



SINIFINDA YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİ BULUNAN
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KAPSAYICI EĞİTİM
YETERLİKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ
Doktora Tezi

Nurullah SEYİDOĞLU

Eskişehir 2024

**SINIFINDA YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİ BULUNAN
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN
KAPSAYICI EĞİTİM YETERLİKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ**

Nurullah SEYİDOĞLU

DOKTORA TEZİ

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı
Danışman: Prof. Dr. Arife Figen ERSOY**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat 2024**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Nurullah SEYİDOĞLU'nun "Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim Yeterliklerinin Geliştirilmesi" başlıklı tezi 18/01/2024 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı Adı Soyadı İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Arife Figen ERSOY

Üye : Prof. Dr. Erdoğan Kaya

Üye : Prof. Dr. İsmail ACUN

Üye : Doç. Dr. Ahmet Utku ÖZENSOY

Üye : Dr. Öğr. Üy. Derya ATIK KARA

Prof. Dr. Saime ÖNCE

Enstitü Müdürü

ÖZET

SINIFINDA YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİ BULUNAN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KAPSAYICI EĞİTİM YETERLİKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Nurullah SEYİDOĞLU

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Şubat 2024

Danışman: Prof. Dr. Arife Figen ERSOY

Kapsayıcı eğitim, öğretme öğrenme süreçlerinde dezavantajlı tüm kesimleri içeren yaklaşımıyla giderek daha çok kabul edilen bir eğitim yaklaşımıdır. Sosyal bilgiler, tüm dezavantajlı kesimleri sosyalleştirerek öğretme öğrenme sürecine dâhil etme düşüncesiyle kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun bir derstir. Bu dersin öğretim sorumluluğunu taşıyan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise kapsayıcı eğitime göre öğretimi farklılaştırması ve bu anlamda yeterliklerini geliştirmesi gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmektir. Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı ve eylem araştırması deseni benimsenmiştir. Araştırma, 2021–2022 Öğretim yılı bahar döneminde bir devlet okulunda görev yapan üç sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlere kapsayıcı eğitime yönelik Mesleki Gelişim Programı (MGP) geliştirilmiş, bu program öğretmenlere teorik olarak verilmiş daha sonra öğretmenler sınıflarında uygulama yapmışlardır. Araştırmanın verileri; yarı-yapılandırılmış görüşmeler, öğretmen kişisel portfolyo dosyaları, gözlemler, araştırmacı ve katılımcı günlükleri ve değerlendirme formu aracılığıyla toplanmıştır. Veriler sistematik analiz ve içerik analizi tekniği yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; MGP'nin sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik bilgi, beceri, tutum ve değerlerinde gelişme sağladığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmek için uygulamalı mesleki gelişim programlarının geliştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Kapsayıcı eğitim, Sosyal bilgiler, Öğretmen yeterliği, Mesleki gelişim, Program geliştirme.

ABSTRACT

DEVELOPING THE INCLUSIVE EDUCATIONAL QUALIFICATIONS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS WHO HAVE FOREIGN STUDENTS IN THEIR CLASS

Nurullah SEYİDOĞLU

Department of Turkish and Social Sciences Education

Social Studies Education Doctorate Program

Anadolu University, Institute of Postgraduate Education, February 2024

Advisor: Prof. Dr. Arife Figen ERSOY

Inclusive education is an increasingly accepted educational approach with its approach that includes all disadvantaged segments in teaching and learning processes. Social studies is a course that suits the inclusive education approach with the idea of socializing all disadvantaged groups and including them in the teaching and learning process. Social studies teachers, who are responsible for teaching this course, need to differentiate teaching according to inclusive education and improve their competencies in this sense. The aim of this research is to improve the inclusive education competencies of social studies teachers who have foreign students in their classes. Qualitative research approach and action research design were adopted in this research. The research was conducted with three social studies teachers working in a public school in the spring semester of the 2021–2022 academic year. In the research, a Professional Development Program (PDP) for inclusive education was developed for teachers, this program was given to teachers theoretically, and then the teachers implemented it in their classrooms. Data of the research; It was collected through semi-structured interviews, teacher personal portfolio files, observations, researcher and participant diaries and evaluation forms. The data were analyzed through systematic analysis and content analysis technique. As a result of the research; It has been determined that PDP provides improvement in the knowledge, skills, attitudes and values of social studies teachers towards inclusive education. As a result of the research, it is recommended to develop applied professional development programs to improve the inclusive education competencies of social studies teacher

Keywords: Inclusive education, Social studies, Teacher competence, Professional development, Program development.

ÖNSÖZ

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı, öğretim süreç ve ortamlarını farklılaştıran anlayışıyla, öğretme öğrenme sürecine her çocuğu dâhil etmeyi hedeflemekte ve dezavantajlı her çocuğun haklarını savunmaktadır. Türkiye bağlamında düşünüldüğünde yabancı uyruklu öğrencilere yönelik kapsayıcı eğitim yaklaşımına uyguneğitim verilmelidir. Bu bağlamda günümüzde öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi tanınmaları, öğretim alanları ile ilişkilendirmeleri ve onu öğretme öğrenme ortamlarında uygulamaları gerekmektedir. Sosyokültürel uyum sağlamayı ve etkin vatandaşlığı geliştirmeyi en temel amaç olarak gören derslerin başında sosyal bilgiler dersi gelmektedir. Bu nedenle; sosyal bilgilerde göç sonrasında yabancı uyruklu öğrencilerin sosyokültürel uyumlarını desteklemek ve tüm öğretim öğrenim süreçlerinde kapsayıcı eğitim yaklaşımının içerilmesi önem taşımaktadır.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel çıkış noktası; “Katılımı arttır ve dışlanmayı azalt” sloganında yatmaktadır. Bu çalışma ile kapsayıcı eğitim yaklaşımı bağlamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterliklerini geliştirmeye, ileride bu amaç için mesleki gelişim programlarının geliştirilmesine, uygulanmasına ve değerlendirilmesine katkı sunulması umulmaktadır.

Araştırmamın gerçekleşmesi yönünde büyük katkı ve desteksunan, bir hayat boyunca hep dezavantajlı insanların yanında yer almış, akademik ve hümanist duruşu şahsında birleştirmiş; yol, yöntem ve kararlılığıyla her zaman örnek aldığım danışman hocam Prof. Dr. Arife Figen ERSOY’a teşekkürü bir borç bilirim.

Geliştirdiğim Mesleki Gelişim Programımın; planlama, uygulama ve değerlendirme evrelerinde desteğini hep yanımda hissettiğim ve katkısını hep gördüğüm Dr.Öğr. Üyesi Derya ATİK KARA hocama, nazik ve anlayışlı desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Tez izleme ve değerlendirmelerde tezimin; tutarlılık, geçerlik ve güvenilirliğini sağlayan, sosyokültürel uyumun sağlanması ve sosyal bilgilerin doğasının anlaşılması bağlamında kendisinden aldığım ilhamdan, örneklikten ve eğitimden dolayı ayrıca akademik ve mesleki gelişimime sunduğu destekten dolayı saygıdeğer Prof. Dr. Erdoğan KAYA hocama teşekkürlerimi sunarım.

Bilimsel yol ve yöntemlerle düşünmeyi kendisinden öğrendiğim, açık görüşlü olmayı ve özgür fikirler üretmeyi kendisi sayesinde edindiğim, akademik yaşamda katettiğim yolun her aşamasında hep yanımda olan, değerli katkı ve desteklerini sunan

saygıdeğer Prof. Dr. İsmail ACUN hocama çok teşekkür ederim.

Tezimin sağlıklı bir şekilde savunulmasında değerli katkıları olan Doç. Dr. Ahmet Utku ÖZENSOY hocama teşekkür ederim.

Araştırmamın veri toplama sürecinde beni misafirperverlikleriyle ısıtan okulumüdürü ve müdür yardımcılara, araştırmamı kendileri sayesinde uygulamaya döktüğüm çalışma grubum sosyal bilgiler öğretmenlerime ve beni sevgi ve saygıyla karşılayan dünyanın çiçekleri çocuklara büyük bir sevgiyle teşekkürlerimi sunarım.

Tezimi, tez süresi boyunca beni destekten yoksun bırakmayan eşim Uzman Öğretmen Adalet SEYİDOĞLU'na, oğullarım Muhammed Ali SEYİDOĞLU ve Eymen Emir SEYİDOĞLU'na, akademisyen kardeşim Dr. Sadullah SEYİDOĞLU'na ve dünyanın tüm göçmen çocuklarına ithaf ediyorum.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Nurullah SEYİDOĞLU

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLOLAR DİZİNİ.....	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvii
GÖRSELLER DİZİNİ	xviii
KISALTMALAR DİZİNİ	ixx
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	6
1.3. Önem	6
1.4. Sınırlıklar	8
1.5. Tanımlar	8
2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Göç ve Eğitim Kavramı.....	10
2.1.1. Göç kavramı.....	10
2.1.2. Türkiye ve uluslararası göçler.....	12
2.1.3. Uluslararası göçmen çocukların eğitimi.....	14
2.1.3.1. Uluslararası göçmen çocukların eğitim hakkı.....	14
2.1.3.2. Uluslararası göçmen çocukların eğitim durumu.....	16
2.1.3.3. Uluslararası göçmen çocukların eğitim sorunları.....	18
2.1.4. Uluslararası göç toplumlarında eğitim yaklaşımları.....	20
2.1.4.1. Çok kültürlü eğitim.....	21
2.1.4.2. Kültürel değerlere duyarlı eğitim.....	22
2.1.4.3. Hak Temelli eğitim.....	23
2.1.4.4. Sosyal adalete dayalı eğitim.....	24

2.1.4.5. Eleştirel eğitim.....	25
2.1.4.6. Kapsayıcı eğitim.....	25
2.2. Kapsayıcı Eğitimin Özellikleri.....	26
2.2.1. Kapsayıcı eğitimin tanımı ve kapsamı.....	27
2.2.2. Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri.....	36
2.2.2.1. Kapsayıcı eğitimin felsefi temelleri.....	36
2.2.2.2. Kapsayıcı eğitimin sosyal temelleri.....	37
2.2.2.3. Kapsayıcı eğitimin hukuki temelleri.....	37
2.2.2.4. Kapsayıcı eğitimin eğitimsel temelleri.....	40
2.2.3. Kapsayıcı eğitimin ilkeleri.....	42
2.2.4. Kapsayıcı eğitimin gerekçeleri.....	43
2.2.5. Kapsayıcı eğitimde öğretme öğrenme süreci.....	44
2.2.6. Kapsayıcı eğitimde öğretmen nitelikleri.....	46
2.3. Sosyal Bilgilerde Kapsayıcı Eğitim.....	55
2.3.1. Sosyal bilgiler eğitiminin amacı ve kapsamı.....	55
2.3.2. Sosyal bilgilerde öğretim ilkeleri.....	58
2.3.3. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı.....	61
2.4. Mesleki Gelişim Programı.....	64
2.4.1. Mesleki gelişim.....	64
2.4.1.1. Mesleki gelişim kavramı.....	64
2.4.1.2. Meslekigelişim modelleri.....	65
2.4.2. Program geliştirme.....	67
2.4.2.1. Program geliştirme tasarımı ve modelleri.....	68
2.5. İlgili Araştırmalar.....	69
2.5.1. Yurt içinde yapılmış çalışmalar.....	69
2.5.2. Yurt dışında yapılmış çalışmalar.....	73
3. YÖNTEM.....	78
3.1. Araştırma Deseni.....	78
3.2. Eylem Araştırması Süreci.....	80
3.2.1. Araştırma sorununun belirlenmesi ve sınırlandırılması.....	81
3.2.2. Bilgi toplanması.....	81
3.2.3. İlgili literatürün yerli ve yabancı kaynaklarla taranması.....	82
3.2.4. Araştırma planı geliştirilmesi.....	83

3.2.5. Planı uygulama, veri toplama ve analizi.....	84
3.2.6. Sonuç raporunun yazılması.....	84
3.3. Mesleki Gelişim Programının Geliştirilmesi.....	85
3.3.1. Planlama süreci.....	87
3.3.2. Uygulama süreci.....	94
3.3.3. Değerlendirme süreci.....	94
3.4. Araştırmanın Gerçekleştirildiği Ortam.....	95
3.5. Katılımcılar.....	96
3.5.1. Araştırmacı.....	96
3.5.2. Sosyal Bilgiler öğretmenleri.....	97
3.5.3. Öğrenciler.....	98
3.6. Geçerlik ve güvenirlik komisyonu üyeleri.....	100
3.7. Veri Toplama Araçları.....	100
3.7.1. Gözlem.....	101
3.7.2. Görüşme.....	103
3.7.2.1.Öğretmenlerle yapılan görüşmeler.....	104
3.7.2.2. Öğrencilerle yapılan görüşmeler.....	106
3.7.3. Dokümanlar.....	108
3.7.3.1. Günlük.....	108
3.7.3.1.1. Araştırmacı günlüğü.....	108
3.7.3.1.2. Öğretmen günlüğü.....	109
3.7.3.2. Portfolyo dosyası.....	109
3.7.3.3. Değerlendirme formları.....	110
3.8. Verilerin Analizi.....	111
3.9. Araştırmanın İnanırlılığı.....	112
3.10. Eylem Araştırmasında Etik.....	116
4. BULGULAR.....	117
4.1. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Gereksinimleri.....	117
4.1.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitimsel algısı.....	119
4.1.2. Öğretmenlerin sosyal bilgilerde kapsayıcı eğitimle ilgili görüşleri.....	120
4.1.3. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine ilişkin görüşleri ve uygulamaları	122
4.1.3.1. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere verilmesi gereken	

eğitime ilişkin görüşleri.....	122
4.1.3.2. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle kurdukları iletişim yollarına ilişkingrşleri.....	125
4.1.3.3. Öğretmenlerin farklılaştırılmış eğitimi uygulama biçimine ilişkin görüşleri.....	127
4.1.3.4. Öğretmenlerin kullandıkları kapsayıcı eğitim değerlerine ilişkin görüşleri.....	130
4.1.3.5. Öğretmenlerin ğrencilere kazandırmayı amaçladığı yeterliklere ilişkin görüşleri.....	132
4.1.3.6. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde öğretmenler tarafından özel önem verilen konular.....	134
4.1.3.7. Öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler.....	135
4.1.3.8. Öğretmenlerin kullandığı materyallere ilişkin görüşleri.....	136
4.1.3.9. Öğretmenlerin kullandıkları lme ve değerlendirme teknikleri.....	137
4.1.3.10. Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri.....	138
4.1.4. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimlerine ilişkingrşleri...	139
4.1.4.1. ğretmenlerde bulunması gereken yeterliklere ilişkin görüşleri.....	140
4.1.4.2. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitimkonusundaki kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşleri.....	141
4.1.4.3. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konulu mesleki gelişim programında bulunması gereken konulara ilişkin görüşleri.....	143
4.2. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Programının Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri.....	145
4.2.1. Mesleki Gelişim Programının amaçlarının değerlendirilmesi	147
4.2.2. Mesleki Gelişim Programının içeriğinin değerlendirilmesi.....	151
4.2.3. Mesleki Gelişim Programının ğretme öğrenme sürecinin değerlendirilmesi.....	157
4.2.3.1. Mesleki Gelişim Programının etkinliklerinin değerlendirilmesi.	157
4.2.3.2. Mesleki Gelişim Programının ğretme öğrenme sürecindeki materyallerin değerlendirilmesi.....	161

4.2.3.3. Mesleki Gelişim Programının öğretme öğrenme sürecinin süresinin değerlendirilmesi.....	162
4.2.4. Mesleki Gelişim Programının ölçme ve değerlendirmesinin değerlendirilmesi.....	163
4.2.5. Mesleki Gelişim Programının öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı.....	166
4.2.6. Mesleki Gelişim Programının öğrencilere katkısı	169
4.2.7. Mesleki Gelişim Programındaki eksiklikler ve geliştirilmesine yönelik öneriler.....	170
4.2.8. Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Programının geliştirilmesine yönelik öneriler.....	171
4.3. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Yeterliklerinin Gelişimi.....	172
4.3.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları bilgilerin yeterliliği.....	174
4.3.1.1. Kapsayıcı eğitim kuramsal bilgisi.....	174
4.3.1.1.1. Kapsayıcı eğitimin tanımı.....	174
4.3.1.1.2. Kapsayıcı eğitimin temel kavramları.....	179
4.3.1.1.3. Kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri.....	185
4.3.1.1.4. Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri.....	188
4.3.1.1.5. Kapsayıcı eğitimin gerekçeleri.....	192
4.3.1.1.6. Kapsayıcı eğitimin boyutları.....	196
4.3.1.1.7. Kapsayıcı eğitimde yöntem ve teknik.....	199
4.3.1.1.8. Kapsayıcı eğitimde araç , gereç ve materyaller.....	201
4.3.1.1.9. Kapsayıcı eğitimde değerlendirme.....	204
4.3.1.2. Sosyal bilgilere eğitimi ve kapsayıcı eğitim	206
4.3.1.2.1. Sosyal bilgiler eğitimi ve kapsayıcı eğitim ilişkisi.....	207
4.3.1.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı.....	214
4.3.1.2.3. Sosyal bilgilere eğitimi konu alanları.....	218
4.3.2. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları becerilerin yeterliliği.....	222
4.3.2.1. Planlama.....	223
4.3.2.2. Öğretme öğrenme süreci.....	230
4.3.2.2.1. Giriş etkinlikleri.....	232

4.3.2.2.2. Geliştirme etkinlikleri.....	236
4.3.2.2.3. Sonuç etkinlikleri.....	245
4.3.2.2.4. Kullanılan araç-gereçler.....	249
4.3.2.2.5. Öğrenme ortamı.....	250
4.3.2.3. Değerlendirme.....	251
4.3.3. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları değer ve tutumların yeterliliği.....	256
4.3.3.1. Değerler.....	256
4.3.3.1.1. Eşitlik.....	256
4.3.3.1.2. Sevgi ve saygı.....	261
4.3.3.1.3. Adalet.....	264
4.3.3.1.4. Empati.....	266
4.3.3.2. Tutumlar.....	269
4.3.3.2.1. Kabul ve takdir.....	269
4.3.3.2.2. Kapsayıcı eğitime inanma.....	272
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	275
5.1. Sonuçlar.....	275
5.1.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim mesleki gereksinimleri.....	275
5.1.2. Öğretmenlerin MGP uygulama süreci.....	277
5.1.3. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliği bağlamında; bilgi, beceri, değer ve tutumlarında meydana gelen değişiklik.....	277
5.2. Tartışma.....	278
5.2.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim mesleki gereksinimlerine ilişkin tartışma.....	279
5.2.2. Öğretmenlerin MGP uygulama sürecine ilişkin tartışma.....	281
5.2.3. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliği bağlamında; bilgi, beceri, değer ve tutumlarında meydana gelen değişikliğe ilişkin tartışma.....	285
5.3. Öneriler.....	288
5.3.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim uygulamalarını geliştirmeye yönelik araştırma ve uygulama önerileri.....	288
5.3.2. Öğretmenlerin MGP geliştirmeye yönelik araştırma ve uygulama önerileri.....	289
5.3.3. Öğretmenlere yönelik kapsayıcı eğitim yeterliği geliştirmeye dönük	

ulusal politika yapıcılara yönelik öneriler.....	290
KAYNAKÇA.....	292
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Göç çeşitleri.....	11
Tablo 2.2. Göçmen çocukların eğitim hakkı için ulusal ve uluslararası belgeler.....	15
Tablo 2.3. MEB tarafından yabancı uyruklu öğrenciler için yürütülen projeler.....	19
Tablo 2.4. Kaynaştırma ve kapsayıcılık.....	32
Tablo 2.5. Kapsayıcı eğitime temel olan ulusal ve uluslararası düzenlemeler.....	38
Tablo 2.6. Kapsayıcı eğitimde yeterlik alanları ve göstergeleri.....	50
Tablo 2.7. Bilgi alanında Kapsayıcı eğitimde yeterlik alanları ve göstergeleri.....	51
Tablo 2.8. Beceri alanında Kapsayıcı eğitimde yeterlik alanları ve göstergeleri.....	52
Tablo 2.9. Değer ve tutum alanında Kapsayıcı öğretmen yeterlik alanları ve göstergeleri.....	53
Tablo 2.10. Kapsayıcı ders planı örneği.....	54
Tablo 2.11. Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki kapsayıcı eğitime uygun özel amaçlar.....	62
Tablo 2.12. Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki kapsayıcı eğitime uygun kazanımlar.....	62
Tablo 3.1. Kapsayıcı eğitim mesleki programı süreci.....	85
Tablo 3.2. Araştırmacı ders planları ve içeriği.....	90
Tablo 3.3. Okulun yıllara göre yabancı uyruklu öğrenci sayısı.....	95
Tablo 3.4. Uygulamanın yapıldığı sınıflardaki öğrencilerin uyukları.....	95
Tablo 3.5. Ön görüşmeye katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri.....	98
Tablo 3.6. Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğrencilerin kişisel bilgileri.....	99
Tablo 3.7. Veri toplama teknikleri matrisi.....	101
Tablo 3.8. Video kayıtlarının tarihi, içeriği, sayısı ve süresi.....	102
Tablo 3.9. Araştırma sürecinde öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler.....	104
Tablo 3.10. Araştırma sürecinde öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler.....	106
Tablo 3.11. Portfolyo dosyasındaki etkinlikler.....	110
Tablo 3.12. Geçerlik güvenirlik komitesi toplantıları.....	114
Tablo 4.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimleri temasında oluşan kod ve kategoriler.....	118
Tablo 4.2. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim algısı tablosu.....	119
Tablo 4.3. Öğretmenlerin sosyal bilgilerde kapsayıcı eğitime ilişkin görüşleri.....	120
Tablo 4.4. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerine verilmesi gereken eğitime yönelik görüşleri.....	123
Tablo 4.5. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim kurma yolları.....	125
Tablo 4.6. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere göre farklılaştırılmış öğretim yapma yeterlikleri.....	127
Tablo 4.7. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere eğitimde yararlandıkları temel	

değerler.....	130
Tablo 4.8. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerde gelişmesini amaçladıkları temel bilgi, beceri, değer ve tutumlar.....	132
Tablo 4.9. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere verilen eğitimde özel önem verilen konulara ilişkin görüşleri.....	134
Tablo 4.10. Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda yararlanılan öğretim yöntem ve teknikleri	135
Tablo 4.11. Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda yararlanılan materyaller.....	136
Tablo 4.12. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrenci kazanımlarını ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşleri.....	137
Tablo 4.13. Öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri.....	138
Tablo 4.14. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere eğitimde sahip olmaları gereken yeterliklere ilişkin görüşleri	140
Tablo 4.15. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda kapsayıcı eğitim konusundaki kendilerinin güçlü yönleri ve zayıf yönleri.....	142
Tablo 4.16. Öğretmenlere yönelik geliştirilebilecek bir MGP'nin neleri içermesi gerektiğine dair öğretmen görüşleri.....	144
Tablo 4.17. Öğretmenlerin MGP uygulama sürecine ilişkin görüşleri temasında oluşan kod ve kategoriler.....	146
Tablo 4.18. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimi temasında oluşan kod ve kategoriler.....	173
Tablo 4.19. MGP'nin birinci bölümünde yer verilen kapsayıcı eğitim temel ilkeleri.....	185
Tablo 4.20. MGP'de kullanılan kapsayıcı değerlendirme teknikleri.....	204
Tablo 4.21. Öğretmenlerin ders ve etkinlik planlarının kapsayıcı eğitime uygunluk durumu..	225
Tablo 4.22. Öğretmenlerin derse girişte yaptıkları etkinlikler.....	232
Tablo 4.23. Öğretmenlerin dersin geliştirme sürecinde yaptıkları etkinlikler	237
Tablo 4.24. Öğretmenlerin dersin sonuç bölümünde kullandıkları değerlendirme teknikleri...	246
Tablo 4.25. Öğretmenlerin derste kullandıkları değerlendirme teknikleri.....	252

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Kapsayıcı eğitimin özel vurguda bulunduğu dezavantajlı kesimlerin tarihsel gelişim çemberi.....	29
Şekil 2.2. Dışlama, ayrıştırma, entegrasyon (kaynaştırma) ve kapsayıcılık.....	33
Şekil 2.3. Sosyal Bilgilerin temel ilkeleri.....	59
Şekil 3.1. Mills'in döngüsel eylem araştırması modeli	80
Şekil 3.2. Araştırma süreci.....	84
Şekil 4.1. Araştırmanın tema ve kategorileri.....	117



GÖRSELLER VE FOTOĞRAFLAR DİZİNİ

GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Görsel 2.1. Yıllara göre geçici korumalı Suriyeliler.....	13
Görsel 2.2. Yabancı uyruklu öğrencilerin okullaşma oranları.....	17
Görsel 2.3. Türkiye’de yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olduğu iller.....	17

FOTOĞRAFLAR DİZİNİ

Sayfa

Fotoğraf 4.1. MGP çalışma grubuyla eğitim	147
Fotoğraf 4.2. Metin öğretmenin etkin vatandaşlık ve kapsayıcı eğitim çalışması.....	149
Fotoğraf 4.3. MGP sunumlarında yer alan kuramsal temeller slaydı.....	162
Fotoğraf 4.4. Derya öğretmenin öğretmen günlüğünde yer alan kapsayıcı eğitim tanımı.....	177
Fotoğraf 4.5. Banu öğretmenin “Temel kavramlar” isimli portfolyo çalışması.....	183
Fotoğraf 4.6. Derya öğretmenin “Kitap analiz formu” isimli portfolyo çalışması.....	184
Fotoğraf 4.7. Metin öğretmenin “gerekçeler: örnek durumlar” konulu portfolyo çalışması....	195
Fotoğraf 4.8. Metin öğretmenin ve öğrencilerinin 26.05.2022 tarihli akvaryum etkinliği.....	209
Fotoğraf 4.9. Metin öğretmenin “SB ve kapsayıcılık” konulu portfolyo dosyası çalışması....	213
Fotoğraf 4.10. Banu öğretmenin “Yapılandırılmış grid” isimli portfolyo çalışması.....	221
Fotoğraf 4.11. Metin öğretmenin “Balık kılıcı” isimli portfolyo çalışması.....	221
Fotoğraf 4.12. Derya öğretmenin 17.05.2022 tarihli ders ve etkinlik planı girişi.....	226
Fotoğraf 4.13. Metin öğretmenin KKP etkinliği planı gelişme bölümü.....	228
Fotoğraf 4.14. Banu öğretmenin “Renkli el izi” isimli giriş etkinliği.....	234
Fotoğraf 4.15. Derya öğretmenin “Küme çalışması” isimli giriş etkinliği.....	235
Fotoğraf 4.16. Metin öğretmenin “Önyargıya önyargılıyız” isimli giriş etkinliği.....	236
Fotoğraf 4.17. Banu öğretmenin sınıfındaki panel etkinliği.....	238
Fotoğraf 4.18. Banu öğretmenin 23.04.2022 tarihli öğrenme günlüğü sayfası.....	239
Fotoğraf 4.19. Metin öğretmenin sınıfındaki akvaryum etkinliği.....	240
Fotoğraf 4.20. Derya öğretmenin kalem konuşur protokolü etkinliği.....	241
Fotoğraf 4.21. Derya öğretmenin küme çalışması.....	251

KISALTMALAR DİZİNİ

CEC: Council for Exceptional Children

GİB: Göç İdaresi Başkanlığı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MEB ÖYGM: Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü

MGP: Mesleki Gelişim Programı

PDP: Professional Development Program

PİKTES: Promoting Inclusive Education for Kids in The Turkish Education System

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

YÖK: Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Göç, coğrafi ve siyasi etmenler sonucunda gerçekleşerek sosyokültürel dönüşümeneden olabilmektedir (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015, s. 61; Fawcett, 1985, s. 5-6; Künüroğlu, 2021, s. 1-2; Patat, 2019, s. 18; Tuzcu ve Bademli, 2014, s. 56;). Göçler, insan yaşamını göç eden ve göç alan topluluklar bağlamında derinden etkilemektedir. Günümüz göç hareketleri sonucunda da farklı kültürler bir araya gelmekte, kültürel etkileşim sonucunda göç küreselleşmektedir (Adıgüzel, 2019, s. 23-24).

Göçün küreselleştiği çağımıza “göçler çağı” denilmiş ve uluslararası göç kavramına yeni açılımlar getirilmiştir (Castles ve Miller, 2008, s. 8). Bu bağlamda uluslararası göç, ulusal sınırları aşarak küresel ölçekte etki yaratmakta ve küresel değişimlerle sonuçlanmaktadır. Uluslararası göçün nedenleri arasında, ülkeler arasındaki demografik farklılıklar, kapitalizmin yaşadığı dönemsel açmazlar, ülkelerarası ekonomik gelir farklılıkları ve ülkelerin yeniden yapılanan ülke ekonomileri gibi etkenler gösterilmektedir (Güllüoğlu, 2012, s.56). Uluslararası göçler toplumların kültürel yapılarında da değişimlere neden olabilmektedir.

Sosyal bir varlık olan insan, yaşadığı toplumun kültürüyle yoğrularak gelişim göstermektedir. Göçerek yeni bir topluma katılan bireyin göç ettiği topluma uyumu gereklidir (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015, s. 61). Göç sonucunda yaşanan çeşitli sorunların çözümü ve topluma yeni katılan bireylerin uyumu için eğitimin amacı, kapsamı ve niteliği önem taşır.

Uluslararası belgelerde göçmen çocukların eğitim hakları “Mültecilerin Hukukî Statüsüne İlişkin 1951 Sözleşmesi” gibi uluslararası sözleşmelerle de garanti altına alınmıştır. Bu Sözleşmenin 22. maddesinde göçmen çocuklara ev sahipliği yapan ülkelerin göçmen çocuklara nitelikli eğitim sağlama sorumluluğuna açıkça yer verilmiştir. Bu maddede ev sahibi tüm ülkeler içingöçmen çocuklarına kendi vatandaşlarına tanınan eğitim hakkının aynısını tanımak ve eğitimde fırsat eşitliğisunmak şart koşulmaktadır (Nurdoğan, Dur ve Öztürk, 2017, s. 224). Uluslararası göçmen çocukların nitelikli ve adil bir eğitime erişiminin yararları sadece eğitim

alangöçmen çocuklara olmamaktadır. Bununla birlikte ev sahibi ülkeler de bundan önemli yararlar elde etmektedir.

Uluslararası göçmen çocukların nitelikli eğitime katılmalarının çeşitli yararlarından birini nitelikli eğitimin okullarda olumlu bir okul kültürü yaratıyor olmasıdır. Bir okulda göçmen çocukların diğer tüm çocuklar gibi eğitimin yeterli olarak faydalanması durumunda o okulda tüm paydaşlar tarafından toplumsal değerler ve kurallar sahiplenilmektedir. Bunu sağlayan okullarda çalışanlar ve öğrenciler toplumsal kabulü sağlarlar ve farklılıklara saygı gösterirler. Aynı zamanda bu okullarda öğretmenler de öğrencileri için yeni eğitim fırsatları yaratma konusunda daha istekli olmaktadırlar (Kugelmass, 2001, s. 49). Bununla birlikte uluslararası göçmen çocukların eğitime erişmesi ile çocuklarda sosyalleşme, bütünleşme, aidiyet ve güven duygusu edinme gibi yararları ulaşmaktadır. Ancak, bu çocukların sadece okula kayıt edilmesiyle tüm bu yararları ulaşmak mümkün olmamakta bunun için çeşitli eğitsel planlama ve uygulamalara yer vermek gerekmektedir (Engelbrecht, 2017, s. 684-685; Sakız, 2021, s. 69).

Uluslararası göç alan toplumlarda eğitim, göç eden öğrencilerin potansiyellerini açığa çıkarabilmeli ve öğrencilerin geçmişine dayalı kültürel ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir (Şahan, 2018, s. 5). Göç alan toplumlarda, göçmen çocukların eğitim sürecine ilişkin ülkenin yapısı ve eğitim sistemine uygun olarak kapsayıcı eğitim, çokkültürlü eğitim, hak temelli eğitim ve sosyal adalet için eğitim gibi farklı eğitim yaklaşımları geliştirilmiştir. Türkiye’de uluslararası göçmen çocukların eğitiminde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından kapsayıcı eğitim yaklaşımı benimsenmiştir.

Kapsayıcı eğitim, bireyin farklı öğrenme ihtiyaçlarına cevap veren, çokkültürlü ve farklılaştırılmış eğitim modellerini içeren ve toplumdaki tüm dezavantajlı grupları eğitim şemsiyesi altına toplayan bir eğitim yaklaşımıdır (Baykara Özaydınlık, 2019, s. 9; Öztürk vd., 2017, s. 15). Eğitim ortamındaki tüm öğrencilerin ihtiyacını karşılamak için bireysel, gelişimsel ve sosyokültürel farklılıklara göre öğretimi farklılaştıran bir eğitim yaklaşımı olan kapsayıcı eğitim (Baykara Özaydınlık, 2019, s.1-2; Kashapova, 2012, s. 132; Terzi, 2014, s. 6-7), tüm eğitim basamaklarında ve tüm öğretim programlarında uygulanması gereken bir eğitim yaklaşımı olmalıdır. Ancak, bazı dersler bu konuda daha fazla sorumluluk taşımaktadır. Bu derslerden biri de ilköğretim düzeyinde sosyal yaşamı konu alan sosyal bilgiler dersi.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre, göç sonrası sosyokültürel uyum süreçlerinin

sağlıklı gelişimi önemlidir. Sosyal bilgiler, öğrencilerin birey olarak sosyalleşmesini ve sosyal yaşamı anlamlandırmasını sağlayan önemli bir derstir. Sosyal bilgiler dersi kültürel ve bireysel farklılıklara vurgu yapmaktadır. Aynı zamanda katılımı ve bireylerin ortak amaçlar etrafında eşit statüde işbirliğini önemsemektedir. Sosyal bilgiler ayrıca kültürel önyargı, ayrımcılık ve dışlanmaya karşı çıkan, ortak kültürel öğelere vurgu yapan, eşitlikçi ve göçmen çocukların sosyokültürel uyumunu önemseyen kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla uyumlu bir programı içermektedir (Ersoy, 2018, s. 153-155). Bu ders aynı zamanda, öğrencilere demokratik değerleri ve demokratik yaşam biçimini benimsetmeyi, insan haklarına saygılı öğrenciler yetiştirmeyi, katılımcı ve etkin vatandaşlar yetiştirmeyi hedeflemektedir. Demokratik yaşam biçimi ve değerler kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temelleri arasındadır. Katılım ve sosyal etkinlik de kapsayıcı eğitim yaklaşımının kazandırmayı hedeflediği temel beceriler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı odaklandıkları temel amaçlar bağlamında da örtüşmektedir (Karatekin vd., 2012, s. 2193). Sosyal bilgiler dersi öğretmeni, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak geliştireceği yeterlikler kapsamında; öğrencilerin eşit statüde ve ortak amaç için işbirliğine gideceği öğretme öğrenme ortamları yaratmalıdır. Ders ve etkinliklere öğrencilerin katılımını arttırmalı, öğrencileri arasında etkileşimi arttıracak grup çalışmaları yaptırmalı ve demokratik bir sınıf ortamı oluşturmalıdır (Ersoy, 2018, s. 159-160).

Kapsayıcı eğitimin etkili bir biçimde yürütülebilmesi için okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin bilgilendirilmesi ve uygun materyallerin sağlanması önem taşır. Özellikle öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda hizmet içi eğitimden geçirilmesi ve kapsayıcı eğitim bağlamında mesleki yeterliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir (Nayir, 2020, s. 216; Uğur, 2019, s. 222-224). Dünya’da ve Türkiye’de yabancı uyruklu öğrenciler bağlamında kapsayıcı eğitim üzerine yapılan çalışmalarda öğretmen yeterliklerine az yer verildiği görülmektedir. Türkiye’de yabancı uyruklu öğrenciler ve sosyal bilgiler eğitimi farklı boyutları ile çalışılmıştır. Geçici koruma altındaki öğrencilerin sosyokültürel uyumları (Akdeniz, 2018; Güzel, 2019; Yılmaz, 2018), Suriyeli öğrencilerin göç kavramı ile ilgili düşünceleri (Utaş, 2019), Suriyeli öğrencilerin sosyokültürel uyumlarında sosyal bilgiler dersinin önemi (Şanlı, 2019), sosyal bilgiler öğretmenlerinin Suriyeli öğrenciler hakkındaki görüşleri (Alpaslan, 2019), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı öğrencilerinin Suriyeli yabancı

uyruklularla ilgili düşünceleri (Tıkman, 2017) ve sosyal bilgiler dersinde sığınmacılara yönelik kapsayıcı eğitim (Yıldırım, 2017) bu çalışmalardan bazılarıdır.

Dünyada kapsayıcı eğitim ve öğretmen yeterlikleri üzerine yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin, özel ihtiyaçları olan öğrencilerin öğretime dâhil edilmesine karşı tarafsız veya olumsuz tutumlara sahip oldukları (Valdivia and Montoto, 2018, s. 512), kapsayıcı eğitim konusunda bilgi eksiklikleri olduğu, bu konuda nasıl bilgi sahibi olabilecekleri ve hangi becerileri edinmeleri gerektiği konularında kendilerini geliştirmek için eğitim gereksinimleri olduğu (Kuyini vd., 2016, s. 1020; Valdivia and Montoto, 2018, s. 510-511; Yu, 2019, s. 30) belirlenmiştir. Türkiye’de de sosyal bilgilere eğitimi alanında kapsayıcı öğretmen yeterliklerine dönük çalışmalar oldukça azdır. Bu çalışmalardan biri, Bayram (2019) tarafından öğretmenin kapsayıcı eğitimselgi ve uygulamasının incelendiği araştırmadır. Bu çalışma sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi olumlu algıladıkları ancak kapsayıcı eğitimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirtilmiştir. Aynı zamanda, kapsayıcı eğitimi sınıftaki öğrenme ortamlarına yeterli oranda uyarlayamadıkları tespit edilmiştir. Sözü edilen çalışmada öğretmenler kapsayıcı eğitimin sınırlıklarının öğretim programında, toplumsal bakış açısında ve pratiğe aktarılmasında bulunduğunu belirtmişlerdir. Şimşek (2019) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin kapsayıcı tutum ve yeterlikler ile uygulamaları karşılaştırılmıştır. Çalışma sonunda öğretmenlerin olumlu tutumları ve başarılı uygulamalarının birbirini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer başka bir çalışma Öner (2022) tarafından yapılmıştır. Çalışmada, kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla sosyal bilgiler eğitimi ve uygulamaları ele alınmıştır. Bu çalışmanın sonucunda da uygun ders ve etkinlik planlamasıyla kapsayıcı eğitimin başarılı uygulanabileceği ortaya konulmuştur. Kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla gerçekleştirilen sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin erişilmek istenen kazanımları elde ettikleri çalışmanın bir başka sonucu olmuştur.

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, ilk çalışmaların geçici koruma altındaki yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim sorunlarına odaklandığı, daha sonraki çalışmaların ise sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitim yaklaşımını ele aldığı görülmektedir. Bununla birlikte sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim algı ve yeterliklerini tespit etmeye dönük çalışmalarda sadece mevcut durum ortaya koyulmuştur. Ancak, Türkiye’de, sosyal bilgiler eğitimi alanında sınıfta yabancı uyruklu öğrenciler bulunan öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmeye yönelik çalışmaların yeterli olmadığı görülmüştür.

Toplumsal yaşamı bir bütün olarak gören kapsayıcı eğitim yaklaşımında öğretmen önemli bir rol üstlenmektedir. Bu nedenle dezavantajlı öğrencisi bulunan öğretmenlere yönelik kapsayıcı eğitim içerikli öğretmen yetiştirme programları düzenlenmeli ya da bu öğretmenlerin yeterlikleri kapsayıcı eğitim yaklaşımı doğrultusunda hizmet içi eğitimlerle geliştirilmelidir (Akçamete vd., 2012, s.197). Öğretmenlere kapsayıcı eğitim konusunda destek vermek için, uygulamalı bilimsel araştırmalar yapılmalı, yöntem ve materyal yönünden öğretmenlere katkı sunulmalı ve öğretmenlerin yeterlikleri geliştirilmelidir. Uluslararası eğitim dünyası da ve bu bağlamda United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), kapsayıcı eğitimi temel bir çocuk hakkı olarak görmektedir. UNESCO'ya göre; öğretmenlere kapsayıcı eğitime dönük pedagojik katkı sağlanmalıdır ve öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yönünden geliştirilmesi oldukça önemlidir (Düşkün, 2016, s. 14;Lopez-Torrijo and Mengual-Andres, 2015, s. 15-16).

Alanyazın incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirici çalışmalara gereksinim duyduğı ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada da bu gereksinimin karşılanması amaçlanmıştır. Bu amaçla, bu araştırmada öğretmenlere yönelik kapsayıcı eğitim MGP'si geliştirilerek onların kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimine odaklanılmıştır.

Araştırmanın gelişiminde, araştırmacının mesleki yaşamında öğretmenlerin gelişiminden sorumlu bir rolde olması, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşadığı sorunları yakından izlemesi etkili olmuştur. Bununla birlikte, araştırmacı, öğretmenlerle yaptığı görüşmelerde, öğretmenlerin farklı kültürel yapıya sahip eğitim ortamında, çeşitli kaynak kitap ve etkinlik örnekleri gibi desteklere erişememe gibi sorunlar yaşadıklarını belirlemiştir. Ayrıca, araştırmacının öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili yeterli düzeyde bilgi, beceri, değer ve tutuma sahip olmadıklarını gözlemlemesi ve öğretmenlerin de yabancı uyruklu öğrenci eğitiminde kendilerini yeterli görmediklerini belirtmeleri araştırmaodağının belirlenmesinde etkili olmuştur. Bu kapsamda, bu araştırma, araştırmacının mesleki yaşamında karşılaştığı bir eğitim sorununu çözme çabası olarak, eylem araştırması olarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin geliştirilmesi problemini çözmeye odaklanan bir eylem araştırmasıdır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmacının amacı, sınıfında yabancı öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmektir. Bu temel araştırma amacı doğrultusunda aşağıdaki alt sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim mesleki gelişim gereksinimleri nelerdir?
 - a. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim görüşleri nedir?
 - b. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim bilgi, beceri, değer ve tutumları nelerdir?
 - c. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim uygulamaları nelerdir?
 - d. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar nelerdir?
2. Öğretmenlerin MGP uygulama sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a. MGP'nin amaçlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - b. MGP'nin içeriğine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - c. MGP'nin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - d. MGP'nin değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - e. MGP'nin uygulanması sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri nelerdir?
 - f. MGP'de katılımcıların rolüne ilişkin görüşler nelerdir?
 - g. MGP'nin geliştirilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğrenme ortamındaki kapsayıcı eğitim yeterliği bağlamında; bilgi, beceri, değer ve tutumlarında ne tür değişiklikler olmuştur?

1.3. Önem

Göç ve benzeri durumlarla karşılaşan toplumlarda doğal olarak okullar ve öğretmenlerden çeşitli beklentiler oluşur. Bu durumda okullar artık sadece bir öğrenme kurumu değildir. Okullar, sosyalleşme için ve sürekli değişen kültürel bağlama uyum sağlamada öğrencilerin temel yeterliliklerinin geliştirilmesine çaba harcayan önemli bir alan olurlar. Okullar bu özelliği ile tüm nüfusun yaşamlarının uzun bir dönemi boyunca yaşadığı tek sosyal kurum olma özelliği taşır. Okulların bu rolü yerine getirebilmesi için etkili ve kültüre duyarlı öğretmenlere gereksinim vardır (Valdivia and Montoto, 2018, s. 524). Böyle toplumlarda etkili bir öğretmen, sınıfında bulunan her

öğrencinin kendine özgü olduğunu bilerek eğitim faaliyetlerini yürütmelidir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s. 214; Kazu ve Çam, 2019, s. 1350). Kendine özgü olma durumunu sadece yetenek farklılıkları, farklı zekâ türlerine sahip olma ya da farklı genetik özellikler ile çevresel beklenti, ihtiyaç ve gereksinim farklılıkları ile açıklamak yeterli olmamaktadır. Heröğrencinin farklı bir kültürel hikâyesi bulunmakta ve bu kültürel hikâye onu kendine özgü kılmaktadır. Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan ve kapsayıcı eğitim ilkeleri doğrultusunda öğrenme ortamları tasarlayan öğretmenin kültürel değerlere duyarlı olması gerekmektedir. Tüm dünyada göç sonrası farklılaşmış bir kültürel yapıda kapsayıcı eğitim yaklaşımları önemsenmektedir. Kapsayıcı eğitim göç yaşamış yabancı uyruklu öğrencilerin de farklı geçmişleri nedeniyle kendilerine özgü olduklarını kabul eder ve öğrenme ortamlarının onların bu kendine özgü durumlarını da gözetmesini amaçlar. Türkiye’de de kapsayıcı eğitimin bu ekseninde ele alınması bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin sosyokültürel uyumunu amaçlar. Bu kapsamda sosyal bilgiler eğitiminin amaçları kapsayıcı eğitimin hedefleriyle uyum içerisindedir. Uluslararası göçlerle gelen çocukların toplumsal uyumunun sağlanmasında da sosyal bilgiler alanı oldukça önemlidir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim konusunda gerekli bilgi, beceri ve değerlere sahip olması gerekmektedir. Yabancı uyruklu öğrenci okutan öğretmenlerin bu yaklaşıma uygun ders ve etkinlik planlaması, uygulaması ve değerlendirmesi, uluslararası göçmen çocukların daha sağlıklı bir birey olarak yaşama devam etmelerinde etkili olacaktır. Bu çalışma sonunda, yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin geliştirilmesiyle, yabancı uyruklu öğrencilerin sosyokültürel uyumlarına katkı sunulmuştur. Aynı zamanda sosyokültürel uyum; okul yönetimi, yabancı uyruklu öğrencileri ve velilerini olumlu etkilemiştir.

Bu çalışmada, yabancı uyruklu öğrenci okutan sosyal bilgiler öğretmenlerinin önce kapsayıcı eğitim yeterlikleri belirlenmiş daha sonra öğretmenlerin bu konudaki yeterlikleri geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik kapsayıcı eğitim MGP’si hazırlanmıştır. Bu program; program geliştirme ilkeleri doğrultusunda öğretmenlerin kuramsal ve uygulamalı olarak yarar sağlayabileceği ve daha sonraki çalışmalarda kullanılabilecek biçimde geliştirilmiştir. Bu kapsamda, araştırma sürecinde geliştirilen MGP, sonradan yapılacak kapsayıcı eğitim yeterliği geliştirme çalışmalarına ışık

tutabilecektir. Bu bağlamda geliştirilen MGP, yabancı uyruklu öğrenci okutan öğretmenlerin ötesinde kapsayıcı eğitim yaklaşımının kapsadığı; engelliler, yoksullar, sınıfta arka planda kalanlar, çekinik davrananlar gibi dezavantajlı öğrencisi bulunan tüm sosyal bilgiler öğretmenlerine bir el kitabı ve bir yardımcı kaynak olarak destek sunabilecektir.

Bu çalışma ile Türkiye’de sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin geliştirilmesi konusunda kuramsal bilgi üretilmiştir. Bu çalışma MEBtarafından öğretmenlere yönelik planlanacak olan kapsayıcı hizmet içi eğitim çalışmalarına da katkı sağlayacaktır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan kuramsal ve uygulamalı bilgiler öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterlikleri konusunda yapılacakbilimsel çalışmalara kaynak olacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2021-2022 öğretim yılına ilişkin verilerle sınırlı olup, araştırma birortaokulda, 6. ve 7.sınıfta görev alan ve sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunanöğretmenler ile yürütülmüştür.

Bu araştırma, konusu itibariyle çeşitli sınırlılıklar barındırmaktadır. Bu sınırlılıklarşu şekilde belirtilmiştir:

1. Sosyal bilgiler dersindeki kapsayıcı eğitim faaliyetleri ve alanı ile sınırlıdır.
2. Yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğrenme ortamlarındaki kapsayıcı eğitim çalışmalarıyla sınırlıdır.
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmekonusuyla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Araştırmada yer alan temel kavramlar; göç, sosyokültürel uyum, kapsayıcı eğitim, öğretmen yeterliği, sosyal bilgiler, mesleki gelişim ve program geliştirmedir. Bukavramların tanımlarına aşağıda yer verilmiştir.

Göç: Ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların birülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019).

Sosyokültürel uyum: Göç sonrası kültürel azınlık durumuna düşmüş bireylerin ana kültürün belirli niteliklerini benimseyerek yeni hayatlarında uygun bir şekilde

yaşamlarını sürdürmeleri için gerekli görülen bir yaşam sürecidir (Saygın ve Hasta, 2018, s. 320).

Kapsayıcı eğitim: Bireyin farklı öğrenme ihtiyaçlarına cevap veren, çokkültürlü ve farklılaştırılmış eğitim modellerini içeren ve toplumdaki tüm dezavantajlı grupları eğitim şemsiyesi altına dâhil etmeyi amaçlayan bir eğitim yaklaşımıdır (Nasibullov, Kashapova and Shavaliyeva, 2015, s. 545; Öztürk vd., 2017, s. 15).

Öğretmen yeterliği: Öğretmenin mesleğini etkin ve verimli bir şekilde yerine getirmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri, değer ve tutumları kapsamaktadır (MEB ÖYGM, 2017, s. 4).

Sosyal Bilgiler: Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Mesleki gelişim: Öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecini yönetme ve öğrencileri tanıma boyutlarında yeterliklerini geliştirmeyi amaçlayan ve öğretmenin meslek hayatı boyunca devam etmesi gereken süreçler bütünü olarak tanımlanabilmektedir (Sönmez Akalın, 2021, s. 4).

Program geliştirme: Eğitim programının tasarlanması, uygulanması, değerlendirmesi ve değerlendirilen programın yeniden tasarlanması sürecidir (Gültekin, 2017, s. 26).

Mesleki gelişim programı: Öğretmenlerin; bilgi, beceri, değer ve tutum gelişimini sağlamak amacıyla geliştirilmiş hizmet içi eğitim programıdır (Demirkol, 2022, s. 54-56).

2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, göç ve eğitim konusuna, kapsayıcı eğitim yaklaşımına, sosyal bilgiler eğitiminde kapsayıcı eğitime, MGP'ye ilişkin kuramsal temellere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Göç ve Eğitim

2.1.1. Göç kavramı

Göç, yerleşmek amacıyla insanların bir bölgeden veya bir toplumdan ayrılarak birdiğere hareket etmesi (Giddens, 2012, s. 574). Adıgüzel ise göç kavramını (2019, s. 3) ve fiziksel, sosyoekonomik, siyasi ya da doğal nedenlerle coğrafi yer değişikliği olarak tanımlanmıştır. Nas'a göre de göç (2018, s. 80), sosyoekonomik, siyasi ve kültürel amaçlarla yapılan bireysel ya da kitlesel mekânsal değişimler olarak tanımlanmaktadır. Yapılan tüm bu tanımlar birlikte değerlendirildiğinde göç, sosyal ve coğrafi nedenlerle belirli bir etkiden yola çıkarak ve etki yaratacak şekilde yapılan insani ve toplumsal bir yer değiştirme eylemi olarak tanımlanabilir. Aynı zamanda, göç ile ilgili tüm tanımlar incelendiğinde, göç kavramına sadece coğrafi açıdan değil aynı zamanda sosyolojik bir bakış açısıyla da yaklaşıldığı görülmektedir.

Göç tarihi, göç olgusunun insan olmanın temel bileşenlerinden biri olduğunu göstermektedir. İlk insan topluluklarından günümüze göçler, toplumsal değişim ve dönüşümün temel belirleyeni olmuştur. Savaşlar, sürgünler, doğal afetler, daha iyi bir yaşama kavuşma isteği, yoksulluk, iklimin elverişsiz olması gibi nedenlerle dünya sürekli bir hareketliliğe sahne olmuştur (Clark, 2020, s. 7; Kararımak ve Önder, 2020, s. 58). Bu hareketlilik ile birlikte artık yeryüzünde doğal nüfusu ile korunmuş bir topluluğa rastlamak neredeyse olanaksızlaşmış ve tüm insan topluluklarında göç sonrası toplumsal değişim kaçınılmaz olmuştur.

Birleşmiş Milletler 2022 Göç Raporu'na göre iç ve dış göçler sonucu göç edennüfus 1 milyar kişidir. Bu da dünyanın yedide birinin göçmen olduğu anlamına gelmektedir. Bununla birlikte dünyadaki uluslararası göçmenler 281 milyon kişi olup bu oran dünya nüfusunun %3,6'sıdır. Başka bir deyişle dünyada her 30 kişiden biri uluslararası göçmendir (IOM, 2023).

Göç, insanın tüm yaşamsal alanını kapsamaktadır. Göçün kapsama alanında yer değiştirme eyleminin bireysel ve kitlesel olması, zorunlu veya gönüllü gerçekleşmesi;

sosyal, ekonomik, coğrafi gibi nedenlerden kaynaklanması ve farklı sosyo kültürel sonuçlar doğurması gibi faktörler yer almaktadır. Bu bağlamda göç, kapsamının genişliği nedeniyle çeşitlenmektedir. Göçlerin neden, süreç ve sonuçlarına göre sınıflandırılması Tablo2.1’ de yer almaktadır (Adıgüzel, 2019, s. 21-22).

Tablo 2.1. Göç çeşitleri.

<i>Göç Kriteri</i>		
Amaç	Ekonomik	Ekonomik değil
Alanı	İç göç	Dış göç
Göçü tetikleyen unsur	Zorunlu	Gönüllü
Süre	Geçici	Sürekli
Son yerleşim yeri	Transit	Yerleşik
Yasal statü	Yasal	Yasa dışı
Göçmen özelliği	Vasıflı	Vasıfsız
Boyutu	Bireysel	Kitlese

Günümüzde en çok yaşanan göçlerden biri de ulusal sınırlar dışında gerçekleşen uluslararası dış göçlerdir. Uluslararası göç olgusu tüm dünya toplumlarını etkilemektedir. Uluslararası göç, toplumlarda çok kültürlü yapılara neden olmaktadır. Bu durumda göç; iletişim, ulaşım, küreselleşme, ulus, ulus devlet, milliyetçilik, kimlik ve aidiyet kavramlarının yeniden tanımlanmasına sebep olmuştur. Toplumsal yapılarda direnç oluşması nedeniyle çeşitli sınırlılıklara sebebiyet verilse de göç olgusunu etkin bir şekilde yaşamış çokkültürlü yapılarda demokratik ve insan haklarına dayalıtoplumsal yaklaşımlar da yaygınlık kazanmıştır (Erkan, 2018, s. 52-55).

Castles ve Miller’e göre (2008, s. 14), göç hareketleri sonucu göç alan ve verenülkeler farklı ve çokkültürlü bir yapıya kavuştuğundan göç küreselleşmiştir. Aynı zamanda göçün hacmi her geçen gün büyümekte ve göçler hızlanmaktadır. Bununla birlikte göçten daha çok kadın etkilendiği için göç kadınsılaşmaktadır.

Günümüz devletleri sadece ekonomik nedenlerle çalışmaya gelen göçmen tipiyle karşılaşmamaktadır. Günümüz toplumlarında, sığınmacı, mülteci, geçici koruma altında olan birey, göçmen gibi farklı yabancı uyruklutürleri oluşmaktadır. Göçmen, daha rahat bir yaşama kavuşmak için gönüllü olarak göç eden bireyi, mülteci ise etnik köken veya siyasi görüş gibi nedenlerden dolayı ülkesinde baskı altında yaşama ihtimali bulunduğu göçe zorlanmış bireyi ifade etmektedir. Sığınmacı, bir ülkeye mülteci olarak kabul edilmek için başvuran ve bu başvuruyu bekleyen bireydir. Geçici koruma altındaki birey ise ülkesine dönmesi durumunda haksızlığa uğrama riski bulunduğu geçici olarak koruma altına alınmış bireyi ifade etmektedir (Uluslararası

Göç Örgütü, 2009, s. 19-49). Bu çalışmada, çalışmanın yapıldığı ilçede sözü edilen yabancı uyruklugrupların tümü temsil edildiğinden, tümünü kapsayacak şekilde yabancı uyruklu kavramı tercih edilmiştir.

