



Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler için Kapsayıcı Yaklaşımlar

Doç. Dr. Meral Çilem Ökcün Akçamuş

Tohum Otizm Vakfı Değerlendirme ve Gelişim Raporları

VII

2024

İçindekiler

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler için Kapsayıcı Yaklaşımlar	3
Kapsayıcılık, Çeşitlilik, Eşitlik Kavramları	3
Kapsayıcılık Neden Önemlidir?	9
Otizm Spektrum Bozukluğunda Farkındalıktan Kapsayıcılığa Geçiş	10
Kapsayıcılıkta Önemli Bir Bileşen Olarak Erişilebilirlik ve Evrensel Tasarım	15
Öğrenmede Evrensel Tasarım	19
Otizmli Bireylerin Eğitiminde Kapsayıcı Yaklaşım	23
Uluslararası Durum	23
Türkiye’de Durum	25
Öneriler	27
Otizmli Bireylerin İş Yaşamında Kapsayıcı Yaklaşım	28
Uluslararası Durum	30
Türkiye’de Durum	31
Öneriler	32
Otizmli Bireylerin Toplumsal Yaşamında Kapsayıcı Yaklaşım	33
Sonuç ve Öneriler	36
Kaynakça	38

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler için Kapsayıcı Yaklaşımlar

Kapsayıcılık, eşitlilik, Eşitlik Kavramları

Kapsayıcılık (inclusiveness), insan haklarıyla ilgili evrensel bir terimdir. Genel olarak kapsayıcılık, tüm bireylerin cinsiyetine, etnik kökenine, tıbbi gereksinimlerine, özel gereksinimlerine, engel durumuna ve derecesine, gelişimsel özelliklerine bakılmaksızın kapsanması, tüm toplumsal bağlantılarda kaynaklara ve fırsatlara eşit erişim olanaklarına sahip olması anlamına gelmektedir. Kapsayıcılığın temelinde yatan felsefe, toplum içindeki her bir bireyin, özel gereksinimi, cinsiyeti, gelişim özellikleri gibi bireysel özelliklerine bakılmaksızın toplumsal dokunun bir parçası olarak görülme hakkına sahip olmasıdır (Briggs, 2013). Bu açıdan bakıldığında kapsayıcılığı evrensel bir insan hakkı olarak görmek mümkündür.

Kapsayıcılığın tanımından yola çıkıldığında bu bakış açısıyla, tüm insanların bireysel farklılıklarını toplumun doğal bir yapısı olarak kabul eden hatta birer zenginlik olarak gören topluluklar oluşturmanın amaçlandığı söylenebilir (Gomez, 2013). Nitekim bu açıdan bakıldığında kapsayıcılığın bir yerleştirme sürecinde kullanılacak stratejiler bütünü olarak değil, bir topluluğa (bir arkadaş grubuna, bir okul topluluğuna ya da bir yerleşim birimi grubuna) ait olma durumu olarak ele alındığı görülmektedir (Allen ve Cowdery, 2009). Örneğin kapsayıcı bakış açısına göre genel eğitim sınıfında eğitim alan bir otizmli ocuk, sınıfa entegre edilen (kaynaştırılan) ve uyum sağlaması gereken bir katılımcı değil, bireysel ve gelişimsel özellikleri ile sınıfın doğal üyelerinden biridir. Sınıftaki eğitim programlarının, sosyal ve akademik etkinliklerin otizmli ocuk da dahil tüm çocukların erişebileceği biçimde planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Benzer bir durum işyerleri, hizmet sağlayan kuruluşlar ve sosyal ortam ve etkinlikler için de geçerlidir. Tüm bunlar temelinde kapsayıcılık, farklılıkları olan bireylerin topluma entegre edilmesi için yapılan strateji ve uygulamalar olarak değil, farklılıkları olan bireylerin içinde buldukları toplulukların birer yesi oldukları ve farklılıkların bu topluluklarda değer gördüğü bir yaklaşımdır. Bu nedenle kapsayıcılık çeşitlilik, erişim ve eşitlik kavramları ile bütüncül olarak ele alınmaktadır (Tan, 2019).

Çeşitlilik (diversity) şüphesiz ki kapsayıcılık kavramından ayrı düşünülemez. Çeşitlilik, insan deneyiminin, insanın benzersiz olmasıyla ve aynı zamanda insanlığını paylaşmasıyla ilgili olduğunu ifade eder (Organization for Economic Cooperation and Development [OECD], 2010). Bireylerin yaşları, dilleri, gelirleri, cinsiyetleri, etnik kökenleri, yeterlilikleri ve yetersizlikleri, gelişimsel farklılıkları gibi özellikleri çeşitliliğin sadece bir parçası olarak ele alınır. Çeşitlilik topluluklarda benzerliklerin ve farklılıkların karşılaştırılarak hiyerarşik biçimde üstten alta doğru sıralandığı bir yaklaşımı değil, bu benzerlik ve farklılıkların topluluğun doğal yapısındaki birer özellik olarak ele alındığı bir yaklaşımı içermektedir (Spandagou, 2020). Bu açıdan bakıldığında çeşitlilik, bireysel farklılıkların güvenli, olumlu ve besleyici bir ortamda keşfedilmesine olanak tanır. Topluluklarda insanların farklılıklarına gerçekten değer verilmesini sağlamak için basit hoşgörüyü aşarak topluluktaki bireylerin birbirlerini anlamasını gerektirir. Çeşitlilik, her bir bireyde bulunan farklı özelliklerin hem bir zenginlik olarak algılanmasına hem de toplumdaki ve iş gücündeki çeşitliliğe pozitif değer verilmesine olanak tanır. Bu ise yalnızca bu farklılıkları fark ettiğimizde, geçmişleri ve gelişimsel özellikleri (örn. yeterlilikleri, yetersizlikleri, gelişimsel farklılıkları) ne olursa olsun her bireye saygı duymayı ve değer vermeyi öğrendiğimizde gerçekleştirilebilir (Global Diversity Practice [GDP], 2023). Çeşitlilik açısından ele alındığında otizmli bireyler nörolojik bir çeşitlilik olarak toplumun doğal üyeleridir ve bu nöroçeşitliliğin getirdiği bireysel özelliklere saygı duyulması, bunların kabul edilmesi toplumu zenginleştirir. Kapsayıcılık toplumu oluşturan bireyler arasındaki çeşitliliğin bir zenginlik olarak görülmesini gerektirir. Bu yönüyle kapsayıcılık, farklı kimliklere sahip farklı kişilerin, liderlik pozisyonları ve karar verme süreçleri dahil olmak üzere bir kuruluşun çalışmalarının tüm yönlerine tam olarak katılabilmelerini sağlamak için kasıtlı olan ve devam eden çabayı ifade eder. Eşitlik ise farklı özellikler gösteren bireylerin toplum içinde saygın üyeler olarak değerlendirilmesi ve bir kuruluştaki ve/veya toplulukta kabul edilmesi anlamına gelir (Tan, 2019). Tüm bunlar göz önüne alındığında otizm de dahil, tüm gelişimsel farklılıklar toplumsal çeşitliliğin sadece bir boyutudur ve kapsayıcı bir toplumda bu bireylerin tüm toplumsal olanaklara eşit erişim hakkı olmalıdır. Nitekim kapsayıcılığın sağlanabilmesi için otizmli bireyler de dahil olmak üzere tüm bireylerin eğitim, sağlık, istihdam, kariyer, sosyal yaşam gibi yaşamın tüm alanlarında eşit olanaklara sahip olması gerekmektedir. Çeşitlilik ve kapsayıcılık, benzerliklerin ve farklılıkların kabul edilmesi insanlığın doğal bir parçası olarak görülmesi açısından modern eğitim sistemlerimizin ve iş yaşantımızın en temel ilkelerinden biri olarak kabul edilmektedir (Spandagou, 2020).



Görsel 1. Çeşitlilik, topluluklarda benzerliklerin ve farklılıkların, karşılaştırılarak hiyerarşik biçimde üstten alta doğru sıralandığı bir yaklaşımı değil, bunların topluluğun doğal yapısındaki bir özellik olarak ele alındığı bir yaklaşımı temel alır.

Çeşitlilik ve eşitliğin yanı sıra kapsayıcılıkla ilgili önemli olan üçüncü bileşen ise erişimdir (access). Nitekim eşitlik ve erişim kavramlarını bir arada ele almak mümkündür. Erişim, toplumsal olanakların ve etkinliklerin yeteneği ve deneyimi ne olursa olsun herkes için eşit derecede ulaşılabilir olmasının sağlanmasıdır. Kurumların (eğitim kurumları, işyerleri, belediyeler ve benzeri toplumsal kurumlar gibi), her bireyin kuruma getirdiği özellikleri ve yetenekleri nasıl kapsadığını ve bu benzerlik ve farklılıklara göre kendini nasıl uyarladığını ifade eder. Erişim aslında tüm bireyler için bir temsil meselesidir (Tan, 2019) ve tüm bireylerin farklılıklarına bakılmaksızın eşit bir şekilde ekonomik, kültürel ve sosyal fırsatları kullanma olanağına sahip olmasıdır. Aynı zamanda özel gereksinimli bireylerin toplumun her alanına katkıda bulunmalarını desteklemek anlamına gelir (Newfoundland Labrador Disability Policy Office [NLDPO], 2023). Bunun yanı sıra erişim, toplum içinde yaşayan her bir bireyin eğitim kurumları, sağlık merkezleri, işyerleri, toplumsal hizmet sunan birimler gibi toplumsal kurum ve ortamlara eşit bir biçimde girebilmesini ve katılabilmesini ve bunun için gerekli olan düzenleme ve uyarlamaların yapılmasını gerektirmektedir. Bu kapsamda erişilebilirlik, bir kurumun toplumun ne kadarı için erişilebilir olduğunun değerlendirilmesidir (American Dental Education Association [ADEA], 2018; Zallio ve Clarkson, 2022). Bir kurumun toplumun tüm kesimleri tarafından rahatlıkla hizmet alınabilir olması, o kurumun yüksek erişilebilirlikte olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.



Çeşitlilik ise erişim ile yakından ilişkilidir. Nitekim çeşitlilik insanların farklı olduğu birçok yolu ifade ederken, eşitlik, tüm bu farklı insanlar için adil erişim, fırsat ve ilerleme yaratmakla ilgilidir (Akt., Fuentes vd., 2021). Bu yönüyle eşitlik, süreç, hizmet ve kaynakların kurumlar veya sistemler tarafından dağıtılması sürecindeki tarafsızlığı ve adaleti temsil etmektedir. Toplumsal yaşamda ne yazık ki bireysel farklılıkları nedeniyle birçok bireyin bu süreç ve kaynaklardan eşit bir biçimde yararlanamadığını gözlemlemek mümkündür. Örneğin farklı gelişim özellikleri gösteren bireyler, bireysel farklılıklara ilişkin toplumsal algılar, çevresel düzenlemelerin sınırlılıkları ve/veya kurum işleyişindeki sınırlılıklar gibi nedenlerle (Rohwerder, 2015) toplumsal hizmetlerden (örn., eğitim hizmetleri, sağlık) ya da iş yaşamındaki olanaklardan (örn., istihdam, kariyer fırsatları) tipik gelişim gösteren bireylerle eşit derecede yararlanamayabilmektedir. Eşitlik sorunlarının üstesinden gelmek için toplumumuzdaki eşitsizliklerinin temel nedenlerinin anlaşılması gerekmektedir. Eşitlik ve erişimin bir arada ele alınması dezavantajlı grupların toplumsal hizmetlerden yeterince yararlanabilmesi için önemlidir. Şöyle ki otizmlili bir çocuğun akranları ile eşit eğitim hakkına sahip olması eşitliği sağlarken onun sınıf içindeki eğitimden yararlanabilmesi için gerekli uyarlamaların yapılmaması her ne kadar eşit haklara sahip olsa da erişiminin sınırlandırılması anlamına gelmektedir. Bu nedenle bu çocuğa eşit fırsatın ve hakların sağlanmasının yanı sıra erişimi için olanakların da sunulması gereklidir. Şekil 2’de eşitlik ve adalet üzerine bir görsel yer almaktadır. Bu görsele göre her bir bireye eşit fırsatın sağlanmasının yanı sıra bu fırsatlardan yararlanabilmeleri için gereksinim duyulan uyarlamaların yapılması ile adalet sağlanır ve dolayısıyla erişim sağlanmış olur.



Görsel 2. Bireylere eşit hakların verilmesinin yanı sıra bu haklardan eşit bir biçimde yararlanabilmeleri için gerekli düzenleme ve uyarlamaların yapılması gerekir.

Kapsayıcılığın, eşitlik ve erişimin sağlanmasıyla ve toplumdaki tüm bireylerin farklılıklarıyla değer görmesiyle birlikte tüm bireylerde içinde yaşadıkları topluluğa yönelik bir aidiyet duygusu gelişir. Bu duygu, bireylerin içinde oldukları topluluğa dahil olduklarını hissetmeleri nedeniyle kapsayıcılığın önemli bir bileşenidir (Voltz vd., 2001). Demokratik toplumlarda, geçmiş ve bireysel gereksinimleri ne olursa olsun her bireyin ait olma, eşit ve saygıyla değer görme hakkına sahip olması çok önemli bir değerdir (Johansson ve Puroila, 2021). Ancak bireylerin fiziksel olarak bir arada olmaları aidiyet duygusunun gelişmesi için yeterli değildir. Çünkü kavramsal olarak "aidiyet", sosyal konumlar, özdeşleşmeler ve duygusal bağların yanı sıra güvende ve "evde" hissetmekle ilgilidir ve bilmediğiniz bir ortamda (yerde) kendinizi evinizde hissedebilmek sadece kişisel bir mesele değil, aynı zamanda sosyal bir meseledir. Yani, aidiyet izole ve bireysel bir mesele olarak ele alınamaz çünkü içinde bulunulan topluluktaki sosyo-mekansal içerme/dışlama söylemleri, davranışlar ve buna ilişkin uygulamalar bu duygunun gelişimini etkiler (Rose ve Shevlin, 2017). Örneğin genel eğitim sınıflarında eğitim hizmeti alan otizmli çocukların "BEP'li çocuk", "tanılı öğrenci", "kaynaştırma öğrencisi" gibi terimlerle tanımlanması, yaygın eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte değil de özel bir sınıfta ayrı eğitim almasının savunulması ve diğer çocuklar ve öğretmenler tarafından hem sölemsel hem de davranışsal açıdan dışlanması, çocuğun sınıfa olan aidiyet duygusunu doğrudan olumsuz yönde etkileyecektir ki bu söylemler ülkemizde sıklıkla kullanılabilir.



