

ULUSLARARASI SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ THE JOURNAL OF INTERNATIONAL SOCIAL RESEARCH

Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research
Cilt: 13 Sayı: 71 Haziran 2020 & Volume: 13 Issue: 71 June 2020
www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ: GELİŞİMİ, YARARLARI, KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE FIRSAT EŞİTLİĞİ BAĞLAMINDA PROGRAMLARIN İNCELENMESİ

INCLUSIVE EDUCATION: INVESTIGATION OF PROGRAMS IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT, BENEFITS, PROBLEMS AND EQUAL OPPORTUNITY

Berivan BULU*
Davut HOTAMAN**

Özet

Eğitim kasıtlı kültürleme sürecidir. Bu süreç, gözünü yaşama açan her bireyin, doğuştan getirdiği yeteneklerini keşfetmesini sağlayarak, içinde bulunduğu toplumda hayatını sürdürebilmesi için gerekli bilgi, beceri, alışkanlık, değer ve tutumları öğretir. Bu donanım, bireyin kendi yaşamının kontrolünü sağlamada, ihtiyaçlarını karşılamada ve toplumda ulaşabileceği bir statüye ulaşmasına yardımcı olur. Dolayısıyla birey, üretkenlik kazanarak, başkalarının yardımı olmaksızın sahip olduğu bilgi ve beceriler sayesinde, kendi ihtiyaçlarını karşılayabilir. Bireylerin üretken olması, başkalarına ihtiyaç duymadan kendi ihtiyaçlarını karşılar hale gelmesi, toplumsal açıdan da istenen bir olgudur. Türkiye’de de yaygınlaşmaya başlayan engelli bireylere yönelik gerçekleşen kaynaştırma eğitimi, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel gelişimleri açısından önemli gelişmelere işaret ederken, aynı zamanda da bireylerin sosyalizasyonu ve toplumsal uyumuna olumlu katkılar sağlamaktadır. Eğitim, bireysel ilgi ve yeteneklerin gelişimini biyolojik sınırlara kadar geliştirme gücüne sahip olmasının yanında, bireylere eğitimde fırsat eşitliği sağlama açısından da önemli işlevlere sahiptir. Özel gereksinimleri olan kaynaştırma eğitimi öğrencilerinin ihtiyaçları, bireyselleştirilmiş eğitim programları sayesinde gerçekleştirilebilir. Kaynaştırma eğitimi henüz istenen yaygınlık düzeyine erişememiş olsa da, engelli bireyler için hayata açılan çok önemli bir kapı olma özelliğine sahiptir. Bu çalışma, alanyazın (literatür) taraması yapılarak kaynaştırma eğitimini, dünyadaki ve Türkiye’deki gelişimini, engelli bireyler açısından yararları, karşılaşılan sorunlar, kaynaştırma eğitiminin fırsat eşitliğine katkıları ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kaynaştırma eğitimi açısından önemini kuramsal olarak elmayı amaçlayan bir çalışmadır.

Anahtar Kavramlar: Engellilik, kaynaştırma eğitimi, eğitim programı, fırsat ve imkân eşitliği

Abstract

Education is a deliberate culturing process. This process teaches the knowledge, skills, habits, values and attitudes necessary for each individual who opens his eyes to life, by discovering his inherent talents, to survive in the society he lives in. This equipment helps the individual to control his own life, to meet his needs and to reach a status in the society. Thus, the individual can meet his own needs by being productive without the help of others, thanks to the knowledge and skills he has. It is a socially desired phenomenon that individuals are productive and able to meet their own needs without the need for others. While inclusive education aimed at people with disabilities, which has become more mainstream in Turkey, indicates important developments in terms of cognitive, affective and physical development of individuals, it also contributes positively to the socialization and social cohesion of individuals. Education not only has the power to improve the development of individual interests and abilities to biological boundaries, but also has important functions in terms of providing equal opportunities to individuals in education. The needs of inclusive education students with special needs can be realized through individualized education programs. Although inclusive education has not yet reached the desired level of prevalence, it has the feature of being a very important door for individuals with disabilities. By making a literature survey, this study aims to theoretically deal with the development of inclusive education in the world and in Turkey, its benefits for people with disabilities, problems faced during its process, its contributions to opportunity equality and the importance of individualized education for inclusive education.

Keywords: Disability, Inclusive Education, Curriculum, Opportunity Equality.

* Eğitim Uzmanı, buluberivan@gmail.com

** Doç. Dr. YTÜ. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, davuthotaman@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8715-2650



1. GİRİŞ

İnsan canlısı dünyaya gözlerini açtığı anda, sadece belirli gereksinimlerini otomatik olarak karşılama sistemlerine sahiptir. İnsan, yaşamını sürdürülebilmesi için nefes alıp-verme, vücut sıcaklığını terleme yoluyla düzenlenme ve kan şekeri düştüğünde vücudun kana şeker salgılanması gibi fizyolojik dengeli sağlayan temel özelliklere sahiptir. İnsana ait bu özellikler, hemostatik mekanizmayı oluştururlar. Bunlara ek olarak doğuştan kodlu bazı reflektörler de, yaşamı sürdürmede, yani *kalımı* sağlamada etkilidir (Senemoğlu, 2007, 87). Ancak gerek hemostatik mekanizma, gerekse reflektörler yaşamı sürdürmede önemli bir donanım olmasına rağmen, tüm gereksinimlerin karşılanmasında ve insan canlısının çevreye uyumunu sağlamada yetersiz kalmaktadırlar. İnsan bu özellikleri nedeniyle, diğer bazı canlı türleriyle karşılaştırıldığında, doğuştan tamamlanmamış bir canlı türü olduğu söylenebilir. Yani insan bazı özelliklerle donanımlı bir organizma olarak belli bir toplum ve kültür içine doğmakta ve toplumda kültürlenerek oluşup gelişmektedir (Ertürk, 1984, 3). İnsan yaşamını sürdürebilmek, kaynaklara ulaşmak, diğer insanlarla birlikte yaşamak için, yeni davranışlar öğrenmek zorundadır. Bu davranışların bazıları toplumsal yaşam içinde kültürlenme yoluyla, bazıları da, "kasıtlı kültürlenme" olarak adlandırılan eğitimle edinilir. Eğitim, "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişime meydana getirme sürecidir" (Ertürk, 1984, 12). Bu tanımda geçen "*istendik*" kelimesi, söz konusu değişimin önceden tasarlandığına vurgu yapmak amacıyla, "*kasıt*" kelimesi ise, önceden tasarlanmış bir değişikliği sadece bir tesadüf eseri olarak yaratan ve belki farkında bile olunmayan durumları dışarıda tutmak için kullanılmıştır. Burada kullanılan "kasıtlı kültürlenme" ifadesi de, formal eğitim sürecine işaret etmektedir. Bu süreç, okul öncesi olarak adlandırılan erken çocukluk eğitiminden, yükseköğretimin sonuna kadar olan süreyi kapsar. Böylece insan, yaşama tutunmak, toplumsal bir varlık olmak için başladığı eğitim sürecini, bir alan uzmanı olarak tamamlayarak, gelecek yaşamını kendi elleriyle kurar hale gelir (Ertürk, 1984, 13).