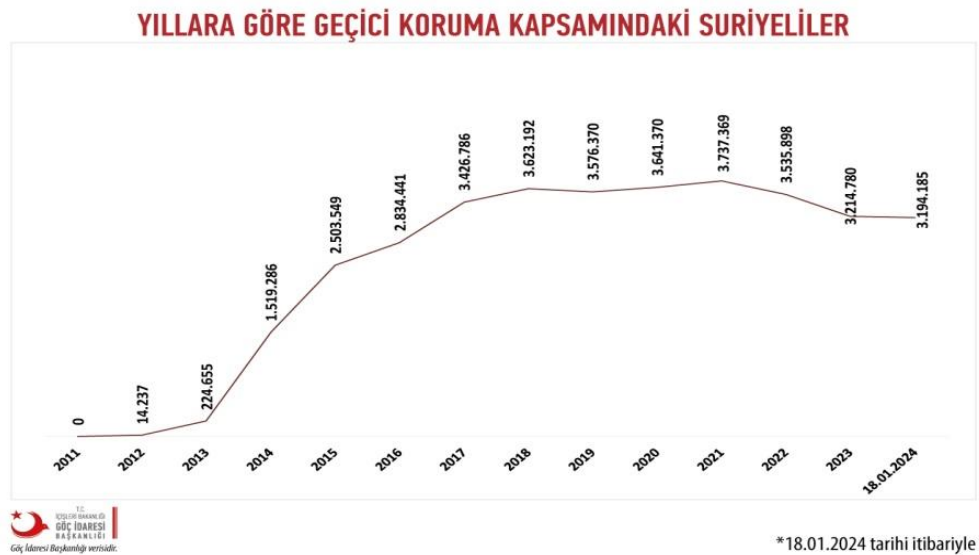
Göç sonrasındaki değişim hem göç edenlerin kültürel yapısında hem de ev sahibi toplumların kültürel yapısında çift taraflı ve geri döndürülemez bir kalıcılıkta gerçekleşir (Pala, 2020, s.83). Berry, (2001, s. 615), göç sonrasında yaşanan değişimlerin sadece toplumsal olmadığını aynı zamanda bireylerin zihinlerini de etkilediğini vurgulamış ve göçün toplumsal değişime yaptığı etki kadar zihinsel değişimlere yaptığı etkilerin de araştırılmasını önermiştir. Bu nedenle göçün toplumsal ve zihinsel etkilerinin bir bütün olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

2.1.2. Türkiye ve uluslararası göçler

Dünyada olduğu gibi Türkiye de göçlerden büyük oranda etkilenmiştir. Türkiye'nin yüksek oranda göç veren ve göç alan bir ülke olmasında hem coğrafikonum hem de sosyoekonomik faktörler etkili olmaktadır. Türkiye'de göç olgusunun tarihi ve kültürel dinamikleri de bulunmaktadır. Türklerin Anadolu'ya gelişleri bile göçle olmuştur. 26 Ağustos 1071 Malazgirt Zaferi'nden sonra Türkler kitleler halinde göç ederek bugünkü Türkiye'nin kurulduğu Anadolu'ya yerleşmişlerdir. Türkiye yakın tarihi birçok göç hareketleri ile çeşitli toplumsal dönüşümlere de sahne olmuştur. Kırım Müslüman halkının 1783'te başlayan ve işgale uğraması sonucu Osmanlı'ya doğru yaptığı göçlerle başlayan yakın dönem göç tarihinde, 1862-1864 yıllarında Kafkas halkları; Çerkez, Çeçen, Abaza vd. aynı şekilde zulüm ve savaş ortamından kaçarak Osmanlı Devleti'ne sığınmıştır. 19. yüzyıldaki Osmanlı Rus Savaşı sonrasında Anadolu coğrafyasına doğru yoğun bir Balkanlı Müslüman göçü yaşanmıştır. Cumhuriyet Dönemindeki göçler ise 1926 nüfus mübadelesi ile gerçekleşmiştir. 1926'daki nüfus mübadelesi ile Türk ve Rum halkları arasında karşılıklı göçler yaşanmıştır. 1990'lı yıllarda ise Bulgaristan'dan kaçan Müslüman Türkler de benzer şekilde Türkiye'ye gelmişlerdir. Buna karşılık Türkiye aynı zamanda göç veren bir ülke de olmuştur. 1960'lı yıllar Türklerin özellikle Almanya olmak üzere Avrupa ülkelerine yaptığı yoğun göçlere tanık olmuştur. Bu yıllarda Türkler, ekonomik sebeplerden dolayı Avrupa ülkelerine işçi olarak çalışmaya gitmişlerdir. Günümüzde ise göç sonrası Avrupa'da yaşayan Türklerin sayısı beş milyonu geçmektedir (Karpat, 2015).

Türkiye'de yakın zamanda; 2001 yılında Afganistan'dan, 2003 yılından itibaren

Irak'tan, 2005-2010 yılları arasında da İran'dan yoğun göç dalgaları yaşanmıştır. Türkiye tarihinde görülmüş en büyük kitlesel göç hareketi ise 2011 yılında başlayanaç savaş sonrasında Suriye'den gelen göç dalgası olmuştur. 2000'li yıllarda "Arap Baharı" olarak tanımlanan ve bir kısım Ortadoğu ülkelerinde kitlesel olay, iç savaş ve kargaşaile şekillenen hareketlerin Suriye'deki uzantısı olan olaylar sonucunda 2011-2023 yıllarında 3,5 milyona yakın Suriyeli Türkiye'ye gelmiştir. Suriye'deki iç savaşın yakın dönemde biteceğine yönelik işaret bulunmaması Suriyelilerin kalıcı olarak yerleşikduruma gelme olasılıklarını güçlendirmektedir. Ayrıca Türkiye'ye yönelik göç hareketleri sadece Suriye'den olmamış eş zamanlı olarak toplumsal kaos ve kargaşanın hâkim olduğu Irak, Libya, Afganistan gibi ülkelerden de göç hareketleri devam etmiştir. Türkiye'deki sosyal ve ekonomik koşulların geldikleri yerlerden daha iyi olması, hayat kalitesinin daha yüksek düzeyde bulunması ve eğitim imkânlarının daha elverişli olması gibi nedenlerden dolayı göç edenlerde geri dönüş konusunda isteksizlik gözlenmektedir (Çapar ve Koca, 2018, s. 3-4; Erdem, 2017, s. 333). Bu nedenle Suriyelilerde Türkiye'ye kalıcı olarak yerleşmeşartları oluşmaktadır. Kitleler halinde yaşanan göçler, genellikle kalıcı yerleşmeye dönüşebilmektedir(Erdoğan, 2015, s. 320). Aşağıdaki grafikte Göç İdaresi Başkanlığının (GİB), yıllara göre geçici koruma kapsamında Türkiye'ye göç eden Suriyelilere ait verilerine yer verilmiştir (GİB, 2024):



Görsel 2.1. Yıllara göre geçici korumalı Suriyeliler (GİB, 2024)

Görsel 2.1'de görüldüğü üzere Suriye'de iç savaşın başlamasıyla birlikte; 2011-

2013 yılları arasında 250.000 civarında olan Suriyeli sayısı 2014'te iç savaşın artmasıyla birlikte kısa sürede 1.500.000 kişi olmuştur. 2018 yılına kadar yıllık tahmini bir milyon kişilik artışla devam eden Suriyeli geçici korumalı Suriyeliler 2018 yılından sonra 3.500.000 kişi sayısı bandında stabil olarak seyretmiştir. 2021 yılından sonra ise geçici korumalı Suriyelilerin sayısında azalma olmaya başlamıştır.

2.1.3. Uluslararası göçmen çocukların eğitimi

Dünyadaki tüm toplumları etkileyen göç, Dünya'nın en temel fenomenlerinden biri olmaya devam etmektedir. Birleşmiş Milletler Uluslararası Göç Örgütü'nün verilerine göre, uluslararası göçmen sayısı 2020 yılı itibarıyla yaklaşık 281 milyon kişi olup bu rakam, dünya nüfusunun %3,6'sına denk gelmektedir (UN İOM, 2022, s. 2).

Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'nin, Dünya Bankasıyla birlikte yürüttüğü bir araştırma raporunda Dünyadaki göçmen çocukların %77'sinin ilkokula gittiği, göçmen gençlerin yalnızca %31'inin ortaöğretime eriştiği ve yalnızca %3'ünün yükseköğretim fırsatlarına eriştiği tahmin edilmiştir. Dünya ölçeğinde %91'lere varan okullaşma oranına göre bu rakam oldukça düşük görünmektedir. Ayrıca aynı raporda, okul çağındaki göçmen çocukların tahminen %48'inin nitelikli bir eğitimden yararlanamadığı belirtilmiştir (UNHCR and The World Bank, 2021, s. 14).

2.1.3.1. Uluslararası göçmen çocukların eğitim hakkı

Uluslararası insan hakları zamanlama açısından belirli bir hiyerarşiye sahip bulunmaktadır. İlk kategori birinci kuşak haklar olup kişinin vazgeçilmez hakları olan kişi hakları ve siyasi haklar bu kategoride yer almaktadır. Bunları ikinci kuşak haklar olarak, sosyoekonomik ve sosyokültürel haklar takip etmektedir. Üçüncü sınıf haklar ise genellikle gelişme ve diğer dayanışma hakları olarak ifade edilmektedir. Eğitim hakkı genellikle ikinci kısımdaki haklar olan sosyoekonomik ve sosyokültürel hakları çerçevesinde değerlendirilmektedir. Eğitim hakkının bu kuşakta değerlendirilmesinin nedeni eğitim hakkının gerçekten hayata geçirilmesinin devlete çeşitli sorumluluklar yüklemesiyle ilgili olmasında yatmaktadır (Koch, 2009, s. 105-151).

Eğitim hakkının tanınması, bir toplumun kalkınması, ekonomik refahı, siyasi gelişmişliği gibi her alanın belirleyicisi konumundadır. Eğitim hakkı uluslararası ve ulusal birçok belge ile düzenlenmiş ve korunmuştur. Bu bağlamda uluslararası ve ulusal düzeyde insan onuruna yaraşır eğitime ve göçmen çocukların eğitimine yönelik

tanımlanan sözleşme ve belgelere aşağıda Tablo 2.2.'de yer verilmiştir (Akgündüz, 2019, s. 45-63).

Tablo 2.2. Göçmen çocukların eğitim hakkı ile ilgili ulusal ve uluslararası sözleşme ve belgeler

<i>Ulusal belgeler</i>
MEB Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler/ 2012 MEB Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesi/ 2013 Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu/ 2013 MEB 2014/21 Sayılı Yabancılar Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesi/ 2014 Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun Uygulanmasına İlişkin Yönetmelik/2016
<i>Uluslararası sözleşme ve belgeler</i>
BM İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi-1948 BM Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme-1960 BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme-1989 Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi'nin 13 No'lu Genel Yorumu: Eğitim Hakkı-1999

Tablo 2.2'de görüldüğü üzere uluslararası göçmen çocukların eğitim hakkını savunan ulusal ve uluslararası belgeler bulunmaktadır. Bu belgelerde yer alan çeşitli maddelerde göçmen eğitime vurgu yapan maddeler yer almaktadır. Örneğin Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Madde 28/1'de taraf devletlerin çocuğun eğitim hakkını kabulettiği ve bu hakkın fırsat eşitliği temelinde ele alınacağı belirtilmiştir (Lansdown and Vaghri, 2022, s. 247-250; Verheyde, 2006, s. 11).

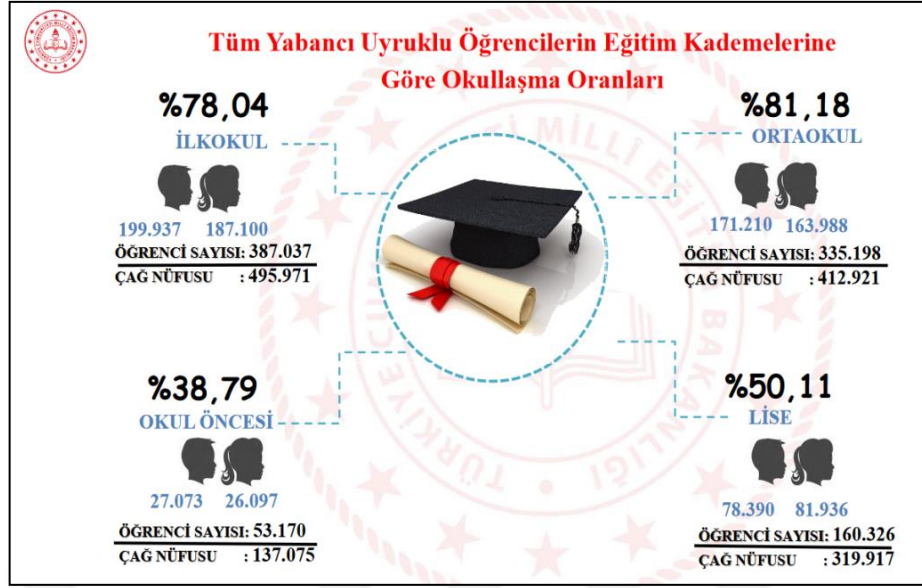
Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin giriş kısmında tüm ayrımcılık biçimlerinin ortadan kaldırılması gerektiği, herkese fırsat eşitliğinin sağlanması gerektiği açıklanmıştır. Sözleşmenin 1. maddesinde ayrımcılığın kaldırılması ve katılımın artırılması için gerekli olan hususlar yer verilmiştir (UNICEF, 1989, s. 3-7). Aynı şekilde Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesinin 13 No'lu Genel Yorumu: Eğitim Hakkı isimli belgenin 1. maddesinde de eğitimin tüm çocukların hakkı olduğu ve tarafların bu hakka uygun olarak eğitim hizmeti sunmakla yükümlü bulunduğu belirtilmiştir (Committee on Economic, Social and Cultural Rights, 1999, s. 1-3). Bu belgelerde eğitim insanın temel hakkı olarak ele alınmıştır. Bu bağlamda yabancı uyruklu dezavantajlı kesimlerin bu haktan yararlandırılması ifade edilmektedir. Aynı zamanda bu hakkın kullanımında herhangi bir ayrımcılık yapılamayacağı da belirtilmektedir.

2.1.3.2. Uluslararası göçmen çocukların eğitim durumu

Dünya’da, 2020 yılı itibariyle 271 milyon göçmen nüfus olduğu belirlenmiştir. Bu nüfusun %25’inin 20 yaş altındaki çocuklar olduğu düşünüldüğünde dünyada yaklaşık olarak 68 milyona yakın göçmen öğrenci bulunmaktadır. Dünyada göçmen ve göçmen çocuk nüfusu daha çok Kuzey Amerika ve Avrupa’da yoğunlaşmaktadır. Dünya’daki göçmen nüfusunun %73’ü bu bağlamda Kuzey Amerika ve Avrupa’da yaşamaktadır. Göçmen nüfusunun ve göçmen öğrencinin en çok olduğu ülkeler sırasıyla 51 milyon kişi ile Amerika, 12 milyon kişi ile Almanya, 5 milyon kişi ile Suudi Arabistan, 5 milyon kişi ile Rusya ve 4,5 milyon kişi ile Birleşik Krallık’tır (Department of Economic and Social Affairs, 2020). Özellikle ABD, Birleşik Krallık, Kanada, Avustralya ve Yeni Zelanda gibi ülkelerde göç sonrası toplumsal ve eğitsel entegrasyon sağlanması amacıyla çokkültürlü bir toplumsal ve eğitsel yapı oluşmuştur.

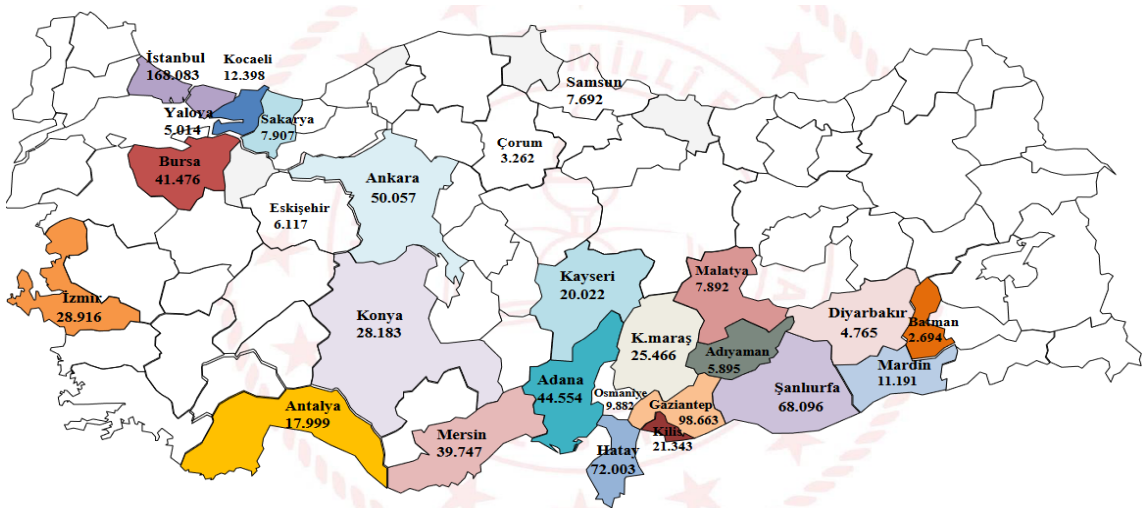
Göçmen çocukların eğitim politikalarında daha çok iki yaklaşım egemen olmaktadır. Bunlar ayrıştırma yaklaşımı ve dil desteği sağlanarak entegrasyon yaklaşımıdır. Ayrıştırma yaklaşımında göçmen öğrenciler ayrı okullarda eğitime alınırlar. Dil öğretimi yapılarak verilen bütünleştirilmiş eğitimde ise göçmen ve yerli öğrenciler aynı okulda ortak bir program çerçevesinde eğitilirler (Gün ve Yüksel, 2021, s. 1044).

Türkiye’ye 2022 yılı itibarıyla 5.013.630 kişi göç etmiş durumdadır. 2022 yılı itibarıyla genel yabancı uyruklu birey sayısının 1.365.884’ünü yani %27,24’ünü eğitim çağındaki (5-17 yaş) çocuklar oluşturmaktadır. Eğitim çağındaki bu çocukların yine 2022 rakamlarına göre 935.731’inin eğitim sistemine kaydı yapılmış ve bu çocukların okullaşma süreçleri kesintisiz olarak devam etmektedir. Okul öncesine kaydı yapılan öğrenci sayısı 53170 (%38,79), ilkokulda okullaşan öğrenci sayısı 387.037 (%78,04), ortaokulda okullaşan öğrenci sayısı 335.198 (%81,18), lisede okullaşan öğrenci sayısı 105.379 (%50,11)’dur. Türkiye’de bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin okullaşma oranlarına Görsel 2.2’de yer verilmiştir (MEB, 2023b, s. 5):



Görsel 2.2.Yabancı uyruklu öğrencilerin okullaşma oranları (MEB, 2023b, s.5)

2022 yılı itibariyle Türkiye’de en fazla yabancı uyruklu öğrencinin bulunduğu illere (26 il) ait verilere de Görsel 2.3’te yer verilmiştir. Buna göre yabancı uyruklu öğrencilerin en fazla yaşadığı yerler İstanbul, Ankara, Bursa ve İzmir gibi büyükşehirler ve Hatay, Gaziantep, Şanlıurfa, Adana ve Mersin gibi hem büyükşehir olan hem de Suriye’ye komşu olan iller olmaktadır. Bu büyükşehirler aynı zamanda çalışma veyaşam koşullarının da daha ileri seviyede olduğu illerdir.



Görsel 2.3. Türkiye’de yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olduğu iller (MEB, 2023b, s. 6)

2.1.3.3. Uluslararası göçmen çocukların eğitim sorunları

Uluslararası göç olgusu sonucundagöçmen çocukların eğitime kazandırılması gibi eğitim sisteminde birçok sorun ortaya çıkmıştır. Uluslararası göç sonucunda, başta dilfarklılığı olmak üzere, eğitime erişim ve devam, akademik başarı, ekonomik sorunlar, psikolojik sorunlar, sosyal ve kültürel uyum, okul-aile işbirliği ve öğretmen yeterliği gibi çeşitli sorunlar ortaya çıkmaktadır (Ersoy ve Seyidoğlu, 2020, s.175-183). Göçmençocukların, akademik ve sosyal gelişim yetersizliğinin yanısıra sosyokültürel uyum ve kültürleşme sorunu yaşadıkları belirlenmiştir (Doğan, 2020, s. 37). Aynı zamanda öğretmenlerin de yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi konusunda çeşitli zorluklar yaşadıkları, kendilerini bu konuda yeterli görmedikleri ve hizmet öncesinde ve sonrasında yeterli eğitim alamadıkları ortaya konulmuştur (Coşkun ve Emin, 2016, s. 47; Eren, 2019, s. 229).

Günümüzde göçmenlerin karşılaştıkları sorunlar temel küresel sorunlar arasında değerlendirilmektedir. Buna göre küresel göçmen sorunları göçe ev sahibi ülkenin tek başına çözebileceği bir sorun olmaktan çıkmıştır. Göçmenlerin eğitim gereksinimleri için küresel politikalara ve uluslararası kararlara ihtiyaç duyulmaktadır (Watkins and Zyck, 2014, s. 2-3). Bu bağlamda göçmenlerin eğitimi Avrupa Birliği politikalarında da geniş bir yer bulmaktadır. Avrupa Birliği tarafından göçmen çocukların topluma kazandırılmaları, eğitime katılım ve erişimleri ve sosyokültürel uyumları oldukça önemsenmektedir (Crul vd., 2019, s. 1). Küresel çözüm arayışlarının süreklilik gösterdiği göçmen eğitimi konusunda Türkiye’de de sorunların çözümü için çeşitli çalışmalar yapılmaktadır.

Türkiye’de, 16.05.2016 tarihinde, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim durumlarını izleme, eğitim sorunlarının tespiti ve çözümü için MEB’de Daire Başkanlığıkurulmuştur. Bu birimde yabancı uyruklu öğrencilere yönelik olarak; (a) Bakanlığa bağlı olan bütün eğitim faaliyetlerinin işbirliğisağlanarak planlanması, (b) geçici eğitim merkezlerindeki faaliyetleri izleme çalışmaları, (c) diğer kamu kurum kuruluşları ile koordineli olarak eğitim faaliyetleri yürütmek, (d) uluslararası kurumlarla birlikte önemlisüreçlerdeuygulanacakeğitim faaliyetleri hizmeti sunmak gibi çalışmalar yapılmaktadır (MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2023a).

Türkiye’de öğrenim gören Suriyeli çocuklara yönelik olarak MEB yürütücülüğünde, AB tarafından finanse edilen, Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PİKTES), çocukların,

Türkiye’de eğitime erişimlerinin sağlamak için hizmet vermektedir. PİKTES, 03.10.2016 tarihinde başlayan bir proje olup 2022 yılı Ekim ayına kadar devam edeceği uygun bulunmakla beraber bu süre 2023 yılı Ekim ayına kadara uzatılmıştır (PİKTES, 2023). MEB tarafından yabancı uyruklu öğrencilere yönelik yürütülen diğer projelere Tablo 2.2’de yer verilmiştir (MEB, 2023, s. 13).

Tablo 2.3. MEB tarafından yabancı uyruklu öğrenciler için yürütülen projeler

Çalışmanın Adı	Amacı	Başlangıç-Bitiş	İş birliği yapılan paydaşlar	Çıktılar
Erken Çocukluk Eğitimi Projesi	Erken çocukluk eğitimi hizmetlerinin yaygınlaştırılması	2020-2022	Alman Uluslararası İş Birliği Kurumu	Erken Çocukluk eğitimi sunan kurumların kapasitesinin geliştirilmesi Öğretmenlerin yeterliklerinin gelişimi Uzman ve yönetici personelin mesleki gelişimlerinin arttırılması Aile eğitimin güçlendirilmesi
Sosyal Uyum ve Yaşam Programı	Yabancı uyrukluların Türkiye’deki sosyal, ekonomik ve kültürel uyumları	2019-2022	Göç İdaresi başkanlığı	Yabancıların toplumla uyumlarının artması
Okullara Nakit Desteği	Yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olarak eğitim gördüğü okullara mali destek	2022-Haziran	UNİCEF	Temizlik ve tadilat ihtiyaçlarının karşılanması
Suriyeli Eğitim Destek Personeli Programı	Öğrencilerin okul dışı faaliyetlerinde Suriyeli destek personeli görevlendirme	2022-Ocak	Kızılay ve UNİCEF	3000 Suriyeli destek personelinin görevlendirilmesi

MEB tarafından yabancı uyruklu öğrencilere eğitim olanakları sağlanmıştır. Geçici Eğitim Merkezleri ismiyle açılan okullarda yabancı uyruklu çocuklara eğitim verilmiştir. Bu okullar ağırlıklı oranda Türkçe dil eğitiminin verildiği okullardır (UNHCR, 2018, s. 4). MEB tarafından yapılan bu çalışmalar ile birlikte yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi için çeşitli çalışmaların yapılmasına devam edilmektedir. Bu bağlamda, yabancı uyruklu öğrencilerin ve diğer dezavantajlı öğrencilerin tüm bu sorunlarının çözümü için çeşitli eğitim yaklaşımları öne sürülmüştür.

Türkiye’de bulunan yabancı uyruklular arasında Türkmenler gibi ırk, dil, din ve kültür ortaklığı olan topluluklar bulunduğu gibi Araplar, Kürtler ve Farslar gibi dil birliği olmayan ya da Süryaniler, Yezidiler gibi din birliği bulunmayan kitleler de bulunmaktadır. Farklı kültürler kültürel çeşitlilik oluşturarak çok renkli ve zengin bir eğitim ortamı yaratabilir. Kültürel çeşitlilik her çocuğun ötekine saygı duyduğu birbirlerini anlayarak empati kurmalarına katkı sunacak bir eğitim ortamında akademik başarıyı da arttıracaktır (Aslan ve Aybek, 2019, s. 5-6).

Türkiye’de farklı bir kültürel yapıdan gelen yabancı uyruklu öğrenciler MEB’in yeni eğitim politikası gereği, eğitim sürecinde, devlet okullarında okulun öğrencileriyle kaynaşık olarak birlikte yer almaktadırlar. Bu bakımdan 2016 yılından itibaren Suriye’den gelen yabancı uyruklu çocuklar Türk okullarında eğitime alınmaktadır (Öztürk vd., 2017, s. 15). Böylece, yabancı uyruklu olup farklı kültürel yapıya sahip öğrenciler ile Türk öğrencilerin aynı sınıflarda kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile eğitim görmeleri ve tüm öğrencilerin eşit ve bütünleşik bir eğitim almaları hedeflenmiştir.

2.1.4. Uluslararası göç toplumlarında eğitim yaklaşımları

Göçün toplumsal hayata bir diğer etkisi farklı kültürleri bir araya getirmesi ve kültürel etkileşim yaratmasıdır (Adıgüzel, 2019, s. 12; Nas, 2018, s. 89). Göç sonrası oluşan bir kültürel çatışma sürecini önleyici faaliyetler bütünleşme faaliyetleridir. Kültürel bütünleşmenin sağlanması amacıyla toplumun aile, siyaset, ekonomi, din ve eğitim gibi tüm kurumlarının eşgüdümlü çalışması gerekmektedir. Eğitim kurumu bu bağlamda, göç yaşamış ve göçe ev sahipliği yapmış insan topluluklarının bir arada ve uyumlu yaşamaları için büyük bir öneme sahiptir.

Göç toplumlarında, eğitim kurumlarının; sosyalleştirici, akran ilişkilerini güçlendirici, çocuğun psikososyal sağlığını koruma, akademik başarı sağlama ve dil becerisi kazandırma rolleri bulunmaktadır. Yabancı uyruklu bireylerin eğitim ortamında ayrımcılığa maruz kalmamaları ve öğrenme ortamlarından dışlanmamaları onların psikososyal sağlığını koruyacaktır. Aynı zamanda eğitim kurumları yabancı uyruklu öğrencilerin dil becerisi ve akademik başarısını arttırıcı rollere de sahiptir (Doğan, 2020, s. 37-41).

Göç toplumlarında eğitim konusunda birçok ülke kendi yapısı, koşulları ve eğitim politikalarına uygun eğitim yaklaşımları geliştirmiştir. Bu yaklaşımlar çokkültürlü

eğitim, kültürel değerlere duyarlı eğitim, hak temelli eğitim, sosyal adalete dayalı eğitim, eleştirel eğitim ve kapsayıcı eğitimidir.

Türkiye’de MEB tarafından geçici koruma statüsündeki çocuklara yönelik eğitim politikalarında kapsayıcı eğitim yaklaşımı önerilmektedir. Kapsayıcı eğitim dezavantajlı pozisyonda bulunan birey veya insan topluluklarına yönelik özel eğitim gereksinimlerine cevap vermek ve eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinden yararlandırılmalarını sağlamak olarak ele alınmaktadır (Öztürk vd., 2017, s. 15). Bukapsamda aşağıda göç toplumlarında uygulanan farklı eğitim yaklaşımlarının temel özellikleri açıklanmış, daha sonra kapsayıcı eğitim yaklaşımı ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

2.1.4.1. Çokkültürlü eğitim

Çokkültürlü eğitim çokkültürlülük anlayışına dayanmaktadır. Çokkültürlülük iseinsanı farklı kılan tüm kültürel özelliklerin saygın olarak kabul edilmesidir. Çokkültürlütoplumlarda insana ait her türlü kültürel unsur tanınmakta, hoş görülmekte ve ötekileştirilmemektedir (Aslan ve Aybek, 2019, s. 9).

Göç gibi toplumsal olgular sonucunda farklı kültürlere sahip insanlar aynı toplumda yaşayarak çokkültürlü toplumlar oluşturmaktadırlar. Çokkültürlü eğitim ilefarklı kültürler eğitim kurumlarında temsil edilebilmektedir. Çokkültürlü eğitim, ırkçılık karşıtı, sosyal adalete dönük eleştirel bir eğitim yaklaşımıdır. Farklı kültürlere sahip öğrencilerin akademik başarıda eşit şanslarının olmasını ve demokratik değerlere uygun eğitim ortamlarıoluşturmayı amaçlar. Öğretim programları kültürel farklılıklara yer verir ve ayrımcılık ve dışlama içeren içeriklerden uzak durur (Banks and Banks, 2009, s. 474).

Çokkültürlü eğitim anlayışında farklı kültürel özellikteki öğrencilerin kendi kültürel farklılıklarıyla öğrenme ortamlarında yer alabilmeleri için fırsat yaratılmasıesastır. Bu kapsamda çokkültürlü eğitimde imkân ve fırsat eşitliği sağlanmalıdır. Eğitim içerikleri, okul kültürü ve sosyal yapı tüm kültürleri kapsayacak şekilde yapılandırılmalıve ön yargılar azaltılmalıdır. Aynı zamanda eleştirel pedagoji çokkültürlü eğitim anlayışının temeli olmalıdır (Banks, 2013, s. 27-35).

Amerikan Psikoloji Derneği’ne göre (2022, s. 9); çokkültürlülükdezavantajlılık olarak nitelendirilebilecek farklılıkların temsili ve tanınması olarak anlaşılmaktadır. Bu bağlamda çokkültürlü eğitim farklı kültürel özellikleri olan tüm toplumsal gruplara

nitelikli eğitime erişimleri yönünde fırsatlar sunulmasıdır (Gonzalez, 2011, s. 980). Buna göre, çokkültürlü eğitim, dezavantajlı ve avantajlı tüm sosyal kesimlere eğitimde aynı imkânların tanınması olarak ele alınmaktadır.

Çokkültürlü eğitim; etnik köken ayrımcılığına karşıdır. Eğitim ortamlarda adil bir yapı kurulmasını savunmaktadır. Farklı kültürlere sahip öğrencilerin akademik başarıda eşit şanslarının olmasını, demokratik değerlere uygun olarak eğitim ortamlarının yaratılmasını istemektedir. Aynı zamanda, öğretim programlarının kültürel farklılıklara yer vermesini, ayrımcılık ve dışlama içeren içeriklerden uzak durulmasını ve yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel öğelerine yer verilmesini savunmaktadır (Nieto, 1996, s. 5-12).

2.1.4.2. Kültürel değerlere duyarlı eğitim

Kültüre duyarlı bu yaklaşımda, etnik farklılıkları bulunan çocukların sosyokültürel desenlerini dikkate alarak öğrenme etkinliklerini öğrencilerle daha ilişkili hale getirme süreci tasarlanmaktadır. Etkinliklerde kültürel farklılıklar yer almaktadır. Farklı kültürlere saygılı eşitlikçi bir öğretme öğrenme süreci yürütülmektedir (Gay, 2014, s. 35).

Kültürel değerlere duyarlı eğitim, bireylerin kültürel farklılıkları göz önünde bulundurularak öğretme öğrenme sürecinin tasarlanmasını öngörmektedir. Bu bağlamdan nitelikli bir eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini sağlamak da kültüre duyarlı eğitimle olanaklıdır. Bu nedenle eğitim ve öğretim ortamlarında farklı kültürlere yönelik duyarlılık geliştirmek oldukça önemlidir (Phuntsog, 1999, s. 103). Kültürel değerlere duyarlı olmak öğrenci merkezli, aktif öğrenmeyi hedefleyen, kültürel geçmişi okuldaki öğrenmelerle harmanlayan, gerçek sosyal hayatla bağ kuran bir anlayıştır (Vavrus, 2008, s. 1).

Kültürel değerlere duyarlı eğitimde çokkültürlükte olduğu gibi dezavantajlılık olarak yorumlanabilecek; cinsiyet, dil, engellilik, sosyal sınıf, etnik kültür, bireysel ve kültürel özellikler gibi farklılıkların eğitim ortamlarında içerilmesi ve tüm öğrencilere eşit ve adil eğitim hakkı ve fırsatı sunulması gerekmektedir. Kültürel değerlere duyarlı eğitimi, çokkültürlü eğitimden farklılaştıran yönünün kültürel değerlere duyarlı eğitimin kültürel farklılıklara daha çok yoğunlaşmasıdır (Sarı ve Turhan Türkkan, 2019, s. 130).

Kültürel değerlere duyarlı eğitimin; kapsamlı, çok boyutlu, güçlendirici,

dönüştürücü ve özgürleştirici özellikleri bulunmaktadır. Kültürel değerlere duyarlı öğretmenlerin de bilgi, beceri, değer ve tutum bağlamında çeşitli niteliklere sahip olması gerekmektedir. Bu nitelikler; farklı kültürel değerler hakkında bilgi sahibi olmak, kültürel çeşitlilikle ilgili bilgilerin eğitim ortamına aktarılması konusunda beceri sahibi olmak, herkesin kültürel değerlerine duyarlı bir eğitimi hak ettiğini kabul edecek değerlere sahip olmak ve farklı kültürel geçmişi olan öğrencilere yönelik öğretimi farklılaştırma konusunda kararlılık sergileyecek tutumlara sahip olmak olarak ifade edilebilir (Sarı ve Turhan Türkan, 2019, s. 130-133).

Kültürel değerlere duyarlı eğitimin; kültürel çeşitliliği renklilik ve zenginlik olarak görme, kültürel çeşitliliğe yönelik olumlu tutum geliştirme, kültürel farkındalık yaratma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri geliştirme; ilgi, ihtiyaç, hazır bulunuşluk ve motivasyon sağlama, eğitimde niteliği artırma ve akademik başarıyı artırma gibi yararları bulunmaktadır (Aronson and Laughter, 2016, s. 196; Martell, 2013, s. 65; Milner, 2011, s. 66).

Kültürel değerlere duyarlı öğretmen, öncelikle kendi kültürünün farkında olmalı, bununla birlikte, öğrencisinin kültürünü iyi tanımalı, önyargılarının kontrolünü sağlayabilmeli, demokratik olmalı ve kültürel farklılıkları bir zenginlik olarak yorumlamalıdır. Aynı zamanda bu öğretmenin, eleştirel bakış açısına sahip olması, toplumsal olaylara duyarlı olması ve her öğrencisinin tüm farklılıklarına rağmen öğrenebileceğini benimsemesi gerekmektedir (Nayir, 2020, s. 225-226).

2.1.4.3. Hak temelli eğitim

Ulusal ve uluslararası mevzuata göre bireysel ve kültürel farklılıkları ne olursa olsun tüm insanların nitelikli eğitim alma hakkı vardır. Hak temelli yaklaşım bu bağlamda herkese ulaşması gereken nitelikli eğitimin önündeki engellerin kaldırılmasını hedeflemektedir. Bu yaklaşımda insan sırf insan olmasından ötürü bu hakka doğuştan sahiptir (Öztürk ve Derin, 2021, s. 5).

Hak temelli eğitimin amacı, eğitim hakkını elde etmede hiç kimsenin dışlanmaması ve eğitim kurumlarından herkesin yararlanmasının sağlanmasıdır (Akyeşilmen, 2014, s. 11). Hak temelli eğitim anlayışı, her insanın sırf insan olmaktan kaynaklı olarak nitelikli eğitim görme hakkı olduğunu vurgular. Hak temelli eğitim, hak temelli bir toplumun inşası için gerekli yapının harcını oluşturur (OSCE vd., 2008, s. 7).

Eğitime hak temelli yaklaşımda; herkes için ücretsiz ve zorunlu eğitim fırsat

veimkânları sağlanmalıdır. Eşitlik ve adil eğitim sağlanmalıdır. Eğitime erişim konusunda ayrımcılık ve dışlanma ortadan kaldırılmalıdır. Aynı zamanda herkesin eğitsel süreçlere erişimi ve katılımı sağlanmalıdır. Herkesin aidiyet duygusu edinmesi amaçlanmalıdır (UNICEF, 2006, s. 5-6).

2015 yılında BM üye devletlerce Kore'nin Incheon kentinde düzenlenen "sürdürülebilir eğitim hedefleri" konulu forumda hak temelli yaklaşımın genel çerçevesi çizilmiştir. Buna göre hak temelli eğitim herkesin erişebildiği ve herkes için karşılanan eğitimidir. Tüm taraf ülkelerce, eğitimin herkesin hakkı olduğunun kabul edilmesi, herkese ulaşılabilir eğitim politikaları geliştirilmesi benimsenmiştir. Yine bu forumdatüm taraf ülkelerin, çabalarını dezavantajlı kesimlerin daha çok eğitime erişimini sağlamak yönünde yoğunlaştırmaları gerektiği ifade edilmiştir (Incheon, 2015, s. 7).

2.1.4.4. Sosyal adalete dayalı eğitimi

Sosyal adalete dayalı eğitim farklı sosyal sınıflardan gelen öğrencilerin eşit fırsat ve imkânlarda öğrenme ortamlarından yararlandırılmasını savunmaktadır. Sosyal adalete dayalı eğitimde eşitlikçi yaklaşım esas alınmaktadır. Öğretmenlerin tüm öğrencilerine karşı eşit yaklaşması esastır.

Öğretmenler öğrencileri arasındaki bireysel ve kültürel farklılıkları bir sınırlılık olarak değil bir zenginlik olarak görmelidir. Bu bağlamda farklılıklara dayalı ve farklılıkları içeren öğretme öğrenme süreci renkli ve zengin bir süreç olabilecektir. Sosyal adalete dayalı eğitimde öğrencilerin deneyimleri çok önemlidir. Ders ve etkinlikplanları bu deneyimlere dayalı olarak tasarlanmalıdır. Demokratik bir öğrenme ortamıoluşturulmalı ve herkese eşit olarak etkinliklere katılma fırsatı sunulmalıdır. Tüm öğrenciler eğitimin paydaşı olarak görülmeli ve hiç biri ötekileştirilmemelidir. Sosyaladalete dayalı eğitimin en temel ilkesi öğrenme ortamlarında dil, din, ırk ve mezhep ayrımının yapılmamasıdır (Yılmaz, Yıldırım ve Karataş, 2022, s. 94-95).

Sosyal adalete dayalı eğitim, sosyal olarak eğitim haklarından yararlanamayan kesimlerin haklarını özel olarak vurgular. Farklı sosyal kimlikler arasında eşitliği sağlamayı, farklı sosyal kimliklerin tanınmasını amaçlayan sosyal adalete dayalı eğitim anlayışında hiçbir sosyal kimliği dışlamamak gerektiği savunulmaktadır. Bu anlayışta sosyal adalet eğitimi ile sosyal adaletin sağlandığı bir toplumsal yapı sağlamak içinçalışmak gerektiği belirtilmektedir (Applebaum, 2008, s. 406; Carlisle, Jackson and

George, 2006, s. 56-58; Lund, 2006, s. 36-37).

Sosyal adalete dayalı eğitim anlayışının önemli bir özelliği de bu anlayışta tüm öğrencilerin önceki bireysel ve kültürel özelliklerine dayalı deneyimlerinin okul etkinliklerine yansıtılmasının sağlanmasıdır. Öğretme öğrenme sürecinde dezavantaj ve çeşitlilik sürecin bir parçası olmalıdır. Farklı sosyal statülerden ve sınıflardan gelen öğrenciler arasında sosyalleşmeyi ve kültürleşmeyi sağlayan eğitsel etkinliklere yoğun bir şekilde yer verilmelidir (Mayhew and Fernández, 2007, s. 76).

2.1.4.5. Eleştirel eğitim

Toplumun dönüşümünün eğitimin dönüşümünden geçtiğini savunan eleştirel eğitim anlayışına göre eğitim kurumları eğitsel ve sosyal eşitlik üzerine inşa edilmelidir. Öğretme öğrenme süreci toplumda ve gerçek hayatta karşılaşılan sorunlara çözüm bulmak amacıyla eleştirel ve dönüştürücü bir bakış açısıyla tasarlanmalıdır (Yılmaz, Yıldırım ve Karataş, 2022, s. 97). Eleştirel ve dönüştürücü ele alış aynı zamanda gelişimi desaylayacaktır.

Eleştirel eğitim yaklaşımına göre, hiçbir öğrenci dezavantajlı duruma düşürülmemelidir. Sınıf ortamları öğretmen ve öğrencilerin özgür temsil ve ifadelerine olanak sağlayacak şekilde yapılandırılmalıdır. Öğretme öğrenme ortamları demokratik öğretme ve öğrenme ortamları olmalıdır (Giroux, 2009, s. 245-246). Eğitim büyük özgürlük projesinin bir parçasıdır ve eğitsel her süreç özgür bir katılımı desteklenmelidir. Özgürlük eğitimde eşitlik ile sağlanabilir. Bunun için de eğitim ve öğretimde büyük bir değişime gitmek kaçınılmaz olmaktadır (Joldersma, 2001, s. 144-145).

Eleştirel pedagojiye göre eğitim, bireysel farklılıklara önem veren ve bireysel farklılıkları gözetken bir formatta ele alınmalıdır. Eğitim ortamları tüm farklılıkları temsil edecek bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Eleştirel eğitim yaklaşımı bu yönüyle kapsayıcı eğitim yaklaşımına felsefi bir temel oluşturmaktadır (Kenworthy and Whittaker, 2000, s. 219-220).

2.1.4.6. Kapsayıcı eğitim

İnsanlar, doğup büyüdüğü coğrafyalar ve yaşadıkları toplumlardan kaynaklı olarak farklı bireysel ve kültürel özelliklere sahiptirler. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı; ırk, dil, din, cinsiyet, sosyokültürel özellikler, engellilik durumu gibi çeşitli farklılıklara

sahip bireylerin aynı ortamda eğitim görmesini ve eğitim öğretim ortamlarının bu bireylerin farklılıklarını gözeterek şekilde düzenlenmesini savunmaktadır (Pandit, 2017, s.665).

Kapsayıcı eğitim, çokkültürlü eğitimden sadece kültürel farklılıklara odaklanmama noktasında ayrılır. Kapsayıcı eğitimde çokkültürlü eğitimden farklı olarak öğrencilerin bireysel farklılıklarına da özel bir vurguda bulunmaktadır. Ayrıca kapsayıcı eğitime göre dezavantajlılık sadece kültürel azınlık olarak ele alınmamaktadır.

Kapsayıcı eğitim anlayışı, kültüre duyarlı eğitim ile azınlıkların kültürel öğelerini koruma ve eğitim ortamlarında yaşatma yönüyle de örtüşmektedir. Ancak kapsayıcı eğitim, dezavantajlı olan diğer kesimlerle de ilgili bir yaklaşım sergilemektedir. Kültüre duyarlı eğitimde dezavantajlı azınlık kesimin kültürüne duyarlılık temeldir ancak kapsayıcı eğitimde avantajlı olan ana akım kesimin de kültürüne duyarlılık esas noktadır.

Kapsayıcı eğitim, hak temelli eğitim gibi eğitimin her çocuğun hakkı olduğunu savunur. Ancak hak temelli eğitimde öğrencinin salt okullaşması ve nitelikli eğitime erişimine odaklanılmaktadır. Kapsayıcı eğitimde ise öğrencilerin okullara kabulü ve okullarda verilen eğitimden yararlanmasından ziyade okulların öğrenciye göre yapılandırılması söz konusudur. Kapsayıcı eğitimde okullar ve öğrenme ortamları bireysel ve kültürel tüm farklılıklara uygun olacak şekilde yeniden şekillendirilmelidir.

Eğitimde sosyal adalet yaklaşımı herkesin eğitim imkânlarına ulaşmada imkân ve fırsat eşitliğine sahip olduğunu savunmaktadır. Bu kabul kapsayıcı eğitim yaklaşımınca da paylaşılmaktadır. Ancak kapsayıcı eğitimde bundan daha fazlası olarak eğitime erişim ile birlikte eğitim ortamlarının, öğrencinin farklılıklarına göre ayarlanması, öğretme öğrenme süreçlerinin çeşitli ve farklı anlayış ve özellikleri geliştirecek şekilde tasarlanması gerektiği kabul edilmektedir.

Kapsayıcı eğitim, eleştirel eğitim gibi, eğitim anlayışının özgürlük ve eşitlik temelli değişimini ve yeniden dönüşümünü gerekli görmektedir. Ancak bununla birlikte kapsayıcı eğitim herkese aynı özgürlük ve aynı eşitlik anlayışını kabul etmemektedir. Kapsayıcı eğitimde farklılıklar özgür bir şekilde ortaya konulmalı ve çeşitlilik eşit bir şekilde tüm çocukların erişim ve katılımlarıyla birlikte yer almalıdır. Aynı zamanda eğitimin tüm paydaşları bu yapının oluşturulmasında destek sunmalıdır.

2.2. Kapsayıcı Eğitimin Özellikleri

Bu başlıkta kapsayıcı eğitimin tanımına, kapsamına, kuramsal temellerine, ilkelerine, öğretme öğrenme süreçlerine ve öğretmen niteliklerine yer verilmiştir.

2.2.1. Kapsayıcı eğitimin tanımı ve kapsamı

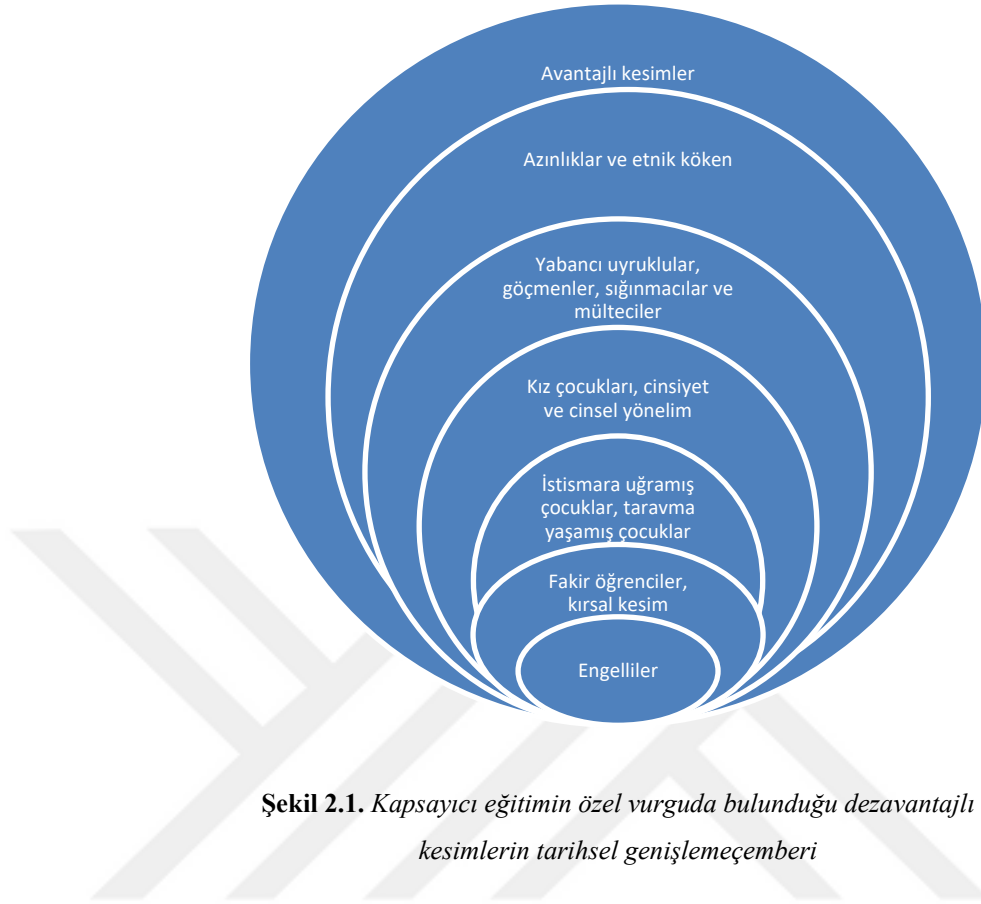
Kapsayıcı eğitim bir eğitim modeli, bir öğretim üslubu ve tarzı olmaktan öte bir eğitim anlayışı olarak kabul edilmektedir. Kapsayıcı eğitim, bilişsel olarak insanlar arası eşitliğin kabulüne ve insana saygı prensibine dayanan bir anlayıştır. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim insanı seven ve ona değer veren bir bilinç yapılandırmayı hedeflemektedir (Dedeoğlu ve Yılmaz Atman, 2022, s. 261-263). Kapsayıcı eğitim yaklaşımının tanımının daha iyi ortaya konulması için tarihsel gelişiminin incelemesinde yarar vardır.

Kapsayıcı eğitimin tarihsel gelişimi çeşitli dönemsel aşamalardan geçmiştir. Bu dönemlerin her birine dezavantajlı bireylere verilecek eğitim anlayışı vurgusu egemen olmuştur. Buna göre bu dönemler sırasıyla; uzaklaştırma, koruma, dışlama, kurumlaşma, ayrıştırma, normalleştirme, en az kısıtlayıcı ortam, kaynaştırma, bütünleştirme, herkes için eğitim ve kapsayıcı eğitim olmuştur (Yücesoy Özkan, Kırkgöz ve Beşdere, 2021, s. 19).

Uzaklaştırma dönemi özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarından uzak tutulduğu ilkçağ dönemine denk gelmektedir. Bu dönemde dezavantajlı bireyler çoğu zaman dışlanmış ve onların okullarda herhangi bir gelişim gösteremeyecekleri kabul edilmiştir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 2002, s.8-15). Koruma dönemi ilk büyük dinlerin ortaya çıktığı ve gelişim gösterdiği döneme denk düşmektedir. Bu dönemde özel gereksinimli insanların insan olmaları yönüyle değer görmeleri ve hoş görülmesi yönünde bir düşüncenin geliştirildiği dönemdir (Moore, 2015). Dışlama olarak ifade edebileceğimiz dönem 1600-1700 yılları arasında yaşanmıştır. Bu dönemde aileler özel gereksinimli çocukları genellikle saklamış ve evde tutmuşlardır aynı zamanda bu dönemlerde özel gereksinimli bireylere kurumsal bir eğitim verilmemiş ve bu dönemde bu bireyler genellikle bakımevlerinde tutulmuşlardır (Osgood, 2009, s. 101). 1800-1900 yılları kurumlaşma dönemi olarak ele alınabilmektedir. Bu dönemde sistemli çalışmalar başlamış ve özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi için okul ve enstitüler açılmaya başlanmıştır (Bui and Meyen, 2018, s. 7). 1900-1950 yılları ayrıştırma dönemi olmuştur. Bu dönem özel gereksinimli öğrencilere ayrı okullarda eğitim verildiği dönem olmuştur. (Pfahland Powell, 2011, s. 449-452). 1960'lı yıllar normalleştirme'nin öne sürüldüğü

dönem olmuştur. Bu dönemde özel gereksinimli bireylerin ayrı okullarda eğitim görmesinin hedeflenen niteliği sağlamadığı ve bu bireylerin normal gelişim gösteren bir eğitime tabi tutulması gerektiği anlayışı kabul görmüştür (Hallahan and Kauffman, 1988, s. 462). 1970'ler en az kısıtlayıcı ortam anlayışının öne sürüldüğü dönem olmuştur. Bu dönemde farklı gereksinimlere sahip çocukları diğer arkadaşlarıyla birlikte en fazla birlikte olabilecekleri ve aynı ortamlarda en fazla eğitim görebilecekleri koşulların hazırlanması gerektiği düşünülmüştür (Heward and Orlansky, 1988, s. 25). 1980'ler kaynaştırma dönemi olmuştur. Bu dönemde özel gereksinimli çocukların genel eğitim ortamlarında eğitime devam edebilmesi ve bu öğrencilere uygun planların yapılmasının sağlanması savunulmuştur (Sapon-Shevin, 1978, s. 119). 1990'lı yıllarda bütünleştirme yaklaşımı öne çıkmıştır. Bu dönemde özel gereksinimli öğrenciler genel eğitim sınıflarında eğitim görmekle birlikte eğitim ortamlarında bu öğrencilere yönelik olarak ek düzenlemeler ve destek faaliyetleri yapılmıştır (Cline and Frederickson, 2002, s. 5-8). 2000'li yıllarda herkes için eğitim dönemi başlamıştır. Herkes için eğitim anlayışında her bireyin kendi özel durumuna uygun eğitime erişim hakkı bulunmaktadır. Eğitim ortamları katılımı arttıracak ek düzenlemelerle güçlendirilmelidir. Bu dönemde evrensel tasarım anlayışı vurgulanmıştır (Henry, Abou-Zahra and Brewer, 2014, s. 1-4). 2010'lı yıllardan günümüze artık kapsayıcı eğitim yaklaşımının etkin bir şekilde dillendirildiği döneme girilmiştir. Kapsayıcı dönem, tüm öğrencilerin tüm farklılıklarıyla, yaşadıkları yere en yakın ve uygun olan okulda kendi yaşlarına uygun olarak eğitim görmesini amaçlamıştır. Bu dönem, her farklı ve çeşitli öğrencinin; eğitsel tüm faaliyetlere sınırsız katılımı, kendi özel kişiliğine uygun destek alımı, tüm etkinliklere nitelikli olarak erişimi ve özgür bir eşitlik ile kişisel gelişimini ve değişimini sağlayabilmeye imkân bulduğu dönem olmuştur (Alquraini and Gut, 2012, s. 44-49).

