

KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINI BAŞARIYA ULAŐTIRAN ETMENLER

Canan YÜCELKAN¹ 

Özet

Kaynaştırma özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimleri için toplumdan izole edilmelerinin önüne geçmeyi ve çevreleriyle bir bütünlük kurmalarına katkı sağlamayı hedefleyen bir uygulamadır. Bu çocukların akranlarıyla aynı ortamda eğitim alarak kaynaşmaları ancak çağdaş dönemde uygulanmaya başlanmış geç kalınan bir pratiktir. Özellikle batı dünyasında hâkim olan tek tip uygulama, değerlendirme, eğitim yaklaşımı, değişmeyen müfredat fikri ancak “insan” denilen varlığın tek tip olmadığı düşüncesiyle ve bunun kabul edilmesiyle değişmeye başlamıştır. Özel eğitimde “özel” olan nedir? Sadece öğrenci mi özeldir? Kaynaştırma uygulamaları öğrenciye en fazla nasıl yarar sağlayabilir? Öğrenci mi okula yoksa okul mu öğrenciye uyum sağlamalıdır? Bireysel farklılıklar eğitim alma hakkını kısıtlayabilir mi? soruları söz konusu değişimin birer yansımalarıdır. Bu ve benzer sorulara verilecek yanıtlar ise bir kaynaştırma uygulamasını başarılı kılan faktörlerle doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkilidir. Bu çalışmada öncelikle özel eğitimin ve kaynaştırma uygulamalarının ne anlama geldiği açıklanacak daha sonra bir kaynaştırma uygulamasını başarılı kılan unsurların ne olduğu tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, Özel Eğitim, Başarılı, Farklılık.

THE KEY ELEMENTS OF SUCCESSFUL INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

Inclusion is a practice that aims to prevent the isolation of children in need of special education from the society for their physical, social, and psychological development and to contribute to their integration with their environment. It is a late practice for these children to get acquainted with their peers by receiving education in the same class, which has just been implemented in the contemporary period. The idea of a standardized application, evaluation, educational approach, and unchanging curriculum, which dominates especially in the western world, started to change only with the idea that the entity called "human" was not standardized, and with the acceptance of this. What is "special" in special education? Is only a student special? How can students benefit mostly from inclusion practices? Should the student adapt to the school, or should the school adapt to the student? Can individual differences limit the right to education? The answers to these and similar questions are directly or indirectly related to the factors that make an inclusion practice successful. In this paper, first, the meaning of special education and inclusion practices will be explained and then the factors that make an inclusion practice successful will be discussed.

Keywords: Inclusion, Special Education, Successful, Difference.

¹Okul Müdürü, T.C. MEB Zeynep Bedia Kılıçoğlu İlkokulu, İstanbul
E-mail: cananyucelkan@hotmail.com
ORCID: 0000-0002-9660-8437

1. GiriŖ

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve DanıŖma Hizmetleri Genel M¼d¼rl¼đ¼'n¼n yayınladığı *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*'nda özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için verilecek “eğitimi” personel, materyal, mekân, müfredat gibi muhtelif unsurlar çerçevesinde tasarlamak ve uygulamak *özel eğitim* olarak tanımlanır (MEB, 2006;5). Narayan Barik *Special Education* metninde özel eğitimi “m¼stesna” Ŗeklinde nitelendir, ilebilecek öğrencilerin eğitim-öğretim ihtiyaçlarını karŖılamak adına farklı araçların, tekniklerin, metotların geliŖtirilmesiyle oluŖturulan bir program olarak tanımlarken (Barik, 2018;2) Michael Farrell öğrencinin akademik, sosyal ve kiŖisel olarak geliŖmesini sağlayan özđün ve teŖvik edici bir hizmet olarak açıklar (Farrell,2009 ;1). Dinesh Kumar ise özel eğitimi her çocuk benzersiz olduğu için bu kavramı tanımlamanın zorluğuna dikkat çekerek akranlarına nazaran bir farklılığı olan öğrencilere verilen benzersiz eğitim Ŗeklinde tanımlar (Kumar, 2019; 1). Bu tanımlardan hareketle, özel eğitimin ne olduğu sorusundan evvel özel eğitime ihtiyaç duyan bireyin tam olarak kim olduğu tartıŖılmalıdır. Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği bu soruya “*Bireysel ve geliŖim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açasından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey özel eğitime ihtiyaç duyan bireydir.*” (MEB, 2018; 7) Ŗeklinde cevap verir. Buradaki açıklama, özel eğitime gereksinim duyan öğrenci denilince bireyi yalnızca bedensel ya da zihinsel faktörler bağlamında değerlendiren yaygın toplumsal anlayıŖın yanlıŖ olduğunu da göstermektedir. BaŖka bir deyiŖle, özel eğitim sadece zihinsel ya da fiziksel olarak engelli öğrencilerle sınırlı bir eğitim değildir ve kapsamı geniŖ olduğu için standart bir özne yerine öznelerden bahsetmek gerekir. Söz gelimi çoklu zekâ kuramlarından birinin öğrencide yetenek düzeyinde ön plâna çıkması özel bir eğitime baŖvurmayı gerektirebilir. O halde, yukarıdaki tanımda geçen “farklılık” terimi “çeŖitlilik” üzerinden rahatlıkla okunabilir.

