

2025-2026 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI

RAM, OKUL YÖNLENDİRME, KAYNAŞTIRMA/BÜTÜNLEŞTİRME,

DESTEK EĞİTİM VE BEP UYGULAMALARI DEĞERLENDİRME RAPORU YÖNETİCİ ÖZETİ

Haziran 2026

Bu rapor, 2025-2026 eğitim öğretim yılında Down sendromlu ve diğer özel gereksinimli öğrencilerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları sorunları görünür kılmak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmaya Türkiye'nin 45 ilinden 194 aile katılmış olup katılımın en yoğun olduğu iller İstanbul (%24,2), Eskişehir (%20,1) ve Ankara'dır (%8,8). Katılımcı çocukların büyük bölümü 7-12 yaş grubunda (%53,6) ve ilkokul kademesindedir (%47,4). Çocukların %97,9'unun Down sendromlu olması, bulguların özellikle Down sendromlu öğrencilerin eğitim deneyimlerini yansıttığını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin yaklaşık %97'sinin devlet okullarında eğitim görmesi, tespit edilen sorunların büyük ölçüde kamu eğitim sistemi içerisindeki uygulamalara ilişkin olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu dağılım, raporun farklı bölgelerden gelen aile deneyimlerini yansıtmaları açısından değerli olmakla birlikte, sorunların ülke genelinde benzer biçimde tekrarlandığını göstermektedir. Özellikle ilkokul ve ortaokul dönemlerinde yoğunlaşan veriler, kapsayıcı eğitim uygulamalarının temel eğitim kademelerinde daha yakından izlenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Temel Bulgular

1. Eğitim Ortamlarında Ayrıştırma Eğilimi Devam Ediyor

Ankete katılan öğrencilerin yalnızca %22,2'si kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında eğitim alırken;

- %42,3'ü özel eğitim sınıflarında,
- %33,0'ı özel eğitim okullarında eğitim görmektedir.

Bu tablo, eğitim sisteminde "en az sınırlandırılmış ortam" ilkesinin uygulamada yeterince karşılık bulmadığını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin daha kapsayıcı ortamlara geçişinden ziyade daha ayrıştırılmış eğitim ortamlarına yönlendirilme eğilimi dikkat çekmektedir.

2. RAM Süreçlerinde Güven ve Katılım Sorunları Bulunuyor

RAM değerlendirmelerinde ailelerin önemli bir bölümü süreçlerin yeterince objektif ve katılımcı yürütülmediğini düşünmektedir.

Öne çıkan sorunlar:

- %35,6: Değerlendirmenin kısa sürmesi ve çocuğun gerçek performansının dikkate alınmaması
- %30,4: Ailelerin özel eğitim sınıfı veya okuluna yönlendirilmeye çalışıldığını hissetmesi
- %29,4: Değerlendirme ortamının çocuk için uygun olmaması
- %26,8: Aile görüşlerinin dikkate alınmaması
- %21,6: Tanı nedeniyle doğrudan özel eğitim okuluna yönlendirme algısı

Ayrıca ailelerin büyük bölümü değerlendirme sürecinde öğretmen, uzman ve rehabilitasyon merkezlerinden yeterince görüş alınmadığını belirtmiştir. Bu durum kararların bireysel performanstan çok tanı odaklı algılanabildiğine işaret etmektedir.

3. Okullarda En Büyük Sorun Uyumlaştırma ve Destek Eksikliği

Ailelerin %34'ü okul içinde sorun yaşadığını belirtmiştir. Sorunların odağında öğrencinin bireysel ihtiyacına uygun eğitim desteğinin sağlanamaması bulunmaktadır.

En sık bildirilen problemler:

- Eğitim materyallerinin ve müfredatın uyarlanmaması (68 bildirim)
- Okul yönetimi ve rehberlik servisinin yeterli destek vermemesi (61 bildirim)
- Sosyal uyum ve akran katılımının desteklenmemesi (52 bildirim)
- Destek eğitim odalarının açılmaması (29 bildirim)
- Akran zorbalığı ve dışlayıcı tutumlar (27 bildirim)
- Öğretmen tutumuna bağlı katılım sorunları (22 bildirim)

Bu bulgular, öğrencilerin okula kayıtlı olmasının eğitim hakkından etkin biçimde yararlandıkları anlamına gelmediğini ortaya koymaktadır.

4. Destek Eğitim Hizmetlerine Erişim Yetersiz

Kaynaştırma öğrencilerinin yalnızca %30,2'si destek eğitim hizmetlerinden yararlanırken, %69,8'i yararlanamamaktadır.

Destek eğitimden yararlanamamanın temel nedenleri:

- Ailelerin haklarını ve süreci bilmemesi
- Uygun öğretmen bulunamaması
- Okulların talebi onaylamaması
- Destek eğitim uygulamasının bulunmadığının söylenmesi
- Planlama ve bilgilendirme eksiklikleri

Bu durum, kaynaştırma kararlarının gerekli desteklerle güçlendirilmediğini ve öğrencilerin eğitim ortamlarında yalnız bırakılabildiğini göstermektedir.

5. BEP Süreçleri Kâğıt Üzerinde Kalabiliyor

Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri BEP uygulamalarındaki eksikliklerdir.

- Ailelerin %52,1'i çocukları için BEP hazırlanmadığını belirtmiştir.
- BEP hazırlanan öğrencilerde aile görüşü alma oranı yalnızca %50,5'tir.
- Hazırlanan BEP'in aileyle paylaşılma oranı %29'da kalmıştır.

- Ailelerin önemli bir bölümü BEP'in uygulanıp uygulanmadığını dahi bilmemektedir.

Bu sonuçlar, BEP'in öğrenciyi yönlendiren yaşayan bir eğitim planı yerine çoğu zaman idari bir evrak niteliğinde kaldığını göstermektedir.

6. Başvuru, Hak Arama ve Yasal Süreç Eğilimi

Ailelerin önemli bir bölümü yaşadıkları sorunları öncelikle okul yönetimi, öğretmenler, RAM veya milli eğitim müdürlükleriyle çözmeye çalışmaktadır. Ancak başvuru deneyimleri incelendiğinde birçok ailenin yeterli sonuç alamadığı ve süreçlerin uzun sürdüğü görülmektedir.

Katılımcıların yaklaşık beşte birinin (%19,6) yasal süreç başlatmayı düşündüğünü belirtmesi dikkat çekicidir. Bu oran, eğitim süreçlerinde yaşanan sorunların yalnızca iletişim problemleri değil, aileler tarafından hak ihlali düzeyinde algılanan yapısal sorunlara dönüştüğünü göstermektedir.

Stratejik Sonuçlar

Araştırma, eğitim sisteminde üç temel yapısal riski ortaya koymaktadır:

1. Tanı Temelli Yaklaşımın Devam Etmesi

Bazı değerlendirme ve yönlendirme süreçlerinde öğrencinin bireysel kapasitesinden çok tanısının belirleyici olduğu yönünde güçlü bir aile algısı bulunmaktadır.

2. Kapsayıcı Eğitim Yerine Ayırtırmaya Yönelim

Gerek RAM kararlarında gerek okul uygulamalarında destek mekanizmaları güçlendirilmeden öğrencilerin daha ayırtırılmış eğitim ortamlarına yönlendirildiği görülmektedir.

3. Destek Mekanizmalarının Yetersiz İşlemesi

Destek eğitim, BEP, okul içi uyarlamalar ve aile katılımı gibi kapsayıcı eğitimin temel araçları birçok okulda etkili biçimde uygulanamamaktadır.

Genel Değerlendirme

Anket sonuçları, özel gereksinimli öğrencilerin eğitim sistemine erişimden çok, eğitim sisteminde etkin ve eşit katılım konusunda sorun yaşadığını göstermektedir. Sorunlar; RAM değerlendirmesinden okul içi uygulamalara, destek eğitim hizmetlerinden BEP süreçlerine kadar tüm eğitim zincirine yayılmış durumdadır. Kapsayıcı eğitimin güçlendirilmesi için sistemin öğrenci merkezli, hak temelli ve aile katılımını esas alan bir yapıya dönüştürülmesi gerekmektedir.

Raporun tamamı incelemenize sunulmak üzere takip eden sayfalara eklenmiştir.

Saygılarımızla,

Türkiye Down Sendromu Derneği

2025-2026 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI

RAM, OKUL YÖNLENDİRME, KAYNAŞTIRMA/BÜTÜNLEŞTİRME, DESTEK EĞİTİM VE BEP UYGULAMALARI DEĞERLENDİRME RAPORU

Haziran 2026

1. GİRİŞ

Eğitim hakkı hem ulusal mevzuatımızda hem de Türkiye'nin taraf olduğu uluslararası insan hakları sözleşmelerinde güvence altına alınmış temel ve vazgeçilmez bir haktır. İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin 26. maddesi,¹ Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme'nin 13. maddesi² ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 28. maddesi³; devletlere eğitime erişimde fırsat eşitliğini sağlama, ilköğretimi zorunlu ve parasız kılma, okula devamı artırma, okul terki oranlarını azaltma ve ortaöğretim ile yükseköğretimi herkes için erişilebilir hale getirme yükümlülüğü yüklemektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 42. maddesinde yer alan "Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz" hükmü de bu yükümlülüğün ulusal hukuktaki temel dayanağını oluşturmaktadır.