Tarihsel gelişimi içerisinde ise kapsayıcı eğitim yaklaşımının özel vurgusu dezavantajlı bireyler olmuştur ve bu tarihsel gelişim içerisinde vurguda bulunduğu çember gittikçe genişlemiştir. İlk önce özel gereksinimi olan engelli öğrenciler için nitelikli ve adil eğitim hakkını savunan kapsayıcı eğitim yaklaşımı zamanla yoksul çocuklar, kırsal kesimde yaşayanlar, kız çocukları, istismara uğramış çocuklar ve yabancı uyruklu göçmen veya mülteci çocuklar için de kaliteli eğitime erişim hakkını savunmuştur (Gürgür, 2021, s. 4-5). Aşağıda Şekil 2.1'de kapsayıcı eğitimin genişlemesine yer verilmiştir:



Şekil 2.1. *Kapsayıcı eğitimin özel vurguda bulunduğu dezavantajlı kesimlerin tarihsel genişlemeçemberi*

Köklü bir geçmişe sahip olan kapsayıcı eğitim yaklaşımı, günümüzde öğrenme ortamlarına özel gereksinimi olan bireyleri dâhil etmenin çok ötesine geçmiştir. Günümüz kapsayıcı eğitim yaklaşımı, eğitimde kapsama düşüncesi ile özel gereksinimi olan öğrencileri kapsadığı gibi özel gereksinimi olmayan diğer bireyleri de kapsayacak biçimde gelişmiştir. Böylelikle öğrenme ortamındaki tüm öğrenciler kapsayıcı eğitim yaklaşımı şemsiyesi altında kendilerine yer bulabilmektedir (Qvortrup and Qvortrup, 2018, s. 803). Dolayısıyla, günümüzde kapsayıcı eğitimin dezavantajlı kesimleri nitelikli eğitime dâhil etmenin ötesine geçtiği ve avantajlı kesimlerin de bireysel ve kültürel özellikleri ve farklılıklarıyla eğitim ortamlarında temsil edilmesini hedeflediği görülmektedir. Böylelikle kapsayıcı eğitim yaklaşımında nitelikli eğitimi sağlamada, dezavantajlı ve avantajlı tüm öğrencilerin öğrenme özelliklerine göre eğitim ortamları ve öğretme öğrenme süreci tasarlanmalı ve eğitim programları geliştirilmelidir. Savunduğu bu anlayış sayesinde kapsayıcı eğitim yaklaşımı gittikçe daha çok önemsenmektedir (Heung and Grossman, 2007, s. 156-157).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı; 21. yüzyılda her çocuğun ana akım toplumun

birparçası olma hakkını savunmak amacıyla kurgulanmış bir yaklaşım olarak görülmektedir (Ainscow and Miles 2008, s. 15-19; Srivastava, Boer and Pijl, 2013, s.2). Batı ülkelerinde kapsayıcı eğitim, engelli öğrencileri normal okullara dâhil ederek başlamıştır ancak kapsayıcı eğitim yalnızca engelli öğrencilerle ilişkilendirilmemekte ve tüm dezavantajlı kesimleri kapsayan bir şemsiye kavram olarak tanımlanmaktadır (Srivastava, Boer and Pijl, 2013, s. 2).

Dezavantajlı kesimleri kapsayan eğitim anlayışları kişinin yetersizliğine vetopluma adapte edilmesine yoğunlaşan ayrıştırıcı eğitim anlayışları (tıbbi yaklaşım) ile toplumsal kurumların herkese göre düzenlemesi gerektiğini öne süren kapsayıcı yaklaşım (sosyal yaklaşım) olarak çeşitlenmektedir. Tıbbi yaklaşımlarda dezavantajlı birey düzeltilmeye ve uyumlulaştırılmaya çalışılırken, sosyal yaklaşımlarda toplumsal sistemlerdeki eksikliklerin giderilmesi ve kurumların dezavantajlı bireye göredüzenlenmesi yoluna gidilir (Stubbs, 2008, s.15-16). Global ölçekte artan insan hakları vurgusu ve demokratikleşmenin yayılımı eğitimde kapsamayı ön plana alan sosyal yaklaşımlara yoğunlaşılmasını gerektirmiştir. Sosyal yaklaşımlardan kapsayıcı eğitim yaklaşımı; eğitim ortamlarının tüm çocuklara hitap edecek şekilde tasarlanmasını, herkes için zengin öğrenme fırsatı yaratacak şekilde programların geliştirilmesini ve program geliştirmenin daha çok öğrenci merkezli olmasını hedeflemektedir (Akçamete vd., 2012, s.195-196).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımında merkeze alınan değerler; eşitlik, katılım, toplumsallaşma, farklılıkları tanıma, nezaket, sevgi gibi değerlerdir (Baykara Özeydnlık, 2019, s. 9). Kapsayıcı eğitim yaklaşımı bir süreci ifade eder ve bu bağlamdabitimsiz bir anlayışa işaret eder. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında engellerin engellenmesi gerekmektedir ve bu nedenle eğitim politikaları, program geliştirme anlayışları vetasarlanan öğrenme ortamları engelleri kaldırmaya yönelmelidir. Kapsayıcı eğitim bütün öğrencilerin varlığı, katılımı, başarısı ve sosyal içermesi ile ilgiliyken aynı zamanda ötekileştirilen ve dışlanma riskiyle karşı karşıya bulunan dezavantajlı öğrencilere özel vurgu içerir (Ainscow, 2005b, s. 15).

Kapsayıcı eğitim üzerine en geniş kapsamlı tanımlar son yıllarda yapılmıştır. Bu tanımlardan biri UNESCO tarafından yapılmıştır. UNESCO, kapsayıcı eğitimi; öğrenmeye, kültürlere ve topluluklara katılımı artırarak ve eğitim içinde ve dışındadışlanmayı azaltarak tüm öğrencilerin ihtiyaçlarının çeşitliliğine hitap etme ve bunlara yanıt verme süreci (2005, s. 13) olarak tanımlamıştır.

Türkiye’de kapsayıcı eğitim üzerine yapılan çalışmalarda da kapsayıcı eğitim tüm öğrencileri kapsayacak bir eğitim anlayışı ile ele alınmıştır. Bu çalışmalarda kapsayıcı eğitimin; farklılıkları nedeniyle dışlanmış tüm dezavantajlı öğrencilerle birlikte böyle bir dışlanma yaşamamış dezavantajlı olmayan diğer tüm öğrencilerin bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması (Gürgür, 2021, s. 4), özel gereksinimi olan ve özel gereksinim olmayan tüm çocukların kapsandığı ve hepsine imkân ve fırsat eşitliğinin sunulduğu eğitim anlayışı (Öztürk vd., 2017, s. 15), dezavantajlılık nedeniyle ayrılmaksızın tüm öğrencilerin gereksinimlerine uygun ve eğitim imkânlarının eşit şekilde sunulduğu öğretim yaklaşımı (Çelik, 2017, s. 18), öğrencilerin farklı ve çeşitli ihtiyaçlarını fark ederek onların nitelikli eğitime erişimlerini engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılması süreci (Taneri, 2022, s. 17) ve ırk, etnik köken, engellilik, cinsiyet, cinsel yönelim, dil, sosyoekonomik durum gibi bireysel farklılıklara bakılmaksızın özel eğitim ihtiyacı olan veya olmayan tüm öğrencilerin katılımı (Polat, 2011, s. 52) olarak tanımlandığı görülmektedir.

Uluslararası literatürde kapsayıcı eğitim üzerine yapılan tanımlardan yola çıkarak kapsayıcı eğitim, “Kapsayıcı eğitim yaklaşımı; tüm bireylerin çeşitlilikleri ve özel gereksinimleriyle yer alabildikleri, herkesin eğitime erişiminin sağlandığı, eğitime katılımın artırıldığı ve eğitimde dışlanmanın azaltıldığı, işbirlikli, akran çalışmalarıyla sosyalleşerek ve öğrenmede yardımlaşma ve dayanışmayı hedefleyerek öğrenme ortamları yaratmayı benimseyen bir eğitsel anlayış.” biçiminde tanımlanabilir.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının kapsamı, özel gereksinim duyulan tüm hususları içermektedir. Kapsayıcı eğitimin kapsamında belirli yaştaki öğrencileri içeren yaklaşımlardaki uyarlamalar yer almaktadır (UNESCO, 2005, s. 13). Kapsayıcı eğitim herkesin eğitime eriştiği ve eğitime dâhil olan bireylerin hiçbirinin öğrenme ortamından dışlanmadığı bir eğitim yaklaşımını temsil eder (Baykara Özaydınlık, 2019, s.2). Ainscow, Booth and Dyson’a göre (2006, s. 298-303) kapsayıcı eğitimin temel özellikleri; dezavantajlı öğrencilere odaklı olmak, dışlanmayı ortadan kaldırmak, dışlanma riski altındaki çocukları korumak, herkes için gelişim ve nitelikli eğitimi hedeflemek olarak belirtilmiştir. Kapsayıcı eğitimin kapsamının bireysel ve kültürel farklılıklara sahip öğrenciler için öğretimin farklılaştırılması ve tüm bireyler için katılım ve erişim sağlayacak öğrenme yaşantıları tasarlanması olduğu belirtilebilir.

Kapsayıcı eğitim esasında eşitlik, insan hakları ve demokrasi düşüncesinden doğmuştur (Altunoğlu, 2019, s. 26; Bodhi vd., 2021, s. 1). Kapsayıcı eğitim yaklaşımı;

dezavantajlı tüm bireyleri öğrenme ortamına dâhil eden, farklılık ve çeşitliliği zenginlik ve renklilik gören, özel gereksinimlere cevap veren, tüm öğrencilere aynı değerinverildiği, katılımın artırıldığı, dışlanmanın azaltıldığı, ortak öğrenme yaşantıları olan ve işbirliğine gidilen, çocuklardaki farklılıkları normal gören özgün bir yaklaşım ve demokrasi ve insan haklarına dayalı bir süreçtir (Baykara Özyıldırım, 2019, s. 9-15; Florian, 2015, s. 6; Öztürk ve Derin, 2021, s. 5-7; Sakız, 2021, s. 16).

Kapsayıcı eğitim kavramı tüm öğrencilere odaklanması, tüm öğrencilerin eğitsel gereksinimlerini karşılamayı hedeflemesi, eğitim sisteminin tüm öğrencilerin farklı gereksinimlerine uygun şekilde tasarlanmasını öngörmesi; okul ve eğitimin sistem ve politikalarında değişim ve dönüşüme odaklanması, temel bileşenlerinin erişim, katılım ve destek olması gibi yönleriyle klasik kaynaştırma yaklaşımından ayrılmaktadır. Klasik kaynaştırmada sadece özel eğitim öğrencilerinin gereksinimlerine odaklanılmaktadır ve klasik kaynaştırma eğitimi mevcut eğitim politikalarına ve mevcut eğitim sistemine göre şekillenmektedir (Gürgür, 2021, s. 4-5).

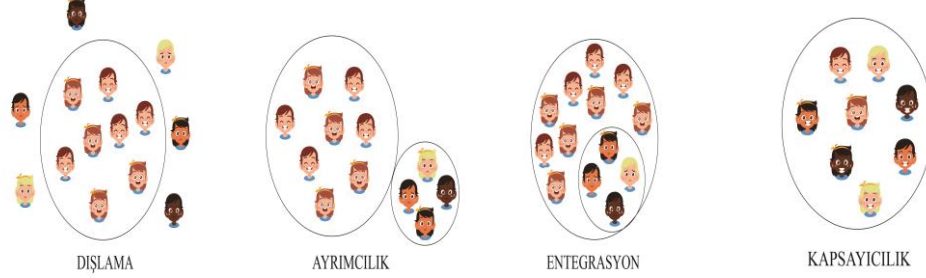
Kapsayıcı eğitim, alanyazında entegrasyon kavramıyla ele alınan kaynaştırma kavramından farklıdır. Kapsayıcılık ve kaynaştırma tüm öğrenme ortamlarında genel katılım ve özelleştirilmiş katılım sağlanması bağlamında farklılaşmaktadır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı kendisini dezavantajlı, farklılığı ve özelliği ne olursa olsun tüm öğrencilere göre öğrenme süreci tasarlama noktasında konumlandırmaktadır (Chambers and Lavery, 2017, s. 3-5; Correia and Teixeira, 2017, s. 404; Qvortrup and Qvortrup, 2018, s. 803). Kaynaştırma ve kapsayıcılık farkına Tablo 2.3’de yer verilmiştir:

Tablo 2.4. Kaynaştırma ve kapsayıcılık (Dedeoğlu ve Yıldız Atman, 2022, s. 262)

Kaynaştırma (Entegrasyon)	Kapsayıcılık
Özel eğitim odaklıdır.	Tüm çocuklara odaklanır.
Çocukları eğitim ortamına hazırlar	Eğitim ortamlarını çocuklara göre hazırlar
Genel eğitim ortamlarına tam zamanlı veya yarı zamanlı katılım	Tüm öğrencilerin bireysel özelliklerine göre tam katılım
Çeşitlilik sorundur	Çeşitlilik esastır ve zenginliktir

Kapsayıcı eğitim, özel eğitim (ayırıştırma) ve dışlamadan da farklıdır. Kapsayıcı eğitimin, kaynaştırmanın (entegrasyon), özel eğitimin ayrı ortamlarda yapılmasını

uygun bulan ayırıştırmanın ve dezavantajlı öğrenciyi öğretme öğrenme sürecine dahil etmeyen dışlama yaklaşımlarının yer aldığı açıklamaya Şekil 2.2’de yer verilmiştir:



Şekil 2.2. Dışlama, ayırıştırma, entegrasyon (kaynaştırma) ve kapsayıcılık (Correia and Teixeira, 2017, s. 404)

Katılıma değer veren bir eğitim felsefesi ve öğrenme ortamını geliştirmeye çalışan bir uygulama olarak ele alınan kapsayıcı eğitimde kaynaştırma katılım ile sağlanmaktadır. Buna göre kapsayıcı sınıflar, her öğrencinin sınıfa katılımını teşvik eden bir sistemi ifade eder. Bu sınıflarda ders ve etkinliklere katılım sağlamayan hiç bir öğrenci yoktur (Srivastava and Shree, 2019, s. 1274-1277). Kapsayıcı eğitim herkesin eğitime eriştiği ve eğitime dâhil olan bireylerin hiçbirinin öğrenme ortamından dışlanmadığı bir eğitim yaklaşımını temsil eder (Baykara Özyıldırım, 2019, s.2).

Kapsayıcı eğitim, günümüzde sadece devletlerin eğitim politikası kapsamında değil uluslararası eğitim politikaları boyutlarında da kabul gören bir eğitim yaklaşımıdır (Stubbs, 2008, s. 13). Dünyanın çeşitli yerlerinde göç yaşamış bireylerin yer aldığı eğitim öğretim ortamlarında kapsayıcı eğitim faaliyetleri yürütülmüştür. Bu ülkelerde hem eğitim programları hem de okul uygulamaları kapsayıcı eğitim doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Örneğin, göçmen nüfusun %15,8 olduğu İspanya'daki Katalonya bölgesinde, yabancı kökenli öğrencilerin kültürel, dilsel ve dini geçmişleri açısından büyük çeşitlilikleriyle öne çıktığı eğitim ortamlarında çalışmalar yapılmaktadır (Valdivia ve Montoto, 2018, s. 510-511). Aynı şekilde McCarty, Wallace, Lynch ve Benalli (1991) ile McCarty (2002) tarafından ABD'nin New Mexico eyaletinin Navajo yerleşkesinde yaşayan Kızılderili çocuklarla yürütülen araştırmalar sonucunda kültürel çeşitliliğin etkin uygulamalar ile avantaja dönüşebileceği ve eğitimde niteliği arttıracığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmalar ile sessiz ve pasif olan Kızılderili öğrencilerin kültürel değerlere duyarlı bir kapsayıcı eğitim süreciyle sosyal ve aktif öğrencilere

dönüştükleri ortaya konulmuş ve yine kültürel geçmiş ve deneyimlerin sürece dâhil edildiği öğrenme ortamlarında kültür ve dil ile ilişkili akademik problemlerin büyük oranda çözüme kavuştuğu gözlemlenmiştir (Gay, 2014, s. 16). Yeni Zelanda’da Sosyal Bilgiler öğretim programında kültürel çeşitliliği öngören kapsayıcı eğitim ilkeleri yer almaktadır. 2000’li yıllar itibarıyla nüfusunun %80’i Avrupa kökenli olan Yeni Zelanda’da; nüfusun %14,7’sini Maoriler oluşturmaktadır. Maoriler aynı zamanda ülkedeki en büyük üçüncü etnik grup olup Asya kökenlilerdir. Kültürel çeşitliliği eğitim öğretim faaliyetlerine yön verecek şekilde önceleyen Yeni Zelanda sosyal bilgiler dersinde kültürel değerlere duyarlılık temel ilke olarak benimsenmiştir. Sosyal bilgileri; çocukların yaşadıkları dünyayı daha iyi algılamalarına ve toplumun aktif bir üyesi olarak hayattaki yerlerini almalarına destek olan bir ders olarak ele alan Yeni Zelanda Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, çocukları sosyal sorumluluk sahibi bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Çokkültürlü öğretme öğrenme süreçlerine yer veren Yeni Zelanda Sosyal Bilgiler Öğretim Programında, Yeni Zelanda’nın yerlileri olan Maori ve Pakeha kültürlerinin tanınması ve bu kültürlere duyarlı yaklaşılması yer almaktadır. Yeni Zelanda’da sınıfların çoğu farklı kültürel gruplara mensup öğrencilerden oluşmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenleri derslerde her bir kültürün önemli ve değerli olduğunu vurgulamaktadırlar. Aynı zamanda Yeni Zelanda’da sosyal bilgiler dersinde; farklı kültürlerin gelenekleri, tarihleri ve dilleri işlenmekte, tanıtılmakta ve hepsine değer veren bir öğrenme ortamı tasarlanmaktadır. Öğrencilerin çoklu kültürel beklentilere sahip olabileceği öngörülebilme, ırkçılık ve ayrımcılığa karşıt öğretim strateji, yöntem ve teknikleri benimsenmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri bu kapsamda işledikleri her konuyu yerel ve ulusal kültürlerin çok boyutluluğunda işlemekte ve kültürel çeşitliliğe odaklanmış farklı perspektifler geliştirebilmektedirler (Karaduman, 2016, s. 434-456).

Türkiye’de ise, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından geçici koruma statüsündeki yabancılara yönelik eğitim politikalarında kapsayıcı eğitim ilkeleri önerilmektedir. Kapsayıcı eğitim dezavantajlı pozisyonda bulunan birey veya insan topluluklarına yönelik özel eğitim gereksinimlerine cevap vermek ve eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinden yararlandırılmalarını sağlamak olarak ele alınmaktadır (Öztürk vd., 2017, s. 15).

Farklı kültürler kültürel çeşitlilik doğururlar. Ancak kültürel çeşitlilik çek renkli ve zengin bir eğitim ortamı yaratabilir. Kültürel çeşitlilik her çocuğun ötekine saygı

duyduğu birbirlerini anlayarak empati kurmalarına katkı sunacak bir eğitim ortamında akademik başarıyı da arttıracaktır (Aslan ve Aybek, 2019, s. 5-6). Farklı bir kültürel hikâyeden gelen yabancı uyruklu öğrenciler MEB'in yeni eğitim politikası gereği ayrı bir eğitim ortamı olan çadır kent okullarından yerli öğrencilerin bulunduğu devlet okullarında okulun öğrencileriyle kaynaşık olarak eğitime tabi tutulmaktadır. Bu bakımdan 2016 yılından sonra temel eğitim ve ortaöğretim düzeyindeki yabancı uyruklu çocuklar Türk okullarında öğrenim görmektedir (Öztürk vd., 2017, s. 15). Türkiye gibi Dünyada da okullarda kapsayıcı eğitim yaklaşımı gittikçe etkinleşmektedir.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları arasında; insan hakları, katılım, erişim, farklılıklar, çeşitlilik, dezavantajlılık, aidiyet, destek, dışlanma gibi kavramlar yer almaktadır. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tüm öğrenciler öğrenme ortamlarında farklılıklarıyla ve dışlanmadan yer alabilmelidir. Farklılıklar ve çeşitlilik bir dezavantaj olarak görülmemeli, bir zenginlik ve renklilik olarak değerlendirilmelidir. Farklılıkların bir arada tanınması ise her öğrencinin öğretme öğrenme sürecine katılması ile gerçekleşmektedir. Bu da işbirlikli çalışmalar halinde mümkün olmaktadır. Buna göre kapsayıcı eğitim yaklaşımının genel bir amacı da işbirlikli çalışmalarla bütün öğrencilerin nitelikli bir eğitime kavuşturulması ve sosyalleşerek topluma katılımının sağlanmasıdır (Gürgür, 2021, s. 8; Meijer and Watkins, 2016, s. 13).

Kapsayıcı eğitimin kapsamı; öğrenci eksenli, eğitim sistemi ve okul eksenli, farklılık ve ayrımcılık eksenli, süreç eksenli ve kaynak eksenli içerikler olarak ele alınabilmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının kapsamındaki içerikler şöyle açıklanmaktadır(Baykara Özaydınlık, 2019, s. 14-15):

- Öğrenci eksenli kapsam olarak kapsayıcı eğitim yaklaşımı, eğitimin tüm insanlar için temel bir hak olduğunu savunmaktadır. Eğitim çocuk eksenli ve çocuğa göre olmalı, bireysel ve kültürel farklılıkları dikkate almalıdır. Aynı zamanda eğitim hakkı doğumla başlar ve ölüme kadar devam eder. Buna göre hayat boyu öğrenme bir temel insan hakkıdır. Her insanın kendi yaşadığı toplumda nitelikli eğitim görme hakkı bulunmaktadır. Bireysel ve kültürel özelliklerin çeşitliliği nedeniyle bazı öğrenciler dezavantajlı olabilir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı bu öğrencilerin bireysel özelliklerine ve öğrenme stillerine göre eğitim almasını sağlamak için öğretimin farklılaştırılmasını savunmaktadır.
- Okul ve eğitim sistemi eksenli kapsamda, esnek ve duyarlı eğitim anlayışının

geliştirilmesi hedeflenmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre kapsayıcı eğitim politikaları geliştirilmeli ve bu bağlamda öğretim programları kapsayıcı içeriğe sahip olmalıdır. Tüm eğitim paydaşları işbirlikli ve koordineli çalışmalıdır.

- Farklılık ve ayrımcılık eksenli kapsayıcı eğitim yaklaşımı kapsamında, ayrımcılıkla mücadele edilmesi gerekmektedir. Farklılıklar bir sorun değil bir kaynak olarak benimsenmelidir. Buna göre benzerliklerden yola çıkılarak sosyalleştirme yapılmalı, farklılık ve çeşitlilik ise bir fırsat olarak değerli görülmelidir.
- Süreç eksenli olarak kapsayıcı eğitim yaklaşımı da daha fazla katılım ve daha az dışlamayı esas almaktadır. Eğitime erişimin önündeki her türlü engel kaldırılmalıdır. Dezavantajlı öğrencilere destek olunmalı tüm öğrencilerin eğitim sürecine yönelik aidiyet duygusu geliştirilmelidir. Kaynak eksenli olarak da farklı gereksinimlere cevap verecek farklı kaynaklara ve çeşitli materyallere yer verilmelidir

2.2.2. Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının; sosyal, felsefi, hukuki, psikolojik ve pedagojik temelleri bulunmaktadır.

2.2.2.1. Kapsayıcı eğitimin felsefi temelleri

Kapsayıcı eğitimin en temel amacı, öğrencilerin ortak amaç etrafında işbirliğiyaparak eşit bir şekilde eğitim fırsatlarını yakalamasını ve topluma etkin biçimde katılmasını sağlamaktır (Gürgür, 2021, s.8). Kapsayıcı eğitimin felsefi temelleri genellikle bir insan hakkı olması üzerinde merkezileşmektedir (Öztürk vd., 2017, s. 27). Temel insan hakkı aynı zamanda insani eşitlik ilkesini gerektirmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının felsefi temelleri bu kapsamda insani eşitlik ilkesine dayanmaktadır. Bu insani eşitlik tüm insanların eşit değere sahip olmasını gerektiren ahlaki eşitlik temeline dayanmaktadır (Snauwaert, 2002, s. 11).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının salt insan olmaktan kaynaklı eşitlik anlayışı temeli Immanuel Kant'ın ahlaki eşitlik ilkesine dayanmaktadır. Kant'a göre insan akıl sahibi bir varlık olduğundan bir araç olarak değil bir amaç olarak var olmaktadır. Bu nedenle toplumsal hayat insana rağmen değil insan için ve insana göre yaşanmalıdır (Kant,

2002, s. 96).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının bir diğer felsefi temeli John Dewey'in demokratik eğitim yaklaşımıdır. Dewey'e göre (1976, s. 357), demokratik toplumlar ancak eğitim ve diğer tüm toplumsal kurumlarda insanların özel gereksinimlerine uygun yapılar inşa ettiklerinde eşitliğe ulaşırlar. İnsanlar çeşitli bireysel, fiziksel ve kültürel farklılıklara sahip olabilirler. Ancak tüm insanlar demokratik toplumlarda kendi farklılıklarıyla yer alabilirlerse demokratik eşitlik sağlanmış olur.

Kapsayıcı eğitimin felsefesi, tüm insanların birbirlerini anladığı, sevgi ve saygı değerlerinin ön planda tutulduğu bir temeldir. Toplumsal kabule dayanan demokratik yapılarda eğitim kurumları da kapsayıcı olmalıdır. Kapsayıcı eğitimin kapsayıcı felsefesinde, tüm bireyler insan olmalarından ve akıl sahibi saygın bir varlık olmalarından dolayı farklılıklarıyla da saygınlık sahibi olmaktadır. Eğitim anlayış ve yaklaşımları tüm bu farklılıklara saygı temelinde ve çeşitlendirilmiş bir süreçle yürütülmelidir.

2.2.2.2. Kapsayıcı eğitimin sosyal temelleri

Kapsayıcı eğitimin sosyal temelleri, daha adil bir toplum yapısı inşa etme kabulüne dayanmaktadır (Altındağ Kumaş, 2022, s. 5). Bu bağlamda Rawls'ın sosyal adalet ilkesi kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temellerinden biri olarak kabul edilmektedir. Rawls'a göre tüm insanlar toplumsal süreçlere katılma hakkına sahiptir. İnsanların toplumdan dışlanması kabul edilemez. Sosyal adaletin iki temel ilkesinden biri her bireyin en fazla ve eşit özgürlük hakkının bulunmasıdır. Diğer ilke de fırsat ve fark ilkesidir. Eğitim ve diğer toplumsal kurumlarda fırsatlar her bireye sunulmalıdır. Fark ise toplumdaki dezavantajlı kesimlerin gözetilmesi ve özel gereksinimleri yanıtlayan uygun toplumsal kurumlar inşa edilmesidir (Rawls, 2009, s. 57-62).

Her insanın kültürel olarak tanınma hakkı bulunmaktadır. Eğitim hakkı kültürel haklar içindeki en temel hak olarak öne çıkmaktadır. Tüm bireylerin yaşadıkları toplumda kendi inanç, değer ve kültürel farklılıklarına uygun olarak tasarlanmış eğitim alma hakkı bulunmaktadır. Bu nedenle kapsayıcı toplumlar hiçbir ayırım yapılmadan tüm bireylerine adil eğitim fırsatı sunan toplumlardır (Altunoğlu, 2019, s. 35).

2.2.2.3. Kapsayıcı eğitimin hukuki temelleri

Kapsayıcı eğitimin hukuki dayanakları ulusal ve uluslararası mevzuata

dayanmaktadır. 1994 UNESCO Salamanca Bildirgesi ile kapsayıcı eğitim yaklaşımının hukuki temelleri atılmıştır. Salamanca Bildirgesinde kapsayıcı eğitimin çıkış noktası özel gereksinimi olan bireyler olarak ifade edilmiştir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel ilkeleri; her çocuğun biricik olduğu, eğitim alma hakkı bulunduğu ve farklı gereksinimleri bulunduğu şeklinde ortaya konulmuştur (Ainscow, Slee and Best, 2019, s. 671-673). Tablo 2.5'te, kapsayıcı eğitim yaklaşımına temel oluşturan ulusal ve uluslararası mevzuata yer verilmiştir (Akgündüz, 2019, s. 45-65; Öztürk vd., 2017, s. 27-29; Öztürk, 2021, s. 3-5):

Tablo 2.5. Kapsayıcı eğitime temel olan ulusal ve uluslararası düzenlemeler

<i>Ulusal</i>	<i>Uluslararası</i>
2709 Sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası	1948 Tarihli İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi
222 Sayılı Eğitim Öğretim Kanunu	1952 Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi
1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu	1989 BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme
573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK	1994 UNESCO Salamanca Bildirgesi
6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma	2000 AB Temel Haklar Bildirgesi

Tablo 2.5'te yer verilen ulusal ve uluslararası düzenlemelerde yer alan kapsayıcı eğitime hukuki temel oluşturan ilgili maddeler şu şekilde özetlenebilir (Ağalday, 2022, s. 23-50):

Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. maddesi, kapsayıcı eğitim yaklaşımının en temel dayanağı olmaktadır. Bu maddede eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi açıklanmış ve eğitimin her çocuğun hakkı olduğu ve hiçbir çocuğun eğitim ve öğrenimden mahrum bırakılamayacağı esasa bağlanmıştır. Ayrıca Anayasa'nın 10. maddesinde herkese kanun önünde eşitlik hakkı verildiği ve herkeşin eğitim öğrenim hizmetlerine erişim sağlamada eşit olduğu ifade edilmektedir.

222 Sayılı Eğitim ve Öğretim Kanununda; 2, 5, 9, 10, 12 ve 13. maddeler kapsayıcı eğitime vurgu yapmaktadır. Bu maddelerde özetle; eğitimin bütün vatandaşların gelişimine hizmet edeceği, öğrenim çağında bulunan tüm çocukların kız ve erkek fark etmeksizin eşit bir şekilde eğitim hizmetlerinden yararlandırılacağı, dezavantajlı öğrencilerin ve sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin eğitime eşit erişimi ve öğrenim hizmetlerine katılımı yönünde bulunan engellerin kaldırılması ve gerekli ek düzenlemelerin yapılmasının sağlanması belirtilmektedir.

1739 nolu Milli Eğitim Temel Kanununda çocuklar için hiçbir şekilde ayırım

yapılamayacağı belirtilmiştir. Eğitim hakkı bağlamında; din, dil, ırk, mezhep, cinsiyet ayrımcılığı yapılamayacağı, eğitime erişim imkânlarının herkese eşit bir şekilde açık olduğu ve bu imkânlarla ulaşmada eşit fırsatların sunulması gerektiği belirtilmektedir. Aynı zamanda bu Kanunun 4. maddesinde milli eğitimin temel ilkelerinden birinin genellik ve eşitlik olduğu kabul edilmektedir. Yine bu Kanunun 8. maddesinde eğitimin her birey için hayat boyu devam ettiği ve süreklilik gösterdiği ifade edilmiştir.

573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 4-a. maddesinde her çocuğun ilgi, ihtiyaç ve motivasyonu yönünde eğitilmesi hakkı bulunduğu belirtilmiştir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının farklılıklara görelilik anlayışına uygun olarak bu maddede bireysel çeşitliliklere bir vurgu vardır. Aynı şekilde bu madde ile farklılıklara uygun öğretme öğrenme süreci anlayışının hukuki temeli oluşmaktadır.

6458 Nolu Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu dezavantajlı konumda değerlendirilen çocuklarla ilgili olarak çeşitli hükümler içermektedir. Geçici koruma statüsündeki yabancıların eğitim hakları ile ilgili çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. 34, 59, 90 ve 96. maddelerinde; yabancı uyruklu çocukların ikamet izni almadan eğitim kurumlarında eğitim haklarından yararlanılabileceği, yabancı uyruklu çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim hakkından yararlanabilmeleri için MEB'in gerekli tedbirleri alacağı ifade edilmiştir. Yabancı uyruklu bireylerin aynı zamanda eğitime erişim, sosyokültürel iletişim, yüz yüze ve uzaktan eğitim gibi konularda eğitim kurumlarına katılım sağlanması için ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliğiyapılabileceği yine bu Kanunda belirtilen maddelerde açıklanmıştır.

Kapsayıcı eğitime hukuki dayanak oluşturan en temel uluslararası belge İnsan Hakları Evrensel Bildirgesidir. Bu belgede her insanın eğitim hakkının bulunduğu açık olarak belirtilmiştir. Bu belgenin 2. maddesinde ırk, dil, din ayrımı olamayacağı ifade edilmiştir. Eğitim ortamlarında hiçbir birey, politik düşüncesinden ya da inancından veya sosyokültürel kökeninden dolayı dışlanamaz. Bu belgede ayrıca bireyin, doğduğu coğrafyaya bağlı olarak dilsel, kültürel ve bireysel özelliklerinden dolayı herhangi bir ayrımcılığa uğratılamayacağı ve fark gözetilmeksizin eğitim hizmetlerinden faydalanabileceği belirtilmiştir.

1952 Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesine göre, eğitimde hiçbir şekilde ayrımcılık yapılamayacaktır. Hiç kimseyi eğitim hakkından yoksun bırakmanın mümkün olamayacağı belirtilmektedir. Aynı şekilde kapsayıcı eğitime hukuki bir köken olması bağlamında bu belgede devletlere çocukların nitelikli haklarını elde etmelerini

sağlamada büyük yükümlülükler yüklenmektedir. 2. maddede bireylerin kişisel, felsefi ve dini inançlarına göre eğitim ve öğretim alma haklarına vurgu yapılmaktadır.

1989 Birleşmiş Milletler, Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 28. maddesinde tüm çocuklara eşit ve adil eğitim verilmesini karara bağlamıştır. Eğitimde ayrımcılık yapılamayacağı belirtilmiştir. Yine bu maddede eğitimin bir hak olduğu, süreklilik gösterdiği, nitelikli olması gerektiği, herkesin kişisel farklılıklarına uygun eğitim hakkından yararlandırılması gerektiği açıklanmıştır.

2000 AB Temel Haklar Bildirgesinde her çocuğun eğitim hakkı temel haklar başlığı altında ele alınmıştır. Bu bildirgede temel eğitim hakkı bağlamında hiç kimseye ayrımcılık yapılamayacağı ifade edilmiştir. Aynı zamanda bireyi topluma yararlı bir fert olarak yetiştirmek için gerekli önlemlerin devletlerce alınması gerektiği de bildirilmiştir.

1994 UNESCO Salamanca Bildirgesi kapsayıcı eğitime hukuki köken oluşturan en önemli uluslararası belgelerden biridir. Çünkü bu belgede her çocuğun sadece eğitim hakkına vurgu yapılmamıştır. Bu belgede tüm çocukların bireysel gereksinimlerine göre ve kendine özgü özelliklerine göre farklılaştırılmış bir eğitim ve öğrenim görme hakkı olduğu ve tarafların bunu sağlarken tüm çocukların; aidiyet, katılım, destek ve erişimlerini sağlayarak süreci yürüteceği belirtilmiştir.

2.2.2.4. Kapsayıcı eğitimin eğitimsel temelleri

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının eğitimsel temelleri eğitim ve öğretimin bireysel özellik ve çeşitliliğe göre farklılaşmasını savunan kuram, model, strateji, yaklaşım ve anlayışlara dayanmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme kuramı, tüm paydaşların öğrenme ortamlarına dâhil olduğu ve birlikte öğrendiği, öğrenmeyi kişinin bilişsel olarak kendisinin yapılandığı ve öğrenmenin sorumluluğunu üstlendiği bir kuram olarak kapsayıcı eğitim yaklaşımının eğitimsel gerekçelerinden birini oluşturmaktadır (Sakız, 2021, s. 67).

Öğrenme ortamında öğrencileri birbirlerinden farklılaştıran kendilerine özgü özellikler bulunmaktadır. Bu özellikler; ön bilgi, hazırbulunuşluk, ilgi, öğrenme hızı, bilişsel yetenekler, zekâ, öğrenme stili ve sosyokültürel özelliklerdir (Öztürk vd., 2017, s. 35-39). Kapsayıcı eğitim yaklaşımı içeriğin, öğretme öğrenme sürecinin ve değerlendirmelerin çoklu ve çeşitli temsil, ifade ve ürünlerle ortaya konulmasını savunmaktadır. Bu bağlamda kapsayıcı eğitimin dayandığı temel eğitim kuramları, bilişsel gelişim kuramı, yakınsal gelişim alanı kuramı, çoklu zekâ kuramı, beyin temelli

öğrenme kuramı ve Kolb'un öğrenme stilleri kuramı olmaktadır (Sözer, 2022, s. 1).

Piaget'in bilişsel gelişim kuramında önceki bilgiler ve yaşamışlıklar oldukça önemlidir. Her çocuğun kendine özel ilgi, ihtiyaç ve motivasyonları bulunmaktadır. Bu yönüyle her çocuk farklıdır. Eğitim ve öğretimde her çocuğun farklı olduğu ve çocuğa edindirilecek yeni kazanımların bu farklılıklar doğrultusunda yapılandırılması gerekmektedir. Her çocuğun yaşla birlikte yaşadığı kişisel ve toplumsal bağlamı farklıdır. Bu nedenle bilgiyi, çocuğun kendisi, önceki bu biricik ve özel bağlam üzerinde yapılandırılmalıdır (Gablerand Schroeder, 2003, s.17; Wadsworth, 1996, s. 10-17). Piaget'in bilişsel kuramı ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı; farklı bilişsel süreçleri olan öğrencilere yönelik ve onların özel durumlarına uygun öğrenme yaşantıları tasarlama yönünden örtüşmektedir.

Vygotsky'nin sosyal ve kültürel kuramı; farklı çevrelerden gelmiş ve çeşitli ihtiyaçları olan öğrencilerin sosyalleşerek öğrenmesi üzerine inşa edilmiştir. Bu kurama göre, öğrenenler birbirlerinin öğrenmesine destek olurlar. Grup çalışmaları ve işbirlikli çalışmalar ile öğrenenler “ben” duygusunu geçerek “biz” duygusuna ulaşırlar. Akran öğrenmesi yoluyla birbirlerinin öğrenmelerine destek olurlar (Vygotskyand Cole, 1978, s. 13-15). Kapsayıcı eğitimin en büyük eğitimsel kaynaklarından biri olan bu kuram, kapsayıcı eğitim yaklaşımının aynı zamanda etkinliklere hep birlikte katılım, eşit statüde destekleyerek öğrenme ve sosyalleşerek öğrenme gibi temel ilkeleriyle oldukça uyumludur.

Gardner'in çoklu zekâ kuramına göre bireyler biyolojik, çevresel ve kültürel boyutlar bağlamında çeşitlenmektedirler. Her birey biyolojik, çevresel ve kültürel farklılıkları nedeniyle farklı bir zekâ türünde daha iyi öğrenmektedir. Bu nedenle öğretimin farklı zekâ türlerine hitap edebilecek şekilde farklılaştırılması niteliği arttıracaktır. Özellikle, kaynaklara ulaşım şansı, tarihsel değişkenler, kültürel faktörler, coğrafi etmenler, ailesel durumlar gibi çevresel etmenler zekâyı etkilemekte ve her bireyde farklı bir zekâ türünde baskınlık ve farklı bir şekilde öğrenime katılma gerçekleşir (Talu, 1999, s. 164-165). Kapsayıcı eğitim yaklaşımı bireyin farklı özelliklerine uygun olarak öğretim ortamları tasarlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda çoklu zekâ kuramında savunulduğu gibi kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre de zekâ, kişiyi farklı kılan bir etmendir. Başka bir deyişle her bireyin farklı zekâ türü veya türleri daha çok gelişmiştir ve öğretimde her birey için zekâ türüne uygun ek düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

Beyin temelli öğrenme, bireyleri herhangi bir kalıba koymadan her öğrencinin bilgiyi beyinde farklı yöntemlerle temellendirdiğini kabul eden, beyin öğrenme süreçlerinde nasıl öğrendiğini araştırıp bu doğrultuda öğretme öğrenme süreci tasarlayan, beyin ürettiği kimyasallardan elektromanyetik dalgalara kadar, beyinle faaliyete geçen zihinsel aktivitelerden duygu, düşünce ve ruh hallerine kadar her türden değişkeni öğrenmeye hizmet edecek şekilde araştıran bir öğrenme yaklaşımıdır (Duman, 2009, s.7). Bu anlamda her bireyin farklı düşüncelere sahip olduğunu ve bu düşünceleri üreten zihinsel faaliyetlerin farklılaştığını savunan kapsayıcı eğitin yaklaşımı ile beyin temelli öğrenme yaklaşımının kabulleri uyumluluk sergilemektedir.

Kolb'un öğrenme stilleri kuramına göre ise, her öğrencinin kendine has bir öğrenme stili bulunmaktadır. Bu öğrenme stilleri; problem çözmeyi, analitik düşünmeyi sağlayan ayırtıcı öğrenme stili, somut yaşantılarla ve sistemli gözlemlerle daha iyi öğrenen değiştiren öğrenme stili, soyut kavramlaştırmalar sağlayarak öğrenmeyi sağlayan özümseyen öğrenme stili ve aktif yaşam biçimleri ile öğrenen yerleştiren öğrenme stili gibi çeşitli şekillerde sağlanmaktadır. Her öğrencinin kendisi için en uygun öğrenme stilini bilerek bu doğrultuda nitelikli öğrenmeyi geliştirmesi ve öğrenmeyi öğrenmesi gerekir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993, s. 38-39). Bireysel farklılıklara vurgu yapan bu kuramın özel gereksinimlere uygun öğrenme stilleri geliştirmesi, öğrenme ortamlarını bireysel, gelişimsel ve sosyokültürel farklılıklara uygun tasarlamayı amaçlayan kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla oldukça benzer ve uyumludur.

2.2.3. Kapsayıcı eğitimin ilkeleri

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının ilkeleri kapsayıcı eğitim için gerekli süreçleri, kapsayıcı eğitimin genel ve özel hedefleri doğrultusunda hazırlanmış kriterleri ifade etmektedir. Kapsayıcı eğitim uygulamalarının nitelikli olması bu ilkeler doğrultusunda yapılacak etkinliklere ve işlemlere bağlıdır. Alanyazında kapsayıcı eğitim yaklaşımının ilkeleri; eşitlik, katılımı artırma, kabul, özel/ayrı okulların reddi, ayrımcılık yapmama, dışlanmayı ortadan kaldırma, çeşitliliği zenginlik olarak görme ve öğretimde kültürel farklılıklara yer verme olarak ele alınmıştır (Dedeoğlu ve Yılmaz Atman, 2022, s. 263; Demir Başaran, 2019, s. 67-71; Sakız, 2022, s. 4; Taneri, 2022, s. 8-9)

Kapsayıcı eğitimde, tüm çocukların bireysel farklılıklarıyla öğrenme ortamlarına katılımları, tüm çocuklara gereksinim duydukları konularda öğretmen ve akran desteği

sağlanması, eğitimin önündeki başta dışlanma ve ayrımcılık olmak üzere her türlü engelin ortadan kaldırılması noktaları ilkesel olarak kabul edilmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının ilkeleri genel olarak okulu gerçek hayatla bağdaştırmak, sosyalleşmeyi önemsemek ve hayatta karşılaşılan sorunlara çözüm üretebilecek etkin vatandaşlar yetiştirmeyi benimsemek olarak özetlenebilmektedir.

2.2.4. Kapsayıcı eğitimin gerekçeleri

Kapsayıcı eğitimin öğretim ortamlarında niteliği arttırmak ve eğitsel ortamlarında kalite sağlamak gibi işlevleri bulunmaktadır. Bu bağlamda kapsayıcı eğitimin eğitimsel, sosyal, hukuksal, ekonomik gibi çeşitli dayanakları vardır (Baş, 2022, s. 14).

Eğitimsel gerekçe en temel anlamıyla avantajlı-dezavantajlı tüm kesimlerin kendi bireysel ve kültürel farklılıklarını gözeterek bir eğitim alma hakkı olmasıyla ilgilidir. Eğitim ve öğretim her öğrencinin özel durumuna uygun ve çeşitli yöntem ve tekniklerle tasarlanmalıdır. Eğitimin her aşamasında bireyin farklılığına uygun olarak öğretim, öğretim süreci ve değerlendirme farklılaştırılmalıdır (Copferand Specht, 2014, s. 106). Bu gerekçeye göre aynı zamanda tüm öğretimsel süreçler dezavantajlı öğrenciyi ihmal etmeyecek şekilde tasarlanmalıdır. Öğretim programı, öğretme öğrenme yönergeleri, ders planları öğrencinin ilgi, ihtiyaç, motivasyon ve hazırbulunuşluk gibi özel özelliklerine uygun olarak uygulanmalıdır (Chanand Yuen, 2015, s. 94).

Sosyal gerekçe, öğrencinin sosyalleşmesini sağlamak ve ayrımcılığa uğramasını önleyerek eşitlikçi sosyal yapılar meydana getirmek anlamına gelmektedir (Nasibullov, Kashapovaand Shavaliyeva, 2015, s. 545). Kapsayıcı eğitime göre sosyokültürel farklılık bir kısıtlılık olarak görülmemelidir. Sosyokültürel farklılık sosyal renklilik ve zenginlik olarak bir avantaj olarak değerlendirilmelidir (Correiaand Teixeira, 2017, s. 403).

Eğitimde sosyal uyum, adalet ve eşitlik anlayışı uluslararası eğitim dünyasında gittikçe önem kazanmaktadır (Óskarsdóttirvd., 2020, s. 522). Bu aslında kapsayıcı eğitimin hukuki gerekçelerinden biri olmaktadır. Bu anlamda kapsayıcı eğitimin en önemli hukuki gerekçesi eğitimde hak, hukuk ve adaleti savunan ulusal ve uluslararası metinlerdir (Ağalday, 2022, s. 45).

Kapsayıcı eğitimin ekonomik gerekçesi, kapsayıcı eğitime göre dizayn edilmiş öğrenme ortamlarının diğer öğrenme ortamlarına göre daha ekonomik olmasıdır (Mezzanotte, 2022, s. 7). Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olmayarak dezavantajlı kesimlere yönelik ortaya konulmuş olan eğitim ortamları ayrı binalarda ve ayrı

materyallerle desteklenmiş öğretim ortamları olduğundan aynı zamanda ayrı öğretmen, yönetici, destek personeli gibi maaşlı görevlendirmelere neden olacağından oldukça pahalıdır (Hehir vd., 2016, s. 26). Bu bakımdan, kapsayıcı okullarda verilen eğitim kapsayıcı olmayan okullarda verilen eğitimden daha ekonomiktir.

2.2.5. Kapsayıcı eğitimde öğretme öğrenme süreci

Kapsayıcı eğitim yaklaşımında başarıya ulaşmak için farklılaştırılmış öğretim ve öğrenime yer verilmelidir. Bu bağlamda; planlamada, uygulamada, kaynak ayırmada, materyal seçiminde ve geliştirilmesinde, içeriklerin düzenlenmesinde ve değerlendirmede farklılaştırmaya gidilmesi önemlidir. Aşağıda, Öztürk vd.'ye göre (2017, s. 40-42) farklılaştırma süreçlerinin; planlama, uygulama, içerik, kaynak, materyal ve değerlendirmede farklılaştırma boyutlarına ilişkin açıklamalara yer verilecektir:

Planlama sürecinde farklılaştırma ile farklılaştırılmış planlama yapılmaktadır. Farklılaştırılmış planlama, yabancı uyruklu öğrenci gibi bireysel ve kültürel farklılıkları bulunan öğrencilerin öğretmenleri için oldukça önemli görülmelidir. Planlama öncesinde öğrencilerin tanınması, kim olduklarının bilinmesi; ilgi, ihtiyaç ve hazırbulunuşluklarının iyi belirlenmesi gerekmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun planlama yapan öğretmenin öğrencilerinin öğrenme yöntemini tespit etmesi yararlı olacaktır. Bazı öğrenciler bireysel öğrenmede daha çok öğrenirken bazıları grup öğrenmesinde, bazıları da sınıf öğrenmesinde daha iyi öğrenmektedir. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim yaklaşımı bireysel öğrenmenin tespiti ve uygulanmasına önem vermektedir.

Uygulama sürecinde farklılaştırmada başlangıç etkinliklerinin önceki öğrenmeler üzerine yapılandırılması gerekir. Bundan dolayı başlangıç etkinliklerinin tüm öğrencileri kazanmaya dönük, dikkat çekmeyi sağlayan ve gerçek günlük hayatla ilişkilendirilmiş etkinlikler olması uygun olacaktır. Gelişme etkinliklerinde, gerekli bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandıracak etkinliklere yer verilmelidir. Etkinliklerde üst bilişsel öğrenmelere, işbirlikli öğrenmelere, problem çözmeye, etkileşim sağlamaya, öğrencilerin görüş ve önerileri doğrultusunda süreci geliştirmeye özen gösterilmelidir. Kapsayıcı eğitime uygun olarak uygulanan ders ve etkinliklerde değerlendirme yapmak için sonuç etkinlikleri yapılmalıdır. Giriş, gelişme ve değerlendirme etkinlikleri öğrencinin gelişimsel, bireysel ve sosyokültürel özelliklerine göre farklılaştırılmalıdır.

İçerikte farklılaştırma ile yabancı uyruklu olan öğrenciler gibi destek verilebilecek öğrenciler için kolaylaştırılmış çalışma kâğıtları düzenlenebilir. Diğer öğrencilerle birlikte grup çalışması yapılırken bireysel ve kültürel farklılıklara uygun düzenlemeler yapılabilir. İçerikte farklı kültürel öğelere yer veren çeşitlemelere yer verilebilir.

Kaynaklarda farklılaştırma ile bireyin farklı özelliklerine uygun kaynaklar geliştirilmelidir. Örneğin görme engeli olan bireylere uygun alfabeler geliştirme, işitme engeli olanlar için altyazılı video izletme gibi etkinliklerde farklı kaynaklar kullanılabilir. Kaynak seçiminde farklı öğrencilerin kültürel öğelerine yer veren kaynakların seçimi önemsenmelidir.

Materyal seçiminde ve geliştirilmesinde farklılaşmayapılarak göze hitap eden, kulağa hitap eden ve görsellikle işitselliği bir arada barındıran araç-gereçler bir arada kullanılmalıdır. Bu bakımdan farklı duyu organlarına hitap edebilecek materyal seçimi önemsenmelidir. Araç gereçlerde dergi, broşür, afiş, pankart, slogan, resim, fotoğraf, gazete gibi farklı araç gereçlere de yer verilebilir.

Son olarak değerlendirmede farklılaştırma yapılarak ortaya konulan ürünün, bireyin farklı özelliklerine göre tercih edebildiği ve kendisini ifade edebildiği ürün olmasına dikkat edilebilir. Bu bağlamda ortaya somut ürün koymak isteyenlere rapor, broşür, poster, grafik, model ile ürün sağlamasına fırsat verilebilecekken ortaya sözel ürün koymak isteyenlerin kendilerini diyalog, sunum, tartışma gibi çalışmalarla ifade edebilmelerine izin verilmelidir. Aynı şekilde kendi ürününü eylemle ortaya koymak isteyen de rol yapma ve drama gibi tekniklerle ürünlerini ortaya koymasına fırsat sağlanabilir. Değerlendirmeler sonuç değerlendirmesinden çok süreç değerlendirmesi formatında düzenlenmelidir. Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına yer verilmelidir (Öztürk vd., 2017, s. 40-42).

Kapsayıcı eğitime göre farklılıkları olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için öğretim öncesinde, öğretim esnasında ve öğretim sonunda çeşitli uyarlamalar yapılmalıdır. Öğretim öncesinde sınıf ortamının fiziksel yapısı çeşitli ihtiyaçları bulunan öğrenciler için rahat bir ortama dönüştürülmelidir. Özel gereksinimi olan bireyler için özel planlamalar ve diğer öğrencilerle birlikte katıldıkları etkinlikler hazırlanmalıdır. Materyallerin de tüm öğrencilerin kullanabilmesine olanak sağlayacak şekilde geliştirilmesi ve tasarlanması gerekmektedir. Öğretim sırasında öğretim strateji yöntem, teknik ve taktikleri çeşitlendirilmelidir. İşitsel, görsel, dokunsal, duyuşsal ve teknoloji destekli öğrenen çocuklara yönelik özel stillere hitap eden eylem ve ürünler

hazırlanmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ kuramı, çokkültürlü eğitim ve farklılaştırılmış öğretim yaklaşımları dikkate alınarak ders ve etkinlikler uygulanmalıdır. Öğretim sonunda da; öğrencilerin kazanımları edinme durumları alternatif ve farklı ölçme-değerlendirme metotlarıyla belirlenmelidir (Uysal ve Uysal, 2021, s. 135-144).

Kapsayıcı eğitim, okulların, azami oranda kapsayıcı olması ilkesi üzerine kuruludur. Öğrenme ortamlarında uygun koşullar sağlanarak ve gerekli önlemler alınarak tüm öğrencilerin öğrenmeye katılımını temin edecek süreçlerin yaratılmasıyla amacına ulaşabilecek kapsayıcı eğitimde çocuğa saygı temel prensibinden hareket edilmektedir (Düşkün, 2016, s. 14). UNESCO (2009, s. 8), kapsayıcı eğitimi, eğitim sisteminin tüm öğrencilere ulaşma kapasitesini güçlendirme süreci olarak tanımlamaktadır. Kapsayıcı eğitim UNESCO tarafından, genel bir hakolarak benimsenmiştir. UNESCO aynı zamanda kapsayıcı eğitimi eşitlikçi bir toplumun temel dinamiği olarak yorumlamaktadır. Bunun için kapsayıcı eğitim yaklaşımı tüm eğitim ortamlarında bir kılavuz olarak değerlendirilmelidir.

Kapsayıcı eğitim yeterliklerinin geliştirilmesi kapsamında çok düzeyli öğretim, farklılaştırılmış öğretim, etkinlik temelli öğrenme, işbirliğine dayalı beceriler ve birlikte öğretim gibi öğretim stratejileri, özel ihtiyaçları olan öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırabilir. Bazı araştırmalar, akran eğitimi, işbirliğine dayalı öğrenme gibi stratejilerinde iyi sonuçlar sağladığını göstermiştir. Örneğin, akran öğretiminin problem davranışlarını en aza indirdiği, yanıt verme fırsatlarını artırdığı ve etkinlik anlayışını geliştirdiği belirtilmiştir. Aynı zamanda akran öğretiminin; öğrencilerin görev başındaki davranışını, matematik performansını, okuma performansını ve engelli öğrencilerin sosyal etkileşimlerini geliştirdiği bulunmuştur. Öte yandan işbirlikli öğrenme stratejilerinin; öğrenmeyi geliştirdiği, gruplar arası ilişkileri geliştirdiği, problem çözme becerilerini geliştirdiği ve normal eğitim sınıflarında özel gereksinimli öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir (Kuyini vd., 2016, s. 1011; Soriano, 2016, s. 262).

2.2.6. Kapsayıcı eğitimde öğretmen nitelikleri

Kapsayıcı eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi; okullarda eğitim ve öğrenme süreç ve ortamlarının yönetici ve uygulayıcısı olan öğretmenin donanımı ve yeterliği ile doğru orantılıdır. Öğretmenin kapsayıcı eğitim konusunda donanımlı olması, kapsayıcı eğitim

ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması kapsayıcı eğitimin hedeflerine ulaşma noktasında oldukça önemlidir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı dâhilinde bireyselleştirilmiş öğrenme ortamı yaratacak öğretmenin; öğretim zamanı ve kaynağını, bütün öğrencilerin yetilerini ve potansiyellerini en maksimum düzeyde çıkarabilecek şekilde kullanabilmesi gereklidir (Saban, 2014, s. 279).

Kapsayıcı öğretmenin alanla ilgili bilgi sahibi olması, Dünya'daki ve Türkiye'deki kapsayıcı eğitim uygulamalarından haberdar olması gerekmektedir. Aynı şekilde farklı bireylerden oluşan bir sınıf ortamını yönettiği için başta empati becerisi olmak üzere tüm kapsayıcı becerilere sahip olması ve evrensel ve ulusal tüm değerlerimizi benimsemiş olması gerekmektedir. Kapsayıcı eğitim yeterlikleri en temelde, sınıfında engelli, özel eğitim öğrencisi veya dezavantajlı öğrenci bulunan tüm öğretmenlerde bulunması gereken yeterliklerdir. Yabancı uyruklu çocuklarını “diğerleri” şeklinde tanımlamama, ortak bir sınıf kültürü yaratarak bu kültürü öğrenme faaliyetlerinin niteliğini arttırmada zenginleştirme bu yeterliklerin ilk sırasında yer alanlardır. Aynı zamanda; öğrenme ortamında öğrencilerin farklı kültürel desenlerinin saygıyla ele alındığı sınıflar oluşturulmalıdır. Farklı geleneklerden gelen öğrencilerin tümünü kapsayan bir öğretim programı anlayışına sahip olunmalıdır. Öte yandan öğretmenlerin; kapsayıcı eğitime uygun etkinlik örnekleri tasarlayabilme, tüm öğrencileri ile sağlıklı iletişim kurabilme, öğrencilerinin kültürel geçmişlerine ders içeriklerinde yer vermeyi yeterliklere sahip olması örneklendirilmektedir (Başbay ve Bektaş, 2009, s.41-42; Pijl, 1997).

