



Bu proje Avrupa Birliği tarafından finanse edilmektedir.
This project is funded by the European Union.

Hırvatistan'da Kaynaştırma Eğitiminin Durumu

www.tscv.org.tr





İÇİNDEKİLER

1. Giriş	1
2. Özel Gereksinime / Engele Sahip Öğrenciler ve Özel Gereksinim Türleri	2
3. Özel Gereksinim / Engel Sıklığı	3
4. Hırvatistan'da Bakım ve Eğitimde Kaynaştırma	5
4.1. Kapsayıcı Bakım ve Eğitim İlkeleri	8
4.2. Bakım ve Eğitime Yönelik Kapsayıcı Destek Biçimleri	11
5. Sonuç	19



1. Giriş

Son 40 yıldır, bakım ve eğitimdeki en önemli zorluk, tüm çocukların bireysel öğrenme ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı olmuştur. Bu soru “kaynaştırma eğitimi” terimi altında cevaplandırılmaya çalışılmaktadır.

80’li yılların başlarında, normal eğitim sisteminde engelli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında birçok yeni zorluk tespit edilmiştir. Özel eğitim ihtiyacı olduğu tahmin edilen öğrenci sayısı önemli ölçüde artmış ve böylece geleneksel özel ihtiyaç gruplarına göre “işaretli” sayısı artış göstermiştir. Bununla birlikte, zorlukların tespitinden sonra bile, çoğu öğrenci okulda, eğitim potansiyellerine uygunsuz destekten, akranlarıyla ilişkilerine, yaşam için gerekli alışkanlıkları edinmekten, olumlu bir öz-imaj geliştirmeye kadar çok sayıda engelle karşılaşmıştır.

Öte yandan, özel eğitimin, öğrenme desteğine ihtiyaç duyan ve engelli çocuk kategorilerinin hiçbirine ait olmayan (azınlıklara mensup çocuklar ve yoksul ailelerden gelen çocuklar gibi), çarpıcı biçimde artan çocuk sayısı ile baş edemediği fark edilmiştir. Ayrıca, engelli çocukların eğitim gördüğü özel kurumlarda pasiflik, kendi kendini tatmin, basmakalıp davranış ve kendine zarar verme davranışı gibi, yoksunluk ortamının karakteristiği olan davranışların ortaya çıktığı görülmüştür. Okulu bitirdikten ve ikamet edilen yer dışındaki özel bir eğitim kurumuna devam etme nedeniyle aileden ayrıldıktan sonra, çocuk ve aile genellikle birbirlerine yabancılaşır ve çocuğun veya yetişkinin okul bittikten sonra döndüğü yerel toplulukta da benzer bir durum görülür. Hırvatistan’daki normal eğitim sisteminin mevcut yapısı da daha iyi sonuçlar sağlayamamış çünkü eğer sistem kusurluysa, çocuğu bu sisteme adapte etmeye çalışmak, çocuğun zayıf yönlerinin yalnızca güçlü bir şekilde sabitletmesine neden olmuştur. Ne yazık ki, Hırvatistan’ın mevcut eğitim sistemi bile engelli çocukların eğitim hakkını kullanmalarının önündeki engelleri aşamamıştır.

Örnek olarak, öğretmenin öğretim materyalini 15-20 dakika boyunca sunduğu ve öğrencilerin her zaman öğretmenin sunumunu takip etmesi gereken pasif alıcılar olduğu klasik bir sınıf ortamında, dikkat eksikliği olan bir çocuğun durumunu ele alalım. Dikkat eksikliği olan bir öğrenci bunu yapamaz, bu yüzden dikkatini diğer öğrencilere verir, pencereden dışarı bakar, vs. Bu şekilde öğrenci bu istenmeyen davranış kalıbını geliştirir ve sabitler. Öğrencilerin standartlaştırılmadığı veya öğretimin rutin olmadığı ile ilgili artan farkındalıkla birlikte, mevcut eğitim yapısının eğitimin etkililiğini artıramayacağı ve öğrenmeyi iyileştiremeyeceği bariz bir hal almıştır.

“Kaynaştırma Eğitiminin Temelleri (Basics of Education Inclusion)” (Igric, 2015)¹ kitabı, haklı olarak, okullara yönelik sayısız reform girişimine rağmen, tüm öğrenciler için yetersiz okul verimliliğinin nedenlerinden dolayı Hırvat eğitim sisteminin sorgulanması gerektiğine işaret etmektedir. Getirilen değişiklikler geçici ve kısmi olmuş ve “Hırvat eğitim denizinde bir ada olmaktan öteye geçememiştir” (Igric, 2015).

1. Igric, Lj. (2015). (ed.): Basics of Educational Inclusion- Her çocuk için özel olarak hazırlanmış okul mümkündür. Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation of the University of Zagreb and Školska knjiga.



Toplum, uzun vadeli değişikliklere, yani uygulandığı takdirde eğitimdeki yeni rollere ve görevlere hazırlıksız olmanın neden olduğu korku ve hayal kırıklıklarından kaçınmaya yardımcı olacak sistematik ve kademeli değişikliklere bağlılıktan yoksundur. Değişiklikleri teşvik etmede büyük bir itici güç olabilecek ebeveynler eğitimde değişikliklere yeterince dahil olamamış ve yerel topluluk da değişikliklerde tatmin edici bir şekilde yer alamamıştır. Bu nedenle eğitimde değişiklik için bel bağlanan kişilerden yeterince destek gelmemektedir. Değişiklikler birbirinden oldukça bağımsız ve kötü koordine edilmiştir ve bu nedenle değişikliklerin eğitime entegrasyonu konusunda desteklerine ihtiyaç duyulan öğretmenlerin ilgisini çekmemektedir.

Birçok okulda yapılan temel değişiklik, özel gereksinimli öğrencilere normal sınıf eğitimi için destek sağlamak olmuştur. Bununla birlikte, özel gereksinimli öğrencileri desteklemek çoğu zaman, her düzeyde ikincil bir görev olarak kabul edilmektedir, tıpkı Hırvatistan'da da olduğu gibi.

2. Özel Gereksinime / Engele Sahip ğrenciler ve zel Gereksinim Türleri

Engelliliğe yönelik modern yaklaşımlar toplumsal modelden başlasa da, çeşitli özel gereksinimleri olan öğrencileri sınıflandırmaya yönelik geleneksel, kategori temelli tıbbi yaklaşımlar (OECD, 2000) uluslararası düzeyde hala geçerlidir.

Engelliliğe yönelik tıbbi model, engelliliği "işlevini yerine getirme yeteneğinde kısıtlama" olarak tanımlamaktadır.

Engelliliğe yönelik toplumsal model ise engelliliği "fırsatlarda ve katılıma erişimde bir kısıtlama" olarak tanımlamaktadır (ICF, 2010).²

Eğitim sistemi tarafından kullanılan kategoriler, engelli çocukların "tanısal işlenmesi" ile tanımlanan rahatsızlık ve bozuklukların tıbbi sınıflamasından türetilir. Ancak gerçek şudur ki, teşhisle ortaya çıkan nedeni bilmek, çoğu durumda en uygun müdahale veya ğretim stratejisi sorusuna cevap vermemektedir. Bu nedenle, aynı kategoriye giren özel gereksinimli olarak tanımlanan çocuklar (rneğin, hafif derecede zihinsel engelli), tıpkı farklı kategorilerdeki çocukların aynı eğitim yaklaşımına ihtiyaç duyabileceği gibi, farklı eğitim yaklaşımlarına ihtiyaç duyabilmektedirler.

Sorun şudur ki, bu tür kategoriler bazı kavram yanılgılarını ve eğitim değerlendirmesinin eğitim planlamasındaki rolünü hafife alan yanlış düşünme biçimlerini pekiştirmektedir. Çocuğun gl yönlerini, yetersiz destek ve çevresel engellerden kaynaklanan zayıf yönlerini değerlendirmek yerine, çocuğun sahip olduğu özel gereksinimler veya engeller teşhis edilmektedir (Wedell ve Lindsay, 1980; Igric, 2015'e göre Adelman ve Taylor, 1993).