1.1. Engellilik ve Kaynaştırma Eğitimi

İnsanlar bilinen ya da bilinmeyen nedenlerden ötürü, doğuştan ya da sonradan engelli olabilirler (Mittler, 2000; Cook&Friend, 2012, 7). Engellilik alan yazında değişik anlamlarda ele alınmaktadır. İlki doğrudan engelliğe vurgu yaparak, "*medikal*" bir yaklaşım önerir. Medikal yaklaşıma göre engelli olan bireyler, uzmanlar tarafından tedavi edilmelidir. Bir diğeri, engelliği "*sosyal*" bir bakış açısıyla ele alır. Bu bakış açısına göre engellilik kişisel olmayıp, engelin toplumdan, uygun olmayan fiziksel çevreden ve toplumu oluşturan bireylerin uygun olmayan tavırlarından kaynaklandığını ileri sürer. Sonuncusu ise, engelliği "*biyolojik-psikolojik-sosyal*" bir bakış açısıyla ele alır. Bu anlayış, "*medikal*" ve "*sosyal*" bakış açılarını birleştirerek, engellilik kavramı üzerinde ortak bir dil geliştirmeyi tercih ettiği söylenebilir (WHO, 2002, 2). Engellilik kavramı, farklı farklı anlamlarda ele alınsa da, bu çalışmada, bireyin normal yaşlılarıyla birlikte aynı şeyi yapabilmesi için sahip olması gereken *fiziksel ve bilişsel kapasite eksikliği* anlamında kullanılmıştır. Engellilik nasıl tanımlanırsa tanımlansın, bir insan canlısı olarak dünyaya gözlerini açan engelli birey, normal bireylerin yasal olarak sahip olduğu tüm haklara ve fırsatlara sahiptir. Bu bireylerin normal bireylerle kıyaslandığında, sadece onları farklı kılan özellikleri vardır, hepsi bu. Bu bireylerin gelişim süreçleri, normal çocukların gelişim düzeylerine göre sosyal, bilişsel, duygusal ve hatta fiziksel olarak bir alanda ya da birden fazla alanda farklılık gösterebilirler (Mitchell, 2008).

Her toplum, sahip olduğu insan kaynağını en iyi bir şekilde eğiterek, onlardan toplumsal devamda yararlanmak ister (Orhan, 2010). Bu olgu, bireylerin içinde doğup büyüdüğü topluma kaynaşmasını sağladığı gibi, her bireyin üretime katılımını, dolayısıyla da kendi kendine yeterliliğini olumlu yönde etkiler. Kendilerini normal yaşlılarından az ya da çok farklı kılan engellere sahip bireyleri, normal gelişim gösteren yaşlılarıyla bir arada tutmayı amaçlayan her tür sosyal ve eğitsel uygulama, kaynaştırma olarak tanımlanabilir (Zigmond & Kloo, 2009). Bu çalışmada geçen kaynaştırma ifadesi, eğitsel yönlüdür. Yani insanın birey olarak sahip olduğu yasal eğitim hakkını, normal yaşlılarından ayırılmadan, onlarla birlikte sürdürmesi anlamı taşımaktadır. Gürgür'e (2005, 2) göre, kaynaştırma eğitimi uygulanan öğrencilerin gereksinim duyduğu her türlü sosyal ve eğitsel destek hizmetiyle gerçekleşen eğitime, kaynaştırma eğitimi denir. Lindsay'e (2007) göre kaynaştırma projesi, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim yoluyla bireysel yeterliliklerini arttırmak için geliştirilen önemli bir eğitim planıdır. Bu hedefle düzenlenen kaynaştırma eğitim uygulamaları, bireyi merkeze alarak ona kendi ilgi, yetenek ve kapasitesi doğrultusunda eğitim fırsatı verir (Kamalak, 2004).

1.2. Kaynaştırma Uygulamaları

Herhangi bir şekilde özel gereksinimli birey olarak tanımlanan kişilerin eğitim alma süreci, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 7. ve 22.maddelerinde belirtilmektedir (MEB, 2010). Bu tür bireyler, okul çağına gelmeden, sağlık kurumlarında tanı ve teşhis konulabilir. Okul çağında olanlar ise, okulun



yönlendirmesi ile yine aynı sağlık mercilerinde tanılanabilir, vücut fonksiyon kayıp oranları belirlenir. Bu oranlara göre de MEB'e bağlı RAM'lara yönlendirilerek diğer kişilik ve psikolojik tetkikleri gerçekleştirilir. Kaynaştırma eğitim uygulamaları, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin durumlarına göre üç gruba ayrılmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerden bazıları "Tam Gün Kaynaştırma" eğitimine katılırken, bazıları "Yarı Zamanlı Kaynaştırma", bazıları da "Tersine Kaynaştırma" eğitimine katılırlar (Cook&Friend, 2012, 7; Yazıcıoğlu, 2018, 101).

Tam Zamanlı Kaynaştırma Eğitimi (Full Time Inclusion): Bu tür eğitimde kaynaştırma öğrencileri normal sınıfta, tam gün eğitim alırlar. MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 23. Maddesine göre, "Okul ve kurumlarda, kaynaştırma eğitimi alacak çocuklar, okul sınıflarına en fazla iki (2) çocuk gelecek şekilde yerleştirilir (MEB, 2006; MEB, 2010). Normal yaşlılarıyla aynı sınıflarda eğitim alan öğrencilerin engel oranı/düzeyi düşük olup, iletişim özellikleri dersi sürdürülebilmesine yeterli olacak düzeydedirler. Bu gruba giren kaynaştırma öğrencileri için başka bir ölçütte, aralıksız yaklaşık olarak on beş (15) dakika yerinde sabit oturabilmeleridir (Vural, 2007, 19; Yazıcıoğlu, 2018, 102).

Yarı Zamanlı Kaynaştırma Eğitimi (Part Time Inclusion): Bu eğitimde çocuk özel eğitim sınıflarında eğitim alırken, başarılı olabileceği değerlendirilen bazı dersleri de normal akranlarının ders aldığı sınıflarda onlarla birlikte alır (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005, 42; Cook&Friend, 2012, 7). Yani, yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılır (MEB-ÖEHY, 2006:Mad.23). Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli öğrencilerin kaydı özel eğitim sınıfında görünmekte olup, bazı dersleri normal yaşlılarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte alır (MEB, 2006; MEB, 2010).

Tersine Kaynaştırma Eğitimi (Reverse Inclusion): Bu eğitim tarzında, öğrencinin belirgin bir şekilde özel eğitime ihtiyaç duymasına neden olan bir engeli olmamasına rağmen, öğretmen veya ebeveynlerin talebi sonucunda kaynaştırma eğitimi verilen sınıflarında eğitime yönlendirilen öğrencileri kapsar. Öğrenci uygun sınıflara yerleştirildikten sonra, ciddi bir ayırım yapılmadan eğitim verilir. Bu sınıflarda kaynaştırma öğrencisi olan her çocuğun kendi özel eğitim programı vardır ve öğretmenler, bu programlar doğrultusunda öğrenimi sürdürürler (Yazıcıoğlu, 2018, 102). Schoger (2006)'e göre, tersine kaynaştırma, belirgin olmayan yetersizliği olan öğrencilere müzik eğitimi ortamında aynı yaştaki akranlarıyla etkileşime geçme fırsatı sunan alternatif bir eğitim tekniğidir.

