


Kitap İncelemesi: 21. Yüzyıl için Kapsayıcı Eğitim Teori, Politika ve Uygulama

Turkish Journal of Special Education
Research and Practice
2023, Volume 5, Number 2, p 71-80
<https://dergipark.org.tr/trsped>
DOI: 10.37233/TRSPED.2023.141

Book Review: Inclusive Education for the 21st Century: Theory, Policy and Practice

Article History:
Received 26 May 2023
Revised 5 September 2023
Accepted 5 September 2023
Available online 5 December 2023

Zeycan Özdan ¹

Kaynak:

Graham, L. (Ed.). (2020). *21. yüzyıl için kapsayıcı eğitim: Teori, politika ve uygulama*. Routledge. <https://doi.org/10.1080/02667363.2023.2181523>

Reference:

Graham, L. (Ed.). (2020). *Inclusive education for the 21st century: Theory, policy and practice*. Routledge. <https://doi.org/10.1080/02667363.2023.2181523>

1994 yılında İspanya'nın Salamanca kentinde 92 ülkeden temsilcilerin bir araya gelerek gerçekleştirdikleri konferans sonunda herkes için eğitimin gerekliliğine vurgu yapılmış ve Salamanca Bildirgesi ile kapsayıcı eğitimden ilk kez bahsedilmiştir (UNESCO, 1994). Kapsayıcı eğitim, okullarda hiçbir grup ya da kimse ayırt etmeden tüm öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarına yanıt verme süreci olarak ifade edilmiştir. Taraf devletlerin de bu bağlamda politika ve uygulamalarında bir takım düzenleme yapmaları çağrısında bulunulmuştur. Böylece ülkeler genelinde kapsayıcı eğitim üzerine bir reform hareketi başlatılmış, yasa ve yönetmeliklerde değişikliklere gidilmiştir. Ancak alanyazına bakıldığında kapsayıcı eğitim uygulamalarına dair karmaşık bir durumun olduğu ve okullarda bazı problemlerin yaşandığı bilinmektedir (Ainscow vd., 2006; Haug, 2017; Thomazet, 2009; Suleymanow, 2015). Bu problemler okul, şehir, ülke ve kıtalar arası farklılık gösterse de alanyazında sıklıkla okulların fiziki durumu, öğretmenlerin bilgi eksikliği ve kaynaklardaki yetersizlik gibi durumlardan bahsedilmektedir (Pivik vd.,2002; Yıldırım Erişkin vd.,2012; Taneri ve Özpek, 2023).

Önerilen Atıf Şekli (Suggested Citation): Özdan, Z. (2023). Kitap incelemesi - 21. yüzyıl için kapsayıcı eğitim: Teori, politika ve uygulama. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 5(2), 71-80. <https://doi.org/10.37233/TRSPED.2023.141>

¹ Ondokuz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Samsun, Türkiye, e-posta: zeycankaplan@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2486-3009>

Ancak, temel problemler şunlar olarak sıralanabilir: kapsayıcılığın ne anlama geldiği konusunda ortak bir görüşün eksikliği, kaynaştırma teriminin geleneksel kullanımının yaygınlığı ve kapsayıcılığın anlaşılmasına engel olması, okullarda işbirlikçi planlamanın yapılmaması, özel eğitim tanısı olan öğrenciye odaklanarak sınıftaki bütün öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt veren ortamın yaratılması adına esnek öğretim yaklaşımlarının eksikliği, ve son olarak, kapsayıcı eğitimde öğretmen gelişiminin yeteri kadar önem görmemesi (Sebba ve Ainscow, 1996). Bu bağlamda, Linda J. Graham'ın editörlüğünde alanında uzman 34 yazar ile kaleme alınan bu kitap, 21. yüzyılda da *kapsayıcı eğitim* ile ilgili koleksiyon bir çalışma olarak, okullarda çalışan öğretmen ve sahada çalışan diğer uzmanlara okullarını ve çalıştıkları kurumları daha kapsayıcı hale getirmeleri için gerekli değişiklikleri yapmaları yolunda bir rehber niteliğindedir. Kapsayıcılık uygulamalarında karşılaşılan zorlukları çözmek ve bakış açısını farklılaştırmak için bir başlangıç noktası oluşturacak bu kitap, alana önemli katkı sunmaktadır.

Kalabalık sınıflarda otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa gürültüyü önlemek için kulaklık vermenin 'kaynaştırma' uygulaması olduğuna dikkat çekerek günümüzde kaynaştırma ve kapsayıcılık uygulamalarındaki karmaşık kullanıma açıklık getirmek için alandaki araştırmalar eşliğinde bir içerik sunulmaktadır. Kitap, bu içerikle öğretmenlerin ve akademisyenlerin çokça tartıştığı 'her bir öğrencinin gereksinimleri ayrıştırma yapmadan nasıl sağlanır' sorusunun cevabını arar.