Görsel 3. Kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik birbiriyle ayrılmaz biçimde ilişkilidir. Farklı gelişen bireylerin içinde buldukları topluluklara yönelik aidiyet duygusu geliştirebilmeleri için bu üç bileşen bir arada var olmalıdır.

Kapsayıcılık Neden Önemlidir?

Kapsayıcılık, her bir bireyin içinde yaşadığı toplumun bir parçası olarak kabul edilmesini gerektirir (Briggs, 2013). Dolayısıyla bireylerin içinde buldukları topluluklara katılımının ve toplum içinde güçlendirilmesinin garanti altına alınmasını sağlar. Bu yönüyle kapsayıcılık, insanların içinde buldukları topluluklara katılımlarının artırılması ve tüm yaşamsal alanlardaki dışlanmanın azaltılması açısından oldukça önemlidir. Kapsayıcı bir yaklaşım, evlerin, okulların ve toplulukların, tüm bireyler için erişilebilir ve eşitlikçi yerler haline getirilmesi için düzenlemeler yapılmasını gerektirir; böylece herkes kendi bireysel özellikleriyle dışlanmadan topluma katılım gösterebilir. Nitekim kapsayıcılıkla toplum içinde tüm bireylerin farklılıkları ve değerleri tanınır ve bunlara saygı duyulur. Bu nedenle kapsayıcılığın sağlanmasıyla, gelişimsel özelliklerine ve bireysel farklılıklarına bakılmaksızın tüm bireyler, içinde buldukları topluluklarda bireysel farklılıklarının kabul edildiğini, bu farklılıklara değer verildiğini ve saygı duyulduğunu bilirler (Halder, 2023).

Eğitim açısından bakıldığında kapsayıcı eğitim, okulların ve diğer öğrenme ortamlarının; etnik köken, dilsel farklılıklar, özel gereksinimler gibi bireysel farklılıkları olanlar da dahil tüm çocuklara hizmet sunacak biçimde dönüştürülmesidir. Çocukların ekonomik durumlarına, etnik kökenlerine, cinsiyetlerine, gelişim özelliklerine ya da dilsel farklılıklarına karşı bir önyargı nedeniyle oluşabilecek dışlanmanın önüne geçilmesidir. Bu yönüyle kapsayıcı toplumların oluşturulmasında ve tüm öğrenciler için sunulan hizmetlerinin niteliğinin artırılmasında merkezi bir rol oynamaktadır (UNESCO, 2015). Kapsayıcı eğitim sisteminde tüm çocukların bireysel farklılıkları birer zenginlik olarak görülür ve bu farklılıklara değer verilir. Bu ortamlarda her çocuk kendini güvende hisseder ve bir aidiyet duygusuna sahip olur. Kapsayıcı sistemler, tüm çocuklar için daha nitelikli bir eğitim sağlar ve hem eğitim ortamlarında hem de içinde yaşanılan toplumda ayrımcı ve dışlayıcı tutumların değiştirilmesinde önemli ölçüde etkilidir (Armstrong, 2015). Çalışma hayatı gibi diğer toplumsal bağlamlar için de bu durum geçerlidir (BasuMallick, 2023). Nitekim kapsayıcılık, okullar ve işyerleri gibi tüm toplumsal alanlarda farklı özellikler gösteren bireyleri bir araya getirerek ve insanlarda farklılıklara yönelik anlayış ve empatiyi geliştirerek toplum içindeki sosyal uyumu destekler.

Tüm toplumsal alanlarda olduğu gibi eğitimde de kapsayıcılık özellikle önemlidir. Kapsayıcı eğitim sistemiyle tüm çocuklar için eğitim sistemi içinde fırsat eşitliği, çeşitlilik ve erişilebilirlik sağlanabilir. Dolayısıyla kapsayıcı eğitimle yetenekleri, geçmişleri veya öğrenme özellikleri ne olursa olsun tüm öğrencilere kaliteli eğitim sağlanması garanti altına alınır (Stubbs, 2008). Kapsayıcı eğitimle çocukların tanıları ve gereksinimleri göz önüne alınmaksızın tümünün eğitim hizmetlerine eşit erişimi garanti altına alınmış olunur.

Bu da farklı gelişimsel özellikleri olan çocukların eğitim hizmetlerinden dışlanmasının önüne geçilmesi ve onların gelişimleri ve öğrenmeleri için eşit fırsat sağlanması anlamına gelir. Günümüze kadar yapılmış olan araştırmalar, otizmliler çocuklar da dâhil olmak üzere kapsayıcı ortamlarda eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin, sınıfa ve etkinliklere daha yüksek düzeyde katılım ve sosyal etkileşim davranışı sergilediklerini, daha geniş arkadaşlık ağlarına sahip olduklarını ve arkadaşlık ilişkilerinin daha nitelikli olduğunu, uygun sosyal davranış modellerine daha fazla erişim sağladıklarını göstermektedir (Harrower ve Dunlap, 2001; Morton ve Campbell, 2008). Benzer biçimde tipik gelişen akranların ise bu etkileşim sonucunda bireysel farklılıkları daha fazla kabul etme ve farklılıklara karşı daha saygılı olma gibi konularda gelişim gösterdiklerini araştırmalar göstermektedir (Salend, 2001; Staub vd., 1994).

Otizm Spektrum Bozukluğunda Farkındalıktan Kapsayıcılığa Geçiş

Günümüzde otizm spektrum bozukluğu (OSB), sosyal etkileşim ile sosyal iletişimde kalıcı bozukluklar ve sınırlı tekrarlayıcı davranışlarla karakterize olan ve gelişimin erken dönemlerinde ortaya çıkan nörolojik gelişimsel bir farklılık olarak ele alınmaktadır (American Psychiatric Association [APA], 2013). Bu tanım, neredeyse tüm ülkeler tarafından üzerine uzlaşma varılmış bir tanım olsa da geçmişten günümüze kadar otizmin tanımlanmasında farklı tarihsel süreçlerden geçilmiştir. Leo Kanner tarafından (1943) yılında yapılan bir vaka çalışması ile tanımlanan otizmin tarihsel öyküsü aslında çok daha öncesinde, 1911 yılında Paul Eugen Bleuler'ın bir grup çocuğun gelişimsel özelliklerini bir çeşit çocuk şizofrenisi türü olarak tanımlamasıyla başlamıştır (Evans, 2013).

Uzun bir süre de çocukluk şizofrenisi olarak tanımlanan otizm (Sasson vd., 2011), anne-çocuk ilişkisinin dinamiği ile açıklanmış ve soğuk anne-çocuk etkileşiminin bu bozukluğa neden olduğu öne sürülmüştür (Kanner, 1949). 1980'lerde Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından yayımlanan ve tanılama ölçütlerini içeren Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabının üçüncü versiyonu (DSM -III) ile ise çocukluk şizofrenisinden farklılaştırılarak yaygın gelişimsel bir bozukluk olarak ele alınmaya başlanmıştır (Volkmar vd., 1988).

OSB olan çocukların eğitimleri ve topluma katılımları da şüphesiz bu tanılama ve tanımlanma süreçlerinden etkilenmiştir. Özellikle tarihsel olarak baskın olan kuramsal bakış açıları da bu müdahale sürecini etkilemiştir. Özellikle psikodinamik yaklaşımların baskın olduğu dönemlerde anne ile bağlanma ve yeniden bağlanma müdahaleleri ya da ebeveynlerden ayırarak farklı bir kuruma yerleştirme müdahaleleri benimsenmiştir. Benzer bir biçimde OSB olan çocuklara ilk müdahale/egitim çalışmalarının, onları tipik gelişim gösteren akranlarından ayırarak ayrılaştırılmış farklı ortamlarda gerçekleştirildiği bilinmektedir (Richdale ve Schreck, 2008).

OSB'nin ilk tanılanma süreci Leo Kanner ile başlamış gibi görünse de tarihsel kayıtlar otizmin her zaman insan topluluklarının bir parçası olduğunu göstermektedir. Örneğin sınırlı yeme alışkanlıkları, duyuşal farklılıklar ve aşırı duyuşal duyarlılıklar, sosyal iletişim ve dil sınırlılıkları ile tekrarlayıcı davranışlar sergiledikleri bildirilen o zamanların tanımı ile "kurt" ve "leopar" çocuklar 1300'lerin ortalarına kadar uzanmaktadır. Benzer bir biçimde tarihsel kayıtlar geçmişte yaşayan birçok yazarın ya da ünlü kişinin (örn., Albert Einstein, Emily Dickinson, Isaac Newton) günümüzdeki tanılama ölçütlerine göre Asperger Sendromu ya da yüksek işlevli otizm olarak tanımlanabilecek özellikler taşıdıklarını göstermektedir (Richdale ve Schreck, 2008).



Görsel 4. Tarihsel kayıtlara göre otizimli bireyler geçmişten günümüze kadar toplumun bir parçası olmuştur.

Tarihsel olarak her zaman toplumun bir parçası oldukları halde tüm bu zaman sürecinde OSB'ye ilişkin toplumsal farkındalığın yüksek olduğunu söylemek mümkün değildir. OSB farkındalığının tarihi, Amerika Otizm Derneği'nin ülke çapında bilinçlendirme kampanyasını başlattığı 1970'lere kadar uzanmaktadır. Bu kampanya kapsamında 1973'te Richard Nixon, Haziran ayının son haftasını "Ulusal Otistik Çocuklar Haftası" ilan etmiş, 1980'lerde ise Ronald Reagan, Nisan Otizm Farkındalık Ayı ilan eden bir bildiri yayımlamıştır (Bardsley, 2023). Birleşmiş Milletler, 2008 yılından itibaren 2 Nisan'ın Dünya Otizm Farkındalık Günü olarak kutlanacağını ilan etmiştir ve bu tarih tüm dünyada farkındalık günü olarak ele alınmaktadır (United Nations, 2008). Özellikle 1970'lerde toplum ve uzmanların OSB hakkındaki farkındalıkları çok az olduğu için, farkındalık çalışmaları hem OSB olan bireylerin tanınmasında hem de gerekli hizmetlere erişebilmesinde büyük önem taşımıştır. Bununla birlikte günümüzde toplum içinde OSB farkındalığında artış olsa da "farkındalığa karşı kabul etme" tartışmaları başlamıştır. Bu iki kavram birbiri ile oldukça ilişkili olmakla birlikte kapsayıcılık temelinde ele alındığında farklı boyutları içermektedir. Şöyle ki, farkındalık OSB hakkındaki bilgilere ve anlayışa sahip olma yani OSB'yi tanıma durumudur ve OSB ile ilgili çalışmalar yapmak için ilk adım olarak görülebilir. Kabul etme ise OSB'yi toplumun bir parçası olarak görmeyi içerir. Bu yönü ile farkındalığın ötesine geçerek toplumun OSB'ye uyum sağlaması anlamına gelir (Autism Awareness and Acceptance, [ACES], 2023). Şüphesiz bu yönüyle bakıldığında farkındalık, OSB ile ilgili mevcut bilgi eksikliği nedeniyle bir zamanlar bir gereklilik olarak görülmüştür. Fakat günümüzde farkındalığın artması ile birlikte kabul etme ve OSB'yi nöroçeşitliliğin bir parçası olarak görme yaklaşımı daha da yaygınlaşmaktadır.

OSB'de farkındalıktan kapsayıcılığa geçişte nöroçeşitlilik hareketinin önemli etkileri olmuştur. Nöroçeşitlilik hareketi, nörolojik farklılıkların toplum tarafından kabulünü ve kapsanmasını amaçlayan bir sosyal adalet hareketidir. Bu bakış açısı, engelliliğin kişinin doğuştan gelen bozukluğundan veya farklılığından değil, toplumdaki sistemik ve sosyal engellerden kaynaklandığı görüşünü temel alan sosyal engellilik modeli üzerine kuruludur (Kusuma, 2023). Bu bakış açısına göre OSB bir bozukluk değil bir nöroçeşitliliktir. Nitekim bu hareket, OSB'nin düzeltilmesi veya iyileştirilmesi gereken bir bozukluktan ziyade toplumun doğal ve değerli bir parçası olduğu fikrini vurgular. Dolayısıyla bu bakış açısından hareketle OSB olan bireylerin, bireysel özelliklerinin ve topluma yapabilecekleri katkıların kabul edilmesi ve bir zenginlik olarak görülmesi teşvik edilir. Nöroçeşitlilik hareketi, bu kuramsal temelden yola çıkarak, bilişsel çeşitliliğin biyolojik bir çeşitlilik olarak değerinin tanınması ve kabul edilmesi talebinde bulunur ve bu kabulün, ayrımcı politikaların sona ermesi ile OSB olan bireylere toplum içinde eşit haklar sağlanabilmesinde önemli olduğunu öne sürer (Leadbitter vd., 2021).

Dolayısıyla nöroçeşitlilik hareketinin, OSB olan bireyleri “normalleştirmeyi” veya “düzeltmeyi” amaçlayan müdahalelere odaklanan geleneksel yaklaşımların karşısında olduğunu söylemek mümkündür. Bu bakış açısı normalleştirmenin aksine OSB olan bireylerin bireysel gereksinimleri karşılayan ve bireyin özerkliğine ve tercihlerine saygı duyan ve ona gerekli durumlarda destek sağlayan kapsayıcı ortamlar yaratılmasını savunmaktadır.

Her ne kadar nöroçeşitlilik kavramı bazı açılardan eleştirilse de bu kavram, OSB olan veya farklı nörolojik özellikler gösteren (örn. dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, öğrenme güçlüğü) bireylerin gelişimsel özellikleri temelinde, toplumun çeşitliliğinin bir parçası olduğunu savunması yönünden önemlidir. Nitekim bu bakış açısıyla bireylerin sınırlılıklarından/güçlüklerinden ziyade güçlü yanlarına odaklanması, bireylerin farklılıklarının bir zenginlik olarak görülmesi ve bunun yanı sıra toplumsal bağlamların (örn. okullar, iş yerleri) farklı özellikler gösteren bireyler için erişilebilir olması önem taşımaktadır. Bu da kapsayıcılık ile oldukça ilişkilidir.





Görsel 5. Nöroçeşitlilik bakış açısına göre otizm bir bozukluk değil nörolojik bir çeşitliktir ve dolayısıyla düzeltilmesi veya iyileştirilmesi gereken bir bozukluktan ziyade toplumun doğal ve değerli bir parçasıdır.