2. Kaynaştırma Eğitiminin Dünyadaki Gelişimi

Kaynaştırma eğitiminin tarihsel gelişim süreci incelendiğinde, farklı ülkelerde farklı seyirler izlediği görülmüştür. Toplumsal dönüşümler ve hümanizma hareketinin, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini tetiklediği, bu durumun da yeni yasal düzenlemelere gidilerek, resmîyet kazandığı söylenebilir. Özellikle 16. yüzyıl ve sonrasında gelişen hümanizma hareketi, toplumların ve insanların hayata ve evrene bakış açısını kökten etkilemiştir. Bireylerin iyiye, güzele yönelme potansiyellerinin var olduğu, bu potansiyelin onları her yönden geliştireceğine inanılmaya başlanması, zamanla bireyi ve bireysel gelişimin önemini gündeme taşımıştır (Şahin, 2003; Erden, 2011, 89; Cook&Friend, 2012, 7; Yazıcıoğlu, 2018, 93).

1900'lere kadar olan süreç içinde, bazı ülkelerde *özel eğitim* adı altında bazı eğitsel uygulamalara gidildiği söylenebilir. Örneğin, 1760'larda Fransa'da ve 1817'de ABD'de işitme engelli bireyler için özel eğitim kurumları açılmıştır (Birkan, 2010, 16). 1900'lü yıllar, farklı engelleri olan bireyler için *özel eğitim* kurumlarının hızla arttığı yıllardır (Şahin, 2003; Kargın, 2004:2; Yazıcıoğlu, 2018: 94). ABD'nin dışında pek çok Avrupa ülkesinde, özel gereksinimli öğrencilere yönelik düzenlenen eğitim hizmetleri, özel eğitim okullarında verilmiştir. Bu dönemin başlangıcında, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitim almaları kabul görmemiştir. Öyle ki, Kargın'ın (2004, 3) belirttiğine göre, o dönemlerde normal zekâya sahip fiziksel engelli bireyler dahi, normal öğrencilerin gittiği okullara değil, özel eğitim kurumlarına yönlendirilmekteydi. Gerekçe olarak da engelli öğrencilerinin görünümünün ve rahatsızlığının öğretmenleri üzdüğü ve diğer öğrencileri rahatsız ettiği, sınıftakilerin dikkatinin dağıldığı ve bu durumun da zaman kaybına neden olduğu ileri sürülmekteydi (Lewis ve Doorlag, 1999, Akt., Kargın, 2004, 3).

İngiltere'de 1944 yılında yapılan bir yasal düzenlemeyle, engeli itibarıyla genel sınıflara gitmesi ve programı takip etmesi, hem kendisi hem de diğer öğrencileri olumsuz etkilemeyecek öğrencilerin, genel eğitim sınıflarında eğitimlerini sürdürme uygulamasına geçilmiştir (Şahin, 2003; Lindsay, 2007, 5). Sonraki yıllarda fiziksel engellik, normal öğrenci olarak kabul görmüş ve eğitimlerini normal öğrencilerin gittiği sınıflarda sürdürmüşlerdir. Kaynaştırma eğitimi konusunda 1960'lardan bugüne kadar geçen süre içinde, çok önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bu dönemde, özel eğitim sınıflarında verilen eğitim uygulamalarının beraberinde getirdiği sorunlar ve artan aile şikâyetleri ve yargıya intikal eden davalar, kaynaştırma eğitimi fikrinin güç kazanmasına neden olmuştur (Şahin, 2003; Lindsay, 2007, 5). Sonraki yıllarda İtalya'da,



Norveç'te, İngiltere'de, ABD'de, Avustralya'da, Hollanda'da ve Fransa'da yasal düzenlemelere gidilerek, özel gereksinimli bireylerin, normal gelişim gösteren çocuklarla aynı okul ve sınıflarda kaynaştırma eğitimi almaları yasallaşmıştır (Kuz, 2001, 49; Şahin, 2003; Kargın, 2004; Nal ve Tüzün, 2011, 20).

3. Kaynaştırma Eğitiminin Türkiye'deki Gelişimi

Kaynaştırma eğitimi ülkemizde 1983 yılından beri uygulanmaktadır (MEB, 2010; Yazıcıoğlu, 2018: 96). O tarihten günümüze kaynaştırma eğitimi uygulamalarının genişlediği, daha fazla engelli çocuğun kaynaştırma eğitimine kabul edildiği söylenebilir. Öyle ki, MEB'in verileri de bu yöndedir (Ataman, 2009). Tüm dünyada olduğu gibi, 1950'lerden sonra Türkiye'de de özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi konusunda önemli mesafeler alındığı kabul edilmektedir. 1949-1950 yıllarında işitme ve görme engelli bireyler için kurulan okullar birbirinden ayrılarak, "özel eğitim" kapsamında bakanlığa devredilmiştir. 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası", 1990 tarihinde yapılan "XIII. Milli Eğitim Şurası" ve 1991 yılında toplanan "I. Özel Eğitim Konseyi", Türkiye'deki bugünkü kaynaştırma eğitiminin yasal temellerini oluşturma anlamında önemli kararların alındığı toplantılardır (Ataman, 2009; Yazıcıoğlu, 2018; 96). Konsey kararları içinde yer alan önemli hükümler vardı. *Örneğin*; kaynaştırma eğitiminin mutlaka uzman kişiler tarafından verilmesi, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda eğitilmesi, eğitim programlarının güncellenerek kaynaştırma eğitimi açısından bireyselleştirilmesi, okul ve sınıfların kaynaştırma eğitimine katılacak çocuklar açısından engelsiz hale getirilmesi gibi kararlar, bunlardan bazılarıdır (Kargın, 2003: 29; Sucuoğlu ve diğ., 2004, 21). MEB'in 1993 yılını özel eğitim yılı olarak ilan etmesi de, bu alanda yapılanları sistematik hale getirdiği gibi, gelecekte yapılacak olanların da önünü açmıştır (Orhan, 2010).