Engelli öğrenciler için gerçekleştirilen kapsayıcı eğitim stratejilerinin bütün öğrencilerin faydasına olduğuna işaret eden bu kitapta, çeşitli öğrenme gruplarını desteklemek adına kanıt temelli uygulamalara referans verilerek okullarda yaşanan ortak sorunlar ele alınmaktadır. Eğitim ortamlarında eğitim hakkı olmalarına rağmen dışlanan milyonlarca çocuk adına hak temelli yaklaşımla desteklenmiş zengin bir içerik sunan bu kitap, Routledge tarafından 2020 yılında basılmıştır. Temel kavramlar ile başlayarak eğitimcilerin yasal zorunluluklarından, çeşitli öğrenme ortamını destekleyen kanıt temelli uygulamalardan ve kapsayıcı okul kültürü oluşturmaktan bahseden dört kısım ve on altı bölüm olmak üzere 401 sayfadan oluşmaktadır.

Kitabın ilk kısmı giriş ve temel kavramlar başlığı altında üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde 21. yüzyılda kapsayıcı eğitimin tarihsel sürecini ele alarak kavram karmaşasına açıklık getirilmektedir. Graham, kapsayıcı eğitim gerçekliğinin öncelikle dilde düzeltilmesi gerektiğini savunarak, kaynaştırma uygulamaları ve kapsayıcı uygulamalar arasındaki farka dikkat çekmektedir. Sadece belirli bir çocuğa odaklanarak o öğrenci için uyarılma yapılmasının sınıftaki diğer çocuklara haksızlık olacağı kanısıyla sınıfa mensup her bir bireyin çeşitliliğinin göz önünde bulundurularak öğretim metotlarında uyarlamalar ve genişletmeler yapılmasını savunmaktadır. Alanda iki kavramın karıştırılması ve kaynaştırmada yaşanan başarısızlıkların kapsayıcılığın anlaşılmasının önündeki en büyük engellerden biri olduğunu söylemektedir. Yazar bu karmaşayı 'fauxclusion' terimini kullanarak açıklayıcı bir biçimde izah etmektedir. False (sahte) ve Inclusion (kapsayıcı) kelimelerinden birleştirilen 'sahte kapsayıcılık' kavramıyla öğrenmede farklılık yaşayan öğrencilerin fiziksel olarak genel eğitim sınıflarına hiçbir düzenleme yapmadan yerleştirmenin yanlış olacağını ifade etmektedir. Benzer şekilde, sadece özel gereksinimi olan öğrenci/ler için düzenleme yapmak ve bu öğrenci/ler için özel eğitim öğretmenin ilgileneceği ve tipik gelişim gösteren öğrenciler için genel eğitim öğretmenin aynı sınıfta ve aynı anda eğitim vermesi de sahte kapsayıcı uygulamalar arasında olduğunu vurgulamaktadır. Yazar bu bölümde; ayrıştırıcı, dışlayıcı, kaynaştırma ve kapsayıcılık kavramları üzerine ve kapsayıcı eğitimin tarihçesine yoğunlaşarak genel bir giriş yapmaktadır.

Birinci kısım ikinci bölümde, eğitimcilerin etkili kapsayıcı eğitimi gerçekleştirmek için öncelikle inanç ve düşünce yapısında bir değişikliğin gerekliliği sıralanan kavramlar eşliğinde tartışılmaktadır: sağlamlık (ableism), sosyal model (social model), medikal model (medical model), hak temelli yaklaşım (human rights approach), eşitlik (equality), sosyal adalet (social justice), farklılıklar ikilemi (dilemma of differences) ve kapsayıcı dil. Eğitimcilerin kapsayıcı felsefe ile uygulamalarını gerçekleştirdiklerinden emin olmaları için öncelikle medikal modelin dayattığı sağlamlı anlayış ile engelli kişilerin sahip olduğu özelliklerin yarattığı yetersiz oldukları anlayışından, hak temelli anlayışa dayanan ve her bir bireyin çeşitli özelliklerini kabul eden ve kişilerin yaşadıklarının bir engel değil farklı deneyim olduğuna inanılan bir anlayışa evrilmeleri gerekli görülmektedir. Ancak bu doğrultuda, eğitim ortamlarında bireylerin çeşitliliklerinin zenginlik olduğu inancıyla ayrıştırıcı dilden uzakta, kapsayıcılığın mümkün olacağı ifade edilmektedir. Bu bölümde yazar, eğitimcilere kapsayıcı eğitimin mümkün olması için hem müfredat içeriğini derinlemesine anlamalarını hem de sınıflarındaki öğrencilerin çeşitliliğini kavramalarını önermektedir. Dolayısıyla eğitimcilerin neleri öğreteceğini, hangi yolla öğreteceğini ve değerlendirmeyi nasıl gerçekleştireceğini sınıftaki bütün öğrenci çeşitliliğini göz önünde bulundurarak planlaması, kapsayıcılık önündeki engelleri kaldıracağını ifade etmektedir.