BiliŖsel, bedensel ve duyuŖsal açalardan her öğrenci farklıdır, ancak kimi zaman bu farklılık belirlenen sınırların üst seviyesinde olabilmektedir. Nitekim özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde “kimler özel eğitime ihtiyaç duyar?” sorusunun yanıtı madde madde tespit edilmiŖtir: Otizmlili bireyler, ağır düzeyde zihinsel engelli bireyler, bedensel engelli bireyler, zihinsel, görsel sanatlar veya müzik alanlarında kabiliyetli olan bireyler, yaratıcılıkta, kavramada, öğrenmede, liderlikte, sanatta, akademik baŖarıda yaŖıtlarına nazaran daha iyi olan bireyler söz konusu eğitimden yararlanma hakkına sahiptir.

Özel eğitimin öznesi ya da özneleri bireyin ilgi alanına, yeteneğine, yeterliliğine ve en nihayetinde onu akranları arasında öne çıkaran farklılığına göre tespit edilir. Bundan sonra gelecek olan kilit aşama -özel eğitimin de esas ilkesi olan- bireyi içinde bulunduğu çevreden soyutlamadan onun farklılığıyla beraber yaşamını idame ettirmesini sağlamaktır. Bu kavrayışta farklılığın bir engel olarak algılanması değil bilakis farklılıkların bir arada olmasını gözeten bir perspektif mevcuttur. Birey olmak da en nihayetinde başkasıyla iletişim kurmayı, içinde bulunan kültürle, toplumla, çevreyle deyim yerindeyse hemhâl olmayı gerektirir. Kısacası bir soyutlama yerine etkileşim içinde olmak özel eğitimin gerçekleştirmeye çalıştığı en temel hedef olarak görülebilir.

Suzanne R. Kirschner farklılıklara sahip bireylerin haklarının yasal olarak güvence altına alınmasını, bu bireylerin toplumda daha çok görünür hale gelmesini ve kabul görmesini çağdaş dönemde toplumsal cinsiyet, göç, ırk, cinsel yönelim, etnik köken, renk, inanç gibi çeşitli temaların ön plâna çıkmasıyla ilişkilendirerek açıklar (Kirschner, 2015; 3). Postmodernizmin etkisiyle çoğulculuk, çok seslilik, çok kültürlülük vurgusunun önem kazanması özellikle batı dünyasında hâkim olan tek tip/mutlak insan tanımının ve yalnızca bu insanın birtakım haklarının olduğu şeklindeki yerleşik fikrin bertaraf edilmesinde etkili olduğu söylenebilir. 1980'lerden itibaren birçok ülkede toplumun her kesiminden bireylerin eğitim hakkından yararlanmalarına yönelik daha kuvvetli bir kavrayışın oluştuğu görülmektedir. *“Dolayısıyla postmodern eğitimde yoksul, engelli, azınlık, gay, lezbiyen, korkutulmuş, depresif, kavgacı, dışlanmış, göçmen vb. olmak üzere bütün öğrencilerin öğrenme ve öğretme süreçlerine dahil edilmesi amaçlanır.”* (Çetin, Özdemir, 2019; 547-575) Burada dikkat edilmesi gereken nokta özel eğitimin öğrenciye verilecek bir imtiyaz (İng. privilege) değil bir hak (İng. right) olduğudur (Mag, vd, 2017; 121).

Gönül Kırcaali özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin tespitinde “özür” ve “engel” terimlerine başvurulduğuna ve bu iki terimin arasındaki ilişkinin özel eğitimin oluşmasında kritik bir etkisi olduğuna dikkat çeker (Kırcaali, 1998; 3-4). Bu anlamda özür bireyin biyolojik bedeninde gerçekleşmesi gereken bir işlevin gerçekleşmemesi halidir. Söz gelimi bireyin duyma, yürüme, görme, işitme yetilerinden birini yerine getirememesi “özür” olarak değerlendirilir. Şayet birey bedensel farklılığıyla günlük yaşantısında, kamusal alanda, toplumsal yaşamda bir takım sınırlılıklarla karşılaşıyorsa o halde “engel” terimi devreye girer. Örneğin