1983 yılındaki özel eğitime ilişkin düzenlemelerin yasal dayanağını sağlayan düzenlemeden sonra, alandaki en önemli başka bir düzenleme de 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı kanun hükmündeki kararnamedir. Bu kararnamede özel gereksinimli öğrenci eğitimlerinin, öncelikli olarak en az kısıtlayıcı ortam olan kaynaştırma eğitimiyle sağlanması temel ilke olarak hükme bağlanmıştır (Yazıcıoğlu, 2018: 98). Sonrasında 2000, 2001 ve 2006 yıllarında, değişen ve gelişen koşullar nedeniyle gereksinim duyulan düzenlemeler tekrar tekrar yapılmıştır. Bu değişikliklerin amacı, tüm engelliler için, normal bireylerin sahip olduğu fırsat ve imkân eşitliğine uygun eğitsel uygulamaların önünü açmaktır. Bu yasal düzenlemelerden sonra engelli bireylerin daha erken yaşlarda kaynaştırma eğitimine katılmalarının önü açılmış, dolayısıyla da kaynaştırma eğitimi alan öğrenci sayısı artmıştır. Son yasal düzenlemelerle, engelli bireylerin kaynaştırma eğitimi sayesinde becerilerini geliştirerek, meslek edinmelerine imkan sağlanmıştır (Varol, 2010: 27; Şahin ve Güldenöğlü 2013, 215). Bu durum, hem engelli birey ebeveynlerini cesaretlendirmiş, hem de engelli öğrencilerin sosyal ve ekonomik toplumsal kaynaşmasının gereği konusunda toplumda bir bilinçlenme sağlamıştır. Bu durum, kaynaştırma eğitimine katılan öğrenci sayısının hızla artmasına neden olmuştur. Öyle ki, 2015-2016 MEB verilerine göre bu sayı 202.541'e, 2016-2017 yıllarında da 242.486'ya ulaşmıştır. 2020 yılı için veriler bilinmemekle birlikte, 2017 verilerinden çok çok yukarıda olduğu söylenebilir (MEB, 2016).

4. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları

İnsan canlısı biyo-kültürel ve sosyal bir varlıktır. Dolayısıyla, her sağlıklı insan gibi, engelli bireylerde diğer insanlarla sosyal ilişkiler kurmak ister. İlgi görmek, sevmek ve kabul edilmek ister. Dahası, başkalarına muhtaç olmadan yaşamını sürdürmek ister. Bu istek, engelli bireylerin en doğal hakkı olduğu gibi, insan olarak da bir ihtiyaçtır. Bu istek ve ihtiyaç, aynı zamanda toplumsal bütünlüğün ve kalkınmanın da temelidir (Kargın, 2004, 3; Lindsay, 2007, 5; Yazıcıoğlu, 2018, 99). Bu açıdan bakıldığında, kaynaştırma eğitimi engelli bireylerin toplum içinde normal bir birey gibi yaşamasına olanak sağlayan eğitsel olduğu kadar da sosyal bir projedir. Engelli bireyler bu eğitsel ve sosyal projeye, okuldaki akran grubuna katılması ve kabul görmesi, çocuktaki bağımlı yaşama duygusunu azaltmakta, kendine güven duygusunu geliştirebilme imkânı bulmakta, olumlu ve doğru yaşıt modellerden öğrenme sağlayabilmektedir (MEB, 2010, 16; Güven ve Çevik, 2012, 160). Bu proje, fiziksel, sosyal, duygusal kaynaştırma sağlanma hedefini amaçlar. Fiziksel kaynaştırma işbirliğini sağlayarak birlikte bir amacı etkinliği ya da oyun oynamayı, sosyal kaynaştırma öğrencilerin yaşıtlarıyla ve yetişkinlerle ilişkilerinin desteklenmesini sağlama imkânı sunar. Duygusal kaynaştırma da, duygudaşlığı geliştirmeyi amaçlar (Eripek, 2012, 6). Kaynaştırma eğitiminin, kaynaştırma eğitimi alan bireylerdeki olumlu etkilerini gösteren yerli ve yabancı araştırmalar da vardır (Corbett, 2001; Mitchell, 2008; Zeybek, 2015). Bu araştırmalar, kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin sosyal becerilerinde ve akademik başarılarında artışlar olduğunu belirtmektedir (Zigmond ve Cloo, 2009). ABD'de yapılan araştırmalara göre, uygulanan kaynaştırma eğitimi etkinlikleri sonucunda, kaynaştırma öğrencilerinin okuma ve yazma becerilerinde kayda değer gelişmeler olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla



da, kaynaştırma öğrencileri ile normal öğrenciler arasındaki akademik fark kapanmaktadır (Nal ve Tüzün, 2011, 19).

Kaynaştırma eğitimi, sadece engelli öğrenciler açısından yarar sağlamaz. Engelli eğitimi süresinde, engelli bireylerle aynı okul ve sınıflarda eğitim alan normal gelişim gösteren çocuklar da, engellilere yönelik olumsuz tutumlarından uzaklaşarak, bireysel farklılıkların doğal bir durum olduğunu kabul ederler (Aral ve Gürsoy, 2007, 302). Ayrıca, kaynaştırma eğitimi sayesinde, normal gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyaçlarına karşı duyarlılık geliştirmeyi öğrenirler (Zigmond ve Kloo, 2009, 192; Sandall&Schwartz, 2014). Böylece normal gelişim gösteren öğrenciler, daha iyi bir insan olmanın, insanları farklılıklarıyla kabul etmekten geçtiğini görür ve öğrenir. Ayrıca, farklılıkların bir korku kaynağı olamayacağını, onların da kendileri gibi insan olduğunu anlama gibi önemli kazanımlar edinirler. Kaynaştırma öğrencileri, normal yaşlılarıyla yapmış oldukları etkinlikler sayesinde, kendi kapasitesini, istek çabalarını geliştirebilirler. Bu öğrenciler, etkinlikler esnasında birbirlerini izleyerek dil, bilişsel ve motor becerilerini geliştirebilirler. Kaldı ki, toplum içinde yaşamaya hazırlık olacak nitelikte gerçek yaşam deneyimleri ve mesleki beceriler kazanırlar (Sandall&Schwartz, 2014; Sucuoğlu ve Kargın, 2012, 60-61; Acarlar, 2013, 26-27). Yapılan araştırmalara göre, engelli bireyler için gerekli koşullar yerine getirilerek, normal gelişim gösteren akranlarla gerçekleştirilen bir kaynaştırma eğitimi, engel türlerine göre ayrılaştırılmış bir özel eğitim uygulamasından çok daha başarılı sonuçlar vermektedir (Kuz, 2001). Kaynaştırma eğitiminin amaçlarından biri de, kaynaştırma öğrencilerinin kendi gerçeklerini benimsemesini, var olan ilgi ve yeteneklerinin taraflarından anlaşılmasını sağlayarak, toplum içinde yaşamını kolaylaştırmaktır. Ayrıca, kaynaştırma eğitimi sayesinde engelli çocuklar, kendi ebeveynlerine kendi yeteneklerini, ne yapıp yamayacaklarını da gösterme imkânına kavuşurlar (MEGEP, 2012, 4).

5. Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar

Türkiye açısından bakıldığında, hiç kuşku yok ki okulların fiziki yapısı, donanımı ve özellikle büyük kentlerdeki sınıf mevcutlarının yoğunluğu engel teşkil ettiği söylenebilir. Kaldı ki araştırma sonuçları da bu yöndedir (Kargın ve diğ., 2003; Batu ve diğ., 2004; Sadioğlu ve diğ., 2013; Gürgür ve Hasanoğlu, 2019). Fiziksel yapı ve donanım derken, okul girişlerinin engelli olması, asansör, çok katlılık, öğrenci mevcutlarının fazlalığı, havalandırma sistemleri, sınıfın büyüklüğü ve engelli oluşu, laboratuvarlar, iş-bilgisi, resim, müzik atölyeleri, sınıfta bulunan dolaplar ve özel cihazlar kastedilmektedir (Yazıcıoğlu, 2018, 96-97; Halvorsen&Neary, 2009). Kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesi için, kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin sosyal uyumlarını geliştirmiş, öğretmen ve normal öğrencilerle işbirliği yapmaya açık olmaları gerekir (Zigmond ve Kloo, 2009, 192). Bir başka sorun, bu noktada ortaya çıkmaktadır. Yani kaynaştırma öğrencilerinden kaynaklı sorunlar belirlenmiştir. İlgili araştırmalar incelendiğinde, kaynaştırma öğrencilerinin uyum, disiplin, okula devam sorunları, not kaygıları ve de akademik gelişimlerinin sınıfın bir hayli altında kalması gibi sorunlar belirlenmiştir (Gürgür ve Hasanoğlu, 2019). Ayrıca, gruplara katılmayı başaramayan kaynaştırma öğrencilerin fiziki (vurma, tükürme gibi) ve sözlü (küfür gibi) saldırganlıklar gösterdiği belirlenmiştir (İlk, 2014, 72).

Kaynaştırma eğitiminde bir başka sorun, kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Öncelikli olarak öğretmenlerin çoğu, kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bir eğitim almadığından, kaynaştırma öğrencilerine katkı sağlama açısından yeterli olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu ve buna benzer nedenlerden dolayı da, kaynaştırma öğrencilerini almak istemiyorlar. Kaynaştırma öğrencilerini kabullenemiyorlar, bu öğrencileri sınıflarında istemiyorlar. Hatta Gürgür ve Hasanoğlu (2019:856)'nın aktardığına göre, öğretmenlerin bir kısmının kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrencilerden ayrılaştırılarak özel alt sınıflara alınması gerektiğini, başka bir araştırmada da kaynaştırma eğitiminin kendi görevleri olmadığını düşündüklerini belirlenmiştir (Gök, 2009; Zeybek, 2015). Eğitim sisteminin işleticisi olan öğretmenlerin bu tavrı, kaynaştırma eğitimi önündeki en büyük sorun olduğu söylenebilir. Kaynaştırma eğitimi konusunda diğer en önemli sorun da ailelerdir. Kaynaştırma eğitimi dendiğinde, ailelerin zihinlerinde birçok soru işareti olduğu söylenebilir. Kaynaştırma eğitimi alan çocukların ebeveynleri, çocuklarının var olan engellerinden arınacağını, diğer normal gelişim gösteren çocukların aileleri de, kendi çocuklarının engelli çocuklardan olumsuz etkilenebileceğini düşünmektedirler. Özellikle kaynaştırma çocuğu olan ailelerin davranışları büyük sorunlar yaratmaktadır. Bu ailelerin çoğunun eğitim düzeyinin düşük olması, çocuklarının durumunu kabul etmeme ve çocuklarını anlamama yönünde problemler oluşturmaktadır. Ayrıca, öğretmenle iletişim ve işbirliği konusunda yetersiz kalma, yukarıda da ifade edildiği gibi, çocuklarına ilişkin gerçekçi beklentiler oluşturamamaları probleme dönüşmektedir (Bilen, 2007; Gürgür ve Hasanoğlu, 2019, 857).



6. Kaynaştırma Eğitimi ve Eğitimde Fırsat Eşitliği

Bireyler, içinde buldukları toplumda hayatlarını idame edebilmek için, bireysel ilgi ve yetenekleri doğrultusunda benzer ya da farklı eğitim programlarına girerek kendi kendilerine yeter hale gelirler. Bu süreç, kasıtlı kültürleme olarak adlandırılır. Kasıtlı kültürleme, okul denen formal yapılarda gerçekleşir. Okullarda gerçekleşen bu süreç, bireylerin kendilerini keşfedip tanımalarına katkı sağlar. Okul, sadece öğrencilerin kültürlendiği bir ortam olmayıp, aynı zamanda her öğrencinin eşit muamele gördüğü, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin sağlandığı düzenli bir yaşam alanı olarak da iş görürler. Adına okul denen bu yaşam alanları, her insanın eşit muamele gördüğü, insan hak ve özgürlükleri açısından eşit oldukları, hukuksal ve siyasal anlamda eşit muamele görmeleri gerektiği fikrine dayalı olarak geliştirilen yapılardır (Schnapper, 1998; Aktr.:Demirpolat, 1999; Kök, 2008; Lindsay, 2007, 13; Halvorsen&Neary, 2009). Kaynaştırma eğitiminin, eğitimde fırsat eşitliğini sağlayan yönü, burada ortaya çıktığı değerlendirilmektedir. Burada esas olan felsefe, normal olsun ya da olmasın, her bireyin kendini gerçekleştirme fırsatını sağlamak, üretken hale getirmek, var olan engellerinin yaşama katılmak için problem olmadığını ona hissettirmektir. Bu bakış açısının altında, her insan canlısı için geçerli olan, eğitimde fırsat ve imkân eşitliği yatar (Kök, 2008). Bireyler bu sürecin sonunda, hem temel ve özel bilgilerle, hem de beceri, alışkanlık, inanç ve değerlerle donanık hale gelirler. Böylece, birbirlerine benzesinler ya da benzemesinler, her insan canlısına yeterlilikleri doğrultusunda bir eğitim fırsatı sağlamaktır. Bu açıdan bakıldığında eğitimde imkân ve fırsat eşitliği, herkesin aynı okullara gitmesini sağlamak değil, her bireyin sahip olduğu kendi yeteneklerini bir adım daha öteye taşıyabilmek için, normal ya da engelli olsun, onlara eşit katkıda bulunmaktır (Born, 1998; Aktr.:Demirpolat, 1999; Hotaman, 2010, 36).

Tüm eğitim etkinliklerinin amacı, engelli ya da normal olsun, bireyin potansiyelini en üst düzeye çıkartmaktır. Böylece birey, kendini gerçekleştirerek içinde bulunduğu toplumsal yapıda her tür ihtiyaçlarını karşılarken, aynı zamanda da topluma ve insanlığa katkı sağlar. Eğitim kurumları, gerek normal gelişim gösteren bireyler için, gerekse engelli öğrenciler için mevcut bilgi ve becerilerini geliştirme derecesine göre, bireyler açısından fırsat eşitliğine katkıda bulunurlar (Hotaman, 2010, 33). Eğitimde fırsat eşitliği sağlandığı oranda, bireylerin hayat başarıları büyük oranda sahip oldukları yetenek ve kavrama güçlerine bağlı olacaktır (Özden, 1997). Eğitimde fırsat eşitliği kavramı, eğitsel kaynaklara ulaşabilme ve ondan yararlanma düzeyiyle ilgili bir kavramdır (Yeşil, 2003). Bu çalışmada eğitimde fırsat eşitliğine, bireylerin sahip oldukları yaşamsal bilgi ve becerilerini, kendi biyolojik sınırlarına kadar geliştirebilme imkân ve koşullarının gerek özel gerekse normal yaşlılarıyla bir arada kalarak geliştirebilme şansı açısından bakılmaktadır. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması uzmanlık işi olsa da, uygulanması öğretmenlere aittir. Öğretmenler, sınıf ve okullardaki eşitsizliklerin azaltılmasında, sınıftaki normal ve kaynaştırma öğrencilerinin katılımını sağlanmasında, ön yargısız, eşitlikçi eğitim ve öğretimin gerçekleştirilmesinde, olumlu tutum ve görüşleriyle kaynaştırma eğitiminin başrol oyunsusudurlar (Sandall&Schwartz, 2014; Lindsay, 2007, 13; Öztürk ve Eratay, 2010, 146).

