

Normalliği sorgulamadan kapsayıcı olmak mümkün mü?

Kenan Çayır

KAPSAYICI EĞİTİM:
KESİŞİMSEL
VE DİŐİPLİNERARASI
PERSPEKTİFLER

Normalliği sorgulamadan kapsayıcı olmak mümkün mü?

Kenan Çayır

İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Merkezi (SEÇBİR) olarak 2016 yılında bir Erasmus+ projesine başlamıştık. Projenin başlığındaki ‘inclusive education’ tabirini ‘içermeci’ mi yoksa ‘kapsayıcı’ mı olarak çevirmemiz gerektiğini uzun uzun tartışmış, sonunda ‘içermeci eğitim’ kavramında karar kılmıştık. Genel olarak ‘kapsayıcılık’ ya da özel olarak ‘kapsayıcı eğitim’ kavramı günümüzdeki kadar yaygın olarak kullanılmıyordu. Aradan geçen beş yıl içinde bu kavram Türkçe alanyazında hızla yaygınlaştı. Bu yaygınlaşmanın en büyük sebeplerinden biri Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) UNICEF gibi kuruluşlarla kapsayıcı eğitim başlıklı projeler yürütmesi, bu alanda öğretmen eğitimleri düzenlemesi ve kılavuzlar yayımlamaya başlamasıydı (MEB 2018). Bu projelerin temel motivasyonu ise Suriyeli öğrencilerin ‘kapsanması’ ihtiyacıydı. Nitekim MEB’in yayımladığı bir Öğretmen El Kitabı’nda Suriye’den gelen yoğun göçün “yabancı uyruklu öğrencilerin eğitime etkin katılımını sağlamak amacıyla *daha kapsayıcı yaklaşımlar* geliştirmesini zorunlu” kıldığı belirtilmekteydi (Aktekin 2017: 15, abç). Bu çalışmalara sivil toplum kuruluşlarının ve akademinin kapsayıcı eğitim başlıklı çalışmaları eşlik etti (Taneri 2019). Kapsayıcı eğitim hızla mülteciler başta olmak üzere tüm dezavantajlı grupların sorunlarını çözecek bir yaklaşım olarak sunulmaya başlandı.

Kapsayıcılık SEÇBİR olarak bizim de üzerinde yoğun olarak çalıştığımız bir kavram. Zira kapsayıcılık ve kapsayıcı eğitim yıllardır odaklandığımız toplumsal eşitlik, adalet, hakkaniyet gibi kavramlarla doğrudan ilişkili. Hem kapsanmayanlara dikkat çekmesiyle ayrımcılığı sorgulamaya hem de kapsayıcı bir toplum tahayyülünü birlikte düşünmeye çağıran provokatif bir kavram. Detaylarını Melisa Soran’ın ve Müge Ayan’ın sırasıyla “Kapsayıcı eğitime disiplinlerarası yaklaşımlar” ve “Kapsayıcı eğitim arayışında akraba anlayışlar” başlıklı yazılarında bulacağınız, Friedrich-Ebert-Stiftung Derneği Türkiye Temsilciliği tarafından desteklenen “**Kapsayıcı Eğitim: Kesişimsel ve Disiplinlerarası Perspektifler**” başlıklı projemiz de kapsayıcılığı birlikte düşünme çağrısıydı. Bu yazıda sözkonusu düşünme sürecinin yansımaları olarak kapsayıcı eğitimin tarihine kısaca değinecek ve kapsayıcılık için olmazsa olmaz bir koşulu tartışmaya açacağım: *Kapsayıcı eğitim için merkezi, normu ve normalliği sorgulamak.*

'Ehlileştirilen' bir kavram olarak kapsayıcı eğitim

Kapsayıcı eğitimden ne anlamalıyız? Dezavantajlı grupların sorunlarını çözecek pedagojik yöntemler midir? Belirli yolları takip ettiğimizde dışlanan grupları eğitime/topluma dâhil etmemizi sağlayan bir yaklaşım mıdır? Yoksa bunları içeren ama bunların ötesinde bir felsefi arayış mıdır? Belki kısaca kavramın tarihselliğine bakmak bu soruları aydınlatıcı olabilir.