yürüme yetisi olmayan ve tekerlekli sandalye kullanan bir bireyin yollarda, kaldırımlarda, kamu ve özel sektöre ait binalarda mimari açıdan sorun yaşaması “engelle” karşılaştığını gösterir. Kırcaali, özel eğitimin amacının özrün engele dönüşmesini engellemek olduğunu belirtir. Bu amaç iki yönlüdür: 1.) Bireyin özel eğitim almasını sağlayarak farklılığıyla birlikte yaşamını idame etme noktasında kendisinde bir bilinç oluşturmak, 2.) bireyin eğitim aldığı, tedavi gördüğü, çalıştığı mekânı onun kullanabileceği hale dönüştürmek (Kırcaali, 1998;4). İkinci madde özel eğitimde “özel” olanın sadece öğrenciyle sınırlı olmadığını apaçık bir göstergesidir. Özel eğitime gereksinim duyan bir öğrencinin alacağı dersin, aynı zamanda dersine girecek öğretmenin kendisinin, derste kullanılacak materyalin de özel olması gerekir. En nihayetinde eğitimin nesnesi sadece öğrenciden ibaret değildir ve idare, öğretmen, veli, kaynak, müfredat, okul gibi daha birçok bileşeni içinde barındıran bir yapıdan söz edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında özel eğitim grubuna giren bir öğrencinin bu alanın formasyonunu ve yeterliliğini edinmiş bir öğretmen tarafından yetiştirilmesi gayet tabiidir. Zira böyle bir öğretmenden özel bir müfredat kullanması, özel yöntemlere başvurması, ders esnasında özel öğretim araçlarını kullanması beklenir (Özyürek, 2019; 18).

Özel eğitimi “özel” kılan bir başka nokta 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK’da belirtilen ve uygulanması gereken ilkelerdir. Örneğin özel eğitime erken başlamak, aileleri bu konuda bilgilendirmek ve onların özel eğitim boyunca aktif bir şekilde rol almalarını sağlamak, hangi kademe olursa olsun öğrencinin eğitimini aralıksız sürdürebilmesi için gerekli kurumlarla iş birliği içinde olmak vb. Bununla birlikte çağdaş dönemde özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin ayrı bir öğrenme ortamından ziyade akranlarıyla aynı ortamda eğitim alması da yaygınlık kazanan bir uygulamadır. Bu uygulamada kısıtlamayı en aza indirmek, yani eğitimi mümkün mertebe öğrencinin sosyal ve fiziksel çevresinden ayırmadan vermek hedeflenir. Bunun için de birçok ülkede 1960’lı yıllardan itibaren çeşitli “kaynaştırma programlarına” yönelik çalışmalar ve modeller uygulanmaktadır (Cook, Friend, 2010; 1-8).

2. Kaynaştırma Uygulaması

Kaynaştırma uygulaması ne anlama gelir? En temel manasıyla özel gereksinime ihtiyaç duyan öğrencinin içinde bulunduğu hayatla bir bütünlük oluşturmasını sağlamak ve böylece izole edilmiş bir yaşama mahkûm olmasının önüne geçmektir.

“Buna göre kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencinin hiç bir 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, Kargın, 2014; 25)

Kaynaştırma öğrencisinin akranlarıyla aynı ortamda eğitim görmesinin sosyal, zihinsel, psikolojik açılarından öğrenciye olumlu katkılar sağladığı düşünülmektedir (Nal, Tüzün, 2011; 12). Örneğin öğrencide özgüven, cesaret, iletişim kurma, sosyal beceriler geliştirme, sorumluluk alma gibi niteliklerin gelişmesinde; akranlarının kimi davranışlarını gözlemleyerek onları model almasında; ortak yaşam alanlarını paylaşmasında; aldığı destek eğitimiyle akademik başarısını yükseltmesinde; “bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP)”(BEP,2004; 5) aracılığıyla kapasite ve öğrenme hızına uygun bir eğitim almasında ciddi ölçüde etkilidir. (Gürkan, vd, 2010; 23)

Kaynaştırma uygulaması sadece özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için değil aynı zamanda onların akranları, öğretmenleri, aileleri ve okul idaresi açısından da olumlu katkılara sahiptir. Söz gelimi özel gereksinime ihtiyaç duymayan öğrencilerde bireysel farklılıkları tanıma, başkasına saygılı olma, empati kurma, bir arada bulunma, yardımlaşma, bakımından ahlaki anlayışların gelişmesini sağlar (Mangal, vd, 2019; 80). Ders esnasında yapılacak bir grup çalışması dahi verilen sorumlulukları hep birlikte yapmayı, grupla hareket etmeyi, üyelerin birbirlerini cesaretlendirmeleri gerektiğini öğretebilir. İşbirliğine dayalı öğrenme metoduyla tüm öğrenciler birlikte projelerde görev alabilir, etkinliklere katılabilir ve böylece heterojen bir sınıf ortamı oluşturularak bütünlük sağlanabilir.