2. İşlevsellik, yetiyitimi ve sağlığın uluslararası sınıflandırması (2010). Dünya Sağlık rgt, Zagreb:HZZJZ



Hırvatistan, OECD (2000)³ ilkeleri uyarınca, 2008 İlk ve Orta Öğretim Yasasına (Yasanın sonraki tadillerinde değiştirilmemiş olan 65. Madde) aşağıdaki gibi üç kategori getirmiştir:

- gelişimsel özel gereksinimleri olan öğrenciler
- öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler, davranışsal ve duygusal sorunları olan öğrenciler
- eğitimsel, sosyal, ekonomik, kültürel ve dilsel faktörler nedeniyle engelli öğrenciler.

Gelişimsel Güçlüğü Olan Öğrencilerin İlk ve Orta Öğretimine İlişkin Düzenleyici Yasa (Madde 2, Resmi Gazete 24/2015⁴) sadece gelişimsel özel gereksinimleri olan bir öğrenci grubunu şu şekilde tanımlamaktadır: Engelli bir öğrenci, çevresel faktörlerle etkileşimdeki yeteneklerinin, diğer öğrencilerin de olduğu eğitim sürecine tam, etkili ve eşit katılımını sınırladığı bir öğrencidir ve engeller şunlardan kaynaklanabilir:

- fiziksel, zihinsel, akli, duysal bozukluklar ve işlev bozuklukları,
- yukarıdaki bozuklukların ve işlev bozukluklarının çeşitli türlerinin bir araya gelmesi.

Belirtilen Düzenleyici Yasa (2015) aşağıdaki özel gereksinim gruplarını ayırt eder:

- Görme bozuklukları
- İşitme bozuklukları
- Dil, konuşma ve sesli iletişim bozuklukları ve özel öğrenme özel gereksinimleri
- Organ ve organ sistemlerindeki bozukluklar
- Akli özel gereksinimler
- Davranış ve ruh sağlığı bozuklukları
- Psikofiziksel gelişimde çeşitli özel gereksinim türlerinin varlığı.

3. Özel Gereksinim / Engel Sıklığı

2001 yılından bu yana, ortalama küresel değerlerle uyumlu olan engelli parametreleri ve engellilerin sayısına ilişkin Avrupa ölçümleri, Hırvatistan'da sistematik olarak izlenmektedir. Dünyada engelliliğin tek bir tanımı olmadığı gibi engelliliği belirlemeye yönelik bir metodoloji de mevcut değildir ve bu durum hem engelliliğe yönelik bir epidemiyolojinin gelişimini hem de elde edilen yaygınlıkların mutlak karşılaştırılabilirliğini engellemektedir. Hırvatistan, Dünya Sağlık Örgütü ve Birleşmiş Milletler'in yönergelerini takip etmeye ve engellilik nedenlerini teşhis etmenin yanı sıra engelliliği değerlendirirken de kişinin işleyişini ve kişinin çevre ile etkileşimini dikkate alan sosyo-medikal bir engellilik modeli oluşturmaya çalışmaktadır. Yine de bu alanda hala ilerlemeye ihtiyaç bulunmaktadır. Birleşmiş Milletler'in tahminlerine göre dünyada 650 milyon engelli birey bulunmakta ve bu rakam, dünya nüfusunun %10'unu oluşturmaktadır.

Hırvatistan'daki Engelli Kişilerin Kaydedilmesi Hakkındaki Yasa (Resmi Gazete, 64/2001) engelli kişilere ilişkin verilerin toplanması, bu verilerin işlenmesi ve gizliliğinin korunmasına ilişkin usulü belirlemektedir. Kayıt işlemi, Hırvat Ulusal Halk Sağlığı Enstitüsü tarafından yönetilmektedir.

3. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/annrep-2000-en.pdf?expires=1634111016&id=id&accname=guest&checksum=23A733C97352BC13A372792778F49DF9>

4. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html



Engelli Kişiler Kaydı (2019) verilerine göre,⁵ Hırvatistan'da 511.281 engelli yaşamakta ve toplamda nüfusun %12,4'ünü oluşturmaktadır. En büyük engelli grubu (248.389 kişi - %49) 65+ yaş aralığında iken, engellilerin 217.578'i (%42) 20-64 yaş aralığında olan çalışma çağındaki nüfustur. Engellilerin toplam 45.314'ünün (%9'u) 19 yaş altı (0-19) engelli veya gelişimsel özel gereksinimli çocuk olduğu belirtilmektedir. Çocuklardaki özel gereksinimler sıklık derecesine göre şu şekildedir:

	%
Lokomotor sistemde hasar	28.8
Diğer organ ve organ sistemlerindeki bozukluklar	26.4
Zihinsel bozukluklar	26.1
Merkezi sinir sistemi bozuklukları	14.9
Ses ve konuşma iletişim bozukluğu	6.0
Akli özel gereksinimler	5.4
Görme bozukluğu	5.3
Duyuma bozukluğu	2.6
Periferik sinir sistemi bozuklukları	2.3
Konjenital anomaliler ve kromozomopatiler	2.3
Otizm	0.5

(Hırvatistan Cumhuriyeti'ndeki Engelli Kişiler Raporu, Hırvatistan Ulusal Halk Sağlığı Enstitüsü, Mayıs 2019)

Engelli Kişiler Kaydı, çoğunluğu (%64) erkek olan 55.537 kişiye yönelik uygun eğitim biçimine ilişkin kararlar almıştır. Dil ve konuşma ses iletişimindeki bozukluklar ve belirli öğrenme güçlükleri, uygun bir eğitim biçimine olan ihtiyacı belirleyen en yaygın nedenler iken içerik uyarlaması ve bireyselleştirilmiş prosedürler içeren normal program ise en yaygın uygulama şeklidir.

Bakım ve eğitim konusunda destek verilen engelli öğrenci sayısı artış gösterse de sağlanan imkanlar ne yazık ki henüz daha yüksek düzeyde kaynaştırma eğitimine sahip ülkelerdeki (%15'e kadar) kadar değildir. Örneğin, 3-21 yaş arasındaki engelli çocuklara ilişkin 2019/2020 ABD verileri, %14'ünün Engelli Bireyler Eğitim Yasası (IDEA) kapsamında destek aldığını göstermektedir. Bunların %34 ile önemli bir kısmı belirli öğrenme güçlükleri çeken bireylerdir.⁶

5. https://www.hzjz.hr/wp-content/uploads/2019/05/0sobe_s_invaliditetom_2019.pdf

6. <https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator/cgg>



4. Hırvatistan'da bakım ve eğitimde kaynaştırma

Eğitim nasıl bir insan hakları meselesiyse, engellilik de öyledir. Bir insan hakları sorunu olarak engellilik, kişinin sağlığı ile ilgili değildir; sosyal adalet, hakkaniyet ve günlük yaşama katılma fırsatları ile ilgilidir. Hasar veya bozukluk odaklı tıbbi yaklaşım, Hırvatistan'da uygulama ve günlük yaşamdaki değişikliklere karşı oldukça dirençlidir. Bu yaklaşım birçok yönden görünürdür. Önce, belirli bir çocuk veya kişide sorunun ne olduğunu gösteren bir teşhis konması, teşhise dayanarak, bakım ve eğitim şeklinin belirlenmesi adımları izlenmektedir. Engelliliğe tıbbi yaklaşımın bir örneği, Gelişimsel Güçlüğü Olan Öğrencilerin İlk ve Orta Öğretimine İlişkin Düzenleyici Yasa'nın (2015) eki olan Özel Gerekseşim Türleri Rehber Listesi ve bazı öğrenci grupları için özel derslere katılmayı belirleyen ekli belgelerdir.

Bozukluklar ve rahatsızlıklar, bireylerin toplumdaki olası bir katkısı olarak farklılıklara katkıda bulunan insan özelliklerindeki farklılıklar olarak kabul edilmelidir (Igric ve diğerleri, 2015'e göre Rioux, Carbert, 2003) ve sosyal bağlam ise toplumun bireylerin farklı ihtiyaçlarına uyum sağlama konusundaki esneksizliği olarak görülmelidir. Engelli bireye ihtiyaçlarını karşılaması için farklı yollar sunulmalı ve engelli bireyin toplumda engellileriyle birlikte işlev görebilmesi için toplumun bu tür destekler için fırsatlar yaratması gerekir (Igric, 2015'e göre Raphael, Bryant, Rioux, 2006). Bu nedenle, engelli dernekleri ve aile dernekleri, uzmanlarla birlikte, gereksinimler veya engelleri "telafi etmenin" bir yolu olarak topluluk destek sistemleri arayışı içerisindeyler.