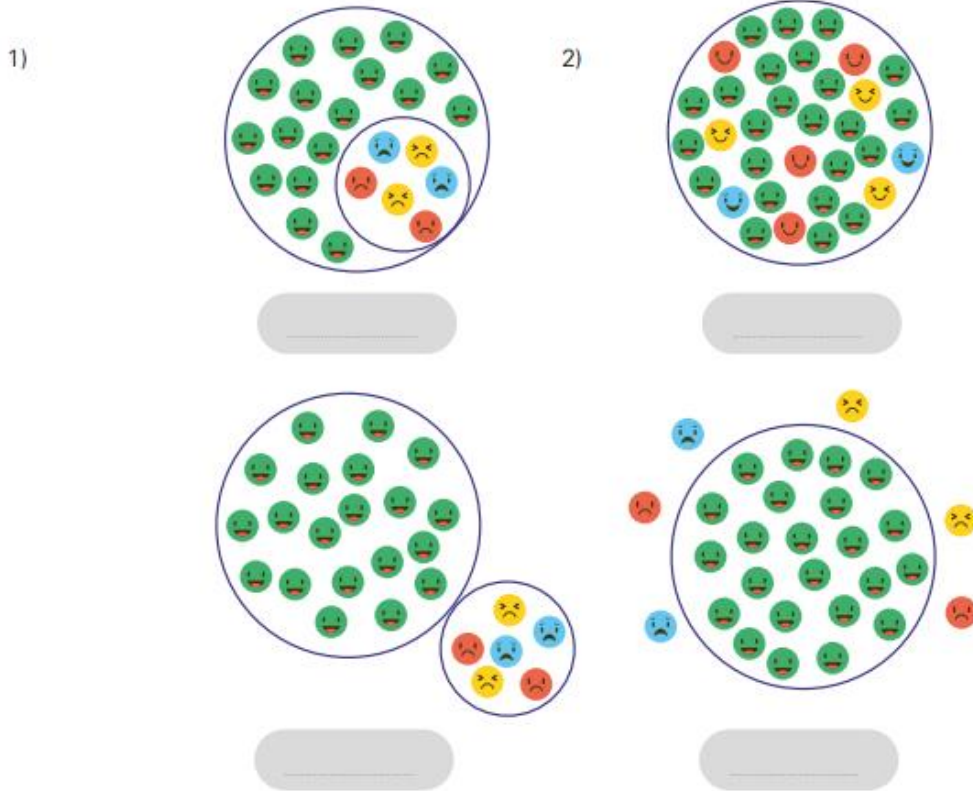
Kapsayıcı eğitim, kökeninde oldukça politik bir kavramdır. Kavramın ortaya çıkmasında uluslararası engelli hakları hareketinin 1970'lerde engelli öğrencilere yönelik mekânsal dışlamayı sorgulaması kilit önemdedir. Bu hareket genel eğitimin engelli öğrenciler dışlayıcı uygulamalarını eleştirmiş, eşitlik ve adalet temelli talepler geliştirmiştir. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim kavramının engelli öğrencilerin genel eğitime dâhil edilme uygulamalarıyla ortaya çıktığı kabul edilir (Terzi 2007). 2000'li yıllarda UNESCO, UNICEF gibi kuruluşların kılavuzlarına girmesiyle kapsayıcı eğitim sadece engelliler ve 'özel gereksinimli'ler için değil, tüm farklılıkların eğitimde kapsanmasını anlatmak için kullanılmaya başlandı (Mac Ruairc 2013). Bu yıllarda Avrupa ülkelerinde de artan göç karşısında toplumsal uyumu sağlayacak politikalar tartışılıyordu. Kapsayıcı eğitim bu bağlamda farklı grupların ihtiyaçlarına cevap verebileceği ileri sürülen bir sosyal politika kavramına dönüştü (Peters ve Besley 2014).