Özetle farkındalıktaki artışla birlikte OSB’de kapsayıcı bir bakış açısına doğru geçişin öne çıkarıldığını söylemek mümkündür. Bu da bireysel, gelişimsel ve nörolojik farklılıkları toplumun çeşitliliğinin bir yansıması olarak kabul etmekle, toplumsal kaynaklara eşit erişim hakkının sağlanmasıyla ve bütün bireylerin katkılarına ve farklılıklarına değer vermekle mümkündür. Bu kapsamda kapsayıcılıkta özellikle erişilebilirlik önemli bir yer tutmaktadır.

Kapsayıcılıkta Önemli Bir Bileşen Olarak Erişilebilirlik ve Evrensel Tasarım

Evrensel tasarım ve erişilebilirlik birbiri ile oldukça ilişkili kavramlardır. Kapsayıcılığın sağlanabilmesi için toplumdaki tüm bireyler için tüm kaynaklara erişim olanaklarının sağlanması ve bu kaynaklara erişimin sağlanabilmesi için de evrensel tasarım ilkelerinin uygulanması gerekmektedir. Erişilebilirlik toplum içindeki tüm bireylerin etnik kökeni, cinsiyeti veya gelişimsel özellikleri ve farklılıkları ne olursa olsun tüm hizmetlere, ortamlara ve toplumsal etkinliklere erişimde eşit fırsatlara sahip olmasını sağlamaktır. Erişilebilirlik bir toplum içindeki tüm bireylerin topluma aktif katılımlarının sağlanması açısından önemlidir. Örneğin, otizmli bireylerin yaygın eğitim okullarında eğitim alması, eğitim programlarının ve etkinliklerin başlangıçtan itibaren otizm de dahil farklı gelişen ve tipik gelişen tüm bireylerin yararlanabileceği biçimde planlanması, süreç içinde çocukların gereksinimlerine göre uyarlamalar yapılması, benzer biçimde sosyal aktivitelerin (örn. yaz kampları, ilgi alanına göre kulüpler, spor etkinlikleri) farklı gelişimsel özellikler gösterenler de dahil tüm bireylerin katılabileceği biçimde oluşturulması ve uygulanması erişilebilirliğin sağlanması için yapılan örnek uygulamalardır. Kapsayıcı bir toplumun sağlanabilmesi için tüm bireylerin tüm hizmetlere ve etkinliklere erişiminin garanti altına alınması gerekmektedir. Bunu sağlamanın yollarından biri ise bu bağlamları oluştururken evrensel tasarım ilkelerinin göz önüne alınmasıdır.

Evrensel tasarım en genel tanımı ile ortamların (örn. hastane ortamları, okullar ve diğer toplumsal yaşam alanları) ve ürünlerin (örn. kalemler, gıda paketleri, teknolojik aletler) fiziksel özellikleri, yetenekleri veya tanısal özellikleri ne olursa olsun tüm insanlar tarafından erişilebilmesi, anlaşılabilmesi ve mümkün olan en geniş ölçüde kullanılabilmesi için tasarlanmasıdır. Evrensel tasarıma göre bir ortam (veya o ortamdaki herhangi bir bina, ürün veya hizmet), onu kullanmak isteyen tüm insanların gereksinimlerini karşılayacak şekilde tasarlanmalıdır (Centre for Excellence in Universal Design [CEUD], 2023). Evrensel olarak tasarlanmış ürünler ve ortamlar, bireylerin, fiziksel özellikleri, duruşu veya hareketliliğine bakılmaksızın ulaşılabilir, manipüle edilebilir ve kullanılabilir. Dolayısıyla evrensel tasarım, ürün ve ortamların farklı gelişimsel özellikler gösteren bireyler de dahil olmak üzere tüm bireyler tarafından kullanılabilir olacak biçimde tasarlanmasıdır (Goldsmith, 2015).

Toplumlardaki demografik yapıdaki değişimler (örn. farklı gelişen bireylerin gelişim özelliklerine yönelik sivil toplum hareketleri, yasalardaki değişiklikler, evrensel tasarım fikrinin zaman içinde şekillenmesinde etken olmuştur. Nitekim evrensel tasarım fikri birdenbire ortaya çıkmamış, daha öncesinde engelsiz tasarım fikri gelişmiştir. Engelsiz tasarımın ve mimari erişilebilirliğin savunucuları, özel gereksinimli olan ve olmayan insanların sıradan günlük gereksinimlerini karşılayan bir yapılanmanın yasal, ekonomik ve sosyal olarak önemli olduğunu kabul ederek özel gereksinimli bireyler için ayrıştırılmış erişilebilir özel alanlar/ürünler üretmeyi amaçlamışlardır (Story vd., 1998). Burada sözü edilen engelsiz tasarımda (barrier free design) öncelikle fiziksel engellerin kaldırılmasına ve özel gereksinimli bireylerin erişimini sağlamak için uyarlamalar düzenlemeler yapılmasına odaklanılmaktadır. Bu yaklaşımla bireylerin hareketliliğini ve erişimini engelleyen engellerin ortadan kaldırılması amaçlanmakta ve özel gereksinimli bireylerin ortamlara ve ürünlere erişimi için onlara özel uyarlamaların ve düzenlemelerin yapılmasını içeren bir dizi yasal standartlar ve düzenlemeler oluşturulmaktadır (Sharma ve Kumar, 2022). Örneğin özel gereksinimli bireyler için rampaların yapılması, erişilebilir park yerleri sağlanması, işitsel döngü sistemlerinin kullanılması engelsiz tasarımın tipik birer göstergesidir. Her ne kadar engelsiz tasarım, özel gereksinimli bireylerin toplumsal alanlara erişimini artırmış olsa da zamanla, ayrılmış erişilebilir özelliklerin "özel", daha pahalı ve genellikle estetik açıdan çekici olmadığı ve genellikle etiketleyici olduğu görülmeye başlanmış ve aynı zamanda özel gereksinimli bireylere uyum sağlamak için gereken çevresel değişikliklerin birçoğunun aslında herkesin yararına olduğu da ortaya çıkmıştır. Bu tür birçok özelliğin yaygın olarak sağlanabileceğinin ve dolayısıyla daha ucuz, etiketsiz, çekici ve hatta pazarlanabilir olduğunun kabul edilmesi, evrensel tasarım hareketinin temelini atmıştır (Story vd., 1998; Universal Design Institute [UDI], 2023).

Temelde evrensel tasarım ile ürünün ve ortamın özel uyarlamalara veya düzenlemelere ihtiyaç duyulmadan mümkün olduğunca çok kişi tarafından kullanılacak özelliklerde kapsayıcı çözümlerle üretilmesi amaçlanmaktadır (Goldsmith, 2015). Bu yönü ile de evrensel tasarım engelsiz tasarımın bir adım ötesine geçmektedir ve evrensel tasarımda ürün ve ortamların olabildiğince geniş bir kitle tarafından kullanılabilir olması göz önünde bulundurulmaktadır.

Örneğin bir okul binası tasarlanırken daha başlangıçta farklı gelişimsel özellikler gösteren tüm bireylerin yararlanabileceği biçimde tasarım yapılmaktadır. Bunun sağlanabilmesi için ise yedi temel ilkenin göz önüne alınması gerekmektedir.

Bu ilkeler ve açıklamaları aşağıda sıralanmıştır (CEUD, 2023):

1. Adil Kullanım: Tasarımın farklı yeteneklere sahip kişiler için kullanılabilir olmasıdır. Tasarım sürecinde herhangi bir kullanıcının dışlanmasından veya etiketlenmesinden kaçınılması ve tasarımın tüm kullanıcılar için çekici hale getirilmesidir. Bir web sitesi tasarlanırken farklı gelişimsel özellikler gösteren bireyler de dahil tüm bireylerin kullanabileceği biçimde düzenleme yapılması; görme engelli bireyler için sesli yönlendirmeler içermesi, işitme engelli bireyler için sesleri yazıya çeviren sistemler içermesi, otizimli bireyler için görsel akış şemaları içermesi adil kullanım ilkesine örnek olarak verilebilir.

2. Kullanımda Esneklik: Tasarımın, çok çeşitli bireysel tercihleri ve yetenekleri barındırmasıdır. Tasarımın kullanım yöntemlerinde seçim sağlanması, kullanıcının doğruluğunu ve hassasiyetini kolaylaştırması ve kullanıcının hızına uyarlanabilmesidir. Bir müzede eserlerin tanıtımı için sesli tanıtım, yazılı tanıtım, videolu ve resimli tanıtım özelliklerinin içerilmesi, bunları tekrar dinleme/izleme ve istenilen hızda dinleme/izleme seçeneğinin sunulması kullanımda esnekliğe örnek gösterilebilir.

3. Basit ve Sezgisel Kullanım: Kullanıcının deneyimi, bilgisi, dil becerileri veya dikkat süresi ne olursa olsun tasarımın anlaşılmasının kolay olmasıdır. Gereksiz karmaşıklıktan kaçınılması, farkı düzey ve çeşitlilikte okuryazarlık ve dil becerilerini barındırması ve görevin tamamlanması sırasında ve sonrasında etkili yönlendirme ve geri bildirim sağlanmasıdır. Bir okul laboratuvarında otizimli çocuklar için malzemelerin kullanımına yönelik basit yönergeler ve akış şemaları oluşturulması, her aşamada öğrenciye geribildirim veren (örn. her aşamada yeşil ışık yanması) sistemlerin kullanılması bu ilkeye bir örnek gösterilebilir.

4. Algılanabilir Bilgi: Tasarımın, ortamın koşulları veya kullanıcının duyuşal yetenekleri ne olursa olsun, gerekli bilgileri kullanıcıya etkili bir şekilde iletmesidir. Bu kapsamda temel bilgilerin fazladan sunumu için farklı biçimler (resimsel, sözlü, dokunsal) içermesi, temel bilgilerin "okunabilirliğini" en üst düzeye çıkarması, unsurların tanımlanabilecek şekillerde ayırt edilmesi ve duyuşal kısıtlamaları olan bireyler tarafından kullanılan çeşitli teknikler veya cihazlarla uyumluluk sağlamasıdır. Nöroçeşitliliği olan bireyler için ders kitaplarında sunulan bilgilerin görsellerle desteklenmesi, önemli bilgilerin kısaca özetlenmesi, bu bilgilerin basit anlatımlı videolarla desteklenmesi, yazılı ve videolu anlatımlarda gereksiz bilgilerden ve ayrıntılardan kaçınılması bu ilkeye örnek gösterilebilir.

5. Hataya Hoşgörü: Tasarımda, kazara veya kasıtsız eylemlerin tehlikelerinin ve olumsuz sonuçlarının en aza indirilmesidir. Tasarımın öğelerinin tehlikeleri ve hataları en aza indirecek şekilde düzenlenmesi, en çok kullanılan öğelerin en erişilebilir olması; tehlikeli unsurların ortadan kaldırılması, izole edilmesidir. Tasarımda tehlikeler ve hatalar için uyarılar sağlanması ve hataya karşı güvenli özellikler sağlanmasıdır. Bir eğitim yazılımında kullanıcının yanlış bir seçeneği işaretlemesi durumunda ona rehberlik yapan açıklamaların eklenmesi, bir meslek okulunda ahşap kesicinin canlı doku algılayıcısının olması ve bireyin eli yaklaşınca otomatik olarak durması bu ilkeye örnek olarak gösterilebilir.

6. Düşük Fiziksel Çaba: Tasarımın, verimli ve konforlu bir şekilde ve minimum yorgunlukla kullanılabilir biçimde hazırlanmasıdır. Bu kapsamda tasarımın kullanıcının nötr vücut pozisyonunu korumasına izin vermesi, makul derecede bir çalışma gücü kullanımının yeterli olması, tekrarlayan ve sürekli yapılması gereken fiziksel eforun en aza indirilmesidir. Okullarda otomatik açılıp kapanan kapılar ve otomatik çalışan musluklar olması, sınıfta öğrencilere teknolojik alet kullanarak not alma olanağı sunulması bu ilkeye örnek gösterilebilir.

7. Yaklaşım ve Kullanım İçin Boyut ve Alan: Tasarımın kullanıcının fiziksel özellikleri (boy ve kilo), duruş özellikleri veya hareketliliğine bakılmaksızın yaklaşma, uzanma, manipülasyon ve kullanım için uygun boyut ve alan sağlamasıdır. Tasarımın oturan veya ayakta duran herhangi bir kullanıcı için önemli öğelere net bir görüş hattı sağlaması, oturan veya ayakta duran herhangi bir kullanıcı için tüm bileşenlere erişimin rahat olması, el ve kavrama boyutundaki varyasyonları barındırması ve yardımcı teknolojilerin kullanımı için yeterli alan sağlamasıdır. Okullarda masaların ve atölye makinelerinin çocukların fiziksel özelliklerine göre oluşturulması, sınıflarda kitap dolaplarının tüm çocukların kullanabileceği biçimde boyutlandırılması bu ilkeye örnek oluşturmaktadır. Evrensel tasarım, tasarlanan ortama ya da ürünlere olası kullanıcıları olan tüm bireylerin erişiminin sağlanması ve kullanıcı merkezli olması açısından önemlidir. Nitekim bu durum kapsayıcılığı destekler ve bireylerin yetenekleri ya da bireysel özellikleri nedeniyle dışlanmasını veya dezavantajlı duruma düşmesini engeller. Bunun yanı sıra evrensel tasarım, toplumsal çeşitlilik yelpazesindeki tüm bireylerin topluma katılımının garanti altına alınmasına olanak tanır (CEUD, 2023).

Öğrenmede Evrensel Tasarım

Günümüzde evrensel tasarım terimi mimari tasarımlarda, eğitimde, çalışma alanlarında ve dijital platformlar gibi birçok alan ve ürünün tasarım süreçlerinde göz önüne alınmaktadır. Öğrenmede evrensel tasarım programın ve öğretimin, bütün öğrenenlere(örn. öğrenci, çocuk, yetişkin) ne öğreneceklerine, bunu neden öğreneceklerine ve öğrendiklerini nasıl paylaşacaklarına ilişkin seçenekler sunarak, onların tüm gereksinimlerini karşılayacak biçimde desenlemesidir (Murawski ve Scott, 2019). Bu yönü ile öğrenmede evrensel tasarım, farklı gelişim ve öğrenme özellikleri, farklı yeterlilikleri ve öğrenme tercihleri olan tüm çocukların/bireylerin öğretim etkinliklerinden ve programlarından eşit derecede yararlanmalarını ve hizmetlere eşit derecede erişebilmelerini sağlayan bir takım ilke ve önerileri içeren çerçeve bir terimdir (Hall vd., 2012).