Dahil edilmenin önündeki engeller telafi yoluyla giderilmektedir. Peki engelli çocuklar için telafi yolları ile neler yapıyoruz? Yaşıtları ile birlikte ufuk açıcı bir ortamda yetiştirilebilecek çocukları ve özel gereksinimleri nedeniyle başkalarıyla birlikte olmaları makul olmadığı için ayrılması gereken çocukları belirliyoruz. Bu çocukların hangi okullara devam edebilecekleri belirlenmelidir çünkü "her okula asansör yaptırmak çok maliyetli olacaktır, her okulda gerekli profesyonel destek sağlanamayacaktır ve onlar öğretmen ve yaşıtlarının değil, özel ihtiyaçlar uzmanının olduğu özel sınıflarda daha iyi durumda olacaktır" (yazarın notu).

Hırvatistan, Engellilerin Haklarına Dair Sözleşme'yi, Sözleşmenin Onaylanmasına Dair Kanun'un (Resmi Gazete, 6/2007)⁷ yürürlüğe girmesiyle kabul etmiş ve Sözleşme'nin 24. maddesi gereğince eğitimde "makul düzenlemeleri" yapmayı taahhüt etmiştir. Bu, bir çocuğun engelliliğine ilişkin telafinin (örneğin, zihinsel engelli bir öğrenci için yardımcı öğretmen veya motor engelli bir çocuk için kişisel asistan) toplum için "mantıksız bir uyum" olarak mı değerlendirileceği, yoksa çocuklara ayrımcılık yapıp onların toplumdan dışlanıp dışlanmadıklarıyla ilgilidir.

2000 yılından bu yana Hırvatistan Cumhuriyeti, özel gereksinimli çocukların normal okullara dahil edilmesinin geliştirilmesine yönelik stratejiyi belirleyen, aşağıdakiler gibi bir dizi belgeyi benimsemiştir:

7. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/medunarodni/2007_06_6_80.html



- 2003–2005 Çocukların Refahı İçin Öncelikli Faaliyetler (2003),
- 2006–2012 Çocukların Hak Ve Çıkarlarına Yönelik Ulusal Faaliyet Planı (2006),⁸
- Hırvat Ulusal Eğitim Standardı (CNES, 2007),⁹
- 2007–2015 Engelli Kişilere Yönelik Fırsatların Eşitlenmesine Yönelik Ulusal Strateji (2007),¹⁰
- 2014–2020 dönemi için Hırvatistan Cumhuriyeti'ndeki çocukların haklarına yönelik ulusal strateji (2014),¹¹
- Eğitim, Bilim ve Teknoloji Stratejisi (Resmi Gazete, 124/2014),¹²
- 2017–2020 Engelli Kişilere Yönelik Fırsatların Eşitlenmesine Yönelik Ulusal Strateji (Resmi Gazete, 42/2017)¹³

Hırvatistan devleti , özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitime dahil edilmesine yönelik bir dizi tedbir içeren plan ve stratejiye rağmen, BM Engelli Hakları Komitesi'nden (2014) aşağıdaki tavsiyeleri almıştır:

- Tüm engellilerin kapsayıcı ilk, orta ve yüksek öğretime erişimini sağlayacak acil adımların atılması,
- Engellilerin normal eğitime makul bir şekilde adapte olmalarının sağlanması,³
- Dışlayıcı ve ayrı bir eğitimin ayrımcı olduğu ilkesinin benimsenmesi,
- Öğretmenler ve diğer çalışanlar için kapsayıcı eğitim konusunda eğitimlerin sağlanması,
- Tüm ortaöğretim kurumlarının engelliler için erişilebilir olması.

Yukarıda listelenen tavsiyelerden sonra Hırvatistan 2017–2020 Engelli Kişilere Yönelik Fırsatların Eşitlenmesine Yönelik Ulusal Strateji'yi benimsemiş ve aşağıdakileri hedef olarak belirlemiştir:

- Gelişimsel özel gereksinimleri olan öğrencilerin kapsayıcı eğitime yönelik koşulların sağlanması (program, çalışan, konum vb.).
- Destek merkezleri ve uzman (gezi) ekiplerin oluşturulması.
- Daha fazla sayıda engelli çocuğun ya da gencin, yaşadığı çevrede normal okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim sistemine dahil edilmesi.

8. <https://udomiteljizadjecu.hr/wp-content/uploads/documents/dokumenti/Nacionalni%20plan%20aktivnosti%20za%20prava%20i%20interese%20djece%202006%20-%202012.pdf>

9. <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/vodic-kroz-hnos.pdf>

10. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2017_04_42_967.html

11. <https://vlada.gov.hr/UserDocsImages//ZPPI/Strategije%20-%2000GP/socijalna>

12. <https://vlada.gov.hr/strategija-obrazovanja-znanosti-i-tehnologije-nove-boje-znanja/151>

13. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2017_04_42_967.html



Aşağıdaki yasa ve yönetmelikler, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi için çok önemlidir:

İlk ve Orta Öğretim Yasası (Resmi Gazete, 87/2008, önceki revizyon 64/2020),¹⁴ Ayrımcılıkla Mücadele Kanunu (Resmi Gazete, 85/2008, 112/2012),¹⁵ Çocuğun Ve Öğrencinin Psikolojik Durumunun Belirlenmesine İlişkin Usul Ve Birlirkişi Kurullarının Oluşturulmasına Dair Yönetmelik (Resmi Gazete, 67/2014),¹⁶ Engelli Öğrencilerin İlk Ve Orta Bakım Ve Eğitimlerine İlişkin Yönetmelik (24/2015 tarihli Resmi Gazete),¹⁷ Yardımcı Öğretmenler Ve İletişim Kolaylaştırıcılarına Dair Yönetmelik (Resmi Gazete, 102/2018),¹⁸ İlköğretim Okullarında Normal Ve Birleşik Sınıf Ve Eğitim Gruplarındaki Öğrenci Sayılarına Dair Yönetmelik (Resmi Gazete, 124/2009),¹⁹ İlköğretim Bakım Ve Eğitim Sistemine Dair Ulusal Pedagojik Standardı (Resmi Gazete, 63/2008),²⁰ Ortaöğretim Bakım Ve Eğitim Sistemine Dair Ulusal Pedagojik Standardı (Resmi Gazete, 63/2008).²¹

Öğrencilerin ilk ve orta öğretime dahil edilmesine ilişkin veriler

İLKÖĞRETİM - 2021/2022 öğretim yılı			
Kurum sayısı	Toplam öğrenci sayısı	İlköğretime devam eden özel gereksinimli öğrenci sayısı	
921, bunlardan 40'ı özel gereksinimli öğrencilerin ilköğretime yönelik	312.011 öğrenci	22.644 öğrenci	
		Bireyselleştirilmiş prosedürler içeren normal program	Uyarlanmış içerik ve bireyselleştirilmiş prosedürler içeren normal program
		10.645 öğrenci	7.942 öğrenci
		Kısmi entegrasyon: 288 farklı sınıfta 637 öğrenci	
		Diğerleri: 1.439	
		Özel gereksinimli öğrencilere yönelik kurumlardaki öğrenci sayısı	
		2.618	

14. <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>

15. <https://www.zakon.hr/z/490/Zakon-o-suzbijanju-diskriminacije>

16. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_06_67_1279.html

17. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html

18. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_11_102_1992.html

19. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2009_10_124_3065.html

20. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2129.html

21. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2130.html



ORTA ÖĞRETİM - 2021/2022 öğretim yılı

Kurum sayısı	Toplam öğrenci sayısı	Normal orta öğretime devam eden özel gereksinimli öğrenci sayısı	
403, bunlardan 14'ü özel gereksinimli öğrencilerin orta öğretimine yönelik	147.018 öğrenci	4.511	
		Akademik lise	Meslek okulları
		287 öğrenci	4.224 öğrenci
		Özel gereksinimli öğrencilere yönelik kurumlardaki öğrenci sayısı	
		337 öğrenci	