Engelli çocuklar bakımından bu genel güvenceler, Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme'nin 24. maddesi⁴ ile daha somut bir yükümlülüğe dönüşmektedir. Sözleşme, engelli bireylerin eğitim hakkının fırsat eşitliği ve ayrımcılık yasağı temelinde sağlanmasını; eğitim sisteminin bütünleştirici/kapsayıcı şekilde her seviyede engelli bireyleri içine almasını ve engelli çocukların engelleri nedeniyle genel eğitim sisteminin dışında bırakılmamasını öngörmektedir. Bu nedenle özel gereksinimli öğrenciler açısından eğitim hakkı, yalnızca okula kayıt yapılmasıyla sınırlı değildir; öğrencinin okulda kalabilmesi, öğrenebilmesi, akranlarıyla sosyal yaşama katılabilmesi ve ihtiyaç duyduğu makul düzenleme ile destek hizmetlerine fiilen erişebilmesi gerekmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2024-2025 örgün eğitim istatistiklerine⁵ göre Türkiye'de okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde toplam 17.956.523 öğrenci örgün eğitim kapsamında yer almaktadır. Aynı dönemde örgün eğitimde özel eğitim hizmetlerinden yararlanan öğrenci sayısı 602.729'a ulaşmıştır. Bu sayı özel eğitim hizmetlerinin kapsamının genişlediğini gösterse de özel gereksinimli çocukların eğitim hakkından eşit ve nitelikli biçimde yararlanıp yararlanmadığını tek başına açıklamamaktadır. Nitekim güncel izleme çalışmaları Türkiye'de engeli olan çocuk sayısına ilişkin kapsamlı verilerin kamuoyuyla düzenli biçimde paylaşılmadığı, bu nedenle özel eğitim ihtiyacı olan tüm çocukların okullulaşma oranlarının hesaplanamadığı vurgulanmaktadır.

Güncel veriler, özel eğitim hizmetlerinden yararlanan öğrencilerin kademeler arasında dengeli biçimde dağılmadığını da göstermektedir. 2024-2025 eğitim öğretim yılında özel eğitim hizmetlerinden yararlanan öğrenci sayısı okul öncesinde 11.269, ilkokulda 238.432, ortaokulda 234.863 ve ortaöğretimde

¹ İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpglclefindmkaj/https://www.hsk.gov.tr/eklentiler/dosyalar/9a3bfe74-cdc4-4ae4-b8768cb1d7eeae05.pdf

² Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpglclefindmkaj/https://unmik.unmissions.org/sites/default/files/regulations/06turkish/TIntCovEcSocCulRights.pdf

³ Çocuk Haklarına İlişkin Sözleşme https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme

⁴ Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpglclefindmkaj/https://inhak.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/2312020100834bm_48.pdf

⁵ Millî Eğitim Bakanlığı 2024-2025 istatistikleri Chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpglclefindmkaj/https://sgb.meb.gov.tr/istatistik_k/2425.pdf

118.165'tir. ⁶ İlkokul ve ortaokul kademelerinde görece yüksek olan sayıların ortaöğretime geçişte belirgin biçimde düşmesi, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimde süreklilik, yönlendirme, destek hizmetleri ve kapsayıcı okul ortamlarına erişim bakımından yapısal güçlüklerle karşılaştığını düşündürmektedir.

Özel gereksinimli öğrencilerin temel eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanamama nedenleri, sahadan gelen aile bildirimleriyle birlikte değerlendirildiğinde ağırlıklı olarak şu başlıklarda yoğunlaşmaktadır:

- Erişilebilirlik ve bakım desteği eksiklikleri; okulun fiziksel, sosyal ve pedagojik olarak çocuğun gereksinimlerine göre düzenlenmemesi,
- Öğrencilerin gerekli destekler sağlanmadan kaynaştırma/bütünleştirme ortamından ayrıştırılmış sınıf veya okullara yönlendirilmeleri,
- Uygun müfredat uyarlaması, ölçme-değerlendirme uyarlaması, eğitim materyali, destek eğitim odası/sınıfı ve uzman/personel desteğinin sağlanmaması,
- RAM, okul yönetimi, öğretmen, rehberlik servisi ve diğer eğitim paydaşlarının kapsayıcı eğitim, Down sendromu, makul düzenleme ve aile katılımı konularında bilgi ve uygulama eksiklikleri,
- BEP süreçlerinin öğrencinin bireysel gelişimini izleyen yaşayan bir plan olmaktan ziyade, çoğu zaman aileye açıklanmayan veya uygulanıp uygulanmadığı takip edilmeyen idari bir belgeye dönüşmesi,
- Ailelerin karar süreçlerine etkin biçimde dahil edilmemesi, hakları konusunda yeterince bilgilendirilmemesi ve başvuru mekanizmalarının sonuç üretme kapasitesinin zayıf kalmasıdır.

Bu çerçevede eğitim sisteminin, sistem merkezli olmak yerine bireyin gereksinimlerine göre şekillenebilen; tıbbi model yerine sosyal ve insan hakları modellerini esas alan; çocuğu yalnızca tanısı ya da yetersizliği üzerinden değil, çocuk olma hali, bireysel potansiyeli, öğrenme özellikleri, ilgileri ve katılım hakkı üzerinden değerlendiren bir yapıya dönüşmesi gerekmektedir. Kapsayıcı eğitim, öğrencinin aynı binada bulunması değil; okulun öğrenciyi kabul etmesi, öğrenme ortamını uyarlaması, akran etkileşimini desteklemesi, aileyle iş birliği kurması ve çocuğun üstün yararını merkeze almasıdır.

Türkiye Down Sendromu Derneği tarafından hazırlanan bu rapor, 2025-2026 eğitim öğretim yılında ailelerden toplanan anket verileri üzerinden Down sendromlu öğrenciler başta olmak üzere özel gereksinimli öğrencilerin RAM, okul yönlendirme, kaynaştırma/bütünleştirme, destek eğitim ve BEP süreçlerinde karşılaştığı sorunları görünür kılmayı amaçlamaktadır. Rapor, yalnızca bireysel şikâyetleri değil, sahadada tekrar eden uygulama sorunlarını ve bunların politika düzeyinde hangi düzenlemelere ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır.

Raporun devamında, anket verileri doğrultusunda eğitim ortamı ve okul yönlendirme süreçleri, RAM değerlendirmeleri, okul içi sorunlar, destek eğitim uygulamaları, BEP süreçleri ve ailelerin hak arama deneyimleri ayrı başlıklar altında ele alınmış; her bölümde sayısal bulguların yanı sıra sorun analizi ve çözüm önerilerine yer verilmiştir. Bu raporun, Millî Eğitim Bakanlığı, il/ilçe millî eğitim müdürlükleri, RAM'lar, okul yöneticileri, öğretmenler, politika yapıcılar ve sivil toplum kuruluşları için kapsayıcı eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sunması hedeflenmektedir.

Çalışma kapsamında toplanan veriler anonimleştirilmiş; ad-soyad, telefon numarası ve okul adı gibi kişisel bilgiler rapora alınmamıştır. Bulgular, ailelerin beyanlarına dayalı saha verisi olarak değerlendirilmiştir; çalışma, Türkiye genelinde istatistiksel temsil iddiası taşımamakla birlikte, farklı illerden gelen aile deneyimleri aracılığıyla sahadaki tekrar eden sorunları görünür kılan önemli bir izleme verisi

⁶ Millî Eğitim Bakanlığı 2024-2025 istatistikleri Chrome-extension://efaidnbmnnpbpcjpcgiclfndmkaj/https://sgb.meb.gov.tr/istatistik_k/2425.pdf

niteliğindedir.

2. YÖNTEM VE KAPSAM

Rapor, 2025-2026 eğitim öğretim yılına ilişkin olarak aileler tarafından doldurulan 194 anket yanıtının incelenmesiyle hazırlanmıştır. Anket formunda demografik bilgiler, RAM ve okul yönlendirme süreçleri, okul içi sorunlar, destek eğitimden yararlanma durumu, BEP süreci, başvuru deneyimleri ve yasal süreç başlatma eğilimi gibi alanlar yer almıştır.

Veri temizliği sırasında aynı anlama gelen il yazımları normalize edilmiş; eksik, hatalı veya soru başlığı niteliğinde girilen demografik alanlar “belirtilmemiş/geçersiz” olarak kodlanmıştır. Açık uçlu alanlar ise kişisel bilgi içeren ayrıntılar çıkarılarak tematik düzeyde değerlendirilmiştir.

Bulgular sayı ve yüzde olarak sunulmuş; çoktan seçmeli sorularda ailelerin birden fazla seçenek işaretleyebildiği durumlarda toplam yanıt sayısı katılımcı sayısını aşabilmektedir. Bu nedenle ilgili tablolarda yorum yapılırken soru türü dikkate alınmıştır.

3. DEMOGRAFİK BİLGİLER

Anket çalışmasına 194 aile katılmıştır. İl bilgisi normalize edildiğinde yanıtların 45 farklı ilden geldiği; İstanbul, Eskişehir ve Ankara’nın katılımın en yüksek olduğu iller olduğu görülmektedir. Bu dağılım, verilerin farklı bölgelerden aile deneyimlerini içerdiğini göstermektedir.