Görsel 6. Öğrenmede evrensel tasarım farklı öğrenme gereksinimleri, yetenekleri ve tercihleri olan bireyler de dahil olmak üzere tüm bireyler için erişilebilir ve etkili öğretim ve öğrenme deneyimleri tasarlamaktır.

Öğrenmede evrensel tasarım, sınıf içinde bireysel özelliklerine ve farklılıklarına bakılmaksızın tüm çocukların öğretilen içeriğe ve öğretim etkinliklerine tam erişiminin ve katılımının sağlanması ve bunlardan eşit bir biçimde yararlanmasının garanti altına alınması açısından önemlidir. Bu çerçevede öğrenmede evrensel tasarım üç temel ilkedен hareket eder. Bunlar (Rose ve Meyer, 2002):

1. Öğrenmeyi sağlamak için farklı yollarla sunum sağlamak: Öğretimi yapılan ve öğrenilen içeriğin esnek bir biçimde sunulmasıdır. Öğrencilerin sunulan içeriğe ve bilgiye erişebilmesi için içeriğin sözlü anlatım ve yazılı materyallerin yanı sıra videolu örnekler gibi farklı sunum biçimlerini içermesidir. OSB tanılı bir çocuğa memeli hayvanların öğretiminde yazılı bilginin yanı sıra bilgiyi sözlü olarak da sunmak, ardından buna ilişkin bir video izletmek bu ilkenin uygulanışına örnek gösterilebilir.

2. Öğrenmeyi desteklemek için birçok eylem ve ifade aracı sağlamak: Çocuklara öğrenme biçimleri ve öğrendiklerini ifade etme biçimleri konusunda esneklik sağlanmasıdır. Öğrencilere kendilerini yazılı, sözel olarak ya da görsellerle ifade etme olanağı sunulmasıdır. Resimlerle iletişim kuran OSB tanılı bir çocuğun yanıtlarını görsellerle almak bu ilkeye örnek gösterilebilir.

3. Etkili öğrenmenin sağlanması amacıyla farklı katılım yolları sağlamak: Çocukların ve bireylerin öğrenme süreçlerine ilişkin seçenekler sunularak onların motivasyonlarının sürdürülmesinde ve genellemelerinde esnek seçenekler sağlanmasıdır. OSB tanılı öğrencilerin ilgi alanlarını eğitim etkinliklerine dahil etmek, sınıftaki tüm çocuklara etkinlikler üzerine seçenek sunmak, bağımsız çalışmalar için öğrenci tercihlerine göre görev ataması yapmak bu ilkeye örnek gösterilebilir.

Bu üç temel ilke, bizim bireyler arasındaki çeşitliliklerin ve farklılıkların aslında istisnai birer durum olmadığını, aksine sınıf içi çeşitliliğin bir norm olduğunu anlamamıza yardımcı olur. Dolayısıyla öğrenmede evrensel tasarım temel alındığında öğretim programlarının bireysel farklılıklara göre uyarlanabilir olması gerekmektedir.

Öğrenmede evrensel tasarım özellikle OSB olan bireyler için de eğitime erişim açısından oldukça önemlidir. Yukarıda sıralanan öğrenmede evrensel tasarımın ilkeleri temel alındığında öğrenmeyi sağlamak için farklı yollarla sunum sağlama ilkesi, sunum sırasında OSB olan çocukların gereksinimlerine göre görsel çizelgelerin, diyagramların, kavram haritalarının ve çizelge gibi farklı yolların kullanılmasına olanak sağlamaktadır. Bunun yanı sıra dil ve iletişimde sınırlılık yaşayan çocuklar için sunulan içeriğin görsellerle desteklenmesine, bu sunumun çocukların öğrenme hızlarına göre ayarlanmasına ve görsel desteklerle içeriğin somutlaştırılması ve daha anlaşılır olmasına olanak tanımaktadır. İkinci ilke olan öğrenmeyi desteklemek için birçok eylem ve ifade aracı sağlama, yine OSB olan çocukların kendilerini ve öğrendiklerini ifade edebilmeleri için önem taşımaktadır. Bu ilke OSB olan çocukların hem öğretim etkinliklerine katılımları hem de ne anladıklarını gösterebilmeleri için önemlidir. Nitekim sözel ifade edici dilin iletişim amaçlı kullanımı, otizmlı bireylerin sınırlılık yaşadıkları önemli bir alandır. Çocukların sınıf içinde kendilerini ifade edebilecekleri farklı yolların sunulmasıyla (örn. resimli iletişim sistemleri, resimli panolar, konuşma üreten cihazlar), OSB olan çocuklara kendilerini görsellerle, alternatif ve destekleyici iletişim araçları/sistemleri ile yazma ya da çizim yapma yolu ile ifade edebilme olanağı da sağlanmaktadır. Üçüncü ilke olan etkili öğrenmenin sağlanması amacıyla farklı katılım yolları sağlama ise katılımın öğrenme açısından önemi göz önüne alındığında yine otizmlı çocukların etkinliklere ve sınıfa katılımı açısından önem taşımaktadır. OSB olan çocuklara kapsayıcı ortamlarda sunulan öğretim sırasında seçenekler sunmak, ilgi alanlarını öğrenme etkinliklerine dahil etmek ve açık ve yapılandırılmış rutinler sağlamak, destekleyici ve ilgi çekici bir öğrenme ortamı oluşturulmasına ve onların katılımının artırılmasına yardımcı olabilir (daha fazlası için bk. Burgstahler ve Russo-Gleicher, 2015; Carrington vd., 2020).

Öğrenmede evrensel tasarım ile öğretim programlarının, geleneksel bakış açısı olan sadece belirli özellikteki (tipik gelişim gösteren, belirlenen norm sınırları içinde olan) çocuklara sunulabilir olması ve farklı gelişim özellikleri gösteren bireyler için engeller içermesi sorununun da önüne geçilmiş olur. Nitekim söz konusu geleneksel bakış açısına sahip programlarla, sadece özel gereksinimli çocukların değil farklı öğrenme özellikleri gösteren birçok çocuğun da gereksinimleri yeterince karşılanamamaktadır. Bu nedenle de geleneksel bakış açısı günümüzde artık kabul görmemekte ve programların oluşturulma aşamasından itibaren tüm çocukların gereksinimlerini karşılayacak biçimde desenlemesi önerilmektedir (Hall vd., 2012).

Özetle öğrenmede evrensel tasarım;

- Erişime odaklanır, tüm öğrenciler için programa erişim sağlar ve tüm öğrenciler için öğrenme fırsatları sunar,
- Programı ayarlamaya ve uyarlamaya çalışmak yerine, programın baştan itibaren tüm öğrencilerin gereksinimleri ve özellikleri düşünülerek geliştirilmesini gerektirir,
- Bu çaba, planlama aşamalarında büyük miktarda enerji ve kaynak harcanmasını gerektirir, ancak uzun vadede geniş çeşitlilikteki tüm öğrencilerin öğretim programlarına erişebilmesini, katılım göstermesini ve öğrenmeye motive olmasını sağlar (McDonald, 2021).

Bu yönüyle tüm öğrencilerin öğretim programlarına (içeriğe ve öğretim etkinliklerine) tam erişiminin sağlanması için oldukça önemlidir. Dolayısı ile temelde eğitime eşit erişimin sağlanmasında ve genelde ise kapsayıcı bir toplumun oluşmasında da önemli bir bileşendir.



OSB Olan Bireylerin Eğitiminde Kapsayıcı Yaklaşım

Özel gereksinimli bireylere sunulan eğitim hizmetlerindeki tarihsel gelişimle OSB olan bireylere sunulan eğitim hizmetlerindeki tarihsel değişim şüphesiz yakından ilişkilidir. Her ne kadar insanlık tarihinin tüm zamanlarında OSB olan bireylerin toplumun (farkında olunmasa da) bir parçası olarak var olduklarını söylemek mümkünse de (Richdale ve Schreck, 2008), tarih boyunca sunulan eğitim olanaklarında tipik gelişen bireylerle aynı olanaklara sahip olduklarını öne sürmek mümkün değildir. Nitekim OSB'nin çocukluk şizofrenisi olarak tanımlandığı dönemlerde terapi ağırlıklı iyileştirme hizmetleri sunulurken (Richdale ve Schreck, 2008), 1980'lerde eğitim hizmetleri müdahale olarak sunulmaya başlanmıştır. Bu yıllarda sunulan eğitim hizmetleri ise tipik gelişim gösteren çocuklardan farklı ortamlarda bireysel olarak ya da OSB tanılı çocuklardan oluşan küçük gruplarla sunulmuştur (Vismara ve Rogers, 2010). Dolayısıyla OSB olan çocuklara sunulan ilk eğitim hizmetlerinin oldukça ayrıştırılmış bağlamlarda sunulduğunu söylemek mümkündür.

Uluslararası Durum

Yasalardaki bu değişim şüphesiz ülkelerdeki kapsayıcı eğitim uygulamalarını da etkilemiştir. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde tanı almış özel gereksinimli bireylerin gittikleri okullar üzerine yapılan çalışmalar, 2023 yılında herhangi bir tanısı olan 3-21 yaş arası bireylerin %95'inin genel eğitim okullarına, %2'sinin özel gereksinimli bireyler için kurulmuş olan özel okullara, %2'sinin ise özel genel eğitim okullara devam ettiğini ve %1'inin ev ya da hastane gibi ortamlarda eğitimine devam ettiğini göstermektedir. Bu popülasyonun ise %12'si OSB tanılı çocuklardan oluşmaktadır. Bu sonuçlar özel gereksinimli bireylerin büyük bir çoğunluğunun genel eğitim okullarına devam ettiğini göstermesi açısından önemlidir. Yine istatistiksel sonuçlar bu bireylerin %75'inin genel eğitim okulu diploması ile mezun olduğunu %14'ünün okulu bıraktığı, %10'unun alternatif bir sertifika aldığını, %1'in yarısından daha azının eğitim hizmeti alma yaşını geğererek hizmet alamadığını ve %1'inin hayatını kaybederek okuldan ayrıldığı göstermektedir (National Center for Education Statistic [NCES], 2023).

Bu istatistikler çocukların büyük çoğunluğun genel eğitim okullarında eğitimlerini tamamladıklarını göstermesi açısından da önemlidir. Benzer bir biçimde birçok ülkede tanısı ne olursa olsun farklı gelişimsel özellikler gösteren bireylerin temel eğitim ortamı, genel eğitim okulları olarak kabul edilmektedir. Çocuklar genel eğitim okullarına devam etmektedir ve gerekli durumlarda onlara sınıf içi destek sağlanmaktadır. Örneğin, İskoçya'da 3-18 yaş arası tüm çocuklar için (zorunlu eğitim 5-16 yaş) devlet okullarında "Mükemmellik için Program" uygulaması yapılmaktadır. Bu program kapsayıcıdır, çocuk merkezli desenlenmiştir (OECD, 2015) ve genel eğitim ortamlarındaki özel gereksinimli çocukları da kapsamaktadır. Özel gereksinimli çocuklar akranlarıyla aynı programı takip etmekte ve gereksinim duydukları alanlarda destek hizmeti almaktadır (The Scottish National Standardised Assessments [SNSA], 2018). Benzer biçimde Finlandiya'da özel gereksinimli çocuklar, çoğunlukla kapsayıcı eğitim kapsamında akranları ile birlikte eğitim almaktadır. Bu nedenle de 1990'lardan itibaren ayrıştırılmış olan özel eğitim okulu sayısı önemli ölçüde düşmüş ve özel gereksinimli çocukların genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim alması yönündeki eğilim artmıştır (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2023). Dolayısıyla özel gereksinimli çocuklar çoğunlukla genel eğitim sınıflarında ek bir öğretmen desteği eşliğinde akranlarıyla birlikte eğitim almaktadır (Hedrickson, 2012). Ülkede özel gereksinimli çocukların eğitiminde genel eğitim programının amaçları temel alınmakta, bu çocuklar için ayrı bir program kullanılmamaktadır. Bununla birlikte uygulanan programda çocukların bireysel yeterlilikleri ve bireysel gereksinimleri göz önüne alınarak uyarlamalar yapılmakta ve her bir çocuk için bireyselleştirilmiş eğitim planı oluşturulmakta, gereksinim duydukları alanlarda ise özel destek hizmetleri sağlanmaktadır (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2023). İsveç'te ise kapsayıcı eğitim uygulamaları daha katı bir yaklaşımla uygulanmaktadır. Şöyle ki bu ülkede eğitim sisteminde bütün çocukların kişisel gelişimleri ve öğrenme deneyimleri konusunda benzer haklara sahip olduğu görüşü temel alınmakta ve tüm çocuklar aynı sınıflarda eğitim almakta, bunun mümkün olmadığı durumlarda, çocukların neden bu eğitim ortamlarına katılamadığı gerekçeleri ile açıklanarak çocuğa uygun eğitim ortamı seçilmektedir (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2023). Şüphesiz bu sözü edilen ülkelerde kapsayıcı eğitim kapsamında farklı gelişimsel özellikler gösteren çocukların bireysel gereksinimlerinin desteklenmesi için de bazı modeller ve sistemler kullanılmaktadır. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'nde sınıftaki eğitimden yararlanamayan ya da risk durumu olan çocukların desteklenmesinde "Müdahaleye Tepki" gibi çok aşamalı sistem yaklaşımları uygulanırken diğer ülkelerde farklı değerlendirme ve izleme sistemleri kullanılmaktadır.

Türkiye’de Durum

Türkiye’de ise OSB olan çocuklar dahil olmak üzere tüm özel gereksinimli çocukların akranları ile bir arada eğitim alma hakları hem Anayasamız ile hem de kanunlarla garanti altına alınmıştır. Nitekim halen yürürlükte olan Anayasa’mızın 10. maddesinde, dil, din, ırk, cinsiyet gibi durumlar için ayırım gözetmeksizin herkesin kanun önünde eşit olduğu ve yine Anayasa’mızın 42. maddesinde kimsenin eğitim öğretim hakkından mahrum bırakılmayacağı maddesi yer almaktadır. Dolayısıyla Anayasamız’a göre özel gereksinimli çocuklar da dahil olmak üzere tüm çocuklarımızın eşit düzeyde eğitim alma hakkı bulunmaktadır. Bunun yanı sıra ülkemizde 1983 yılında kabul edilen 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile otizmli çocuklar da dahil olmak üzere tüm özel gereksinimli çocukların akranları ile bir arada eğitim almalarının önü açılmıştır. 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile ise her ne kadar metinde kapsayıcı eğitim ya da bütünleştirme ifadeleri geçmese de çocukların bir arada eğitim almasına yönelik bir uygulama olan “kaynaştırma” terimine yer verilmiştir. Bu kararname ile özel gereksinimli okul öncesi çocukların eğitim alma zorunluluğu getirilmiş ve bu eğitimin özel eğitim okullarında veya akranları ile birlikte genel eğitim okullarında yapılabileceği kabul edilmiştir. Ülkemizde kanun ve yönetmeliklerde özel gereksinimli çocukların akranları ile bir arada eğitim almasına ilişkin maddelerde uzun bir süre ‘kaynaştırma’ terimi kullanılmış, ancak Özel Eğitim Hizmet Yönetmeliğinde 2018 yılında yapılan değişiklik ile kaynaştırma/ bütünleştirme terimi kullanılmaya başlanmıştır.