Çok kültürlü ve kapsayıcı sınıfların öğretmenlerinin geliştirmeleri gereken en önemli tutumlardan biri çeşitliliği kabul eden tutum ve davranışlarla yeni eğitim alternatifleri oluşturacak tutum sergilemektir. Yabancı uyruklu öğrencisi bulunan öğretmenler, insan davranışına ilişkin kendi önyargılarının ve varsayımlarının farkında olmalıdır. Öğretmenlerin, birlikte çalıştıkları belirli çocuk grubunu anlamaları ve farklı kültürel geçmişlere sahip çocuklarla çalışmak için kültürel eğitim açısından uygun stratejileri kullanabilmeleri gerekmektedir. Ayrıca bu öğretmenler, farklı bir toplumda kültürel olarak nasıl duyarlı olacaklarını göstererek öğrencilerine rol model oluşturmalıdır (Valdivia and Montoto, 2018, s. 511). Kültürlerarası yeterlik ile öğretmenlerin; çeşitliliği tanıma, takdir etme ve bunlardan yararlanma, kültürel olarak kapsayıcı bir okul elde etmek için genel öğrenme deneyimlerini zenginleştirmeleri amaçlanmaktadır. Kültürlerarası yeterlik kavramı ile kültürel bakış açısını değiştirme ve

davranışımızı kültürel farklılıklarla başa çıkacak şekilde uyarlama yeteneği anlaşılmaktadır. Kültürlerarası yeterlik, öğretmenler için gerekli bilgi, beceri ve tutumları elde etmek için kademeli bir değişim ve gelişim sürecini gerektirir ve bu nedenle eleştirel düşünme güçlü bir araç haline gelir (Valdivia and Montoto, 2018, s. 511).

Kapsayıcı öğretmen yeterlikleri kazandırma süreci tutumların kazanılması (saygı, açıklık, merak ve keşif) ile başlar ve ardından beceri gelişimi (dinlemek, gözlemlemek ve yorumlamak, analiz etmek, değerlendirmek ve ilişkilendirmek) ve bilgi (kültürel öz farkındalık; kültürün bağlamı, rolü ve etkisi ve diğerlerinin dünya görüşlerine dâhil olmak üzere derin kültürel bilgi) artırımı ile devam eder. Bu piramit modelde, öğretmenin kültürlerarası yeterliklerinin gelişimi kişisel seviyeden (tutumlar) diğer insanlarla (sonuçlar) kişilerarası etkileşim seviyesine giden bir süreç olarak görülür. Tutumlardan inşa etme ve istenen dış sonuçlara doğru ilerleme sürecinde süreç oryantasyonunun (farkındalık) temel olduğu savunulmaktadır. Bu, her seviyede gerçekleşen öğrenmenin ve kültürlerarası yeterliliğin kazanılması için gerekli olan gerekli süreç becerilerinin farkında olmak demektir. Bu nedenle öğretmen yeterliğinin gelişiminde kademeli bir geçiş söz konusu olmaktadır (Valdivia and Montoto, 2018, s. 511-512).

Kapsayıcı öğretmende bulunması gereken niteliklerle ilgili alanyazında çeşitli görüşlere yer verilmiştir. Olağanüstü Çocuklar Konseyi (Council for Exceptional Children-CEC) tarafından öğretmenlerde bulunması gereken bazı kapsayıcı yeterlikler belirlenmiştir. Kapsayıcı eğitim yeterliklerinin, normal sınıflardaki tüm çocukların ihtiyaçlarını karşılayan öğretim yaklaşımları ve stratejilerinin becerilerini ve bilgilerini kapsadığı belirtilmiştir. Bu beceriler, öğretmenlerin öğretimi daha esnek yollarla planlama kapasitelerini kolaylaştırmaktadır. Bu beceriler, öğrenme hedeflerini ve içeriğini, ortamı bireysel ve tüm sınıf ihtiyaçlarına göre uyarlamak olarak özetlenebilmektedir. Kapsayıcı öğretmen yeterlilikleri kavramı ile Olağanüstü Çocuklar Konseyi, 2012 yılında öğretimsel pratikleri sağlayabilecek alt sınır yeterliklerin çekirdeğini geliştirmiştir. Bu yeterlikler; gelişim psikolojisi, farklı öğrenme şekilleri; öğrenim alanı; programdaki içerikler; ölçme-değerlendirme; ders planı yaklaşımları; uzman öğrenme uygulamasına dayalı işbirliği olarak belirtilmiştir.

Sınıfında dezavantajlı öğrenci bulunan ve kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders işlemek isteyen öğretmenlerin bu becerilerde belirli bir yeterliliğe ihtiyaçları vardır.

Yapılan kapsamlı literatür incelemesinde eğitimcilerin genel eğitim sınıflarına engelli öğrencileri dâhil ederken sahip olmaları gereken yeterliklerin mesleki bilgi, işbirliği, değerlendirme, davranış yönetimi ve öğretim teknikleri gibi yeterlikler olduğu belirlenmiştir (Kuyini vd., 2016, s. 1009-1011).

Ünay ve Çakıroğlu'na göre (2021, s. 67-68) kapsayıcı öğretmen; bilişsel özellikler, kişilik özellikleri, öğretme stilleri ve sınıf yönetimi bağlamında çeşitli özelliklere sahip olmalıdır. Bilişsel özellikler zekâ ve alanla ilgili özelliklerdir. Kişisel özelliklere iletişim, işbirliği, iyimserlik, adalet duygusuna sahip olma gibi özellikler örnek olarak verilebilir. Öğretme stilleri öğretme esnasında kapsayıcı stillere sahip olma şeklinde ifade edilebilir. Sınıf yönetimi özelliği de sınıfta etkili olarak yönetim sağlanması olarak belirtilmiştir. Saban'a göre (2014, s. 279-280) kapsayıcı eğitime uygun bireyselleştirilmiş eğitim ortamı tasarlayan bir öğretmen şunları yapabilmelidir:

1. Her bir öğrencisinin farklı bir hazırbulunuşlukta olduğunu ve farklı bir düzeyden başladığını kabul etmeli ve sınıf içi etkinliklerinin her gereksinim ve düzeye uygun olmasına özen göstermelidir.
2. Her öğrenciye ulaşabilmek için spesifik yöntemlere başvurabilmeli ve gerektiğinde yöntemsel çeşitlemeye gitmekten kaçınmamalıdır.
3. Öğretim çevresi ve öğrenme ortamlarının öğrenciye göre düzenlenip düzenlenmediğini kontrol etmeli ve bu konuda tüm öğrencilerinden olumlu dönüt alabilmelidir.
4. Her öğrencisinin öğrenme stilini ve yolunu iyi çözümleyebilmelidir.
5. Öğretme işini kendisi için bir sanata dönüştürebilmeli, öğrenme işini de öğrencileri için hayatın kendisine çevirmelidir.
6. Her öğrenciye öğrenme fırsatı verilmesi.
7. Öğrencilerin bireysel, sosyokültürel ve gelişimsel farklılıklarına göre eğitimin farklılaştırılması.

Demirkol (2022, s. 55) ise, kapsayıcı öğretmen yeterliklerini mesleki bilgi, beceri, tutum ile değerler şeklinde belirtmiştir. Buna göre, yeterliklerde öğretmenin alanı ile ilgili bilgisini ortaya koyan alan bilgisi ile ilk olarak öğretmenin temel yeterliği sağlanmaktadır. Alan eğitimi ile mevzuat bilgisi de bu temel bilgilere dayalı olarak işlenmektedir. Mesleki beceriler; planlama, öğretim ortamları tasarlama, süreci dizayn etme, ölçme-değerlendirme olarak ele alınabilir. Tutum-değerler de ulusal ve küresel

değerler, çocuğa değer veren yaklaşımlar, iletişim ve işbirliği gibi yeterlikler olarak ifade edilmiştir. Kapsayıcı öğretmenin çeşitli özelliklerine aşağıda yer verilmiştir (Demirkol, 2022, s. 57-62):

1. Kapsayıcı öğretmen öğrencilerini iyi tanımalıdır. Öğrencilerinin ihtiyaçları doğrultusunda öğretme öğrenme sürecinde farklı yöntemler kullanabilmelidir.
2. Öğrencisi için örnek olunacak öğretmen figürü olabilmeli bu anlamda rol model olarak alınabilecek niteliklere sahip olmalıdır. Herkesi kapsayan ideal bir öğrenme ortamı tasarlayabilmelidir.
3. Meslektaşları, zümreleri ve öğrencileriyle işbirliği halinde çalışabilmelidir. Öğrencilerine ve velilerine rehberlik ve kılavuzluk hizmeti verebilmelidir.
4. Öğretme öğrenme sürecini, içeriği ve değerlendirmeyi öğrencilerin gereksinimlerine uygun şekilde farklılaştırabilmelidir.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının öngördüğü öğretmen niteliklerinin; kapsayıcı eğitim ile ilgili bilgi sahibi olmak, kapsayıcı eğitim yaklaşımını öğrenme ortamlarında uygulayabilecek becerilere sahip olmak ve alanıyla ilgili olarak kapsayıcı eğitim yaklaşımını ilişkilendirebilecek tutum ve değerlere sahip olmak olarak özetlenebilir. Kapsayıcı eğitim öğretmen yeterliklerinin daha mesleğe başlamadan öğretmenlere verilmesi gerekmektedir (Urban, 2013, s. 4).

Kapsayıcı eğitimde öğretmen yeterlikleri alanyazından derlenerek Tablo 2.5., Tablo 2.6, Tablo 2.7’de ve Tablo 2.8’de verilmiştir. Tablo 2.5’de kapsayıcı öğretmen yeterlik alanlarına ve kapsamına yer verilmiştir. Tablo 2.6’da bilgi alanındaki kapsayıcı öğretmen yeterliklerine, Tablo 2.7’de beceri alanındaki kapsayıcı öğretmen yeterliklerine ve Tablo 2.8.’de de tutum ve değer alanındaki öğretmen yeterliklerine yer verilmiştir (Dedeoğlu ve Yılmaz Atman, 2022, s. 303-310; MEB Öğretmen Mesleği Genel Yeterlikleri, 2006; Sakız, 2022, s. 40; UNESCO Policy Guidelines on Inclusion in Education, 2009).

Tablo 2.6. *Kapsayıcı öğretmen yeterlik alanları ve göstergeleri*

YETERLİK ALANLARI: Bilgi, beceri, tutum ve değerler.
KAPSAM: Kapsayıcı eğitim yaklaşımına ait alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, mevzuat bilgisi. Eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme becerileri. Milli, manevi ve evrensel değerler. Öğrenciye yaklaşım, iletişim ve işbirliği, kişisel ve mesleki gelişim.

Tablo 2.6’da belirtildiği gibi kapsayıcı eğitim yaklaşımı bağlamında öğretmenlerin çeşitli kazanımlara sahip olması gerekmektedir. Bu kazanımlar bilgi, beceri, tutum ve değerler alanıyla ilişkili kazanımlardır. Bu kazanımlar belirlenirken ulusal ve uluslararası program standartları baz alınmıştır. Kapsamda kapsayıcı eğitim ile ilgili bilgiler, kapsayıcı eğitim ile ilgili beceriler ve kapsayıcı eğitimle ilgili değer ve tutumlar yer almaktadır. Aşağıda Tablo 2.7’de bilgi alanındaki öğretmen yeterliklerine yer verilecektir.

Tablo 2.7. *Bilgi alanındaki kapsayıcı öğretmen yeterlik alanları ve göstergeleri*

YETERLİKLER	YETERLİK GÖSTERGELERİ
A. BİLGİ Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili sorgulayıcı, yaratıcı ve eleştirel bakış açısına sahiptir. Kapsayıcı eğitimin kuramsal, metodolojik, olgusal ve pedagojik bilgisine sahiptir. Öğretmen olarak mevzuata göre kendisinin ve öğrencilerinin görev, hak ve sorumluluklarını bilmektedir.	A.1. Kapsayıcı eğitime ait kavramları analiz eder A.2. Kapsayıcı eğitimin Sosyal Bilgiler alanına ait yansımalarını yorumlar. A.3. Sosyal Bilgiler öğretim programında kapsayıcı eğitim ile ilgili yer alan öğeleri açıklar. A.4. Sosyal Bilgiler öğretim programında kapsayıcı eğitime yönelik öğeleri programın diğer öğeleri ile ilişkilendirir. A.5. Öğrencilerin kültürel geçmişlerine uygun gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgilerini öğretim süreci ile ilişkilendirir. A.6. Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretimde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırır. A.7. Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda bu öğrencilere de yönelik olacak şekilde uygulanabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerine karar verir. A.8. Sınıfındaki yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel yapılarını ve öğrenme alışkanlıklarını öğrenir. A.9. Eğitimin asıl hitap ettiği paydaş olarak öğrencilerinin hak ve sorumluluklarını ayırt eder.

Tablo 2.7’de belirtildiği gibi kapsayıcı eğitime uygun yeterlikler; kapsayıcı eğitimin temel bilgisine ait yeterliklerdir. Bu bağlamda kapsayıcı eğitiminin tanım ve kavramları, yabancı uyruklu öğrencileri tanıma, Sosyal Bilgiler dersini kapsayıcı eğitim

bağlamında değerlendirme, yabancı uyruklu öğrencilerinin kültürel özelliklerini derse katma ve dersi bireysel farklılıkları olan tüm öğrencilere kapsayacak şekilde uyarlama ve sunma gibi bilişsel yeterlikler ön plana alınmıştır. Tablo 2.8’de de kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olan öğretmen yeterliği ve alanlarına yer verilmiştir.

Tablo 2.8. *Beceri alanındaki kapsayıcı öğretmen yeterlik alanları ve göstergeleri*

YETERLİKLER	YETERLİK GÖSTERGELERİ
B. BECERİ	
Sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarda kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun eğitim öğretimi planlar, öğretme öğrenme sürecini geliştirir ve ölçme ve değerlendirme yapar.	B.1. Yabancı uyruklu öğrencilerinin sosyokültürel özelliklerine uygun esnek öğretim planları hazırlar. B.2. Farklı kültürlerle sahip öğrencilerin diğer kültürlerle saygı duyduğu demokratik öğrenme ortamları hazırlar. B.3. Öğrencilerin evrensel insan hak ve değerlerini içselleştirecek öğrenme ortamları hazırlar. B.4. Yabancı uyruklu öğrencileri için aile katılımı sağlayarak aileleriyle işbirliği yapar. B.5. Sınıfta kalıp yargı ve önyargı sonucu oluşabilecek iletişim engelleriyle etkin ve yapıcı bir şekilde baş eder. B.6. Yabancı uyruklu öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sunacak etkinlikler tasarlar. B.7. Sınıftaki farklı kültür ve diller arası iletişimi özendirerek aktivitelere yer verir. B.8. Kültürel olarak kapsayıcı bir okul elde etmek için genel öğrenme deneyimini zenginleştirir. B.9. Kültürlerarası yeterlik çalışmaları geliştirir. B.10. Önbilgi düzeyleri farklı olan öğrenciler için farklılaştırılmış öğrenme ortamları tasarlar. B.11. Sınıfındaki yabancı uyruklu öğrencilerin ilgisini çekmek için öğrenme ortamlarının tasarımında bu öğrencilerin kültürel öge ve değerlerinden yararlanır. B.12. Grup çalışmalarında her grupta yabancı uyruklu öğrenci yer alacak şekilde gruplar kurar ve iş birliğini özendirir. B.13. Süreç değerlendirmesi yaparak yabancı uyruklu öğrencilerinin düzeyini tüm aşamalarda tespit eder. B.14. Etkinlik tasarımında gerektiğinde değişikliğe gider. B.15. Devamsızlık sorunu yaşayan yabancı uyruklu öğrencileri için gerekli tedbirleri alır. B.16. Ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde sınıfında bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin farklı gereksinimlerini içeren ölçekler hazırlar. B.17. Sınıfındaki yabancı uyruklu öğrencilere aidiyet duygusu kazandıracak etkinliklere yer verir. B.18. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde sınıf arkadaşlarını aktif bir şekilde görevlendirerek akran eğitimi yoluyla sınıf içi bütünleşme sağlar. B.19. Gerektiğinde farklı seviyelerde içerikte, stratejide ve yöntemde farklılaştırmaya gidebilir.

Yukarıdaki tabloda belirtildiği gibi kapsayıcı öğretmen yeterliklerinden beceri alanıyla ilişkili olanlar, genellikle kapsayıcı eğitimin uygulanmasına dönük olan

yeterliklerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin derste kültürel değerlere duyarlı olmak, dersi tüm kültürlerle uyumlu olacak şekilde farklılaştırmak, esnek ve farklı yöntemler ve teknikler uygulamak gibi becerilere sahip olması istenmektedir. Aynı zamanda bu yeterliklerde dezavantajlı öğrencilerin kapsayıcı eğitimin temel kavramlarından olan aidiyet kazanmayı edinmeleri için gerekli tedbirlerin alınması vurgulanmıştır. Bu yeterliklerde aynı zamanda öğretmende bulunması gereken devrinişsel özelliklere de yer verilmiştir.

Tablo 2.9. *Tutum ve değer alanındaki kapsayıcı öğretmen yeterlik alanları ve göstergeleri*

YETERLİKLER	YETERLİK GÖSTERGELERİ
C. TUTUM Kapsayıcı eğitim yaklaşımının kapsayıcı sınıf ortamı oluşturma prensiplerine yönelik genel tutumlar, öğrencilerin gelişimlerini destekleyici tutumlar; öğrenci, meslektaş, aile okul yönetimi ve diğer paydaşlar ile etkili iletişim ve işbirliği; öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılmak gibi yeterlikleri kapsamaktadır.	C.1. Sınıfındaki her öğrenciye karşı eşit oranda değer verir. C.2. Kültürel çevresi ne olursa olsun her öğrencinin öğrenebileceğini savunur. C.3. İnsan hakları ve eşitliği konusunda öğrencilere rol-model olur. C.4. Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanır. C.5. Öğrencilerinin tümüne yönelik empati ve hoşgörüyü esas alır. C.6. Farklı kültürler arasında entegrasyon sağlamanın önem ve gerekliliğine inanır. C.9. Farklı kültürlerle sahip yabancı uyruklu öğrencilerinin kültürel ve sanatsal faaliyetlerine katılır. C.11. Kültürel çeşitliliği tanıır, takdir eder ve bunlardan yararlanır.
D. DEĞER Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak öğrenciye yaklaşım; milli, manevi ve evrensel değerleri gözetme gibi değerleri kapsamaktadır.	D.1. Bütün çocukların çocuk haklarını maksimum oranda gözetir. D.2. Kültürel farklılıklara saygılıdır. D.3. Öğrencilerin evrensel değerlere açık olarak yetişmelerine katkıda bulunur. D.4. Öğrencilerinin kültürel farklılıklarını bir zenginlik olarak görür ve onları korur. D.5. Yabancı uyruklu öğrencilerinin kültürel miraslarının korunmasına duyarlıdır.

Yukarıdaki tabloda belirtildiği gibi öğretmenlerde evrensel ve ulusal değerlerle uyumlu eşitlik, adalet, sevgi ve saygı eksenli değerler bulunmalıdır. Aynı şekilde öğretmenlerin tüm öğrenciler arasında uyum sağlayacak bir tutumu benimsemeleri gerektiği belirtilmektedir. Kültürel çeşitliliğin olağan olduğu ve öğretmenin bu çeşitliliğe göre tüm öğrencilerine karşı olumlu tutum geliştirdiği yukarıdaki yeterliklerde belirtilen diğer bir husustur. Yukarıda ele alınan yeterliklerin aynı zamanda duyuşsal alanla ilişkili yeterlikler olduğu belirlenmiştir.

Yabancı uyruklu çocuklara eğitim veren Sosyal Bilgiler öğretmeninin; bilgi, beceri, tutum ve değer alanlarında yeterliklerinin geliştirilmesi, ulaşılmaması gereken yeterlikler ve yeterlik alanları tespit edilebilmelidir. Bu bağlamda; sosyalizasyon, iletişimsel niteliği artırma, kalıp yargıları ortadan kaldırma, yerel dili etkin bir şekilde kullanma, sosyokültürel uyum, saygılılık gibi ders amaçlarına ulaştırabilecek yeterlikler ön plana alınmalıdır (Öztürk vd., 2017, s. 47).

Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmek amacıyla öğrenme ortamlarının, planlarının, ders amaçlarının, ders içeriklerinin, öğrenme öğretme sürecinin ve değerlendirme süreçlerinin adım adım izlenmesi ve kapsamlı olarak düzenlenmesi gerekmektedir. Kapsayıcı eğitim öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesine dönük hazırlanabilecek bir ders planı, Tablo 2.10'da verildiği gibibir şablonda tasarlanabilir. Bu örnek plan tüm branşlarda kapsayıcı eğitime göre hazırlanabilecek bir ders ve etkinlik planı hakkında bir fikir oluşturmaktadır. Aynı zamanda Tablo 2.10'da yer verilen ders ve etkinlik planı, kapsayıcı ders ve etkinlik planında bulunabilecek asgari hususların yer aldığı bir şablon olma niteliği taşımaktadır (Öztürk vd., 2017, s. 50):

Tablo 2.10. Kapsayıcı ders planı örneği (Öztürk vd., 2017, s. 50).

Ders:
Sınıf:
Öğrenme Alanı/Ünite:
Süre:
Kazanım:
Amaç:
Bilgi:
Beceri:
Tutum:
Değer:
Öğrenme Çıktıları:
Bütün Öğrenciler:
Birçok Öğrenci:
Bazı (üst seviyedeki) Öğrenciler:
Yabancı Uyruklu Öğrenciler:
Materyaller
İşleniş:
Başlangıç
1.....
Ana Etkinlikler
2.....
3.....
Değerlendirme
4.....

Tablo 2.10'daki örnek kapsayıcı ders planının özelliği, öğrencilerin farklı

gereksinimlerine göre farklı kazanımlara yer veriyor olmasıdır. Bu planda yabancı uyruklu öğrencilere yönelik yapılabilecek farklı içerikler yazılmakta ve bu öğrenciler için farklı kazanımlara yer verilebilmektedir. Aynı zamanda bu plan ile öğrencilerdeki çeşitliliğe uygun olarak öğrencilerin gelişimsel, sosyokültürel ve bireysel farklılıklarına uygun farklılaştırılmış öğretme öğrenme süreci yürütülebilmektedir.

2.3. Sosyal Bilgilerde Kapsayıcı Eğitim

Bu başlık altında, sosyal bilgilerin amacı ve kapsamı, sosyal bilgilerin öğretim ilkeleri ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kapsayıcı eğitim açısından irdelenmiştir.

2.3.1. Sosyal Bilgiler eğitiminin amacı ve kapsamı

Sosyal Bilgiler, bireysel ve toplumsal sorunlara çözüm üretebilen etkili bireylerineğitilmesini hedeflemektedir. Sosyalleşme ve toplumsal kültürleme süreçlerinden geçirilen insanın toplumsal değer ve normlara uygun olarak istendik yönde davranış değişikliği yaşaması amacıyla, sosyal bilimlerden alınan içeriğin sentezlenmesi sonucu Türkiye’de ilkokullarda ve ortaokullarda Sosyal Bilgiler dersi yer almaktadır (Barr, Barthand Shermis, 2013, s. 16; Bilgili, 2015, s. 4-5; Deveci, Köse ve Bayır, 2014, s. 105; Kaya ve Öner, 2017, s. 2-3;Öztürk, 2012, s. 5; Öztürk ve Deveci, 2016, s. 2; Sözer, 1998, s. 3; Tay, 2018, s. 7-9). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Sosyal Bilgilerin amacı bir vatandaş olarak sorumluluklarını yerine getiren, duyarlı ve etkin vatandaşlar yetiştirmek olarak ele alınmaktadır (MEB, 2018a, s. 8).

Sosyal Bilgilerin kapsayıcı eğitim ile ilişkisi vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları, sosyalleşme, sorun çözme ve iletişim boyutlarıyla açıklanabilir. Sosyal Bilgiler dersinde kapsayıcı eğitim ile uluslararası göçmen çocukların eğitimi de bu temel vurgular bağlamında gerçekleşmelidir.

Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları bağlamında değerlendirildiğinde, sosyal bilgilerin temel amacı demokratik ve etkin vatandaşlar yetiştirmektir. Buna göre, sosyal bilgiler öğretmeni dersinin doğasına ve genel amaçlarına uygun olarak tüm öğrencilerin vatandaşlık bilgi, beceri, değer ve tutumlarını geliştirmelidir. Bu kapsamda öğretmenler göç eden öğrencilerinde vatandaşlık, demokratik ve insan hakları konusunda temel bilgi, tutum ve davranışları geliştirmelidir (Tay, 2018, s. 7-8). Türkiye gibi demokratik

ülkelere göç eden çocukların demokratik bilgi, beceri, değer ve tutumlara sahip olmaları onların sosyokültürel uyum ve sağlıklı gelişimleri için önem taşır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı da demokrasi ve insan haklarına dayalı çerçevesi ile sosyal bilgiler dersini destekleyecektir.

Sosyalleşme ve kültürel uyumb bağlamında ele alındığında sosyal bilgiler dersi toplumsallaşma konusunda öne çıkan derslerden biridir. Sosyal bilgiler bu yönüyle göç alan toplumlarda kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile göç eden bireylerin toplumsal uyumuna katkı sağlar. Göç olgusu sosyal bir olgudur ve göç eylemi ile birlikte hem göç veren hem de göç alan toplumlarda çeşitli sosyal sorunlar baş göstermektedir. Göç alan toplumlara yeni katılan topluluklar kendi sosyokültürel geçmişleriyle katılım sağlamaktadır. Farklı kültürler bir araya gelmekte olduğundan farklı topluluklar bir arada yaşamının bir yolunu bulmak zorundadır. Bu aşamada sosyokültürel uyumun sağlanması çok önemlidir. Sosyokültürel uyumun sağlanması anlamında sosyal bilgiler eğitimine büyük sorumluluk düşmektedir. Çünkü Sosyal Bilgiler adı sosyalleşme ve sosyal uyuma ulaşma ile anılan tek derstir (Safran, 2008, s. 6-7).

Göç sonucu farklı kültürler karşılaşmakta ve insanların bir arada yaşama deneyimi için uyum sağlama süreci oluşmaktadır. Ancak sürecin uyumsuzluk ve çatışma ile ilerlemesi de söz konusu olabilmektedir. Bu sorunların çözümü farklı nedenlere dayanan göç olgusunun küresel değerlendirmesini yapmaktan geçmektedir (Akıncı Nergis ve Gedik, 2015, s. 61). Dünya’da ve Türkiye’de bu sorunlar için çözüm arayışları devam etmektedir. Eğitim kurumunda özellikle soruna çözüm arayışları bağlamında bilimsel çalışmalar yürütülmektedir. Özellikle temel varoluş amacı sorunsuz bir sosyal hayat yaratmak olan sosyal bilgiler alanında bu çalışmalar devam etmektedir.

Sosyal bilgiler dersinde göç sonucunda oluşan farklı kültürel yapılar, demokratik değerler altında, birbirlerine saygı çerçevesinde bir arada yer alabilir. Sınıfında kültürlerarası saygı ve sevgi atmosferini yerleştirmek için sosyal bilgiler öğretmeni ayrıca; her kültürün kendine has özellikler barındırdığı, her kültürün korunmayı hak ettiği, zayıf ve güçlü yönleri bulunmakla birlikte her kültürün eşit muamele görmesi gerektiği, günümüzdeki hemen tüm ülkenin farklı kültürlerden meydana geliyor olduğu, kültürel farklılıkları ortak noktada buluşturan toplumların ortak değerlerinin ön plana çıkarılması gerektiği, öteki kültüre yönelik önyargı ve kalıp yargıların toplumsal barışı bozabileceği, demokratik yaşamın her kültüre saygı duymakla sağlanabileceği gibi

hususları ön plana çıkarmalıdır (Ersoy, 2018, s. 154-155).

Bulunduğu mekândan başka bir mekâna ekonomik vs. nedenlerden kaynaklı veya farklı yaşam koşullarında veya çevrede yaşamak için kendi isteğiyle göç eden göçmen ile yaşadığı zor koşullar, şiddet olayları, doğal afet ve can güvenliği gibi zorunlu nedenlerle mecburi olarak mekân değişikliği yapan mültecinin göç etmeleri sonucu yeni bir çevre ile karşılaşmaları söz konusu olmaktadır. Bu nedenle karşılaşılan yeni sosyal çevreye uyum gösterilmesi gerekmektedir. Geline kültür ile var olan kültür arasında çeşitli farklılıklar olacaktır. Bu bakımdan göç edenlerin göç sonrası kültürel uyum sağlaması gerekmektedir. Aynı şekilde çeşitli siyasi sorunlar yaşanması da muhtemeldir. Bu sorunlar bir yönüyle vatandaşlık hakları ile ilgili veya mültecilik hakları ile ilgili de olabilmektedir. Ayrıca göç etmiş bireyin de statüsüne göre (göçmen, mülteci, sığınmacı, şartlı mülteci, geçici koruma statüsü gibi) çeşitli hakları bulunmaktadır. Bu haklar doğrultusunda hizmet alması gerekmektedir. Göçün sonuçları arasında kültürel çatışma olabileceği gibi kültürel uyum da sağlanabilir. Özellikle ilköğretim ve ortaokullarda yer alan sosyal bilgilerin göç sonrası kültürel uyum ile ilgili özgün içeriklere ve tasarımlara ihtiyaç duyacağı açıktır. Göç sonrasında göç edilen mekânda farklı kültürler bir araya gelebilmektedir. Farklı kültürlerin bir arada uyum içinde yaşamaları amacına hizmet eden kapsayıcı eğitim anlayışı da tüm dünyada giderek kabul görmektedir. Kapsayıcı eğitimin özellikle sosyal bilgiler alanında işe koşulması, temelleri ve amacı birbiriyle örtüşen sosyal bilgiler ve kapsayıcı eğitimin etkili bir şekilde bir arada yer almalarına olanak sağlayacaktır.

Problem çözmebecerisini edinme bağlamında sosyal bilgiler önemli bir derstir. Sosyal bilgiler, 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarında Amerika'dapatlak verensosyokültürel ve sosyoekonomik problemlere çözüm bulmak için bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmıştır. Bu anlamda sosyal bilgilerin günümüzdeki en büyük işlevi bu “sorun çözücülük” işlevidir. Sosyal Bilgiler eğitimi bir ülkede belirli sosyal, kültürel veya ekonomik sorunlara çözüm olabilmelidir (Bilgili, 2015, s.2). Türkiye’de de programlara yansıdığı şekilde öğrencilerin problem çözme becerisi edinmeleri beklenmektedir (MEB, 2018a, s. 9). Kapsayıcı eğitim yaklaşımı, dezavantajlı bireyin diğer bireylerle aynı ortamda aynı haklara sahip olarak eğitim almasını savunur. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim için sosyal uyum çok önemlidir. Eşit haklara sahip ve sosyal uyum sahibi bir birey bunu ancak toplumsal kuralları tanıyarak, akranları ve çevresiyle sosyalleşerek sağlayabilir. Ancak sosyal hayat çeşitli sorunlarla doludur. Hayatta sürekli karşılaşılan

sorunların çözümü sağlanamazsa sosyal uyum ve dolayısıyla kapsayıcı eğitimin en önemli ilkesi olan sosyalleşerek eşit statüde öğrenme sağlanamayacaktır (Bektaş Öztaşkın, 2018, s. 2). Bu bağlamda bireyin hayatta karşılaştığı problemlere çözüm üretmesi için eşit statüde sosyalleşerek eğitim alması sosyal bilgiler dersinin ve kapsayıcı eğitim yaklaşımının ortak hedefidir.

Mekânsal analiz boyutunda değerlendirdiğinde, sosyal bilgilere göre insanı mekânla kurduğu ilişki sağlıklı olmalıdır. İnsanın, kendisine has özellikler barındıran fiziki ve sosyal çevresi demek olan mekân, insan hayatına büyük bir anlam katmaktadır. İnsan ve mekân arasındaki bu anlamlı bağın zayıflaması veya kopması anlamına gelen göç, hem göç eden için hem de göçün yaşandığı mekânda yaşayan için büyük çaplı bir değişim anlamına gelmektedir (Ekici ve Tuncel, 2015, s. 9-11). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının, özel amaçları içerisinde “Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri” amacı yer almaktadır (MEB TTKB, 2018, s. 8). Bu bakımdan insanın yaşadığı çevreye uyum sağlaması ile birlikte bu uyumun sosyal, ekonomik ve kültürel boyutlarda gerçekleşmesi gerekmektedir.

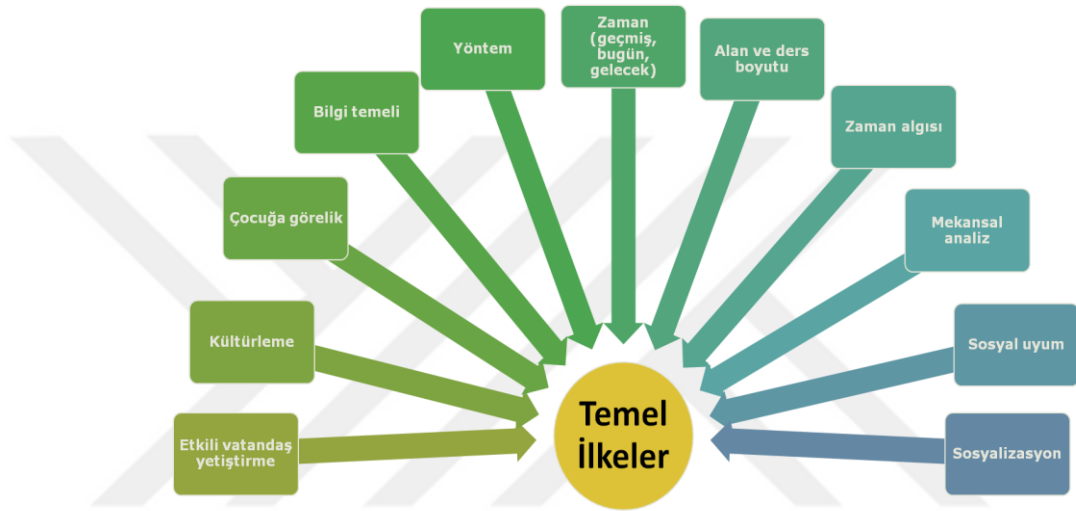
İletişim boyutunda ele alındığında sosyal bilgiler dersinde sağlıklı iletişimin önemli olduğu ifade edilmiştir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında “Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri” amacı yer almaktadır. Bu bakımdan Türkiye’deki yabancılar veya dünyanın herhangi bir yerinde göç eylemi gerçekleştirmiş olanlar, karşılaştıkları yeni çevrede çeşitli sorunlarla yüz yüze gelmektedirler. Bu bireylerin bu sorunları çözebilmek için çeşitli temel iletişim becerileri edinmeleri ve sosyal bilimlerin yöntemlerini kullanarak karşılaştıkları sorunlara çözüm üretebilmeleri gerekmektedir. Bu bakımdan sosyal bilgiler dersi sadece toplumun yerlilerinin değil topluma göç yoluyla yeni katılmış yabancıların da karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri için gerekli donanımına sahip olmalarını sağlamak amacıyla tasarlanmış bir derstir (Gedik, 2018, s. 293).

2.3.2. Sosyal bilgilerde öğretim ilkeleri

Sosyal bilgiler disiplinlerarası yaklaşımla tasarlanmıştır ve toplu öğretim sistemiyle ele alınmalıdır. Göç eylemi, göç eylemini gerçekleştiren bireyler, göç sonrası kültürel uyum, kültürel uyumun bir parçası olarak sosyalizasyon süreci, sosyalizasyon

sürecini sağlamanın önemli bir boyutu olarak uygun eğitim hizmetlerinin sunulması gibi problemler, sosyal bilgiler dersinin sunduğu disiplinlerarası yaklaşımı esas alan toplu öğretim sistemiyle birlikte ele alınmalıdır. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim yaklaşımı, toplu öğretim sistemiyle de büyük ölçüde bağdaşmaktadır.

Sosyal bilgiler eğitiminde temel ilkeler üç boyut etrafında şekillenmiştir. Zaman algısı, mekânsal analiz ve sosyokültürel uyum. Bu bağlamda temel ilkelerin detaylandırılmış şekli aşağıda sunulmuştur:



Şekil 2.3. Sosyal bilgilerin temel ilkeleri (Tay, 2018, s. 7-11)

Şekil 2.2'deki sosyal bilgilerin temel ilkeleri kapsayıcı eğitim ile ilişki içerisindedir. Örneğin etkili vatandaş yetiştirme sosyal bilgilerde olduğu gibi kapsayıcı eğitim yaklaşımında da oldukça önemlidir. Sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaş yetiştirmeyi hedeflemektedir (Ersoy, 2018, s. 152). Kapsayıcı eğitimde de bireyin iyi, etkin ve etkili vatandaş olması vurgulanır (Dedeoğlu ve Yılmaz Atman, 2022, s. 263-264).

Kültürleme ilkesi de aynı şekilde toplumun kendi vatandaşlarını kültürleme görevi bağlamında kapsayıcı eğitim tarafından oldukça önemsenmektedir. Toplamların bireylerine yönelik kültürleme faaliyetleri sosyal bilgilerde ele alınır. Hatta sosyal bilgiler dersinde kültürlemenin temel ilkelerden biri olması sosyal bilgilerin toplumsal değerleri yaşatmada edindiği misyon ile ilişkilidir (Tay, 2018, s. 8-9). Kapsayıcı eğitim yaklaşımı da kültürlemenin önemine inanır. Kapsayıcı eğitimde kültürleme insan hakları ve değerler eğitimi bağlamında gerekli görülmektedir. Özellikle kültürlere duyarlı

eğitim çocuğu her yönden geliştirmektedir (Sarı ve Turhan Türkkkan, 2019, s. 130-131).

Sosyal bilgiler dersi, çocuğa göre tasarlanan bir derstir. Çocuğun algı gelişimine uygun öğretme öğrenme süreci yönetilmeli ve yürütülmelidir. Çocuklar, yaşadıkları çevreyi küresel boyutta algılamaktadırlar. Bundan dolayı, Sosyal bilgilerin çocuğun farklılıklarını gözetmesigerekmetedir. Çocukların bireysel farklılıklarına uygun olarak çocuğa göre tasarlanması gereken sosyal bilgiler dersi için derste bireyselleştirme önemlidir (Sözer, 1998, s. 75-76). Bu bağlamda kapsayıcı eğitim yaklaşımı da ders ve etkinliklerin bireylerin özel ilgi, ihtiyaç ve hazırbulunuşluklarına göre geliştirilmesini ve öğrenme ortamlarının çocukların özel bireysel ve kültürel gereksinimlerine uygun bir şekilde tasarlanmasını öngörmektedir (Ainscow, 2005a, s. 110-113; Mitchell, 2008, s. 27-29; Uysal ve Uysal, 2021, s. 133).

Sosyal bilgiler öğretiminde çocuğa görelilik ilkesi, bireye verilecek eğitimin onun zihinsel yapısına, gelişimine, olgunlaşma düzeyine uygun olması demektir. Çünkü sosyal bilgiler dersi her bireyin kendine özgü olduğunu kabul etmektedir (Köksal, 2018, s. 44). Kapsayıcı eğitim yaklaşımında da bireysel farklılıklar önemsenmektedir. Çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alacak öğretimde farklılaştırma stratejileri öncelenmektedir (Dedeoğlu ve Yılmaz Atman, 2022, s. 299).

Sosyal bilgilerde insan hayatı bir bütündür ve hayatı konu olan sosyal bilgilerin de hayatı kendi bütünselliği içerisinde işlemesi gerekmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı bilgi, beceri ve değer temelini büyük ölçüde sosyal bilgilerin kaynaklarından almakta ve hayatı kendi bütünselliğinde ele almaktadır. Hayatın bütünselliği ile yaklaşım, disiplinlerarası bir çalışmayı gerektirir. Bu bağlamda hem sosyal bilgilerin hem de kapsayıcı eğitimin çalışma alanı disiplinlerarası bir çalışma örneği sergilemektedir.

Sosyal bilgiler bilimsel bilgiyi edinmede bilimsel yöntemlerle elde edilmiş sosyal bilimlerin verilerinden yararlanmaktadır (Tay, 2018, s. 10). Kapsayıcı eğitim çalışmaları da sosyokültürel ağırlıklı çalışmalar olarak sosyal bilimlerin ve sosyal bilgilerin çalışmalarından yararlanmaktadır. Kapsayıcı eğitimde eylem araştırmaları önemli bir yer tutmaktadır (Baykara Özeydnlık, 2019, s. 14).

Sosyal bilgiler dersinde zaman algısı çok önemlidir. Geçmiş, bugün ve gelecek bütünselliği tüm alana etkin bir şekilde uygulanmaktadır (Tay, 2018, s. 10-11). Kapsayıcı eğitim yaklaşımı da geçmiş bugun ve gelecekle birleştirir.

Bir disiplinden daha fazlası olan sosyal bilgiler dersi ve bir öğretim programı ve bir öğretim alanı olan sosyal bilgilerin her aşaması disiplinlerarası bir çalışmanın

ürünüdür (Kaya ve Öner, 2017, s. 4). Kapsayıcı eğitim yaklaşımı da disiplinlerarası bir yaklaşımdır. Bu bakımdan toplulaştırılmış anlayış kapsayıcı anlayışı gerektirmektedir.

Sosyal bilgilerde kronoloji bilgisi oldukça önemlidir. Bu derste eğitim içerikleri geçmişe dayalı bugün hazırlanmaktadır ve kültürün eğitim içerikleri yoluyla gelecek nesillere aktarılması gerekmektedir (Tay, 2018, s. 11). Kapsayıcı eğitim yaklaşımında da kronoloji bilgisi önemsenmektedir. Dün, bugün ve yarın bir arada ele alınmalıdır.

Sosyal bilgilerde mekân kavramı önemlidir. Çocuğun yaşadığı çevreyi ve Dünyanın coğrafi yapısını bilmesi gerekmektedir (Yıldırım, 2018, s. 132). Kapsayıcı eğitim yaklaşımında da yaşanan mekânın eğitim ortamlarına etkisi önemlidir. Aynı zamanda mekânla ilişkisi insanı geliştiren ve farklı kılan etmenlerden biri olmaktadır.

Sosyal uyumun sağlanması sosyal bilgiler alanı ve dersinin en temel amaçlarından biridir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı da dezavantajlı bireylerin yeni toplumlarında sosyal uyum sağlamalarına dönük eğitim anlayışındadır. Sosyalleşme sosyal bilgilerin temel hedefidir (Kaya ve Öner, 2017, s. 12-13). Kapsayıcı eğitimde dezavantajlı öğrenci sosyalleşerek öğrenme ortamına dâhil edilir.

Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmeni, öğrencilerinin sosyal bilgilerin temel ilkelerine uygun olarak sosyalleşmesini sağlamalıdır. Bu bağlamda yukarıda işlendiği şekliyle sosyal bilgilerin temel ilkeleri ile kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri büyük bir uyum içerisinde.

2.3.3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla örtüşen içerikler yer almaktadır. Bu anlamda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan adalet, saygı, sevgi, dostluk, eşitlik, özgürlük, barış gibi kök değer ve değerler aynı zamanda kapsayıcı eğitimin de değerleridir. Bu değerler ile kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel değerleri örtüşmektedir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan empati, iletişim, işbirliği, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, karar verme, problem çözme, sosyal katılım gibi beceriler kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak tasarlanmış öğrenme ortamlarında uygulanacak beceriler arasında yer almaktadır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan özel amaçlardan kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile örtüşen özel amaçlara Tablo 2.11’de yer verilmiştir (MEB, 2018, s. 8).

Tablo 2.11. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki kapsayıcı eğitime uygun özel amaçlar

Sınıf	Öğrenme Alanı	Özel Amaçlar
4. Sınıf	Birey ve toplum	Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
4. Sınıf	Küresel bağlantılar	Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
4. Sınıf	Birey ve toplum	Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması.
5. Sınıf	Birey ve toplum	Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
5. Sınıf	Etkin vatandaşlık	Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
6. Sınıf	Etkin vatandaşlık	Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
7. Sınıf	Kültür ve miras	İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
7. Sınıf	İnsanlar, yerler ve çevreler	Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekân algılama becerilerini geliştirmeleri,

Tablo 2.11'de görüldüğü üzere Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının özel amaçları kapsayıcı eğitim yaklaşımınca benimsenen öğretim ortamlarında katılımın artırılması, demokratik değerlerin benimsenmesi, eşitliğin sağlanması gibi konular ile oldukça ilişkili bulunmaktadır. Benzer bir ilişki Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlarla da kurulabilmektedir. Programında kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla örtüşen kazanımların bir kısmına Tablo 2.12'de yer verilmiştir (MEB, 2018, s. 13-25):

Tablo 2.12. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki kapsayıcı eğitime uygun kazanımlar

Sınıf	Öğrenme Alanı	Özel Amaçlar
4. Sınıf	Birey ve toplum	Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar: Farklı yeteneklere, beğenilere ve kişilik özelliklerine sahip bireylerin yanı sıra dezavantajlı (engelli, yoksul, devlet bakımına muhtaç veya kronik sağlık sorunları yaşayan) bireylerin durumlarına da değinilir.
4. Sınıf	Birey ve toplum	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.

Tablo 2.12. (Devam) *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki kapsayıcı eğitime uygun kazanımlar*

Sınıf	Öğrenme Alanı	Özel Amaçlar
4. Sınıf	Etkin vatandaşlık	Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir: Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'deki maddeler ele alınır.
4. Sınıf	Küresel bağlantılar	Farklı kültürlerle saygı gösterir.
5. Sınıf	Birey ve toplum	Sahip olduğu haklarının farkında olan bir birey olarak katıldığı gruplarda aldığı rollerin gerektirdiği görev ve sorumluluklara uygun davranır.
5. Sınıf	Kültür ve miras	Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder.
5. Sınıf	Etkin vatandaşlık	Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar: Temel haklardan katılım ve düşünce özgürlüğü hakkı üzerinde durulur.
5. Sınıf	Küresel bağlantılar	Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir: Ülkemizden ve dünyanın farklı ülkelerinden örnekler seçilerek ortak mirasın anlamı üzerinde durulur.
6. Sınıf	Birey ve toplum	Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular: Farklı kişi ve gruplara karşı zaman zaman rastlanan kalıp yargı ve ön yargı örnekleri incelenir. Toplumsal birlikteliğin özel gereksinimli bireylerin yanı sıra farklı sosyoekonomik gruplara mensup olanlar ile farklı etnik, dini ve mezhepsel aidiyetlere saygı duymayı gerektirdiği üzerinde durulur.
7. Sınıf	Birey ve toplum	İletişimi etkileyen tutum ve davranışları analiz ederek kendi tutum ve davranışlarını sorgular.
7. Sınıf	İnsanlar, yerler ve çevreler	Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.
7. Sınıf	Küresel bağlantılar	Çeşitli kültürlerle yönelik kalıp yargıları sorgular.

Tablo 2.11 ve Tablo 2.12’de belirtildiği gibibu dersin öğretim programındaki kazanımlarda bireysel farklılıklarönemsenmekte, bireysel farklılıklara uygun öğrenme ortamları tasarlanması gerektiği belirtilmektedir. Aynı zamanda, kültürel değerlere ve farklı kültürlerle saygı duyulması ve bu kültürlerle ön yargılı olunmaması gerektiği savunulmaktadır. Bununla birlikte programda; katılım, işbirliği, öğretme öğrenme sürecine önerilerde bulunma gibi kapsayıcı eğitim yaklaşımının uygun bulunduğu hususlara da yer verilmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında ölçme-değerlendirme yaklaşımı bölümünde bireysel farklılıklara duyarlıölçme-değerlendirme savunulmaktadır. Her çocuğa hitap eden tek tip ölçme-değerlendirme tekniğinin uygun olamayacağı

belirlenmektedir. Buna gerekçe olarak da öğrenci başarısının tek bir teknikle ortaya konulmasının olanaklı olmadığı gerçeği gösterilmiştir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ölçme ve değerlendirmede bireysel farklılıkların dikkate alınmasını öngörmektedir. Kapsayıcı değerlendirmelerde de aynı şekilde yapılacak değerlendirme etkinliklerinin bireyin farklı bireysel özelliklerine uygun olması savunulmaktadır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı aynı zamanda yapılacak ölçme ve değerlendirmelerde sadece “bilme (düşünce)” için değil, “hissetme (duygu)” ve “yapma (eylem)” için de değerlendirme yapılmasını önemli görmekte, çok odaklı ölçme değerlendirme yapılmasını ilkeselleştirmektedir. Bu programda yer alan öğretmenlerin ve öğrencilerin bir arada katılım sağlayarak ölçme-değerlendirme yapması gereği ve bireysel özelliklerin zamanla değişebilirliği gerçeğinden hareketle kazanımların süreç içerisinde tekrarlı olarak ölçme-değerlendirmeye alınması gereği gibi değerlendirme konuları da kapsayıcı değerlendirme anlayışıyla örtüşmektedir.

2.4. Mesleki Gelişim Programı

Bu başlık altında mesleki gelişim kavramı ve mesleki gelişim modellerine yer verilmiştir. Bu bağlamda mesleki gelişim kavramı tanımlanmış, mesleki gelişim modelleri üzerinde durulmuştur. Daha sonra da program geliştirme kavramı tanıtılmış ve önemli program geliştirme modelleri açıklanmıştır. Aynı zamanda bu araştırmada benimsenen modele yer verilmiştir.

2.4.1. Mesleki gelişim

2.4.1.1. Mesleki gelişim kavramı

Bütün öğretim yaklaşımlarında olduğu gibi kapsayıcı eğitimde de başarıya ulaşılmasında öğretmenlerin nitelikleri önem taşır. Yüksek nitelikli, iyi yetişmiş ve mesleğe uygun bireylerin öğretmen olarak istihdamını sağlamak, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini sürekli kılmak amacıyla MEB ÖYGM tarafından hazırlanan Öğretmen Strateji Belgesinde; adaylık sürecinden itibaren öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim faaliyetlerinin niteliğini arttırmak gerektiği ifade edilmiştir. Bu Belgede, mesleki gelişim kavramı, “Birey, grup ve okulun doğrudan veya dolaylı olarak faydasına olmayı hedefleyen ve sınıf içindeki eğitimin kalitesine katkıda bulunacak bilinçli ve planlı faaliyetler ile doğal öğrenme tecrübelerinin tümünün toplamı” olarak

tanımlanmıştır (MEB ÖYGM,2017b, s. 2, 10, 17).Sönmez Akalın (2021, s. 4),mesleki gelişimi, öğretmenlerin öğretme öğrenme sürecini yönetme ve öğrencileri tanıma boyutlarında yeterliklerini geliştirmeyi amaçlayan ve öğretmenin meslek hayatı boyunca devam etmesi gereken süreçler bütünü olarak tanımlamıştır.

2.4.1.2. Mesleki gelişim modelleri

MEB, öğretmenlik mesleğinin genel yeterliklerini; (1) mesleki bilgi, (2) mesleki beceri ve (3) tutum ve değerler olarak üç ana başlıkta incelemiştir. MEB tarafından önemli bir mesleki beceri olarak değerlendirilen “Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar” yeterliği ile eğitim ortamındaki tasarımların tüm bireyleri içermesi gerektiği vurgulanır. Bu bakımdan öğretmenin görevi öğrenme ortamına tüm bireylerin katılımını sağlamaktır. Sınıfta bulunan dezavantajlı tüm öğrencilere yönelik eğitim yaşantıları düzenlenmesi ve farklı bireylerden oluşan sınıfta ortak bir sınıf kültürü oluşturarak öğrenciler arası uyumun gerçekleşmesinin sağlanması 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda bir ihtisas mesleği olarak tanımlanan öğretmenliğin mesleki gelişiminin temel unsuru olarak görülmektedir (MEB ÖYGM, 2017a, s. 5-8). Öğretmenlerin mesleki gelişim alanları ise alansal, kişisel, kurumsal ve öğretimsel şeklinde sınıflandırılmaktadır. Alansal gelişim, bir meslek sahibinin kendi alanı ve branşı doğrultusunda ilerlemesini ve gelişmesini hedefler. Kişisel gelişim, kişinin genel kültür bağlamında ve günlük yaşam becerilerini geliştirebilme bağlamında gerçekleştirilen gelişimdir. Kurumsal gelişim, bir bireyin bir örgütün üyesi olarak o örgütteki organize oluşunu tanımlar ve bu örgütteki takım çalışmasına, etkin katılıma, sorun çözme ve iletişime, kurumun kültürüne ve işleyişine adapte olmaya katkı sağlar. Öğretimsel gelişim ise öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerindeki gelişimi tanımlamaktadır (Kürüm, 2007, s. 22). Bu çalışmada katılımcı öğretmenlerin öğretimsel gelişimlerini sağlamak hedeflendiğinden öğretimsel gelişim alanı esas alınmıştır.

Öğretimsel gelişim, öğretimin iyileştirilmesine odaklanmaktadır. Bu bağlamda öğretimin planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi sağlanır ve teknoloji tüm süreçte dâhil edilir. Öğretimsel gelişimde, akademik başarının arttırılması, etkin kaynak ve materyal kullanımı, öğrenmeye odaklanma, hem öğretmen ve hem öğrencinin derslerden ve programdan duyduğu hazzı arttırma önemsenmektedir. Bu nedenle

öğretmenlerde mesleki gelişime yönelik olumlu tutum edindirmek hedeflenmektedir (Diamond, 2002, s. 4).

Gulamhussein (2013, s. 20-22), öğretimsel gelişim modellerini, eğitmenlik modeli ve profesyonel öğrenme topluluğu olarak iki başlıkta incelemiştir. Profesyonel öğrenme topluluğunda her katılımcı işbirlikli bir şekilde ve eşit olarak sürece dâhil olup bir araya gelerek bilgi paylaşımında bulunulur. Eğitmenlik modeli ise bir uzmanın kendi meslektaşlarına yönelik sunduğu ve onların öğretimsel gelişimlerine katkı sunmak amacıyla verilen mesleki eğitim modelidir. Eğitmenlik modelinde verilen eğitimin teorik ve pratik boyutları bulunmaktadır. Teorik boyutta verilmek istenen program içeriği bilgi, beceri, değer ve tutum olarak hizmet içi eğitim formatında verilir. Daha sonra da bu eğitimin kalıcılığını sağlamak için uygulamaya geçilir.