Birinci kısım üçüncü bölümde ise, Bruin, kapsayıcılığın işe yarayıp yaramadığını deneysel kanıtlar ile inceleyerek genel eğitim okullarında nitelikli eğitim sunmak için bazı uygulamaları özetlenmiştir. Yazar, özel eğitim ile ilgili yaygın inanışlardan ve popüler uygulamalardan bahsederek ayrıştırılmış sistemlerde kapsayıcılığın mümkün olup olmayacağını tartışarak 'özel çocukların' ayrıştırılmış ortamlarda eğitim almalarını sosyal ve akademik açıdan uzun dönemli düşünüldüğünde başarılı olmadıklarını raporlar ve araştırmalar ile sunmaktadır. Ayrıca, genel eğitim okullarında bulunan engelli çocukların, diğer çocukların başarılarını olumsuz etkileyeceği efsanesine de yine kanıt temelli uygulamalardan bahsederek açıklık getirmektedir. Kapsayıcılığı mekan ve süreç bağlamında değerlendirerek hem 'özel çocuklar' için hem de sınıftaki bütün öğrencilerin faydasına olacak sosyal ve akademik gelişimlerini destekleyen uygulamalar olduğunu iddia etmektedir. Tüm bu hususlar dikkate alınarak yazar, kapsayıcılık işe yarıyor mu sorusuna cevap aramaktadır.

İkinci kısımda eğitimcilerin hem ulusal hem de uluslararası hukuki düzenlemeler bağlamında zorunluluklarının tartışıldığı genel başlık altında üç bölüm yer almaktadır. İkinci kısım ve kitabın dördüncü bölümünde, bir insan hakkı olarak kapsayıcı eğitimi ele alan yazarlar, kapsayıcılığı modern toplumların gelişimini sağlayan genel bir şemsiye altında incelemiştir. Tarihsel süreç içerisinde, insan hakları temelinde 'engelli insanların' nasıl ele alındığı irdelenmiştir. Gelişmekte olan veya gelişmiş ve zengin kaynakları olan ülkelerde ekonomik düzeye bakılmaksızın engelli olan öğrencilerin ayrımcılık ve dışlanmaya maruz kaldığını ve bunun sebebinin hak temelli anlayıştan uzak engelli olan öğrencilerin eğitimlerinin hala daha 'bakım' ve 'ihtiyaç' inanışına dayandığı ifade edilmektedir. Tarihte olduğu gibi günümüzde de insanların bazılarının eğitilebilir bazılarının ise 'özel' gereksinimleri olduğu için 'özel' uygulamaların yapıldığı 'özel' eğitim kurumlarına gitmeleri gerekliliği görüşünün yaygın olduğunun altı çizilmiştir. Yazarlar; duyuşal odaların, sadece yaşam becerilerinin öğretilmesine odaklı programların ve bireyselleştirilmiş müfredat planlarının çocukların bilgi ve deneyimlerini geliştirmede yeterli olmadığını ve akranlarından uzakta nitelikli eğitim almalarına da engel olarak ayrıştırıcı uygulamalar olduğunu ifade etmektedirler. Bu bölümde, temel insan hakkı olan eğitim hakkını bireylerin kapsayıcı eğitim ile sahip olabileceklerini belirtmişlerdir. Temel insan hakkı olan eğitim; dışlanma, ayrımcılık, kaynaştırma ve kapsayıcı kavramları yine

bu bölümde tekrar incelenmiştir. Özetle, engelli öğrenciler dahil bütün öğrencilerin eğitim hakkından yararlanmaları için eğitimde bir dönüşümün gerekliliğinden bahsederek asıl zorluğun öğretmenlerin, ailelerin ve akademisyenlerin şimdi ve gelecekte her bir çocuğun eğitim hakkını sağlamak için bu dönüşümü nasıl destekleyeceklerinin keşfedilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır.

İkinci kısım beşinci başlıkta Poed, yasal düzenlemeler çerçevesinde engelli olan öğrencilerin uğradıkları ayrımcılığa, Avusturalya'nın Milletler Topluluğu Ayrımcılık Karşıtı Yasasının uygulama ve sınırlılıklarına emsal vakalarla açıklık getirmiştir. Tüm öğrencilerin eğitim ortamlarına katılımının sağlanması adına uygulamalardan bahseden yazar; ayrımcılık, bir hak olarak kapsayıcı eğitim, kapsayıcı eğitimin faydaları, Avusturalya Ayrımcılık Karşıtı Yasasının uygulama ve sınırlılıkları, emsal davaları ayrı ayrı başlıklarda incelemiş ve kapsayıcılık için sistem değişikliğine aynı zamanda da eğitimcilerin rol ve sorumluluklarına değinmiştir. Sonuç olarak Avusturalya yasalarının engelli olan öğrencileri ayrımcılıktan koruyarak nitelikli eğitim haklarını desteklese de eşit bir toplum yaratmak için eğitimcilerin yasal sorumluluklarını bilmelerinin önemi vurgulanmıştır.