7. Kaynaştırma Eğitiminde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları

Eğitim programları, belli öğrencileri belli bir zaman dilimi içinde bilgi, beceri, alışkanlık, tutum ve değerler kazandırmaya yönelik düzenli eğitim durumlarıdır (Ertürk, 1984; Demirel, 2019, 65). Yani bu tür eğitim programları, eğitim etkinliklerinin hangi kazanımları, hangi içerikten yararlanarak, ne tür öğrenme-öğretme faaliyetlerine, hangi strateji, yöntem ve teknikleri kullanılarak ulaşılabileceğini ve son olarak tüm planlamaların istendik ve beklendik ürünü sağlayıp sağlamadığını belirleyen değerlendirme faaliyetlerini içeren dinamik bir yapıdır. Bu dinamik yapılar, eğitimin "bireysel", "toplumsal", "ekonomik", "sosyal" ve "siyasal" işlevlerini hayata geçirir (Ertük, 1984: Varış, 1996; Sönmez, 2007: Demirel, 2019). Bu noktada, eğitim programlarının planlanması önem taşır. Çünkü gerek normal bireyler için, gerekse kaynaştırma öğrencileri için, özel ve genel ihtiyaçları karşılayabilir eğitim ve öğretim programları hazırlamak uzmanlık, deneyim, işbirliği ve sorumluluk gerektirir. Bireyler eğitim-öğretim sürecine girerken, süreçten hangi bilgi, beceri, değer, alışkanlık ya da inançlarla çıkacağına bilinir olması gerekir. Eğitim etkinliklerinin başarısı, nitelikli planlanmayla yakından ilişkilidir (Hotaman, 2010, 26; Demirel, 2019). Engelli bireyler, özel gereksinimleri olan bireyler olup, bu bireylerin eğitimi için, bireyselleştirilmiş eğitim programlarına ihtiyaç vardır.

Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP), özel gereksinimi olan öğrencinin gelişimi doğrultusunda hazırlanan, ilgili disiplin alanlarını temsil eden, bireyin eğitsel ve diğer gereksinimlerini karşılamak üzere hazırlanan eğitsel faaliyetler bütünüdür (Öztürk ve Eratay, 2010; Ersan ve Ata, 2016; Cook&Friend, 2012, 7). Bireyselleştirilmiş eğitim programları; özel eğitime gereksinimi olan tüm bireylere eğitimde fırsat eşitliği sağlamaya yönelik eğitsel uygulamaları temsil eder. Bu programlar, kaynaştırma eğitimi için uygun görülen engelli bireyler için kapsamlı ihtiyaç analizleri yapılmak suretiyle kazanımları, içeriği, eğitim durumları ve



değerlendirme boyutları hazırlanan bilimsel düzeneklerdir. Dolayısıyla bu programlar, terziye ölçü verilerek diktilen bir takım elbise gibi de görülebilirler (Vural, 2010). Unutmamak gerekir ki, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamak, özel eğitimin odağını oluşturmada olup, hazırlanması-uygulanması-değerlendirilmesi zor ve uzmanlık isteyen bir faaliyettir. BEP, öğrencinin sahip olduğu mevcut engellerini dikkate alarak tasarlanmakta olup, bir akademik dönem veya yılda kazandırılacak kısa ve uzun dönemli hedefler doğrultusunda düzenlenir. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının içinde mutlaka, öğrenciye sağlanacak ek destek hizmetleri, bu hizmetleri kimin, ne kadar sürede, ne aralıklarla sağlayacağını da belirlenmiş olması gerekir. BEP için belirlenen hedefler, süreç içinde ve sonunda ölçütler takımı olarak kullanılarak, programın kalite kontrolü ve öğrencinin akademik gelişimi değerlendirilir (Kargın, 2011; Kılıç, 2010). Bu tür programlar, engelli bireyler açısından önemli olduğu kadar, normal gelişim gösteren öğrenciler açısından da fayda sağlarlar. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesine dayalı olarak geliştirilen bir eğitim programı için belirlenen hedefler ve davranışlar, bireysel farklılıkları dikkate alarak planlanmalıdır. Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına, hazır bulunuşluğuna ve öğrenme güçlüklerine göre belirlenmeyen ya da bu düzeye indirgenmeyen hedeflerin, öğrenciye kazandırılması mümkün değildir (Hotaman, 2010, 15).

Bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanırken bireylerin bilişsel ya da psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması hedeflendiği kadar atölye çalışmaları, müzik çalışmaları, araştırmalara ve hatta engeline uygun spor faaliyetlerine de hedeflenmelidir. Çünkü bu tür ders ya da okul dışı etkinliklerin de, engelli bireylerin toplumsal uyumuna, sosyal kaynaşmasına ve duygusal gelişimine katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir (Cook&Friend, 2012, 7; Acarlar, 2013, 15). Eğitim sonrası kaynaştırma öğrencilerinin değerlendirmeleri yapılabilir ve sonuçlara göre de aynı programa mı, yoksa başka bir programa mı gideceğine karar verilir (Yılmaz ve Batu, 2016,251). Özel eğitimde değerlendirme yapılırken, bir grup karar vericinin görüşünü de almak esastır (Fiscuss ve Mandell, 1997, 34). Özellikle öğrenme konusunda bir gelişim göstermeyen ve ileri düzeyde davranış bozukluğu olan özel eğitim ya da kaynaştırma öğrencilerinin, uzman bir ekip tarafından değerlendirilmesi, güvenilirliği ve geçerliği olumlu yönde etkileyecektir. Bunu yaparken de, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kazandırılmayı öngördüğü hedeflerin isabetli belirlenip belirlenmediğine, bu hedefler için kullanılan içeriğin, düzenlenen öğrenme ortamlarının, kullanılan yöntem ve tekniklerin, örgütlenen öğrenme yaşantılarının ve tabii ki değerlendirme şeklinin gözden geçirilmesinde yarar vardır. Normal ya da özel eğitim süreçlerinin amacı, öğrencilerin yeterliliklerini geliştirmektir. Bu amaçla eğitim sistemleri, değerlendirmenin sonuçlarından yararlanmak isterler (Fiscuss ve Mandell, 1997, 72; Lindsay, 2007, 13). Bundan dolayı, bireysel değerlendirilmede “erişiyi”, “performansı” ya da “gelişimi” ölçüt olarak, alternatif ölçme araçları, gözlemler, arkadaş ve veli dönütlerinin dikkate alınması, sağlıklı değerlendirmeler için önemlidir (Hotaman, 2010, 22).