Özel eğitimin faydalarından yararlanan bir başka grup da ailelerdir. Kaynaştırma eğitimi alan öğrencinin ailesi okulla işbirliği içinde olmanın neticesinde evde çocuğa nasıl davranması ve yardım etmesi gerektiği konusunda bilinçlenir. Böylece ev ortamında yaşanan çatışmaların, problemlerin azalması da mümkün olabilir. Öğretmen ve okul idaresi açısından bakıldığında ise farklı öğrencilere eğitim verme imkânı elde ettikleri için mesleki açıdan daha tecrübeli hale gelebilirler. Eğitimde fırsat eşitliğini uygulayarak öğretmenlerin kendileri de bireysel özelliklere saygı duyma ve empati kurma gibi yetilerini pekiştirebilirler (Mag, vd, 2017; 5).

Kaynaştırma uygulamalarının ortaya çıkış sürecine bakıldığında pek çok ülkede hemen hemen birbirine yakın tarihlerde yasal düzenlemeler neticesinde geliştiği söylenebilir (Yazıcıoğlu, 2018; 8);

“Özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri 1971 yılında İtalya’da, 1974 yılında İngiltere’de, 1975 yılında Fransa ve ABD’de, 1976 yılında Norveç’te yasal olarak kabul edilmiştir. Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları, 1983 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu’yla yasalaşmıştır.” (Nal, vd, 2011,12)

1960’lı yıllara kadar özel eğitim, farklılığı olan öğrencilerin diğer akranlarından ayrı bir okulda ya da sınıfta eğitim görmeleri şeklinde tanımlanmaktaydı. Ancak zamanla bu uygulamanın faydalı olmadığı, tam tersine öğrencileri *engelli* ve *engelli olmayan* şeklinde keskince ayırdığı anlaşıldı. Böylesine bir ayırım hem toplumsal yaşamda hem okul ortamında “engelli” sıfatıyla anılan öğrencilerin istenmeyen kesimde yer almasına sebep oldu. Her iki grup için tenefüs ve beslenme saatlerinin farklı olması, özel eğitim sınıflarının okulun ücra köşelerinde olması kaynaştırmaya değil de ayırıştırmaya yol açtığı için eleştirildi (Sucuoğlu, vd, 2014; 31). Bununla birlikte özel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin akademik başarılarının birbirine yakın olması ve kendilerinden daha başarılı örnekler görememeleri de olumsuz sonuçlar ortaya çıkardı. Örneğin, bu öğrencilerin akademik anlamda zayıf olduklarına yönelik fikrin öğretmenler tarafından içselleştirilerek akademik beklentilerin düşük tutulmasına sebep oldu (Gearheart, 1996; 32). Bu olumsuz neticeler sonucunda özel eğitimin genel eğitime entegre edilerek verilmesi gerektiği fikri gelişti ve yasal düzenlemeler için mahkemelere başvurularak kaynaştırma uygulamalarının seyrinin değişmesi sağlandı. Artık çağdaş dönemde özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler okul çağına gelmeden tespit edilebildiği gibi okul esnasında da tanı ve teşhis konulması için sağlık kuruluşlarına yönlendirilmektedir. Öğrencinin hangi konuda ve ne oranda bir farklılığı olduğu kesinleşince özel eğitim serüveni başlar. Özel eğitimi ve genel eğitimi iç içe geçmiş bir şekilde ele aldığımızda karşımıza üç farklı kaynaştırma uygulaması çıkar: *Tam zamanlı*, *yarı zamanlı* ve *tersine kaynaştırma*.

Tam zamanlı kaynaştırmada (full-time inclusion) özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenci tam gün özel eğitime ihtiyaç duymayan öğrencilerle aynı sınıfta yer alır ve öğrencinin kaydı genel eğitim sınıfındadır (MEB, 2010, 12). Bu öğrencilerin fiziksel ya da zihinsel farklılıkları akranlarıyla kıyaslandığında düşük kabul edilir ve dersleri takip edebilmeleri, arkadaşlarıyla iletişim sağlayabilmeleri beklenir. Örneğin öğrencinin ayağa kalkmadan yaklaşık 15 dakika dersi dinleyebilmesi tam zamanlı kaynaştırma eğitimi alıp almamasında kilit bir ölçüttür (Bulu, vd, 2020; 717).

Yarı zamanlı kaynaştırmada (part-time inclusion) öğrenci bazı dersleri akranlarıyla aynı sınıfta alır ya da onlarla birlikte ders dışı etkinliklere katılır (MEB, 2006; 9). Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri El Kitabı'nda belirtildiği gibi kaynaştırma öğrencisinin kaydı özel sınıftadır (MEB, 2006; 78).