Yazarlar ikinci kısım altıncı bölümde dünyada ve Avusturalya'da okulların fon ve kaynak dağılımlarındaki birtakım problemlere değinmişlerdir. Hizmetlerin ve ek desteklerin sadece engellilik kategorisi içerisinde yer alan öğrencilere sunulduğunu, herhangi bir kategori içerisinde yer almayan öğrencilerin ise yasalar bağlamında ek hizmetlerden yararlanmadığına vurgu yapılmıştır. Bu bölümde, öğrenme güçlüğü, dil konuşma bozukluğu gibi durumlarla karşılaşan öğrencilerin istatistiksel olarak standart puanın altında kalmadığı ve yetersizlik durumları klinik olarak anlamlı görülmediği için gereksinim duyduğu desteğin sunulmadığından bahsedilmektedir. Yazarlar genel olarak istatistiksel verilere dayandırılarak kategorik yaklaşım temelli ek destek hizmetlerinin kategori dışında kalan öğrencilere yasal olarak sunulmamasının haksızlık olacağını, aynı zamanda da kategorileştirmenin de hizmet alıcılar açısından geç kalınmış bir destek olabileceğinden de söz etmektedirler. Ayrıca, bu hizmetlerin kim tarafından ve nasıl sunulduğu hususunun da çoğu zaman problem oluşturduğu yazarlar tarafından iddia edilmektedir. Öğrencilerin sınıf dışında ek destek almaları, sınıf öğretmenleri tarafından bu sorumluluğu başka bir öğretmenin gerçekleştirdiği düşüncesiyle sınıf içinde herhangi bir düzenleme yapmamalarına neden olmaktadır. Bu durum da birçok öğrencinin adil değerlendirme, pedagoji ve müfredata erişimine engel olmaktadır. Yazarlar, Avusturalya eğitim sisteminin güçlü ve zayıf yönlerine değinmişler ve genel olarak tanı alan öğrenciler için kaynak kullanımı yerine öğretmenlerin kapsayıcı pedagoji uygulama becerilerini geliştirmeye olanak tanıyacak şekilde fonların kullanılmasını tavsiye etmişlerdir. Böylece yasa gereği ek destek hakkı olmayan öğrencilerin de yararlanabileceği imkanlar, öğretmenler tarafından genişletilmiş pedagoji ile sunulmuş olacağı için tüm öğrencilerin bu fonlardan istifade edebileceği söylenmiştir. Avusturalya'da sadece bir öğrenci için sunulan destek anlayışından bütün öğrencilerin yararlanacağı yüksek nitelikli eğitim sunulmasıyla bütün öğrenciler için nitelikli adil eğitim söz konusu olacağı inancıyla fon dağılımlarındaki değişikliğe gidilmesine dikkat çekilmiştir.

Üç bölümden oluşan kitabın üçüncü kısmında destekleyici ve güvenli kapsayıcı ortamlarda çeşitli öğrenme özelliği olan öğrencilere etkili öğretim sunmak için evrensel kanıt temelli stratejiler tartışılmıştır. Üçüncü kısım yedinci bölümde Spina, öğrencilerin öğreniminin desteklenmesinde, değerlendirme verilerinin kullanıma dair kanıt temelli uygulamaları tartışmaktadır. Öğretmen ve okul müdürlerin kanıt temelli uygulamaları, genellikle standart değerlendirme ve sayılara referans vererek yapılan uygulamalar olarak ifade ettiklerini belirten yazar, eğitim sisteminde, çoğunlukla büyük ölçekli

değerlendirmeler kullanıldığını ve öğrencilerin başarılarının ulusal sınavlarla belirlendiğinin de altını çizmektedir. Bu büyük ölçekte yapılan değerlendirmelerin nasıl bir etik ikilik yarattığı, başarılı olan öğrencilerin okul puanını yükselterek düşük puanlı öğrencilerin görmezden gelinmesine sebep olmasıyla izah edilmektedir. Dolayısıyla yazar, her bir öğrenci için başarının sağlandığından emin olmak adına bu bölümde değerlendirme verilerinin nasıl kullanılacağına ve kanıt temelli uygulamalara ilişkin bilgi sunmaktadır. Yazar, değerlendirme verilerinin çocuğu tanılamadan ziyade öğretmenin kendini geliştirme amacıyla kullanılmasını ve böylece çocuğun öğrenme fırsatlarını genişletmede faydalı olacağından bahsetmektedir. Kapsayıcı eğitim 'bütün öğrencilere değer verilmesini ve saygı gösterilmesini' sağlamak için farklılıkların kabul edilip bunlara yanıt oluşturma amacı güdüyorsa bütün öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek amacıyla adil bir değerlendirmenin nasıl yapılacağı sorusunu tartışmaktadır. Değerlendirmenin öğrencilerin seviyelerini belirleme amacıyla yapılmasından ziyade öğrencilerin öğrenmesindeki bariyerleri tanımlamak için yapılması tavsiye edilmektedir. Böylece öğrenmenin maksimum seviyeye ulaşması için pedagojik yaklaşımların geliştirilmiş olacağı iddia edilmektedir. Özetle, bu bölümde yazar, öğretmenlerin veriden yola çıkarak sınıfında nasıl bir adil ortamı yaratacağını ve farklı öğrenmeleri olan öğrencilerin karşılaştıkları engelleri değerlendirme yaparak nasıl en aza indireceğini tartışmıştır.