Bu çalışmada eğitmenlik modeli benimsenmiştir. Eğitmenlik modelinin benimsenmiş olmasının nedeni araştırmacının uzman olarak eğitimci rolünü üstlenmesi ve MGP eğitimini kuramsal ve uygulamalı olarak işleyecek olmasından kaynaklanmaktadır. Temel alınan eğitmenlik modeli kapsamında, ilk olarak öğretmenlere verilmek istenen eğitim yaklaşımları tanıtılmıştır. Bu yaklaşımlarla ilgili olarak yapılmış araştırmalara da yer verilmiştir. Öğretmenler sürecin her aşamasında etkin bir role sahip olmuştur. Birinci aşama teorik aşama olup bu aşamada öğretmenlere eğitim veren uzman eğiticiler amaçlara dayalı olarak içeriği belirlemiş ve içerikteki konulara yoğunlaşmıştır. İkinci aşama ise uygulama aşaması olup öğretmenler, edindikleri kuramsal bilgileri kendi öğrenme ortamlarında uygulamışlardır. Bu süreç boyunca öğretmenler eğitici tarafından desteklenmiş ve denetlenmişlerdir. Daha sonra kullanılan yöntem, teknik ve stratejiler eğitimin kuramsal ve uygulama aşamalarında eğitimci ve öğretmenler tarafından tartışılmıştır. Eğitmen, öğretmenlerin uygulama aşamalarında gözlem yapmış ve derslerden sonra eğitimci öğretmen ve katılımcılar bir araya gelerek yapılan eğitimi değerlendirerek yeniden ele almışlardır. Bu modelde, döngüsel bir süreç söz konusu olup öğretmenlerin öğrenme yaşantıları boyunca devamlılık sağlanır. Eğitim kuramsal ve uygulama boyutunda sonlandığında da bu eğitimin programı öğretmenin gelecek mesleki kariyerine ışık tutar ve öğretmenin mesleki yaşamında döngüsel süreç devam eder. Bu nedenle bu çalışmada da süreçteki bilgi akışı sağlanmış ve döngüsellik önemslenmiştir.

2.4.2. Program geliştirme

Mesleki gelişim kapsamında öğretmenlere yönelik olarak yapılan program geliştirme çalışmaları, öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerinde niteliği artırmayı amaçlar. Mesleki gelişim program geliştirme çalışmaları toplumsal ihtiyaçlardan kaynaklanabildiği gibi hizmetin güçlendirilmesi veya sosyoekonomik koşulların niteliğinin artırılması amacıyla da yapılmaktadır. Özellikle öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin artırılması yetişmiş insan kaynakları yönetimi açısından oldukça gerekli görülmektedir.

Hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanabilen (Demirel, 2014a, s. 5; Erişen, 1998, s. 79; Keskin, 2015, s. 62-63) program geliştirme; yeni bir problemi çözüme kavuşturmak veya süreç içerisinde uygulamayı iyileştirmek amacıyla yürütülmektedir (Çeliköz, 2004, s. 100; Erişen, 1998, s. 79).

Program geliştirme sürecinde hedefler ve öğrencide hedeflenen davranış değişikliği olarak kazanımlar önceliklidir (Sönmez, 2009, s. 50-56; Akgün, 2018, s. 51). Hedefler programın lokomotifleri olarak görev alır. Programın diğer öğeleri ona tabi olarak işlevsellik kazanırlar. Bu nedenle; içerik, eğitim durumları ve değerlendirme süreçleri hedeflere uygun tasarlanmak zorundadır. Programın öğeleri olan hedefler, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirmenin açılımları şu şekilde açıklanmıştır (Demirel, 2014b, s. 29-32):

Hedefler benimsenen eğitim felsefesinden etkilenir. Bu anlamda felsefi düşünce aşamalı olarak teori, tasarım ve model hiyerarşisiyle uygulamaya konulmaktadır. Program geliştirmelerde teorisyen ve tasarımcılar tarafından ilgili faaliyetler yürütülür. Program geliştirmede öncelikle teorisyenler teori üretirler daha sonra da tasarımcılar tasarımlar yapar ve uygun modeller önererek uygulama sürecinde iyileştirme sürecine katkı sunarlar.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak öğretmenlere yönelik olarak tasarlanacak mesleki gelişim programları kapsayıcı eğitim yaklaşımının ilkeleri, kuramsal temelleri ve amaçlarıyla örtüşük olmalıdır. Demirkol'a göre (2022, s. 68-72) öğretmenlere yönelik olarak ve kapsayıcı eğitim yeterliklerini edindirmeye dönük olarak geliştirilecek bir MGP'de beş modül bulunmalıdır. Bu modüllerden biri kapsayıcı eğitim yaklaşımını tanıtan bir içeriğe sahip olmalıdır. Diğer modüller de kişisel gelişim, kapsayıcı beceriler, mesleki beceriler ve uygulamalar olmalıdır. Aşağıda bu modüller ile

ilgili detaylı bilgilere yer verilecektir (Demirkol, 2022, s. 68-72):

1. Modül- Kişisel Gelişim: Bu modülde farkındalık, tutum, değerler ve evrensel değerler ekseninde kişisel gelişim eğitimi verilmelidir
2. Modül- Kapsayıcı genel bilgiler: Bu modülde kapsayıcı eğitim yaklaşımının tanımı, temel kavramları, kuramsal temelleri, amaçları, gerekçeleri, kapsamı, boyutları ve ilkelerine yer verilmelidir.
3. Modül- Mesleki beceriler: Bu modülde eğitim öğretimi planlama, öğretme öğrenme ortamları oluşturma, öğretme öğrenme sürecini yönetme ve ölçme değerlendirmeye dönük genel öğretmen yeterlikleri kazandırılmalıdır.
4. Modül- Kapsayıcı beceriler: İş birliği, etkili iletişim, yansıtıcı düşünme gibi kapsayıcı becerilere yer verilmelidir.
5. Modül- Deneyim: Bu modülde uygulamaya yer verilmelidir. Öğretmenler kapsayıcı eğitim yaklaşımı doğrultusunda ders ve etkinlik planlamalı, etkinlikleri uygulamalı ve uygulanan etkinlikleri değerlendirmelidir.

2.4.2.1. Program geliştirme tasarımı ve modelleri

Eğitim programının tasarım ve geliştirilmesüreci, programda yer alması gereken unsurların belirlenmesine yönelik yapılan çalışmaları içerir. Bir program tasarısı “İyi bir programda hangi öğeler yer almalıdır?” sorusunu sorarak başlamalıdır. Program tasarısı öğretim programının temel öğeleri olan hedef, içerik (konu alanı), öğrenme yaşantıları ve değerlendirme arasında dinamik bir ilişki barındırmak durumundadır (Adıgüzel, 2017, s. 185-188; Demirel, 2014, s. 43-45).

Program tasarısı önemli şu dört soru ile başlamalıdır: (1) Ne yapılmalıdır? (2) Konu alanı neleri içermelidir? (3) Hangi öğrenme yöntem, teknik, strateji, stil, kaynak ve etkinlikler kullanılmalıdır? (4) Sonuçları değerlendirmek için hangi ölçme teknikleri ve ölçme araçları kullanılmalıdır? (Kelly, 2009, s. 20; Posner, 2004, s. 15).Program tasarısı yaklaşımları; konu merkezli program tasarısı, öğrenci merkezli program tasarısı ve problem (sorun) merkezli program tasarısı olmak üzere üç ana başlıkta incelenebilmektedir (Demirel, 2014, s. 44).

Bu çalışmada problem merkezli program tasarısı ve öğrenci merkezli konu tasarısı daha baskın olmuştur. Araştırma-uygulamada geliştirilen MGP, bir ihtiyaçtan ve dolayısıyla bir problemten yola çıkılarak geliştirilmiştir. Bu yönüyle bir probleme çözüm önerisi sunmaktadır. Aynı zamanda öğrencinin kendi öğrenmesinin aktif bir

sorumlusu olduğu öğrenen merkezli yöntem ve tekniklere dayanmıştır.

Program geliştirme tasarımcıları ürün olarak çeşitli modeller önermişlerdir. Bu bağlamda dünyada ve Türkiye’de çeşitli modeller ortaya konulmuştur. Ralph W. Tyler modeli, Hilda Taba modeli, Taba-Tyler modeli, MEB program geliştirme modelive Demirel (DEPGEM) modeli bunlar arasında yer almaktadır. Tyler modeli, hedeflere dayalı ve akılcı bir program geliştirme modelidir. Taba modelinde ihtiyaç belirlemeye dayalı tümevarımsal bir program geliştirme anlayışı bulunmaktadır. Taba-Tyler modeli, Taba ve Tyler modellerinin bir sentezine ulaşmayı hedeflemiştir. Türkiye’de geliştirilen MEB program geliştirme modeli ve Demirel (DEPGEM) modelleri Taba-Tyler modelinden esinlenerek geliştirilmiştir (Cinoğlu, 2017, s. 206-207; Demirel, 2014, s. 53-57; Erişen, 1998, s. 81; Stanley, 2009, s. 36-38; Tyler, 1993, s. 1). Bu çalışmada öğretmenlerin eyleme geçerek gereksinimlerine uygun tümevarımsal bir program geliştirmesini hedefleyen Taba modelinden esinlenilmiştir.

2.5. İlgili Araştırmalar

İlgili çalışmalar yurt içindeki çalışmalar ve yurt dışındaki çalışmalar olarak sınıflandırılmıştır. Bununla birlikte araştırma kapsamı gereği, Sosyal Bilgiler dersinde kapsayıcı eğitim ve uluslararası göçmen çocuklar ile ilgili çalışmalar değerlendirilmiştir.

2.5.1. Yurt içinde yapılmış çalışmalar

Fırat (2021) “Sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitim: Fenomenolojik bir araştırma” isimli çalışmasında kapsayıcı eğitim bağlamında öğretmen deneyimlerine odaklanmıştır. Çalışma ileyaşadığımız hayattaherkesin eğitim olanaklarına eşit olarak ulaşmasını sağlamaya dönük ve toplumsal gelişimi sağlamak için çalışılması amaçlanmıştır. Çalışmada amaç, sosyal bilgiler dersi okutan öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi derslerine ne şekilde kattığını ortaya koymak olarak açıklanmıştır. Çalışma fenomenoloji desenine göre yapılandırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu beş sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, kişiselleştirilmiş bilgi sunan formlar, gözlem formları ve araştırmacının kendi tuttuğu günlükler yoluyla araştırmanın verilerine ulaşılmıştır. Tümevarımsal analiz kullanılmıştır. Sonuç olarak; öğretmenlerin kapsayıcı anlayışa pozitif yaklaştığı ancak bu yaklaşımı uygulamayı mevcut şartlarda mümkün görmedikleri ve bu nedenle kapsayıcılığı kullanmadıkları belirtilmiştir. Öğretmenler kapsayıcı eğitim derken özellikle hep mülteci öğrencileri

veya engellileri düşündüklerini belirtmişlerdir. Derslerini bu öğrencileri dâhil edecek şekildeişıleyemediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca öğretim programını kapsayıcı eğitim bağlamında değerlendiremediklerini ifade etmişlerdir. Araştırmada öneriler bölümünde; öğretmenlere kapsayıcı uygulamalara göre öğretimsel gelişim sağlamaları, farklılaştırmaya gitmeleri ve süreçte çeşitlemeler yapmaları önerilmiştir.

Şanlı (2019) tarafından “Türkiye’de Suriyeli çocukların eğitimi ve sosyal bilgiler dersine entegrasyonları hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri” tezi çalışılmıştır. Bu çalışma kapsayıcı eğitim bağlamında öğretmen görüşlerine odaklanmıştır. Suriyeli öğrencilerin kültürel uyumları araştırma konusudur. Çalışmanın amacı, Suriyeli sığınmacıların nasıl şartlar altında yaşam mücadelesi verdiklerini ve yaşadıkları sorunları ortaya koymak olarak belirlenmiştir. Ayrıca Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine kazandırılması bağlamında nitelikli bir eğitime erişimin nasıl mümkün olabileceğisorgulanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve görüşme tekniği ile veriler toplanmıştır. Nizip’te çalışan 22 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Suriyeli çocuklar hakkındaki görüşler betimsel analiz yöntemi ile ele alınmıştır. Araştırma sonucunda; Suriyeli öğrencilerin yaşadığı en büyük sorunun dil farklılığı sorunu olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Suriyeli öğrencilerde aidiyet duygusu eksikliği, iletişim sıkıntıları ve kültürel uyum problemleri yaşandığı ortaya konulmuştur.

Alpaslan (2019) tarafından, “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Suriyeli öğrenciler hakkındaki görüşleri” incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin Suriyeli öğrenciler hakkındaki görüşleri ortaya konulmuştur. Araştırmada, Antalya’ya bağlı merkez ilçelerde çalışan öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Nitel araştırma tekniklerinden yarı-yapılandırılmış görüşme ile 20 öğretmenden görüşler alınmış ve bu görüşlere içerik analizi uygulanmıştır. Çalışma sonunda çocukların yaşadıkları en önemli sorunun dil sorunu olduğu görülmüş ayrıca Suriyeli öğrencilerde; iletişim kuramama, ders katılımlarında eksiklik, kendini ifade etmede güçlükler yaşama gibi sorunlar olduğu tespit edilmiştir.

Tıkman (2017) tarafından, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriye’den gelen insanlara yönelik görüşleri değerlendirilmiştir. “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriye’den gelen insanlara yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi (Kilis 7 Aralık Üniversitesi Örneği)” isimli araştırmada, öğretmen adayı katılımcılara Suriyeliler hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Çalışmanın amacı, bu düşüncelerin değerlendirilmesi olmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemi ile olgubilim deseni

benimsenmiştir. Araştırmaya 30 öğretmen adayı katılmış olup araştırmada veriler görüşme formu aracılığıyla elde edilmiş ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Sonuç olarak Suriyeli bireylere yardım yapılmasının uygun olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte bu yardımlar yapılırken Türkiye'nin vatandaşları ihmale uğratılmamalıdır.

Bayram (2019) tarafından, “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik algı ve uygulamaları” isimli çalışmayürütülmüştür. Bu çalışmada, genel olarak farklı olan bireylerin öğrenme durumlarına yönelik öğretmen algıları incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlerdeki kapsayıcı yaklaşım hakkındaki görüşlerini ortaya koyulması ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 325 öğretmen katılmıştır. Araştırmada karma desen kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla anket formu ve görüşme formu geliştirilmiştir. Nicel verilerde frekans, yüzde ve ki-kare analizleri, nitel verilerde ise içerik analizi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenler kapsayıcı eğitim hakkında pozitif düşüncelere sahiptir. Ancak kapsayıcılık hakkında bilgileri yetersizdir. Sınıf içinde de yeterli uygulama ve becerileri bulunmadığı da ayrıca tespit edilmiştir. Katılımcılara göre toplumun bakış açısı, program ve uygulanabilir ortamlar sağlama gibi konularda olumlu çalışmalar yapılırsa bu sorunlar aşılacaktır.

Şimşek (2019) tarafından “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik tutum ve özyeterlikleri ile sınıf içi uygulamalara ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması” çalışması yürütülmüştür. Çalışmada genel olarak farklı olan bireylerin öğrenme durumları incelenmiştir. Araştırmanın amacı, öğretmenlerin mevcut kapsayıcı eğitim yeterliklerini ortaya koymak olarak tespit edilmiştir. İlişkisel tarama desenibenimsenmiştir, Araştırmanın katılımcıları Ankara ve Aksaray'da çalışan 290 öğretmen olmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu ifade edilmiştir.

Öner (2022), “Kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla sosyal bilgiler öğretimi: Bir eylem araştırması” isimli araştırmayı çalışmıştır. Araştırmanın amacı, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak nasıl bir sosyal bilgiler dersi işlenmesi gerektiğini ortaya koymaktır. Çalışmada, kapsayıcı eğitime göre işlenen bir dersin öğrencinin başarısına etkisi ve sınıf ikliminin şekillenmesindeki rolü incelenmiştir. Araştırmada eylem araştırması deseni seçilmiştir. Veriler; uygulamaya dayalı olarak elde edilmiştir. Uygulama kayıt altına alınmıştır. Gözlem, görüşme, günlük gibi veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Veriler betimsel ve tematik içerik analizi ile analiz edilmiştir. Sonuç

olarak, kapsayıcı eğitimin derslerde başarıyla uygulanabileceği ortaya konulmuştur.

Çöplü (2019) tarafından “Göçmen öğrenciler için okul uyum programı geliştirmeye yönelik bir taslak çalışması” isimli araştırma yapılmıştır. Çalışmada, göçmen çocukların uyumu incelenmiştir. Araştırmanın amacı, göçmen çocuklar için örnek bir uyum programı geliştirmektir. Nitel desen benimsenmiştir. Niğde’de görev yapan on üç öğretmenden, altı okul yöneticisinden, on dört göçmen öğrenciden on bir velidengörüşmeler yoluyla çeşitli veriler elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda mülteci çocukların Türkçe konuşamama, içedönük olmaları, utangaç olmaları, motivasyonsuzluk yaşamaları, hakaret içeren konuşmalar kullanmaları, sert ve kaba davranışlar içerisinde bulunmaları gibi problemler yaşadıkları ortaya konulmuştur. Ayrıca; sosyalleşememe, arkadaşlarıyla tartışmalar yaşama, iletişimsizlik, aidiyetsizlik, ayrımcılığa uğrayarak kültürel uyumsuzluk yaşama, devamsızlık, akademik başarı yetersizliği, sistemsel bir kısım yetersizlikler, evde ana dilleriyle konuşmaları, bölünmüş aileler bulunması, güvensiz hissetme ve belirsizlik gibi sosyal ve ekonomik sorunlarla baş ettikleri ifade edilmiştir. Araştırma sonucuna göre bu sorunlar; yoksulluk, ana ve babanın çalışması, çocukların çalıştırılması gibi durumlardan kaynaklanmaktadır. Katılımcı olan öğretmen ve okul yöneticileri de; mülteci çocukların hangi gereksinimleri olduğunu tespit edemediklerini, bu çocukların kültürlerine aşina olmadıklarını, bu çocuklar için ayrıca zaman ayıramadıklarını, ders ortamında çeşitli disiplin ve yönetim sorunu yaşadıklarını ve farklı teknikler kullanamama gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Ünal (2021), “4. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan kapsayıcı eğitim etkinliklerinin öğrencilerin sosyal kabul düzeylerine etkisi” isimli çalışmayı yürütmüştür. Bu çalışmada, kapsayıcı etkinliklerin göçmen öğrencilerin sosyal kabullerine etkisine odaklanılmıştır. Çalışmanın amacı, ders ve etkinlik uygulamalarının öğrencilerde ne oranda sosyal kabul etkisi yaratabileceğinin incelenmesidir. Araştırma 2018-2019’de Kayseri’de yürütülmüştür. Araştırmada açılımlayıcı sıralı desen benimsenmiştir. Ölçek geliştirilmiştir. Araştırma ile kapsayıcı yaklaşıma uygun ders ve etkinliklerin çocukların Türk öğrencilerce kabulünü arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Böylece çocuklarda Türkçe öğrenmeye yönelme, sosyalleşme, gelişmiş arkadaşlık ilişkileri gözlenmiştir.

Sonuç olarak yukarıda ele alınan yurt içi çalışmalarda göçmen öğrencilere yönelik kapsayıcı eğitim uygulamaları, kapsayıcı öğretmen deneyimleri ve sosyal bilgilerde

sosyokültürel uyum konularının ele alındığı görülmektedir. Yukarıdaki çalışmalarda genellikle kapsayıcı eğitimin uygulamadaki durumu gözler önüne serilmiştir. Çalışmalar arasında öğretmenlerin kapsayıcı bilgi, kapsayıcı beceri ve kapsayıcı değer ve tutumlarını geliştirici çalışma bulunmamaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili olarak sosyal bilgilere eğitimi alanında kapsayıcı eğitim yeterliklerinin geliştirilmesi ihtiyacı göze çarpmaktadır.

2.5.2. Yurt dışında yapılmış çalışmalar

Brown and Palailogou'nun (2016) "Inclusive Education: perspectives on pedagogy, policy and practice" isimli çalışmasında uluslararası ölçekte yapılan kapsayıcı eğitim çalışmalarına yer verilmiştir. Dünyadaki çeşitli kapsayıcı eğitim örnekleri farklı ülkelerden seçilen temalarla desteklenmiştir. Araştırma kuramsal bir araştırma olup ilgili alanyazın hakkında bilgi vermiştir.

Stubbs (2008) tarafından "Inclusive education: Where there are few resources" isimli bir araştırma yapılmış olup araştırmada kapsayıcı eğitimin felsefi, sosyal, kültürel, tarihi ve hukuki temelleri irdelenmiştir. Çalışmada dünya üzerinde göç sonrası çokkültürlü toplumlarda kapsayıcı eğitimin gerekliliği ve bir insan hakkı olduğu hususları işlenmiştir.

UNESCO (2009) tarafından "Policy guidelines on inclusion in education" isimli araştırma yayınlanmıştır. Araştırmada çokkültürlülük ve kapsayıcı eğitim derinlemesine tartışmaya açılmıştır. Araştırma deseni nitel çalışmalardan doküman analizi olmuştur. Araştırma sonucunda; kapsayıcı bir müfredatın, çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal ve yaratıcı gelişimine hitap ettiği ortaya konulmuştur. Araştırmada kapsayıcı eğitim yaklaşımının 21. yüzyıl eğitiminin dört temel direğine (bilmeyi, yapmayı, olmayı ve birlikte yaşamayı öğrenmek) dayandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçları arasında; kapsayıcı eğitimin hoşgörünün geliştirilmesinde ve insan haklarının geliştirilmesinde araçsal bir role sahip olduğu ve kültürel, dini, cinsiyet ve diğer farklılıkları aşmak için güçlü bir araç olduğu ortaya konulmuştur. Bu çalışmaya göre aynı zamanda kapsayıcı bir müfredat cinsiyet, kültürel kimlik ve dil geçmişini dikkate alırsa sadece ders kitaplarındaki değil aynı zamanda ve daha da önemlisi öğretmenin tutum ve beklentilerindeki olumsuz kalıp yargıları da kırılacaktır.

Qvortrup and Qvortrup (2018) tarafından yapılan "Inclusion: Dimensions of inclusion in education" isimli çalışmada tüm öğrencilerin eğitim ortamına dâhil edildiği

kapsayıcı eğitimin boyutları ortaya konulmuştur. Üç boyutta öneri yapılan araştırmada katılımcı öğretmenlerle bir nitel araştırma süreci yürütülmüştür. Gözlemlerle elde edilen veriler sonucunda uygulama yapılan bazı sınıflarda yabancı uyruklu ve dezavantajlı özel eğitim öğrencilerinin öğretme öğrenme sürecine yeteri oranda dâhil edilmediği ortaya konulmuştur.

Opitz, Schnepel, Krähenmann, Jandl, Felder and Dessemontet (2020) tarafından “The impact of special education resources and the general and the special education teacher’s competence on pupil mathematical achievement gain in inclusive classrooms” isimli çalışma yapılmıştır. Çalışmada genel ve özel eğitim sunan öğretmenlerin kapsayıcı sınıflarda matematik dersindeki yeterliliği incelenmiştir. Çalışmaya iki farklı dil bölgesinden 1. sınıftan 3. sınıfa kadar otuz dört kapsayıcı sınıftan 567 öğrenci ile öğretmenleri katılmıştır. Çeşitli okullara davet mektupları gönderilmiş ve öğretmenler gönüllü olarak katılmak isteyip istemediklerine karar vermiştir. Davet edilen tüm ebeveynler çocuklarının araştırmaya katılımı için yazılı onay vermiştir. Çalışma bir okulda yıl boyu karma desen yaklaşımına uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Nicel boyutta veri toplamak için anket kullanılmış ve öğrencilerin matematiksel başarıları okul yılının başında (Eylül) ve sonunda (Haziran) test edilmiştir. Kaynaştırmaya yönelik tutum ve mesleki matematik bilgisi üzerine öğretmen anketleri okul yılının başında ve çalışma sonunda 6 ay sonra uygulanmıştır. Sınıf yönetimi ile ilgili nitel veriler ve bilgiler ise bir matematik dersinin videoya alınmasıyla toplanmıştır. Çalışma sonunda öğretmen yeterliğini geliştirmeye dönük uygulamada kullanılan ve normal sınıflarda matematiksel başarı kazanımını etkilediği bilinen değişkenlerin, sınıf yönetimi gibi yeterliklerin geliştirilmesinde uygulama yapan kapsayıcı sınıflarda hiçbir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Kuyini, Yeboah, Das, Alhassan and Mangope (2016) tarafından yılında “Ghanaian teachers: competencies perceived as important for inclusive education” isimli araştırma yürütülmüştür. Sınıfında kapsayıcı eğitim sunan Gana’lı öğretmenler ile yürütülen araştırmada kapsayıcı eğitim için önemli olarak algılanan öğretmen yeterlikleri incelenmiştir. Çalışma, Gana’daki öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarında öğretimlerinde önemli olarak gördükleri öğretim yeterliklerini keşfetmeyi amaçlamıştır. Nicel bir araştırma yaklaşımı kullanarak yürütülen araştırmada, Gana’nın iki coğrafi bölgesinden 163 okul öğretmeni “Kapsayıcı öğretim için algılanan yeterlilikler ölçeği” başlıklı 14 maddelik bir anketi doldurmuş ve sınıflarında etkili olmak için ihtiyaç

duydukları destekleyici kaynaklar hakkında açık uçlu bir soruya cevap vermişlerdir. Veriler, ANOVA ve t testleri ile analiz edilmiştir. Çalışmaile kapsayıcı sınıflarda eğitim materyallerini uyarlamının ve davranışsal yönetimin diğer yetkinliklerinin uyarlanabilmesinin önemli yetkinlikler olduğu saptanmıştır. Anketten elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda kapsayıcı öğretim materyallerinin, destek öğretmenlerinin, daha fazla eğitimin sınıfta etkinlikleri ve başarıyı artıracak temel destek kaynakları olduğu ve verimli bulunduğu belirlenmiştir.

Heng, Quinlivan and Plessis (2019) tarafından yürütülen “Exploring the creation of a new initial teacher education (ITE) programme underpinned by inclusion” isimli çalışmada kapsayıcı eğitim sınıflarındaki başlangıç öğretmen eğitimi programının oluşturulması ve araştırılması yer almıştır. Aotearoa/Yeni Zelanda eğitim sisteminde kapsayıcı eğitimin ne anlama gelebileceğini yeniden kavramsallaştırmak amacıyla yeni bir başlangıç öğretmen eğitimi programının geliştirilmesinin altında yatan kısıtlamaları ve fırsatları araştırmak amaçlanmıştır. Başlangıç öğretmen eğitimi geliştirme fırsatı, Yeni Zelanda Milli Eğitim Bakanlığının talebi üzerine ortaya çıkmış ve araştırmada yüksek lisans düzeyinde program geliştirme çalışması yürütülmüştür. Araştırmada nitel yaklaşımdan yararlanılmış ve Aotearoa’daki geçmiş ve mevcut eğitim programlarında kapsayıcı eğitim anlayışının inşa edilme ve uygulanma yollarını araştırmak için eleştirel söylem analizi deseninden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim sistemindeki tüm öğrencilerin başarısını amaçlayan program geliştirme faaliyetlerinde, dezavantajlı öğrencilerin de içinde bulundukları sosyal, kültürel, tarihsel, politik ve kurumsal bağlamların değişen doğasının sürece dâhil edilmesinin gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Valdivia and Montoto (2018) tarafından “Teachers’ intercultural competence: a require mentor an option in a culturally diverse classroom” isimli bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada Kuzey Afrika’daki ülkelerden göç edip İspanya’nın Katalonya bölgesine yerleşen ve yerli öğrencilerle kaynaşık eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin de yer aldığı kapsayıcı sınıfların öğretmenlerinin kültürlerarası yeterlik durumları incelenmiştir. Araştırmada, karma yöntemli nicel ve nitel değerlendirmeler kullanılarak, Katalonya, İspanya’daki ilkokul öğretmenlerinde kültürlerarası yeterliliğin geliştirilmesine ilişkin keşifsel bir çalışma rapor edilmiştir. Araştırmada katılımcı öğretmenlere kültürlerarası yeterlik anketi uygulanmış ve gözlem ile görüşme teknikleri aracılığıyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin

bilgi, beceri, değer ve tutum boyutlarında kültürlerarası yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiği ortaya konulmuştur.

Yu (2019) tarafından hazırlanan “Head Start Teachers’ Attitudes and Perceived Competence Toward Inclusion” isimli çalışmada kapsayıcı eğitim çalışmalarında görev alan öğretmenlerin tutumları ve algıları incelenmiştir. Çalışmaya 18 sınıftan 41 öğretim uzmanı (18 başöğretmen ve 23 öğretim asistanı) katılmıştır. Katılan öğretmenlerin çoğunluğu, üç erkek öğretmen dışında kadın olmuştur. Araştırma karma desen araştırması olarak yürütülmüştür. Nicel boyutta öğretmen anketi uygulanmış ve veri analizleri SPSS sürüm 24.0 paket kullanılarak yapılmıştır. Katılımcıların gizliliğini sağlamak için, veriler SPSS’ye girilirken her ankete sayısal bir kod verilmiştir. Veriler, tanımlayıcı istatistikler, t testi, korelasyon ve tek yönlü ANOVA kullanılarak öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları ve algılanan yeterlikleri ile öğretmenlerin pozisyonları (baş öğretmen veya öğretim asistanı), yıllar gibi diğer öğretmen değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemek için analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre eğitim verilen özel eğitimlerdeki katılım ile öğretmenlerin bilgi ve becerilerini geliştiren kapsayıcı uygulamalarının verimli olduğu ortaya konulmuştur. Katılımcı öğretmenler kaynaştırmayı, bireyselleştirilmiş destek sağlamak ve engelli çocukların bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için talimatlarda uyarlamalar yapmak olarak tanımlamışlar ve kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun öğrenme ortamlarına daha fazla materyal ve destek sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Forlin and Chambers (2011) tarafından yürütülen “Teacher preparation for inclusive education: Increasing knowledge but raising concerns” isimli çalışmada öğretmen adaylarıyla çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitimle ilgili yetersizlikler bulunduğunu belirlenmiştir. Araştırmada; adayların kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temellerine ilişkin bilgilerinin artırılması, yeterliklerini arttıracak hizmet içi eğitimlerin verilmesi, kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel ilkeleri olan dezavantajlı gruplarda yer alan çocukların öğretme öğrenme sürecinde duydukları kaygı ve stres oranının azaltılmasına yönelik ders işleyecek şekilde yetiştirilmeleri gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Galleto and Bureros (2017) tarafından yürütülen “Estimating Vulnerability in Promoting Inclusive Education in the Philippines” isimli çalışmada öğretmenlerin kapsayıcı eğitim programları çalışılmıştır. Filipinlerde göçmen öğrencisi olan

öğretmenler için kapsayıcılığın; her çocuk için uygun, ilgili, karşılanabilir, toplulukları içinde etkili eğitim olduğu açıklanmıştır. Yine de, kapsayıcı eğitimin daha fakir ve gelişmekte olan ülkelerde inşa edilmesi zor bulunmuştur. Çalışmada, öğretmen eğitimi programları sunan Filipinler'deki devlet üniversiteleri ve kolejlerin politikası, müfredatı, materyalleri ve metodolojisi kapsayıcılığın zorlukları bağlamında incelenmiştir. Ülkedeki öğretmen eğitimi yüksekokullarının 89 dekanına uygulanan anket kontrol listesi yardımıyla betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Dayanıklılık ve kırılabilirlik indekslerinin katsayılarını belirlemek için temel bileşenler için analiz modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, ülkedeki öğretmen eğitimi kurumlarının politika, müfredat, materyaller ve metodoloji konusundaki zorluklara karşı son derece savunmasız olduğu ortaya konulmuştur.

Sonuç olarak yurt dışında yapılan çalışmalarda göçmen öğrencilere yönelik kapsayıcı eğitim araştırmaları ve çalışmalarının arttığı görülmektedir. Çalışmalarda öğretmen eğitiminin nasıl olması gerektiği belirtilmiştir. Bununla birlikte alanyazında, sosyal bilgiler dersi öğretmenleri özelinde kapsayıcı öğretmen eğitimi ihtiyacının mevcut bulunduğu görülmektedir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma desenine, ortamına, katılımcılarına, veri toplama araçlarına, verilerin toplanma sürecine ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini doğal ortamlarında geliştirmeyi amaçladığı için nitel araştırma olarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar “sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde” incelemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 45). Ayrıca nitel araştırmalarda algılar ve olaylar doğal ortamında bütüncül ve gerçekçi bir bakış açısı ile ele alınmaktadır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s. 30). Bu nedenle gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama tekniklerine başvurulmaktadır. Bu araştırmada da sosyal bir olgu olan yabancı uyruklu öğrencilerin göç ile Türkiye’ye gelmeleri sonucu oluşan yerli ve yabancı karma sınıflarda sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmek konu edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmesi amaçlanan çalışma, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması deseniyle yapılandırılmıştır. Eylem araştırması, davranışların ve eğitim kalitesini iyileştirmek amacıyla doğal sınıf ortamını çalışma alanı olarak temel almaktadır (Johnson, 2015, s.19). Eylem araştırmasında, döngüsel bir araştırma stratejisi ile mesleki yaşamda karşılaşılan sorunların belirlenip bu sorunlara çözüm önerileri doğrultusunda eylem planları hazırlanıp uygulanır. Eylem araştırması, uygulama ile süreçte yaşanan iyileşmenin değerlendirilerek gerçekleştirildiği bir araştırma yaklaşımıdır. Eylem araştırmaları değişim ve gelişimi sağlamaya dönük sorun çözmeye odaklanmış araştırmalardır (Gürgür, 2017, s. 37).

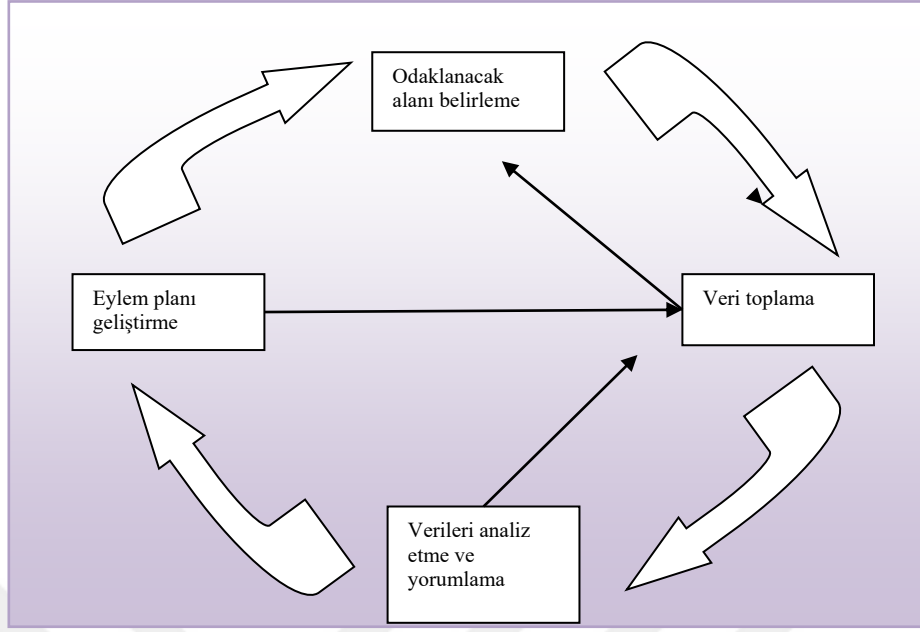
Eylem araştırmaları, eğitim sürecinde öğretmenler için uygulama ve kuram arasındaki boşlukları kapatır. Öğretmenler, eylem araştırması ile kendi sınıfları ve okullarına ilişkin kendi verilerini toplayabilmekte ve kendi öğretme süreçleriyle ilgili karar alabilmektedirler. Bu nedenle eylem araştırmalarının öğretmen yeterliklerini geliştirici rolü bulunmaktadır (Johnson, 2015, s. 25). Johnson’a göre (2015, s. 25) eylem araştırmaları öğretmenlerin şu yeterliklerini geliştirir:

- Öğretmenleri yeniliklere açık kılar ve öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.

- Öğretmenlerin kendi öğrenme ortamlarını daha iyi tanımasını sağlayarak pedagojik gelişimlerine katkıda bulunur.
- Öğretmenlerin yaptıkları etkinlik uygulamalarına sahip olmalarını sağlar ve öğretmenleri eylemlerinden sorumlu kılar.
- Öğretmen tarafından uygulamanın öğrenci başarısını geliştirici rolünün daha iyi izlenmesini sağlar.

Eylem araştırmaları uygulanma biçimine göre farklılaşmaktadır. Eylem araştırması türleri, I) Teknik/ bilimsel/ işbirlikçi eylem araştırması II) Uygulamalı/ karşılıklı işbirliği/ tartışma odaklı eylem araştırması ve III) Özgürleştirici/ geliştirici/ eleştirel eylem araştırması olarak sınıflandırılmaktadır (Berg, 2001, s. 185-188). Bu araştırma; uygulamalı, karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırmasıdır. Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim hizmetlerinde dönüşüm ve gelişim sağlamak ve kapsayıcı eğitim konusunda mesleki yeterliklerini geliştirmek amaçlandığı için bu eylem araştırması türü benimsenmiştir. Bu eylem araştırmasının özelliği, araştırmacının ve uygulamacının birlikte problemleri belirlemesi ve olası eylemleri belirlemesidir. Araştırma problemi, araştırmacı ve uygulamacının fikir birliği ile net olarak tanımlanabilmektedir. Bu türde, araştırmacı ve uygulayıcı işbirliği içinde çalışır. Araştırmacı katılımcıların gelişimi için gereken araştırma ve uygulamaları yapar. Eylem araştırmasının butürü, katılımcıların mesleki yönden değişim ve gelişimlerini hedefler. Böylece katılımcılar karşılıklı işbirlikçi yaklaşımlara sahip olurlar. Katılımcılar; kendi öğretim stilleri hakkında derinlemesine bakış açıları geliştirme, araştırmacının yeni dâhil ettiği bilgi ve değişiklikleri pratiğe dökme eğiliminde olurlar (Berg, 2001, s. 186).

Eylem araştırması diyalektik bir araştırma süreci içerir. Mills tarafından eylem araştırması süreci diyalektik eylem araştırması döngüsü biçiminde tanımlanmıştır. Mills'e göre eylem araştırması döngüsünde; (1) odaklanılacak alanı belirleme, (2) veri toplama, (3) verileri analiz etme ve yorumlama ile (4) eylem planı geliştirme adımları yer almaktadır. Eylem araştırmasında bu adımlar döngüsel bir sıra izlediğinden son adımda geliştirilen eylem planı ile mevcut durum değerlendirilir. Bu araştırma sürecinde eksikler belirlenip araştırma konusu sınırlandırılarak yeniden uygulamaya geçilmektedir. Sorun belirleme sürecinde katılımcılarla veri toplanır ve analiz edilir. Bu anlamda uygulamayı iyileştirerek geliştirme süreklilik gösterir (Gürgür, 2017, s. 48).



Şekil 3.1. Mills'in döngüsel eylem araştırması modeli

Mills'in modelinde eylem araştırmaları ile gerçekleştirilen eğitsel uygulamalarla okullardaki problemler çözülebilmektedir (Tezcan, Ada ve Baysal, 2016, s. 134). Mills'in önerdiği eylem araştırması modelinde, hemen her adım diğer tüm adımlarla ilişkilidir. Örneğin eylem planı geliştirilirken veri toplanabilmektedir. Veri toplama adımında odaklanacak konu belirleme işlemine devam edilir. Veriler analiz edilirken ve yorumlanırken veri toplama işlemi devam edebilir. Bu araştırmada da araştırmanın her safhasında veriler toplanmış, toplanan veriler ışığında eylem planları geliştirilmiş ve değerlendirilmesi gerçekleştirilmiştir.

3.2. Eylem Araştırması Süreci

Eylem araştırmaları, sorunu belirleme, verilerin toplanması, eylem planı geliştirilmesi, raporlaştırma aşamalarından oluşur. Bunun yanı sıra alanyazında bunu temel alarak farklı araştırma süreçleri geliştirilmiştir. Bu araştırmada eylem araştırma süreci Gürgür (2017, s. 52-72) tarafından belirtilen aşamalar temel alınarak yürütülmüştür. Gürgür'e göre (2017, s.53) eylem araştırması süreci altı adımlı bir süreçte yürütülebilir. Bu aşamalar I) Konunun/ sorunun betimlenmesi ve sınırlandırılması, II) Bilgi toplanması, III) İlgili alanyazınintaranması IV) Araştırma planı geliştirilmesi, (V) Planın uygulanması, verilerin toplanması ve analiz edilmesi, (VI) Sonuç raporunun yazılması şeklinde sıralanmaktadır. Bu araştırmada bu aşamalar

temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalarda gerçekleştirilen eylem araştırması süreci şöyledir:

3.2.1. Araştırma sorununun belirlenmesi ve sınırlandırılması

Bu eylem araştırması, sınıfında yabancı uyruklu öğrenciler bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirme sorunuyla sınırlı tutulmuştur. Kapsayıcı eğitimde dezavantajlı grupların eğitime özel bir önem verilmektedir. Dezavantajlı olma durumu ve bir ülkede hangi grupların dezavantajlı olduğu ülkelerin sosyoekonomik kalkınmışlık düzeyi, sosyokültürel özellikler ve coğrafi özelliklerine bağlı olarak değişkenlik gösterebilmektedir. Ancak genel olarak; kızlar, engeli olan çocuklar, mülteciler ve düşük sosyoekonomik statüde olan gruplar dezavantajlı olarak kabul edilmektedir (Öztürk ve Derin, 2021, s. 10). Dezavantajlı gruplar; etnisite, inanç, cinsiyet ve cinsel yönelim, sosyoekonomik durum, özel gereksinimler nedeniyle ayrımcılığa uğrama riski taşıyan gruplar olarak datanımlanmıştır (Altındağ Kumaş, 2022, s. 6-7). Buna göre kapsayıcı eğitim yaklaşımı; kızlar, azınlıklar, yoksullar, kırsal kesimde yaşayanlar, mülteciler, sığınmacılar, engelliler, özel gereksinimi olanlar, istismara uğramış olanlar, haksızlığa uğramış olanlar gibi çeşitli dezavantajlı grupların eğitimi ile ilgilidir. Ancak, bu araştırmanın kapsamı sadece yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim öğretim süreci dikkate alınarak yabancı uyruklu öğrencilerin kapsayıcı eğitimi bağlamında öğretmenlerin yeterliklerinin geliştirilmesini temel almaktadır.

Araştırma sorununun belirlenmesinde araştırmacının bulunduğu mesleki kariyeri önemli rol oynamıştır. Araştırmacı çeşitli il ve ilçelerde yer alan milli eğitim müdürlüklerinde eğitim öğretim şube müdürlükleri görevlerinde bulunmuştur. Araştırmacı bu görevleri sürecinde mülteci öğrencilerin eğitim işleri ile ilgilenmiş ve öğretmenlerin eğitim sorunlarını çözmeye çalışmıştır. Bu nedenle, araştırmacının yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim sorunlarını ve öğretmenlerin bu öğrencilerin eğitiminde yaşadıkları sorunları yakından izleme olanağı olmuştur. Bu kapsamda, araştırmacı kendi idari bölgesinde sınıfında yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu öğretmenlerin yeterliklerini geliştirmeye odaklanmıştır.

3.2.2. Bilgi toplanması

Eylem araştırmasının bu aşamasında deneyimli meslektaşlarla görüşülebilmekte

ve konu ile ilgili hazırlanmış yayınlar incelenebilmektedir (Gürgür, 2017, s. 56). Aynı zamanda, bu aşamada konu ve alan ile ilgili olarak da gerekli bilgilere ulaşılması gerekmektedir.

Bu araştırmada da araştırmacı tarafından deneyimli sosyal bilgiler öğretmenleri, yabancılara yönelik uyum eğitimi programlarının il ve ilçe temsilcileri ve MEB yetkilileri ile çeşitli informalön görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Aynı şekilde MEB yayınlarından çıkan dokümanlarla birlikte MEB tarafından göçmen öğrenci okutan öğretmenlere yönelik örnek kapsayıcı eğitim çalışmalarını içeren yayınlar incelenmiştir. Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin yaşadığı sorunlarla ilgili kaynak kişilere, dokümanlara ulaşılmış ve bilgi alınmıştır. Aynı zamanda sorun yaşayan yabancı uyruklu öğrenciler ve velileriyle ilgili yapılmış bilimsel çalışmalar gözden geçirilmiştir. Bu görüşmelerde ve incelenen dokümanlarda kapsayıcı eğitimde öğretmen yeterliğinin çözümlenmesi gereken bir araştırma sorunu olduğu belirlenmiştir.

3.2.3. İlgili literatürün yerli ve yabancı kaynaklarla taranması

Literatür taraması araştırılan konunun veya çözüme ulaştırılmak istenen sorunun araştırma amacına ve sorularına uygun bir şekilde kavramsal/kuramsal bir çerçeveye oturtulması anlamına gelmektedir. Bu bağlamda araştırmacının kendisinden önce konu ile ilgili yapılmış çalışmaları tanınması ve bu bağlamda kendi çalışmasının yerini görmesi sağlanmaktadır. Literatür taraması ile araştırılan konuda yapılmış yurt içi ve yurt dışı çalışmalar gözden geçirilmekte ve sonradan yapılan çalışmalar bu çerçeveye eklenmektedir (Gürgür, 2017, s. 59-60).

Bu araştırmada da göç, kapsayıcı eğitim, öğretmen yeterliği, mesleki gelişim, program geliştirme ve sosyal bilgilereğitimi kavramları ve bu kavramların birbirleriyle ilişki ve bağlantısallığı ile ilgili olarak alanyazından bilgi toplanmıştır. Ayrıca, bu kapsamda kapsayıcı eğitim ve öğretmen yeterliği çalışmaları gözden geçirilmiştir. Bununla birlikte araştırma konusu ile ilgili kitap ve makalelerokunmuş, konu ile ilgili notlar tutulmuştur. Dünyadaki göç hareketliliği, Türkiye'nin göç tarihi, göçün insan hayatına etkisi, göç sonrası kültürel uyum, göçmen eğitimi, göçmenlere yönelik kapsayıcı eğitim, sosyal bilgilerde yabancı uyruklu öğrencilere yönelik kapsayıcı eğitim ve bu eğitimde öğretmenlerin, bilgi, beceri, değer ve tutum yeterlikleri konulu çalışmalar incelenmiştir. Literatür incelemesi sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin geliştirilmesi konusunda yeterli araştırma olmadığı, bu

konuda araştırmalara gereksinimi olduğu belirlenmiş, bu konuda kuramsal boşluk olduğu görölmüş ve araştırma problemi net olarak belirlenmiştir. Bu süreçte literatür taraması ile elde edilen bilgiler eylem planlarının geliştirilmesi sürecinde kullanılmıştır.

3.2.4. Araştırma planı geliştirilmesi

Bu aşamada, araştırma sürecinin nasıl gerçekleştirileceği planlanır. Bu süreç I) araştırma sorularının geliştirilmesi II) Katılımcıların belirlenmesi III) Veri toplama araçları ve veri analiz sürecinin belirlenmesinden oluşur. Bu aşamada aynı zamanda araştırma soruları, veri toplama teknikleri ve çalışma planları netleştirilir (Gürgür, 2017, s. 61-62).

Bu kapsamda araştırma planı şu şekilde oluşturulmuştur:

Araştırma sorularının belirlenmesi aşamasında, eylem planlarının geliştirilmesi öncesi hazırlık, eylem planlarının uygulanması süreci ve eylem planlarının değerlendirilmesi aşamaları göz önüne alınarak geliştirilmiştir. Eylem planlarının geliştirilmesi öncesindeki hazırlık sürecinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliği konusundaki mesleki gelişim gereksinimlerini belirlemeye yönelik sorular geliştirilmiştir. Bu süreçte öğretmenlerin kapsayıcı eğitim algı, görüş ve uygulamaları ve yaşadıkları sorunlara odaklanılmıştır. Eylem planlarının uygulama sürecinde, uygulama sürecinin etkililiğini belirleyecek soruların belirlenmesine yer verilmiştir. Eylem planlarının uygulama sonrasında ise eylem planları sonrasında öğretmenlerin kapsayıcı eğitim bilgi, beceri, değer ve tutumlarındaki değişimler ve gelişmeleri ortaya koyacak sorular belirlenmiştir.

Katılımcıların belirlenmesinde, araştırmaya katılacak olan öğretmenler ölçüt örneklemlenmesine karar verilmiştir. Araştırmaya, sınıfında en az beş yabancı uyruklu öğrenci bulunan ve kapsayıcı eğitim yeterliği geliştirme ihtiyacı bulunan öğretmenler arasından belirlenen ve araştırmaya gönüllü olarak katılan üç sosyal bilgiler öğretmeni katılmasına karar verilmiştir.

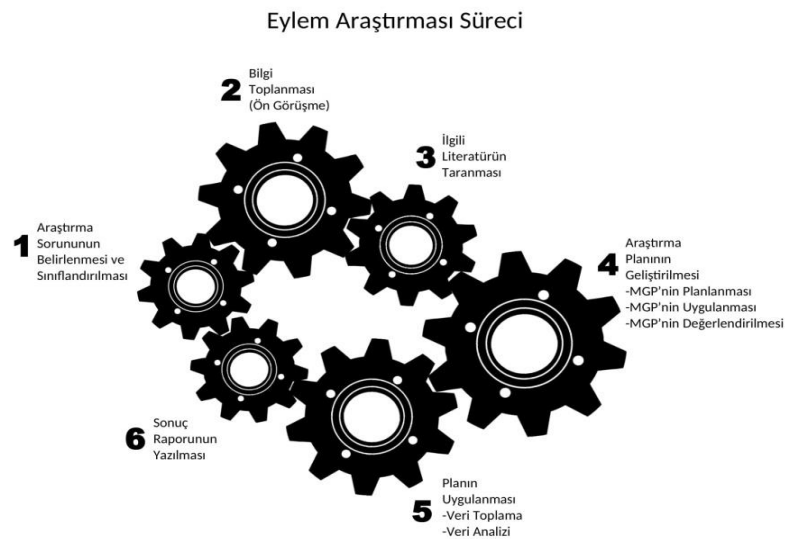
Veri toplama araçları ile analizin belirlenmesi aşamasında araştırma için kullanılacak teknikler, verilerin kimlerden toplanacağı, nasıl ve ne sıklıkla toplanacağı belirlenmiştir. Bu araştırmada kullanılacak veri toplama teknikleri; gözlem, görüşme ve doküman (günlük, portfolyo, değerlendirme formları) olarak belirlenmiştir. Veri analizi, araştırma soruları ve kavramsal çerçeve dikkate alınarak sistemsal analitik analiz yaklaşımı ve içerik analizi tekniği ile veri analizi yapılması planlanmıştır.

3.2.5. Planı uygulama, veri toplama ve analizi

Eylem planının uygulandığı ve veri toplanarak analizin yapıldığı bu aşamada; veriler araştırma planına bağlı kalınarak toplanır ve analiz edilir. Eylem araştırmalarında, döngüsel çalışmaları geçerli ve güvenilir bir zemine oturtmak ve elde edilen bulgular doğrultusunda sonraki eylemsel adımları tasarlamak için veriler toplanırken analiz edilmektedir (Gürgür, 2017, s. 65-66). Bu süreçte sistematik analitik analiz ve içerik analizinden yararlanılmıştır. Sistemsel analitik analiz yaklaşımında; (1) elde edilen veriler okunur, (2) okunan verilerden gerekli olmayanlar ve tekrarlar ayıklanarak işe yarayacak veriler seçilir, (3) veriler bulgulara dönüştürülür, (4) bulgular yorumlanır ve tartışılır, (5) sonraki araştırma etkinlikleri planlanır ve (6) veriler toplanır. Araştırma planı döngüsel olduğundan verilerin toplanması bittikten sonra tekrar ilk aşamaya dönülerek veriler toplanmaktadır (Gürgür, 2017, s. 66-67). Bununla birlikte içerik analizi uygulanmış, kodlanması ve kategorileştirilmesinde temaların oluşumunda içerik analizi yaklaşımından yararlanılmıştır.

3.2.6. Sonuç raporunun yazılması

Bu aşamada da veri analizi sonucu elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Bulgular ışığında araştırmanın sonuç ve öneriler kısmı raporlaştırılmıştır. Bu çalışmada yürütülen eylem araştırması sürecinin bütününe betimleyen sunuma Şekil 3.2’de yer verilmiştir.



Şekil 3.2. Eylem araştırması süreci

3.3. Mesleki Gelişim Programının Geliştirilmesi

Bu araştırmada sınıfında yabancı öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin geliştirilmesi için bir kapsayıcı eğitim MGP'si (EK-1) geliştirilip uygulanmıştır. MGP'nin geliştirilmesi çalışmaları “Program geliştirme grubu” ile yürütülmüştür. Bu grupta, bir sosyal bilgiler eğitimi uzmanı, bir program geliştirme uzmanı ve araştırmacı birlikte yer almıştır. Program geliştirme sürecinde yer alan uzmanlar aynı zamanda geçerlik ve güvenirlik komitesinde yer almışlardır. Böylece araştırmada bilgi akışı ve süreklilik sağlanabilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik komitesinde yer alan uzmanlar alanlarında yetkin olup sürekli bilgi ve desteklerine başvurulmuştur. Bu MGP; planlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamalı süreçte gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada MGP'nin planlaması yapılmıştır. Bu bağlamda MGP'nin amaç, kapsam ve modelini belirlemeye dönük çalışmalar yapılmıştır. İkinci aşamada, uygulama olarak teorik ve uygulama ele alınmıştır. Bu aşamada öğretme ve öğrenme süreci program geliştirme ilkelerine uygun olarak tasarlanmıştır. Üçüncü aşamada değerlendirme yapılmıştır. Değerlendirme ile MGP'nin etkililiği ve öğretmenlerdeki gelişimin ortaya konulması amaçlanmıştır. Değerlendirmeler MGP'nin genel amaçlarının ulaşılma durumunu oratya koymaya dönük olarak amaçlara uygun bir şekilde geliştirilmiştir. Bu aşamalarda yapılan işlemler Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Kapsayıcı eğitim MGP süreci

Aşama	MGP'nin oluşturulması	Yapılan işlemler	Katılımcılar	Veri toplama ve analizi
Planlama	MGP'nin amaç, kapsam, model, içeriğin ve değerlendirme sürecinin belirlenmesi	• Literatür taraması • Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi • MGP'nin modelinin belirlenmesi • MGP'nin (Amaçlar, içerik, öğretim yöntemleri, materyaller ve değerlendirme) hazırlanması • Araştırmacı MGP ders planlarının oluşturulması • MGP'nin uygulanma ortamının hazırlanması	Araştırmacı, Öğretmenler Program geliştirme grubu	17 Öğretmenle ön görüşmelerin yapıp analiz edilmesi ve katılımcı öğretmenlerin belirlenmesi Araştırmacı günlüğü

Tablo 3.1. (Devam) *Kapsayıcı eğitim MGP süreci*

Aşama	MGP'nin oluşturulması	Yapılan işlemler	Katılımcılar	Veri toplama ve analizi
Uygulama	MGP'nin Uygulanması - Teori/Kuram - Uygulama	- MGP hakkında öğretmenlerin bilgilendirilmesi - Teorik bölümlerin araştırmacı tarafından verilmesi - Öğretmenlerle işbirliği halinde kapsayıcı eğitim ders planlarının geliştirilmesi - Öğretmen ders planlarına dönütler verilerek düzeltmeler yapılması - Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim ders planlarının uygulanması - Geçerlik ve güvenilirlik toplantılarının yapılması	Araştırmacı Geçerlik güvenilirlik komitesi üyeleri	Teorik ders bölüm gözlem (video) kayıtları Geçerlik güvenilirlik toplantı video kayıtları Öğretmen ders gözlem video kayıtları Araştırmacı ve katılımcı günlükleri
Değerlendirme	MGP'nin etkililiğinin ve öğretmen yeterliklerinin gelişiminin değerlendirilmesi	- MGP sonrasında yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılması (öğretmen ve öğrenci) - MGP değerlendirme formlarının uygulanması	Araştırmacı Geçerlik güvenilirlik komitesi üyeleri	Görüşme Öğretmen ders gözlem video kayıtları Değerlendirme Formları Portfolyo dosyaları Araştırmacı ve katılımcı günlükleri

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi MGP’nin planlama, uygulama ve değerlendirme evrelerinin her birinde farklı iş ve işlemler yürütülmüştür. Her bir evrede gerçekleştirilen işlemlerle ilgili olarak katılımcılar, veri toplama ve veri analiz çalışmaları belirlenmiştir. Planlama evresinde; MGP’nin genel çerçevesi oluşturulmuştur. Bu bağlamda MGP’nin amaçları ve kapsamı ortaya konulmuştur. Uygulama evresinde; MGP öncelikle eğitimci tarafından kuramsal olarak işlenmiştir. Daha sonra yine eğitimci tarafından uygulama örneklerine yer verilmiştir. Son aşamada öğretmenler MGP’yi sınıf ders ortamlarında uygulamışlardır. Değerlendirme evresinde de MGP’nin etkililiğini ve verimliliğini ortaya koymaya dönük çalışmalara yer verilmiştir. Aşağıda bu evrelerde yapılan çalışmalara geniş yer verilecektir.