Yukarıda sunulan veriler, engelli öğrencilerin toplam %7,25'inin ilköğretime devam ettiğini ve bunların çoğunun (%88) normal ilkokul sistemi içinde olduğunu göstermektedir. Bu öğrencilerin bir kısmı normal okullarda olmalarına rağmen özel sınıflarda eğitim almaya devam etmekte ve bu durum, aynı sınıfta akranlarla birlikte bakım ve eğitim gerektiren kapsayıcı yaklaşımla uyumlu değildir. Engelli öğrencilerin %3'ü normal ortaokullara devam etmektedir ve bu, ilköğretimdeki orandan önemli derecede daha azdır. Bu durumun nedeni; engelli öğrencilerin bir bölümünün ilkokulu bitirdikten sonra engelli öğrencilere yönelik ortaöğretim kurumlarına kayıt yaptırmaları ve bir diğer bölümünün de meslek okulu programlarına kaydolmaları fakat genellikle ilk yıl veya mezun olmadan önce seçtikleri programı bırakmalarıdır.

4.1. Kapsayıcı bakım ve eğitim ilkeleri

Entegrasyon ve kaynaştırma terimleri Hırvatistan'da eşanlamlı olarak kullanılabilmekte, bu nedenle bu terimler burada "Kaynaştırma Eğitiminin Temelleri" ders kitabının "Kapsayıcı eğitime giriş" bölümünden alıntılar kullanılarak açıklığa kavuşturulacaktır (Igric ve diğerleri, 2015).

"Entegrasyon, çocukları işlevsellik düzeylerine göre normal sınıflara yerleştirmek demektir. Bu, öğrenme yetenekleri diğer öğrencilerin yetenekleri ile aynı olan, yani belirli ayarlamalarla tüm öğrencilere yönelik olan dersleri takip edebilen öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilmesi demektir. Okul uygulamasında entegrasyon adı verilen çeşitli modeller bulunabilir. Bu nedenle, çocukların; bazı özel etkinliklerde normal okullardan öğrencilerle birlikte olmaları veya özel okullarda, normal okullardan öğrenciler tarafından ziyaret edilmeleri durumunda entegre edildiği belirtilmektedir" (sayfa 8).

Okullarda en sık görülen entegrasyon türü, pek çok biçimde de bulunabilen fiziksel entegrasyondur. Fiziksel entegrasyon, öğrencilerin yalnızca normal bir sınıfa yerleştirilmesi ve onların ihtiyaçlarının karşılanmaması durumudur. Ne yazık ki, öğrencinin öğretim programı ayarlamasına yönelik okul kurulu kararlarına rağmen hala bu tür örneklerle sık sık karşılaşyoruz. Bu durumlarla özellikle ilkokulun üst sınıflarında ve ortaokullarda, öğretimlerini özel gereksinimli öğrencilere uyarlamaya hazır olmayan öğretmenlerin girdiği bazı derslerde karşılaşmaktadırlar.



Aynı zamanda, okul hayatındaki hangi mekanizmaların bazı öğretmenlerin bu tür profesyonellik dışı davranışlarının görmezden gelinmesine katkıda bulunduğu da sorgulanmalıdır” (Ilgic, “Basics of Education Inclusion”, 2015, s.9).

“Entegrasyon biçimlerinden biri öğrencinin normal bir sınıfa dahil olduğu ancak diğer öğrenciler gibi derslere katılmadan düzenli olarak bir “kaynak odasına”²² gittiği durumdur. Hırvatistan’da entegrasyonun etkileri üzerine yapılan ilk çalışmada (Ilgic ve diğerleri, 2015’e göre Stancic, Levandovski, Mavrin-Cavor, 1984), tam da bu model test edilmiştir.

Uyum sorunu olan bir öğrencinin normal eğitime dahil edildiği fakat diğer öğrencilerle birlikte ders dışı etkinliklere ya da boş zaman etkinliklerine katılmadığı durumlarda da entegrasyon söz konusudur. Entegrasyon modellerinde öğrencinin sınıfın ve okulun koşullarına ve etkinliklerine uyum sağlaması gerekmektedir. Öğrencinin okuldaki yeri, onun öğrenme yeteneklerine göre belirlenir ve öğrencinin rolü buna uymaktır. Öğrenci, sınıf içinde “özel”, “ilave” ve “misafir” olarak kabul edilmektedir. Bu öğrencilerin aslında “sınıfta olmalarına izin verilmektedir, fakat tüm haklara sahip olmadan.”

Özel gereksinimli çocukların eğitimine sınıflandırma getirilmesi konusunda iki temel amaç tartışılabilir. Bunlardan biri “ek ihtiyaçlar” için fon sağlamaya yönelik siyasi-idari amaç, diğeri ise müfredat kararlarının uygulanmasına yönelik amaçtır.



Şekil 2. Entegre eğitim (UNICEF, 1999)

22. Özel ihtiyaçlar uzmanının bir veya daha fazla öğrenciyle çalıştığı, gerekli öğretim malzemesi ve ekipmanı ile donatılmış bir dolap



Entegre eğitim yaklaşımından farklı olarak, kaynaştırma eğitim yaklaşımı, kişilerin toplumun tüm üyelerinin ihtiyaçlarına göre değişim ve bunlara uyum sağlama istekliliğini içerir. Grup üyeleri karşılıklı olarak işbirliği yapar ve iletişim kurar, birbirlerine yardım eder ve bazı çocukların çoğunluktan farklı ihtiyaçları olduğu ve farklı şeyler istedikleri gerçeğini kabul eder ve rekabet yerine işbirliği hakimdir. Kaynaştırma eğitim yaklaşımı her çocuğa aidiyet ve ortaklık duygusu verir. Kaynaştırma yalnızca yasalarla sağlanamaz. “Toplumsal duyguları ve tutumlarında” bir değişikliğe ihtiyaç vardır (Igric, 2015’e göre Skjorten, s. 39).



Şekil 3. Kaynaştırma eğitimi (UNICEF, 1999)

Bunun yanı sıra, değerlendirme yöntem ve araçlarında, öğretim yöntemlerinde ve sınıf yönetiminde değişikliklere ihtiyaç duyulur. Öğretmenlerin rolü yeniden tanımlanmalı ve mevcut kaynaklar yeniden düzenlenmelidir. Öğretmenlerin rolünde değişiklik sağlamak için öğretmenlere yönelik eğitim faaliyetlerinin sağlanması önemlidir zira öğretmenler bu tür eğitim faaliyetleri sayesinde bir yandan yeni akademik bilgiler edinmekte diğer yandan da tüm öğrencilerle birlikte çalışma ve aynı zamanda çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleme yetkinliği de kazanmaktadır. Eğitimde kaynaştırmayı geliştirmek için mevcut özel okulların ve eğitim merkezlerinin rollerinin değiştirilmesi gerekecektir.

“Entegrasyon ve kaynaştırmayı karşılaştırsak, entegrasyonun engelli öğrencilere bir yardım eli olduğu, kaynaştırmanın ise eğitim sürecine dahil olan herkesi zenginleştirdiği söylenebilir” (Igric, 2015’e göre Befring, 2001). Kaynaştırma, ancak toplum kaynaştırmayı gerçekleştirmeye yönelik aktif tedbirler alırsa gerçekleşebilir. Her bir okul, yerel topluluk ve toplumun geneli, kaynaştırma sağlayacak stratejiler geliştirebilir.