Kitabın üçüncü kısım sekizinci bölümünde Cologon ve Lassing, eğitimde erişilebilirliği evrensel yaklaşım bağlamında; öğrenmede evrensel tasarım, farklılaştırma ve farklılaştırılmış nitelikli öğretim uygulamaları olmak üzere üç temel çerçevede incelemiştir. Yazarlar, bu yaklaşımın yaygın yanlış kullanımlarına değinerek uygulamacılara kendi uygulamalarını evrensel tasarım ilkeleri kapsamında yürütmeleri için adım adım rehberlik sunmaktadırlar. Evrensel tasarım, mimarların engelli olan bireyler için yaptıkları düzenlemelerin tüm diğer insanların da erişimini kolaylaştırdığını fark etmeleri ile doğmuştur. Tekerlekli sandalyeli bireyler için yapılan tasarım değişikliğinden birçok kişinin fayda sağlayacağı düşüncesi eğitim ortamlarına da taşınmıştır. Eğitimde, öğretimde, değerlendirmede ve müfredatta sadece bir öğrenci için uyarlama yapmak yerine, çeşitli özellikleri olan her bir öğrencinin ihtiyaçlarına yanıt buldukları genişletilmiş uyarlamaların planlanmasının bütün öğrencilere katkı sağlayacağını iddia eden yazarlar, öğretmenlere, planlamayı yaparken çocukların bireysel ölçekte yaşadıkları engelleri onların problemi olarak görüp öğrencilerin değişimleri yolunda arayışların yerine bütün öğrencileri kapsayacak dışsal öğelerin uyumunu yönetme tavsiyesinde bulunmuşlardır. Eğitimi her bir bireyin sisteme uyum sağlaması değil, sistemin her bir öğrencinin ihtiyaçlarına uyum sağlaması olarak tanımlamışlardır. Dolayısıyla tek bir beden herkese uyamayacağı örneğiyle bütün öğrencilerin öğrenme fırsatlarından yararlanmalarının sağlanması için her bir öğrencinin öğrenme motivasyonunu ve farklı öğrenme yollarını keşfetmenin önemine vurgu yapmışlardır. Bu keşif, öğretmenin öğrencileri tanıdıkça kurduğu ilişkiyi temel alan öğrenci merkezli yaklaşımlar ile sağlanacağı belirtilmiştir. Sadece özel gereksinimi tanısı bir öğrenci için değişiklik yapılması, mevcut müfredatta dair yüksek beklentinin olmaması ve bireyselleştirilmiş eğitim planlarının yapılmasının yerine, bütün öğrencilere yanıt ortamı sunacak etkili öğrenmenin temelini oluşturacak esnek şekilde çoklu öğretim metotlarının yer aldığı bu bölüm, özellikle uygulamacıların başvuruları gerektiği en önemli başlıklardan biridir.

Swancutt ve arkadaşları, Avusturalya Ulusal Müfredat kapsamında pedagoji, değerlendirme ve ders içeriklerini inceleyerek her bir öğrencinin kapasitesini ortaya çıkarmak için öğretmenlerin yapması gereken uyarlamalara değinmişlerdir. Dokuzuncu

bölümde sıralanan bu alanlar; okuma-yazma, matematiksel beceriler, bilgi ve iletişim teknolojisi yetkinliği, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kişisel ve sosyal yetkinlik, etik anlayış, kültürlerarası farklılıkları anlamadır. Yazarlar, bu alanlardaki pedagoji, değerlendirme ve müfredatı ilişkin uyarlamaları örnek vakalar üzerinden ayrıntılı olarak sunmuşlardır. Avusturalya yasaları, öğretmenlerin engelli olan öğrencilerin erişim ve katılım sağlamaları için sınıflarında eğitim stratejilerini kullanmalarını zorunlu kılmaktadır. Bu bölümde de sadece engelli olan öğrenciler için strateji kullanımı ve uyarlamalar yapmak yerine bütün öğrencilerin faydasına olacak öğretimin tasarlanması adına farklı sınıf seviyelerinde farklı konular bağlamında örnek vakalar sunulmuştur. Böylece sınıf ortamında herkesin öğrenimini desteklemek için hangi stratejilerin nasıl kullanılacağına dair bir içerik oluşturulmuştur.

Kitabın dördüncü kısmında kapsayıcı okul kültürü geliştirmek için etik ve kapsayıcı uygulamalar yedi başlık altında incelenmiştir. Dördüncü kısım onuncu bölümde ilk olarak eşitlik ve kapsayıcılığı geliştirmenin üzerinde etik okul liderliğinin etkileri incelenmiştir. Bu bölümde özellikle lider rolündeki eğitimciler için okulların bir yarış içerisinde ulusal testler ile başarının puanlandığı bir sistemde kapsayıcı okul kültürünü geliştirmede karşılaştıkları zorluklara ve sorumluluklara değinilmiştir. Yazarlar, okulların endüstriyel bir market zinciri muamelesi görmesine neden olan yarış sisteminin bütün öğrencilerin öğrenme çıktılarının geliştirilmesine de engel olduğunu yapılan çalışmalarla ortaya çıkarmışlardır. Dolayısıyla, bu noktada okul liderlerinin atacağı adımların önemli olduğunu vurgulayan yazarlar, kapsayıcı kültürün oluşturulmasında adil, eleştirel ve her bir bireyin hakkını gözetilen nitelikler ile hareket edilmesi gerektiğini vurgularken liderlerden gerçekleştirmesi beklenen uygulamalara yer vermişlerdir. Bu uygulamalar bu bölümde dört alt başlıkta incelenmiştir. Bu başlıklar: okul müdürlerinin etik lider olmak için sorumlulukları, liderlerin etik yollarla desteklenmeleri, okul ortaklarının sorgulama için mevcut kaynakları genişletmeleri, istisnasız herkesin uyması gereken merkezi direktiflerin yenilikleri ve sorgulayıcı anlayışı nasıl sınırlandırdığı şeklindedir. Bu başlıklarda özetle, yarış içerisindeki okullarda, kapsayıcılığı geliştirmek için etik liderliği, özellikle adil ve eleştirel bir anlayışla okulların mevcut uygulamalarının incelenmesini ve adil olmaya odaklanması tavsiye edilmektedir.