Görsel 7. Salamanca Bildirgesi ile “bireysel farklılıklara ve güçlülere bakılmaksızın tüm çocukları kapsayacak olanakların sağlanması için eğitim sistemlerinin geliştirilmesi” ve “tüm çocukların genel eğitim okullarına kaydedilerek hukuki ve politik bir konu olarak kapsayıcı eğitim ilkesinin benimsenmesi” konularına vurgu yapılmıştır.

Ülkemizde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yasalar ve yönetmeliklerle uzun süredir garanti altına alınmış olmasına rağmen ne yazık ki ayrılaştırılmış eğitim uygulamaları halen yaygın bir biçimde devam etmektedir. 2021-2022 MEB İstatistikleri Örgün Eğitim Raporu'na göre ülkemizde 148 okulöncesi, 463 ilköğretim okulu, 455 ortaokul, 507 ortaöğretim okulu olmak üzere toplam 1573 ayrılaştırılmış özel eğitim okulu bulunmaktadır. Ülkemizde örgün eğitime tanı almış 472.686 çocuk devam etmektedir. Kaç çocuğun kapsayıcı eğitime devam ettiğine ilişkin incelemeler yapıldığında okul öncesi dönemde 8.182 özel gereksinimli çocuğun örgün eğitimden yararlandığı ve bunların yalnızca 1.830'unun (%22) akranları ile eğitim aldığı, diğerlerinin ayrılaştırılmış ortamlarda (özel eğitim sınıfı/okulu) eğitim aldığı görülmektedir. İlköğretim döneminde olan çocuklarda ise 173.488 özel gereksinimli çocuğun örgün eğitim hizmeti aldığı ve bunların içinde 129.837'sinin (%75) akranları ile birlikte genel eğitim sınıfında eğitim aldığı görülmektedir. Ortaokul düzeyinde 192.952 çocuğun eğitim hizmeti aldığı ve bunlardan 154.617'sinin (%80) akranları ile aynı sınıfta devam ettiği görülmekte ve son olarak 98.064 çocuğun ortaöğretim seviyesinde eğitim aldığı, bunların 71.235'inin (%73) akranları ile aynı sınıflarda eğitim aldığı görülmektedir. Bu rakamlar özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların çoğunluğunun ayrılaştırılmış ortamlarda eğitime devam ettiğini göstermesi ve diğer kademelerde %20-25 çocuğun ayrılaştırılmış ortamlarda eğitim aldığını göstermesi açısından üzücüdür. Ne yazık ki söz konusu raporda otizmliler çocukların bu çocukların yüzde kaçını oluşturduğuna ilişkin bir veri bulunmamaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2022a).

Sonuç olarak yukarıda açıklanan veriler, ülkemizde kapsayıcı eğitim uygulamaları açısından OSB'li bireylerde ve diğer tanı gruplarındaki bireylerde sayısal olarak istediğimiz noktada bulunmadığımızı göstermektedir. Ek olarak ayrılaştırılmış eğitimler sunan özel eğitim anaokulları gibi kurumların sayılarının artırılmasına yönelik çalışmaların olduğu (MEB, 2022b) ve özel gereksinimli çocuklara anaokulu, ilkokul, ortaokul ve meslek lisesi eğitimlerini ayrılaştırılmış ortamlarda sunan özel eğitim kampüsü kurma çalışmalarının (MEB, 2022c) yapıldığı bilinmektedir. Bu çalışmaların kapsayıcı bakış açısına uygun olmadığı hatta özel gereksinimli bireyler açısından oldukça ayrıstırıcı olduğu görülmektedir. Buna karşın araştırmalar, kapsayıcı eğitim uygulamalarının hem özel gereksinimli çocukların hem de tipik gelişim gösteren çocukların akademik, sosyal ve duygusal çıktıları üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (alanyazın taraması için bk. Kefallinou vd., 2020). Benzer bulgular ülkemiz içinde geçerlidir (Sucuoğlu vd., 2020). Tüm bu bulgulara karşın ayrılaştırılmış ortamlarda eğitimin sunulmasına yönelik eğilimin artması, araştırma bulgularının sahaya yeterince yansıtılmadığını göstermektedir. Benzer bir biçimde kapsayıcı eğitim üzerine yapılan ulusal çalışmalar ise kapsayıcı eğitimde sadece nicelik değil nitelik açısından da sınırlılıklar yaşadığımızı göstermektedir (Bakkaloğlu ve Şengül, 2021). Bu durum kapsayıcı eğitimin etkililiğini artıran bilimsel uygulamaların sınıflara yeterince yansıtılmamasından kaynaklanmaktadır.

Sonuç olarak eğitimde kapsayıcılık hem nicelik hem de sunulan eğitimin niteliği açısından üzerine çalışılması gereken güncel bir sorundur. Oysaki özel gereksinimli çocukların erken yaşlardan itibaren akranları ile eğitim alması onların ilerideki gelişimleri açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle eğitimde kapsayıcılığın artması için hem eğitimcilerin ve araştırmacıların hem de yöneticilerin ve politika yapıcıların sistematik çalışmalar yapması gerekmektedir.

Öneriler

- Özellikle okul öncesi olmak üzere tüm kademelerde tüm tanılı çocukların akranları ile bir arada eğitim almasının sağlanması önemlidir.
- Akranları ile genel eğitim sınıflarına devam eden özel gereksinimli çocukların gelişimlerine ilişkin verilerin toplanması için bir sistem oluşturulmalıdır. Bu sistem ile genel eğitim sınıflarına devam eden özel gereksinimli çocukların eğitimden yararlanma düzeyleri ve çıktıları takip edilmelidir.
- Kapsayıcı eğitim ortamlarında sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğinin artması için müdahaleye tepki, olumlu davranışsal destek gibi çok aşamalı sistem yaklaşımlarının uyarlanması ve okullarda sistematik uygulanmasının sağlanması önemlidir.
- Genel eğitim öğretmenlerinin farklı gelişim ya da öğrenme özellikleri gösteren tüm çocuklara eğitim verebilecek donanım ile yetiştirilmesi sağlanmalı ve çalışma hayatında gereksinim duyduğu zamanlarda kendilerine sistematik destek sunulmalıdır.
- Genel eğitim öğretmenlerinin lisans yetiştirme programlarına öğrenmede evrensel tasarım, öğretimi bireyselleştirme, gelişimi izleme, kapsayıcı eğitim üzerine yeni derslerin eklenmesi gerekmektedir.
- Genel eğitim öğretmenlerinin sınıftaki tüm çocukların gelişimlerini izlemeleri, sınıf içinde süregelen değerlendirmelerle akranlarından farklı performans gösteren çocukları belirlemeleri ve onları sınıf içinde tanı almadan önce destekleyebilmeleri için bir sistem geliştirilmelidir. Böylece risk grubu olan çocukların da tanı almadan önce desteklenmeleri sağlanmış olur.
- MEB tarafından yıllık olarak tanı gruplarına ve kademelere göre çocukların devam ettikleri program ve okulların istatistiksel dağılımlarının verilmesi ek olarak mezuniyetleri ve aldıkları diplomalar için de tanı gruplarına göre yıllar arası karşılaştırmalı verilerin sunulması önemlidir.

Otizimli Bireyler İçin İş Yaşamında Kapsayıcı Yaklaşım

Kapsayıcı işyerleri oluşturmak, sadece özel gereksinimli insanları işe almakla gerçekleştirilebilecek bir durum değildir. Kapsayıcı bir iş yeri, her çalışanın kendisini değerli hissettiği, aynı zamanda her çalışanın farklılıklarının kabul gördüğü, bu farklılıkların organizasyon kültürünün bir parçası olduğu ve üretilen işe katkı sağladığı çalışma ortamlarıdır. Dolayısıyla kapsayıcı iş yerleri, herhangi bir önyargı, dışlama, ayırma dilinin ve davranışlarının olmadığı, tüm çalışanlara eşit kariyer ve çalışma olanakları sağlanan ortamlardır (BasuMallick, 2023). Bunun yanı sıra kapsayıcı iş yerlerinin oluşturulabilmesi için sadece erişim ve fırsat eşitliğinin sağlanması yeterli değildir, aynı zamanda tüm çalışanların kişilik özelliklerine ve fikirlerine değer verildiği ve saygı duyulduğu ortamları yaratmak için işyeri işleyişine yönelik sistematik düzenlemelerin yapılması önemlidir (Laker, 2023). Dolayısıyla kapsayıcı bir iş yerinde, her türlü farklılığa sahip insanların kabul edilmesi ve desteklenmesi beklenir. Kapsayıcı çalışma alanları sadece işe alınan birey açısından değil, işyerinin verimi açısından da önemlidir. Kapsayıcı işyeri uygulamalarının hem yaratıcı fikirler hem de gelir açısından olumlu çıktıları olduğu bilinmektedir (Lorenzo ve Reeves, 2018). Nitekim kapsayıcı işyerlerinin, tüm çalışanların önlerini açarak onların daha etkili katılım sağlamasını desteklemesi ve esneklik kültürünü içermesi gerekmektedir. Tüm bu özellikler, farklı özellikteki bireylerden oluşan ekip merkezli model açısından iyi bir performansa temel oluşturabilmektedir.



Görsel 8. Kapsayıcı işyerlerinin, çalışanlarının tümünün önlerini açması, onların daha güçlü katılım sağlamasını desteklemesi ve esneklik kültürünü içermesi gerekmektedir.

Son yıllarda kapsayıcı iş yeri uygulamalarının yaygınlaşmaya başlamasına rağmen, OSB olan bireylerin istihdam oranlarının oldukça düşük olduğu bilinmektedir (Krzeminka ve Hawse, 2020) ve istihdam oranlarındaki bu düşüklük, buna yol açan etkenlerin belirlenmesine, mesleki eğitimin niteliğinin artırılmasına ve buna bağlı olarak istihdam oranlarının artırılmasına yönelik çalışmaların yapılmasına yol açmıştır. Şöyle ki çalışmalar, OSB'li bireylerin iletişim ve sohbet becerilerinde (Eastman vd., 2021; Wei vd., 2015), günlük yaşam becerilerinde (Chan vd., 2021), akademik başarılarında (Wong vd., 2021) yaşadıkları sınırlılıkların ve rutinlerde değişikliğe karşı ortaya çıkan direnç davranışlarının (Eastman vd., 2021) düşük istihdam oranı ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra OSB'li bireylere sunulan işbaşı eğitimlerinin, işe hazırlık becerileri ve iş arama/bulma becerileri öğretiminin istihdam çıktılarıyla yakından ilişkili olduğu bilinmektedir (Lee vd., 2022). Tüm bunlar göz önüne alındığında şüphesiz sunulan mesleki eğitim hizmetlerinin içeriği ve niteliği işe yerleştirmede önemli bir rol oynamaktadır. OSB olan bireylere sunulan mesleki eğitimin, akranları ile bir arada kapsayıcı ortamlarda sunulması, iş yaşantısı ile yetişkinliğe geçiş için gerekli becerilerini içermesi ve iş başında uygulama fırsatları sağlaması gerekmektedir. Özellikle toplum temelli mesleki eğitim uygulamaları, özel gereksinimli bireylerin toplum içindeki iş ortamlarında tipik gelişen diğer bireylerle birlikte çalışarak işbaşı uygulama yapma ve eğitim alma fırsatlarına sahip olmalarına olanak tanımaktadır (Cordell, 2023). Çalışma hayatıyla ve işle ilgili becerilerin, kullanıldıkları bağlamlar olan işyerlerinde öğrenilmesi ve bu bağlamlarda kullanılması mesleki eğitim alan bireylerin öğrendikleri becerileri genellemelerinde ve iletişim becerilerinin gelişiminde önemli düzeyde pozitif etki yaratmaktadır (Barczak, 2019). OSB olan bireylerin istihdamında yaşanan sorunlardan biri de devamlılığın sağlanamamasıdır. OSB olan bireylerin istihdamlarındaki süreklilik çok düşük oranda sağlanmaktadır (Chan vd., 2018). İstihdamda sürekliliği etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Nitekim Chan ve diğerleri (2018) tarafından yapılan araştırma, çocukların bağımsız yaşam becerilerinin, ailelerin sahip olduğu sosyal ağların, erken çocukluk döneminde kapsayıcı eğitim ortamlarında eğitim almalarının ve yaşadıkları bölgenin yoğun bir nüfusa sahip olmasının istihdamda devamlılığı önemli ölçüde etkilediğini göstermiştir. Bunun yanı sıra birçok araştırma, kapsayıcı ortamlarda eğitim alan ve istihdama dayalı mesleki eğitime katılan öğrencilerin istihdamı sürdürme olasılıklarının diğer bireylere çok daha fazla olduğunu göstermektedir (alanyazın taraması için bk. Cordell, 2023). Bu bulgular, kapsayıcı ve toplum temelli bir mesleki eğitimin sağlanmasının istihdamın artırılmasında önemli bileşen olduğunu ortaya koymaktadır. Daha da ötesi okul öncesinden başlamak üzere eğitimin her kademesinden kapsayıcı bir eğitim yaklaşımının temel alınmasının önemini ortaya koymaktadır.

OSB olan bireylere sunulan mesleki eğitimin niteliğinin yanı sıra, istihdamın artırılmasında otizmin getirdiği bireysel farklılıkların toplum tarafından kabul edilmesi de önemlidir. Bu noktada özellikle işyerlerinin, OSB olan bireylerde dil ve iletişim becerilerinde görülen farklılıkların ve/veya sınırlı ilgi alanı gibi özelliklerinin nöroçeşitliliğin bir parçası olarak ele alınmasına ve bu çeşitliliği kucaklayacak biçimde kapsayıcı çalışma alanları oluşturmaya yönelik de çözüm önerileri de bulunmaktadır (örn. Brinzea, 2019; Walkowiak, 2021; Krzeminska ve Hawse, 2020).