Tablo 1: Ankete Katılan Ailelerin İllere Göre Dağılımı

İl	Aile Sayısı	Yüzde
İstanbul	47	%24,2
Eskişehir	39	%20,1
Ankara	17	%8,8
İzmir	9	%4,6
Bursa	7	%3,6
Konya	5	%2,6
Gaziantep	5	%2,6
Diyarbakır	4	%2,1
Sakarya	4	%2,1
Adana	4	%2,1
Antalya	4	%2,1
Mersin	4	%2,1
Zonguldak	3	%1,5
Kayseri	3	%1,5



TÜRKİYE
DOWN SENDROMU
DERNEĞİ

15.yıl

İl	Aile Sayısı	Yüzde
Bitlis	3	%1,5
Balıkesir	2	%1,0
Denizli	2	%1,0
Tekirdağ	2	%1,0
Çanakkale	2	%1,0
Belirtilmemiş/Geçersiz	2	%1,0
Çorum	1	%0,5
Afyonkarahisar	1	%0,5
Malatya	1	%0,5
Siirt	1	%0,5
Karabük	1	%0,5
Aksaray	1	%0,5
Kırklareli	1	%0,5
Sinop	1	%0,5
Ağrı	1	%0,5
Amasya	1	%0,5
Ordu	1	%0,5
Elazığ	1	%0,5
Trabzon	1	%0,5
Muğla	1	%0,5
Kahramanmaraş	1	%0,5
Şanlıurfa	1	%0,5
Artvin	1	%0,5
Nevşehir	1	%0,5
Hatay	1	%0,5
Niğde	1	%0,5
Şırnak	1	%0,5

İl	Aile Sayısı	Yüzde
Giresun	1	%0,5
Bingöl	1	%0,5
Kırşehir	1	%0,5
Bolu	1	%0,5
Kütahya	1	%0,5

Tablo 2: Ankete Katılan Çocukların Yaş Grubu Dağılımı

Yaş Grubu	Çocuk Sayısı	Yüzde
0-3 yaş	9	%4,6
4-6 yaş	38	%19,6
7-12 yaş	104	%53,6
13-17 yaş	34	%17,5
18 yaş ve üzeri	7	%3,6
Belirtilmemiş/Geçersiz	2	%1,0

Yaş grupları incelendiğinde en yoğun grubun 104 yanıtla **7-12 yaş** aralığında olduğu görülmektedir. Bu durum, rapordaki bulguların özellikle ilkökul ve ortaokul döneminde yaşanan eğitim süreçlerine güçlü biçimde ışık tuttuğunu göstermektedir.

Tablo 3: Eğitim Kademesine Göre Dağılım

Eğitim Kademesi	Çocuk Sayısı	Yüzde
İlkokul	92	%47,4
Okul öncesi	51	%26,3
Ortaokul	40	%20,6
Lise	11	%5,7

Eğitim kademesi bakımından en yüksek katılım ilkökul düzeyindedir (92 yanıt). Okul öncesi ve ortaokul düzeylerinden gelen yanıtların da yüksek olması, okul yönlendirme ve kaynaştırma kararlarının farklı yaş dönemlerinde benzer biçimde sorun üretebildiğini göstermektedir.

Tablo 4: Çocuğun Down Sendromlu Olma Durumu

Durum	Sayı	Yüzde
Evet	190	%97,9
Hayır	2	%1,0
Farklı Engel Grupları	2	%1,0

Katılımcıların büyük çoğunluğu Down sendromlu çocuğu olan ailelerden oluşmaktadır (190 aile). Bu nedenle raporun temel odağı Down sendromlu öğrencilerin eğitim süreçlerinde yaşadığı sorunlardır.

Tablo 5: Okul Türüne Göre Dağılım

Okul Türü	Sayı	Yüzde
Devlet okulu	188	%96,9
Kolej	6	%3,1

Yanıtların 188'i devlet okullarında öğrenim gören çocuklara ilişkindir. Bu nedenle bulgular ağırlıklı olarak kamusal eğitim hizmetlerinin uygulanmasına dair sorunları göstermektedir. Özel okullarda/kolejlerde öğrenim gören öğrenci sayısının düşük olması ise yalnızca ailelerin okul tercihiyle açıklanamayabilir; özel gereksinimli öğrencilerin kayıt süreçlerinde kabul edilmemesi, kayıt öncesi caydırıcı tutumlarla karşılaşması veya uygun destek hizmetlerinin sağlanmaması gibi nedenlerle özel okullara erişimde güçlük yaşanması bu dağılımı etkileyen faktörler arasında değerlendirilmektedir.

4. EĞİTİM ORTAMI VE OKUL YÖNLENDİRME BULGULARI

Anket verileri, çocukların önemli bir bölümünün özel eğitim sınıfı ve özel eğitim okulunda eğitim gördüğünü; kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan çocuk oranının daha sınırlı kaldığını göstermektedir. Bu dağılım, kapsayıcı eğitime geçiş sürecimizde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde belirtilen “En Az Sınırlandırılmış Ortam İlkesinin” uygulamadaki karşılığının ayrıca incelenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Anketin açık uçlu yanıtları, eğitim ortamını uygun bulmama nedenlerinin yalnızca okul türüyle sınırlı olmadığını; öğrencinin performansına uygun akran grubu oluşturulmaması, öğretmen ve destek personel eksikliği, materyal ve müfredat uyarlamalarının yapılmaması, sınıf içi sosyal katılımın desteklenmemesi ve bakım/erişilebilirlik gereksinimlerinin karşılanmaması gibi uygulama eksiklikleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu çerçevede, öğrencinin hangi eğitim ortamına yerleştirildiği kadar, yerleştirildiği ortamda bireysel gereksinimlerine uygun eğitimsel, sosyal ve fiziksel desteklerin sağlanıp sağlanmadığı da kapsayıcı eğitimin niteliğini belirleyen temel unsur olarak öne çıkmaktadır.

Tablo 6: Çocukların Eğitim Ortamına Göre Dağılımı

Eğitim Ortamı	Sayı	Yüzde
Özel eğitim sınıfı	82	%42,3
Özel eğitim okulu	64	%33,0

Eğitim Ortamı	Sayı	Yüzde
Kaynaştırma öğrencisi	43	%22,2
Evde eğitim	1	%0,5
İki yarım gün şeklinde belli bir bütçeyle sıradan çocuklarla bir arada olsun diye verdiğim özel bir anaokulu	1	%0,5
Diğer	4	%2,1

Tablo 7: Ailelerin Eğitim Ortamını Uygun Bulma Durumu

Yanıt	Sayı	Yüzde
Evet, okuduğu eğitim ortamı çocuğuma uygun.	140	%72,2
Hayır, okuduğu eğitim ortamı çocuğuma uygun değil.	54	%27,8

Ailelerin 54'ü çocuğun devam ettiği eğitim ortamını uygun bulmadığını belirtmiştir. Ailelerin açık uçlu yanıtları, eğitim ortamının uygun bulunmama nedenlerinin öğrencinin yalnızca hangi sınıfa ya da okul türüne yerleştirildiğiyle sınırlı olmadığını göstermektedir. Yanıtlarda; öğrencinin bireysel performansı ve gereksinimleri doğrultusunda BEP hazırlanması ve uygulanmasında yaşanan eksiklikler, sınıf içi öğretimin öğrencinin ihtiyaçlarına göre uyarlanmaması, akranların kapsayıcı eğitim anlayışı doğrultusunda desteklenmemesi, sosyal katılımı güçlendirecek çalışmaların yetersiz kalması, öğretmen ve destek personel eksikliği ile materyal ve müfredat uyarlamalarının yapılmaması temel sorun alanları olarak öne çıkmaktadır.

Tablo 8: Eğitim Ortamına Göre Uygun Bulmama Dağılımı

Eğitim Ortamı	Uygun	Uygun Değil	Uygun Değil Oranı
Özel eğitim sınıfı	56	26	%31,7
Özel eğitim okulu	45	19	%29,7
Kaynaştırma öğrencisi	35	8	%18,6
Evde eğitim	1	0	%0,0
Diğer	3	1	%25

5. RAM VE EĞİTSEL DEĞERLENDİRME SÜRECİ

Anket verileri, bazı ailelerin çocuklarının RAM sürecinde yeterli ve bireyselleştirilmiş bir eğitsel değerlendirilmeye tabi tutulmadan; tanıya dayalı kabuller veya ÇÖZGER/ÖKGV ifadesi gerekçe gösterilerek doğrudan özel eğitim sınıfı ya da özel eğitim okuluna yönlendirildiğini düşündüğünü göstermektedir. Açık uçlu yanıtlar ve işaretlenen seçenekler; bazı durumlarda eğitsel değerlendirmenin kâğıt üzerinde yapılmış

gibi gösterildiği, ancak çocuğun gerçek performansının yeterince gözlemlenmediği, aile görüşünün karar sürecine etkili biçimde yansıtılmadığı, kısa süreli değerlendirmelerle yönlendirme yapıldığı ve kapsayıcı eğitim seçeneklerinin yeterince değerlendirilmediği yönünde kaygıları görünür kılmaktadır. Dolayısıyla RAM süreçlerinde, tanı veya rapor ifadelerinin tek başına belirleyici olmadığı; çocuğun bireysel gelişim özelliklerini, öğrenme performansını, aile görüşüne kapsayıcı eğitim ilkelerini birlikte dikkate alan bütüncül bir değerlendirme yaklaşımına ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Tablo 9: RAM’da Okul Yönlendirmesi İçin Eğitsel Değerlendirme Yapılma Durumu

Eğitsel Değerlendirme Yapıldı mı?	Sayı	Yüzde
Evet, yapıldı.	173	%89,2
Hayır, yapılmadı.	21	%10,8

Yanıtların 173’ünde RAM’da eğitsel değerlendirme yapıldığı belirtilmiştir. Ancak 21 aile okul yönlendirmesi için eğitsel değerlendirme yapılmadığını bildirmiştir. Eğitsel değerlendirme yapılmadan yönlendirme yapılması, çocuğun gerçek performansının ve ihtiyaçlarının gözden kaçmasına yol açabilecek ciddi bir uygulama riskidir.

Tablo 10: Eğitsel Değerlendirme Öncesinde Aile Görüşünün Alınma Durumu

Ailenin Görüşü Alındı mı?	Sayı	Yüzde
Evet görüşüm dikkate alındı.	142	%73,2
Hayır, görüş ve taleplerim dikkate alınmadı.	52	%26,8

Ailelerin 52’si okul yönlendirmesinden önce görüş ve taleplerinin dikkate alınmadığını belirtmiştir. Aile görüşünün alınmaması, değerlendirme sürecinin çocuğun günlük yaşam performansı, öğrenme özellikleri ve destek ihtiyaçları bakımından eksik kalmasına neden olabilmektedir. Oysa Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin iş ve işlemlerde bireyin veya velinin görüşünün alınacağı açıkça düzenlenmiştir. Ayrıca Yönetmelik’e göre özel eğitim değerlendirme kuruluna ilgili bireyin velisi veya kendisi üye olarak katılır; kurulun görevleri arasında da ailenin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine katılımının ve bilgilendirilmesinin sağlanması yer almaktadır. Bu nedenle aile görüş ve taleplerinin okul yönlendirme kararından önce etkili biçimde alınmaması, yalnızca katılımcı değerlendirme ilkesine değil, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde düzenlenen aile katılımı hükümlerine de aykırı bir uygulama riski doğurmaktadır.