Kitabın son kısım on birinci bölümünde öğrenciyi merkeze alan eğitim sisteminin gerekliliğinden bahsedilmektedir. Bu bölümde, öğretmenin her bir öğrencinin eşsiz yetkinliklerinin olduğunu ve farklı bakış açılarının olduğunu kabul ederek ve kendi öğretimini bu yönde şekillendirmesiyle ancak öğrenci merkezli bir eğitimden bahsedilebileceği ifade edilmektedir. Bütün öğrencilerin seslerini duyurmalarına fırsat sağlamak ve yanıltıcı bir ortam sunmak için çocukların kendilerini ilgilendiren kararlarda aktif katılım sağlamalarının da altını çizen yazarlar bu bölümde, öğrencilerin fikirlerinin alınarak eğitimde girişim yapan okullarda öğrenci çıktılarında bir değişim olabileceğini savunmaktalar. Aynı zamanda, farklı özellikleri olan öğrencilerin dahil edildiği okulların öğrenme ortamını zenginleştirdiğini ifade ederken karşılaşılan zorlukların da yine öğrenciler ile yapılacak iş birliğinde çözülmesini belirtmektedirler. Öğrenci iş birliği ile çözüm bulunan okullarda öğrenme motivasyonunu arttığı, alanda yapılan çalışmalar ile sunulmuştur. Okullarda kapsayıcılık reformu için öğrencinin fikirlerini dinlemenin ve öğrencilerin katılımının sağlanmasına yönelik vaka çalışmalarının sunulduğu bu bölümde, öğrenci danışmanlığının planlanması için yöntemler ve etkinlikler de paylaşılmıştır.

Kitabın dördüncü kısım on ikinci bölümünde ise kapsayıcı kültürün oluşturulmasında büyük rol oynayan öğretmen öğrenci ilişkisinin nasıl beslendiğini ve olumlu sınıf ikliminin nasıl kritik bir öneme sahip olduğu incelenmiştir. Didaktik ve yönergelere dayanan

öğrenci öğretmen ilişkisinin ve bazı öğrencilerin öğretmenle olan ilişkisinin yakın olması bazısının ise bundan yoksun olmasının sınıfın kapsayıcı iklim ortamının geliştirilmesindeki engeller olduğundan bahsedilmiştir. Bu bölümde, öğrenci öğretmen arasındaki ilişkilerin karakteristik özellikleri, yapılan araştırmalar eşliğinde incelenmiş ve okura bu ilişkinin geliştirilmesine yönelik uygulama ve stratejiler sunulmuştur.

On üçüncü bölümde yazarlar sosyal ve duygusal öğrenme yoluyla öğrencilerin iyi olma ve ruh sağlığını geliştirme üzerine tartışmaktadırlar. Sınıf ve okul ortamında öğrencilerin iyi olma halini ve akıl sağlığını destekleyecek sosyal duygusal öğrenmelerine olumlu etkisi olacak uygulamaları öğretmenlerin nasıl ve neden kullanmaları gerektiği bu bölümde incelemekteler. Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İşbirlikçi (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) topluluğu, sosyal ve duygusal öğrenmeyi, öğrencilerin karşılaştıkları karmaşık durumlarla mücadele etmeleri için gerekli bilgi, beceri ve tutumları edinme ve bunları etkili bir şekilde uygulama süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu sürecin gerçekleşmesi için gerekli olan müfredat geliştirme, sosyal ve duygusal öğrenme bileşenleri, kanıt temelli öneriler, okul çaplı ve sınıf çaplı yaklaşımlar okuyucuya bu bölümde sunulmaktadır. Özetle, duyguların ve ilişkilerin öğrenmeye doğrudan etkili olması eğitimcilerin de bunu çocukların yararına olacak şekilde kullanmayı bilmelerini zorunlu kılmaktadır. Bu bölümde, bu karmaşık ilişki incelenmiş ve öğrencilerin değer gördüğü, kendilerini güvende ve desteklenmiş hissettikleri bir sınıf ortamında tüm öğrencileri kapsayan bir öğrenme topluluğu yaratmanın stratejileri sunulmuştur.