8. Tartışma ve Sonuç

Eğitim bireylerin, dolayısıyla da toplumların makûs talihini değiştirme adına, en önemli değişkenlerden biridir. Toplumlar genç bireylerine, bu bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda eğitsel imkânlar sağladıkları sürece, toplumsal zenginliğe de katkı sağlarlar. Üretken ya da kendi kendine yeterli bireyler, her zaman toplumsal yapı açısından istenen bir olgudur. Kaldı ki, engelli bireylerin sahip oldukları engelin niteliğine göre eğitilmesi, yani kendi kendilerine yeter hale gelmesi, sadece bireyler açısından değil, toplumsal hatta içinde yaşanan dünya açısından da önemli kazançlar sağlar. Stephen Hawkins’in engelli olması, onun bir Astro fizikçi olmasını engellememiştir. Bu birey, adına dünya denilen ve içinde yaşanan bu gezegen adına da çok önemli bilgi ve görüşlere sahiptir. Hawkins engelli bir birey olması nedeniyle eğer eğitim fırsatlarına kavuşamamış olsaydı, dünya çok önemli bir bilim adamından mahrum kalırdı. Bu açıdan bakılınca, normal ya da engelli olsun, toplumları oluşturan tüm bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda, farklılıklarını karşılayacak bir eğitimden geçmeleri, tüm birey ve toplumlar açısından temel değer olmalıdır. Eğitim hakkı kutsal olup, temel insan hakkıdır. Bu yönü nedeniyle, bütün hukuk devlerinde olduğu gibi, Türkiye Cumhuriyetinde de Anayasayla güvence altına alınmıştır. Bazı eğitimciler, düşünürler ve psikologlar, “bireyin doğuştan getirdiği farklılıklara odaklanmaktan ziyade, toplumun birey üzerinde yarattığı farklılıklara odaklanmak gerektiğini” dile getirmektedirler (Halvorsen&Neary, 2009; Kılıç, 2010). Onlara göre eğitimcilerin ve psikologların işi, biyolojik kökenli değişimlere ve farklılıklara müdahale etmek değil, çocuk dünyaya gözlerini açtıktan sonra maruz bırakıldığı eğitsel ve çevresel koşullarla ilgilenmektir. Çünkü bireyin maruz kaldığı önyargılar ve yaratılan fırsatlar, onun ne olup olmayacağını belirlemektedir. İster üstün zekâlı ya da üstün yetenekli olsun, ister engelli olsun, bireyin birey olmasını ve bireyin bir yerlere gelmesini sağlayacak olan, ona sunulan toplumsal, sosyal ve eğitsel fırsatlardır. Elmas işlenmediği sürece bir taşır. Yani, ışığı en iyi şekilde yansıtacak biçimde bir uzman ya da usta tarafından kesilmedikçe, sadece ve sadece bir madendir (Cook&Friend, 2012, 7; Lindsay, 2007, 13).



Sonuç olarak, her çocuk bireysel farklılıklarıyla dünyaya gözlerini açar. Bireyler açısından bu farklılıklar, bazen avantaja dönerken bazen de dezavantaja dönüşmektedir. Bu farklılıklar her zaman olumsuz değerlendirilmemelidir. Öğrenme güçlüğü olan bir bireyin karşılaştığı sorunlar, bazen üstün zekâlı ya da üstün yetenekli bireylerin karşılaştıkları eğitim sorunlarıyla benzerlik gösterirler. Çünkü bu ve buna benzer bireyler de tanılanamadıkları için, öğrenme güçlüğü çeken ve dolayısıyla engelli grupta değerlendirilen bireyler kadar şanssız olabilmektedirler (Büyükkaragöz, 1996; Kılıç, 2010; Cook&Friend, 2012, 7). Bu ve benzeri durumda olan çocuklar, eğitsel ve toplumsal açıdan “kayıp azınlık” olarak nitelenebilirler. Türkiye’de yapılan kaynaştırma eğitimi hemen hemen tam zamanlı olarak uygulanmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007). Türkiye’de gerçekleşen kaynaştırma eğitim uygulamaları açısından belirlenen en temel sorunlar fiziksel yapılardan, öğretmenlerden, kaynaştırma öğrencilerinden ve ailelerden kaynaklandığı görülmektedir (Kargın ve diğerleri., 2003). Sınıfların yoğunluğu, okul ve sınıf içi alan sıkışıklığı, sınıfların ses, ışık ve diğer değişkenlerinden kaynaklı sıkıntılar henüz giderilemedi. Bunlara ek olarak, BEP uygulamalarının eğitsel açıdan istenen düzeye getirilememesi, okul ve paydaşlarının bilgi eksiklikleri, ölçme ve değerlendirmenin yetersizliği, destek eğitim hizmetlerinin eksikliği gibi pek çok önemli sorun varlığını hissettirmektedir (Akçamete ve diğ., 2012).

Türkiye’de giderek daha fazla engelli bireyin kaynaştırma uygulamasından yararlanıyor olması, sevindiricidir (MEB, 2016). Ancak, uygulama sürecindeki öğrencilerin artış göstermesi, bu öğrencileri için materyal eksikliğini getirmiştir. Engelli bireyler de, söz konusu eğitim olduğunda, normal/engelsiz bireylerle aynı eğitim hakkına sahiptirler. Kaynaştırma eğitimi, yaşlarına göre özel durumları olan öğrencilerin, genel eğitim sürecini normal öğrencilerle gerçekleştirdiği bir eğitim anlayışıdır. Bu süreçte, kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için her tür sosyal, eğitsel destek hizmetlerinin sağlanması ve en az kısıtlayıcı ortam ilkesine uygunluk esastır (Sucuoğlu ve diğ., 2004).