Tersine kaynaştırmada (Reverse Inclusion) isminden de anlaşılacağı gibi özel eğitim sınıfına genel eğitim sınıfından öğrenciler eklenerek tam tersi bir uygulama yapılır. Entegre olunması için aynı okuldan ya da çevre okullardan öğrenciler özel eğitime katılır (Poorman, 1980;136-142).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 23. Maddesi kaynaştırma uygulamalarını detaylı bir şekilde açıklanmış ve yapılan düzenlemelerde hangi kıstasların dikkate alınması gerektiği belirtilmiştir. Örneğin bir sınıfta kaç tane kaynaştırma öğrencisi olacağı, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin nasıl işleyeceği, hangi şartlarda özel eğitim sınıfları ve destek eğitim odaları açılacağı, ders, teneffüs, yemek ve diğer etkinlik saatlerinin nasıl düzenleneceği maddeler halinde izah edilmiştir. Ancak bir kaynaştırma uygulamasını etkili bir hale getirmek için yasal düzenlemeler yeterli olmayacaktır. Teorinin pratiğe dökülmesi, yani söz konusu düzenlemelerin uygulanabilirliği ve nasıl uygulandığı da olumlu sonuçlar elde etmek için hesaba katılması gereken unsurlardır.

3. Kaynaştırma Uygulamalarını Başarılı Kılan Noktalar

Kaynaştırma uygulamalarının istenilen sonucu vermesinde kilit faktörler nelerdir? Bir kaynaştırma uygulamasının başarılı olup olmadığı hangi kriterlere göre belirlenir? Matthew J. Schuelka her şeyden önce söz konusu uygulamalarda ulaşılmak istenen hedeflerin belirgin ve apaçık olması gerektiğine dikkat çeker (Matthew, 2018; 2). Söz gelimi öğretmenin bir akademik yıl boyunca özel eğitim alan öğrencisinde oluşmasını istediği öncelikli kazanım sınıf içindeki kurallara uyması mı, okuma-yazmayı öğrenmesi mi yoksa derse odaklanarak öğretmenini dinleyebilmesi mi? Bunun tespitini yapmak özel eğitim alanında bilgi sahibi olmayı ve öğrenciyi yakından tanımayı gerektirir. Aslında böylesine bir tutumun gelişmesi sadece sınıf öğretmenin birtakım hedefler belirleyip onlara ulaşmak için gayret etmesiyle değil velilerin, okul yönetiminin, rehber öğretmenlerin, hatta bizzat öğrencinin kendisinin ve akranlarının da işbirliği yaparak çaba sarf etmesiyle oluşur. Zira kaynaştırma uygulaması özel gereksinimi olan

öğrenciyi akranlarının olduğu bir sınıfa yerleştirip genel eğitime dahil etmenin çok daha ötesine tekabül eder. Eğitim paydaşlarının bir arada hareket etmesi, yaşanacak çatışmaların önüne geçilmesi, karşılaşılan sorunların kısa sürede çözülmesi sistemin de tıkanıklık yaşamadan ilerlemesini sağlayacaktır. Tam da bu noktada, Schuelka'nın değindiği gibi uygulama esnasında karşılaşılacak güçlüklerin bilinmesi ve öğrenci üzerinde oluşacak kültürel, toplumsal etkinin hesaba katılması eğitimin verimliliği açısından önem arz eder. Örneğin özel eğitimle ilgili yasalar, kaynaklar, uzman personel, öğretmenin alacağı hizmet içi eğitim, esnek müfredat, pedagojik teknikler, sınıf içi düzenlemeler gibi pek çok faktörde karşılaşılacak sorunlar verilmek istenen eğitimi de olumsuz etkileyecektir (Matthew, 2018; 2-3). Urie Bronfenbrenner'in geliştirdiği ekolojik sistemler teorisi üzerinden kaynaştırma uygulamalarını okumaya çalışan Samuel L. Odom başarı faktörlerini yakından uzağa doğru sıralayarak farklı bir perspektif sunar. Bahse konu olan sistemin temel tezi doğada hiçbir varlığın tek başına olmadığı ve ancak bir ilişkiler ağı sonucunda varlık kazanabildiği şeklinedir. İnsanı insan kılan esas etmen etkileşimde olduğu bir çevreyle donatılmasıdır. Bu teoride mikrosistem, mezosistem, ekosistem ve makrosistem biçiminde dört aşama mevcuttur ve bu aşamalar özelden genele doğru bir sıralama içindedir. *Mikrosistem* çocuğun günlük hayatta aile gibi en çok iletişim kurduğu ilişkilere/yapılara karşılıklı gelirken *mezosistem* ilk sistemin başka bir yapıyla kurduğu ilişkilere tekabül eder. (Örneğin aile ve okul, aile ve öğretmen, aile ve arkadaş gibi.) *Ekosistem* çocuğun doğrudan dahil olmadığı ama onun gelişimini dolaylı yoldan etkileyen milli eğitim müdürlükleri, eğitim politikaları gibi katmanları içerir. Son olarak *makrosistem* denilince gelenek-görenekler, kültürel, toplumsal ve dini değerler, sosyal ve ekonomik yapılar anlaşılır. Odom, kısaca bahsedilen bu sistemlerin her birine kaynaştırma uygulamalarını etkileyen başarı faktörlerini yerleştirir: Mikrosistemde yani başarıyı en çok etkileyen bölümde sınıf uygulamaları ve düzenlemeleri (classroom practices) yer alır. İkinci sırada eğitim paydaşları arasındaki etkin işbirliği (professional collaboration); üçüncü sırada yasal düzenlemeler ve politikalar (organizational structure and policies); son kısım olan makrosistemde ise kültür (culture) yer alır (Odom,2016; 28-29). Bu çizilen çerçeve tespit edilmeye çalışılan faktörlerin “ne” olduğunu sunarken Stuart A. Harrington tarafından yapılan “nasıl” vurgusu da kaynaştırma uygulamalarının öğrenciler açısından ne şekilde faydalı olup olmayacağını analiz eder: 1.) Genel eğitim sınıfı içinde kaynaştırma eğitimi öğrencinin başarısını nasıl etkiler? 2.) Öğrencinin sosyal davranışını nasıl etkiler? 3.)

