmayan çocuklarla çalışmayı yeğledikleri, ancak dörtte birinin bu çocuklarla çalışmayı kabul ettikleri ve % 86'sının ek eğitim gereksinimi içinde oldukları görülmektedir (Moore, 1982).

Tüm bunlara ek olarak bir başka sorun, üniversiteler ve öğretmen yetiştiren kurumların bu tür çocuklar ve kişilerin eğitim yöntemlerinin meslek adaylarına öğretebilmek için gerekli araç ve yeterli programlara sahip olmayışlarıdır. Örneğin, görme, işitme yada daha ciddi yetersizlikleri olan çocukların işlevsel görme yada işitme değerlendirilmeleri ve eğitimlerine üniversiteler ancak genel düzeydeki programlarla yaklaşır-

lar. Meslek adaylarına ne gibi özel beceriler kazandırılması gerektiği fazlaca belirlenmemiştir (Michael and Paul, 1991).

Bu nedenle üniversite ve ilgili kurumların hizmet öncesi programları erken eğitim, diğer duyuşal yetersizlikleri giderici önlemlerin yanısıra görme ve işitme engellilerin eğitimine ve değerlendirilmelerine de ağırlık vermelidir.

Çok engelli çocuklar (örneğin işitme+görme engelli) için hazırlanacak erken eğitim programları hem motor, hem de işlevsel iletişim yeteneklerinin gelişmesine olanak vermeli, sınıf öğretmenleri hem klinik hem de fonksiyonel değerlendirmelerin sonuçlarının nasıl yorumlanacağını, çocukların görme ve işitme duyularının işlevsel yeteneklerini geliştirmeyi bilmek durumundadırlar. Kapsamlı bir erken eğitim programını izleyen uygun ve değerlendirmenin sonucunda çocukta görme ve işitme yeteneklerinin geliştirilmesinde olumlu bir ilerleme sağlanmış olmalıdır. Böylesi bir programda kısmi görmenin ve işitmenin değerlendirme işlemleri çocuğun doğal bir ortamda ve devam eden bir etkinlikler dizisi sırasında oluşan görme etkinliklerinin izlenmesine ve kaydedilmesine göre yapılmalıdır. İşlevsel değerlendirmede çocuğun göz ve kulağının fiziksel durumlarından çok, görme ve işitme davranışlarının belirlenmesi önemli olmalıdır. Her ne kadar çok engelli oldukları belirlenmiş olsada çocukların birbirinden farklı özellikleri nedeniyle, tüm çocuklar için geçerli olabilecek tek bir program yaklaşımı önermek olası değildir. Ancak görme-işitme engelli çocuklar için program hedefleri, görme ve işitme davranışlarının işlevsel ve hiyerarşik bir sıra içerisinde gelişmesine olanak vermelidir. Genelde, birden fazla engelli olan çocuklarda gelişme çok yavaş olacağından ana babalara her adım da hangi yöntemleri ve stratejileri kullanacakları gösterilmelidir. Ayrıca ana-babaların bu tür etkinlikleri evlerinde günlük yaşamla birleştirerek çocuğun eğitimine yardımcı olmaları sağlanmalı ve teşvik edilmelidir (Michael and Paul, 1991; Prosser, 1988).

Türkiye'de Durum

Başlangıçta da değinildiği gibi "çok engelliler sorunu" ülkemiz için henüz çok yenidir. Bizde özel eğitim kurumları tek engel grubu için kurulmuştur. Körler Okulu, Sağırılar Okulu vb. gibi. Bu kurumlara öğrenci alınırken "ek özürülü olmama" koşulu aranmaktadır. Her ne kadar tanılama süreçlerinin iyileştirilememesi nedeniyle bu kurumlarda "ek özürülü" çocuklara sıkça rastlanmakta ise de, çok engelli pek çok çocuk eğitimden dışlanmaktadır.

2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'nun 4. maddesinin "b bendi'nde" Her özel eğitime muhtaç çocuk özür türü ve derecesine bakılmaksızın özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır" denilmekte ise de bu çocuklar henüz özel eğitim kapsamı içinde bile düşünülmemektedir. Çünkü Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Özel Eğitim Okulları Yönetmeliği'nin 6. maddesinde özel eğitime muhtaç çocukların, gruplandırılmasında çok engelli çocukların yer almadığı görülmektedir. Bu nedenle, üniversite Bakanlık ve diğer ilgili kurumlarının koordine çalışmasıyla çok engelli çocuklar için de erken eğitim hizmetlerinin ivedilikle başlatılması, tanılama süreçlerinin iyileştirilmesi, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet-içi eğitim programlarında bu konunun ağırlık kazanması, ailelere destek olunması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Michael G.M. and Peter V. Paul. Early Intervention for infants With Deaf-Blindness. *Exceptional Children*. December-January 1991.
- Moore, F. Donald. *Educating The Deaf*. Psychology, Principles, and Practices. Second Edition Houghton Mifflin Company. 1982.
- Özel Eğitimle İlgili Kanun ve Yönetmelikler. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1986.
- Prosser, H. Profound Retardation And Multiple Handicap Project. PRMH Project Report No. 13, 1988.
- Shakes, Peare, R. *Özürlü Çocuklar*. Çeviren: M. Aşkün ve N. Ören. Atatürk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 87, Sosyoloji Bölümü Yayınları No: 8, Erzurum, 1989.
- Swanson, H.L. And Billy L. Watson. Educational And Psychological Assessment of Exceptional Children. Theories, Strategies, and applications. The C.V. Mosby Company, 1982.