Kaynaştırma eğitimi hakkını düzenleyecek mevzuatın oluşturulması önemli olmakla birlikte, Hırvatistan'ın 1980'den bu yana yasal bir çerçevesi olan entegrasyon uygulama deneyiminden, bunun yeterli olmadığı görülmektedir. Tüm paydaşlar kaynaştırmaya yönelik hazır değilse, kaynaştırmanın kelimenin tam anlamıyla uygulanmasından kaçınmanın yolları ve prosedürleri her zaman mevcuttur. Engellilere ve özel gereksinimli çocuklara yönelik politikalar, ülkelerin ideolojisini yansıtır. Bu tür politikaları düzenlemek için özel bir yasaya ihtiyaç olmasa da mevzuatların uygulamaya geçirilmesi için amaçlarını ve uygulama şeklini daha ayrıntılı olarak açıklayan rehber veya yönetmeliklere ihtiyaç vardır (Igric, 2015).

Özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutum, onlarla olan deneyim ve onlar hakkındaki bilgi kaynaştırmanın önemli unsurlarıdır. Çevrenin öğrenme ve gelişmeye, rahatsızlık veya bozukluklardan daha fazla engel olabileceği bilgisi kaynaştırmaya katkıda bulunur çünkü ayrımcılığın nedeni kişinin özelliklerinde değil, toplumda ve toplumun belirli bir vatandaş grubu için sınırlı olan yeteneklerindedir. Öğrenme hakkında yeni bilgiler sunan araştırmalar, kaynaştırmanın gelişimine de katkı sağlamaktadır. Özel eğitim ihtiyaçları alanında kullandığımız dil ve edinilen terminoloji de tutumlarımızı yansıtmaktadır.

"Kaynaştırma, hem öğretmen eğitimindeki değişikliklerle hem de eğitimde kaynaştırma alanında yapılan araştırmalarla sıkı bir şekilde bağlantılıdır. Böylece öğrencilerin hayatta kendilerine fayda sağlayacak içerikleri öğrenmelerinin, öğrenme ve gelişim sürecinde sosyal-duygusal faktörlere daha fazla dikkat etmelerinin ne kadar önemli olduğu giderek daha fazla vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin mesleklerinde çağdaş bulgu ve yöntemleri kullanabilmeleri ve kendilerinden beklenen talepleri karşılayabilmeleri için, çalışmaları veya yaşam boyu öğrenmeleri sırasında çağdaş yöntemleri öğrenme fırsatına sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca farklı bakanlıkların devlet düzeyinde, yerel makamların da yerel düzeyde karşılıklı işbirliği yapması ve farklı branşlardaki öğretmenlerin, ilkökul öğretmenlerinin, velilerin ve okulların; yerel toplulukların yanı sıra engelli dernekleri ve genel olarak sivil sektör ile işbirliği yapmaları gerekmektedir" (Igric, 2015, ss. 8-12).

4.2. Bakım ve Eğitime Yönelik Kapsayıcı Destek Biçimleri

Geçmişte sivil toplum eğitimin erişilebilirliğine büyük katkılarda bulunmuştur. Yapılan iyi uygulamalara örneklerden biri de özel ve normal okullardan eğitim ve rehabilitasyon uzmanlarını, üniversite öğretmenlerini ve velileri bir araya getiren IDEM kaynaştırma destek merkezidir. Bu sivil toplum kuruluşunun temel amacı, Hırvatistan'da kaynaştırma eğitiminin gelişimini teşvik etmektir. CIP IDEM'in yirmi yılı boyunca, eğitimde kaynaştırma modeli koşullarımıza uygun olacak şekilde kademeli olarak oluşturulmuştur. Zagreb Üniversitesi Eğitim ve Rehabilitasyon Bilimleri Fakültesi ile işbirliği içinde öğretmenlerin tüm öğrencileri kabul etme yetkinliğini kazandıkları bilimsel olarak değerlendirilmiş bir öğretmen yetiştirme programı oluşturulmuştur.



Kaynaştırmaya yönelik bazı yeni destek biçimleri geliştirilmiş ve bilimsel olarak kanıtlanmıştır. Bu sayede gezici uzman ekipler hizmeti başlatılmış ve yerel düzeydeki merkezler üzerinden çalışmalarını sürdüren ekipler, her okulun özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara erişilebilirliğini sağlamıştır. Ayrıca okullarda görevlendirilen yardımcı öğretmenler öğretime destekte kabul edilmiş bir ihtiyaç haline gelmiştir (Igric, 2015, ss. 323-326). Bakım ve eğitimin denetimi de aynı şekilde önemli bir faktör haline gelmiştir.

Eğitimsel Kaynaştırma Formülü (Igric,2014.)

Kaynaştırma Destek Modeli

=

Normal Okullar

+

Kaynaştırma Destek Merkezi

Gezici uzman ekipler
Yardımcı öğretmenler
Süpervizyon

Yeni destek biçimleri şunları amaçlamaktadır:

1. Özel gereksinimli öğrencilere normal okullarda verimli bakım ve eğitim hizmetleri sağlamak
2. Özel gereksinimli öğrencilere makul bir bakım ve eğitim uyarlaması sunacak okullar için uzman desteği modeli geliştirmek
3. Eğitimde kaynaştırmaya destek sağlayan merkezlerin işleyişi için uzman kadrolar yetiştirmek



Şekil 4. Yeni CIP IDEM destek biçimlerini geliştirme projeleri

Gezici uzman ekipler

Gezici uzman ekipler, okullara özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların eğitiminde destek olmayı amaçlayan, farklı alanlardan uzmanlardan oluşan ekipleri ifade etmektedir. Bu ekipler, okullarda çalışan uzman eğitimciler ile birlikte ihtiyaca göre diğer tüm uzmanlarla da temas kurmaktadır. Okulları, ihtiyaçları ne olursa olsun yerel topluluktaki her çocuk için erişilebilir kılmaktadırlar. Yerel düzeydeki mevcut kaynaklara göre oluşturulan merkezler, gezici ekiplerin iş organizasyonu ve denetiminden sorumludur.

Gelişimsel Güçlüğü Olan Öğrencilerin Eğitimine Dair Düzenleyici Yönetmelikte (2015, Madde 21) bu destek biçimi uzman ekip olarak adlandırılmakta ve şu şekilde tanımlanmaktadır:

(1) Uzman ekip, gelişimsel özel gereksinimleri olan öğrencilerle çalışan okullara yönelik çok disiplinli, gezici bir destek hizmetidir ve programı, bakım ve eğitimin sorumlu kurum tarafından onaylıdır.

(2) Uzman ekip:

- eğitimcilere, yardımcı öğretmenlere ve uzman iletişim araçlarına yönelik profesyonel danışmanlık ve eğitim desteği sağlar,
- okullardaki uzman eğitimcilere yönelik denetleme desteği sağlar,
- geçici eğitim biçimlerinin uygulanmasında uzman desteği sağlar,
- gerektiğinde ilk ve orta öğretimin uygun programlarının planlanmasında ve oluşturulmasında danışmanlık işlevi görür ve uygulamanın etkilerini takip eder,
- okullara öğrencilerle çalışırken gereken değişiklikleri önerir.



Şu bir gerçektir ki ne Hırvatistan'da ne de dünyada hemen hemen hiçbir okulda, öğrencilerin farklı bakım ve eğitim ihtiyaçlarının tamamı için ayrı ayrı görevlendirilmiş uzman eğitimciler bulunmamaktadır. Bu görevliler genellikle pedagog veya psikolog veya eğitim ve rehabilitasyon uzmanlarından biri, eğitim rehabilite edicisi veya sosyal pedagog veya konuşma terapistidir. Bu nedenlerle, okullarla işbirliği yapan kapsayıcı bir destek merkezi, CIP İDEM kapsayıcı destek modeli için tasarlanmakta ve okul koordinatörü gerektiğinde gezici ekibin belirli üyelerini merkezden talep edebilmektedir.

Kaynaştırma Destek Merkezi

DİP İDEM modeline göre merkezin rolü şu şekilde olabilir:

- gezici uzman ekiplerin (GUE) çalışmalarını organize eder,
- GUE üyelerinin düzenli grup denetimini sağlar (ayda bir),
- yardımcı öğretmen adaylarının seçimi,
- yardımcı öğretmenler için temel eğitim (20 saate kadar) faaliyetleri yürütür
- yardımcı öğretmenleri denetler,
- yardımcı öğretmenlerin gezici uzman ekip üyelerinden ve gerektiğinde gezici ekibin gerekli üyesini de dahil edecek okul koordinatöründen destek almasını sağlar.