Çocukların yaşamında doğrudan etkisi olan aileler ve birincil bakıcılar okulda da önemli bir rol almaktadır. Pedagojide ve müfredatta aileler ve birincil bakıcılar ile olan ilişki ve iş birliğine dair nasıl tutarlı bir yol izleneceğine kitabın dördüncü kısım on dördüncü bölümünde yer verilmiştir. Aile iş birliği için hiyerarşik yapıdan uzakta yan yana ve açık diyaloga dayanan bir bakış açısı ile yürütülen bir ilişkiden bahsedilmektedir. Hassas grup olarak bahsedilen çocukların ailelerini okula dahil etme süreci değerlendirilerek aile ve öğretmen arasındaki ilişkiden bahsedilen bu bölümde sıralanan noktalara ilişkin bilgiler sunulmaktadır. İlk olarak; yazarlar, aile sistemi ve çocuğun sahip olduğu engelin aileye olan etkisi, ikinci olarak; çocuğun eğitimde dışlanma deneyimi üzerine öğretmen ve aile ilişkileri ve son olarak da; kapsayıcı bağlamda çocuğun öğrenme ve katılımını destekleme adına öğretmenin aileyle olan olumlu ilişki geliştirmesi hem yasalar hem de araştırma bulguları eşliğinde tartışılmaktadır. Yazarlar, öğrencinin katılımını ve öğrenmesini başarılı bir okul aile ortaklığına bağlamaktadır ve bu ortaklığı geliştirmek için öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususları inceleyerek okura sunmuşlardır.

Öğrenciler ile geliştirilen olumlu ilişki ve okul aile ilişkisinin yanı sıra öğrencilerin başarılı öğrenme deneyimlerine büyük etkisinin olduğu savunulan diğer bir hususta eğitimciler ve diğer uzmanlar arası iş birliğidir. Kitabın dördüncü kısım on beşinci bölümünde, uzmanlar arası ilişkilerin okulda kapsayıcı iklimin oluşturulması adına izlenmesi gereken yollar tartışılmıştır. Uzmanların iş birliği çalışmalarında yaşadıkları problemlerin çözüm odaklı ortak eylem kararlarının alınarak nasıl üstesinden gelindiğine dair örnek vakalar bulunmaktadır. Kapsayıcı okul bağlamında uzman iş birliği nasıl tanımlanıyor, uzmanların görevleri nelerdir, hangi etkinlikler yapılmalıdır, iş birliği danışmanlığı nasıl yürütülür ve öğrenci desteği için takım süreci nasıl olmalıdır sorularının incelendiği bu bölümde, her bir paydaşın rol ve sorumluluklarına da değinilmektedir. Uzmanların sahip olması gereken uzmanlık bilgi ve becerilerin neler olduğu her bir uzman bağlamında ayrı ayrı ifade edilmektedir. Öğrencinin hayatına doğrudan etkisi olan bütün uzmanların, takım olarak okulda kanıt temelli uygulamaları

nasıl yürüttüklerine dair örnekleri barındıran bu bölüm, okuyuculara iş birliği ile çalışmada dikkat edilecek hususları kendi ortamlarına yansıtılmaları adına bir rehber niteliğindedir. Uzmanların iş birliği içerisinde çalışmalarını gerçekçi ve sistematik olarak planlanmasının ve her bir uzmanın rol ve sorumlulukları çerçevesinde hareket etmesinin önemine değinilmektedir. Sadece engelli olan öğrenciler için bir araya gelen personellerin bunu kapsayıcı ortamın geliştirilmesi için rutin olarak bütün öğrenciler adına gerçekleştirilmesiyle ancak adil ve kapsayıcı eğitimden söz edilebileceği vurgulanmaktadır.

Kitabın son bölümünde, yardımcı öğretmenin yeri ve rollerinin tekrar düşünülmesi üzerine bir tartışma gerçekleşmektedir. Özel gereksinimli tanısı olan öğrencilere kapsayıcılık uygulamalarında yetişkin ek desteği hususunda dünya genelinde çalışmalar incelenmiştir. Bu bağlamda öğretmen yardımını öğrencilerin özgürlüklerini desteklemek üzere nasıl bir değişim göstermesi gerektiği ve ne tür uygulamalar ve hazırlık yapılması gerektiği kanıtlar ile ortaya konmuştur. Yardımcı öğretmenlerin çoğu genel eğitim sınıflarında sadece tanılı öğrenci ile ilgilendiği veya sınıf dışında öğrenciye bire bir destek sunduğu örneklerden bahsedilmektedir. Ancak bunun ilk bölümlerde tartışıldığı üzere, kapsayıcı eğitim anlayışından uzak bir uygulama olduğu ifade edilmektedir. Dolayısıyla, yardımcı öğretmenin kapsayıcı eğitime katkı sunması adına görevlerinin yeniden değerlendirilmesi için okul ve okul liderlerine izlenecek adımların neler olduğu sıralanmıştır. Bu son bölüm, yardımcı öğretmenin görevine ilişkin yenilikçi bir bakış açısı sunmaktadır. Araştırma bulgularına dayanarak, bu yenilikçi görevlerin hem sınıf öğretmenin hem de tüm öğrencilerin faydasına olanak sağlaması için kapsayıcı bir eğitim ortamında planlanması gerektiğini ve bunun yalnızca tüm okulu içeren bir reform hareketiyle mümkün olabileceği belirtilmektedir.