Öğretmenleri ve onların öğrencilerle olan ilişkisini nasıl etkiler? (Harrington, 1997; 65) Örneğin sınıf öğretmeni ya da derse giren branş öğretmen özel gereksinim duyan öğrenciye karşı olumsuz bir tutuma sahipse, veliler bu öğrenciyi sınıfta istemiyorsa, okul yönetimi öğrencinin karşılaşılabileceği güçlüklerle karşı duyarsız kalıyorsa, farklılığından dolayı öğrenci akran zorbalığına maruz kalıyorsa kaynaştırma uygulamasının başarılı olduğundan söz etmek mümkün olmayacaktır. Şayet özel eğitim programı hazırlanırsa, eğitim ortamı farklı öğrencileri de kapsayacak şekilde dizayn edilirse, öğretmenler, okul yönetimi ve veliler özel eğitim alan öğrencilere karşı olumlu bir tutum geliştirirse öğrenci kendini sınıfın bir üyesi olarak hissedecek ve hedeflenen uygulama başarılı olacaktır.

Bülbin Sucuoğlu ve Tevhide Kargın *İlköğretim 'de Kaynaştırma Eğitimi* başlıklı metinlerinde başarılı bir kaynaştırma için birtakım ilkelerin gerekliliğini hatırlatırlar: 1.) Okulda veli, öğretmen ve öğrenci üçgeni arasında en fazla etkileşimi sağlayan; kayıt sürecinden öğrencinin okuldan mezun olacağı güne kadar öğrenciyle en çok iletişim halinde olan; okuldaki düzeni sağlayan baş kişi okul müdürüdür. Onun ve diğer idarecilerin özel gereksinim duyan öğrenciye karşı sergilediği tutum tüm okulun davranışını etkileyebilecek seviyededir. Bununla birlikte sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ya da olmayan bütün öğretmenlerin, temizlik görevlisinin, güvenlik personelinin tutumu da diğer öğrencilere örnek olması açısından son derece önemlidir. Dolayısıyla başarıda ilk kriter öğrenciyi dışlamayan, onun eğitime katılmasını destekleyen bir bakış açısına sahip olmaktır. 2.) Sınıf öğretmenin öğrencilere karşı adil olması, kuşatıcı bir söylem geliştirmesi, öğrenciler arasında kesinlikle ayırım yapmaması, empati kurabilmesi ve öğrencilerinin de bunu yapabilmesini sağlaması kaynaştırma öğrencisinin kendisini kıymetli hissetmesine ciddi ölçüde katkı sağlayacaktır. 3.) Özel gereksinimi olan öğrencilerin kendilerini buldukları okula ve sınıfa ait hissetmeleri için mekânın onların ihtiyaçlarına göre dönüştürülmesi ya da düzenlenmesi gerekir. Örneğin yürüme engelli bir öğrenci için okulun giriş ve çıkış kısımlarına rampa yapılabilir ya da görme engelli bir öğrenci için sınıf içinde takılıp düşmesine sebep olabilecek malzemeler ortadan kaldırılabilir. 4.) Kaynaştırma öğrencisinin sadece akademik başarısı değil sosyal etkinliklere katılması da kişisel gelişimi açısından elzemdir. Dolayısıyla eğitim ortamında yapılacak etkinliklere öğrencinin dahil edilmesi ve onlarda görev alması kendisinde sorumluluk bilincinin gelişmesini, dayanışmayı öğrenmesini, kendini ifade etmesini, ilgi alanlarını keşfetmesini sağlayacaktır. 5.) Kaynaştırma öğrencisinin yer aldığı