Yukarda bahsedilen Gelişimsel Güçlüğü Olan Öğrencilerin Eğitimine Dair Düzenleyici Yönetmelik (2015) modeldeki bazı unsurları devralmıştır ve 23. Madde'de aşağıdakileri ifade etmektedir:

(1) Öğrenci yetiştirme faaliyetlerine ek olarak, diğer kurumlara profesyonel ve metodolojik destek sağlamakla ve öğrencilerin ihtiyaç duyduğu toplum hizmetlerini geliştirmekle ilgilenen okullar, destek merkezleri olarak uzman ekipler oluşturabilir.

(2) Belirli bir güçlüğü sahip öğrencilerle çalışma konusunda uzmanlaşmış destek merkezi, birincil faaliyetine ek olarak aşağıdaki görevleri de yerine getirir:

- gelişimsel özel gereksinimleri olan öğrencilerin gelişim özellikleri ve işleyişleri hakkında eğitimcileri bilgilendirmek amacıyla onlara yönelik mesleki eğitimler düzenler ve yürütür,
- yardımcı öğretmenlerin ve profesyonel iletişim araçlarının eğitimine katılır,
- yardımcı öğretmen ve profesyonel iletişim aracısı için program liderlerinin çalışma ve eğitiminde uzman desteği düzenler,
- eğitimcilere danışmanlık desteği sağlar,
- ebeveynlere/koruyuculara destek ve eğitim verir,
- öğrencilere bilgi aktarma konusunda yenilikçi metodolojiler ve teknikler geliştirir,
- bilim ve üniversite topluluğu ile işbirliği yapar.

Ne yazık ki gezici ekipler, iki adet Engelli Kişilere Yönelik Fırsatların Eşitlenmesine Yönelik Ulusal Strateji ve Eğitim Stratejisi'nde listelenmesine rağmen, henüz Bilim ve Eğitim Bakanlığı gezici ekiplere dair uygulamaya yönelik düzenlenmeler getirmemiştir. Birkaç özel sosyal kurum ve okulun destek merkezi olmak istediği doğrudur, bu kurumlar bu nedenle gezici ekiplerde (İDEM Okulu tarafından düzenlenen) çalışma eğitimini tamamlamış, ancak bu yeni destek biçimini henüz hayata geçirememişlerdir.



Vinko Bek Eğitim Merkezi Hırvatistan'da yıllardır gezici ekipler organize etmekte ve daha yeni kurumlar düşünülürse, şimdiye kadar sadece Özalp Toplum Hizmet Merkezi, Karlovac şehri sınırları içindeki okullar için gezici ekipler organize edebilmektedir. Her iki kurum da Demografi, Sosyal Politika ve Gençlik Bakanlığı tarafından kurulmuştur.

Bu faaliyet on yıl boyunca CIP İDEM projeleri tarafından uygulandıktan ve değerlendirildikten sonra, CIP İDEM sonraki 5 yıl boyunca, Zagreb'deki okullara yalnızca ara sıra destek sağlayabilmiş çünkü kendilerine herhangi bir fon desteği sağlayamamıştır.

Yine 2020/21'den itibaren, Çalışma ve Emeklilik Sistemi, Aile ve Sosyal Politika Bakanlığı tarafından finanse edilen ve Zagreb'deki bir düzine ilk ve ortaokulun desteğini sağlayacak gezici ekipler yoluyla üç yıllık bir destek programı başlatılmıştır.

CIP İDEM'in amacı, Zagreb şehrinde bir kapsayıcı eğitime destek merkezi kurulana kadar oluşacak boşluğu bu programla telafi etmektir.

Yardımcı Öğretmenler

Hırvatistan'da, özel gereksinimli çocukların okullarda kaynaştırılmasına yönelik verilen tüm destek biçimleri arasında en fazla yardımcı öğretmenlik kurumu dikkati çekmektedir. Buna en büyük katkı ise okullara verilen bu desteğin önemini 10 yılı aşkın bir süre önce fark eden özel gereksinimli çocukların aileleri tarafından yapılmıştır. Bu sayede 2009 yılından 2018 yılına kadar yardımcı öğretmen sayısı yaklaşık 15 kat artmıştır. Yardımcı öğretmenlerin eğitime takdimi sürecinde, daha gelişmiş kaynaştırma eğitimine sahip diğer ülkelerin deneyimlerinden yararlanılmış ve uzmanlar Eğitim ve Rehabilitasyon Bilimleri Fakültesi ile CIP İDEM işbirliğine dayalı olarak önemli rol oynamıştır. Bu destek biçiminin takdim edilmesine paralel olarak, yardımcı öğretmenler ve onların çalışmalarının etkileri hakkında ilk çalışmalar yapılmıştır. Öğretmenler, yardımcı öğretmenlerin çalışmalarını olumlu olarak değerlendirmiştir (Stancic, Sekusak, 2008).²³

Yardımcı öğretmenlerin çalışmaları ilk olarak Oslo Üniversitesi ve Eğitim ve Rehabilitasyon Bilimleri Fakültesi işbirliğine dayalı olarak gerçekleştirilen WB 06/04 Kapsayıcı Okula Yönelik Geliştirme: Uygulamalar-Araştırma- Kapasite Geliştirme projesi kapsamında değerlendirilmiştir. Projenin Hırvatistan ayağında şu sorulara cevap aranmıştır: Yardımcı öğretmen sınıfta ne şekilde destek sağlıyor ve onun müdahaleleri D öğrencisinin davranışlarıyla nasıl bağlantılıdır?

Yazarlar Igric ve diğerleri (2008)²⁴ şu sonuca varmıştır:

"Sahip olduğu özel gereksinimleri DEHB bozukluğundan kaynaklanan D öğrencisinin devam ettiği sınıfta çalışmak üzere seçilen yardımcı öğretmen tarafından yapılan eylemler analiz edilmiştir.

23. Stancic, Z., Sekusak Galesev, S. (2008). Yardımcı öğretmenler - öğretmenler ve defektologlar onların eğitime dahil edilmeleri hakkında ne düşünüyor? // Kaynaştırma eğitimi, Brijuni, Hırvatistan, 2008, <https://www.bib.irb.hr/418648>

24. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimde kaynaştırılmasına yönelik bazı destek biçimlerinin değerlendirilmesi, Çocuk ve Toplum, Journal for the Promotion of the Rights of the Child, 10, 1/2: 179-197. <https://www.bib.irb.hr/418512>



Programa, yardımcı öğretmene yöntem ve prosedürleri seçerken sağlanacak kalıcı bir destek şekli olarak bir gezici uzman ekibi (GUE) de dahil edilmiştir.

Yardımcı öğretmenin çalışmasına ilişkin videoların niteliksel analizi ve öğrencinin davranışına ilişkin verilerin ve diğer ilgili verilerin çeşitlendirilmesi yoluyla yardımcıda çalışma yöntemlerinin seçimini iyileştirme eğilimi fark edilmiştir ki bu eğilim öğrenci ve yardımcı arasında gelişen güven ilişkisinin ve yardımcının çalışmasının GUE'den istişareler ve grup denetimi ile sürekli izlenmesinin bir sonucu olarak yorumlanmıştır.

DEHB'li çocuğun durumunda çok önemli olduğu kanıtlanan, yöntemlerin seçiminde esneklik için, yardımcı öğretmene profesyonel destek sağlamak ve aynı zamanda yardımcı öğretmenin, hayal kırıklığına toleransı düşük olan çocukla karmaşık bir ilişki geliştirmeye uygun kişilik özellikleri, önem arz etmektedir.

Burada tanımlanan yardımcı faaliyet kategorilerinden biri de diğer öğrencilere yardım etmektir ki bu da öğrenciler tarafından memnuniyetle karşılanmıştır. Özel gereksinimli öğrenci; başkalarının, yardıma ihtiyacı olanın sadece kendisi olduğunu düşünmesini istememiştir. Yardımcı öğretmenin sınıftaki rolü sınıfta özel gereksinimli öğrenciye yardımcı olmaktan ziyade öğretmene yardım etmek olarak düşünülürse o zaman yardımcı öğretmen, özel gereksinimli öğrencilerin izolasyonuna ve daha da mimlenmesine katkıda bulunmamaktadır. Ayrıca, yardımcı öğretmenin uzmanlardan öğrenmeye, öğretmenle işbirliği yapmaya ve aynı şekilde ebeveynlerle işbirliği yapmaya istekli olması gerekmektedir.