3.3.1. Planlama süreci

MGP planlama aşamasında, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda mesleki eğitim gereksinimlerini kapsayıcı eğitim algı ve uygulamalarını belirlemek amacıyla öğretmenlerle yapılandırılmış ön görüşmeler gerçekleştirilmiş ve bu görüşmeler analiz edilmiştir. Bu sonuçlar MGP'nin geliştirilme sürecinde amaçların, içeriğin, öğretme ve öğrenme sürecinin belirlenmesinde kullanılmıştır.

Planlama sürecinde MGP'nin program geliştirme modeli belirlenmiştir. Bu araştırmada öğretimsel gelişim programı türlerinden eğitimlik modeli benimsenmiştir. Bu modelde ilk olarak öğretmenlere verilmek istenen eğitim yaklaşımları tanıtılır ve daha sonra uygulamalı çalışmalar yapılır. Mesleki gelişim programları bir ihtiyaçtan yola çıkılarak geliştirilir. Bu programda aynı zamanda daha uzman bir eğitimci kendi meslektaşlarına mesleki gelişim eğitimi verir. Bu eğitim teorik ve pratik boyutlu kapsamlı bir eğitimidir (Gulamhusain, 2013, s. 20-23).

MGP'nin geliştirilmesinde program geliştirme süreçleri temel alınmıştır. Bu kapsamda, bu programda hedefler, içerik, süreç ve değerlendirme öğelerine yer verilmiştir ve bu öğelerin ilişkiselliği dikkate alınmıştır. Program geliştirmede tasarılar; konu merkezli tasarılar, öğrenci merkezli tasarılar ve problem merkezli tasarılar olarak çeşitlenmektedir (Adıgüzel, 2017, s. 188). Bu çalışmada geliştirilen ders, etkinlik ve eylem planlarında, araştırma konusunun problem merkezli doğası nedeniyle problem merkezli tasarılar baskın olmuştur. Aynı zamanda problem çözme yaklaşımını temel alması nedeniyle, pragmatik felsefe ile ilerlemeci eğitim felsefesi benimsenmiş ve MGP, öğrenme yaklaşımı olarak da yapılandırmacı öğrenme kuramına dayandırılmıştır.

Problem merkezli program geliştirme tasarısı türlerinden biri olan yaşam koşulları tasarısında; eğitim programı içeriğinin doğrudan yaşam koşullarından alınması amaçlanmaktadır. Yaşam koşulları tasarısında, gerçek yaşam sorunları ele alınmakta, öğrenciye gerçek yaşamı öğretmek ve onun eğitim sürecinde edindiği kazanımları gerçek yaşamda kullanmasını sağlamak önemsenmektedir. Bu nedenle yaşam koşulları tasarısında konular toplumsal yaşamla uyumlu olmalı, öğretme öğrenme ortamına gerçek yaşam problemleri taşınmalı, yaşam eğitim ortamlarına taşınmalı aynı şekilde eğitim ortamlarında edinilen bilgi, beceri, değer ve tutumlar gerçek yaşama taşınmalı ve eğitim faaliyetleri ile sorun çözümlük sağlanmalıdır (Adıgüzel, 2017, s. 196-197). Bu araştırmada; gerçek yaşam sorunu olan göç sonrası sosyokültürel uyuma katkı sağlamak için kapsayıcı öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi sorunu ele alınmıştır. Bu sorun

Türkiye’de yaşanan bir eğitim sorunu olarak gerçek yaşamda yer almaktadır ve toplumsal yaşama uygundur. Araştırmada öğretmenlere konu ile ilgili olarak gerçek yaşam problemleriyle baş etmelerine yardım sağlayacak mesleki yeterlik geliştirme hedeflenmektedir ve araştırma safhalarında genellikle sorun çözmeye odaklanılmıştır. Bu nedenle, araştırmanın konusu ve amacı doğrultusunda geliştirilecek ve tasarlanacak programda yaşam koşulları tasarısı benimsenmiştir.

Bu araştırmada, eylem planları kapsamında tasarlanan etkinlik planlarında esinlenen program geliştirme modeli ise Taba modeli olmuştur. Taba modeli; öğretmen yetiştirme ve geliştirmeye önem veren, toplumsal ihtiyaçların kaynaklık ettiği bir model olarak öne çıkmıştır. Bu modelde öğretmenlerin eylem planları hazırlamaları, tasarlamaları, geliştirmeleri ve değerlendirmeleri program geliştirmenin başlangıcını oluşturmaktadır. Tümevarımsal model olarak bilinen Taba modelinde program geliştirmenin lokomotifi öğretmendir ve öğretmenler çevresel ihtiyaçlar ile program geliştirme sürecini başlatırlar (Cinoğlu, 2017, s. 213-214). Bu araştırmada da göç sonrası sosyokültürel uyum ihtiyacı içinde bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders işleyen sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştığı olduğu yeni bir toplumsal durum nedeniyle mesleki gelişimlerine katkı sunmak istenmektedir.

Araştırma konusu toplumsal ve çevresel bir ihtiyaçtan yola çıkılarak ortaya konulmuştur. Bu nedenle; araştırma konusuna uygun olan, tümevarımsal bir metot izleyen, öğretmen gelişimine önem veren, öğretmene program geliştirmede öncü rol yükleyen ve sosyokültürel uyum sağlamak gibi toplumsal ihtiyaçlardan yola çıkılarak program geliştirme sürecini benimseyen Taba modeli benimsenmiştir.

Planlama sürecinde MGP’nin amaçları, genel ve alt amaçlar olarak belirlenmiştir. Buna göre, MGP’nin amacı; sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmektir. Programın genel amaçları da şöyle belirlenmiştir;

Sosyal bilgiler öğretmenleri;

1. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili temel kavramları tanımlayabilecek,
2. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temellerini açıklayabilecek,
3. Sosyal bilgilereğitimi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımını ilişkilendirebilecek,
4. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler öğrenme süreçlerinde uygulanmasının önemi ve gerekliliğini benimseyebilecek,

5. Sosyal bilgiler dersine yönelik öğrenme etkinliklerini kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun şekilde tasarlayabilecek,
6. Sosyal bilgiler öğretiminde tasarladığı kapsayıcı eğitim etkinliklerini kendi öğretim ortamında uygulayabilecektir.

Planlama aşamasında MGP'nin genel amaçları doğrultusunda, programın bölümleri, içereceği, konular ve kazanımlar belirlenmiştir. Program üç modülden oluşturulmuştur:

- Birinci modülde, kapsayıcı eğitim yaklaşımının tanımı, temel ilkeleri, gerekçeleri, kuramsal temelleri ve temel kavramları ile ilgili bilgi, değer ve tutumlara yer verilmiştir.
- İkinci modülde, sosyal bilgiler dersinin kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilişkilendirilmesi sağlanmıştır. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinin, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının ve sosyal bilgilereğitimi konu alanlarının kapsayıcı eğitim ile ilişkili ve örtüşen kısımları ortaya konulmuştur. Bu bağlamda sosyal bilgilerin doğası, temelleri ve ilkeleri ile kapsayıcı eğitim yaklaşımının doğası, temelleri ve ilkelerinin ortak yönleri bağlamında bilgi, değer ve tutumlara yer verilmiştir.
- Üçüncü modülde, kapsayıcı eğitim yaklaşımının uygulanmasına yer verilmiştir. Bu modülde öğretmenler kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders ve etkinlik planlamış ve uygulamışlardır. Bu bağlamda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim becerileri üzerinde durulmuştur. Yapılan planlama ve uygulama çalışmaları eğitmence değerlendirilmiştir.

Planlama bölümünde yer alan kazanımlara ve içeriklere uygun olarak öğretme öğrenme süreci tasarlanmıştır. Bu amaçla, ders planları oluşturulmuştur. Bu program kapsamında araştırmacı tarafından 10 adet ders planı geliştirilmiştir. Ders planları geliştirilirken alanyazından yararlanılmıştır. Ders planları MGP'nin genel amaçlarını karşılayacak şekilde geliştirilmiştir. Ders planları EK-1' de verilmiştir. Ders planları ve içeriği ile ilgili bilgiler ise Tablo. 3.2'te sunulmuştur.

Tablo 3.2. Araştırmacı ders planları ve içeriği

Tarih Saat	Kazanım	Konu	İçeriği	Öğretme-Öğrenme Süreci	Değerlendirme
03.03.2022/ 11:00-12:00	1. Kapsayıcı eğitime ait temel kavramları kavrar. 2. Kapsayıcı eğitime ait temel kavramları örnekler.	Kapsayıcı eğitim yaklaşımı	Kapsayıcı eğitim yaklaşımın temel kavramları	Yöntem ve teknikler; Sunuş, soru-cevap, günlük. Materyaller; akıllı tahta. Ders içi etkinliklerde akıllı tahta ile eğitimci tarafından hazırlanan sunumlar ile konu işlenmiştir. Ders dışı etkinlik olarak da öğretmenler ve eğitimci tarafından belirlenen etkinlikler yapılmıştır.	Kapsayıcı eğitimin temel kavramları ve tanımı ortaya konulmuştur. Sonuç etkinliği olarak çalışma yaprağı etkinliği yapılmıştır.
04.03.2022/ 11:00-12:00	1. Kapsayıcı eğitimin eğitimsel gerekçeleri ni açıklar. 2. Kapsayıcı eğitimin sosyal gerekçeleri ni açıklar. 3. Kapsayıcı eğitimin hukuksal gerekçeleri ni açıklar. 4. Kapsayıcı eğitimin ekonomik gerekçeleri ni açıklar.	Kapsayıcı eğitim	Kapsayıcı eğitimin gerekçeleri ve amaçları	Strateji, yöntem ve teknikler: Buluş, örnek olay, gözlem. Materyaller: Akıllı tahta, film. Eğitimci, kapsayıcı eğitimin gerekçelerini örneklendirerek öğretmenlere anlatmıştır. Bir mektup etkinliği yapılmıştır. Öğretmenlerin bulduğu gerekçeler üzerinde tartışılmıştır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçelerini oluşturan unsurlardan dezavantajlı öğrencilerin kimler olduğu anlatılmıştır.	Sonuç etkinliği olarak ve kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçelerini özetlemek için öğretmenlerle aşağıda belirtilen gerekçelere örnek ve örnek olmayan durum örneklerini yazma etkinliği yapılmıştır. Ders dışı etkinlik olarak; gözlem formu doldurulmuştur. Kitap bölümü okuma ve analizi film izleme ve analizi yapılmıştır.
04.03.2022/ 11:00-12:00	5. Kapsayıcı eğitimin gerekçelerin e dayalı olarak amaçlarını tartışır. 6. Dünyada ve Türkiye’de sığınmacı /mülteci çocukların durumunu fark eder. 7. Kapsayıcı eğitimin amaçlarının öğrenciler açısından önemine inanır.	Kapsayıcı eğitim	Kapsayıcı eğitimin gerekçeleri ve amaçları	Kapsayıcı eğitimin amaçlarının neler olabileceği öğretmenlere sorulmuştur. Kapsayıcı eğitimin amaçları sunu ile açıklanmıştır. Sığınmacı ve Mülteci Göçmen çocukların eğitim durumları Türkiye’den ve Dünyadan örneklerle anlatılmıştır.	Sonuç etkinliği olarak ve kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçelerini özetlemek için öğretmenlerle aşağıda belirtilen gerekçelere örnek ve örnek olmayan durum örneklerini yazma etkinliği yapılmıştır. Ders dışı etkinlik olarak; gözlem formu doldurulmuştur. Kitap ve film analizi yapılmıştır.

Tablo 3.2. (Devam) *Araştırmacı ders planları ve içeriği*

Tarih saat	Kazanım	Konu	İçerik	Öğretme-Öğrenme Süreci	Değerlendirme
07.03.2022/ 11:00-12:00/	1. Kapsayıcı eğitimin felsefi temellerini açıklar. 2. Kapsayıcı eğitimin sosyal temellerini açıklar. 3. Kapsayıcı eğitimin eğitimsel temellerini açıklar. 4. Kapsayıcı eğitimin hukuki temellerini açıklar.	Kapsayıcı eğitim	Kapsayıcı eğitimin yaklaşımının kuramsal temelleri	Strateji, yöntem ve teknikler: Buluş. Materyaller: Akıllı tahta. Sorunların çözümü için ortaya atılan düşüncelerden çeşitli kuramsal temellerin olduğu işlenmiş ve bu kuramsal temeller ile ilgili hazırlanan sunu yardımı ile konu anlatılmıştır. Öğretmenlere akıllı tahtada sunu ile kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri anlatılmıştır. Öğretmenlerden eğitimden farklı örnekler vermeleri istenmiştir.	Çalışma Yaprığı: Eğitici desteği ile Tabloda, verilen örnekler doğrultusunda; yabancı uyruklu öğrencilerin olduğu sınıflarda yaşanan sorunlar, sorunlara dönük eğitim ihtiyaçları ve dayandıkları kuramlar işlenmiştir.
08.03.2022/ 11:00-12:00	1. Kapsayıcı eğitimin boyutlarını açıklar. 2. Kapsayıcı eğitimin temel ilkelerini açıklar.	Kapsayıcı eğitim	Kapsayıcı eğitimin boyutları ve ilkeleri	Strateji, yöntem ve teknikler: Sunuş. Materyaller: Akıllı tahta, kapsayıcı eğitimin boyutlarını gösteren zihin haritası. Bu zihin haritasında her bir boyut ve alt boyuta ait kavramların eğitici ile birlikte yorumlanmıştır. Yorumların öğrenme günlüğüne işlenmiştir.	Kapsayıcı eğitimin temel ilkelerine öğretmenlerin örnekler verilmiştir.
10.03.2022/ 11:00-12:00	1. Sosyal bilgilere eğitimin amacı ve ilkeleri ile kapsayıcı eğitim ilişkisini açıklar. 2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının kapsayıcı eğitim açısından değerlendirir. 3. Kapsayıcı sosyal bilgileri öğrenme süreçlerinde uygulamının gerekliliğini benimser.	Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ve Sosyal Bilgiler	Sosyal bilgiler eğitiminin amacı ve ilkeleri ile kapsayıcı eğitim yaklaşımı/ Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kapsayıcı eğitim	Strateji, yöntem ve teknikler: Sunuş, anlatım, soru-cevap. Materyaller: Akıllı tahta. Sosyal bilgilerin amacının etkin, etkili ve iyi vatandaş yetiştirme olduğu, sosyalleşmeyi sağlayıcı problem çözmeye dayalı disiplinlerarası bir alan ve bir ders olduğu anlatılmıştır. Sosyal bilgilerin amaçları detaylı bir şekilde öğretmen tarafından açıklanmıştır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının amaç ve ilkeleri belirtilecek ve kapsayıcı eğitim ile Sosyal Bilgiler eğitiminin amacı ilişkilendirilmiştir.	Sosyal bilgiler öğretim programında öğrenme alanları eğitici tarafından açıklanmıştır. Kazanımlar öğretmenler ve eğiticiler birlikte belirterek tartışılmıştır.

Tablo 3.2. (Devam) *Araştırmacı ders planları ve içeriği*

Tarih Saat	Kazanım	Konu	İçeriği	Öğretme Süreci	Öğrenme	Değerlendirme
11.03.2022/ 10:00-12:00/ 13:00-14:00	1. Sosyal bilgilereğitimi öğretimi alanları ile kapsayıcı eğitim ilişkisini karşılaştırır.	Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ve Sosyal Bilgiler Öğretim Alanları	Sosyal bilgilereğitimi nde vatandaşlık, demokrasi, insan hakları, karakter ve değer eğitimi ve iletişim becerileri, sosyalleşme ve kültürlenme boyutları ile kapsayıcı eğitim yaklaşımı	Strateji, yöntem ve teknikler: Soru-cevap, tartışma. Materyaller: Akıllı tahta. Etkin vatandaşlık özellikleri ile kapsayıcı eğitim ilişkilendirilmiştir. Yabancı uyruklu öğrenciler ve iletişim sorunlarını gösteren balık kılçığı haritası öğretmenlerle birlikte tasarlanmış ve çalışılmıştır.	Kitap bölümü okuma, portfolyo dosyası etkinlikleri ve günlükler tutulmuştur.	
26.03.2022/ 11:00-12:00	1. Kapsayıcı eğitimde fiziksel ve sosyal sınıf ortamı ve kültürünün özelliklerini açıklar.	Kapsayıcı eğitimin uygulanması	Kapsayıcı eğitimin öğrenme ortamları (sınıf iklimi, kültürü vb.)	Strateji, yöntem ve teknikler: Sunuş. Materyaller: Akıllı tahta, çalışma yaprağı. Kapsayıcı eğitimde demokratik kültürün hâkim olduğu herkesin eşit olduğu, çoğulcu bir anlayışın egemen olduğu anlatılmıştır.	Çalışma yaprağı etkinliği: Kapsayıcı eğitimde sınıfın fiziksel ortam ve sosyal ortamın özellikler tablosu doldurulmuştur.	
27.03.2022/ 11:00-13:00	1.Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımına uygun öğretim yöntem ve teknikleri uygular,	Kapsayıcı eğitimin uygulanması	Kapsayıcı eğitim yöntem ve teknikler, araç ve materyaller	Strateji, yöntem ve teknikler: Yaparakaşayarak.Materyaller: Akıllı tahta, çalışma yaprağı.Kapsayıcı eğitimde hitap ettiğimiz öğrencilerde bireysel farklılık bağlamında bir çeşitlilik olduğundan öğrenme-öğretme sürecinde kullandığımız yöntem ve tekniklerde de çeşitleme yapılması gerektiği işlenmiştir.	Kapsayıcı eğitimde kullanılabilecek strateji, yöntem ve tekniklere örnekler verilmiştir. Çalışma Tablosu: strateji, yöntem ve teknikler tartışılmıştır.	

Tablo 3.2. (Devam) *Araştırmacı ders planları ve içeriği*

Tarih Saat	Kazanım	Konu	İçeriği	Öğretme Süreci	Öğrenme	Değerlendirme
27.03.2022/ 11:00-13:00	1.Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımına uygun öğretim yöntem ve teknikleri uygular,	Kapsayıcı eğitimin uygulanması	Kapsayıcı eğitim yöntem ve teknikler, araç ve materyaller	Strateji, yöntem ve teknikler: Yaparak-yaşayarak.Materyaller: Akıllı tahta, çalışma yaprağı.Kapsayıcı eğitimde hitap ettiğimiz öğrencilerde bireysel farklılık bağlamında bir çeşitlilik olduğundan öğrenme-öğretme sürecinde kullandığımız yöntem ve tekniklerde de çeşitleme yapılması gerektiği işlenmiştir.		Kapsayıcı eğitimde kullanılabilecek strateji, yöntem ve tekniklere örnekler verilmiştir. Çalışma Tablosu: strateji, yöntem ve teknikler tartışılmıştır.
28.03.2022/ 11:00-12:00	1. Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımına Uygun Değerlendirme ilkelerini sıralar, 2. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ölçme değerlendirme araçlarını uygular,	Kapsayıcı eğitimin uygulanması	Kapsayıcı eğitim değerlendirme araçları	Strateji, yöntem ve teknikler: Sunuş. Materyaller: Akıllı tahta, çalışma yaprağı. Kapsayıcı eğitimde değerlendirmenin; süreç odaklı ve alternatif değerlendirme ağırlıklı olması, öğrencilerin bildiklerine odaklanılması, öğrencinin süreçte kat ettiği aşamalara bakılması, öğrencinin nasıl daha iyi anlayabileceğinin sorgulanması, değerlendirmenin sonraki derse ön hazırlık oluşturması, öğrenci ve veliye zamanında geri bildirim yapılması, işlenmiştir.		Venn şeması tekniğinden yararlanılarak değerlendirme yapılmıştır. Kapsayıcı eğitim değerlendirme yaklaşımlarıyla kapsayıcı eğitimin alternatifleri olan değerlendirme yaklaşımlarının karşılaştırılmış, birleşen ve kesişen yönleri ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin yorum ve yaklaşımları eğitimci tarafından değerlendirilmiştir
29.03.2022/ 11:00-13:00	1.Kapsayıcı eğitime uygun ders planları hazırlar. 2.Kapsayıcı eğitim ders planlarını uygular.	Kapsayıcı eğitimin uygulanması	Kapsayıcı eğitime uygun ders planı tasarlama ve uygulama	Strateji, yöntem ve teknikler: inceleme-araştırma, yaparak-yaşayarak. Materyaller: Akıllı tahta. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders planı hazırlamada uyulması gereken kurallar anlatılmıştır.		Kapsayıcı eğitime uygun bir ders/etkinlik planında neler olmalıdır konulu bir çalışma yaprağı ile değerlendirme yapılmıştır.

3.3.2. Uygulama süreci

MGP başlamadan önce katılımcı öğretmenlerle uygulama sürecine ilişkin bilgilendirme toplantısı yapılmıştır. MGP'nin uygulanması öğretmenlerin teorik/kuramsal bilgilendirilmesi ve sınıflarında uygulama yapılması olarak iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda teorik/kuramsal bilgilendirme çalışmaları yapılmıştır. Daha sonra Sosyal Bilgiler öğretmenleri; MGP'den edindikleri kazanımlar ile kapsayıcı eğitim ders planları geliştirmiş ve sınıflarına uygulamışlardır. MGP'nin uygulama sürecinde hem teorik/kuramsal bilgilendirme dersleri hem de sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıflarında kapsayıcı eğitim uygulamaları video kaydına alınmıştır. Program uygulama sürecinde gerçekleşen süreçlerde elde edilen video kayıtları geçerlik güvenirlik komitesi ile paylaşılmıştır. Geçerlik ve güvenirlik komitesinin görüş ve önerileri doğrultusunda programın kapsamı ve süreci geliştirilmiştir. İhtiyaç duyulan ek kaynaklar katılımcılara sunulmuştur. Sonuçlara dayalı düzeltme çalışmaları yapılarak çalışma geliştirilmiştir. Katılımcıların mesleki gelişimleri bağlamında eksik kalan kazanımlarını edindirmek için uygulama sonucunda ek dersler verilmiş ve ek değerlendirme yapılmıştır. Öğretmenler MGP uygulama sürecinde katılımcı günlükleri tutmuşlar ve süreç ürünlerini portfolyodosyasında toplamışlardır. Bu süreçte öğretmenlerin portfolyo dosyalarında; eğitim boyunca tasarladıkları ürünler, yapmış oldukları kitap, makale ve film analiz formları, çalışma yaprakları, özgün yorumların yer aldığı yazılar gibi ürünler bulunmaktadır. Öğretmenlerin süreç ürünleri, video kayıtları, değerlendirme formları ve araştırmacı ve katılımcı günlükleri veri analizinde kullanılmıştır.

3.3.3. Değerlendirme süreci

MGP'nin son aşamasında MGP'nin etkililiğini ve öğretmenlerinin kazanımlarını belirlemeye yönelik veriler toplanmıştır. Bu amaçla öğretmen ve öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bununla birlikte, MGP ön hazırlık çalışması, MGP değerlendirme formu, değerlendirme soruları formu ve açık uçlu değerlendirme sınavı formu uygulanmıştır. Böylelikle MGP'nin uygulanması sonucunda oluşan veri setleri, veri toplama teknikleri olan; görüşmeler, gözlemler, günlükler, portfolyo dosyaları ve değerlendirme formundan elde edilen verilerden oluşmuştur. Veri setini oluşturan veriler toplanırken veri analizine başlanmış ve veriler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir.

3.4. Araştırmanın gerçekleştirildiği ortam

Araştırma yabancıuyruklu öğrencilerin sayısının 10.000'in üzerinde bulunduğu bir büyükşehirde gerçekleştirilmiştir. İldeki yabancı uyruklu birey sayısı yaklaşık olarak 30.000 kişidir. Araştırmanın yürütüldüğü ilçe de ise yaklaşık 5000 yabancı uyruklu öğrenci bulunmaktadır (MEB, 2023). Araştırmanın yürütüldüğü ortaokulda eğitim alan yabancı uyruklu öğrenci sayısına ait bilgilere ise Tablo 3.3'te yer verilmiştir.

Tablo 3.3. Okulun yıllara göre yabancı uyruklu öğrenci sayısı

Yıllar	Yabancı uyruklu öğrenci sayısı
2015	55
2016	103
2017	115
2018	137
2019	184
2020	185
2021	192
2022	217

Araştırmanın yürütüldüğü okul, orta sosyoekonomik düzey ailelerin ikamet ettiği bir mahallede yer almaktadır. Merkezi bir okul olmamakla birlikte çevre mahalle okulu değildir. Mahallenin beşte birinde yabancı uyruklu bireyler yaşamaktadırlar. Araştırma okulun iki 6. ve bir 7. sınıfı olmak üzere üç sınıfta gerçekleştirilmiştir. Bu sınıflardaki yabancı uyruklu öğrenci sayıları ve genel sayılar Tablo 3.4'te gösterilmiştir.

Tablo 3.4. Uygulamanın yapıldığı sınıflardaki öğrencilerin uyrukları

Sınıflar	Türk	Yabancı uyruklu	Uyruğu	Toplam	Yabancı uyruklu oranı
6. Sınıf (1. Şube)	20	5	Irak (2) Suriye(2) Özbekistan (1)	25	%20
6. Sınıf (2. Şube)	22	6	Afganistan (2) İran (1) Irak (2) Suriye (1)	28	%21,4
7. Sınıf	21	6	Irak (1) Suriye (3) Afganistan (1) İran (1)	26	%23,1

Uygulamanın yapıldığı okulda yabancı uyruklu öğrencilere yönelik

farklılaştırılmış bir uygulama bulunmamakta, bu öğrencilere yönelik özel bir okul politikası uygulanmamaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilere yönelik uygulanacak ilk uygulama bu araştırmanın uygulanmasıyla gerçekleştirilmiştir.

3.5. Katılımcılar

Araştırmaya araştırmacı, üç Sosyal Bilgiler öğretmeni ve 20 öğrenci katılmıştır.

3.5.1. Araştırmacı

Araştırmacı, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretimi Yüksek Lisans Programından 2018 yılında mezun olmuştur. 23 yıldır MEB’de idareci ve öğretmen olarak çalışmaktadır. Araştırmacı, araştırma sürecinde bir ilçe milli eğitim müdürlüğünde, öğretmen yetiştirme ve geliştirme şube müdürlüğünden sorumlu milli eğitim şube müdürü olarak görev yapmıştır. Bu bağlamda ilçe merkezinde görev alan tüm öğretmenlerin mesleki gelişim ve yeterliği konusunda mesleki sorumluluğu bulunmaktadır. Bu araştırmada araştırmacı, özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflardaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yaklaşımı konusunda yeterlik sahibi olmaları yönünde MGP geliştirilip uygulanmasında rol almıştır. Araştırmacı, deneyimli öğretmen ve yönetici rolündedir. Araştırmacı bu role araştırma öncesinde sahiptir. Araştırmacı rolüyle; araştırmanın odaklandığı mesleki gelişim alanı ile ilgili olarak literatürü taramıştır. Bu anlamda hem görevi gereği hem de yapmış olduğu araştırma ve çalışmalar neticesinde kapsayıcı eğitim konusunda uzmanlaşmıştır. Daha sonra literatüre dayalı olarak çalışmasına uygun bir model seçmiştir. Verilerin toplanması aşamasında problemler oluştuğunda bu problemleri aşmak için geçerlik ve güvenilirlik komitesine başvurmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik komitesinin önerilerini dikkate alarak eylem planlarında değişikliğe gitmiştir. Araştırmacının; MGP geliştirme ve bu bağlamda program geliştirme, katılımcı öğretmenlerle işbirliği halinde çalışma ve onlara gereksinimlerine uygun destek sunma rolü bulunmaktadır. Hazırlık aşamasında tez geçerlik ve güvenilirlik komitesi desteğiyle öncelikle program geliştirilmiştir. Uygulama aşamasında programın hizmet içi eğitimi bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmacı mesleki gelişim programlarında sorumlu yönetici ve eğitici rolünde olduğundan, kapsayıcı eğitim ile ilgili çalışmalar yürüttüğünden ve geçerlik güvenilirlik komitesindeki uzman hocalardan ders ve destek aldığından, kapsayıcı eğitim yaklaşımı içeriğinde mesleki gelişim programı hazırlama

ve uygulama konusunda yeterliğe sahip bulunmaktadır.

3.5.2. Sosyal bilgiler öğretmenleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örneklem biçimlerinden ölçüt örneklem temel alınmıştır. Ölçüt örnekleme önceden belirlenmiş ölçütlere uygun kişilerin katılımcı olarak seçilmesi söz konusudur. Bu ölçütler araştırmacı tarafından araştırmanın amacı ve sorularına uygun olarak belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 140).

Bu araştırmada katılımcıların belirlenmesinde, araştırma amacına uygunluk sağlamak için katılımcıların sınıflarında en az 5 ve üzeri yabancı uyruklu öğrenci bulunması ve yabancı uyruklu öğrencilere en az 3 yıldır öğretmenlik yapmış olmaları temel ölçüt alınmıştır. Çünkü belirli bir konudaki yeterlik durumu deneyime dayalı bir süreci ifade etmektedir. Araştırmanın yapıldığı okuldaki sınıf mevcutları 20 öğrenci civarında olduğundan ve sınıfının en azından beşte birinin yabancı uyruklu olması öğretmenin yeterli bir deneyim edinmesinde ölçüt olarak kabul edilmiştir. Aynı şekilde yabancı uyruklu öğrencisi olmakta geçirilen sürede önemli olduğundan en az üç yıl sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunmak şartı öğretmenin deneyimi ile ilişkili bulunmuştur. Bu amaçla, öncelikle araştırmanın yapılacağı ilçede yabancı öğrenci bulunan ortaokullar belirlenmiştir. Buna göre 33 ortaokulun 22'sinde yabancı uyruklu öğrenci bulunduğu belirlenmiştir. Ayrıca ilçe ortaokullarında görev yapan 143 Sosyal Bilgiler öğretmeni içerisinde sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmen sayısı 74 olarak belirlenmiştir. Bu öğretmenlerle ön görüşmeler yapılarak kapsayıcı eğitim konusunda eğitim gereksinimi olup araştırmaya katılmak isteyen 33 öğretmene ulaşılmıştır. Daha sonra bu öğretmenler içerisinde sınıfında yabancı uyruklu öğrenci sayısı beş ve üzeri olan öğretmenlerin 17 kişi olduğu belirlenmiş olup bu öğretmenlerle kapsayıcı eğitim yeterliklerine ilişkin görüşmeler yapılmıştır. Bu öğretmenlerle yapılan ön görüşmeler sonucunda sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan gönüllü üç sosyal bilgiler öğretmeni araştırmaya katılmışlardır. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri ile MGP'nin uygulanması sonrasında kendileriyle tekrar görüşme yapılmıştır. Araştırmaya katılan sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kişisel özelliklerine Tablo 3.5'te yer verilmiştir.

Tablo 3.5. Öngörüşmeye katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri

Kişisel bilgiler		N	%
Cinsiyet	Kadın	10	58,8
	Erkek	7	41,2
Doğum yılı	1970-1980	4	23,5
	1980-1990	7	41,2
	1990-2000	5	29,4
	2000-...	1	5,9
Hizmet Yılı	0-10	3	17,6
	10-20	8	47,1
	20-30	6	35,3
Eğitim durumu	Lisans	16	94,1
	Yüksek lisans	1	5,9
	Doktora	-	0

Eylem araştırmasına 17 öğretmenarasından yapılan görüşmeler sonrasında belirlenen üç gönüllü öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerin özellikleri şöyledir:

Banu öğretmen: 2005 yılında sosyal bilgiler öğretmeni olarak göreve başlamıştır. Mesleki deneyimi 17 yıl olan Banu öğretmen son beş sene içinde yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda eğitim vermiştir. Lisans mezunu olan Banu öğretmen Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programından mezun olmuştur.

Derya öğretmen: 1998 yılında sosyal bilgiler öğretmeni olarak göreve başlamıştır. Mesleki deneyimi 25 yıl olan Derya öğretmen son sekiz sene içinde yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda eğitim vermiştir. Lisans mezunu olan Banu öğretmen Tarih Öğretmenliği Programından mezun olmuştur.

Metin öğretmen: 2013 yılında sosyal bilgiler öğretmeni olarak göreve başlamıştır. Mesleki deneyimi 9 yıl olan Metin öğretmen son üç sene içinde yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda eğitim vermiştir. Lisans mezunu olan Metin öğretmen Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programından mezun olmuştur.

3.5.3. Öğrenciler

Araştırma ve uygulama sonrasında, uygulama yapılan sınıflarda okuyan 10 yabancı uyruklu ve 10 Türk uyruklu olmak üzere 20 öğrenci ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu öğrenciler çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin sınıfında öğrenim gören ve uygulamanın yapıldığı öğrenciler arasından seçilmiştir. Uygulamanın yapıldığı 3 sınıfta toplam öğrenci sayısı 68’dir. Bu öğrencilerin 51’i Türk, 17’si yabancı uyruklu öğrencidir. Uygulama sonrasındaki yarı-yapılandırılmış görüşmelerin yapıldığı 10 Türk öğrenci uygulama sınıflarında öğrenim gören 58 Türk öğrenci arasından

seçilmiştir. Aynı zamanda 10 yabancı uyruklu öğrenci uygulama sınıflarında öğrenim gören 17 yabancı uyruklu öğrenci arasından seçilmiştir. Bu yabancı uyruklu öğrenciler içerisinde sığınmacı, göçmen ve geçici koruma altında olan öğrenciler bulunmaktadır. Tümü en az beş yıldır Türkiye’de yaşayan yabancı uyruklu olup Türkçeyi konuşabilmekte ve yazabilmektedir. Öğrencilerin kişisel bilgilerine Tablo.3.6’da yer verilmiştir.

Tablo 3.6. Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğrencilerin kişisel bilgileri

Kişisel Bilgiler		N	%
Cinsiyet	Erkek	10	50
	Kız	10	50
Uyruğu	Türk	10	50
	Yabancı uyruklu	10	50
Doğum Yılı	2009	2	10
	2010	8	40
	2011	10	50
Önceki sene not ortalaması	85-100	5	25
	70-85	7	35
	55-70	4	20
	45-55	3	15
	45 altı	1	5
Anne eğitim durumu	Okur-yazar değil	1	5
	Okur-yazar	2	10
	İlkokul	5	25
	Ortaokul	5	25
	Lise	3	15
	Lisans	4	20
	Lisansüstü	0	0
Baba eğitim durumu	Okur-yazar değil	1	5
	Okur-yazar	1	5
	İlkokul	4	20
	Ortaokul	3	15
	Lise	4	20
	Lisans	7	35
	Lisansüstü	0	0

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere uygulama için seçilen öğrencilerin kişisel

bilgileri farklılık sergilemektedir. Cinsiyet bağlamında eşit olarak seçilmiş öğrenciler gelişimsel anlamda okudukları sınıfla uyumlu olanlar arasından seçilmişlerdir. Not ortalamaları normal seviyede olan öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumunun çoğunlukla ileri seviyede olmadığı görülmektedir. Türk öğrencilerin ve yabancı uyruklu öğrencilerin sayılarının eşit olduğu görülmektedir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Üyeleri

Geçerlik güvenirlik komitesi üyeleri; araştırmacı, Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümünden bir akademisyen, program geliştirme uzmanı bir akademisyen ve bir Sosyal Bilgiler öğretmeni olmak üzere 4 kişiden oluşmuştur.

Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümündeki akademisyen, Profesör Doktor unvanında olup dezavantajlı kesimlere verilen eğitim ile ilgili çeşitli çalışmaları bulunmaktadır. Bu konuda çeşitli bilimsel yayınları bulunmaktadır.

Program Geliştirme bölümünde olan akademisyen Doktor Öğretim üyesi, unvanında olup program geliştirme ve mesleki gelişim programları alanında uzman olarak bulunmaktadır. Aynı zamanda bu çalışmanın program geliştirme ekibinde yer almıştır.

Sosyal bilgiler öğretmeni 20 yıllık sosyal bilgiler öğretmeni olup son 7 sene içerisinde yabancı uyruklu öğrencilere eğitim vermiştir.

3.7. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri çeşitliliği sağlamak için birçok teknikten yararlanılmıştır. Eylem araştırmalarında veri çeşitliliğine gidilmesi araştırmanın niteliğini arttırmaktadır. Veri analizinin veri toplama ile eş zamanlı yapıldığı eylem araştırmalarında yöntem çeşitlemesi yapmak araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini de arttıracaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 340). Bu nedenle bu araştırmada geçerlik ve güvenirliği arttırmak için yöntem çeşitlemesi yapılmıştır. Bu araştırma verileri; gözlem, görüşme, öğretmen ve araştırmacı günlükleri, portfolyo dosyaları ve değerlendirme formu ile toplanmıştır. Görüşmeler öğretmenler ve öğrencilerle yapılmıştır. Günlükler öğrenme ve süreç günlükleri olarak tutulmuştur. Bu kapsamda veri toplama araçlarının hangi araştırma sorularına yanıt verdiğini gösteren matris Tablo 3.7.'de verilmiştir.

Tablo 3.7. *Veri toplama teknikleri matrisi*

ARAŞTIRMA SORULARI	VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ				
	Görüşme	Gözlem	Günlük	Portfolyo Dosyası	Form
1.Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim mesleki gelişim gereksinimleri nelerdir?	✓				
a.Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim görüşlerinedir?	✓				
b.Öğretmenlerinkapsayıcı eğitim bilgi, beceri, değer ve tutumları nelerdir?	✓				
c.Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim uygulamaları nelerdir?	✓				
d.Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim sürecindeyaşadıkları zorluklar nelerdir?	✓				
2.Öğretmenlerin MGP uygulama sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?	✓		✓	✓	
a. MGP'ninamacına ilişkin görüşleri nelerdir?	✓		✓	✓	
b. MGP'nin içeriğine ilişkin görüşleri nelerdir?	✓		✓	✓	
c. MGP'nin öğretme öğrenme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?	✓		✓	✓	
c. MGP'nin değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri nelerdir?	✓		✓	✓	✓
d. MGP'nin uygulanması sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin görüşleri nelerdir?	✓		✓	✓	✓
e. MGP'de katılımcıların rolüne ilişkin görüşleri nelerdir?	✓		✓	✓	
f. MGP'nin geliştirilmesine ilişkin görüşlerinelerdir?	✓		✓	✓	
3. Öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğrenme ortamındaki kapsayıcı eğitim yeterliği bağlamında; bilgi, beceri, değer ve tutumlarında ne tür değişiklikler olmuştur?	✓	✓	✓	✓	✓

3.7.1. Gözlem

Araştırmalarda gözlem yapılarak araştırmacının araştırma konusu ile ilgili olarak daha kapsamlı ve detaylı bilgi elde etmesi sağlanabilmektedir. Ayrıca gözlem ile araştırmacı, daha derin ve çok yönlü bir bakış açısına sahip olabilmesine yetecek kadar araştırma alanında zaman harcayabilmektedir (Güler,Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s. 105). Bu araştırmada, araştırmacının konusu ve doğası ile araştırmada benimsenen eylem araştırması modeli ve türüne dayalı olarak gözlem türlerinden katılımcı gözlem

yapılmıştır. Sosyal araştırmalarda, araştırmacının rolleri, araştırma sürecine dâhil olma ve sürece uzak durma konumuna göre dört kısımda incelenmiştir. Buna göre araştırmacı; tam katılım, katılımcı olarak gözlem, gözlemci olarak katılım ve tam gözlem gibi rollere sahip olabilmektedir (Gold, 1958, s. 218-221). Bu araştırmada da araştırmaya dâhil olan kişiler araştırmacının kim olduğu ve hangi amaçla orada bulunduğundan haberdar oldukları için ve araştırmacı, araştırma sürecinin her safhasına etkin olarak katıldığı için araştırmacı rolü olarak katılımcı olarak gözlem rolü benimsenmiştir. Uygulama esnasında derslere katılan, söz hakkı alan, katkı sunan, öğrenciler ve öğretmenle etkileşim halinde olan araştırmacı, ders ve etkinliklere katılım sağlayarak gözlem yapmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ders planlarının geliştirmelerinde de öğretmenlere rehberlik etmiştir.

Bu araştırmada gözlem, araştırmaya konu olan alanı gözleyerek orada geçen öğrenme yaşantılarının ve öğretme yaşantılarının etkeni olan öğretmen yeterlik gelişiminin oluş şeklini, süreçlerini, öğretmen ve öğrencilerin deneyimlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda ortaya konulan eylemlerin kimler tarafından nasıl, nerede, ne sıklıkla, hangi yollarla yapıldığını bizzat olayların geçtiğı yerde bulunarak gözlemleyen araştırmacı, derslerde gözlem notları almıştır. Ayrıca video kamera ile kayıt yapılmıştır. Gözlem kayıtlarından iki amaçla yararlanılmıştır. Öncelikle, araştırma sorularına yanıt aramak için kanıt olarak kullanılmıştır. Ayrıca, geçerlik güvenirlik komitesine sunulmuş, gelen öneriler doğrultusunda eylem planları üzerinde yeni kararlar alınması için kullanılmıştır. Bu araştırmada toplam 25 adet video kaydı yapılmıştır. Araştırmada yapılan video kayıtlarının tarihi, içeriğı, sayısı ve süresi Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8. *Video kayıtlarının tarih, içeriğı, sayısı ve süresi*

	Tarihi	İçeriğı	Sayısı	Süresi
1	03.03.2022	MGP-1: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının tanımı ve temel kavramları	1	1 saat
2	04.03.2022	MGP-2: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçesi ve amacı	1	1 saat
3	07.03.2022	MGP-3: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temelleri	1	1 saat
4	08.03.2022	MGP-4: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının boyutları ve ilkeleri	1	1 saat
5	10.03.2022	MGP-5: Sosyal Bilgilerin amacı ve ilkeleriyle Kapsayıcı eğitim ilişkisi	1	1 saat
6	11.03.2022	MGP-6: Sosyal Bilgilerin öğretim alanlarında kapsayıcı eğitim yaklaşımı	1	1 saat
7	26.03.2022	MGP-7: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının fiziksel ve sosyal öğrenme ortamları	1	1 saat
8	27.03.2022	MGP-8: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının yöntem-teknik ve öğretim araç ve materyalleri	1	1 saat

Tablo 3.8. (Devam) *Video kayıtlarının tarih, içeriği, sayısı ve süresi*

	Tarihi	İçeriği	Sayısı	Süresi
9	28.03.2022	MGP-9: Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre ölçme ve değerlendirme	1	1 saat
10	29.03.2022	MGP-10: Kapsayıcı eğitim yaklaşımında ders ve etkinlik planlama ve uygulama	1	1 saat
11	08.04.2022	MGP-(Telafi programı): Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları	1	1 saat
12	10.04.2022	MGP-(Telafi programı): Sosyal Bilgiler öğretim alanları ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı ilişkisi	1	1 saat
13	20.04.2022	MGP-(Telafi programı): Genel tekrar	1	1 saat
14	22.04.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Banu Öğretmen (1. Ders)	1	1 saat
15	26.04.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Derya Öğretmen (1. Ders)	1	1 saat
16	28.04.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Metin Öğretmen (1. Ders)	1	1 saat
17	29.04.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Derya Öğretmen (2. Ders)	1	1 saat
18	28.04.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Metin Öğretmen (2. Ders)	1	1 saat
19	16.05.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Metin Öğretmen (3. Ders)	1	1 saat
20	17.05.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Derya Öğretmen (3. Ders)	1	1 saat
21	20.05.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Banu Öğretmen (2. Ders)	1	1 saat
22	24.05.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Banu Öğretmen (3. Ders)	1	1 saat
23	25.05.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Derya Öğretmen (4. Ders)	1	1 saat
24	26.05.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Metin Öğretmen (4. Ders)	1	1 saat
25	31.05.2022	Ders ve Etkinlik Uygulaması: Banu Öğretmen (4. Ders)	1	1 saat
TOPLAM			25	25 saat

3.7.2. Görüşme

Amacı araştırılan bir konu hakkında bilgi toplamak olan planlı ve sistemli bir sohbet olarak tanımlanabilen görüşme tekniğinde (Bergand Lune, 2015, s. 129), hazırlanan görüşme formunun esneklik durumuna bağlı olarak; yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme türleri bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 125). Bu araştırmada öğretmen ve öğrencilerle yarıyapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Yarıyapılandırılmış görüşmeler, görüşme sürecinde görüşmelerin yeniden sıralanabildiği ve esnek bir ifade şekline sahip görüşme türleridir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde kullanılan dilin düzeyi yerine göre ayarlanabilmekte, üslup yeniden düzenlenebilmektedir. Görüşmecinin soruları açıklama durumu oluşabilir. Aynı zamanda yarı yapılandırılmış görüşmelerin en büyük özelliklerinden biri de görüşmecinin gerek gördüğünde görüşmelere sorular ekleyip çıkarabilmesidir (Berg and Lune, 2015, s. 133). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacının gerektiğinde ek sorular sorabilmesi ve araştırma konusunun yeterlik gelişimi olmasından dolayı görüşme sorularının gelişimin seyrine ve bireye göre farklılık gösterebileceği nedeniyle tercih edilmiştir.

Görüşmeler katılımcı öğretmenlerle ve öğrencilerle yapılmıştır. Araştırmada

öğretmenlerle ve öğrencilerle toplam 40 görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmada görüşmeler ayrı olarak hazırlanmış, öğretmen görüşme formu ve öğrenci görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formları hazırlanırken soruların esnek ve işlevsel olmasına, araştırmanın amacı ve sorularına uygun olmasına özen gösterilmiştir. Görüşme formları kapsayıcı eğitim yaklaşımı öğretmen yeterliği ile ilgili sorulardan oluşmuştur. Öğretmen ön görüşme formu EK-2’de, öğretmen görüşme formu EK-3’te ve öğrenci görüşme formu da Ek-4’te sunulmuştur. Görüşme formları geliştirilirken uzman görüşü alınmıştır. Aynı zamanda 3’er kişi ile ön uygulama yapılmıştır.

3.7.2.1. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler

Öğretmenlerle iki, görüşme yapılmıştır. Birincisi ön görüşme olarak araştırmanın birinci alt sorusu olan öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini, ikinci görüşme ise MGP sonrasında öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusundaki yeterliklerin gelişimlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Öğretmenlerle yapılan ön görüşmede; öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusundaki bilgileri, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders işleme durumları, yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıflarda öğretme öğrenme sürecini nasıl tasarladıkları, derslerini nasıl değerlendirdikleri gibi sorulara cevap aranmıştır.

Öğretmenlerle MGP’nin uygulaması tamamlandıktan sonra yapılan görüşmede ise, MGP sonucunda öğretmenlerde oluşan mesleki gelişim, kazandıkları bilgi, beceri, değer ve tutumların neler olduğu sorularına yanıt aranmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler MGP’nin hazırlanması aşamasında ve MGP’nin uygulanması sonucunda veri elde etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen öğretmen görüşmelerine Tablo.3.9’dayer verilmiştir.

Tablo 3.9. *Araştırma sürecinde öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler*

Tarih	Yer	Saat/Süre	Gündem	Katılımcılar
08.04.2021	Memur Odası	10:00/ 39 dk.	Sınıfta yabancı uyruklu öğrenci bulunan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi.	Ahmet Öğretmen
09.04.2021	Kütüphane	10:00/ 45 dk.	Sınıfta yabancı uyruklu öğrenci bulunan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi.	Mehmet Öğretmen

Tablo3.9. (Devam) *Araştırma sürecinde öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler*

Tarih	Yer	Saat/Süre	Gündem	Katılımcılar
09.04.2021	Kütüphane	10:45/ 55 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Ece Öğretmen
08.04.2021	Memur Odası	10:39/ 60 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Ercan Öğretmen
11.04.2021	Memur Odası	10:00/ 39 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Yakup Öğretmen
11.04.2021	Memur Odası	10:39/ 47 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Eda Öğretmen
11.04.2021	Memur Odası	15:00/ 41 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Zeynep Öğretmen
12.04.2021	Müdür Odası	10:00/ 39 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Leyla Öğretmen
13.04.2021	Memur Odası	10:30/ 39 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Buket Öğretmen
13.04.2021	Memur Odası	11:09/ 34 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Necla Öğretmen
13.04.2021	Memur Odası	11:43/ 29 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Esra Öğretmen
13.04.2021	Memur Odası	12:12/ 21 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Esma Öğretmen
13.04.2021	Memur Odası	12:33/ 15 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Sami Öğretmen
13.04.2021	Memur Odası	12:48/ 21 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Kadir Öğretmen
16.04.2021	Müdür Odası	10:00/ 49 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Metin Öğretmen
16.04.2021	Müdür Odası	10:49/ 38 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Banu Öğretmen

Tablo 3.9. (Devam) *Araştırma sürecinde öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler*

Tarih	Yer	Saat/Süre	Gündem	Katılımcılar
16.04.2021	Müdür Odası	13:19/ 30 dk.	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini belirlemek.	Derya Öğretmen
03.06.2022	Müdür Odası	10:00/ 60 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Metin Öğretmen
03.06.2022	Müdür Odası	13:00/ 50 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Derya Öğretmen
03.06.2022	Müdür Odası	14:00/ 65 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Banu Öğretmen
Toplam				20

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi 17 öğretmenle toplamda 20 görüşme yapılmıştır. Görüşmeler okul müdür odası, memur odası ve okul kütüphanelerinde yapılmıştır. Öğretmenlerle toplamda 816 dakika (13 saat 6 dakika) süre ile görüşme yapılmıştır.

3.7.2.2. Öğrencilerle yapılan görüşmeler

Araştırmada eylem planlarının uygulanması sonrasında, uygulama yapılan sınıflarda okuyan 10 yabancı uyruklu ve 10 Türk uyruklu olmak üzere 20 öğrenci ile de yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ise öğretmenlerin kapsayıcı eğitim uygulamalarını değerlendirmek için gerçekleştirilmiştir. Öğrenci görüşme soruları da MGP'nin uygulanması tamamlandıktan sonra sorulmuştur. Bu sorularda da uygulama sonucunda kendilerinde oluşan değişikliklerle ilgili ve neler hissettikleriyle ilgili sorulara yanıt aranmıştır. Öğrenci görüşmelerine de Tablo 3.10'da yer verilmiştir:

Tablo 3.10. *Araştırma sürecinde öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler*

Tarih	Yer	Saat/Süre	Gündem	Katılımcılar
06.06.2022	Müdür Odası	09:00/ 17 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Murat Öğrenci
06.06.2022	Müdür Odası	09:18/ 20 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Eymen Öğrenci

Tablo 3.10. (Devam) *Araştırma sürecinde öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler*

Tarih	Yer	Saat/Süre	Gündem	Katılımcılar
06.06.2022	Müdür Odası	09:40/ 11 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Rukiyye Öğrenci
06.06.2022	Müdür Odası	10:00/ 21 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Emir Öğrenci
06.06.2022	Müdür Odası	10:30/ 30 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Ela Öğrenci
07.06.2022	Müdür Odası	10:00/ 29 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Aysun Öğrenci
07.06.2022	Müdür Odası	10:30/ 12 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Can Öğrenci
07.06.2022	Müdür Odası	10:45/ 15 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Esin Öğrenci
07.06.2022	Müdür Odası	11:05/ 13 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Meryem Öğrenci
07.06.2022	Müdür Odası	11:30/ 22 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Asya Öğrenci
08.06.2022	Müdür Odası	13:00/ 17 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Canan Öğrenci
08.06.2022	Müdür Odası	13:20/ 20 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Kerem Öğrenci
08.06.2022	Müdür Odası	13:50/ 10 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Asuman Öğrenci
08.06.2022	Müdür Odası	14:10/ 32 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Beyza Öğrenci
08.06.2022	Müdür Odası	14:50/ 17 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Semih Öğrenci
09.06.2022	Müdür Odası	09:30/ 19 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Melda Öğrenci
09.06.2022	Müdür Odası	10:00/ 15 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Sercan Öğrenci
09.06.2022	Müdür Odası	10:15/ 30 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Mustafa Öğrenci
09.06.2022	Müdür Odası	10:50/ 25 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Mert Öğrenci
09.06.2022	Müdür Odası	11:30/ 33 dk.	MGP sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimini ortaya koymak.	Alper Öğrenci
Toplam				20

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi 20 öğrenciyle toplamda 20 görüşme yapılmıştır. Görüşmeler okul müdür odasında yapılmıştır. Öğrencilerle toplamda 408 dakika (6 saat 8 dakika) süre ile görüşme yapılmıştır.

3.7.3. Dokümanlar

Doküman analizi tekniğinde, araştırma konusuyla ilgili bilgi ve belge içeren her türden görsel, işitsel, basılı ve yazılı materyaller analiz edilmektedir. Bu bakımdan her türden yazılı materyal incelenebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 217). Bu araştırmada doküman analizi amacıyla aşağıda verilen dokümanlar incelenmiştir.

3.7.3.1. Günlük

Eylem araştırmalarında günlükler, araştırmacılar ve katılımcılar tarafından tutulabilmektedir. Günlüklerin; araştırma ve uygulama esnasında yansıma yapılmasına olanak veren araştırma günlükleri ve araştırma uygulama sürecinde izlenen adımları ve süreci ortaya koymak için tutulan süreç günlükleri şeklinde türleri bulunmaktadır (Doyran, 2013, s. 163-167; Woll, 2013, s. 3). Eylem araştırmalarında araştırmacı günlüğü; araştırmacının düşüncelerini, yaklaşımlarını, analizlerini ortaya koymak için tutulan bir veri toplama yöntemidir. Araştırmacı günlüğü ile araştırmacı; duygu, düşünce, davranış ve gözlemlerini yansıtabilmekte, araştırması ile bağ ve ilişki kurabilmekte, araştırma içeriğini ve sürecini kayıt altına alarak veri kaybını önleyebilmektedir. Bu bağlamda eylem araştırmalarında günlük tutma araştırmacıyı tanımada, araştırmanın anlaşılabilirliğini arttırmada ve süreçte yaşanan sınırlıkları görmede başka veri toplama araçlarıyla elde edilmesi güç yararlar sunabilmektedir (Ersoy, 2015, s. 550-551).

Araştırmanın aşamalarında tutulan araştırmacı ve katılımcı günlükleri, araştırma süreçlerinin betimlenmesinde, yaşanan zorlukların ve yansımaların kayıt altına alınmasında önemli bilgiler sağlar. Özellikle eylem araştırmalarında, eylem planlarının geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesinde gerektiğinde yeni eylem planlarının oluşturulmasında araştırmacı ve katılımcı günlüklerinden yararlanılır.

Bu araştırmada araştırmacı ve katılımcı günlükleri tutulmuştur. Aşağıda bunlara detaylı olarak yer verilecektir.

3.7.3.1.1. Araştırmacı günlüğü

Araştırmacı günlüğü, araştırma süreçlerinde gerçekleşen olayların, toplantıların, eylem planlarının geliştirilmesi ve uygulanması süreçlerinin, araştırmada yaşanan zorlukların ortaya konulması amacıyla tutulmuştur. Aynı zamanda günlükler araştırmacı tarafından kendi görüş ve yansımalarını kayıt altına almak ve gerektiğinde bulgularla desteklemek amacıyla tutulmuştur. Bu araştırmada araştırmacı tarafından araştırma ve süreç günlükleri ayrı ayrı tutulmuştur. Araştırma günlüklerine araştırma esnasında yapılan planlama, uygulama ve değerlendirmeler yansıtılmıştır. Örneğin süreç günlüklerinde de araştırmanın çalışma takvimi ve eylem planı doğrultusunda o gün yapılan çalışmalar detaylı bir şekilde aktarılmıştır. Bu günlüklerde sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde elde edilen bilgi ve beceriler betimlenmiştir. Öğrenme günlüğünde de yapılmış, yapılan ve yapılacak iş ve işlemlere yer verilmiştir.