Sonuç olarak kapsayıcı eğitim, 2000'li yıllarla birlikte cinsiyet, cinsiyet kimliği, engellilik, din, kültür, etnisite, öğrenme vb. temelinde çeşitlilik gösteren öğrencilerin eğitim yoluyla topluma katılımını sağlayabilecek işlevsel bir yaklaşım olarak gündeme gelmeye başladı. Bugün birçok ülkede 'kapsayıcı eğitim' adı altında çeşitli uygulamalar geliştirildiğini görüyoruz. Bu uygulamalarda her öğrencinin kendini güvende, ait ve eşit hissedebileceği ortamlar yaratmanın önemi dile getiriliyor. Birçok ortamda kapsayıcı eğitim uygulamalarının toplumsal uyum için kilit önemde olduğunun altı çiziliyor. Ancak uygulamaların birçoğunda kavramın kökenindeki sorgulayıcı nitelikten uzaklaşıldığı, kapsayıcı eğitim yaklaşımının gittikçe içinin boşaltıldığı ve "ehlileştirildiği" dile getiriliyor (Slee 2009). Buradaki temel sorun da kapsama kavramının içerdiği bir kapsanacak alan fikrinin ve bunu şekillendiren hâkim normların, normalliğin ve güç ilişkilerinin gündeme getirilmemesidir.

Kapsayıcılık yolunda normalliği sorgulamak

SEÇBİR olarak 2018 yılında kapsayıcılık ve mültecilik konusunda düzenlediğimiz bir sempozyumda katılımcılardan biri eleştirel bir şekilde “Mülteci çocukları bu eğitim sistemine mi kapsayacağız?” diye sormuştu. Kapsayıcı eğitim kavramı gerçekten de bu soruda ima edildiği gibi birilerinin diğerlerini kapsamasını ya da birilerinin mevcut sabit bir alana dâhil edilmesini çağırıştırabiliyor. Kapsayıcılığı anlatan kaynaklar da sıklıkla içerisinin ve dışarısının sınırlarını gösteren çizimler kullanıyorlar. Bunu MEB’in bir kaynağı ile somutlamaya çalışayım. Aşağıdaki Şekil 1, MEB ve UNICEF işbirliğiyle gerçekleştirilen “Kapsayıcı Eğitim Öğretmen Eğitimi Programı” kapsamında hazırlanan “Kapsayıcı Eğitime Giriş” modülünde yer alıyor (MEB, t.y: 21). Bu görselde kapsayıcılığın ne olduğu; entegrasyon, dışlama ve ayrımcılıktan farkı anlatılmaya çalışılıyor. Buna göre büyük dairenin dışında kalmak ayrımcılıktır ya da dışlamadır. Eğer büyük daireye girilip hâlâ ayrı bir alanda kalınıyorsa bu entegrasyondur. Büyük daireye kendi renkleriyle girilebiliyorsa bu, kapsayıcılıktır.

Entegrasyon, Ayrımcılık, Dışlama ve Kapsayıcılık



Şekil 1: Kapsayıcı Eğitime Giriş, Modül 1, (MEB, t.y. :21)

Modülde kapsayıcılık şöyle tanımlanmış: “Okullarda dezavantajlı öğrencilerin önündeki engelleri kaldırmak için içeriğin, öğretim yöntem ve tekniklerinin, stratejilerin vb. sistematik bir reform anlayışı çerçevesinde geliştirilmesi durumudur. Böylece tüm öğrencilere ihtiyaçları doğrultusunda katılımcı, eşit ve adaletli bir öğrenme deneyimi sunmak amaçlanır” (MEB, t.y.: 21)