Bu açıdan bakıldığında işyerlerinde işe alım süreçlerindeki uygulamaların bu çeşitliliğe uygun biçimde şekillendirilmesi, işe alım süreçlerinde kişilerden beklentilerin uygun bir biçimde net olarak ifade edilmesi, çalışanların ve yöneticilerin nöroçeşitliliğe ilişkin farkındalığının artırılması, destekleyici sistemlerin kurulması, iş alanlarının nöroçeşitliliğe göre uyarlanması ve çalışanların tümünün kariyer gelişimi için eşit olanaklara sahip olması, işyerlerinde kapsayıcılığın sağlanabilmesi için önemli görülmektedir (Brinzea, 2019).

Uluslararası Durum

Kapsayıcı çalışma alanları kültürünün hem çalışanlar hem de iş yeri verimliliği üzerine olumlu etkilerine rağmen özel gereksinimli bireylerin yetişkinlik döneminde iş bulmakta güçlükler yaşadıkları bilinmektedir. Yakın zamanlı yayımlanan bir raporda (OECD, 2022) OECD ülkelerinde özel gereksinimli bireylerin birçoğunun işyerlerinden ve işe alım süreçlerinden dışlandığı ve düşük gelir düzeyine sahip oldukları ve sosyal katılımlarının az olduğu belirtilmektedir. Bu raporda, özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren bireylere oranla daha fazla işsizlik ve yoksulluk sorunuyla karşılaştıkları bildirilmektedir. OSB olan bireyler ise ne yazık ki özel gereksinimli bireyler içinde en yüksek işsizlik oranlarına sahip grubu oluşturmaktadır (Krzeminka ve Hawse, 2020). Nitekim Birleşik Krallık'ta OSB olan bireylerin yalnızca %29'unun bir işyerinde çalıştığı ve bu oranla diğer tanı gruplarına göre en düşük istihdam oranına sahip oldukları raporlanmıştır (Office for National Statistic, 2022). Benzer şekilde Amerika Birleşik Devletleri'nde bu bireylerin %66'ya yakınının herhangi bir işe sahip olmadığı raporlanmaktadır (Autism Society, 2023a).

İstihdamın önemli bir bileşeni şüphesiz firmalar ve işyerleri tarafından sunulan kapsayıcı iş yeri uygulamaları, destekler ve teşviklerdir. Günümüzde sayıları sınırlı da olsa uluslararası birtakım firmalar ve işyerleri, farklı gelişen bireylerin istihdamını teşvik etmeleri ve bu konularda çalışmalar yapmalarıyla öne çıkmaktadır. Örneğin Microsoft firması, "Microsoft Nöroçeşitlilik İşe Alım Programı (Microsoft Neurodiversity Hiring Program; Microsoft, 2023) kapsamında OSB olan bireyler de dahil nörolojik açıdan farklı özellikler gösteren bireylerin işe alımına yönelik bir sistem uygulamaktadır. Firma tarafından nöroçeşitlilik, yenilikçi fikirlerle ve yaratıcı çözümlerle iş gücünü güçlendiren bir özellik olarak ele alınmaktadır ve iş başvurusu yapan bireyler kendi özelliklerine, ilgilerine ve firmanın gereksinimlerine göre birçok farklı pozisyonda istihdam edilmektedir. Ek olarak hem başvuru süreçleri hem de çalışma yaşamı bu farklılıkları kapsayacak biçimde düzenlenmekte ve her ikisinde de bireylerin gereksinimlerine göre uyarlamalar yapılmaktadır.

Türkiye’de Durum

Ülkemizde OSB olan bireylerin istihdamına yönelik kesin bir rapor bulunmamasıyla birlikte tüm özel gereksinimli bireylerin istihdama katılım oranı %22’dir (Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022) ki bu da oldukça düşük bir istihdam oranına denk gelmektedir. Bu düşük istihdam oranı sunulan mesleki eğitim hizmetlerinin yeterince etkili olmadığına işaret etmektedir. Ülkemizde, 07.07.2018 tarihli Resmî Gazetede yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre, özel gereksinimli bireyler mesleki eğitimleri için Özel Eğitim Uygulama Okullarında ve Özel Eğitim Mesleki Eğitim Okullarında akranlarından ayrıştırılmış bir ortamda eğitim alabilmekte ya da kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında orta öğretimlerini genel eğitim okullarında tamamlayabilmektedirler. Bu okullarından hangisine yerleştirileceklerine yönelik karar, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri tarafından, “engel derecesi” ve hangi okulu tamamladığı (genel eğitim okulu ya da özel eğitim okulu) temel alınarak verilmektedir. Bu okulları mesleki eğitim olarak tamamlayan bireylerin düşük bir oranının istihdam edilmesi sunulan mesleki eğitim hizmetlerinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Nitekim ayrıştırılmış okullarda sunulan mesleki eğitim hizmetlerinin; bu ortamlarda eğitime devam eden bireylere akranlarıyla iletişim ve iş birliği içinde çalışma olanağı sunmaması, mesleki yönelim için sınırlı oranda seçenek sunması (okullarda sunulan meslek alanları oldukça sınırlı), meslek alanlarının okul bölgesindeki iş olanaklarına ve sektör gereksinimlerine göre düzenli aralıklarla güncellenmemesi, iş yerlerinde iş başında mesleki deneyim olanaklarının oldukça sınırlı olması gibi nedenlerle bireylerin gereksinimlerini yeterince karşılayamadığı düşünülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), tüm bu nedenlerle özel gereksinimli bireylere sunulan mesleki eğitimin programlarının güncellenmesi, öğretmenlerin yeterliliklerinin artırılması, sektörle iş birliğinin artırılması, iş başında eğitim ve staj olanaklarının artırılması ve Mesleki Özel Eğitimde Mükemmeliyet Merkezlerinin kurulmasını da içeren UNICEF ortaklı bir proje yürütmektedir. Bu proje kapsamında özel gereksinimli bireylere sunulan mesleki eğitimin niteliğinin artırılması, Mesleki Eğitim Mükemmeliyet Merkezleri ile bunun sürdürülebilirliğinin sağlanması ve de özel gereksinimli bireylerin istihdam oranlarının artırılması hedeflenmektedir (bk. MEB, 2023a) Sektörle işbirliği, sektörün özel gereksinimli bireylerin istihdamını kolaylaştıracak biçimde düzenlemeler yapmasının sağlanması, sektörde kapsayıcı iş yeri uygulamalarının yaygınlaşması ve bu konularda sektörün desteklenmesi, istihdam için önemlidir. MEB’in bu proje kapsamında mesleki eğitim okullarında sunulan eğitimin işgücü piyasasına entegrasyonunu sağlamak amacıyla “Okul Sektör İşbirliğine Dayalı Etkili Staj Modeli” geliştirmeyi de planladığı görülmektedir.

MEB'in yanı sıra ülkemizde vakıfların ve sanayi kuruluşlarının da özel gereksinimli bireylerin istihdamını artırmaya yönelik çalışmaları bulunmaktadır. Örneğin Tohum Otizm Vakfı ve Eker Süt Ürünleri iş birliğiyle 2018 yılında hayata geçirilen "Otizmliler İş Gücünde" İş Koçu Destekli İstihdam modeliyle, otizmliler bireylerin iş hayatında uygun koşullar sağlandığında ve bilim temelli uygulamalar ile desteklendiğinde bağımsız ve yüksek verimlilikle çalışabilecekleri ortaya konmuştur. Vakıf tarafından sonrasında "Net Healthcare Logistic" ve "GlaxoSmithKline (GSK) Türkiye" ile iş birliği yapılmış ve OSB olan bireylerin istihdamına yönelik benzer bir çalışma yürütülmüştür. Bu proje OSB'li bireylerin tipik gelişim gösteren bireylerle bir arada çalışmasına olanak sağlaması yönüyle güzel bir model sunmaktadır. Sonuç olarak güzel örnek çalışmalar olsa da OSB olan bireyler de dahil özel gereksinimli bireylerin istihdamı ülkemizde güncel bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu istihdam sorununun aşılabilmesi için mesleki eğitimde niteliğin artırılmasına ve istihdam modellerinde güncellemeler yapılmasına gereksinim duyulduğu açıktır.

Öneriler

- Okul öncesinden başlamak üzere her kademedeki çocukların kapsayıcı eğitim ortamlarında nitelikli bir eğitim almaları gereklidir. Nitekim istihdamda da önemli olan bağımsız yaşam becerilerinde en üst düzeye ulaşabilmeleri için çocukların hem akranları ile bir arada eğitim almaları hem de erken çocukluk döneminden itibaren nitelikli eğitim almaları önemlidir.
- Mesleki eğitim sisteminin yeniden gözden geçirilmesi, istihdam temelli, uygulamalı modellerin oluşturulması, programlarının, okulların bulunduğu bölgelerdeki iş piyasası ve sektör ihtiyaçlarına göre düzenli olarak güncellenmesi önemlidir.
- Özel gereksinimli bireyler için mesleki eğitimin kapsayıcı eğitim ortamlarında akranları ile bir arada sunulması gereklidir.
- Mesleki eğitim programlarında, etkili iletişim kurma, iş görüşmesi yapma, öz düzenleme, kendi hakkını savunma gibi iletişim becerilerinin ve sosyal becerilerin öğretilmesi gereklidir.
- Mesleki eğitim okullarında çocuklara sunulacak olan mesleki yönlendirmelerin çocukların ilgi ve yeteneklerine göre yapılması ve bu yönlendirme sürecinin ölçütlerinin net bir biçimde tanımlanmış olması, yanlış yönlendirmelerin önüne geçilmesi açısından önemlidir.
- Mesleki eğitim alan bireylerin kapsayıcı işyerlerinde iş başında eğitim alması, koçluk sistemi ile iş başında desteklenmeleri gereklidir. Böylece bireyler hem işbaşında mesleki becerileri öğrenebilecek hem de iş yaşantısında karşılaşılabilecekleri problemleri çözmeye, iş arkadaşları ile iletişim kurma gibi becerilerde uygulama yapma fırsatı bulabileceklerdir.
- Kapsayıcı iş yeri uygulamalarının yaygınlaşması için işyerlerine teşviklerin sunulması ve danışmanlık sağlanması gerekmektedir.
- Kapsayıcı işyeri uygulaması için sektörü destekleyen, iş arayan bireylerle işverenleri buluşturan platformların kurulması hem sektörün farkındalığının artırılması hem de iş arayan bireylere kolaylık sağlanması açısından önemlidir.
- Tanı gruplarına göre istihdam oranlarının ve istihdamı sağlayan işyerlerinin özelliklerinin (örn. kapsayıcı işyerleri) verisinin toplanması önemlidir.

OSB Olan Bireylerin Toplumsal Yaşamında Kapsayıcı Yaklaşım

Otizimli bireylerin toplumsal yaşamında kapsayıcı bir ortam sunmak, sosyal kabulün ve desteğin sağlanması ile sosyal katılımın sağlanması açısından oldukça önemlidir. Toplumsal yaşamda kapsayıcılık, her bireyin içinde bulunduğu topluluğun birer üyesi olarak kabul edilmesi anlamına gelir. Bir topluluğun bir parçası olmak, bireylerin mutluluğunu ve refahını destekler, aidiyet duygusu geliştirmesini sağlar ve yaşam kalitesine katkıda bulunur (Bennie, 2022). Her ne kadar eğitime ve iş yaşamına katılım, toplumsal kapsayıcılığın bir boyutunu oluştursa da topluma tam katılım için toplumla anlamlı bir birliktelik içinde olmak, yaşam kalitesini artıran geniş çeşitlilikte bir etkinlik ve hizmet yelpazesine eşit bir biçimde erişebilmek önemlidir. Dolayısıyla toplumsal yaşama katılım, sadece çalışma hayatına ve temel yaşamsal etkinliklere katılımı değil, aynı zamanda boş zaman etkinliklerine, gönüllü etkinliklere ve sosyal etkinliklere erişimi de içermektedir (Parenti vd., 2021).

Dünya Sağlık Örgütüne (World Health Organisation [WHO], 2001) göre, içinde yaşanılan toplulukta bulunan sosyal kulüplere, ortak ilgi gruplarına ve boş zaman etkinlik gruplarına aktif katılım tüm bireylerin hem sağlık durumlarına ve hem de işlevselliğine katkıda bulunan önemli faktörlerdir. Dolayısıyla toplumsal yaşama katılım hem bireyin toplumdan izole olmaması hem de yaşam kalitesinin artması açısından oldukça önemlidir. Bununla birlikte araştırmalar, OSB olan bireylerin toplumsal yaşama katılım süreçlerinde bazı güçlüklerin ortaya çıktığını (Grey vd., 2014) ve bu bireylerin toplum içinde izole olabildiklerini, yalnızlaşma ile karşı karşıya kaldıklarını göstermektedir (Umagami, 2022). OSB olan bireyin toplumsal yaşamda sanat, spor gibi sosyal etkinliklere ve boş zaman etkinliklerine katılımlarında bireysel gelişim özelliklerinin (örn. sosyal iletişim becerileri, bağımsız yaşam becerileri) yanı sıra dışsal faktörler de (örn. sosyal ve boş zaman etkinliklerine ebeveynlerin de katılması, erken yaşlardan itibaren kapsayıcı ortamlarda eğitim hizmeti sunulması) önemli bir rol oynamaktadır (Orsmond vd., 2014). Araştırmalar, toplumun otizm üzerine olan bilgi eksikliklerinin ve toplumsal kabulün düşük olmasının da OSB olan bireylerin yalnızlaşması üzerinde oldukça önemli düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (alanyazın taraması için bk. Umagami vd., 2022).

Otizimli bireylerin çocukluk döneminden itibaren kapsayıcı ortamlarda eğitim almaları ve bu bağlamlarda bulunmaları yetişkinlik çağındaki iş başarısını, bağımsız yaşamını (Chan vd., 2018) ve toplumsal yaşama sosyal katılımını olumlu yönde etkilemektedir (Orsmond, 2014). Bu nedenle toplumsal yaşamda kapsayıcılığın sağlanabilmesi için eğitimde de kapsayıcılığın sağlanmasının önemli olduğu göz önüne alınmalıdır. Bunun yanı sıra tipik gelişim gösteren gençlerin ve ailelerinin katıldığı tüm programların özel gereksinimli gençler ve aileleri için de erişilebilir hale getirilmesi, bu programlarda özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerini karşılayacak düzenlemeler yapmak, topluluk içinde diğer bireylere bireyler arasındaki farklılıkları anlamayı, kabul etmeyi ve değer vermeyi öğretmek OSB olan bireylerin toplum yaşantısındaki sosyal etkinliklere katılmalarını destekleyecektir (Autism Speaks, 2023).