Öneriler;

Bu çalışma için ulaşılan bilimsel kaynaklar üzerinde gerçekleştirilen incelemeler sonucunda, şu önerilerde bulunulabileceği sonucuna varılmıştır;

1. MEB’e bağlı devlet okullarının mimari yapısının, kaynaştırma eğitimi için gerekli fiziksel donanımına sahip olmadığından, yeni yapılacak okullar için bu konuda mimari bir tarz geliştirilmelidir.
2. Kaynaştırma eğitimi konusunda öğretmenlerin mümkün olan en kısa sürede eğitimden geçirilmesi, öğretmenlere etkinlik desteği sunan sanal platformlar hazırlanmalıdır.
3. Engelli çocuğu olan aileler, kaynaştırma eğitimi konusunda eğitsel olarak bilgilendirilerek, okul ve öğretmenle işbirliği yapmaları sağlanmalıdır.
4. Eğitim programlarının bireyselleştirilmesi, kaynaştırma öğrencilerinin temel özellikleri doğrultusunda MEB ve Talim Terbiye tarafından yeniden düzenlenmelidir.
5. Özel gereksinimli öğrencilere, farklı öğretmen ve uzmanlar (özel eğitim uzmanı) tarafından yürütülen ve kontrol edilen sınıf dışı destek odaları düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Acarlar, F. (2013). Kaynaştırma modeli ve özel gereksinimli küçük çocukların özellikleri. B. Sucuoğlu & H. Bakkaloğlu (Ed.), *Okul öncesinde kaynaştırma içinde* (ss. 21-74). Ankara: Pegem Akademi.
- Akçamete, G., Büyükkarakaya, H.S., Bayraklı ve H.E., Sardohan. (2012). Eğitim Politikalarının Yansımaları: Genel ve Özel Eğitim. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 11(22), 191-208.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2007). *Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş*. İstanbul: MORPA Kültür Yayınları.
- Ataman, A. (2009). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. Ayşegül Ataman (Ed.), *İçinde; Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*, (s. 13-26). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Batu, S., & Kırcaali-İftar, G. (2007). *Kaynaştırma*. Ankara: KÖK Yayıncılık.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Birkan, B. (2010). *Otizmi Olan Çocuklar ve Eğitimi*. Gönül Akçamete (Ed.), *Genel Eğitim Okullarında Özel Eğitimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*, Ankara, Kök Yayıncılık.
- Büyükkaragöz, S. (1996). Demokratik eğitim politikası, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, sayı:20, (9-16).
- Cook, L., Friend, M. (2010). The state of the art of collaboration on behalf of students with disabilities. *Journal Of Educational And Psychological*, 20, 1-8.
- Demirbolat, A. O. (1999). Demokrasi ve demokratik eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Bahar, (18); 229-244.
- Erden, M. (2011). *Eğitim bilimine giriş*(5. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınları (ISBN: 978-975-509-528-8).
- Eripek, S. (2012). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. Edit.,Süleyman Eripek, *İlköğretimde Kaynaştırma*, (s.1-17). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ersan, D. T. ve Ata, S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasına ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 162-177.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- Fiscus, E.D.& Mandell, C. J. (1997). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi*. Edit.: Gönül Akçamete, Çevirmenler: Hatice Günayer şenel ve Elif Tekin. Ankara: Özkan Matbaası.



- Gök, G. (2009). *Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürgür, H. (2005). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim sınıfında işbirliği ile öğretim yaklaşımının incelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Gürgür, H. ve Hasanoglu Yazçayır, G. (2019). Türkiye’de kaynaştırma eğitimine yönelik öğretmenlerin görüşlerine odaklanılmış lisansüstü eğitim tezlerinin sentezlenmesi: meta-etnografik bir çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 845-872.
- Halvorsen, A.T., Neary, T. (2009). *Building inclusive schools: Tools and strategies for success*. Needham Heights: Ally And Bacon.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim: demokratik bir eğitim programı. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 29-42 (www.keg.aku.edu.tr)
- Howard, V., Williams, B. ve Lepper, C. (2010). *Very Young Children with Special Needs: A Fodutation for Educators, Families and Service Providers* (4th Ed.). Upper Saddle River, N.J: Pearson Education.
- İlk, G. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurcaali-İftar, G. ve Batu, S. (2007). *Kaynaştırma*. 3. Baskı, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kargın, T., Acarlar, F., & Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kargın, T. (2011). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi (4. baskı). İ. H. Diken (Ed.). İçinde; *Özel eğitim*, (ss. 59-88). Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç, R. (2010). *Okullarımızda neden-niçin-nasıl kaynaştırma: Yönetici, öğretmen ve aile kılavuzu*. Ankara: MEB. Yayınları.
- Kök, B. (2008). Eğitimde fırsat eşitliği bağlamında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi. XVII. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sakarya.
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma eğitimine yönelik tutumların incelenmesi*. Uzmanlık Tezi, Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları/17.
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/ mainstreaming. *British Journal Of Educational Pscology*, 77(1), 1-24.
- Martinez, R. S. (2003). Impact of A graduate class On attitudes toward inclusion, perceived teaching efficacy and knowledge about adapting instruction for children with disabilities in inclusive settings. *Teacher Development*, 7, 473-494.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *İlköğretim okullarındaki kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *2013-2014 Milli eğitim istatistikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *2016-2017 Milli eğitim istatistikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Mitchell, D. (2008). *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies?* Abingdon, Oxfordshire: Rutledge.
- Mittler, P. (2000). *Working towards inclusive education: Social contexts*. London: David Fulton Publishers.
- Nal, A., ve Tüzün, I. (2011). Kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitimde dünyadan ve Türkiye’den iyi örnekler. *Kaynaştırma/ Bütünleştirmenin Etkililiğini Arttırmak İçin Politika Ve Uygulama Önerileri Projesi*.
- Orhan, M. (2010). *Okulöncesi kaynaştırma öğrencileriyle normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri ve problem davranışlarının düzeyi ile öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Öztürk, C.Ç., & Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 146-159.
- Sandall, S. R. ve Schwartz, I. S. (2014). *Özel gereksinimli okulöncesi çocukların öğretiminde temel yapı taşları*. (Çev. Ed. H. Bakkaloğlu). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S., & Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743-1765.
- Schoger, K. D., (2006). Reverse inclusion: Providing peer social interaction opportunities to students placed in self-contained special education classrooms. *Teaching Exceptional Children Plus*, 2(6) 1-10.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim, öğrenme ve öğretme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B., Ünsal, P. ve Özokcu, O. (2004). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin önleyici sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2),51- 64.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2012). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: Kök Yayınları.
- Şahin, S. (2003). *Özel eğitim tarihçesi*. A. Ataman (Yay. Haz.). İçinde; *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Şahin, F., & Güldenoglu, B. (2013). Engelliler Konusunda Verilen Eğitim Programının Engellilere Yönelik Tutumlar Üzerindeki Etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 2014-239.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Vural, S. (2010). Bireyselleştirilmiş eğitim programları. O. Gürsel (Ed.). İçinde; *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının geliştirilmesi*, (ss. 1-10), Eskişehir: *Anadolu Üniversitesi Yayınları*.
- WHO (World Health Organization) (2002). *Towards a common language for functioning disability and health ICF*. International Classification.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma eğitiminin tarihsel süreci ve Türkiye’de uygulanan kaynaştırma modelleri. *Neveşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110.
- Yeşil, R. (2003). Demokratik eğitim ortamının insan hakları temeli. *G.Ü. Kırşehir Eğitim fakültesi Dergisi*, 4(2): 45-54.
- Yılmaz, E. ve Batu, E. S. (2016). Farklı branşlardan ilkokul öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 247-268.
- Zeybek, Ö. (2015). *İlköğretim okullarındaki İngilizce öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Eskişehir.
- Zigmond, N. & Kloo, A. (2009). What, where, and how? Special education in the climate of fullinclusion. *Exceptionality*, 17(4), 189-204.