RAM değerlendirme sürecine ilişkin bulgular, ailelerin yalnızca yönlendirme kararının sonucuna değil, değerlendirme sürecinin nasıl yürütüldüğüne dair de önemli sorunlar bildirdiğini göstermektedir. Yanıtlar; değerlendirmenin kısa sürede tamamlanması, çocuğun gerçek performansını ortaya koymaya elverişli olmayan ortam koşulları, uzman-çocuk iletişiminde yaşanan güçlükler, aileye yapılan işlemler hakkında yeterli açıklama yapılmaması ve bazı durumlarda özel eğitim sınıfı ya da özel eğitim okuluna yönlendirme yönünde ikna edici bir tutum sergilenmesi gibi uygulama sorunlarının öne çıktığını göstermektedir. Bu nedenle RAM süreçlerinin yalnızca karar üreten idari bir mekanizma olarak değil, çocuğun kendini güvende hissedebileceği, performansını gösterebileceği ve ailelerin süreci anlayarak takip edebileceği nitelikli bir

değerlendirme alanı olarak yapılandırılması gerekmektedir.

Tablo 11: RAM Değerlendirme Sürecinde Bildirilen Sorunlar

Sorun Bildirimi	Evet	Yüzde	Hayır	Fikrim Yok
Kısa değerlendirme / gerçek performansın dikkate alınmaması	69	%35,6	100	25
Özel eğitim sınıfı veya okuluna gitmesi için ikna edilmeye çalışma	59	%30,4	119	16
Değerlendirme ortamının çocuk için uygun olmaması	57	%29,4	113	24
Down sendromu tanısı nedeniyle doğrudan özel eğitim okuluna yönlendirme	42	%21,6	126	26
Uzmanın çocukla iletişim şeklinin hatalı olması	40	%20,6	132	22
Yapılan işlemler hakkında bilgilendirme yapılmaması	38	%19,6	138	18
Taniya dayalı önyargı/objektif değerlendirme eksikliği	37	%19,1	129	28
ÇÖZGER/ÖKGV gerekçesiyle eğitsel değerlendirme yapılmadan özel eğitim okuluna yönlendirme	31	%16,0	123	40
Uzmanın sert ve zorlayıcı yaklaşımı	21	%10,8	160	13

Tablo 11’de görüldüğü üzere RAM değerlendirme sürecinde en sık bildirilen sorun, 69 aile tarafından ifade edilen kısa değerlendirme yapılması ve çocuğun gerçek performansının yeterince dikkate alınmamasıdır. Bu bulgu, değerlendirme süresinin ve kullanılan yöntemlerin çocuğun bireysel özelliklerini, öğrenme biçimini, iletişim becerilerini ve güçlü yönlerini ortaya koymakta yetersiz kalabildiğini göstermektedir.

Bunu 59 aile tarafından bildirilen özel eğitim sınıfı veya özel eğitim okuluna yönlendirme konusunda ikna edilmeye çalışma ve 57 aile tarafından bildirilen değerlendirme ortamının çocuk için uygun olmaması izlemektedir. Bu veriler birlikte değerlendirildiğinde, bazı RAM süreçlerinde değerlendirme ortamının çocuğun kendini rahat ifade edebileceği, kaygı yaşamadan performansını gösterebileceği ve gözleme dayalı sağlıklı değerlendirme yapılabileceği şekilde düzenlenmediği anlaşılmaktadır.

İletişim ve süreç yönetimi açısından da dikkat çekici bulgular bulunmaktadır. 40 aile uzmanın çocukla iletişim biçiminin hatalı olduğunu, 38 aile yapılan işlemler hakkında yeterli bilgilendirme yapılmadığını, 21 aile ise uzmanın sert ve zorlayıcı yaklaşım sergilediğini belirtmiştir. Bu durum, RAM değerlendirme sürecinde yalnızca teknik değerlendirme araçlarının değil; çocukla kurulan iletişimin niteliği, aileye yapılan açıklamaların yeterliliği ve sürecin güven verici biçimde yürütülmesinin de değerlendirme kalitesini doğrudan etkilediğini göstermektedir. Bu bulgular, RAM süreçlerinde daha uzun süreli, gözleme dayalı, çocuğun iletişim ve uyum özelliklerini dikkate alan, uygun fiziksel ve duygusal ortamda yürütülen, aileye süreç hakkında açık bilgi verilen ve yönlendirme kararını önceden varsaymak yerine çocuğun gerçek performansını esas alan bir değerlendirme yaklaşımına ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 12: Hak Temelli ve Kapsayıcı Değerlendirme Göstergeleri

Gösterge	Evet	Hayır	Fikrim Yok
En az sınırlandırılmış ortam ilkesinin gözetilmesi	59	62	73
Çocuğun üstün yararı ilkesinin gözetilmesi	86	56	52
Çocuğu tanıyan uzmanlardan görüş alınması / çok yönlü değerlendirme	51	117	26
Ailenin sürece dahil edilmesi ve görüşlerinin dikkate alınması	106	75	13
Gerçek yetenek ve performansı gösterecek nitelikte değerlendirme	71	90	33
Uzmanın kapsayıcı eğitime ilişkin olumlu görüşe sahip olması	75	61	58
Uzmanın kapsayıcı eğitime ilişkin olumsuz görüşe sahip olması	31	105	58
Uzmanın kapsayıcı eğitim konusunda bilgisinin olmaması	32	80	82

RAM eğitsel değerlendirme sürecine hak temelli göstergeler incelendiğinde ailelerin önemli bir bölümünün “en az sınırlandırılmış ortam” ilkesinin uygulanıp uygulanmadığı konusunda fikrinin olmadığı veya olumsuz yanıt verdiği görülmektedir. Bu durum, hem aile bilgilendirmesinin hem de RAM kararlarının gerekçeli ve şeffaf biçimde paylaşılmasının güçlendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Ayrıca çocuğu tanıyan öğretmen, rehabilitasyon uzmanı veya diğer uzmanlardan görüş alınmadığını belirten aile sayısının yüksek olması, kararların çoğu zaman çocuğun farklı ortamlardaki işlevselliğini yansıtan bütüncül verilerden yoksun biçimde alınabildiğine işaret etmektedir. Oysa Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde eğitsel değerlendirme ve tanılamanın bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri, akademik yeterlilikleri ve eğitim ihtiyaçları birlikte değerlendirilerek yapılacağı düzenlenmiştir. Yönetmelik ayrıca özel eğitim değerlendirme kurulunun, bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılamasına ilişkin bilgi ve belgelerin yer aldığı dosyayı incelemekle görevli olduğunu ve gerektiğinde ilgili kurum ve kuruluş personelinin görüşlerine başvurulmak üzere kurula katılımının sağlanabileceğini belirtmektedir. Bu nedenle çocuğu tanıyan öğretmen, rehabilitasyon uzmanı veya diğer uzmanların görüşlerine başvurulmaması; değerlendirmenin çok yönlü yapılması ve çocuğun farklı ortamlardaki performansının dikkate alınması yönündeki yönetmelik hükümlerinin uygulamada yeterince karşılık bulmadığını göstermektedir.

Tablo 13: Okulun Eğitim Ortamının Değişmesi İçin RAM’a Yönlendirme Durumu

Yönlendirme Türü	Sayı	Yüzde
Yönlendirme yok	145	%74,7
Kaynaştırmadan özel eğitim sınıfı/okuluna yönlendirme	25	%12,9
Özel eğitim sınıfından özel eğitim okuluna yönlendirme	12	%6,2
Diğer/belirsiz yönlendirme bildirimi	10	%5,2

Yönlendirme Türü	Sayı	Yüzde
Özel eğitim sınıfı/okulundan kaynaştırmaya yönlendirme	2	%1,0

Okul tarafından RAM'a yönlendirme yapılmadığını belirten aile sayısı 145'tir. Buna karşın kaynaştırmadan özel eğitim sınıfı veya okuluna yönlendirme bildirimi 25 aile tarafından ifade edilmiştir. Bu bulgu, okul içi destekler güçlendirilmeden eğitim ortamının daha ayrıştırılmış bir ortama doğru değiştirilmesi eğilimine dikkat çekmektedir. Oysa özel eğitim sınıfı ve özel eğitim okulu gibi ayrıştırılmış eğitim ortamlarının temel işlevi, öğrenciyi kalıcı biçimde akranlarından ayırmak değil; öğrencinin bireysel gereksinimlerine uygun destekleri alarak mümkün olan en kısa sürede kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim ortamlarına geçişini desteklemek olmalıdır. Ancak aile bildirimleri, uygulamada genel yönelimin kapsayıcı eğitim ortamlarını güçlendirmek yerine öğrencileri daha ayrıştırılmış eğitim ortamlarına yönlendirmek şeklinde gelişebildiğini göstermektedir. Bu yaklaşım; eğitimde fırsat eşitliği, en az sınırlandırılmış eğitim ortamı, çocuğun üstün yararı ve kapsayıcı eğitim ilkeleriyle bağdaşmadığı gibi, ulusal mevzuatımız, Türkiye'nin taraf olduğu uluslararası insan hakları sözleşmeleri ve kapsayıcı eğitimi temel alan politika/vizyon belgeleriyle de çelişmektedir.