sınıftaki diğer öğrencilerin -buldukları kademe göz önünde bulundurularak- özel eğitim konusunda bilgilendirilmeleri farklılıkları kabul etmelerinde etkili bir yöntemdir. Eğer sınıfta protez, işitme cihazı, tekerlekli sandalye, braille alfabesi vb. kullanan öğrenci varsa bu konuda diğer öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmalı ve paylaşımın, arkadaşılığın, yardımın merkezde olacağı bir sınıf ortamı oluşturulmalıdır. 6.) Okulda hem özel gereksinimli öğrenciye hem de onu eğitecek olan öğretmene yardımcı olmak adına destekleyici özel eğitim hizmetleri verilmelidir. Örneğin gerektiğinde öğrencinin günün bir kısmını destek eğitim odasında (kaynak odada) geçirmesi sağlanarak akademik başarısını arttırmak hedeflenebilir. Bir başka hizmet türü olan *sınıf içi yardımda* bir destek hizmet uzmanı sınıf öğretmenine rehberlik ederek veya derslere katılıp kaynaştırma öğrencisiyle ilgilenerek yardımcı olabilir. 7.) Sınıftaki tüm öğrenci velileri iş birliği yapmak kaynaştırma uygulamasının başarılı olması için zarurîdir. Öğrencilerin çok iyi birer gözlemci oldukları düşünülürse anne ve babanın tutumunun çocuklar için tam bir örnek teşkil ettiği de peşinen kabul edilmiş olur. Farklılıklara saygı duyan bir ailede yetişecek çocuk dışlayıcı değil kuşatıcı bir bakış açısına sahip olacaktır. Sınıf öğretmenin ve okul yönetiminin sadece öğrencileri değil aileleri de bilgilendirmeleri ve şayet velilerde olumsuz tutumlar mevcutsa bunları değiştirmek ve sonlandırmak için gerekli önlemleri almaları gerekecektir. Ayrımcılık konusunda çeşitli kurumlara danışılarak velilere yönelik eğitimler verilebilir ve bir farkındalık oluşturulabilir (Sucuoğlu, Kargın, 2014; 64-67). Bu kriterlerin aşama aşama uygulanması ve sürekliliğinin sağlanması şüphesiz ki istenilen hedeflerin gerçekleşmesini temin edecektir.

4. Sonuç

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşması için birçok ilkenin gözetilmesi gerekir ki bu da kaynaştırmanın (ve en nihayetinde eğitimin) tek bir yapıdan oluşmadığını, tam aksine paydaşlarının olduğunu gösterir. Özel eğitimin asıl öznesi ona gereksinim duyan öğrencidir ancak aile, veli, sınıf öğretmeni, okul yönetimi, sınıftaki diğer öğrenciler, rehber öğretmen de bu eğitimin birer parçası, öznesidir. Ayrıca akademik yılı boyunca takip edilecek müfredat, derste başvurulacak kaynaklar, uygulanacak pedagojik yöntemler ve teknikler, okulda düzenlenecek etkinlikler, bir mekân olarak sınıf vb. faktörler eğitimin birer nesnesi olarak düşünülebilir. O halde özel eğitimi oluşturan öznelerin ve nesnelerin dışlayıcı olmak yerine kuşatıcı bir

perspektifle donatılması/inşa edilmesi kaynaştırma uygulamalarının da başarılı olmasındaki ki-
lit meseledir. Bu başarı özel eğitime gereksinim duyan öğrencinin akranlarıyla birlikte eğitim
alabileceğinin, arkadaşlıklar kurabileceğinin ve bizzat toplum içinde yaşayarak onun bir üyesi
olabileceğinin apaçık göstergesidir.

Kaynaştırma uygulamalarının başarılı olması için eğitim paydaşlarının iş birliği yaparak
karşılaşılabilecek engelleri ya da güçlükleri ortadan kaldırmaları şarttır. Bunun için öncelikle öğ-
retmenlerin ve okul yönetiminin özel gereksinimli öğrencilere ve ailelerine yönelik olumsuz
tutumlar sergilememesi ve önyargılar oluşturmaması elzemdir. Daha sonra sınıf ortamı ve eği-
tim programı öğrencilerin gereksinimlerine göre rahatça hareket edebilecekleri, kendilerini kısıt-
lamayacakları, akademik başarıyı sağlayabilecekleri şekilde tasarlanmalıdır. Kısacası öğ-
renci okula değil de okul öğrenciye uyum sağlayacak biçimde hareket edilmelidir. Eğitim sü-
resince öğrencinin ya da öğretmenin rehberliğe ihtiyaç duyduğu noktada onlara yardımcı olacak
ve verimliliklerini artıracak destek hizmetleri sağlanmalıdır. Tüm velilerde ve öğrencilerde
özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik farkındalık oluşması adına somut adımlar atıl-
malıdır.