3.7.3.1.2. Öğretmen günlüğü

Öğretmenlerin günlükleri araştırma ve uygulamaya katılımları esnasında yaşadıkları zorlukları tanımlamak, yansıtıcı düşünme ile araştırma konusu ve uygulama arasında bilişsel ve duyuşsal bağ ve ilişki kurmalarını sağlamak için benimsenmiştir. Örneğin öğretmenler o gün öğrendikleri bilgileri kendi ifadeleriyle yeniden not almışlardır. Edindikleri becerileri yorumlamışlardır. Kendilerinde bakış açısı değişikliği yapan değer ve tutumlarla ilgili olarak hissettiklerini aktarmışlardır. Aynı zamanda öğretmenler günlüklerde çeşitli yansımalar yaparak öğrendiklerini yeniden ele almış ve kendi öğretimsel durumlarına katkı sunabilecek ifadeleri günlüklere yansıtmışlardır. Öğretmenler de aynen araştırmacı gibi süreç ve öğrenme günlüklerini ayrı ayrı tutmuşlardır. Süreç günlüğünde o gün yaptıkları çalışmaları anlatmışlardır. Öğrenme günlüğünde ise öğrendiklerini betimleyerek yazmışlar ve öğrendiklerini yansıtmışlardır.

3.7.3.2. Portfolyo dosyaları

Araştırmanın çalışma grubu tarafından; öğrenmelerinin bir süreç içerisinde gelişimini takip edebilmek, yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirebilmek ve her bir öğrenmenin bir önceki öğrenmenin ön koşulu olacak şekilde öğrenmeler arasında bağlam birlikteliği, dil birliği ve ilişkisellik ve nedensellik görebilmek için öğretmen portfolyo dosyaları tutulmuştur. Portfolyo dosyalarında; çalışma yapıları, katılımcıların izledikleri filmlere ve okudukları kitap bölümü ve makalelere ait düşünce ve analizlerini yansıtan yorum yazıları, değerlendirme formları, katılımcılar tarafından

tasarlanmış görseller gibi ürünler yer almıştır. Bu bağlamda katılımcılar tarafından tutulan portfolyo dosyaları araştırmada veri kaynağı olmuş ve önemli verilerin elde edilmesine katkı sunmuştur. Portfolyo dosyasında yer alan etkinliklere ait bilgilere Tablo 3.11’de yer verilmiştir.

Tablo 3.11.Öğretmenlerin portfolyo dosyasındaki etkinlikler

No	Etkinliğin adı	Etkinliğin türü	Etkinliğin konusu
1	Temel kavramlara örnekler	Çalışma yaprağı	Kapsayıcı eğitimde temel kavramlar
2	Kitap-makale analiz	Form	Kapsayıcı eğitimin tanımı
3	Mektup etkinliği	Çalışma kâğıdı	Kapsayıcı eğitimin gerekçeleri
4	Gerekçeler	Çalışma kâğıdı	Kapsayıcı eğitimin gerekçesi
5	Gözlem formu	Ölçek-form	Yabancı uyruklu öğrencilerin sorunları
6	Kitap bölümü analiz	Tablo	Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri
7	Film analiz	Form	Kapsayıcı eğitimin tanımı
8	Sorunlar ve çözüm yolları	Çalışma yaprağı	Yabancı uyruklu öğrenci sorunları
9	Zihin haritası	Çalışma kâğıdı	Kapsayıcı eğitimin boyutları
10	Röportaj örnek cümleler	Çalışma kâğıdı	Sorunlar ve çözümler
11	Değerlendirme ve analiz	Tablo	Kapsayıcı eğitimin boyutları
12	Eksiklikler-önlemler	Tablo	Kapsayıcı eğitimin boyutları
13	Sosyal bilgiler ve kapsayıcılık	Çalışma yaprağı	Sosyal Bilgiler-kapsayıcı eğitim ilişkisi
14	Öğretim programı- kapsayıcılık	Tablo	Kapsayıcı eğitimle uyumlu kazanımlar
15	Kitap bölümü ve özet	Ders dışı etk.	Kapsayıcılık
16	Etkin vatandaşlık-kapsayıcılık	Çalışma kâğıdı	Etkin vatandaşlık-kapsayıcılık ilişkisi
17	Değerler	Çalışma kâğıdı	Sosyal Bilgiler değerleri ve kapsayıcılık
18	Karikatür yorumlama	Çalışma yaprağı	İletişim ve kapsayıcı eğitim
19	Balık kılçığı	Çalışma yaprağı	İletişimsizliğin nedenleri
20	Sosyal bilgiler	Açık uçlu sınav	Sosyal Bilgilerin öğretim alanları
21	Kazanımlar	Çalışma yaprağı	Öğretim alanları ve uygun kazanımlar
22	Kitap bölümü ve özet	Ders dışı etk.	Kapsayıcı eğitim yaklaşımı
23	Fiziksel ve sosyal ortam	Çalışma kâğıdı	Kapsayıcılıkta fiziksel ve sosyal ortam
24	Yöntem ve teknik	Çalışma yaprağı	Kapsayıcı eğitimde yöntem ve teknik
25	Materyal	Tablo	Kapsayıcı eğitimde materyaller
26	Sınıf uygulaması	Ders dışı etk.	Kapsayıcı eğitim yöntem ve teknikleri
27	Kapsayıcı değerlendirme	Tablo	Kapsayıcı eğitimde değerlendirme
28	Venn şeması	Çalışma kâğıdı	Kapsayıcı değerlendirme ve yeri
29	Ders ve etkinlik planı	Çalışma yaprağı	Kapsayıcı ders ve etkinlik planı
30	Karşılaştırmalı planlar	Çalışma yaprağı	Kapsayıcı eğitim ders planları
31	T grafiği	Çalışma yaprağı	Kapsayıcılıkta farklılaştırma
32	Ortak ders planı	Çalışma kâğıdı	Grup çalışmasıyla ders planı
33	Yapılandırılmış grid	Çalışma yaprağı	Kapsayıcı eğitimin tanımı
34	Ders planları	Ders dışı etk.	Ders ve etkinlik planı tasarlama
35	Analitik dereceli puanlama ölçeği	Çalışma yaprağı	Planları değerlendirme
36	Kavram haritası	Çalışma kâğıdı	Kapsayıcılık
37	Örnek etkinlik	Çalışma yaprağı	Ders ve etkinlik örneği

3.7.3.3. Değerlendirme formları

MGP’yi değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından formlar oluşturulmuştur. Bu formlar ve kullanım alanları şöyledir:

MGP ön hazırlık çalışması formu: MGP uygulanmadan önce araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu form ile öğretmenlerin programdan beklentileri ve

istekleri, programın uygulanmasına yönelik önerilerine ulaşılması hedeflenmiştir.

MGP değerlendirme formu: MGP’de belirtilen kazanımlara erişilme durumunu belirlemek için araştırmacı tarafından tüm program kazanımlarını kapsayacak şekilde oluşturulmuştur. Bu form ile elde edilen veriler veri setine dâhil edilmiştir. Mesleki gelişim değerlendirme formunda MGP’de yer alan tüm kazanımları içeren sorulara ve açıklamalara yer verilmiştir. Böylelikle katılımcıların kazanımları edinme durumları tespit edilmiştir. MGP değerlendirme formu EK-5’te verilmiştir.

MGP değerlendirme soruları formu ve MGP açık uçlu değerlendirme formu: MGP sonucunda katılımcılara uygulanmıştır. Öğretmenlerin MGP’ye ilişkin görüşlerini yazılı olarak ayrıntılı veri toplamak amacıyla oluşturulmuştur. MGP değerlendirme soruları formu EK-6’da, MGP açık uçlu değerlendirme formu EK-7’de sunulmuştur.

3.8. Verilerin Analizi

Eylem araştırmalarında, araştırma döngüsünü sağlam bir zemine oturtmak, geçerlik-güvenirliliği güçlendirmek ve her bir adımda sonraki adımda gerçekleştirilecek eylemleri netleştirmeye dayanak oluşturmak amacıyla veriler toplanırken analiz edilmektedir (Gürgür, 2017, s. 65-66). Bu nedenle bu araştırmada da eylem araştırmasının her aşamasında toplanan veriler hemen analiz edilmiştir. Bu yaklaşım alanyazında sistematik analitik analiz yaklaşımı olarak adlandırılmaktadır. Bu süreç; verilerin toplanması, toplanan verilerin gözden geçirilmesi, veriler arasından seçimlerin yapılması, verilerden bulgulara ulaşılması, bulguların yorumlanarak tartışılması ve sonraki araştırma etkinliklerinin planlanması ve yürütülmesi aşamalarından oluşmaktadır (Gürgür, 2017, s. 66-67).

Eylem araştırmalarında veri analizi sürecinin verilerin seçilmesi aşamasında, veriler özetlenir ve veriler kodlanır (Gürgür, 2017, s. 67). Bu bağlamda bu araştırmada da; video kaydı, teyp kaydı, gözlem-görüşme-günlük notları ve dokümanlar gözden geçirilmiş ve özetlenmiştir.

Süreç içerisinde elde edilen, gözden geçirilen ve özetlenen veriler çözümlenmiştir. Bu aşamada oluşan veri setlerindeki verilerde elde edilen veriler ortak özelliklerine göre sınıflandırılmış ve kavramsallaştırılmıştır. Ortak özelliklerine göre kodlama işlemi olarak belirtilen bu aşamada kodlar ve kategorilere/temalara ulaşılmaktadır (Gürgür, 2017, s. 69). Bu süreçte, tümevarımsal bir yol izlenerek, temalara ve alt temalara ulaşılmıştır. Söz konusu alt temalar doğrultusunda verilerden elde edilen bulgular

yorumlanmış ve buradan sonuca ulaşılmıştır. Daha sonraki süreçte kodların ve temaların organizasyonu sağlanarak elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Araştırmanın veri analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Buteknikte kodlardan temalara ulaşılmaktadır. Veriler ortak yönleriyle kodlanmaktadır ve organize edilmektedir. Öncelikle elde edilen kodlar belirli kategoriler altında toplanmaktadır. Elde edilen kategoriler ise temaları oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 159-160). Bu çalışmada da öncelikle veriler kodlanmıştır. Daha sonra kodlanan verilerden varsa kategoriler elde edilmiştir. Bir sonraki aşama ise kodlama ile temalara ulaşma aşaması olmuştur. Temalara ulaşılması aşamasından sonra ise veriler kodlara ve temalara dayalı olarak düzenlenmiştir ve gerekli tanımlar yapılmıştır. Veri analiz aşamasının sonunda ise düzenleme ve tanımlamalardan elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

3.9. Araştırmanın İnandırıcılığı

Nitel araştırmalarda inandırıcılık elde edilen verilerin doğruluğu ile ilgilidir. Araştırmada inandırıcılığı sağlamak için verilerin aslına uygun olması ve başkaları tarafından kabul edilebilir bulunması gerekmektedir. Bu da katılımcıların deneyimlerini mümkün olduğu kadar iyi yansıtabilmekle olanaklıdır Uzun süreli katılım ve çeşitleme gibi uygulamalar ise araştırmalarda inandırıcılığı arttırmaktadır(Güler,Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s. 376-377). Araştırmada veri çeşitlemesi araştırmanın inandırıcılığını arttırmaktadır. Çünkü nitel araştırmalarda ve dolayısıyla eylem araştırmalarında gözlem, görüşme, doküman analizi teknikleriyleçeşitleme yapılarak elde edilecek veri çeşitlemesi sayesinde farklı katılımcılar araştırmaya dâhil edilebilecek ve böylelikle farklı algılar ve yaşantılar ortaya konularak çoklu gerçekliklere ulaşılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 301). Bu araştırmada da çeşitleme yoluyla inandırıcılığı arttırmak gözlem ve görüşmeden elde edilen veriler, doküman analizi, günlük, portfolyo dosyaları ve değerlendirme formu ile elde edilen verilerle desteklenmiştir. Böylelikle veri araçları çeşitlemesi (gözlem, görüşme, doküman analizi) ile araştırmada elde edilen verilerin doğruluğunun ortaya konulması amaçlanmıştır.

Araştırmada inandırıcılığı sağlamak amacıyla araştırmacı/gözlemci tarafından uzun süreli ve kapsamlı gözlemler yapılmıştır. Araştırma süreci uzun süreli katılım ve saha gözlemi ile kayıt altına alınmıştır. Bu bağlamda araştırmacı dört ay boyunca sahada zaman geçirmiştir. Görüşme sonucu elde edilen veriler araştırmacı/görüşmeci

tarafından görüşülen kişilere teyit ettirilmiştir.

Eylem araştırmalarında sağlamlığı etkili kılmak için; döngünün sürekli tekrarlanması, uzun süreli katılım ve saha gözlemi, araştırmacının konu ile ilgili deneyim sahibi olması, üye denetimi ve veri çeşitlemesi yapılması gerekmektedir (Gürgür, 2017, s. 73-76). Bu araştırmada da döngü tekrarı önemsenmiştir. Araştırma ile ilgili planlama yapıldıktan sonra uygulamaya geçilmiş, sorunun çözümünün sağlanıp sağlanmadığı kontrol edildikten sonra tekrar başa dönmüş ve sorunlar tespit edilmiştir. Daha sonra tekrar uygulama ve değerlendirme bölümleri devreye girmiştir. Örneğin uygulama esnasında geçerlik ve güvenilirlik komitesinde bazı kazanımların gerçekleşmedikleri tespit edilmiştir. Bunun üzerine geçerlik ve güvenilirlik komitesinin önerisi doğrultusunda bu kazanımlara yönelik ek eylem planları uygulanmıştır.

Nitel araştırmalarda sonuçların başka çalışmalara yönelik olarak aktarılabilir oluşu da oldukça önemlidir. Aktarılabilirliğin sağlanması için Yıldırım ve Şimşek (2013, s.304-305) tarafından ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme stratejileri önerilmiştir. Bu çalışmada da kendileriyle görüşme yapılan kişilerden yer yer doğrudan aktarma yapılarak ayrıntılı betimleme yoluna gidilmiştir.

Eylem araştırmalarında sağlamlığı sağlamak araştırmacının inandırıcı olmasını sağlamaktan geçmektedir. Dolayısıyla süreç içerisinde veri toplarken, verileri analiz ederken, elde edilen bulguları yorumlarken ve sonraki aşamalardaki tüm çalışmaların denetimden geçmesi gerekmektedir. Üye denetimi olarak adlandırılan bu işlem, eylem araştırmasının; alanda uzman, meslektaş veya paydaş üye olan bir kişi veya birkaç kişiden oluşan bir komite tarafından denetlenmesi ile yürütülmektedir. Böylelikle denetmenler tarafından yürütülen denetim işleminden sonra araştırmada sağlamlığın ve inandırıcılığın elde edilmesi mümkün olmaktadır. Aynı zamanda üye denetimi ile farklı bakış açılarından ve deneyimlerden yararlanılabilmekte ve yapılan eylem araştırmasının nitelikli hale gelmesi sağlanabilmektedir (Gürgür, 2017, s. 75-76). Bu nedenle bu eylem araştırmasında da üye denetimini sağlamak için Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi oluşturulmuştur. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesinin çalışmaları araştırma sürecinde toplantılar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Toplantıda alınan kararlar araştırmacı tarafından dikkate alınmış ve Geçerlik ve Güvenirlik Komitesinin önerileri göz önünde bulundurulmuştur. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesinin yeterli görmediği uygulamalar için ek uygulamalar yapılmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerde edindirilmesi beklenen kazanımları tamamlamak ve öğretme öğrenme sürecinde yer alan eksiklikleri gidermek

için Geçerlik ve Güvenirlik Komitesinin önerileri doğrultusunda araştırmacı tarafından MGP’de ek dersler verilmiştir. Tablo.3.12’de geçerlik güvenirlik çalışmaları açıklanmıştır.

Tablo 3.12. Geçerlik güvenirlik komitesi toplantıları ve alınan kararlar

Tarihsaat	Toplantı gündemi	Alınan kararlar	Kararların uygulama süreci
25.02.2022	MGP’nin geliştirilmesi	1. MGP’nin içeriğinin olgunlaştırılması, 2. MGP’nin üç modül halinde planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, 3. Programda Türkiye’de ve Dünya’da yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarına yer verilmesi, 4. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçelerine daha çok yer verilmesi, 5. Programdaki genel amaçların tüm programı kapsayacak şekilde ifade edilmesi, kazanımların da modülde yer alan amaçlara dönük olarak tasarlanması, 6. Programda kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temellerine yer verilmesi, 7. Programda yer alan ders ve etkinliklerin yetişkin eğitimi yaklaşımlarına uygun şekilde ve öğretmenlerin ilgi, ihtiyaçlarına ve bireysel özelliklerine uygun olarak tasarlanması, 8. Programda kapsayıcı eğitim yaklaşımının boyutlarının daha yalın olarak işlenmesi, 9. Eğitici tarafından hazırlanmış sunumlarda daha çok görsellere yer verilmesi, 10. 03.03.2022 tarihi itibarıyla MGP eğitiminin katılımcı öğretmenlere verilmesi, 11. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının boyutlarının görsellerle ve örnek röportajlarla anlatılması, 12. Programın ders ve etkinlik planlarında sonuç etkinliklerinin aynı zamanda değerlendirme etkinliği olarak tasarlanması, 13. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ilkelerinin Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkilendirilmesi, 14. MGP’de; bilişsel, duyuşsal ve devinışsel kazanımlara bir bütün olarak ve birlikte yer verilmesi, 15. Katılımcı öğretmenlerle eğitim öncesi öğretmenlerin beklenti ve taleplerine yönelik formun doldurulması, 16. Programın eğitiminde kullanılan fotoğraf ve görsellerin dezavantajlı öğrenci sorunlarını yansıtacak şekilde zenginleştirilmesi, 17. MGP ön hazırlık çalışması formu geliştirilmesi ve program öncesinde katılımcılara uygulanması.	25.02.2022 - 03.03.2022 tarihleri arasında toplantıda alınan kararlara dönük çalışmalar yürütülmüştür. Bu kapsamda MGP taslağı geliştirilmiş ve eğitim öncesi son durumu ortaya konulmuştur.

Tablo 3.12. (Devam) *Geçerlik güvenirlik komitesi toplantıları ve alınan kararlar*

Tarihsaat	Toplantı gündemi	Alınan kararlar	Kararların uygulama süreci
07.04.2022	MGP'nin uygulanması	1. Uygulanan MGP'nin eksik kalan kazanımların edindirilmesine yönelik telafi programının uygulanması sonucunda telafi programının değerlendirilmesi, 2. Ders ve etkinlik planlarında ön örgütleyicilerin kullanılması, 3. Öğretmenlerden gelen dönütler doğrultusunda katılımcı öğretmenlerde kapsayıcı eğitim yeterlik gelişiminin değerlendirilmesi, 4. Öğretmenlerin kendi öğretme yaşantılarından örneklerle kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders ve etkinlik planlamaları, 5. Katılımcı öğretmenlerin birbirlerinin ders ve etkinlik planlarını ve uygulamalarını değerlendirmesinin sağlanması, 6. Ders kayıtlarına dayalı olarak, programın her bir bölümü ve her bir dersi için amaçlara ulaşılma durumunu, her biri için amaçların yazılarak maddeler halinde kazanımların geçerlik güvenirlik komitesi tarafından kontrol edilmesi ve bunun için bir kontrol listesi geliştirilmesi, 7. Kontrol listelerinin katılımcılar tarafından da kontrol edilmesi, 8. Programın 4 temel ögesinin (Amaçlar, içerik, öğretme öğrenme süreci ve değerlendirme) kontrol edilmesi, 9. MGP eğitiminde kazanımlara ulaşılma durumunu belirlemeye yönelik açık uçlu sorular hazırlanması ve uygulanması,	Alınan kararlar doğrultusunda MGP eğitimi kontrol edilmiş bunun için kontrol listesi geliştirilerek telafi programı uygulanmıştır.
15.04.2022	MGP'nin uygulanması	1. Geliştirilen ders ve etkinlik planlarının değerlendirilmesi, 2. Kazanımların gerçekleştirilme durumlarının ele alınması, 3. Edindirilemeyen kazanımlar için telafi eğitimi yapılması, 4. Eylem planlarının gerçekleşme durumunun ortaya konulması, 5. Veri kaybını engellemek için araştırmanın tüm aşamalarının ve boyutlarının kayıt altına alınması, 6. Ders ve etkinlik uygulamalarının tüm sınıfı alacak şekilde kayıt altına alınması, 7. Video kaydı için velilerden yazılı izin alınması, 8. Kapsayıcı eğitimin temel kavramlarına daha fazla örnek verilmesi, 9. Uygulama kontrol listesi geliştirilmesi, 10. MGP değerlendirme formu geliştirilmesi ve ders etkinlik planlarının uygulanması sonucunda değerlendirme amaçlı olarak kullanılması,	Eksik kalan kazanımlar için telafi eğitimi yapılmıştır. Bu kapsamda kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları yeniden gözden geçirilmiştir. Araştırmanın tüm aşamaları kayıt altına alınmıştır. Bu bağlamda sınıf ortamında ders ve etkinliklerin kayıt altına alınması sağlanmıştır. Video kayıtları için öğrenci velilerinden yazılı izin alınmıştır.

Tablo 3.12. (Devam) *Geçerlik güvenirlik komitesi toplantıları ve alınan kararlar*

Tarihsaat	Toplantı gündemi	Alınan kararlar	Kararların uygulama süreci
		11. Araştırma-uygulamada dil birliğini sağlamak için araştırmanın her aşamasında ve raporlandırma aynı kavram için aynı ifadeye yer verilmesi, örneğin hizmet içi eğitim faaliyeti için MGP ifadesinin kullanılması.	Araştırmanın yazımında dil birliğinin sağlanmasına özen gösterilmiştir.

3.10. Eylem Araştırmasında Etik

Araştırmada etik kurallara uygunluk sağlamak için araştırmacı tarafından çeşitli çalışmalar yapılmalıdır. Herhangi bir araştırmaya başlanmadan önce araştırmaya katılacak kişilere araştırma hakkında bilgi vererek onlardan onay alınması bilinçli onay olarak adlandırılmaktadır. Araştırma sürecinde gerekli gizlilik ve özel hayata saygı duymak, zarar vermemek, kimseyi aldatmamak ve onları yanıltmamak ve elde edilen verilere sadık kalmak gibi uygulamalar yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 121-123).

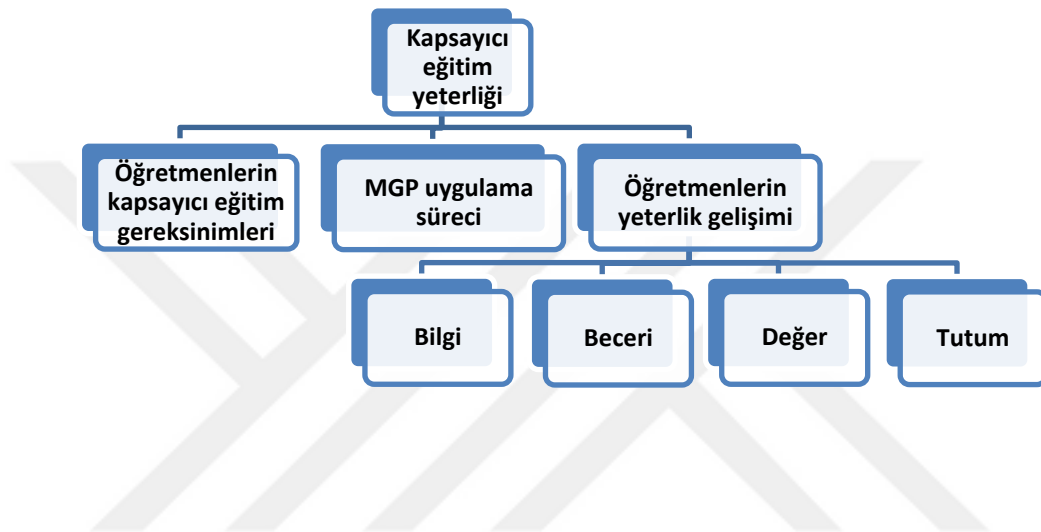
Bu araştırmada araştırmanın gerçekleşmesi ve araştırma izninin alınması için Etik Kurul'dan izin alınmış ve Etik Kurul İzin Formu EK-8'de verilmiştir. Daha sonra Üniversite aracılığıyla Valilik ve Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izinler alınmıştır. Yasal araştırma izin belgesi EK.-9'da verilmiştir.

Araştırmanın yapıldığı ilçede görev yapan ve sınıfında en az beş yabancı uyruklu öğrenci bulunan 17 öğretmenle ön görüşmeler sonucunda çalışma grubunda yer almak için üç öğretmenimiz; araştırmanın geçerlik ve güvenirlik komitesinde görev almak için de bir öğretmenimiz katılımcılar olarak belirlenmiştir. Araştırma okulunda katılımcı öğretmenler ve okul müdürleri ile görüşülerek araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenler araştırmaya katılmayı kabul etmiş, araştırmacı tarafından katılımcılara araştırmacının sorumlulukları ve araştırma hakkında bilgi içeren onam formu imzalatılmıştır. Araştırmada kullanılan öğretmen katılımcı onam formu EK-10'da sunulmuştur.

Araştırma raporunun yazılması sürecinde okulun ve katılımcıların gerçek ismi kullanılmamış yerine kod isim kullanılmıştır. Araştırmada katılımcıların özel bilgilerine ve gizliliklerine dikkat edilerek rapor yazım süreci gerçekleştirilmiştir.

3. BULGULAR

Araştırma verilerinin analizi sonucunda elde edilen bulgular; Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Gereksinimleri, MGP'nin Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi ve Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Yeterliklerinin Gelişimi başlıkları altında verilmiştir. Araştırmanın bulgularının görsel ve simgesel sunumu Şekil 4.1'de gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Araştırmanın bulgularının sembolik kısaltmaları

Araştırmanın veri analizleri sonucunda ortaya çıkan bütüncül tema, kategori ve kodlar; Tablo 4.1, Tablo 4.17 ve Tablo 4.18'de gösterilmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Gereksinimleri

Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimleri ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Gereksinimleri; I) Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim algısı, II) Öğretmenlerin sosyal bilgilerde kapsayıcı eğitim algısı, III) Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine ilişkin görüşleri ve uygulamaları ve IV) Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimlerine ilişkin görüşleri başlıklarında toplanmıştır. Tablo 4.1'de araştırmanın ilk sorusuna yanıt oluşturan “Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimleri” isimli teması ve bu temanın kategori ve kodlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimleri temasında oluşan kod ve kategoriler

Tema	Kategori	Kodlar
Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimleri	1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim algısı	
	2. Öğretmenlerin Sosyal Bilgilerde kapsayıcı eğitim ile ilgili görüşleri	
		3.1. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere verilmesi gereken eğitime ilişkin görüşleri
		3.2. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle kurdukları iletişim yollarına ilişkin görüşleri
		3.3. Öğretmenlerin farklılaştırılmış eğitimi uygulamaya ilişkin görüşleri
	3. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine ilişkin görüşleri ve uygulamaları	3.4. Öğretmenlerin kullandıkları kapsayıcı eğitim değerlerine ilişkin görüşleri
		3.5. Öğretmenlerin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı yeterliklere İlişkin Görüşleri
		3.6. Öğretmenlerin eğitimde özel önem verdiği konular
		3.7. Öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler
		3.8. Öğretmenlerin kullandıkları materyallere ilişkin görüşleri
Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimlerine ilişkin görüşleri		3.9. Öğretmenlerin kullandıkları ölçme ve değerlendirme teknikleri
		3.10. öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri
		4.1. Öğretmenlerde Bulunması Gereken Yeterliklere İlişkin Görüşleri
		4.2. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusundaki güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşleri
		4.3. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konulu MGP’de bulunması gereken konulara ilişkin görüşleri

Tablo 4.1.’de öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini ortaya koyan tema, kategori ve kodlara yer verilmiştir. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim ile ilgili düşüncelerini ortaya koyan tema, kategori ve kodların oluşturduğu örüntüler sayesinde öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimlerine ait bulgulara ulaşılmış ve bu bulgular

yorumlanmıştır. Böylelikle öğretmenlerin kapsayıcı eğitim algısına, sosyal bilgilerde kapsayıcı eğitimle ilgili düşüncelerine, yabancı uyruklu öğrencilere verilecek eğitimin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşüncelerine ulaşılmış ve bu düşünce örüntülerinin oluşturduğu desenlerden bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimleri başlıklı bölümde bu bulgular yorumlanacaktır.

4.1.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim algısı

Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim algısını belirlemek için öğretmenlere; “(1) Kapsayıcı eğitim kavramından ne anlıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim algılarına yönelik verdikleri cevaplar Tablo. 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim algısı tablosu

Öğretmen görüşleri	N	%
Kapsayıcı eğitim herkesin okula gittiği eğitimdir.	12	70,5
Kapsayıcı eğitimin ne olduğunu bilmiyorum.	5	29,5

Tablo 4.2’de yer alan verilere göre, öğretmenlerin önemli bir kısmı kapsayıcı eğitim ile ilgili hiçbir bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu ise kapsayıcı eğitimi öğrencinin okula gitmesine ve eğitim sistemine katılmasına indirgedikleri görülmektedir. Bu bakımdan öğretmenler kapsayıcı eğitimi okullaşma süreci olarak değerlendirmektedirler. Bu konuda görüşüne başvurulmuş Ece öğretmen kapsayıcı eğitim algısına yönelik düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Kapsayıcı eğitim yabancı uyruklu olsun olmasın herkese verilen eğitimdir. Tüm öğrencilerin okula devamlarının sağlanması için gerekenleri yapmak gerekir. Bu bakımdan yabancı uyruklu öğrencilerin de okulda okumaları bulunmaktadır. Kapsayıcı eğitim buna göre yabancı uyrukluların da eğitim öğretim hakkında yararlanması gerektiği anlamına gelmektedir.

Kapsayıcı eğitimin algısını betimlemek için sorulan soruya Ahmet öğretmen “Kapsayıcı eğitim yaklaşımının ne olduğu hakkında bilgim yok” şeklinde yanıt vermiştir. Bu konuda Eda Öğretmen de “Kapsayıcı eğitim yaklaşımı sadece Sosyal Bilgiler için sorulacaksa çok çağrışım yapmadı. Aslında tam olarak ne olduğuyla ilgili bilgi sahibi değilim” demiştir.

Çalışma grubunda yer alan üç sosyal bilgiler öğretmeni ile yapılan görüşme sonuçlarına göre çalışma grubunda yer alan Banu öğretmen kapsayıcı eğitimi herkesin okula devam ettiği eğitim olarak gördüğünü belirtmiştir. Çalışma grubunun diğer

öğretmenleri olan Derya öğretmen ve Metin öğretmen ise kapsayıcı eğitim yaklaşımının ne olduğunu bilmediklerini belirtmişlerdir. Derya öğretmen, kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili olarak görüşlerini şöyle sunmuştur:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının ne olduğunu tam olarak çıkaramadım. Bence çok günlük hayatın içinden, kitaptaki klasik basmakalıp şeylerin haricinde çocukların anlayabileceği, günlük hayattan örneklerin yer aldığı okuma parçalarıyla yapabiliriz dersi. O çok katkıda bulunmuş olur. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı böyle bir şey sanırım.

Banu öğretmen ise kapsayıcı eğitim herkesin eğitim sisteminde yer alması olarak tanımlamıştır. Banu öğretmen kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili olarak görüşlerini şöyle sunmuştur:

Kapsayıcı eğitim kavramından ne anlıyorum? Akademik başarısı ne olursa olsun bütün öğrencileri içine alan bir yani kötüye de eğitim. Kötü derken akademik başarı anlamında. İyiye de yetiştirecek eğitim. Herkesin eğitim sistemine alındığı, akademik başarısı iyi de olsa kötü de olsa devamının sağlandığı eğitim olarak anlıyorum.

Görüşmelerde elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin de uygulama öncesinde kapsayıcı eğitim kavramını bilmedikleri ortaya konulmuştur. Derya ve Metin öğretmenler görüşmede kapsayıcı eğitimin ne olduğunu bilmediklerini doğrudan ifade etmişlerdir. Banu öğretmen ise kapsayıcı eğitimi, tüm öğrencilerin eğitim sistemine yerleştiği, akademik başarısı ne olursa olsun her çocuğun okula devamının sağlandığı bir eğitim yaklaşımı olarak ele almıştır. Ancak, kapsayıcı eğitim yaklaşımı her çocuğun okula kaydının yapılmasından çok daha fazlasıdır. Bu bağlamda bu bölümde öğretmenlerin kapsayıcı eğitimin anlamı hakkında bilgi gereksinimleri olduğu ortaya konulmuştur.

4.1.2. Öğretmenlerin sosyal bilgilerde kapsayıcı eğitimle ilgili görüşleri

Görüşmede öğretmenlere, “Sosyal bilgilerin temelleri ve doğasına uygun bir kapsayıcı eğitim yaklaşımı neleri içermelidir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soru ile öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi sosyal bilgiler dersi ile nasıl ilişkilendirdikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenler, kapsayıcı eğitime uygun bir sosyal bilgiler dersinin nasıl işlenmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime uygun bir sosyal bilgiler eğitiminin nasıl olması gerektiğine yönelik görüşlerine Tablo 4.3’te yer verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin sosyal bilgilerde kapsayıcı eğitime ilişkin görüşleri

Görüşler	N	%
Türkçe öğretmeye dayalı olması	17	100
Tarih ve coğrafya öğretme	16	94,1
Milli ve manevi değerlere saygılı olma ve onları benimseme	15	88,2
Etkin vatandaş olma	12	70,5
Atatürkçülüğü öğretme	5	29,4

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere öğretmenler yabancı uyruklu öğrencilere yönelik olarak verilecek bir kapsayıcı sosyal bilgiler eğitiminin; bu öğrencilere Türkçeyi öğretmesi, Türk kültürünün milli ve manevi değerlerini benimsetmesi, tarih ve coğrafya öğretmesi ve vatandaşlık eğitimini içermesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Konu ile ilgili olarak sosyal bilgiler öğretmenlerine sorulan soruya yönelik alınan yanıtlarda genel mevcut eğitim anlayışına devam edilmesi vurgusu göze çarpmaktadır. Örneğin Ercan öğretmen sosyal bilgiler dersinde yabancı uyruklu öğrencilere verilmesi gereken kapsayıcı eğitim ile ilgili olarak şunları belirtmiştir:

Yabancı uyruklu öğrencilerimize Türk dilini ve kültürünü benimsetmeliyiz. Öğrencinin kendini bu ülkeye ait hissetmesi gerekir. Şayet benimsemeyecek olursa yabancılık çekecektir. Bu durum da tabi gelecekte büyük sıkıntılara ve sosyal uyumsuzluklara sebebiyet verecektir.

Zeynep öğretmen de yabancı uyruklu öğrencilere verilmesi gereken kapsayıcı eğitim ile ilgili olarak şunları belirtmiştir:

Öncelikle Atatürk ilke ve inkılaplarını, sadakatle bağlı olacak milliyetçiliği vermemiz gerekir. Örneğin vatandaşlık görevlerini yerine getirmesi gereken konular var Sosyal Bilgiler dersinde. Bu öğrencilere askerlik, vergi görevi gibi vatandaşlık görevlerinin gerekliliği anlatılmalıdır. En önemlisi Türkçeyi çok iyi düzeyde öğrenmelerini sağlamamız gerekmektedir.

Çalışma grubunda yer alan Derya öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerin alması gereken kapsayıcı bir eğitimin nasıl olması gerektiğine dair şu anlatılara yer vermiştir:

Türk tarihini öğrenmeliler. Türkî cumhuriyetler ve Türklerin yaşadığı coğrafyayı bilmeleri gerekiyor. Bizim özellikle sosyal bilgilerde Türk milliyetçiliğini anlatmamız gerekiyor. Çünkü kabul etmek lazım ki bu ülkede Türkçeyi konuşmaları gerekiyor. Bu nedenle her şeyden önce Türkçeyi bildiklerinden emin olacağız ki onlara sosyal bilgilere dair bazı değerleri aktaralım.

Çalışma grubundaki Banu öğretmen de yabancı uyruklu öğrenciler için

tasarlanması gerekli eğitsel ortamların nasıl oluşturulması gerektiği yönünde şu ifadeleri kullanmıştır:

Milli ve manevi değerlerimizi öğretmeliyiz. Özellikle Atatürk'ü, Türkiye'nin tarih ve coğrafyasını benimsetmemiz ve kendilerinin bu değerleri sahiplenmesi çok önemli. Ortak bir dil kurabilmek için Türkçe öğretmeliyiz. Böylece iletişimin önündeki en büyük engel ortadan kalkacaktır.

Çalışma grubunda yer alan diğer öğretmen Metin öğretmen desosyalbilgilerin temelleri ve doğasına uygun bir kapsayıcı eğitim yaklaşımının nasıl olması gerektiğine dair olarak şunları ifade etmiştir:

Sosyal bilgilerde bildiğiniz gibi tarih ve coğrafya konuları çok önemli ve gerekli. Özellikle milli tarih ve coğrafyamız kesinlikle eğitimde başat rol üstlenmelidir. Vatanına, milletine sadık ve hayırlı vatandaşlar yetiştirmek yine sosyal bilgilerin en temel amacıdır. Bizim eğitimimizin de tüm bunları kapsayacak şekilde kapsayıcı olması gerekmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerimize verilecek eğitimin bu anlamda nitelikli olması gerekir. Çünkü başarılı ve çalışkan olmak onların da hakkı.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımında yabancı uyruklu öğrencilerin ayrımcılığa ve dışlanmaya maruz kalmaması yönünde gerekli tüm tedbirlerin alınması ön koşuluyla bu öğrencilerin kendi kültürel değerlerinin öğretme öğrenme sürecine dâhil edilmesi ve bireysel farklılıkların gözetilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını temel alan kapayıcı bir eğitim yerine, öğrencilere genel sosyal bilgiler eğitimine vurgu yaptıkları görülmektedir.

4.1.3. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin eğitime ilişkin görüşleri ve uygulamaları

Görüşmelerde öncelikle öğretmenlere sosyal bilgiler dersinde ve kapsayıcı eğitim kapsamında yabancı uyruklu öğrenciler için nasıl bir eğitim verilmesi gerektiği sorulmuştur. Daha sonra da öğretmenlerinderslerinde kapsayıcı eğitime uygun gerçekleştirdikleri uygulamalar sorulmuştur. Böylece öğretmenlerin kapsayıcı eğitim kapsamında eğitim yeterlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Aşağıda bu sorulara aranan yanıtlar ışığında elde edilen bulgulara ayrı başlıklar halinde yer verilmiştir.

4.1.3.1. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere verilmesi gereken eğitime ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim bağlamında yabancı uyruklu öğrencilere verilmesi gereken eğitime ilişkin görüşleri Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere verilmesi gereken eğitime yönelik görüşleri

Öğretmen görüşleri	N	%
Türk dilini öğretmeye dayalı bir eğitim	17	100
Türk kültürünü benimsetmeye dayalı bir eğitim	17	100
Türkiye'nin milli ve manevi değerlerine uyum sağlayan bir eğitim.	9	52,94
Atatürkçülük	3	17,64
Günlük yaşam becerileri	1	5,88
İletişim	1	5,88

Tablo 4.4.'te görüldüğü gibi öğretmenler, Türk dilini öğretmeye ve Türk kültürünü benimsetmeye, Türkiye'nin milli ve manevi değerlerine uyum sağlamaya dayalı bir eğitim verilmesini benimsediklerini belirtmişlerdir. Onlara göre yabancı uyruklu öğrencilere verilecek eğitimin Türk kültürünü öğretmeye dayalı bir eğitim olması gerekmektedir. Örneğin Leyla öğretmen Türk kültürüne dayalı bir eğitimin esas alınması gerektiğine yönelik şu görüşleri sunmuştur:

Mesela bizim okulda Türkçe bilmeyen yabancı uyruklu öğrencimiz yok. Ama kavramları anlatamıyoruz. Kavramları verirken büyük sıkıntı yaşıyoruz. Dili iyi bilmediklerinden özellikle soyut kavramları veremiyoruz. Nasıl yapılmalı bence zor. Ben onlara özel ilgi gösteremiyorum işin doğrusu. Türk kültürünü benimsetmek için gerekli donanıma da sahip değilim. Onlara gereken ilgiyi göstermek için belki ek ders imkânı sağlanabilir. Sizin yaptığınız gibi bu tür çalışmaları o yüzden ben destekliyorum.

Görüşmelerde Ercan öğretmen de iletişim becerileri, günlük yaşam becerileri, Türk kültürü ve Atatürkçülük konularının kapsayıcı eğitimde temel alınması gerektiği yönünde şu ifadeleri dile getirmiştir:

Öncelikle iletişim becerileri konusunda güzel bir eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Tabi öncesinde bizim iletişim becerisi konusunda eğitim almamız gerekir belki de. En öncelikli konumuz iletişim becerileri olmalı daha sonra günlük hayatta kullanabileceği ve işlerini yürütebileceği bu öğrencilere öğretilmeli. Günlük yaşam becerileri bu öğrencilere tarafımızca öğretilmelidir. Çünkü asıl amacımız olan Türk kültürünü ve Atatürkçülüğü benimsetmek ancak iletişim becerimizi geliştirmekle mümkün olacaktır.

Görüşmelerde görüşlerine başvuru Leyla ve Ercan öğretmenler, yabancı uyruklu öğrencilere verilecek eğitimin onları Türk kültürüne uyum sağlatıcı nitelikte

olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Görüşmelerde çalışma grubunda yer alan Metin, Derya ve Banu öğretmenler de benzer görüşler sunmuşlardır. Bu konuda Banu öğretmen yabancı uyruklu öğrencilere Türk coğrafyasının ve kültürünün tanıtılmasına yönelik ve onlara özellikle vatandaşlık eğitimi verilmesine yönelik görüşlerini şöyle vurgulamıştır:

Okuma yazma öğrendikten sonra onların da merakını uyandıracak bir ders olmalı öncelikle. Sosyal Bilgiler olarak. Coğrafya olarak, Türk tarihi olarak yani Türkiye içerikli olmalı. Türkçeyi, Türkiye'yi araştırmayı istemeli yani. Kapsayıcı eğitim yaklaşımını sağlamak için yabancı uyruklu öğrencilere Türk kültürünü benimsetecek bir kabiliyette olmak gerekir. Vatandaşlık eğitimi demektir kapsayıcı eğitim aynı zamanda. Bunun için bir öğretmen olarak iyi bir kapsayıcı eğitim sağlamak adına iyi bir vatandaşlık eğitimi vermem çok gerekli.

Metin öğretmen ise öncelikle Türkçe dil eğitimine önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Türkçe dil eğitimi olmadan sosyal bilgilerde işlenecek tüm konularda yeterliliğe ulaşılamayacağını altını çizmiştir. Metin öğretmen bu konuyu aşağıda yer aldığı şekilde yorumlamıştır:

Şimdi sayın hocam yabancı uyruklu öğrencileri kendi içinde bir ayırmamız lazım. İlk önce uyum sorunu yaşayan öğrenciler için bu sürenin atlatılması lazım. Yani bazı öğrenciler Türkçeyi iyi bilmiyorlar. Bizim onlara dosyal bilgileri öğretmemiz oldukça zor. Ama bazı öğrencilerimiz var bu uyum sürecini atlatmışlar. Gayet rahat güzel Türkçe konuşuyorlar. Yani bu öğrenciler üzerinde daha başarılı olduğumuzu düşünüyorum. İlk önce yani yabancı uyruklu öğrencilerde uyum sürecini atlatamayan özellikle yeni gelen öğrencilere dil eğitiminin ağırlıklı verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Şimdi dil eğitimi olmadan bizim çok fazla yapabileceğimiz bir şey olmuyor maalesef.

Derya öğretmen de Türk kültürü, tarihi ve coğrafyası üzerine eğilmiş ve yabancı uyruklu öğrencilerinin eğitiminde başarıyı yakalamak için kültür ve coğrafyayı öncelediğini ifade etmiştir. Derya öğretmen Türk tarihi, kültürü ve coğrafyasını temel olarak yapılacak bir yabancı uyruklulara eğitim konusunu aşağıda yer aldığı şekilde yorumlamıştır:

İlk önce tarih ve coğrafya konularından önce gerçekten kendilerini bu ülkeye ait hissetmeleri gerekmektedir, çünkü biz kendi tarihimizi anlatıyoruz. Ve bu ülkenin coğrafyasını bilmeleri lazım. Çocuklar bölgeyi bilmiyor ki hocam. Hani ben Akdeniz iklimi diye anlatıyorum ama ülkenin Akdeniz Bölgesinin neresi olduğunu bilmiyor. İlk başta bunları öğrenmemiz kendi çocuğun kendisini buraya ait hissetmesi gerekiyor. Çünkü Türk

kültürüne göre eğitim veriyoruz biz. Dolayısıyla Türk kültürünü öncelikle benimsemesini sağlamalıyız.

Sonuç olarak, çalışma grubundaki öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrencilere verilecek eğitimin; Türkçeyi iyi öğretme, Türk kültürünü benimsetme, coğrafya ve tarih öğretme, bu konularda bilgilerini arttırma şeklinde ele alınması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir. Ancak, kapsayıcı eğitim yaklaşımı yabancı uyruklu öğrencilerin aldığı eğitimde uyumu çift yönlü olarak ele almaktadır. Aynı zamanda kapsayıcı eğitim tüm öğrenen bireylerin farklı gereksinimlerini karşılayacak şekilde öğretimin düzenlenmesini gerektirir. Burada öğretmenler öğrencilerin gereksinimlerini dile getirmemişlerdir. Bu verilerden elde edilen bulgulara göre, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımı konusunda bilgi gereksinimi bulunduğu bulgularına ulaşılmıştır.

4.1.3.2. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle kurdukları iletişim yollarına ilişkin görüşleri

Öğretmenler sınıflarında yer alan yabancı uyruklu öğrencileriyle çeşitli biçimlerde iletişim kurmuşlardır. Öğretmenlerin görüşmelerde öğrencileriyle kurdukları iletişim yollarına Tablo 4.5’te yer verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle iletişim kurma yolları

Öğretmen görüşleri	N	%
Türkçe bilenlerle Türkçe konuşmak	17	100
Türkçe bilmeyenlerle Türkçe bilen yabancı uyruklu öğrenciler aracılığıyla iletişim kurmak	17	100
İngilizce bilen yabancı uyruklu öğrenciler için İngilizce öğretmenlerden destek almak	3	17,64

Tablo 4.5’te görüldüğü üzere öğretmenler, yabancı uyruklu öğrencilerle çeşitli yollarla iletişim kurmaya çalışmaktadır. Öğretmenler Türkçe bilen öğrencileriyle Türkçe konuşarak iletişim kurmaktadır. Öğretmenler Türkçe bilmeyen öğrencilerle iletişim kurmak için iki temel yol izlemektedir. Bunlardan biri ve daha çok kullandıkları yol Türkçe bilen yabancı uyruklu öğrenciler aracılığıyla iletişim kurmak olmaktadır. Öğretmenler bunun dışında ikinci iletişim yolu olarak İngilizce yolu ile iletişim kurmayı denemektedirler. Bu amaçla okuldaki İngilizce öğretmeninden yardım almaktadırlar.

Necla öğretmen görüşmelerde öğrencilerle kurduğu iletişimin şeklini ifade edebilmek için aşağıdaki bilgileri vermiştir:

Türkçe bilen öğrencilerle iletişim kolay oluyor. Ben de konuşkan biri olarak sürekli onları

yönlendiriyorum. Yani onların konuşmasını sağlıyorum. Peki, sizde nasıldır, aile hayatınızda diye soruyorum. Sadece yabancı öğrencilere değil Türk öğrencilere de aynı şeyleri soruyorum. Onları dinlemek, onları konuşturmak ve dâhil etmek faydalı oluyor.

Ahmet öğretmen Türkçe bilen ve bilmeyen yabancı uyruklu öğrencilerle kurduğu iletişime dair aşağıdaki bilgileri sunmuştur:

Yabancı uyruklu öğrencilerim ile eğer çocuk daha önce geçmişinde alt yapısında Türkçe bilmiyorsa Arapça, Farsça bilen öğrenciler geliyor yani Irak, İran, Afganistan, Suriye eğer bilmiyorlarsa anlaştığımız güç eğer biliyorlarsa o zaman bir şekilde konuşuyoruz. Bizim onların dilini öğrenmemiz biraz zor. Ancak onlar çocuk olduğu için daha kolay dil öğrenebilir. Gerçi Türkçe bilmeyen öğrencilerimde var mıydı vardı onlarla da çat pat bazı kelimelerle anlaşabiliyoruz.

Türkçe bilmeyen öğrencileriyle diyalog kurabilmek için Türkçeyi iyi düzeyde konuşmayı bilen yabancı uyruklu öğrencilerden destek aldığını, bazı zamanlarda İngilizce ortak dil bilen yabancı uyruklu öğrencileriyle anlaşabilmek için okulundaki İngilizce öğretmenlerinden destek aldığını belirten Esmâ öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır:

Benim sınıflarımda Türkçeyi iyi düzeyde bilen yabancı uyruklu öğrencilerim var. Genellikle okula yeni gelen hatta yeni göç etmiş Türkçe bilmeyen öğrencilerim olunca bu öğrencilerimle anlaşabilmek için Türkçe konuşmayı bilen yabancı uyruklu öğrencilerimden destek alıyorum. Arapça veya Farsça gibi ana dili olan öğrencilerim onlarla konuşup bana çeviri yapıyorlar. Hatta mesela ilginçtir Arap ülkelerinden ya da Fars ülkelerinden gelen öğrenciler genellikle İngilizceyi iyi biliyorlar. Bazen onlarla biraz bildiğim kadar çat pat İngilizce konuşuyorum. Tıkandığım yerlerde de İngilizce öğretmeni hocamdan destek alıyorum.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde görüldüğü üzere, öğretmenler öğrencileri ile sınıfta çeşitli yollarla iletişim kurmaya çalışmaktadırlar. Bununla birlikte öğretmenler öğrencileriyle yeterli oranda iletişim kuramadıklarını dile getirmişlerdir.

Çalışma grubunda yer alan Banu, Derya ve Metin Öğretmenler de bu öğrencilerle sürekli iletişim kurmaya çalıştıklarını ve Türkçe bilmeyen öğrencilerle zorlandıklarını anlatmışlardır. Örneğin, Banu öğretmen, yabancı uyruklu öğrencileriyle kurduğu iletişimde yaşadığı başarısızlığı şöyle anlatmıştır:

Yani çok zor olmuyor. Türkçe biliyorlarsa. Ama bilmiyorlarsa sıkıntı. Özellikle Suriyelilerle biraz sıkıntılı oluyor. Farklı bir dil konuşuyoruz onlarla diye düşündüğüm

oluyor. Oysaki Türkçe bilenleri de çok. Ancak zannedersen farklı kültürlerle sahip olmamızdan dolayı iletişim çok sıkıntılı oluyor.

Derya öğretmen iseyabancı uyruklu öğrencileriyle iletişimi güçlendirmek amacıyla kendine özgü farklı iletişim teknikleri kullandığını söylemiştir. Bir öğrenciyle yaşadığı iletişim sürecini şöyle ifade etmiştir.

Türkçeyi anlıyorlar. Türkçe iletişim kurabiliyoruz. Ama arada bir özellikle kendini içine kapatanlara özellikle derse çekebilmek için ya da kendini bana yakın hissetsin diye laf atıyorum. A Abdullah sen bunu yaptın mı? Hüseyin ben seni çok seviyorum. En azından biraz moralleri düzelsin diye. Bu tür şeyler yapmaya çalışıyoruz.

Metin öğretmen de yabancı uyruklu öğrencileriyle iletişim kurabilmek için sosyal bilgilerde özellikle kültürle ilgili konulardan yararlandığını ve onlarla konuşma olanağı yakalamaya çalıştığını açıklamıştır. Metin öğretmen diğer öğretmenlerden farklı olarak öğrencilerin karşılıklı iletişimini de güçlendirerek birbirlerini tanımalarını sağladığını şöyle ifade etmiştir:

Yabancı uyruklu öğrencileri ilk önce biz konularımız gereği mesela kültür ve miras konusunda iletişimimizin çok daha arttığını görüyorum ben. Çünkü kültürümüz gereği düşünlerimiz, cenazelerimizi anlatırken, onlarda doğal olarak kendi kültürlerindeki farklılıklara dikkat çekiyorlar. Yani bu şekilde iletişimimizin daha çok arttığını görüyoruz. Çoğu öğrencimiz burada Türkçe konuşuyor. Sohbet ediyoruz. Onlar bizi tanımaya çalışıyor. Biz onları tanımaya çalışıyoruz. Ama bazı öğrencilerimizle de diğer öğrencilerimiz yoluyla tercüme yoluyla iletişim kuruyoruz. Ya bunları yaptığımızda oluyor. Türkçeyi anlamayan öğrencilerimiz de var.

Katılımcı öğretmenlerin bu ifadeleri onların kapsayıcı eğitime göre yabancı uyruklu öğrencilerle kurulması gereken iletişim hakkında yeterli kazanımlara sahip olmadıklarını ve kapsayıcı eğitime gereksinim duyduklarını göstermektedir.

4.1.3.3. Öğretmenlerin farklılaştırılmış eğitimi uygulama biçimine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerinin bulunduğu öğrenme ortamlarını kapsayıcı eğitime göre uygulama biçimleri konusuna ilişkin görüşleri Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere göre farklılaştırılmış öğretim yapma yeterlikleri

Öğretmen görüşleri	N	%
Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda farklı bir çalışma yapmıyorum	17	100

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin tamamı, yabancı uyruklu öğrencilerin olduğu sınıflarında diğer sınıflardan farklı olarak herhangi bir çalışma yapmadıklarını, sınıf ortamında tüm faaliyetlerin diğer sınıflarla aynı şekilde yürütüldüğünü belirtmişlerdir. Örneğin, Kadir öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretimsel farklılaştırma yapamadığına dair olarak şu hususları ifade etmiştir:

Şimdi mesela dil sınıflarımız var. Çocuklar orada iyiler. Yabancı uyruklu olan sınıflarda ise biraz daha yavaş gidiyor konular. Daha az soru çözüyoruz. EBA ve slâytlardan destek alıyoruz. Yani konu tekrarı daha az oluyor. Kendi adıma konuşayım maalesef farklı ve ekstra hiçbir şey yapamıyorum. Çünkü vakit bulamıyorum. Nasıl bir çalışma yapılmalı o konuda da çok tecrübeli olduğum söylenemez. Ancak bence yoğun bir mesai harcanabilecek farklı sınıf ve okullarda belki daha verimli olunabilir.

Kadir öğretmen görüşmelerde yabancı uyruklu öğrencilere uyarlanmış öğretimi farklılaştırabilme yeterliği ile ilgili olarak da şunları ifade etmiştir:

Özel olarak bir tasarım yapmıyorum. Ancak yabancı uyruklu öğrencilerin sınıftaki tüm etkinliklere aktif bir şekilde katılmalarını sağlamak için bir şeyler yapılması gerektiğini düşünüyorum. Biz öğretmenlerin de yabancı uyruklu öğrencilerimize yönelik daha kaliteli bir eğitim yapabilmemiz için iyi bir eğitimden geçmemiz gerekiyordu diye düşünüyorum.