Toplumsal yaşamda kapsayıcılığın sağlanması için öncelikle OSB'li bireylerin içinde yaşadıkları toplulukta farkındalığın artırılması ve bu topluluğun OSB'li bireylerle iletişim kurma konusunda desteklenmeleri önemlidir. Özellikle sağlıkçılar, güvenlik görevlileri gibi hizmet sağlayıcıların, OSB olan bireyleri hizmet sundukları topluluğun bir parçası olarak görmelerinin sağlanması ve OSB olan bireylerle etkili iletişim kurma konusunda desteklenmeleri OSB'li bireylerin içinde buldukları toplulukta daha rahat hizmet almalarını sağlayacaktır. Nitekim araştırmalar, OSB olan bireylerin ihtiyaç duyduklarında hizmet sağlayıcılar (örn. polis departmanı için Salerno ve Schuller, 2019; acil servis için Tint vd., 2019) tarafından sunulan hizmetlerden yeterince yararlanamadıklarını göstermektedir. Bu durumun çözümü için bazı ülkelerde kamu hizmetini sağlayan personele otizmin farkındalığı üzerine zorunlu eğitimler verilmektedir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri, New Jersey eyaletinde polis, itfaiye ve acil sağlık hizmeti personelinin temel ve hizmet içi eğitimin bir parçası olarak otizm farkındalığı konusunda eğitim alması zorunlu kılınmıştır (Kelly ve Hassett-Walker, 2016). Ülkemizde farkındalık günleri kapsamında farklı birimlerde çeşitli etkinlikler yapılmaktadır. Bununla birlikte farklı gelişim gösteren bireylerle iletişim kurma becerilerinin kamu hizmeti sağlayanların temel eğitiminde verilmesinin kapsayıcılığın sağlanması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Hizmet sağlayıcıların eğitilmesinin yanı sıra topluluk içindeki sosyal etkinliklerin ve ortamların da kapsayıcı bir yaklaşımla oluşturulması önemlidir.



Kapsayıcı bir program hazırlarken;

- Program personeli ile katılımcılar arasındaki ekip çalışmasının sağlanması,
- Çocuk ise ebeveynlerin, yetişkin ise bireyin kendisinin katılım sürecinin planlamasında aktif olması,
- Program personelinin özel gereksinimli bireylerle iletişim ya da farkındalık programlarına katılması,
- Otizmlili bireyin aktivitelerini ve deneyimlerini diğer katılımcılarla paylaşmasına olanak tanıyan uyarlamalar yapılması,
- Otizmlili bireyler ile tipik gelişim gösteren bireyler arasındaki etkileşimin teşvik edilmesi,
- Katılımcının güçlü yönlerine odaklanması ve
- Esnek olunması önemlidir (Autism Speaks, 2023).

Bunların yanı sıra program ve etkinliklerin sürecin başından itibaren tüm bireylerin erişebileceği biçimde desenlenmesi kapsayıcılığını artıracaktır. Bunun için evrensel tasarım ilkelerinden yararlanılabilir.

Toplumsal yaşamda kapsayıcılık, şüphesiz kapsayıcı etkinliklerin ve hizmetlerin sağlanmasının yanı sıra kapsayıcı mekân planlamalarını ve uyarlamalarını da içermektedir. Özellikle OSB yaygınlığındaki artış ve ailelerin hak arayışları "otizm sertifikalı şehirler" kavramının ortaya çıkmasına temel oluşturmuştur. Otizm Sertifikalı Şehir ünvanı Uluslararası Yeterlilik ve Sürekli Eğitim Standartları Kurulu (International Board of Credentialing and Continuing Education Standards [IBCCES]) tarafından sağlık, eğitim, yerel yönetim, konaklama, eğlence ve kurumsal üyeler de dahil olmak üzere belirli paydaşların OSB ve diğer bilişsel farklılıkları olan bireylere daha iyi hizmet vermek üzere eğitildiği ve sertifikalandırıldığı topluluklara verilmektedir. Bu sertifikalandırma sürecinde kentsel mekanların, yazılı tabelalara görseller eklemek, duyu uyaranları OSB olan bireylere göre uyarlamak, beklenmeyen durumların etkisini azaltmak için duyu rehberler ve sosyal öyküler hazırlamak, öngörülemeyen sesleri minimuma indirmek gibi uyarlamalarla düzenlenmesi önerilmektedir. Bunun yanı sıra sertifikalanmak için şehirde yaşayan toplumun farkındalığının artırılması, mağazalar, restoranlar ve sinemalar gibi mekanlarda çalışanların OSB konusunda bilgilendirilmesi, kamu kuruluşlarında çalışan hizmet sağlayıcıların özel gereksinimli bireyler konusunda eğitilmesi ve işverenlerin kapsayıcı işyeri oluşturma konusunda desteklenmesi önemlidir (IBCCES, 2023). Halihazırda İngiltere'de Edinburgh, Liverpool ve Glasgow gibi şehirler ile ABD'de Phoenix, Mesa ve Austin otizm dostu şehir uygulamalarını gerçekleştirmektedir.

Sonuç ve Öneriler



Kapsayıcılık toplumlarda fikirlerin çeşitliliğinin sağlanması, bireyler arasında eşitlik ve adaletin sağlanması, geliştirilmiş işyeri ve okul kültürü ile sosyal uyumun sağlanması açısından önemlidir.

Kapsayıcılık toplumlarda farklı fiziksel, dilsel ya da gelişimsel özellikler gösteren bireylerin kendini toplumun bir parçası olarak görmesi ve o topluluğa ait hissetmesi için önemlidir ve bu yönü ile insanların katılımını ve toplum içinde güçlenmesini, toplumun da farklı bireyler ile güçlenmesini sağlar. Bu bakış açısı farklı gelişimsel özellikler gösteren bireylerin, çocukluktan yetişkinliğe kadar yaşamlarının her evresinde içinde yaşadıkları toplumun bir parçaları olmaları ve toplumdaki tüm hizmet, mekân ve ürünlere erişimlerinin sağlanması açısından önemlidir. Bununla birlikte bunun sağlanması toplumsal bir değişimi gerektirir. Nitekim ülkemizde toplumun otizmlili bireyler hakkındaki farkındalığın belirli bir düzeyde artış gösterdiği görülebilirken kapsayıcılık noktasında kat etmemiz gereken çok fazla yolumuz olduğu da ortadadır. Hem eğitim ortamlarında hem çalışma hayatında hem de toplumsal hayatta kapsayıcılığın artması için farkındalık çalışmalarının yanı sıra toplumsal dönüşüme yönelik çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Bu kapsamda:

- Öğretmen yetiştirme politikaları ve programları yeniden düzenlenmeli, öğretmenlerin tüm çocukların gereksinimlerini karşılayacak donanımda yetiştirmeleri sağlanmalıdır.
- İlgili meslek gruplarının lisans programlarına (örn. mimarlık, sağlık, yazılım, mühendislik) evrensel tasarım konularında dersler yerleştirilmelidir.
- Eğitim programlarında çocuklara göre uyarlanabilir daha esnek sistemlere geçilmelidir.
- Tanı grubu ve derecesi ne olursa olsun, tüm çocuklar için eğitim ortamları genel eğitim sınıfları olarak kabul edilmeli, bu çocuk ve bireyler bu sınıfın doğal bir üyesi olarak kabul edilmeli ve bu sınıflarda öğretime destek sunulacak sistematik destek sistemlerinin kurulması sağlanmalıdır.
- Genel eğitime devam eden tüm çocukların gelişiminin izlenebileceği bir değerlendirme ve izleme sistemi oluşturulmalıdır. Bu izleme sonuçları araştırmacılar için erişime açık olmalıdır.
- Toplumsal açıdan kapsayıcı bakış açısını destekleyecek programlar yanı sıra etkinlikler planlanmalı ve uygulanmalıdır.
- İşyerlerinde kapsayıcılığı destekleyecek bilgilendirme ve teşvik çalışmaları yapılmalıdır.
- Hem çalışma hayatı hem de okullar için kapsayıcı eğitimin desteklenmesine yönelik bilimsel çalışmalar teşvik edilmeli ve bu bilimsel çalışmaların sonuçlarına göre okullardaki ve işyerlerindeki uygulamalar dinamik bir biçimde düzenlenmelidir.
- Özel gereksinimli bireylerin topluma katılımına yönelik tüm konular için (örn. tanı gruplarına göre okula katılım, istihdam oranı, mezuniyet) sistematik veri toplanıp bu verileri düzenli robotlaştırılarak kamuoyu ile paylaşılmalıdır.
- Hem okul, hem istihdam hem de sosyal yaşam için kapsayıcılığın artmasına yönelik modeller (örn. kapsayıcı işyerleri modeli) geliştirip bu modeller sınanarak gerekli ise revize edilmelidir.

Kaynakça

ACES (2023, Apr 6). Autism awareness and acceptance. <https://www.acesaba.com/aba/autism-awareness-and-acceptance/>-Allen, E. K., & Cowdery, G. E. (2009). The exceptional child: Inclusion in early childhood education. Cengage Learning.

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). American Psychiatric Publishing.

American Dental Education Association [ADEA], (2018). ADEA access, diversity and inclusion. https://www.adea.org/uploadedFiles/ADEA/Content_Conversion_Final/policy_advocacy/diversity_equity/ADEA_ADI_StrategyFrameworkGraphic_June15Revision.pdf

Armstrong, F. (2011). Inclusive education: School cultures, teaching and learning. In G. Richards, & F. Armstrong (Eds.), Teaching and learning in diverse and inclusive classroom (pp. 7-18). Routledge.

Autism Society, (2023). Resources employment. <https://autismsociety.org/resources/employment/>

Autism Speaks (2023). Inclusion:Ensuring access for everyone.

<https://www.autismspeaks.org/tool-kit-excerpt/inclusion-ensuring-access-everyone>

Bakkaloğlu, H., & Şengül, Y. (2021). Kaynaştırma/Bütünleştirme uygulamaları. In B. Sucuoğlu, H. Bakkaloğlu, & M. Ç. Ökcün-Akçamuş (Eds.), Tanıdan müdahaleye otizm spektrum bozukluğu (pp.729-754). Vize Akademik.

Bardsley, P. (2023). Autism awareness, acceptance and inclusion in the workplace. Forbes. <https://www.forbes.com/sites/theyec/2023/04/24/autism-awareness-acceptance-and-inclusion-in-the-workplace/?sh=3a796ca477a1>

Barczak M. A. (2019). Simulated and community-based instruction: Teaching students with intellectual and developmental disabilities to make financial transactions. Teaching Exceptional Children, 51(4), 313–321. <https://doi.org/10.1177/0040059919826035>

BasuMallick, C. (2023, August 25). What Is an inclusive workplace? Definition, best practices, and tools Spiceworks. . <https://www.spiceworks.com/hr/diversity-inclusion/articles/what-is-an-inclusive-workplace/>

Bennie, M (2022, May 1). Community inclusion for autistic people – ideas and options. <https://autismawarenesscentre.com/community-inclusion-for-autistic-people-ideas-and-options/>

Burgstahler, S., & Russo-Gleicher, R. J. (2015). Applying universal design to address the needs of postsecondary students on the autism spectrum. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(2), 199-212. <https://eric.ed.gov/?id=eJ1074670>

Briggs, S. (2013). *Inclusion: How to do it in secondary schools*. Routledge.

Brinzea, V. M. (2019). Encouraging neurodiversity in the evolving workforce—The next frontier to a diverse workplace. *Scientific Bulletin-Economic Sciences*, 18(3), 13-25. http://economic.upit.ro/repec/pdf/2019_3_2.pdf

Carrington, S., Sagers, B., Webster, A., Harper-Hill, K., & Nickerson, J. (2020). What Universal Design for Learning principles, guidelines, and checkpoints are evident in educators' descriptions of their practice when supporting students on the autism spectrum? *International Journal of Educational Research*, 102, 101583. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101583>

Centre for Excellence in Universal Design [CEUD], (2023). The 7 principles. <https://universaldesign.ie/what-is-universal-design/the-7-principles/>

Chan, W., Smith, L. E., Hong, J., Greenberg, J. S., Lounds Taylor, J., & Mailick, M. R. (2018). Factors associated with sustained community employment among adults with autism and co-occurring intellectual disability. *Autism*, 22(7), 794-803. <https://doi.org/10.1177/136236131770376>

Chan, D.V, Klinger, M.R, Adkisson, K.A, & Klinger, I.G.(2021). Examining environmental predictors of community participation for adults with autism spectrum disorder using Geographic Information Systems (GIS). *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(7),2531–2537. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04660-8>.

Cordell, A. T. (2023). Creating a vocational training site for individuals with autism spectrum disorder. *Intervention in School and Clinic*. <https://doi.org/10.1177/10534512231156882>

Chan, W., Smith, L. E., Hong, J., Greenberg, J. S., Lounds Taylor, J., & Mailick, M. R. (2018). Factors associated with sustained community employment among adults with autism and co-occurring intellectual disability. *Autism*, 22(7), 794-803. <https://doi.org/10.1177/136236131770376>

Chan, D.V, Klinger, M.R, Adkisson, K.A, & Klinger, I.G.(2021). Examining environmental predictors of community participation for adults with autism spectrum disorder using Geographic Information Systems (GIS). *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(7),2531–2537. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04660-8>.

Cordell, A. T. (2023). Creating a vocational training site for individuals with autism spectrum disorder. *Intervention in School and Clinic*. <https://doi.org/10.1177/1053451223115688>

Credentialing and Continuing Education Standards [IBCCES] (2023). What is an autism certified city (ACC)? https://ibcces.org/autism_certified_city/

Cremin, K., Healy, O., Spirtos, M., & Quinn, S. (2021). Autism awareness interventions for children and adolescents: A scoping review. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 33, 27-50. <https://doi.org/10.1007/s10882-020-09741-1>

DELL Technologies (2023, September 29). Neurodiversity@Dell Technologies. <https://jobs.dell.com/neurodiversity>

Eastman, K., Zahn, G., Ahnupkana, W., & Havumaki, B. (2021). Small town transition services model: Postsecondary planning for students with autism spectrum disorder. *Rural Special Education Quarterly*, 40(3), 157–166. <https://doi.org/10.1177/87568705211027978>

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2023, September, 29). Country information. <https://www.european-agency.org/country-information>

Evans B. (2013). How autism became autism: The radical transformation of a central concept of child development in Britain. *History of the Human Sciences*, 26(3), 3–31. <https://doi.org/10.1177/0952695113484320>

Fuentes, M. A., Zelaya, D. G., & Madsen, J. W. (2021). Rethinking the course syllabus: Considerations for promoting equity, diversity, and inclusion. *Teaching of Psychology*, 48(1), 69-79. <https://doi.org/10.1177/0098628320959979>

Global Diversity Practice (GDP). (2023). What is diversity & inclusion? <https://globaldiversitypractice.com/what-is-diversity-inclusion/>

Goldsmith, S. (2015). *Universal Design*. Routledge.