Farklılıklara saygı gösterilmemesi ötekileştirmeyi beraberinde getirdiği için özel eği-
time gereksinim duyan öğrenciler kimi zaman toplum açısından gereksiz bir yük, bir problem,
değersiz bir varlık olarak algılanabilmektedir. Özel eğitimin gerekliliği ya da varlığı da tam bu
noktada daha anlaşılır ve anlamlı hale gelmektedir. Bu eğitimi yalnızca öğrencinin akademik
başarısını yükseltecek bir araç olarak düşünmemek gerekir. Özel eğitim aslında toplumdaki
yerleşik önyargıları yıkmaya çalışan, başkasını düşünmeyi, başkasına saygı duymayı öğreten,
farklılıkların birer çeşitliliği temsil ettiğini, ırk, renk, cinsiyet, etnik köken, fiziksel ya da zihin-
sel farklılık ayırt etmeksizin bir arada yaşanabileceğini gösteren bir imkân ya da fırsat olarak
tasavvur edilebilir. Dolayısıyla ister özel eğitime ihtiyaç duyalım ya da duymayalım; ister özel
eğitime ihtiyaç duyan bir çocuğun velisi olalım ya da olmayalım, unutulmamalıdır ki eğitim bir
imtiyaz değil toplumun her kesiminden bireyin bir hakkıdır ve bireysel farklılıklar bu hakkın
alınmasında birer engel olarak değerlendirilemez.

Kaynakça

- Barik, N. (2018). Special Education. Bhubaneswar: D.D.C.E Utkal University.
- Bulu, B., & Hotaman, D. (2020). “Kaynaştırma Eğitimi: Gelişimi, Yararları, Karşılaşılan Sorunlar ve Fırsat Eşitliği Bağlamında Programların İncelenmesi”. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi , 13 (71), s. 715-723.
- Cook, L., & Friend, M. (2010). “The state of the art of collaboration on behalf of students with disabilities. Journal of Educational and Psychological”,. Journal of Educational and Psychological Consultation , 20, s. 1-8.
- Çetin, O. U., & Özdemir, M. (2019). “Postmodernizmin Eğitim Yönetimindeki İzlerinin Fenwick English Üzerinden Değerlendirilmesi”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , 52 (2), s. 547-575.
- Farrell, M. (2009). Foundations of Special Education: An Introduction. United Kingdom: Blackwell Publishing.
- Gearheart, B. R., & Weishahn, M. (1996). The Exceptional Student in The Regular Classroom. New Jersey: Prentice Hall.
- Gürkan, M. (Dü.). (2010). Okullarımızda Neden Niçin Nasıl Kaynaştırma Yönetici, Öğretmen ve Aile Kılavuzu. Ankara: MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Harrington, S. A. (1997). “Full Inclusion for Students with Learning Disabilities: A Review of the Evidence”. The School Community , 7 (1), s. 63-71.
- Kargın, T. (2004). “Baş Makale: Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi , 2 (5), s. 1-19.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). “Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim”. AÖF Özel Eğitim. içinde Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kirschner, S. R. (2015). Inclusive Education. W. G. Scarlett (Dü.) içinde, Sage Encyclopedia of Classroom Management.
- Kumar, D. Special Education. Phagwara: USI Publications.
- Mag, A. G., Sinfield, S., & Burns, T. (2017). “The benefits of inclusive education: new challenges for university teachers”. MATEC Web of Conferences 121 , abstract.
- Mangal, S. K., & Mangal, S. (2019). Creating an Inclusive School. Delhi: Rajkamal Electric Press.
- Matthew, S. J. (2018). Implementing Inclusive Education. United Kingdom: Institute of Development Studies.
- MEB. (2010). İlköğretim Okullarındaki Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi, . Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı. Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

- MEB. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete.
- Nal, A., & Tüzün, I. (Dü). (2011). Türkiye’de Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimin Durumu (Kaynaştırma/Bütünleştirmenin Etkililiğini Artırmak İçin Politika ve Uygulama Önerileri Projesi),. Sabancı Vakfı & Tohum Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı.
- Odom, S. L. (2016). “The Role of Theory in Early Childhood Special Education and a Early Intervention”. B. Reichow, B. A. Boyd, E. E. Barton, & S. L. Odom (Dü) içinde, Handbook of Early Childhood. Switzerland: Springer International Publishing.
- Özyürek, M. (2019). “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ve Eğitimleri”,. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi , 16 (1), s. 17-26.
- Poorman, C. (1980). “Mainstreaming in reverse with a special friend”. Teaching Exceptional Children , 12 (4), s. 136-142.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2014). İlköğretim’de Kaynaştırma Uygulamaları. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). “Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihsel Süreci ve Türkiye’de Uygulanan Kaynaştırma Modelleri”. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi , 1 (8), s. 92-110.