6. OKUL İÇİNDE YAŞANAN SORUNLAR

Okul içi uygulamalar, kapsayıcı eğitimin öğrencinin günlük yaşamında somut karşılık bulduğu en temel alandır. Öğrencinin bir okula kayıtlı olması ya da belirli bir eğitim ortamına yerleştirilmiş olması, tek başına eğitim hakkından eşit, etkin ve nitelikli biçimde yararlandığı anlamına gelmemektedir. Kapsayıcı eğitim; öğrencinin sınıf içinde akademik olarak desteklenmesini, sosyal yaşama katılımının güçlendirilmesini, bireysel gereksinimlerine uygun materyal ve müfredat uyarlamalarının yapılmasını, destek eğitim hizmetlerine erişimini, bakım ve erişilebilirlik ihtiyaçlarının karşılanmasını ve okul yönetiminin bu süreci hak temelli bir anlayışla koordine etmesini gerektirir. Anket verileri, ailelerin okul sürecinde bildirdiği sorunların farklı başlıklarda yoğunlaştığını; bu sorunların yalnızca bireysel tutumlarla değil, okulun destek mekanizmalarının yetersizliği ve kapsayıcı eğitim kapasitesinin güçlendirilmemesiyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle aşağıdaki bulgular, okul içi uygulamalarda kapsayıcı eğitimin hangi alanlarda kesintiye uğradığını ve hangi desteklerin öncelikli olarak güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Okul içinde bildirilen sorunlar, anketin ilgili sütunlarında üç düzeyde toplanmaktadır. Birinci düzey, uyarlanmış materyal hazırlanmaması, müfredatın çocuğa göre düzenlenmemesi ve destek eğitim sınıfı/odasının açılmaması gibi pedagojik destek eksiklikleridir. İkinci düzey, öğretmen, yönetim, rehberlik servisi, veliler ve akranlarla yaşanan tutum ve iletişim sorunlarıdır. Üçüncü düzey ise tuvalet desteği, tenefüs, etkinliklere katılım, sınıf içi kaynaşma ve akran zorbalığı gibi öğrencinin okul yaşamına tam katılımını doğrudan etkileyen sosyal/erişilebilirlik sorunlarıdır. Bu nedenle okul içi sorunlar yalnızca akademik uyarlama eksikliği değil, çocuğun okulda kabul görme ve güvenli biçimde var olma hakkıyla da ilgilidir.

Tablo 14: Okulda Sorun Yaşama Durumu

Yanıt	Sayı	Yüzde
Hayır, sorun yaşamıyorum.	128	%66,0
Evet, okulda sorun yaşıyorum.	66	%34,0

Ailelerin 66'sı okulda sorun yaşadığını belirtmiştir. Bu bulgu, kapsayıcı eğitimin uygulamadaki

niteliğinin yalnızca öğrencinin hangi eğitim ortamına yerleştirildiğiyle değil; okul içinde sağlanan desteklerin, öğretmen ve yönetim yaklaşımının, sosyal katılım olanaklarının ve bireyselleştirilmiş eğitim uygulamalarının yeterliliğiyle belirlendiğini göstermektedir.

Tablo 15: Okulda Sorun Yaşanan Kişi/Kurum Grupları

Sorun Bildirilen Kişi/Kurum	İşaretleme Sayısı
Öğretmen	38
Okul müdürü	20
Sınıf arkadaşları	15
Okul müdür yardımcısı	13
Rehber öğretmen	13
Veliler	8
Diğer sınıflardaki öğrenciler	6
Diğer	5

Sorun bildirilen kişiler arasında öğretmenler ilk sırada yer almaktadır. Okul müdürü, müdür yardımcısı ve rehber öğretmenlere ilişkin bildirimlerin de yüksek olması, okul içi sorunların bireysel öğretmen yaklaşımının ötesinde kurumsal koordinasyon ve yönetim kapasitesiyle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Sorun Alanı	İşaretleme Sayısı
Eğitim materyallerinin ve müfredatın öğrencinin bireysel gereksinimlerine göre uyarlanması	68
Okul yönetimi ve rehberlik biriminin sorunların çözümünde yeterli destek sağlamaması / aile ile etkili iletişim kurmaması	61
Sınıf içi sosyal uyumun, akran etkileşiminin ve öğrencinin sosyal katılımının yeterince desteklenmemesi	52
Okul kayıt sürecinde güçlük yaşanması, kayıt öncesi RAM değerlendirmesi istenmesi veya uygun sınıf/okul bulunamaması nedeniyle eğitime erişimin aksamaması	30
Okul etkinliklerine katılımın desteklenmemesi veya öğrencinin etkinliklerde aktif rol almasının sağlanmaması	30
Destek eğitim sınıfı açılmaması	29
Akranlar, diğer öğrenciler veya veliler tarafından dışlayıcı/zorlayıcı tutum ve zorbalıkla karşılaşılması	27

Sorun Alanı	İşaret- leme Sa- yısı
Öğretmen tutumu nedeniyle öğrencinin sınıfa kabulünde veya derslere katılımında güçlük yaşanması	22
Tuvalet ve temel bakım gereksinimlerinin okul içinde desteklenmemesi nedeniyle ailenin okula gelmek zorunda kalması	20
Sınıfın fiziksel/öğrenci profili açısından uygun olmaması, sınıf mevcudunun kalabalık olması veya alan mezunu personel bulunmaması	3
Diğer / belirsiz yanıt	1
Eğitim materyallerinin ve müfredatın öğrencinin bireysel gereksinimlerine göre uyarlanması	68
Okul yönetimi ve rehberlik biriminin sorunların çözümünde yeterli destek sağlamaması / aile ile etkili iletişim kurmaması	61
Sınıf içi sosyal uyumun, akran etkileşiminin ve öğrencinin sosyal katılımının yeterince desteklenmemesi	52
Okul kayıt sürecinde güçlük yaşanması, kayıt öncesi RAM değerlendirmesi istenmesi veya uygun sınıf/okul bulunamaması nedeniyle eğitime erişimin aksaması	30
Okul etkinliklerine katılımın desteklenmemesi veya öğrencinin etkinliklerde aktif rol almasının sağlanmaması	30
Destek eğitim sınıfı açılmaması	29
Akranlar, diğer öğrenciler veya veliler tarafından dışlayıcı/zorlayıcı tutum ve zorbalıkla karşılaşılması	27
Öğretmen tutumu nedeniyle öğrencinin sınıfa kabulünde veya derslere katılımında güçlük yaşanması	22
Tuvalet ve temel bakım gereksinimlerinin okul içinde desteklenmemesi nedeniyle ailenin okula gelmek zorunda kalması	20
Sınıfın fiziksel/öğrenci profili açısından uygun olmaması, sınıf mevcudunun kalabalık olması veya alan mezunu personel bulunmaması	3
Diğer / belirsiz yanıt	1

Okul içi sorunlarda ilk sıralarda uyarlanmış eğitim materyali hazırlanmaması, müfredatın öğrencinin bireysel gereksinimlerine göre düzenlenmemesi ve destek eğitim sınıfı/odasının açılmaması yer almaktadır. Bu bulgular, öğrencinin yalnızca bir eğitim ortamına yerleştirilmesinin kapsayıcı eğitim için yeterli olmadığını; yerleştirme sonrasında bireyselleştirilmiş eğitim uygulamalarının, destek eğitim hizmetlerinin ve sınıf içi uyarlamaların zamanında ve etkili biçimde hayata geçirilmesi gerektiğini göstermektedir. Özellikle

destek eğitim sınıfı/odasının açılmaması, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencilerin eğitim hakkından fiilen yararlanmasını engelleyen temel sorunlardan biridir. Bu nedenle destek eğitim sınıfı/odalarının okul açılış tarihinden itibaren en geç bir ay içinde planlanması, öğretmen görevlendirmelerinin tamamlanması ve öğrencilerin destek eğitim hizmetlerinden gecikmeksizin yararlandırılması temel taleplerimiz arasında yer almaktadır.

Sosyal katılım boyutunda ise arkadaş edinme desteğinin olmaması, okul etkinliklerine çağrılmama, etkinliklerde görev verilmeme ve akran zorbalığı bildirimleri dikkat çekmektedir. Bu veriler, kapsayıcı eğitimin yalnızca akademik uyarlamalarla sınırlı olmadığını; öğrencinin okul yaşamına sosyal, kültürel ve duygusal olarak da tam ve eşit katılımını gerektirdiğini ortaya koymaktadır. Öğrencinin sınıfta fiziksel olarak bulunması, akranlarıyla anlamlı ilişki kuramadığı, okul etkinliklerinde görünür olmadığı ve zorbalığa karşı korunmadığı durumlarda kapsayıcı eğitim olarak değerlendirilemez. Bu nedenle okul yönetimleri, rehberlik servisleri ve öğretmenler tarafından akran kabulünü güçlendiren, zorbalığı önleyen, öğrencinin okul etkinliklerine aktif katılımını sağlayan ve tüm okul kültürünü kapsayıcı bakış açısıyla dönüştüren uygulamaların sistematik biçimde yürütülmesi gerekmektedir. Bu talepler, yalnızca bireysel aile talepleri değil; özel gereksinimli öğrencilerin eğitim hakkından eşit, güvenli ve nitelikli biçimde yararlanabilmesi için zorunlu yapısal düzenleme ihtiyaçlarıdır.

7. KAYNAŞTIRMA/BÜTÜNLEŞTİRME UYGULAMALARI VE DESTEK EĞİTİM UYGULAMALARI

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim, özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla aynı eğitim ortamında bulunmasını ve eğitim hakkından eşit biçimde yararlanmasını amaçlayan temel bir uygulamadır. Ancak kapsayıcı eğitimin etkili biçimde hayata geçebilmesi, öğrencinin yalnızca genel eğitim sınıfına yerleştirilmesiyle değil; bu ortamda ihtiyaç duyduğu akademik, sosyal ve gelişimsel desteklerin zamanında ve sistematik şekilde sağlanmasıyla mümkündür. Bu nedenle destek eğitim odası/sınıfı uygulamaları, kaynaştırma/bütünleştirme kararının uygulanabilirliğini güçlendiren en önemli mekanizmalardan biridir.