Kitap genel olarak kapsayıcı eğitimin geliştirilmesinden bahsederken Avustralya ve İngiltere eğitim sistemindeki yasa ve örnekler dahilinde kaleme alınmıştır. Ülkemizdeki yasa ve yönetmelikler bu bağlamda farklılık gösterse de kapsayıcı eğitim felsefesini ve gelişim sürecini anlamak için alanyazına önemli bir katkı sunmaktadır. Ülkemizde medikal model temelli bir yaklaşım ile gelişimsel farklılık gösteren çocuklar için özel eğitim hizmetlerin sunulması, medikal temelli tanılama sürecinin olması, bireyselleştirilmiş hizmet planlarının kullanılması, destek eğitim odalarının olması, öğrencilerin tanı alarak kategorileştirilmiş ayrı okul ya da genel eğitim okulunda ancak özel eğitim sınıflarında eğitim alması gibi bir çok uygulamaların kapsayıcı felsefe ile örtüşmemesine rağmen bu kitap, kapsayıcılık ile ilgili yanlış bilinen uygulamalar ve kapsayıcılığı geliştirmek için gereken uygulamaların neler olduğuna dair başlangıç bir rehberdir.

Kitap, kaynaştırma ve kapsayıcı eğitimin alanyazında birbirinin yerine kullanılmasını eleştiren bir bakış açısı ile iki kavram arasındaki farklılıklara değinmesi okuyucu tarafından açıklayıcı olmaktadır. Kapsayıcı eğitimi fiziksel engelli olan öğrenciler için okulun erişilebilir olmasından veya sınıfında görme engelli olan öğrenci için Braille alfabesi ile materyal sunulmasından çok daha öte olduğunu detaylı bir şekilde incelendiği görülmektedir. Kapsayıcı eğitimin, bütün öğrencilerin ihtiyaçlarının eğitimciler tarafından gözetilerek müfredatta, öğretim yöntemlerinde ve değerlendirmelerde herkesi kapsayacak ve ihtiyaçlarına yanıt veren fırsatların yaratılması olarak okulda işbirliği içerisinde toplulukların da dahil edildiği bir süreç olarak düşünüldüğü görülmektedir. Dolayısıyla, sadece bireysel çabayla bireysel ihtiyaçların gözetilmesinden çok daha farklı bir şekilde kapsayıcı eğitim, uzman personelin aileler ve topluluklarla iş birliği içinde, her bir öğrencinin özelliklerinin dikkate alınarak eğitim sunmasıyla daha geniş bir çerçeveden bakılan bütüncül bir anlayış olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kitapta, geleneksel anlayışa eleştirel yaklaşarak hak temelli anlayış ile kapsayıcı eğitime dair her bir bileşen titizlikle incelenmiştir. Kitap, her bir öğrencinin mevcut özelliklerini ve farklılıklarını olduğu gibi kabul edip saygı duyarak öğrencilerin ihtiyaçlarına sınıf içerisinde ayırım gözetmeksizin yanıt ortamı sunma çabası olan öğretmenlerin, bu ortamı desteklemek için imkan sunmak isteyen yöneticilerin, öğretmenlerle işbirliğinde olmak isteyen ailelerin ve iyi örnek uygulamalarını zenginleştirmek isteyen akademisyenlerin okuması gereken kapsayıcı eğitim alanında önemli bir kaynaktır.

Kaynakça

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203967157>
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206-217. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Sebba, J., & Ainscow, M. (1996). International developments in inclusive schooling: Mapping the issues. *Cambridge Journal of Education*, 26(1), 5-18. <https://doi.org/10.1080/0305764960260101>
- Pivik, J., McComas, J., & Laflamme, M. (2002). Barriers and facilitators to inclusive education. *Exceptional Children*, 69(1), 97-107. <https://doi.org/10.1177/001440290206900107>
- Suleymanov, F. (2015). Issues of inclusive education: Some aspects to be considered. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 3(4), 1-23.
- Özbek, Ö. Y., & Taneri, P. O. (2023). Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitime ilişkin farkındalıkları üzerine sanat-temelli bir çalışma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 11(1), 75-96.
- Thomazet, S. (2009). From integration to inclusive education: Does changing the terms improve practice? *International Journal of Inclusive Education*, 13(6), 553-563. <https://doi.org/10.1080/13603110801923476>
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for action on special needs education*. World Conference on Special Needs Education; Access and Quality. Salamanca, Spain, 7-10 June 1994. UNESCO
- Yıldırım Erişkin, A., Yazar Kırac, S., & Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 193, 200212. <https://doi.org/10.57115/karefad.1276345>

Yazar(lar)ın Beyanı

Araştırmacıların katkı oranı beyanı: Araştırmacı çalışmayı tek başına yürütmüştür, tüm katkı yazara aittir.

Etik Kurul Kararı: Bu makalede sunulan çalışmanın bir kitap incelemesi olması nedeniyle etik kurul iznine gerek duyulmamaktadır.

Çatışma beyanı: Araştırmada yazarlar arasında ya da diğer kişi/kurum/kuruluşlarla herhangi bir çıkar atışması bulunmamaktadır.

Destek ve teşekkür: Bu araştırma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.