Sınıfta grup çalışması uygulamasının öğrenci davranışı, yardımcının sınıfta çalışması ve öğretmenle işbirliği açısından oldukça etkili olduğu belirtilmelidir. Hırvat okullarında hâlâ egemen olan klasik sınıf ortamı, dinamik ve kapsayıcı bir sınıf ortamına ulaşmayı çok daha zor hale getirmekte ve arzu edilen bu ortam sınıfta grup çalışmasıyla sağlanmaktadır. Okullarda çalışma metodolojisi iyileştirilmeden "herkes için okul" yaklaşımının geliştirilmesi zordur. Öğretmenler yardımcıyla birlikte çalışmadaki rolleri konusunda hala yeterince netleşememekte ve onlardan ne beklediğinden, yardımcının ne kadar sadece bir öğrenciye yönelik olduğundan ve yardımcının öğretmene ne kadar yardımcı olacağından emin olamamaktadır.

Kaynaştırma sınıfının ne olduğu tam olarak anlaşılırsa öğretmen, okuldaki uzman ekip ve GUE üyeleri için herhangi bir ikilem söz konusu olmayacaktır. "Herkes için okul" yaklaşımının rehberliğinde yardımcı öğretmen, öğretmenin öğrencilerini daha kolay ve hızlı tanımasına ve gereksinimleri öğrencilerin yetenek ve ilgileriyle eşleştirmesine yardımcı olduğu için okulu desteklemede önemli bir faktör haline gelecektir. Bir yardımcı öğretmen ile çalışma fırsatı bulan ve elbette uygun uzman desteği alan Hırvatistan'daki öğretmenlerin çoğu, yardımcıyı sınıftaki çalışmaların başarısı için çok önemli bir unsur olarak görmektedir. Birçok okul, yerel bakım ve eğitim kurumundan yardımcı öğretmen talebinde bulunabilmiş veya ebeveynler yardımcı öğretmen konusunda okullara maddi destek sağlamıştır. Ancak yardımcı öğretmen sınıfa girdiğinde, bu sadece okulların cevabını henüz bilmediği bir dizi soruyu beraberinde getirmiş ve onlar da bu süreci ellerinden geldiğince yönetmişlerdir.



Yardımcı öğretmenin rolündeki karmaşıklığın başarılı bir şekilde giderilebilmesinin tek yolu bu faaliyetin bakım ve eğitim alanındaki yasaların uygulanması yoluyla düzenlenmesidir. Aynı zamanda öğretmenlere kaynaştırma okullarında çalışmaya yönelik yaşam boyu eğitim verilmesi gerekmektedir ve bu eğitimde gezici uzman ekipler büyük bir rol oynayabilir” (s.193).

Hırvatistan'da son birkaç yılda belirli bir ilerlemenin kaydedildiği söylenebilmektedir. Yardımcı Öğretmenler ve İletişim Aracılarına Dair Yönetmelik (Resmi Gazete, 2018) ile yardımcı öğretmenlerin çalışmalarına dair bir uygulama yasası kabul edilmiştir. Finansmanın çoğu devlet düzeyinde bir AB projesi aracılığıyla yardımcı öğretmenlere sağlanmıştır. Diğer ülkelerin deneyimlerinden yararlanıldığı için yardımcının rolü daha çok akranlarla birlikte aynı okul ve sınıf ortamında eğitim hakkının kullanılmasına katkı sağlamaya yöneliktir.

Dünya çapında yapılan araştırmalar şimdiye kadar ağırlıklı olarak yardımcı öğretmenlerin kapsayıcı rolü ve bu meslek için gerekli yetkinlikler konusunu ele almıştır. Uygulamada yardımcı öğretmenlerin mesleki yeterlik ve becerilerine kıyasla sabır, mizah anlayışı, takım çalışmasına yatkınlık, öğrencileri anlama gibi kişisel yeterliklerine daha fazla önem verildiği (Igric ve diğerlerine göre, basım aşamasında) tespit edilmiştir. Yardımcı öğretmenlerin mesleki eğitiminin rolü ve onların rolüyle ilgili olarak eğitim politikası için önemli olan faktörleri analiz ederken, yardımcılarının geçici istihdamı, yardımcı maaşlarının düşüklüğü, öğrencilerin sınıf yardımcı ile izole edilme tehlikesi ve yardımcı olarak yetiştirilmeleri sorunları tespit edilmiştir. Yardımcı öğretmenlerin kapsayıcı rolüne katkı sağlayan eğitim sürecinde, onların pedagojik rolünün önemi belirlenmiştir.

İngiltere gibi yardımcı öğretmenliği çok daha önceleri uygulamaya koyan bazı ülkelerin deneyimleri, Hırvat uzmanlara 2001'den beri çok yardımcı olmaktadır. İngiltere'de yeni başlayanların eğitimine yönelik programların yanı sıra yardımcı öğretmenlik mesleği için ulusal standartlar oluşturulmuştur. Çeşitli ulusal örgütler tarafından yayınlanan standartların uygulanmasına ilişkin kılavuzlar, üniversitelerden ve sahadan bilim insanları ve uzmanların desteğiyle tüm okul personeli için de ayrıca geliştirilmiştir. Yardımcı öğretmenin, öğrenme ve öğrenci desteği ile ilgili bir sınıf desteği olması sebebiyle ve yardımcı öğretmenler okullarda istihdam edilmeli ve bazıları yalnızca istisnai olarak topluluk okulları için yerel hükümet hizmeti olarak hareket edebilmelidir. Bu standartlara göre temel görev, özel bir strateji ve öğretmene ve özel eğitim ihtiyaçları olan öğrenciler de dahil olmak üzere tüm öğrencilere yardım sağlamak yoluyla öğretme ve öğrenmeye uygun bir yaklaşım oluşturmaktır. Yardımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini destekleme ve teşvik etmedeki rolü de vurgulanmalıdır. Yardımcı öğretmenlerin pedagojik rolünün önemi, yakın tarihte yapılan uluslararası araştırmalar (Bowles, Radford, Bakopolou, 2017²⁵) ve ayrıca Hırvatistan'da son zamanlarda yapılan araştırmalar (Igric ve diğerleri, 2019²⁶) tarafından da ifade edilmiştir.

25. Bowles, Radford, Bakopolou (2017) Yardımcı öğretmenler için kilit bir rol olarak yapı iskelesi: pedagojik stratejilerinin algıları, British Journal of Educational Psychology. <https://discovery.ucl.ac.uk/10039428/1/Bowles%20Radford%20Bakopolou%20Scaffolding%20for%20TAs%20BJEP%202017%20Final%20author%20copy.pdf>

26. Marinic, M., Matejic, K, Igric, Lj (2019). Öğretmenler ve yardımcı öğretmenlerin bakış açısından öğretmenler ve yardımcı öğretmenlerin arasındaki işbirliğinin kalitesi. <https://doi.org/10.32903/zs.651-2.21>



Hırvatistan'da yardımcı öğretmenliğin eğitime girişiyle birlikte ilk yaygın eğitim programları 2005 yılında IDEM Kapsayıcı Destek Merkezi tarafından uygulanmış ve 2012'den bu yana, Mesleki ve Yetişkin Eğitimi Ajansı (bir grup önde gelen kapsayıcı uzmanın önerisine dayanarak) Yardımcı Öğretmenlere yönelik Eğitim Planını ve Programını benimsemiştir. Aynı yıl, Bilim ve Eğitim Bakanlığı, yardımcı öğretmenler için geliştirilen bu ilk eğitim programını uygulaması için IDEM Okulu'na onay vermiştir.

Bugün, Hırvatistan'daki uygulamada yardımcı öğretmenlerin rolü sadece çeşitli olmakla kalmayıp, zamanla bazı yardımcılık faaliyetleri de benimsenmiştir ve bu faaliyetler, öğrencinin sınıf arkadaşları tarafından kabul görmesine katkıda bulunmak yerine, onun izolasyonuna katkıda bulunmaktadır.