Destek eğitim odası/sınıfı, öğrencinin bireysel gereksinim duyduğu alanlarda ek destek almasını, sınıf içi öğrenme sürecine daha etkin katılmasını ve akranlarıyla birlikte eğitimine devam ederken güçlendirilmesini sağlar. Bu yönüyle destek eğitim, öğrenciyi sınıftan ya da okul yaşamından ayıran bir uygulama değil; aksine kaynaştırma/bütünleştirme ortamında kalmasını ve bu ortamdaki nitelikli biçimde yararlanmasını destekleyen tamamlayıcı bir hizmettir. Dolayısıyla destek eğitim odası/sınıfının açılması, ailelerin talebine bırakılabilecek ikincil bir uygulama değil; kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler için okul tarafından planlanması gereken temel destek mekanizmalarından biridir.

Anket verileri ise destek eğitim uygulamalarında hem bilgi eksikliği hem de uygulama kapasitesi bakımından önemli sorunlar bulunduğunu göstermektedir. Destek eğitimden yararlanamama nedenleri incelendiğinde en dikkat çekici bulgulardan biri, ailelerin bir bölümünün destek eğitim odası/sınıfının ne olduğunu bilmemesidir. Bu durum, ailelerin hak ve hizmetler konusunda yeterince bilgilendirilmediğini ve destek eğitim sürecinin okul tarafından sistematik biçimde açıklanmadığını göstermektedir.

Bunu uygun öğretmen bulunmaması, okulun destek eğitim açılmasına onay vermemesi veya ailelere böyle bir eğitimin olmadığı yönünde bilgi verilmesi izlemektedir. Bu bulgular, destek eğitim uygulamasının okuldan okula değişen, ailelerin bireysel takibine ve ısrarına bağlı kalan bir hizmete dönüşebildiğini göstermektedir. Oysa kaynaştırma/bütünleştirme kararı bulunan her öğrenci için destek eğitim ihtiyacının okul tarafından resen değerlendirilmesi, aileye yazılı ve açık bilgilendirme yapılması, destek eğitim planının BEP süreciyle ilişkilendirilmesi ve il/ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından öğretmen görevlendirmesi ile planlama desteğinin sağlanması gerekmektedir.

Bu nedenle temel talep, destek eğitim odası/sınıfı uygulamalarının eğitim öğretim yılı başladıktan

sonra gecikmeksizin planlanmasıdır. Okulların açılış tarihinden itibaren en geç bir ay içinde destek eğitim odası/sınıfı ihtiyacı belirlenmeli, öğretmen görevlendirmeleri tamamlanmalı, haftalık ders planları oluşturulmalı ve aileler sürece ilişkin yazılı olarak bilgilendirilmelidir. Destek eğitimin geç açılması ya da hiç açılmaması, öğrencinin kaynaştırma/bütünleştirme ortamında yalnız bırakılması anlamına gelmekte; bu durum öğrencinin akademik gelişimini, sınıf içi katılımını ve eğitim hakkından etkin biçimde yararlanmasını doğrudan olumsuz etkilemektedir.

Sonuç olarak destek eğitim odası/sınıfı uygulamalarındaki sorunlar, yalnızca teknik bir planlama eksikliği olarak değil; kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim hakkının fiilen uygulanmasını etkileyen temel bir politika sorunu olarak değerlendirilmelidir. Destek eğitim hizmetlerinin standart, izlenebilir, aileye açık ve öğrencinin BEP hedefleriyle uyumlu biçimde yürütülmesi, kapsayıcı eğitimin sahada gerçek karşılık bulması açısından zorunludur.

Tablo 18: Destek Eğitimden Yararlanma Durumu

Destek eğitim sınıfından yararlanıyor mu?	Sayı	Kaynaştırma Grubu İçindeki Yüzde
Hayır, yararlanmıyor.	30	%69,8
Evet, yararlanıyor.	13	%30,2

Kaynaştırma öğrencisi olarak beyan edilen 43 çocuk içinde 30 çocuk destek eğitimden yararlanmadığını belirtmiştir. Bu veri, kaynaştırma kararının etkili olabilmesi için destek eğitim odası/sınıfı uygulamalarının fiilen işletilmesi gerektiğini göstermektedir.

Tablo 19: Destek Eğitimden Yararlanamama Nedenleri

Neden	İşaretleme Sayısı
Destek eğitim odası/sınıfının ne olduğunun veya nasıl yararlanılacağına bilinmemesi	31
Uygun öğretmen bulunamaması / öğretmen görevlendirmesinin yapılamaması veya sürdürülememesi	19
Destek eğitim odası/sınıfı talep edilmemesi veya ihtiyaç duyulmadığının düşünülmesi	14
Okulun destek eğitim talebini onaylamaması	9
Okulda destek eğitim odası/sınıfı uygulamasının bulunmadığının veya böyle bir eğitimin olmadığı bilgisinin verilmesi	8
Fiziki koşulların veya uygun dersliğin bulunmaması gerekçesiyle destek eğitim sağlanmaması	2
Aileye süreç hakkında bilgilendirme yapılmaması / toplantı veya planlama sürecinin işletilmemesi	2

Neden	İşaretleme Sayısı
Destek eğitim hizmetinin niteliğine ilişkin sorun yaşanması	1
Yanıtın kapsam dışı, belirsiz veya değerlendirmeye elverişli olmaması	4
Destek eğitim odası/sınıfının ne olduğunun veya nasıl yararlanılacağına bilinmemesi	31
Uygun öğretmen bulunamaması / öğretmen görevlendirmesinin yapılamaması veya sürdürülememesi	19
Destek eğitim odası/sınıfı talep edilmemesi veya ihtiyaç duyulmadığının düşünülmesi	14
Okulun destek eğitim talebini onaylamaması	9
Okulda destek eğitim odası/sınıfı uygulamasının bulunmadığının veya böyle bir eğitimin olmadığı bilgisinin verilmesi	8
Fiziki koşulların veya uygun dersliğin bulunmaması gerekçesiyle destek eğitim sağlanmaması	2
Aileye süreç hakkında bilgilendirme yapılmaması / toplantı veya planlama sürecinin işletilmemesi	2
Destek eğitim hizmetinin niteliğine ilişkin sorun yaşanması	1
Yanıtın kapsam dışı, belirsiz veya değerlendirmeye elverişli olmaması	4

Tablo 19’da görüldüğü üzere destek eğitimden yararlanamama nedenleri arasında en sık bildirilen sorun, ailelerin destek eğitim odası/sınıfının ne olduğunu veya bu hizmetten nasıl yararlanılacağını bilmemesidir. Bu durum, destek eğitim hizmetlerine erişimde ilk engelin çoğu zaman ailelerin hak ve süreçler konusunda yeterince bilgilendirilmemesi olduğunu göstermektedir. Uygun öğretmen bulunamaması, öğretmen görevlendirmesinin yapılamaması veya hizmetin öğretmen değişikliği nedeniyle sürdürülememesi ise uygulama kapasitesine ilişkin önemli bir sorun alanı olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca okulun talebi onaylamaması, böyle bir eğitimin olmadığı yönünde bilgi verilmesi, uygun derslik bulunmaması ve aileye süreç hakkında yazılı/açık bilgilendirme yapılmaması, destek eğitim hizmetinin okuldan okula değişen ve çoğu zaman ailelerin bireysel takibine bırakılan bir uygulamaya dönüşebildiğini göstermektedir.

8. BEP (BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PLANI) SÜRECİ

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, özel gereksinimli öğrencilerin eğitim hakkından yalnızca okula kayıtlı olarak değil, kendi bireysel özelliklerine, öğrenme hızına, güçlü yönlerine ve destek ihtiyaçlarına uygun şekilde yararlanmasını sağlayan temel planlama aracıdır. BEP; öğrencinin eğitim hedeflerini, öğretim yöntemlerini, materyal ve müfredat uyarlamalarını, destek hizmetlerini, ölçme-değerlendirme süreçlerini ve izleme mekanizmalarını bütüncül biçimde belirlemelidir. Bu nedenle BEP’in hazırlanması yalnızca idari bir yükümlülük değil, kapsayıcı eğitimin okul içinde uygulanabilir hale gelmesini sağlayan en temel araçlardan biridir.

BEP sürecinin etkili yürütülmemesi, öğrencinin sınıf içinde yalnızca fiziksel olarak bulunmasına;

ancak eğitim içeriğine, akran etkileşimine ve öğrenme süreçlerine yeterince katılamamasına yol açabilmektedir. Bu nedenle BEP'in aile, öğretmen, rehberlik servisi, okul yönetimi ve gerektiğinde öğrenciyi tanıyan diğer uzmanların katkısıyla hazırlanması; düzenli aralıklarla izlenmesi ve öğrencinin gelişimine göre güncellenmesi gerekmektedir.

Anket verileri ise BEP'in hazırlanması, aile katılımı, BEP örneğinin aileyle paylaşılması ve uygulanmasının izlenmesi konularında ciddi sorunlar bulunduğunu göstermektedir. Ailelerin 101'i BEP yapılmadığını belirtmiştir. BEP yapıldığı bildirilen durumlarda dahi aile görüşünün alınmaması, hazırlanan BEP örneğinin aileye verilmemesi, BEP'in öğrencinin ihtiyaçlarına uygun olup olmadığının aile tarafından bilinmemesi ve uygulanma durumuna ilişkin düzenli bilgi paylaşılmaması öne çıkan sorunlar arasındadır.