MEB’in bu programında ve özel olarak Şekil 1’de iki sorundan söz edilebilir. İlki kılavuzlarda Şekil 1’den yola çıkılarak kapsayıcılıkta odağın büyük dairenin dışında kalanlara yönelmiş olmasıdır. Program’ın modüllerinin başlıkları bunun bir örneğidir: “Göç ve terörden etkilenmiş çocuklarla çalışmak”, “Geçici koruma altındaki çocuklarla çalışmak”, “Engeli olan çocuklarla çalışmak”. İkinci büyük sorun ise şudur: Yukarıdaki kapsayıcılık tanımında söz edilen engelleri kaldırmak için içeriğin, öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesi şüphesiz çok önemlidir, ancak yeterli değildir. Önemli olan tam da bu engeli yaratan içeriğin köklendiği sistemi (Şekil 1’deki büyük daireyi?) mercek altına almak ve sorgulamaktır. Bu sorgulamaya öncelikle kapsama kavramına eleştirel yaklaşımla başlayabiliriz. Zira kapsama fikri, dâhil olunacak bir “ideal merkez” ya da “dâhil olunmaya değer bir alan” olduğunu ima eder (Mac Ruairc 2013: 12). Halbuki bu mevcut ideal merkez/alan tam da sorunun kaynağıdır. Çünkü bu alanda olanlar, bu alanın kuralları ‘normal’ kabul edilir, dışarıda kalanların da bu normlara/alana dâhil olması gerektiği düşünülür. Oysa kendisini doğal ve normal olarak sunan bu alan/merkez çeşitli güç ilişkileri sonucunda şekillenmiştir. Burada ‘normal’ denilen şey aslında hâkim grupların normlarıdır. Diğer bir deyişle hâkim grupların dili, kültürü, giyiniş şekli, öğrenme yöntemleri vs. ‘normal’ kabul edilir. Bu merkez gücünü görünmezliğinden alır; görünmezdir, çünkü ‘olağandır,’ ‘doğaldır,’ ‘sorgulanmadan kabul edilen’dir. Örneğin bir heteroseksüel, ne zaman, nasıl heteroseksüel olduğunu bilmez. Heteroseksüel bir oğlan çocuğu, ilk kez karşı cinsten hoşlandığında ebeveynlerine gidip, ‘bunun normal mi’ olduğunu sormaz. Norm budur çünkü, olağandır, görünmezdir. Dışlanma tam da buradan üretilir, zira bu normun dışında kalanlar ‘öteki’dir, ‘farklı olan’dır. O halde ideal anlamda kapsayıcılıktan bahsediyorsak eğitimde aslanan bu mevcut merkezin ve normun sorgulanmasıdır. Bu normu dönüştüremediğimiz sürece kapsayıcı bir eğitim ve toplum kurmak olası değildir.

Sonuç yerine

Türkiye’de mültecilik konusuyla ivme kazanan ve yaygınlaşan kapsayıcı eğitim yaklaşımı, dışlanmış grupların topluma eşit ve hakkaniyetli katılımını mümkün kılacak bir zemin sağlayabilir mi? Belirli bir kavramsallaştırmayı ve belirli koşulları sağlayabilirsek buna olumlu cevap verebileceğimizi düşünüyorum. Öncelikle kapsayıcı eğitimin sadece öğretmenlerce başarılabilecek teknik ve yönetsel bir araç olmadığının altını çizmeliyiz. Salt teknik ve pedagojik bir araç olarak anlaşıldığında kapsayıcı eğitim etkisiz bir ‘boş gösteren’e ya da entegrasyoncu/asimilasyoncu eğitim politikalarının üstünü örten süslü bir kavrama dönüşebilir. Müge Ayan’ın yazısında belirttiği gibi kapsayıcı eğitim *bir yöntem olmanın çok ötesinde bir iş yapış hali, bir anlayış, bir adalet arayışıdır*. Bu adalet arayışının karşılık bulması için kapsama fikrini, kapsanacak merkez alan anlayışını ve bu alanın normlarını/normalliğini sorgulamamız gerekir.

Kaynakça:

Aktekin, S. (der.) 2017. *Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü.

Mac Ruairc, G., 2013. Including Who? Deconstructing the Discourse. *Leadership for Inclusive Education* (pp. 9-18). Brill Sense.

MEB, 2018. Kapsayıcı Eğitim Projesi. <http://oygm.meb.gov.tr/www/kapsayici-egitim-projesi-inclusive-education/icerik/679>

MEB (t.y.). Kapsayıcı Eğitime Giriş, Modül 1.

Peters, M.A. ve Besley, T.A., 2014. Social exclusion/inclusion: Foucault's analytics of exclusion, the political ecology of social inclusion and the legitimation of inclusive education. *Open Review of Educational Research*, 1(1), 99-115.

Slee, R., 2009. The inclusion Paradox. *The Routledge international handbook of critical education*, pp.177-189.

Taneri, Pervin O. (der.) 2019. *Kuramdan Uygulamaya Kapsayıcı Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.

Terzi, L., 2007. Capability and educational equality: The just distribution of resources to students with disabilities and special educational needs. *Journal of philosophy of education*, 41(4), 757-773.