Bugün Hırvatistan'daki yardımcı öğretmenlerin kimler olduğu, öğretmenlerin - yani onların doğrudan yardımcılarının onlardan ne gibi yeterlikler beklediği, hangi işleri yaptıkları ve bu konuda onlara kimlerin yardımcı olduğu gibi sorulara bilimsel temelli cevaplar alabilmek için, "Öğretmenlerin ve yardımcılarının gözünden yardımcı öğretmenlerin rolü" (liderler: CIP IDEM ve Yetişkin Eğitimi Okulu IDEM) başlıklı bir yıllık bir proje yürütülmüştür.

Bu araştırmanın amacı, bu iki grup okul personelinin bakış açısıyla yardımcı öğretmenlerin yeterliliklerini belirlemek ve bunları kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre analiz etmektir. Bu amaçla, Hırvatistan'ın üç kentindeki ilkokullarda çalışan 69 katılımcı (40 öğretmen ve 29 yardımcı öğretmen) ile odak grup görüşmelerinin yapıldığı nitel bir araştırma yürütülmüştür. Yazıya dökülen odak grup görüşmeleri, genel anket verileri ve okul belgeleri, nitel veri analizi için ampirik kaynakları oluşturmuştur. Öğretmenlerin ve yardımcı öğretmenlerin gerekli yetkinlikler konusundaki bakış açılarını daha iyi anlamak için, önceden tanımlanmış çerçevelerin veya konuların analizi uygulanmıştır. Öğretmenlerin ve yardımcı öğretmenlerin bakış açılarının yalnızca bir kısımda örtüştüğü ve bu kısmın yardımcı öğretmenlerin çalışması için gerekli olan mesleki yeterliliklerden daha çok kişisel yeterliliklere ilişkin olduğu bulunmuştur. Gerçek şu ki, öğretim sürecinde doğrudan işbirliği içinde olan öğretmenler ve yardımcı öğretmenler, bir yardımcının rolünün ne olduğuna ve kaynaştırma sınıfında çalışmak için hangi mesleki ve kişisel yeterliliklere ihtiyaç duyduklarına dair net bir resme sahip olmalıdır. Yardımcı öğretmenlik mesleğinin yasal düzenlemesi ve okul çalışmalarının düzenlenmesi sırasında, yardımcı öğretmenlerin Hırvat eğitim pratiğinde 10 yılı aşkın bir süredir bulunmasından sonra yürütülen bu araştırmanın bulgularının dikkate alınması beklenmektedir (Igric, Marinic, Maljevac, 2021).²⁷

27. Igric, Lj., Marinic, M., Maljevac, A. (2021). Öğretmenlerin ve Yardımcı Öğretmenlerin Gerekli Yardımcı Öğretmen Yeterliklerine Dair Bakış Açılarının Karşılaştırılması, <https://doi.org/10.15516/cje.v23i2.3700>



5. Sonuç

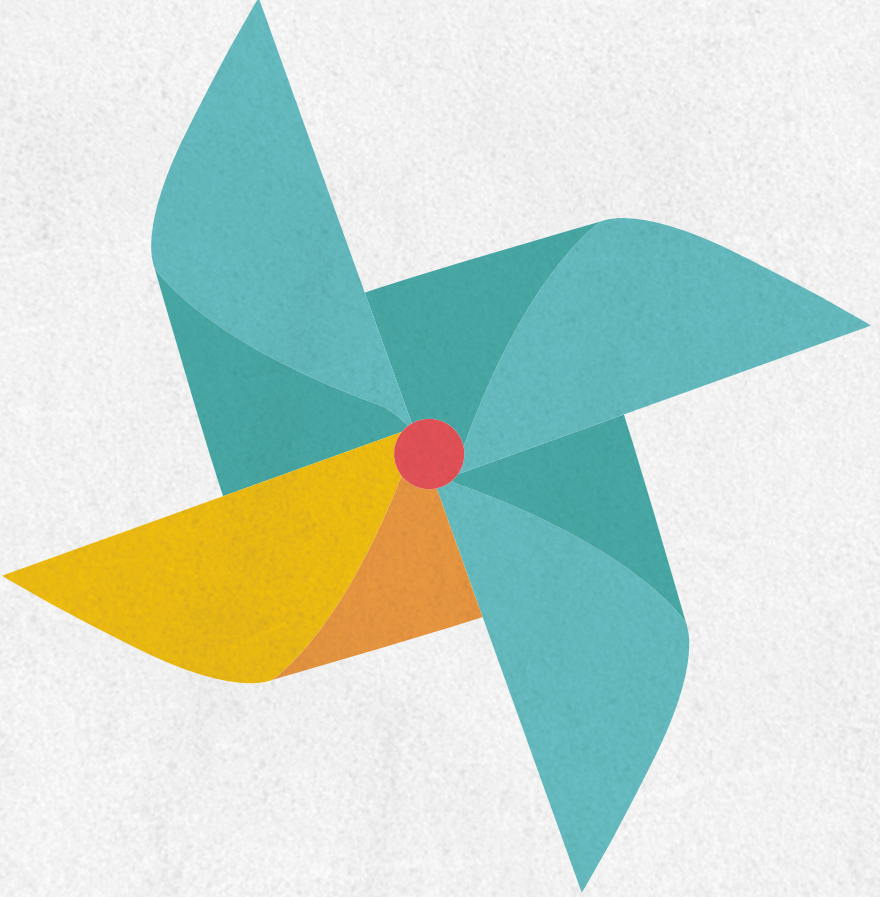
Hırvatistan'da kaynaştırma eğitim konusunda kaydedilen ilerleme gözle görülebilmektedir. Özel gereksinimli çocuklar daha çok normal okullarda ve okul öncesi eğitim kurumlarındadır. Okullar ve anaokulları için destek sistemleri geliştirilmekte, ancak öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri dahil etme konusunda daha fazla duyarlılık gösterememeleri halinde, bu çocukların kendi çevrelerinde akranlarıyla birlikte eğitim haklarını kullanabilmeleri bakımından kaynaştırma eğitimi mümkün olmayacaktır. İster öğretmen, ister ebeveyn, ister uzman olsun, katılımcıların Hırvatistan'ın bu kırk yıllık sürecindeki deneyimleri, bunun beklenenden çok daha uzun süren bir süreç olduğunu göstermektedir. Bir topluluktaki diğer birçok şey gibi kaynaştırma eğitimi de toplumun tüm yönleriyle gelişmesine bağlıdır. Hırvatistan örneğinden, ne ulusal stratejilerin, ne bu stratejilerin uygulanmasını sağlayacak yasaların, ne de uzmanların başarılı çalışmalarının (ister araştırma olsun ister bakım ve eğitimde doğrudan çalışma olsun) yeterli olmadığı açıktır.

Kendi deneyimlerimize göre, Hırvatistan'da, yardımcı öğretmenleri veya özel gereksinimli çocukları olsun ya da olmasın ebeveynleri duyarlı hale getirmek için yeterince şey yapılmadığına inanmaktayız. Tutumların değiştirilmesi nesilden nesile aktarılmaları sebebiyle zordur, bu da engellilerin ve özel gereksinimli çocukların korunmasını ve ister okul ister iş için olsun çevrelerinden zarar göremeyecekleri bir ortamda varlıklarının devam ettirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Bununla birlikte, tutumlar değiştirilemeyecek şeyler değildir, değişime dirençlidirler fakat yine de uzmanlar onları nasıl değiştireceklerini bilmektedirler. Bu nedenle, Hırvatistan'ın deneyimlerinden varılabilecek sonuç: eğitim politika yapımcıları, okullar, ebeveynler, sivil toplum kuruluşları, bilim ve meslek toplulukları arasında kurulacak güçlü bağlantılar ve işbirliği sayesinde değişim hızlandırılabilir, kaynaştırma eğitiminin hedeflerine ulaşılabilir.



Bu proje Avrupa Birliği tarafından finanse edilmektedir.
This project is funded by the European Union.



www.tscv.org.tr