Bu bulgular, BEP sürecinin eğitim sistemindeki en kırılgan alanlardan biri olduğunu göstermektedir. BEP'in yalnızca okul içinde hazırlanan ve dosyada saklanan bir belge olarak görülmesi, öğrencinin eğitim hakkından etkin biçimde yararlanmasını engellemektedir. Oysa BEP, öğrencinin günlük eğitim yaşamını doğrudan yönlendiren, öğretmenin sınıf içi uygulamalarına rehberlik eden, ailenin sürece katılımını sağlayan ve öğrencinin gelişimini izlemeye imkân veren yaşayan bir plan olmalıdır. Bu nedenle BEP süreçlerinin standart, izlenebilir, aile katılımına açık ve öğrencinin gerçek gereksinimlerine dayalı biçimde yürütülmesi zorunludur.

Tablo 20: BEP Yapılma Durumu

BEP Planı yapıldı mı?	Sayı	Yüzde
Hayır, yapılmadı.	101	%52,1
Evet, yapıldı.	93	%47,9

BEP sürecinde aile katılımı, yalnızca iyi uygulama niteliğinde bir tercih değil, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile güvence altına alınmış bir yükümlülüktür. Yönetmeliğin 20. maddesinde özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için BEP hazırlanmasının esas olduğu; BEP'te öğrencinin yıllık ve kısa dönemli amaçları, destek eğitim hizmetlerinin türü ve süresi, öğretim yöntemleri, materyaller ve eğitim ortamına ilişkin düzenlemelerin yer alacağı belirtilmektedir. Aynı Yönetmeliğin 47. maddesinde ise BEP geliştirme biriminin okulda BEP hazırlamak amacıyla oluşturulacağı ve bu birimde öğrencinin velisinin de yer alacağı açıkça düzenlenmiştir. Dolayısıyla veli, BEP sürecinin dışarıdan bilgilendirilen bir tarafı değil, BEP geliştirme biriminin doğal ve zorunlu üyesidir. Bu nedenle aile görüşünün alınmaması veya hazırlanan BEP örneğinin aileyle paylaşılmaması, BEP'in katılımcı, şeffaf ve izlenebilir biçimde yürütülmesi yönündeki hukuki güvenceyle bağdaşmamaktadır.

Tablo 21: BEP Yapılan Çocuklarda Aile Katılımı ve BEP Örneğine Erişim

Gösterge	Sayı	BEP Yapılanlar İçindeki Yüzde
BEP yapılan çocuklar içinde aile görüşü alındı	47	%50,5
BEP yapılan çocuklar içinde aile görüşü alınmadı	39	%41,9
BEP yapılan çocuklar içinde BEP örneği verildi	27	%29,0
BEP yapılan çocuklar içinde BEP örneği verilmedi	58	%62,4

BEP'in aileyle paylaşılması, ailenin çocuğun eğitim hedeflerini takip etmesini, okulda hangi uyarlamaların yapılacağını bilmesini ve yıl içinde gelişimi izleyerek sürece katkı sunmasını güçleştirmektedir. Bu durum, BEP'in öğrencinin eğitim yaşamını yönlendiren aktif bir plan olmaktan çıkarak yalnızca okul dosyasında bulunan idari bir belgeye dönüşme riskini artırmaktadır. Oysa BEP'in işlevsel olabilmesi için aileye yazılı olarak verilmesi, içeriğinin anlaşılır biçimde açıklanması, öğretmen ve rehberlik servisi tarafından düzenli aralıklarla izlenmesi ve öğrencinin gelişimine göre güncellenmesi gerekmektedir.

Bu nedenle BEP sürecine ilişkin temel sorun yalnızca planın hazırlanıp hazırlanmadığı değildir; hazırlanan planın aile katılımıyla oluşturulup oluşturulmadığı, aileyle paylaşılıp paylaşılmadığı ve eğitim yılı boyunca uygulanıp izlenip izlenmediğidir. Bu çerçevede bir sonraki bölümde, BEP'in öğrencinin ihtiyaçlarına uygunluğu ve uygulamada ne ölçüde hayata geçirildiğine ilişkin aile bildirimleri değerlendirilmektedir.

Tablo 22: BEP'in Uygunluğu ve Uygulanmasına İlişkin Bildirimler

Gösterge	Sayı
BEP ihtiyaçlara uygun	52
BEP ihtiyaçlara uygun değil	4
BEP verilmediği için uygunluğu bilinmiyor	31
BEP uygulanıyor	51
BEP uygulanmıyor	10
Okul bilgi vermediği için uygulanıp uygulanmadığı bilinmiyor	23

BEP yapılan çocuklar içinde dahi BEP'in uygulanıp uygulanmadığını bilmediğini belirten ailelerin bulunması, okul-aile iletişiminin güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. BEP'in yıl başında hazırlanıp arşivlenen bir belge olmaktan çıkarılarak düzenli izlenen, aileyle paylaşılan ve öğrenci gelişimine göre güncellenen canlı bir plan hâline getirilmesi gerekmektedir.

9. BAŞVURU, HAK ARAMA VE YASAL SÜREÇ EĞİLİMİ

Ailelerin önemli bir bölümü sorunlarla karşılaştığında okul idaresi, öğretmen, RAM veya millî eğitim birimleriyle görüşmeye çalıştığını belirtmiştir. Ancak açık uçlu yanıtlarda başvuruların her zaman sonuç üretmediği, bazı ailelerin yıprandığı ve sürecin daha erişilebilir bir hak arama mekanizmasına ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Açık uçlu başvuru yanıtlarının önemli bölümünün boş bırakılması, ailelerin her sorun karşısında resmi başvuru yoluna gidemediğini veya başvuru mekanizmalarından sonuç alacağına dair güveninin sınırlı olduğunu düşündürmektedir. Başvuru yapan ailelerin yanıtlarında öğretmen, okul idaresi, RAM, il/ilçe millî eğitim müdürlüğü ve CİMER gibi kanalların kullanıldığı; ancak bazı durumlarda sorunların çözüme kavuşmadığı, ailelerin yıprandığı ve eğitim hakkı ihlalinin uzun süre devam ettiği görülmektedir. Yasal süreç başlatmayı düşünen 38 aile bulunması, sorunların bireysel iletişimle çözülemeyen hak temelli bir niteliğe ulaştığını göstermektedir.

Tablo 23: Açık Uçlu Yanıtlarda Görülen Başvuru Kanalları ve Deneyimleri

Başvuru/Deneyim Kategorisi	Bildirim Sayısı
Okul idaresi/öğretmenle görüşme	27
RAM başvurusu/görüşmesi	4
İl/İlçe Millî Eğitim başvurusu	9
CİMER başvurusu	2
Dilekçe/resmî yazılı başvuru	3
Sonuç alınamadı/yetersiz çözüm bildirimi	8

Tablo 24: Yasal Süreç Başlatmayı Düşünme Durumu

Yanıt	Sayı	Yüzde
Hayır, düşünmüyorum.	156	%80,4
Evet, düşünüyorum.	38	%19,6

Ailelerin 38’i formda belirttiği sorunlarla ilgili yasal süreç başlatmayı düşündüğünü ifade etmiştir. Bu durum, eğitim süreçlerinde yaşanan sorunların yalnızca okul içi iletişimle çözülemeyen, hak temelli başvuru ve izleme mekanizmalarına ihtiyaç duyan bir düzeye ulaştığını göstermektedir.

10. POLİTİKA ÖNERİLERİ

Anket verileri birlikte değerlendirildiğinde eğitim süreçlerinde yaşanan sorunların büyük ölçüde beş alanda yoğunlaştığı görülmektedir: RAM değerlendirme ve yönlendirme süreçleri, okul içi desteklerin yetersizliği, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında destek eğitim eksikliği, BEP sürecinde aile katılımının zayıflığı ve başvuru mekanizmalarının etkisizliği. Bu doğrultuda aşağıdaki politika önerileri geliştirilmiştir.

10.1. RAM ve Eğitsel Değerlendirme Süreçlerinin Standartlaştırılması

- RAM değerlendirmelerinde Down sendromlu öğrencilerin yalnızca tanılarına değil, bireysel performanslarına, güçlü yönlerine, gelişim potansiyellerine ve okul içi destek ihtiyaçlarına göre değerlendirilmesi sağlanmalıdır.
- Eğitsel değerlendirmelerin kısa süreli gözleme dayalı olmaması; aile görüşü, öğretmen görüşü, varsa rehabilitasyon/uzman görüşleri ve öğrencinin farklı ortamlardaki performansını içeren çok yönlü bir değerlendirme çerçevesi oluşturulmalıdır.
- RAM kararlarında “en az sınırlandırılmış eğitim ortamı” ve “çocuğun üstün yararı” ilkelerinin nasıl değerlendirildiği aileye yazılı ve anlaşılır biçimde açıklanmalıdır.
- RAM personeline Down sendromu, kapsayıcı eğitim, makul düzenleme, aileyle iletişim ve ayrımcılık yasağı konularında düzenli hizmet içi eğitim verilmelidir.

10.2. Okul Yönlendirme Kararlarında Kapsayıcı Eğitimin Önceliklendirilmesi

- Kaynaştırma/bütünleştirme ortamında gerekli destekler sağlanmadan öğrencinin özel eğitim sınıfı

veya okuluna yönlendirilmesi ilk seçenek hâline getirilmemelidir.

- Okulun eğitim ortamı değişikliği talebi, öğrencinin sorun olarak görülmesine değil; okulun sağlayamadığı desteklerin tespit edilmesine odaklanmalıdır.
- Öğrencinin kaynaştırma ortamından ayrıştırılmış ortama yönlendirilmesi ancak destek eğitim, materyal uyarlaması, rehberlik desteği, öğretmen danışmanlığı ve okul içi düzenlemeler denendikten sonra gerekçeli biçimde değerlendirilmelidir.