Gomez, S. C. (2013). The vision for inclusion. *Inclusion*, 1(1), 1–4. doi: <http://dx.doi.org/10.1352/2326-6988-1.1.001>

Google Cloud (2021, September 25). Strengthening our workplace with neurodiverse talent. <https://cloud.google.com/blog/topics/inside-google-cloud/google-cloud-launches-a-career-program-for-people-with-autism>

Gray, K. M., Keating, C. M., Taffe, J. R., Brereton, A. V., Einfeld, S. L., Reardon, T. C., et al. (2014). Adult outcomes in autism: Community inclusion and living skills. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(12), 3006-3015. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2159-x>

Halder, S. (2023). What, why and how of inclusion. In S. Halder & G. Squires (Eds.), *Inclusion and diversity: Communities and practices across the World* (pp. 1-8). Routledge.

Hall, T. E., Meyer, A., & Rose, D. H. (2012). An introduction to universal design for learning. In T. E. Hall, A. Meyer, & D. H. Rose (Eds.), *Universal design for learning in the classroom: Practical applications*, (pp 1-8). Guilford press.

Harrower, J. K., & Dunlap, G. (2001). Including children with autism in general education classrooms. A review of effective strategies. *Behavior Modification*, 25(5), 762–784. <https://doi.org/10.1177/0145445501255006>

Hendrickson, K. A. (2012). Assessment in Finland: A scholarly reflection on one country's use of formative, summative, and evaluative practices. *Mid-Western Educational Researcher*, 25 (1-2), 33-43. <https://eric.ed.gov/?id=EJ981662>

Johansson, E., & Puroila, A. M. (2021). Research perspectives on the politics of belonging in early years education. *International Journal of Early Childhood*, 53, 1-8. <https://doi.org/10.1007/s13158-021-00288-6>

Kanner L. (1943) 'Autistic disturbances of affective contact', *Nervous Child* 2, 217–50.

Kanner, L. (1949). Problems of nosology and psychodynamics of early infantile autism. *American Journal of Orthopsychiatry*, 19(3), 416–426. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1949.tb05441.x>

Kefallinou, A., Symeonidou, S. & Meijer, C. J. W. (2020). Understanding the value of inclusive education and its implementation: A review of the literature. *Prospects* 49, 135–152. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09500-2>

Kelly, E. & Hassett-Walker, C. (2016). The training of New Jersey emergency service first responders in autism awareness. *Police Practice and Research*, 17,6, 543-554, <https://doi.org/10.1080/15614263.2015.1121390>

Krzeminska, A., & Hawse, S. (2020). Mainstreaming neurodiversity for an inclusive and sustainable future workforce: Autism-spectrum employees. In: Wood, L., Tan, L., Breyer, Y., Hawse, S. (Eds) *Industry and Higher Education* (pp. 229-261). Springer.

Kusuma, N. (2023, March 31). Neurodiversity movement: Embracing autism acceptance & inclusion. *Green Network Asia*. <https://greennetwork.asia/news/neurodiversity-movement-embracing-autism-acceptance-inclusion/>

Laker, B. (2023, March 13). How to create a genuinely inclusive workplace. *Forbes*. <https://www.forbes.com/sites/benjaminlaker/2023/03/13/how-to-create-a-genuinely-inclusive-workplace/?sh=6f96fb7150f8>

Leadbitter K, Buckle KL, Ellis C and Dekker M (2021) Autistic self-advocacy and the neurodiversity movement: Implications for autism early intervention research and practice. *Frontier Psychology*, 12, 635690. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.635690>

Lee, N. R., McQuaid, G. A., Grosman, H. E., Jayaram, S., & Wallace, G. L. (2022). Vocational outcomes in ASD: An examination of work readiness skills as well as barriers and facilitators to employment identified by autistic adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05804-8>

Lorenzo, R., & Reeves, M. (2018, January 30). How and where diversity drives financial performance. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2018/01/how-and-where-diversity-drives-financial-performance>

McDonald, M. E. (2021). Universal design for learning for students with autism. <https://uxdesign.cc/universal-design-for-learning-for-students-with-autism-a7d12c0d35f7>

Microsoft (2023, September 23). Neurodiversity Hiring Program. <https://dergipark.org.tr/tr/download/journal-file/15833>

Morton, J. F., & Campbell, J. M. (2008). Information source affects peers' initial attitudes toward autism. *Research in Developmental Disabilities*, 29(3), 189-201. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2007.02.006>

Murawski, W. W., & Scott, K. L. (Eds.). (2019). What really works with universal design for learning. Corwin Press.

Newfoundland Labrador Disability Policy Office (NLDPO). (2023). Access. Inclusion. Equality. Provincial strategy for the inclusion of persons with disabilities. <https://www.gov.nl.ca/cssd/disabilities/dpo-access-inclusion-equality-strategy/#inclusion>

National Center for Education Statistics [NCES] (2023). Students with disabilities. https://nces.ed.gov/programs/coe/pdf/2023/cgg_508.pdf

Office for National Statistic, (2022). Outcomes for disabled people in the UK: 2021. <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/healthandsocialcare/disability/articles/outcomesfordisabledpeopleintheuk/2021>

Organization for Economic Cooperation and Development [OECD], (2010). Educating teachers for diversity: Meeting the challenge. OECD Publishing.

Organization for Economic Cooperation and Development [OECD], (2015). Improving schools in Scotland: An OECD perspective. OECD Publishing.

Organization for Economic Cooperation and Development [OECD], (2022). Disability, work and inclusion: Mainstreaming in all policies and practices. OECD Publishing.

Orsmond, G.I., Krauss, M.W. & Seltzer, M.M. (2014). Peer Relationships and Social and Recreational Activities Among Adolescents and Adults with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34, 245–256 (2014).

<https://doi.org/10.1023/B:JADD.0000029547.96610.df>

Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu (1983). T.C. Resmi Gazete, (2916), 15.10.1983, 679.

Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997). T.C. Resmi Gazete, (573), 06.06.1997, 23011.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). T. C. Resmi Gazete, (30471), 07.07.2018.

Parenti, K., Cassidy, K., Duhanyan, K., Weiss, M.J., (2021, Merch 26). Community living and inclusion for individuals with intellectual and developmental disabilities. *Autism Spectrum News*. <https://autismspectrumnews.org/community-living-and-inclusion-for-individuals-with-intellectual-and-developmental-disabilities/>

Richdale, A. L., & Schreck, K. A. (2008). Assessment and intervention in autism: An historical perspective. In J. L. Matson (ed.), *Clinical assessment and intervention for autism spectrum disorders* (pp. 3-32). Academic Press.

Rohwerder, B. (2015). Disability inclusion: Topic guide. GSDRC.

Rose D. H., Meyer A. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal design for learning. Association for Supervision and Curriculum Development.

Rose, R., & Shevlin, M. (2017). A Sense of belonging: Childrens' views of acceptance in "inclusive" mainstream schools. *International Journal of Whole Schooling*, 13(1), 65-80.

Salend, S. J. (2001). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices*. Prentice-Hall.

Salerno, A. C., & Schuller, R. A. (2019). A mixed-methods study of police experiences of adults with autism spectrum disorder in Canada. *International journal of law and psychiatry*, 64, 18-25. <https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2019.01.002>

Sharma, A., & Kumar, K. (2022). A Review of barrier-free design in built environment. *International Journal of Multidisciplinary Innovative Research*, 2(1), 33-37. https://ijmir.org/doc/Vol-2-No-1-2022/Paper%205_Anjali_Architecture_33-37_A%20Review%20of%20Barrier-Free.pdf

Sasson, N. J., Pinkham, A. E., Carpenter, K. L., & Belger, A. (2011). The benefit of directly comparing autism and schizophrenia for revealing mechanisms of social cognitive impairment. *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 3(2), 87-100. <https://doi.org/10.1007/s11689-010-9068-x>

Spandagou, I. (2020). Understanding disability. In I. Spandagou, C. A. Little, D. Evans, & M. L. Bonati (Eds.), *Inclusive education in schools and early childhood settings* (pp. 13-22). Springer.

Staub, D., Schwartz, I. S., Gallucci, C., & Peck, C. A. (1994). Four portraits of friendship at an inclusive school. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 19(4), 314-325. <https://doi.org/10.1177/15407969940190040>

Stubbs, S. (2008). *Inclusive education: Where there are few resources*. Atlas Alliance and EENET.

Story M. F., Mueller J. L., Mace R. L. (1998). The universal design file: Designing for people of all ages and abilities. Center for Universal Design. http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs_p/pudfiletoc.htm

Sucuoglu, N. B., Bakkaloglu, H., & Demir, E. (2020). The Effects of Inclusive Preschools on the Development of Children with Disabilities: A Longitudinal Study. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 12(1), 215-231. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V12I1.201006>

Tan, T. Q. (2019). Principles of inclusion, diversity, access, and equity. *The Journal of infectious diseases*, 220(Supplement_2), S30-S32. <https://doi.org/10.1093/infdis/jiz198>

Tanrıverdi, A., & Sarıca, D. (2021). Eğitimde bütünleştirme: Kuramsal ve Pratik Temeller. In A. Tanrıverdi, & D. Sarıca (Eds.), *Eğitimde bütünleştirme: Herkes için bir okul yaratmak* (pp. 25-43). Nobel Yayınevi.

The Scottish National Standardised Assessments (2018). *Information for teachers*. <https://standardisedassessment.gov.scot/teachers/>

Tint, A., Palucka, A. M., Bradley, E., Weiss, J. A., & Lunsky, Y. (2019). Emergency service experiences of adults with autism spectrum disorder without intellectual disability. *Autism*, 23(3), 792-795. <https://doi.org/10.1177/1362361318760294>

Tohum Otizm Vakfı (2023, Eylül 29). Otizmli bireyler iş gücünde. <https://tohumotizm.org.tr/hakkimizda/projeler/devam-eden-projeler/otizmli-bireyler-is-gucunde/>

Türkiye Cumhuriyeti Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, (2023). Engelli ve yaşlı istatistik bülteni. https://www.aile.gov.tr/media/98625/eyhgm_istatistik_bulteni_ocak_2022.pdf

Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2022a). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2021/2022. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf

Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2022b, 24 Şubat). Özel eğitim anaokulu olmayan il kalmadı. <https://www.meb.gov.tr/ozel-egitim-anaokulu-olmayan-il-kalmadi/haber/25321/tr>

Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2022c, 3 Mart). Tokat'ta özel eğitim kampüsünden yararlanacak engelliler meslek sahibi olacak. <https://orgm.meb.gov.tr/www/tokatta-ozel-egitim-kampusunden-yararlanacak-engelliler-meslek-sahibi-olacak/icerik/1954>

Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2022a). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2021/2022. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf

Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2022b, 24 Şubat). Özel eğitim anaokulu olmayan il kalmadı. <https://www.meb.gov.tr/ozel-egitim-anaokulu-olmayan-il-kalmadi/haber/25321/tr>

Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2023a, 18 Temmuz). Özel eğitimde mesleki eğitimin güçlendirilmesi projesi (İstihdama engel yok). <https://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitimde-mesleki-egitimin-guclendirilmesi-projesi-istihdama-engel-yok/icerik/2434>

UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring access to EFA. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf

Umagami, K., Remington, A., Lloyd-Evans, B., Davies, J., & Crane, L. (2022). Loneliness in autistic adults: A systematic review. *Autism*, 26(8), 2117–2135. <https://doi.org/10.1177/13623613221077721>

United Nations (2008). United nations marks first world autism awareness day today, 2 April 2008 (note no. 6138). <https://press.un.org/en/2008/note6138.doc.htm>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2020). Towards inclusion in education: status, trends and challenges: The UNESCO Salamanca Statement 25 years on. (2020). UNESCO Publishing.

Vismara, L. A., & Rogers, S. J. (2010). Behavioral treatments in autism spectrum disorder: what do we know? *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 447-468. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131151>

Volkmar, F. R., Cicchetti, D. V., Dykens, E., Sparrow, S. S., Leckman, J. F., & Cohen, D. J. (1988). An evaluation of the autism behavior checklist. *Journal of autism and developmental disorders*, 18, 81-97. <https://doi.org/10.1007/BF02211820>

Voltz, D. L., Brazil, N., & Ford, A. (2001). What matters most in inclusive education: A practical guide for moving forward. *Intervention in School and Clinic*, 37(1), 23-30. <https://doi.org/10.1177/1053451201037001>

Walkowiak, E. (2021). Neurodiversity of the workforce and digital transformation: The case of inclusion of autistic workers at the workplace. *Technological Forecasting and Social Change*, 168, 120739. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.120739>

Wei, X., Wagner, M., Hudson, L., Yu, J.W., & Shattuck, P. (2015). Transition to adulthood: Employment, education, and disengagement in individuals with autism spectrum disorders. *Emerging Adulthood*, 3(1), 37-45. <https://doi.org/10.1177/2167696814534417>.

Wong, J., Coster, W.J., Cohn, E.S., & Orsmond, G.I. (2021). Identifying school-based factors that predict employment outcomes for transition-age youth with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(1), 60-74. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04515-2>

World Health Organisation. (2001). International classification of functioning, disability, and health. ICF.

Yılmaz-Atman, B. (2022). Kapsayıcı Eğitim. In H. Bakkaloğlu, S. Çelik, & G. Tomris (Eds.), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi kitabı* (pp. 589-616). Vizetek Yayıncılık.

Zallio, M., & Clarkson, P. J. (2022). The Inclusion, Diversity, Equity and Accessibility audit. A post-occupancy evaluation method to help design the buildings of tomorrow. *Building and Environment*, 217, 109058.



TOHUM OTİZM VAKFI

Merkez Mah. Sıracevizler Cad. Zülfikarlar İş Hanı No:27 Kat.3
Şişli - İstanbul

Tel: 0212 244 75 00

E-posta: info@tohumotizm.org.tr

www.tohumotizm.org.tr