10.3. Okul İçi Destek ve Uyumlaştırma Kapasitesinin Güçlendirilmesi

- Okullarda özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, materyal uyarlaması, destek eğitim planlaması, bakım ve yönlendirme süreçlerinin izlenmesi için okul içi özel eğitim koordinasyon mekanizması güçlendirilmelidir.
- Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerine Down sendromlu öğrenciler için müfredat uyarlama, ölçme-değerlendirme uyarlaması, davranış desteği ve akran etkileşimini destekleme konularında uygulamalı eğitim verilmelidir.
- Okullarda zorbalık, dışlanma, etkinliklere çağrılmama, teneffüslerin ayrıştırılması ve sosyal katılımın engellenmesi gibi durumlar rehberlik servisi ve okul yönetimi tarafından izlenmeli; aileler için başvuru kanalları açık tutulmalıdır.
- Tuvalet, beslenme, merdiven, servis, sınıfın fiziki uygunluğu ve destek personel ihtiyacı gibi bakım/erişilebilirlik alanları eğitim hakkının ayrılmaz parçası olarak ele alınmalıdır.

10.4. Destek Eğitim Odası/Sınıfı Uygulamalarının Etkinleştirilmesi

- Kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisi olan her çocuk için destek eğitim ihtiyacı BEP geliştirme sürecinde ayrıca değerlendirilmelidir.
- Ailelere destek eğitim odası/sınıfı hakkı, başvuru yöntemi, haftalık planlama ve izleme süreci hakkında standart bilgilendirme yapılmalıdır.
- Okulların “uygun öğretmen yok”, “böyle bir eğitim yok” veya “derslik yok” gibi gerekçelerle destek eğitim sağlamaması izlenmeli; il/ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından personel ve planlama desteği sunulmalıdır.
- Destek eğitim uygulaması yalnızca zaman dolduran bir etkinlik değil, öğrencinin BEP hedefleriyle ilişkili, ölçülebilir ve düzenli raporlanan bir destek hâline getirilmelidir.

10.5. BEP Sürecinde Aile Katılımı ve Şeffaflığın Sağlanması

- BEP hazırlanmayan öğrenciler için okul yönetimi ve rehberlik servisi tarafından gerekçe belirlenmeli; BEP hazırlama yükümlülüğü düzenli olarak izlenmelidir.
- BEP toplantılarına ailelerin gerçek katılımı sağlanmalı; aile görüşü yalnızca imza alma şeklinde değil, hedef belirleme ve izleme sürecinin parçası olarak değerlendirilmelidir.
- Hazırlanan BEP’in bir örneği aileye verilmelidir. Aileye verilmeyen BEP’in uygulanabilirliği ve izlenebilirliği zayıflamaktadır.
- BEP hedefleri öğrencinin gelişim düzeyi, ilgi alanları, günlük yaşam becerileri, sosyal katılımı ve akademik ilerlemesi dikkate alınarak oluşturulmalı; kopyala-yapıştır planlardan kaçınılmalıdır.
- BEP’in yıl içinde uygulanıp uygulanmadığı aileye düzenli biçimde bildirilmelidir.

10.6. İzleme, Denetim ve Başvuru Mekanizmalarının Güçlendirilmesi

- İl/ilçe millî eğitim müdürlükleri, RAM kararları, okul yönlendirmeleri, destek eğitim odası uygulamaları ve BEP süreçlerini veri temelli biçimde izlemelidir.
- Ailelerin okul içinde çözülemeyen sorunları iletebileceği erişilebilir, izlenebilir ve sonuç odaklı başvuru mekanizmaları oluşturulmalıdır.
- Okul ve RAM süreçlerinde ayrımcı uygulama, dışlama, kayıt yapmama, destek eğitim sağlamama veya BEP hazırlamama iddiaları için hızlı değerlendirme ve rehberlik mekanizması kurulmalıdır.

- STK'lar ve aile örgütleriyle düzenli veri paylaşımı, eğitim ve danışma toplantıları yapılmalıdır.

11. SONUÇ

Bu rapor, 2025-2026 eğitim öğretim yılında ailelerden toplanan 194 yanıt üzerinden Down sendromlu ve özel gereksinimli öğrencilerin eğitim süreçlerinde yaşadığı sorunları bütüncül biçimde ortaya koymaktır. Bulgular, eğitim hakkına erişimde sorunun yalnızca kayıt ya da yönlendirme aşamasında değil; RAM değerlendirmesinin niteliği, okulun kapsayıcı uygulama kapasitesi, destek eğitimden fiilen yararlanma, BEP'in aileyle birlikte hazırlanması ve uygulanması, sosyal katılımın sağlanması ve ailelerin başvuru yollarına erişimi gibi birbirini tamamlayan alanlarda ortaya çıktığını göstermektedir.

Veriler özellikle üç temel riske işaret etmektedir. Birincisi, öğrencilerin bireysel performansı ve potansiyeli yerine tanıya dayalı veya kısa değerlendirmelerle yönlendirme yapılmasıdır. İkincisi, kaynaştırma/bütünleştirme ortamında gerekli destekler sağlanmadığında öğrencinin daha ayrılaştırılmış ortamlara yönlendirilmesidir. Üçüncüsü ise BEP ve destek eğitim gibi temel mekanizmaların kâğıt üzerinde kalması veya ailelerin bu süreçlere etkin biçimde dahil edilmemesidir.

Kapsayıcı eğitim, öğrencinin yalnızca genel eğitim ortamında bulunması değil; o ortamda öğrenmesi, sosyalleşmesi, destek alması, gelişiminin izlenmesi ve akranlarıyla eşit biçimde okul yaşamına katılması anlamına gelir. Bu nedenle politika yapımcıların ve uygulayıcı kurumların, ailelerden gelen bu bildirimleri dikkate alarak RAM, okul, destek eğitim ve BEP süreçlerini standart, şeffaf, izlenebilir ve hak temelli bir yapıya kavuşturması gerekmektedir.

BİLGİ NOTU

Down Sendromu:

Down sendromu, genetik bir farklılıktır. En basit anlatımı ile sıradan bir insan vücudunda bulunan kromozom sayısı 46 iken Down sendromlu bireylerde bu sayı üç adet 21. kromozom olması nedeniyle 47 olmaktadır. Down sendromlu kişiler sendrom sebebi ile bazı fiziksel benzerlikler göstermekle birlikte bireysel olarak birbirlerinden farklı öğrenme becerilerine sahiptirler.

Down sendromu öğrencilerde zihinsel özel gereksinime sebep olur. Bu da Down sendromlu öğrencilerin daha yavaş öğrendikleri, karışık sonuca varma ve yargı konularında, soyut kavramları öğrenmede ve konuşmada zorlanabildikleri anlamına gelir. Bu zorlanma öğrenmeye engel değildir ve bu güçlükler her Down sendromlu bireyde aynı şekilde ve etkide olmaz. Down sendromlu bireyler öğrenir ve öğrendiğini kaybetmez. Burada önemli olan nokta; Down sendromlu öğrencilerin gelişimlerinin en verimli şekilde sağlanması için aile, okul ve diğer hizmet sağlayıcılar tarafından desteklenmesi ve özel gereksinimli olmayan akranları ile bir arada, kapsayıcı eğitim ortamlarında eğitim yaşantılarına devam etmelerinin sağlanmasıdır.

Türkiye Down Sendromu Derneği:

Türkiye Down Sendromu Derneği, ulusal ve uluslararası alanda Down sendromu ile ilgili güncel gelişmeleri takip eden, Down sendromunu duyurmak, toplumsal farkındalığı yükseltmek için sürekli çalışan, ülke genelinde aile ve uzmanlara destek veren ve o bölgedeki destek kuruluşlarına nasıl ulaşılabileceği konusunda yönlendiren, tüm kurumlarla iş birliği içinde çalışmayı önceliklendiren bir sivil toplum kuruluşudur.

Down Türkiye çalışma grubu olarak 2009 yılında bir platform olarak kurulmuş, 2011 yılında Down

Sendromu Derneği adı ile dernekleşme sürecini tamamlamış, 2020 yılında İçişleri Bakanlığı izni ile “Türkiye Down Sendromu Derneği” adını almıştır. Merkezi İstanbul’dadır. Derneğin tüm çalışmalarına www.downturkiye.org sitesinden ulaşabilirsiniz.

Kaynakça ve Güncel Referanslar:

1. İnsan Hakları Evrensel Bildirisi, Madde 26 - Eğitim Hakkı. OHCHR Türkçe metin: <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/turkish-turkce>
2. Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme, Madde 13 - Eğitim Hakkı. KDK/Türkiye Ombudsmanlığı mevzuat metni: <https://paylasim.ombudsman.gov.tr/dokuman/document/mevzuat/3507--Ekonomik%2C-Sosyal-ve-Kulturel-Haklara-Iliskin-Uluslararası-Sozlesme.pdf>
3. Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, Madde 28 - Eğitim Hakkı. UNICEF Türkiye: <https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>
4. Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, Madde 24 - Eğitim. T.C. Adalet Bakanlığı İnsan Hakları Dairesi Başkanlığı: https://inhak.adalet.gov.tr/Resimler/Dokuman/2312020100834bm_48.pdf
5. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Madde 42 - Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi. Anayasa Mahkemesi: <https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/anayasa/>
6. Millî Eğitim Bakanlığı, 2024-2025 Örgün Eğitim İstatistikleri Açıklandı, 30 Eylül 2025: <https://www.meb.gov.tr/2024-2025-orgun-egitim-istatistikleri-aciklandi/haber/38473/tr>
7. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024/25: https://sgb.meb.gov.tr/istatistik_k/2425.pdf
8. Eğitim Reformu Girişimi, Eğitim İzleme Raporu 2025; özel eğitim, kademeler ve kaynaştırma verileri: https://egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2025/11/EIR_2025.pdf
9. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği: https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/13145613_Ozel_EYitim_Hizmetleri_YonetmeliYi_son.pdf
10. Türkiye Down Sendromu Derneği, 2025-2026 Eğitim Öğretim Yılı Eğitim Süreçlerinde Yaşanan Sorunları Tespit Anketi verileri, 194 yanıt.