Esmâ öğretmen de dersin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında farklılaştırılmış öğretim yapabilme yeterliğinin eksik olduğu yönündeki ifadelerini şöyle dile getirmiştir:

Özel olarak bir tasarım yapmıyorum. Çünkü inanın hem vakit kalmıyor hem de diğer öğrencilerimi ihmal etmekten korkuyorum. Yabancı uyruklu öğrencilerle belki de ayrı ayrı ve mesai saatleri dışında özel olarak ilgilenmem gerekiyor. Ancak bu hem benim açımdan hem de yabancı uyruklu öğrenciler açısından mümkün olmuyor.

Öğretmenler, görüşmelerde yabancı uyruklu öğrencilere nitelikli bir eğitim verilmesi için özel olarak hiçbir tasarım yapmadıklarını ifade etmektedirler. Esmâ öğretmen ayrıca yabancı uyruklu öğrencilere nitelikli bir eğitim verilebilmesi için onlara ayrı ve özel bir zaman harcanması ve özel ders verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Ancak kapsayıcı eğitim yaklaşımında yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilerle birlikte ortak bir amaç için ve eşit statüde işbirliğine dayalı çalışmaları gerektiği savunulmaktadır. Aynı konuda Necla öğretmen de, yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretimsel farklılaştırma yapamadığına dair olarak şu hususları

ifade etmiştir:

Açıkçası beşlerle pek yüz yüze eğitim yapamadık. Diğer sınıflarda ise çok iyi öğrenciler var. Özellikle Türkçeyi iyi öğrenmiş olanlar çok aktif oluyor. Onlara ben mesela geçenlerde soru bankaları falan verdim. Çocuklar çok başarılı. Benim dolabımda var DGS soruları dedim. Onlarda çok sevindiler. Yani böyle çocukların ilgisini eğitime çekmek amacıyla verimli oluyor. Ancak yaptığım bu çalışma onlara özel bir çalışma değil. Bunu diğer öğrencilerime de yapıyorum.

Çalışma grubundan Derya öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerle farklı bir eğitim yürütmek için zamanının yeterli olmadığını söylemiştir. Derya öğretmen konu ile ilgili olarak görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Yabancı uyruklu öğrencilere bazı derslerde özellikle kaynaştırma eğitimi öğrencileri gibi sınıftan alınıp işte az önce dediğimiz gibi Türkçe, Sosyal Bilgiler, daha ekstradan ünitelerden yetiştirilebilir çocuklar. Ancak bunun için yeterli olduğumu hissetmiyorum. Sadece bunlara has olabilecek bir uygulamam yok.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ise yabancı uyruklu öğrencilerin bireysel gereksinimlerine ve farklılıklarına göre uyarlanmış bir farklılaştırılmış öğretim yapılması gerektiğini savunmaktadır. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim yapamadıklarını belirtmeleri, öğretmenlerin öğretimi farklılaştırabilme yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Çalışma grubunda yer alan Banu, Derya ve Metin öğretmenler de öğrencilerinin bireysel farklılıklarına uygun eğitim yapamadıklarını belirtmişler ve bu konuda yeterli olmadıklarını ve eğitime gereksinim duyduklarını söylemişlerdir. Banu öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerine yönelik olarak öğretimi farklılaştırabilme konusunda şunları söylemiştir:

Az sayıda öğrenci isterim aslında yani 10-15'i geçmemeli. Büyük sınıflar büyük masalar olmalı. Ferah sınıflar olabilir yani. Çünkü hani bazı derslerde uygulama gerekiyor ya da sohbet karşılıklı soru cevap yöntemiyle gidecekse biraz daha ferah olması lazım. Bu imkân da sağlanamıyor maalesef. Bu nedenle farklı bir şeyler sunamıyoruz.

Derya öğretmen, yabancı uyruklu öğrencilerin olduğu sınıflarda diğer sınıflardan farklı bir öğretim yapmadığını şöyle ifade etmiştir:

Ekstra yaptığımız bir şey yok hocam. Tasarlamıyoruz. Aynı sınıfa girip anlatıyoruz dersi. İşte bu nedenle sizden bir hizmet içi eğitim talep ediyoruz. Bu konuda kazanım edinmemiz gerekiyor. Hizmet içi eğitim sonucunda kazanım edinmek isteriz. Kazanımların uygulama

boyutu da çok önemli. Bunları aktarabilmek gerekir. Yani pratik ve teorik bir arada olmalı.

Metin öğretmen de, yabancı uyruklu öğrencilerine yönelik ders sürecinde farklılaştırma yapmadığını ancak bu öğrencilerin daha çok derse katılmalarını sağlamak için yaptığı çalışmaları şüsözleri ile vurgulamıştır:

Yabancı uyruklu öğrencilerimizin bulunduğu öğrenme ortamlarını onları da içine alabilecek şekilde katkı sağlamaya çalışıyoruz. Mesela hocam kültür ve miras konusu dedik yine iklimler konusu Iraklı bir öğrencimiz var. İklimleri anlatırken, o anlatıyor mesela kendi ülkesinde görmüş yazın nasıl olduğunu, kışın nasıl olduğunu, bitki örtüsünün ne olduğunu ve bu iki ülke arasında aslında benzerlikleri iklimsel anlamda da bazı benzerlikleri fiziksel anlamda da bazı benzerlikleri olduğu mesela paralel ve meridyen konusu var altıncı sınıflarda ülkemizin paralellerini, meridyenlerini öğrenirken öğrencinin birisi ben Musul'dan geldim hocam dedi. Biz haritadan Musul'un paralelini, meridyenini bulduk mesela. Ya onunda hangi koordinatlarda olduğunu ve onları da daha doğrusu bu işin içine çekmeye çalışıyoruz. Onlarla ilgisi olan konularda bu işin içine çekmeye çalışıyoruz.

Katılımcı öğretmenlerin ifadeleri, kapsayıcı eğitime göre yabancı uyruklu öğrencilerin bireysel ve kültürel farklılıklarına uygun farklılaştırılmış öğretim yapabilme yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Banu öğretmen sınıf mevcudunu bir engel olarak görmektedir. Metin öğretmen yabancı uyruklu bazı öğrencilerin geldiği ülkelerle ilgili olarak bazı coğrafi farklılıkları dersin işlenişine eklediğinden bahsetmektedir. Ancak kapsayıcı eğitimde yabancı uyruklu öğrencilere sadece tarihi ve coğrafi bir kısım bilgilerin sürece dâhil olması yeterli olmamaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel gereksinimleri sürece eklemlenmelidir.

4.1.3.4. Öğretmenlerin kullandıkları kapsayıcı eğitim değerlerine ilişkin görüşleri

Katılımcı öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerinin bulunduğu öğretim öğrenmesüreçlerinde hangi temel değerlerden yararlandıklarına dair öğretmen görüşlerine Tablo 4.7'de yer verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik eğitimde yararlandıkları temel değerler

Öğretmen görüşleri	N	%
Sevgi	13	76,47
Saygı	13	76,47
Hoşgörü	7	41,17
İnsan hakları	6	35,29
Eşitlik	5	29,41

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim sürecinde sevgi, saygı, eşitlik hoşgörü, evrensel değerler ve insan haklarından yararlandıkları görülmektedir. Konuya ilişkin olarak aşağıda Zeynep öğretmenin görüşlerine şu şekilde yer verilmiştir:

Yani onları çok rencide etmemeliyiz. Onları da sürece dâhil etmeye çalışmalıyız. Onların yaşadıklarının yıpratıcı bir süreç olduğunu bu yolu onların seçtiğini ve burada yine bir desteğe ihtiyaç duyduklarında arkadaşları ya da sınıfta ayrışmadan arkadaşlarının onları sahiplenmelerine olanak sağlamaya çalışıyoruz. Yani onlar da zor bir süreçten geçtiler. Onların neler yaşadığını bilmiyoruz anlat bakalım başından neler geçti, senin sıkıntıların nedir diye anlatıyoruz. Anlatınca diğer çocuklar daha çok etkileniyor.

Yılmaz öğretmen de yabancı uyruklu öğrencilere yönelik empatik yaklaşım sergilemeye çalıştığını, diğer öğrencilerle eşit davranmaya çalıştığını sevgi ve saygı içinde olduğunu anlatmıştır:

Öncelikle anlayış. Farklı bir ülkeye gitmişler onları korumamız gerekir. Sevgi ve saygı içerisinde olmalıyız. Diğer öğrencilerden ayırmamalıyız onları. Onlara gerekli eğitimleri vermeliyiz. Onlarında milli ve manevi değerlerimize ihtiyaçları var. Bunları onlara vermeliyiz.

Sami öğretmen yabancı uyruklu öğrencilere verilecek eğitimin temel belirleyicisinin insan hakları olduğunu ve her insanın eğitim alma hakkının bulunduğunu belirtmiştir. İnsan hakları vurgusu içeren görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Her insanın doğuştan getirdiği haklar var. Bu anlamda her insanın eğitim görmesi gerekir. Ülkemizde bulunan Suriyelilerin okullaşması ve eğitim alması gerekir. Bu onların en doğal hakkı. Sosyal Bilgiler dersinde insanların temel, vazgeçilmez, değiştirilmez ve devredilmez haklarını anlatıyoruz. Bu nedenle tüm Suriyelilerin okullaşması elzemdir.

Buket öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde evrensel değerlere atıfta bulunarak bu değerler doğrultusunda verilmesi gereken eğitimi şu şekilde anlatmıştır:

Milli ve manevi değerlerimiz temel ilkeler olmalıdır bence. Dikkat edilirse ki ben bir dönem özellikle inceledim bizim milli ve manevi değerlerimiz ile evrensel değerler hemen hemen aynı. Programda öğretmemiz gereken değerler; sevgi, hoşgörü, empati, adil bir toplumsal düzen sağlama, çalışkanlık, affedicilik gibi değerler. Bunlar aynı zamanda evrensel değerler. Bizim medeniyetimiz tarihi boyunca hep zulümden kaçan göçmenlere ev sahipliği yapmış, onlara adeta bir sığınak olmuştur. Kendi ülkesinde yaşadığı zulümlerden

kaçanlar hep bize sığınmıştır. Bugün de aynı şey olmaktadır. Bu nedenle bunlara bizim kucak açmamız ve eğitimlerini üstlenmemiz çok tabii bir durum.

Kadir öğretmen de yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde eşitliğe özel bir vurguda bulunmuştur. Kadir öğretmen bu konuda şunları söylemiştir:

Tüm vatandaşlar kanun önünde eşittir. Bir şekilde mülteciler bizim ülkemize geldiler. Biz onları kendimizle eşit görmesek bile onlar kendilerini bizimle eşit göreceklidir. Çünkü bizden bir farkları yok. Onlar da insan. Bunun içindir ki ileride vatandaşlığa geçseler de veya geri gitseler de kanun önünde ve anayasa önünde bunlar bizimle eşitler ve aynı hakları bulunuyor.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ortak bir amaç için bir araya gelen, eşit statüde bulunan, ayrımcılığın yaşanmadığı, tüm bireylerin çeşitli ve farklı ihtiyaçlarının karşılandığı, dezavantajlı ve avantajlı konumda bulunan her bireyin kendi bireysel ve kültürel özellikleriyle temsil edilebildiği bir eğitim anlayışını hedeflemektedir. Öğretmenler, kapsayıcı eğitimin değerlerine ilişkin olarak kapsayıcı eğitimin ön gördüğü şekilde konuyu ele almamışlardır. Buna göre öğretmenlerin, kapsayıcı eğitim değerlerine ilişkin yeterlik gelişimi gereksinimleri bulunmaktadır.

4.1.3.5. Öğretmenlerin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı yeterliklere ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerine yönelik kazandırmayı amaçladığı yeterliklere ilişkin görüşlerine Tablo 4.8'deyerek verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerde gelişmesini amaçladıkları temel bilgi, beceri, değer ve tutumlar

Öğretmen görüşleri	N	%
Milli ve manevi değerlere saygılı olma	15	88,23
Etkin vatandaş olma	5	29,41
Sosyokültürel uyum sağlama	4	23,52
Türk kültürünü benimseme	3	17,64
Türkiye'nin tarihi ve coğrafyası hakkında bilgi sahibi olma	2	11,76
Türkçe öğrenme	1	5,88

Tablo 4.8'de görüldüğü gibi, öğretmenler öğrencilerinde Türkçe öğrenme, Türk kültürünü benimseme, milli ve manevi değerlere saygılı olma, sosyokültürel uyum sağlama, etkin vatandaş olma, Türkiye'nin coğrafya ve tarihi özellikleri hakkında bilgi sahibi olma gibi kazanımların edinilmesini amaçladıklarını dile getirmişlerdir. Esma

öğretmen görüşlerini şu şekilde cevaplamıştır:

Milliyetçiliği önemsiyorum. Türkiye'yi sevmelerini ve değerlerine saygı duymalarını önemsiyorum. Atatürkçü, vatana ve millete bağlı, devlete sadık olmaları için eğitim veriyorum. Milli ve manevi değerlerimizi benimsemiş kişiler olarak eğitirsek daha kaliteli bir şekilde uyarlanmış olurlar. Böylece aidiyet hissederek.

Görüşme sorusuna verdiği cevapta Esra öğretmen aynı şekilde dezavantajlı yabancı uyruklu kesimin ana akım kültüre adapte olması gerektiği yönündeki görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

Öncelikle Türkçe sıkıntısı çözülmelidir. Tek tük Türkçeyi iyi bilenler var tabi. Ancak Türk kültürünü ve değerlerini de tanımalı ve kabul etmelidir. Vatan sevgisi edinmeleri gerekir. Bu nedenle öncelikle ayrı sınıflarda nitelikli bir Türkçe öğrenmeleri gerekir. Önce birbirimizi anlamamız gerekli.

Aynı konuda çalışma grubunda yer alan Metin öğretmen de öncelikle yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenmeleri gerektiğini vurgulamış daha sonra öğrencilerin, milli ve manevi değerlere saygı duyup onları benimsemeleri gerektiğini şu ifadelerle dile getirmiştir:

İlk önce Türkçe. Türkçe konusu önemli. Ve dediğim gibi okul ve toplum kuralları konusunda bazı eksiklikler görüyorum. Yabancı öğrencilerde ve bu problemleri olabiliyor. Bu konuda bir eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorum açıkçası. Bir de milli ve manevi değerlerimizi anlatmalı ve onları kazanmalıyız. Aidiyet hissetmeleri gerekir. Önce tabi aidiyet hissedecekleri milli ve manevi örf, adet ve gelenekleri öğrenmeleri lazım.

Çalışma grubunda yer alan Derya öğretmen de yabancı uyruklu öğrencilerin toplumsal anlamda kabul görmeleri için Türkiye'nin toplumsal yapısına uyum sağlamaları gerektiğini şöyle ifade etmiştir:

Bizim örf, adet, gelenek ve göreneklerimiz farklı. Bizim sosyal yaşamımız ve kültürümüz farklı. Yabancı uyruklu öğrencilerin de öyle. Bu nedenle bizim kültürel ve yaşam biçimimize aşina olmayan yabancı uyruklulara bunları önce bir anlatmalıyız. Bunları tanımalılar. Böylece bize adapte olmaları tamamlanmış olur.

Çalışma grubunda yer alan Banu öğretmen de benzer şekilde görüşler öne sürmüştür. Ona göre Türk tarihi anlatılmalı ve Türk kültürü benimsetilmelidir. Banu öğretmen görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Bizim kültürümüzü benimsemeleri durumunda sorun kalmayacaktır. Bununla birlikte tarih bilmeyi de ben oldukça önemli görüyorum. Çünkü tarih bir milletin sadece geçmişi değil

aynı zamanda geleceğidir de. Türklerin tarihi ise çok uzun ve güçlü bir geçmişe sahiptir. Suriyeli veya başka bir yerden gelen yabancı uyruklu öğrencilere bunları öğretmeliyiz.

Sonuç olarak, çalışma grubu dâhil görüşme yapılan öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin, daha çok yerleşilen ülke toplumunun kültürünü benimsemeleri gerektiği görüşünde olduklarını göstermektedir. Ancak kapsayıcı eğitim yaklaşımı her bireyin eğitim kurumlarında kendi kültürünü temsil edebilmesi ve her kültürün eşit statüde temsil edilebilmesi üzerine kurulu bir yaklaşımdır. Elde edilen bulgulardan, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiği ortaya konulmuştur.

4.1.3.6. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde öğretmenler tarafından özel önem verilen konular

Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere verilen eğitimde özel önem verdikleri konulara Tablo 4.9’da yer verilmiştir:

Tablo 4.9. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere verilen eğitimde özel önem verilen konulara ilişkin görüşleri

Öğretmen görüşleri	N	%
Türkiye’nin milli ve manevi değerleri	11	64,70
Atatürk	5	29,41
Vatandaşlık	4	23,52
Türkiye’nin tarihi ve coğrafyası	3	17,64
Somut konular	1	5,88
Sosyal beceriler	1	5,88

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi öğretmenler, Türkiye’nin milli ve manevi değerleri, Atatürk, Türkiye’nin tarihi ve coğrafyası, sosyal beceriler gibi konulara özel önem verdiklerini dile getirmişlerdir. Yakup öğretmen yeteri oranda deneyim sahibi olmadıklarını şöyle ifade etmiştir:

Sosyal olaylar ön planda oluyor. Bu konulara önem veriyorum. Yabancı uyruklu öğrencime dönük herhangi bir konu işlemiyorum. Sosyal olaylar dersimiz için çok önemli bence öğrencilerim için olduğu gibi yabancı uyruklu öğrenciler için de sosyal olaylar derste hep olmalı.

Çalışma grubunda yer alan Banu öğretmen de yabancı öğrencilerin bir sürede olsa Türkiye’de yaşayacağını ve bu nedenle uyum sağlamaları gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda Banu öğretmene göre vatandaşlıkla ilgili konulara özel önem verilmelidir. Banu öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Özellikle şuna çok dikkat etmeye çalışıyorum açıkçası. Demin de söylediğim gibi kendisini yabancı gibi hissetmesini istemiyorum. Çocuklar da ilk başlarda diğer çocukları dışlıyorlar diğer çocuklara da aslında o yönde yönlendirme yapmaya çalışıyorum. Onlara da normal davranmaya çalışıyorum. Normalleştirmeye çalışıyorum. Özel olarak önem verdiğim konu vatandaşlık konusu. Türkiye'nin vatandaşlık konusu. Türkiye'de geçici de olsa yaşayacaksa bize uyumlu olması gerekir. Bunun için de vatandaşlık becerileri çok önemli.

Çalışma grubunda yer alan Metin öğretmen de derslerinde, yabancı uyruklu öğrencilerin ilgisini çeken konulara daha çok yer verdiğini dile getirmiştir:

Yani onların ilgisini çekebilecek konulara daha çok özen gösteriyoruz. Onların anlamakta güçlük çekebileceği konularda daha somutlaştırıcı olmaya çalışıyoruz. Somut olarak öğrenmek çok önemli. Hem bizim öğrenciler için hem de Suriyeliler için bu böyle. Konuları somutlaştırmamız gerekmektedir.

4.1.3.7. Öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler

Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıflarda hangi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlandıkları Tablo 4.10'da açıklanmıştır:

Tablo 4.10. Yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıflarda yararlanılan öğretim yöntem ve teknikleri

Öğretmen görüşleri	N	%
Soru-cevap	8	47,05
Görsel sunum	7	41,17
Gösteri	5	29,41
Anlatım	2	11,76
Tartışma	2	11,76
Beyin fırtınası	2	11,76
Buluş	1	5,88

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi, öğretmenler, daha çok anlatım, soru cevap, tartışma, gösteri, beyin fırtınası gibi tekniklerden yararlanmaktadırlar. Konu ile ilgili olarak Leyla öğretmen şunları ifade etmiştir:

Aynı teknikleri kullanıyorum. Diğer sınıflarda uyguladığım tekniklerin aynısını. Sınıf mevcutları çok kalabalık. Vaktimiz de yok. Haftalık ders saatlerinin arttırılması lazım bunun için. Başka yöntem ve teknik uygulayamıyoruz. Bu nedenle genel olarak anlatım ve bazen soru-cevap bizim ağırlıklı olarak kullandıklarımız.

Çalışma grubundan Derya öğretmen “Soru-cevap, görme, gösterme, gözlem” gibi sürekli kullandığı teknikleri kullandığını ifade etmiştir:

Her zaman kullandığımız teknikleri kullanıyoruz. Soru-cevap, görme, gösterme, gözlem yani ekstra kullandığımız bir şey yok. Bunun için bir hizmet içi eğitimden geçmemiz gerekir bence. Avrupa'da mesela göçmenlere yönelik hangi uygulamalar var. Bunları bir

şekilde görmeliyiz.

Banu öğretmen yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda daha çok anlatıma dayalı ders işlediğini şu şekilde belirtmiştir:

Sınıf mevcutları çok kalabalık. Bu nedenle her öğrenciye özel planlama yapamıyorum. Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarımda anlatım, soru-cevap ve bazen de tartışma yöntemlerini kullanıyorum. Tek tek dramalar, özel çalışmalar yapmayı çok isterdim ama maalesef buna ne vaktim yeter ne de o konuda kendimi çok uzman görüyorum.

Çalışma grubunda yer alan Metin öğretmen de kullandığı yöntem ve teknikler konusunda şu bilgileri sunmuştur:

Derslerimde daha çok anlatım, soru-cevap, tartışma ve görsel sunum gibi tekniklere yer veriyorum. Eğitsel olarak faydalı bulunan yaparak yaşayarak öğrenme, altı şapkalı düşünme tekniği gibi tekniklere yer veremiyorum. Yapılandırmacı öğrenme sistemi bence iyi anlaşılamadı. Bu sistemin ön gördüğü teknikler hakkında çok fazla deneyimimiz yok. Bundan dolayı çok fazla yer veremiyoruz.

Yukarıda sunulan öğretmen görüşlerinde de ifade edildiği gibi çalışma grubunun ve görüşmeye katılan öğretmenlerin, kapsayıcı eğitim yaklaşımında kullanılabilecek öğretim yöntem ve teknikleri konusunda gelişim ihtiyacı olduğu görülmektedir.

4.1.3.8. Öğretmenlerin kullandığı materyallere ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıflarda hangi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlandıkları Tablo 4.11’de açıklanmıştır:

Tablo 4.11. *Yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıflarda yararlanılan materyaller*

Öğretmen görüşleri	N	%
Haritalardan yararlanma	6	35,29
Akıllı tahta kullanımı	3	17,64

Yabancı uyruklu öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda hangi materyalleri kullandıkları yönünde ifadelerine başvurulanan öğretmenlerden Kadir öğretmen “Haritalardan çok yoğun bir şekilde yararlanıyoruz” demiştir. Aynı şekilde çalışma grubunda yer alan Metin öğretmen de “Akıllı tahta kullanıyoruz ve bunun çok verimli olduğuna inanıyorum” demiştir. Çalışma grubunda yer alan Banu ve Derya öğretmenler de materyal olarak kapsayıcı eğitimde kullanılan materyaller hakkında bilgileri

olmadığını ve akıllı tahta dışında materyal kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

Çalışma grubunun ve görüşmeye katılan öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımında kullanılabilecek materyaller konusunda yeterli bilgi vermedikleri ve bu konuda mesleki gelişime ihtiyaçları bulunduğugörülmektedir.

4.1.3.9. Öğretmenlerin kullandıkları ölçme ve değerlendirme teknikleri

Öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrencilerin kazanımlarını ölçme ve değerlendirme süreçlerinde kullandıkları tekniklere ilişkin görüşlerine Tablo 4.12’de yer verilmiştir:

Tablo 4.12. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrenci kazanımlarını ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşleri

Öğretmen görüşleri	N	%
Test	17	100
Yazılı	15	88,23
Sözlü	2	11,76

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin tümü, yabancı uyruklu öğrenciler için diğer öğrencilerle aynı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullandıklarını söylemişlerdir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri ve araçlarının kullanılması gerekmektedir. Katılımcı öğretmenlerin bu tür uygulamaları kullanamadıkları ve bu konuda destek almaya ihtiyaçları bulunduğuna dair Zeynep öğretmen şunları ifade etmiştir: “Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflara özel bir değerlendirme metodu varsa bunu ben bilmiyorum” demiştir. Derslerinde yapmış olduğu ölçme değerlendirme etkinlikleri hakkında bilgi veren Ercan öğretmen ise şunları belirtmiştir:

Derslerimde toplamda iki-üç sınav yapıyorum. Sınavlarımın bir tanesi klasik yazılı olabiliyor. Diğer tüm sınavlarımı test olarak yapıyorum. Ortalama 20 soru soruyorum. Yazılı sınavı dışında bazen test yapıyorum. Konu tarama testi şeklinde bazen çocukları sınav yapıyorum. Liselere hazırlık kapsamında. Bunların notunu sisteme girmiyorum.

Çalışma grubunda yer alan Banu öğretmen “Sınıf değerlendirmelerimi test olarak yapıyorum” demiştir. Aynı şekilde Metin öğretmen de “Değerlendirme olarak yazılı sınavı yapıyorum. Çoğu zaman test yapıyorum” demiştir. Derya öğretmen ise, yabancı uyruklu öğrencilere farklı değerlendirme yapılmasına mevzuatların izin vermediğini şöyle belirtmiştir:

Diğer sınıflarımızla aynı yazılıyı yapıyoruz. Suriyeli öğrencilerimize yönelik farklı değerlendirmeler yapmak isteriz ancak mevcut mevzuat buna izin vermiyor. Bu nedenle yazılı yapmaya devam ediyoruz. Diğer ölçme ve değerlendirmeleri kullanmamız için haftalık ders saatimizin arttırılması gerekir diye düşünüyorum.

Öğretmen görüşlerinde de ifade edildiği gibi çalışma grubunun ve görüşmeye katılan öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımı bağlamında kapsayıcı değerlendirme anlayışı, araçları ve teknikleri kapsamında gelişim gereksinimleri olduğu görülmektedir.

4.1.3.10. Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin, yabancıuyruklu öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda öğretim sürecinde ne tür sorunlar yaşadıkları ve bu sorunlara yönelik çözüm yollarına ilişkin görüşleri Tablo 4. 13'te sunulmuştur:

Tablo 4.13. Öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri

Sorunlar	N	%	Çözüm önerileri	N	%
Dil sorunu	17	100	Devamının sağlanması	8	47
Velilere dil öğretimi	7	41,17	Velilere dil öğretimi	7	41,17
Devamsızlık sorunu	8	47	Uzaktan eğitim için iletişime geçilmesi	6	35,2
Velilerin Türkçe bilmemesi	11	64,7	Ayrı okulda Türkçe öğretimi	5	29,41
Uzaktan eğitime katılamama	6	35,2	Devletin maddi desteği	3	17,6
Ekonomik sıkıntılar	3	17,6			

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi öğretmenlerin; dil sorunu, devamsızlık sorunu, uzaktan eğitime katılmama, velilerle iletişim, ekonomik sıkıntı gibi konularda sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Konu ile ilgili olarak Necla öğretmen şunları ifade etmiştir:

Bu iletişim işte. Dili anlamazsa iletişim kopuyor. Dersi anlamıyor. Ben de akıllı tahtayı açıyorum. Görsellerden yararlanmaya çalışıyorum. Onu fark ettim. O zaman çocuk için eğitim anlam ifade ediyor. Dil sorunu çözülmelidir. Aynı zamanda devamsızlık yapan çok sayıda Suriyeli öğrenci de var. Bunlar da sorun. Velileri de Türkçe bilmiyor, anlayamıyoruz.

Esra öğretmen de bu öğrencilerin dil ve okula devamsızlık sorunlarına şu ifadelerle dikkat çekmiştir:

Dil sorunu var. Gerçekten öğrenip öğrenemediğini anlayamıyorum. Aynı zamanda velileri de Türkçe bilmiyor. Uzaktan eğitime katılmayan öğrenciler var. Çok geri kalıyorlar. Ancak en önemlisi dil ve dolayısıyla anlaşamama sorunu oluyor. Öncelikle Türkçe öğrenmeleri gerekiyor.

Leyla öğretmen öğretmenlerin yaşadığı sorunlara çözüm önerisi olarak devletin maddi desteğini öne sürmüştür. Bu bağlamda devletin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik eğitsel materyal sağlamasıyla kendi öğretimsel sorunlarının da çözüme kavuşabileceğini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğrencilerin defter, kitap ve materyal eksikliği çok fazla. Bir defter alabilecek paraları olmuyor. Bu da tabi derste gerekli donanımın gelmelerini engelliyor. En temel maddi ihtiyaçlarını, gıdalarını karşılayamayanlar var. Bu çocuklardan bir şey öğrenmelerini beklemek de zor. Bu nedenle devletin bu çocuklara ve ailelerine gerekli maddi desteği sağlaması bizim de eğitim sorunlarımızı bir nebze de olsa çözecektir diye düşünüyorum.

Sami öğretmen, öğretmenlerin yaşadığı sorunlara öğrencilerde ve velilerde yaşanan dil sorunu eksenli yaklaşmıştır. Sami öğretmen, öğrencilerin devamının sağlanması ve öğrencilere ve velilerine Türkçe öğretilmesi gerektiği yönünde şu görüşlerini sunmuştur:

Öğrencilerin devamsızlık sorunu var. Okula hiç gelmeyenler var. Gelenlerde Türkçe hiç bilmiyor. Bence yanlış yapıldı. Bu çocukların önce ayrı geçici eğitim merkezlerinde veya ayrı sınıflarda eğitime alınması gerekiyordu. Önce bunlara Türkçe öğretilmelidir. Velileri de Türkçe bilmiyor. Hiç anlamak zor oluyor. Bu nedenle velilerine de halk eğitim merkezlerinde Türkçe eğitimi verilirse onları okula ve derslere çocuklarıyla ilgilenmeye daha çok katabiliriz.

Çalışma grubunda yer alan Derya öğretmen de bu öğrencilerle yaşadığı davranış problemlerine değinmiştir. Aynı zamanda veli ile olan iletişim problemleri de Derya öğretmenin dikkat çektiği diğer bir konu olmuştur:

Yani birkaç öğrencimizde ciddi davranış problemi var. Onlar haricinde bir sıkıntı yaşamıyorum. Derste sıkıntı çıkartmıyorlar. İçlerine kapandıkları için. Velilerde işbirliği yok. Veli toplantısında bir kısmı gelmiyor. Yok gelen var. Ama geldiklerinde tam olarak Türkçeyi bilmedikleri için bir şey sağlayamadığımız veli de var. Anne baba yerine daha çok şeyler geliyor. Daha çok geniş yenge, hala, teyze gibi gençler Türkçeyi daha çok bildiği için onlar geliyor.

4.1.4. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimlerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin görüşleri; öğretmenlerde bulunması gereken yeterlikler, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim bağlamında kendi güçlü ve zayıf yönleri, kapsayıcı eğitim konulu düzenlenecek bir MGP’de bulunması gereken konular

başlıkları altında ele alınmıştır.

4.1.4.1. Öğretmenlerde bulunması gereken yeterliklere ilişkin görüşleri

Katılımcı öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda sosyal bilgiler öğretmenlerinin hangi yeterliğe sahip olmaları gerektiği yönündeki görüşlerinin analiz edildiği görüşme sorularına göre öğretmenlerin yeterlik durumlarını gösteren Tablo 4.14’eaşağıda yer verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere eğitimde sahip olmaları gereken yeterliklere ilişkin görüşleri

Öğretmen görüşleri	N	%
Anlayışlı olmak	7	41,17
Hoşgörülü olmak	5	29,41
Yabancı uyruklu öğrencilerin geldikleri yerlerle ilgili bilgi sahibi olmak	3	17,64
Yabancı uyruklu öğrencisinin diline aşina olmak	2	11,76
Yabancı uyruklu öğrencilerin öğretmeni de yabancı uyruklu olmalıdır	1	5,88

Tablo 4.14’te görüldüğü gibi, öğretmenler, sınıfında yabancı öğrenci bulunan öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımı kapsamında bu öğrencilerin kültürel alt yapılarını bilmek, anlayışlı olmak, hoşgörülü olmak ve bu öğrencilerin dilini bilmek gibi yeterlikleri olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğretmenler kapsayıcı öğretmen yeterliklerinden birçoğuna değinmemişlerdir. Bu bağlamda Sami öğretmen şunları ifade etmiştir:

Tabi konuya hâkim olmak lazım. Dil sorununu nasıl çözebiliriz diye kafa yormak lazım. Çocukların geldiği ülkenin neresi olduğunu bilmesi gerekir. Bununla birlikte bu çocuklar zor dönemler geçirmiş onları anlamak gerekir. Genelde Arapça ve Farsça konuşuyorlar. Biz de bu dillerle ilgili bir şey bilmiyoruz. Yoksa daha çok yardımcı olurduk.

Kadir öğretmen aynı zamanda öğretmenlerin de yabancı uyruklu olması gerektiğini düşündüğünü şöyle açıklamıştır:

Bizler kültürel ve dil bağlamında çok farklıyız. Anlaşamıyoruz. Bu nedenle ayrı okullarda veya eskiden olduğu gibi yabancı uyruklu öğrencilere ayrılmış eğitim merkezlerinde eğitim görmeleri gerekiyor. Öğretmenlerinin de onlardan olması gerekiyor. Yabancı uyruklu Sosyal Bilgiler öğretmeni olmalıdır. Böylece hem dil hem de farklılıklardan kaynaklı sorunlar çözüme kavuşabilir.

Çalışma grubunda yer alan Derya öğretmen görüşme sorularına verdiği cevaplarda bu konuda şunları ifade etmiştir:

Bunun için ekstra bir eğitim almamız gerekir mi, bilmiyorum? Bundan çok emin değilim. Çünkü eğitim alsak da bunları o çocuklara uygulayabileceğimizi zannetmiyorum. O çocuklar ayrı bir sınıfa alınıp eğitim vereceksek bence bizim o eğitimi almaya ihtiyacımız var. Çünkü ben şimdi eğitimi alsam da tekrar ben sınıfa girdiğimde aynı düzenime devam edeceğim.

Çalışma grubunda yer alan Banu öğretmen yabancı uyruklu öğrencisinin diline aşina olmanın verimi arttıracaklarını şu şekilde ifade etmiştir:

Arapça, Farsça ile ortak kelimeler var aslında. Türkçe bilmeyen öğrencilerim için özellikle bu anlamda kendimi geliştirebilseydim iyi olurdu. Onların derslerine girecek öğretmenlerin onların kullandığı dile aşina olmaları verimli olacaktır. Arapça ve Farsça gibi dilleri bilen Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınıflarına almak bu öğrencileri bence daha verimli olabilir diye düşünüyorum.

Çalışma grubunda yer alan Metin öğretmen de yabancı uyruklu öğrencilerin geldikleri yerlerle ilgili bilgi sahibi olmanın sosyal bilgiler öğretmeninde bulunması gereken bir yeterlik olduğuna inanmaktadır. Metin öğretmen konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Iraklı öğrencilerim var mesela. Onun geldiği şehri tanıyabilseydim ya da o şehir hakkında kültür sahibi olabilseydim çok daha faydalı olurdu belki de. Bu nedenle aslında bir öğretmenin sınıfına yabancı uyruklu bir öğrenciyi kaydetmeden önce o öğretmene o çocuğun geldiği yer hakkında bilgi verilmesi ve eğitim verilmesi iyi olabilir.

Öğretmenler ifadelerinde, hoşgörülü ve anlayışlı olmayı, yabancı uyruklu öğrencilerin dilini ve kültürünü bilmeyi öğretmenlerde olması gereken nitelikler olarak ifade etmişlerdir. Kapsayıcı eğitimde öğretmenlerin dezavantajlı konumda bulunan yabancı uyruklu öğrenciler dâhil olmak üzere tüm öğrencileri desteklemek için farklı öğretim stratejileri kullanabilme yeterliğine ve her çocuğun kültürünü ve aile deneyimini yansıtan öğrenme fırsatları sunabilme yeterliğine sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlere yönelik olarak tasarlanacak mesleki gelişimlerde öğretmenler, çeşitli gereksinimleri olduğunu belirtmişlerdir.

4.1.4.2. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusundaki kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda öğretim

sürecindeki güçlü yönlerine ve geliştirilmesi gereken zayıf yönlerine yönelik görüşleri Tablo 4.15’de sunulmuştur.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda,kapsayıcı eğitim konusundakikendilerinin güçlü yönleri ve zayıf yönleri

Öğretmen görüşleri	N	%
Güçlü yönler		
Empati	9	52,94
Fikir yok	7	41,17
Öğrencilerle daha çok ilgilenmek	5	29,41
İletişim	1	5,88
Zayıf yönler		
Öğrencilerin dil ve kültürleriyle ilgili olarak yeterli bilgiye ve donanımına sahip olmama	15	88,23
Fikir yok	2	11,76
Önyargı	1	5,88

Tablo 4.15’te görüldüğü gibi, öğretmenler yabancı uyruklu öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda eğitimci rollerini betimlerken bu konudaki güçlü yönlerini ilgilenmek ve empati yapmak olarak vurgulamışlardır. Bu konudaki zayıf yönlerini ise öğrencilerin kültürü ve dili konusunda yeterli bilgi sahibi olmamak şeklinde ifade etmişlerdir. Bu bağlamda Leyla öğretmen şunları ifade etmiştir:

Bu hususta pek deneyimli olmadığımı düşünüyorum. Öğretmenin tüm öğrencilerini yabancı uyruklu olsun ya da olmasın bir arada aynı çatı altında hiçbir ayırım yapmadan eğitmesi onların kaliteli eğitim almasını sağlaması önemlidir. Ben bunu yapacak donanıma sahip değilim. Böyle bir şeye hazırlıksız yakalandım. Yabancı uyruklu öğrencilerim bir anda geldiler ve onların da tabii ki eğitim görmeye hakları var. Benimde bu konuda güçlü yönüm yok diyebilirim maalesef. Geliştirmesi gereken zayıf yönüm bu yönde.

Çalışma grubunda yer alan Banu öğretmen yabancı uyruklu öğrencilere verdiği eğitimde güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Bir kere mutlaka hal hatır soruyorum. Kendini değerli hissetsin diye. Nasıl geldiklerini soruyorum. Yaşadıkları zorlukları. Bazen gerekirse ev ziyaretleri yapıyoruz. Zayıf yönlerim şu: Açıkçası ister istemez yaşadığım olaylardan dolayı ön yargım oluştu. Bunu düzeltmeye çalışıyorum.

Çalışma grubundaki Banu öğretmen bazı öğrencilerinin olumsuz davranışları nedeniyle kendisinde onlara yönelik belirli bir önyargı oluştuğunu belirtmiştir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre ise öğretmenin öğrencilerine yönelik önyargılı olmaması gerekir. Konu ile ilgili olarak Derya öğretmen ise görüşme sorularına verdiği cevaplarda bu konuda şunları ifade etmektedir:

Bunu bugüne kadar çok düşünmedim. Onlara, yabancı uyruklu öğrencilerime özel bir şey yapmadığım için düşünmedim. Güçlü yönlerim belki, bu kendimle ilgili tabii ki görüşüm. Biraz gerçekten bazılarını acıyıp yakınlık gösteriyorum. O benim belki güçlü yönüm olabilir. Ama bu tabii ki işin manevi boyutu. Akademik anlamda güçlü gördüğüm bir yönüm yok. Dersin içinde iletişim kurmak anlamında güçlü olabilirim

Çalışma grubundaki Derya öğretmen de dezavantajlı yabancı uyruklu öğrenciye yönelik onlarla daha çok ilgilenme boyutunda düşündüğünü ifade etmiştir. Kapsayıcı eğitimin savunduğu anlamda yani yabancı uyruklu öğrencilerin bireysel ve kültürel ihtiyaçlarına cevap verecek öğretme öğrenme süreci yürütme anlamında ise yetersiz olduğunu söylemiştir. Çalışma grubundaki Metin öğretmen ise öğrencilerin dil ve kültürleriyle ilgili olarak yeterli bilgiye ve donanıma sahip olmamayı önemli bir sorun olarak görmüştür. Metin öğretmen bu durumu şöyle anlatmıştır:

Bu çocuklarla Türkçe bilseler de aslında farklıyız. Aynı dili konuşmuyor gibiyiz. Çünkü yaşam biçimleri çok farklı. Bu nedenle bizim belki de en büyük handikapımız bunları iyi tanımıyor oluşumuzdur. Biz şimdi sadece çocuğun şu anki halini görüyoruz. Bu çocuk neler yaşadı, nerelerden geldi hiçbir fikrimiz yok.

Sonuç olarak öğretmenler güçlü yönlerini betimlerken; yabancı uyruklu öğrencilere hoşgörölü ve empatik olduklarını, ilgilendiklerini ve iletişim kurduklarını dile getirmişlerdir. Bununla birlikte, bu öğrencilerin eğitiminde kendilerini yetersiz gördüklerini ifade etmişlerdir.

4.1.4.3. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konulu MGP’de bulunması gereken konulara ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda öğretim yapan öğretmenlere yönelik bir MGPhazırlanması durumunda bu programın neleri içermesi gerektiğine ilişkin görüşlerine Tablo 4.16’da yer verilmiştir.

Tablo 4.16. Öğretmenlere yönelik geliştirilebilecek bir MGP’nin neleri içermesi gerektiğine dair öğretmen görüşleri

Öğretmen görüşleri	N	%
Türkçe öğretmeyi içermelidir.	17	100
Yabancı uyruklu öğrencilerin tarih ve coğrafyasına ait bilgilere yer vermelidir	5	29,41
Milli ve manevi değerlerimize yer vermelidir.	5	29,41

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi, öğretmenler sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik bir MGPhazırlanacak olursa bu programda Türkçe öğretimi, yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel geçmişi ve milli ve manevi değerlerin öğretimine yer verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. MGP’nin nasıl geliştirilmesi gerektiği yönünde Zeynep öğretmen şunları ifade etmiştir:

Bir kere vatan sevgisi, bayrak sevgisi. İşte bu tür kavramların bence verilmesi gerekiyor. Milli ve manevi değerlerimizin öğretilmesi, kültürel değerlerimizin, gelenek göreneklerimiz verilmesi ve Türkçenin iyice öğretilmesi gerektiği kanaatindeyim. Bizi biz yapan kavramların benimsetilmesi gerektiği kanaatindeyim.

Milli ve manevi değerlerimize yer verecek bir MGP’nin tasarlanması gerektiğini belirten Derya öğretmen bu konuda şunları ifade etmiştir:

Yabancı uyruklu öğrencisi bulunan bir Sosyal Bilgiler öğretmeni için nasıl bir MGP diyecekseniz öncelikle şunu ifade etmeliyim ki bizim programda yer alan değerlerimiz. Milli değerlerimiz. Yabancı uyruklu öğrencilere milli ve manevi değerlerimizi nasıl anlatacağımızı kavratmalıdır.

Çalışma grubunda yer alan Metin öğretmen de yabancı uyruklu öğrencilerin tarih ve coğrafyasına yer veren çalışmalarla desteklenmiş bir MGP’yi desteklediğini ve savunduğunu şu ifadelerle belirtmiştir:

Sınıfımızda bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin tarihi ve coğrafyası önce bize öğretilmelidir. Tarihini ve coğrafyasını iyi bildiğimiz bir öğrenci hakkında daha sağlıklı kararlar alabiliriz. Bu nedenle böylesi bir MGP’de öncelik yabancı uyruklu öğrencilerin tarih ve coğrafyası olmalıdır.

Çalışma grubunda yer alan Banu öğretmen ise dil bilmenin önemine değinmiş ve mesleki gelişim programlarında Türkçenin öğretilmesi veya nasıl öğretilceğinin öğretmenlere öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda Banu öğretmen: “Öncelikle Türkçeyi öğretmelidir. Daha doğrusu Türkçeyi nasıl öğreteceğimizi öğretmelidir” demiştir.

Öğretmen görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde bu görüşlerde, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun bir MGP’de daha çok Türkçenin, Türk kültürünün ve Türk değerlerinin, Türk tarih ve coğrafyasının öğretiminin yer alması gerektiği dile getirilmiştir. Ancak bir kapsayıcı MGP, öğretmenlerde, öğretme öğrenme sürecini sınıftaki avantajlı ve dezavantajlı tüm öğrencilerin bireysel ve kültürel ihtiyaçlarına göre

tasarlama yeterliği sağlamalıdır. Bununla birlikte bir kapsayıcı MGP'nin öğretmenlerde; öğrencilerini eğit statüde işbirlikli çalışmalara yönlendirmeyi ve ayrımcılığı tanımayı sağlatan bir içeriğe sahip olması gerekmektedir. Aynı zamanda kapsayıcı MGP'lerin; öğretmenlerde; ayrımcılığıaneden olabilecek duygu, düşünce ve davranışları tanıma ve onları eğitim ortamından uzaklaştırma, demokratik bir öğrenme ortamı sağlayarak öğrencilerin öğretme öğrenme sürecinde aktif katılımına ve öneriler sunarak sürece yön vermelerine olanak sağlama ve kapsayıcı değerlendirme yaparak hem içerikte, hem süreçte hem de değerlendirmede çeşitleme yapmak gibi kapsayıcı eğitim kazanımlarını (bilgi, beceri, değer, tutum) sağlaması gerekmektedir.

4.2. Öğretmenlerin MGP'nin Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri

Bu başlık altında MGP'nin değerlendirilmesi amacıyla çalışma grubunda yer alan üç öğretmenden elde edilen verilerden ulaşılan bulgular sunulmuştur. Bu bulgularda MGP'nin uygulama sürecine ait olan öğretme ve öğrenme süreci tasarımları ele alınmıştır. Veri toplama araçlarıyla öğretme ve öğrenme süreci hakkında verilere ulaşılmıştır. Bu veriler, öğretmenlerle MGP'nin uygulanması sonrasında yapılan görüşmeler, öğretmenlerin tuttuğu günlükler, tuttıkları portfolyo dosyalarında yer alan ürünler ve MGPdeğerlendirme formlarından elde edilmiştir.

Öğretmenlerin, MGP'nin uygulama sürecine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi; MGP'nin amaçlarına yönelik öğretmen görüşleri, MGP'nin içeriği hakkındaki öğretmen görüşleri, MGP'nin öğretme öğrenme süreci ile ilgili olarak öğretmen görüşleri, MGP'nin ölçme değerlendirme süreci hakkında öğretmen görüşleri, MGP'nin mesleki gelişime katkısı hakkında öğretmen görüşleri, MGP'nin öğrenciye katkısı hakkında öğretmen görüşleri, öğretmenlere yönelik MGP geliştirilmesine yönelik öneriler olarak öğretmen görüşleri ve son olarak MGP'nin sürecinde yaşanan zorluklar ve öneriler olarak öğretmen görüşleri başlıklarında sunulmuştur.

Tablo 4.17'de araştırmanın ikinci sorusuna yanıt oluşturan “Öğretmenlerin MGP'nin uygulama sürecine ilişkin görüşleri” isimli teması ve bu temanın kategori ve kodlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin MGP'nin uygulama sürecine ilişkin görüşleri temasında oluşan kodlamalar ve kategoriler

Tema	Kategori	Kodlar
Öğretmenlerin MGP'nin uygulama sürecine ilişkin görüşleri	1. MGP'nin amaçlarının değerlendirilmesi	
	2. MGP'nin içeriğinin değerlendirilmesi	
	3. MGP'nin öğretme öğrenme sürecinin değerlendirilmesi	3.1. MGP'nin etkinliklerinin değerlendirilmesi 3.2. MGP'nin öğretme öğrenme sürecindeki materyallerin değerlendirilmesi 3.3. MGP'nin öğretme öğrenme sürecindeki süresinin değerlendirilmesi
	4. MGP'nin ölçme ve değerlendirmesinin değerlendirilmesi	
	5. MGP'nin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı	
	6. MGP'nin öğrencilere katkısı	
	7. MGP'deki eksiklikler ve geliştirilmesine ilişkin öneriler	
	8. Öğretmenlerin, MGP'nin geliştirilmesine yönelik önerileri	

Tablo 4.17.'de öğretmenlerin MGP ile ilgili görüşlerine dayanan tema, kategori ve kodlara yer verilmiştir. Öğretmenlerin MGP ile ilgili değerlendirmelerini ortaya koyan tema, kategori ve kodların oluşturduğu örüntüler sayesinde öğretmenlerin MGP'ye dönük görüşlerine ait bulgulara ulaşılmış ve bu bulgular yorumlanmıştır. Böylelikle öğretmenlerin MGP'nin; amaçları, içeriği, öğretme öğrenme süreci ve ölçme-değerlendirmesi hakkındaki değerlendirmelerine ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin MGP'nin, öğretmenlerin mesleki gelişimine ve öğrencilerine ne tür katkısı olduğu hakkındaki düşüncelerine ulaşılmıştır. Aynı zamanda, öğretmenlerin MGP'de bulunduğunu düşündükleri eksikler ile ilgili bulgulara ve ileride öğretmenlere dönük olarak geliştirilebilecek bir MGP'nin nasıl olması gerektiği hakkındaki düşüncelerine ulaşılmıştır.

MGP, akıllı tahtanın bulunduğu bir sınıf ortamında uygulanmıştır. Bu fiziki ortam MGP'nin amaçlarına uygun bir şekilde tasarlanmıştır. Bu bağlamda kullanılan fiziksel ortam, fiziksel ortamın MGP'nin amaçlarına uygun bir şekilde ayarlanması ilkesi doğrultusunda ayarlanmıştır. MGP'nin sürecinden bir kesitin sunulduğu görsele Fotoğraf

4.1’de yer verilmiştir.



Fotoğraf 4.1. MGP çalışma grubu ile eğitim

4.2.1. MGP’nin amaçlarının değerlendirilmesi

MGP’nin temel amaçları: “I) Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili temel kavramları tanımlayabilecek, II) Kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temellerini açıklayabilecek, III) Sosyal bilgiler eğitimine kapsayıcı eğitim yaklaşımını ilişkilendirebilecek, IV) Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler öğrenme süreçlerinde uygulanmasının önemi ve gerekliliğini benimseyebilecek, V) Sosyal bilgiler dersine yönelik öğrenme etkinliklerini kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun şekilde tasarlayabilecek, VI) Sosyal bilgiler öğretiminde tasarladığı kapsayıcı eğitim etkinliklerini kendi öğretim ortamında uygulayabilecektir” şeklinde belirlenmiştir. Bu başlıkta MGP’nin amaçlarının uygunluğu ve gerçekleşme düzeyi ile elde edilen veriler yer almıştır. Aşağıda bu başlık altında yer verilen amaçlar hakkında detaylı bilgiler verilecektir.

MGP’de yer alan “Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili temel kavramları tanımlayabilecek” amacı kapsamında öğretmenlerin kapsayıcı eğitim kavramlarını öğrenme durumları yer almıştır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları; kapsayıcılık, çeşitlilik, katılım, destek, erişim, dezavantajlılık, ayrıştırma, ötekileştirme, etiketleme, dışlanma, damgalama, önyargı, kalıp yargı gibi kavramlardır. MGP’de programın bu amacında yer alan temel kavramlar anlatılmış ve öğretmenlerden bunları örneklendirmeleri beklenmiştir.

Öğretmenler kapsayıcı eğitimle ilgili temel kavramları bu program ile

kazanabildiklerini ifade etmiştir. Örneğin, Banu öğretmen kapsayıcı eğitimin temel kavramlarını kavrayıp benimseyebildiğini, aynı zamanda özgün tanımlamalar yapabildiğini şu şekilde anlatmıştır:

Kapsayıcı eğitim derken çeşitlik kavramları zihnimde özümleyebiliyorum. Çeşitlilik ve benzerlikler derken kapsayıcı tanımlar yapabiliyorum. Dışlanma derken tam olarak ne kastedilmektedir biliyorum. Kapsayıcılığı temel bazı kavramları üzerinden başka yaklaşımlarla karşılaştırılabiliyor ve aradaki farkı anlatabiliyorum. Mesela programda kaynaştırma eğitimi ve özel eğitim kavramlarıyla benzerliklerine odaklandığımız oluyor. Temel kavramlar bu bağlamda oldukça önemli.

Metin öğretmen de, MGP’de edindiği bilgi, beceri, değer ve tutumları şu şekilde ifade etmiştir:

Süreç boyunca zaten gördük. Çocuklar eşit statüde, ortak öğrenme aşamasında olmaları, bunu sağlamak. Kapsayıcı eğitim bağlamında öğretmenlerin bilgi, beceri, değer ve tutumlarını geliştirmiş olduğunu gördük. Özellikle bilgi konusunda kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili olarak çok bilgilendik. Zaten üniversite eğitiminde bunun eğitimini çok aldığımız söylenemez. Kapsayıcı eğitim değil de daha çok geleneksel eğitim aldık. Bu anlamda hem bizde hem de öğrencilerimizde kapsayıcı eğitimin hedefleri ve programın hedefleri bağlamında çok faydalı bir süreç oldu.

MGP’de yer alan “Kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temellerini açıklayabilecek” amacı kapsamında, kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temelleri; felsefi temeller, sosyal temeller, eğitimsel temeller ve hukuksal temeller olarak ele alınmıştır.

MGP değerlendirme formunda Metin öğretmen MGP’nin önemli bir amacı olan kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri ile ilgili kendisinde meydana gelen değişim ve gelişimi şöyle ifade etmiştir:

Kapsayıcı eğitimin eğitimsel, hukuksal, sosyal ve felsefi temelleri bulunmaktadır. Eğitimsel temelleri aktif öğrenme, Piaget’in, Vygotsky’nin öğrenme kuramları, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı gibi kişinin kendi öğrenme sürecinin yöneticisi olduğu eğitim kuramlarıdır. Sosyal temelleri; eşitlikçi, adalet dayalı sosyal teoriler ve demokrasi anlayışı üzerine kurulmuştur. Felsefi temeller hakka ve insanlığa dayalı adil ve hümanist temeller demektir. Mevzuata dayalı temeller ise hukuksal temellerdir. Bu temeller aynı zamanda kapsayıcı bir toplum oluşturmak için sunulması öncelikli olan kapsayıcı eğitimin de temelleridir.

MGP’nin “Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler öğrenme süreçlerinde

uygulanmasının önemi ve gerekliliğini benimseyebilecek” amacı kapsamındaMetin öğretmen kapsayıcı eğitimi, sosyal bilgiler vatandaşlık eğitimi konu alanı ile nasıl ilişkilendirdiği portfolyo dosyasında yer alan “Etkin vatandaşlık ve kapsayıcılık” isimli çalışma kâğıdında, Metin öğretmen tarafından açıklanmıştır. Bu bağlamın yer aldığı görsele Fotoğraf 4.2’de yer verilmiştir:

Çalışma Kâğıdı	
Etkin vatandaşlık özellikleri	Kapsayıcı eğitim
Haklarını bilir ve gerektiğinde kullanır.	Kapsayıcı eğitim temel amaçları
Sosyal sorumluluk alır	Sosyal sorumluluk almak
Katılımcıdır	Ders ortamında katılımın olması
Adalet merkezli davranır	Eşitlikçi, adil olmak
Siyaset okuryazarı olur	Siyasi okuryazar olmak
Saygılı ve hoşgörülüdür	Ayrımcılık yapmama, hoşgörülü olmak
Demokratik kültürü benimser	Demokratik yaşamı
	hayatının her alanında
	özletmeye

Fotoğraf 4.2. Metin öğretmenin etkin vatandaşlık ve kapsayıcı eğitim çalışması

Banu öğretmen 10.04.2022 tarihli öğrenme günlüğünde sosyal bilgilereğitimi ile kapsayıcı eğitim yaklaşımını şu satırlarla ilişkilendirmiştir:

Sosyal Bilgiler dersi kültüre dayalı bir derstir denilse yeridir. Kültürleme yoluyla kültürün aktarımı diye geçmektedir kitaplarda. Bu bağlamda bireyler toplumsal değerlere sahiptirler ve bu değerleri yaşatmak ve sonraki nesillere aktarmak isterler. Sosyal bilgilerin bence en önemli amaçlarından biri budur. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim ile ilişkilendirirsek kapsayıcı eğitim farklı kültürlerle duyarlı olan ve tüm kültürlerle saygılı olan bir eğitimidir. Tüm kültürlerin derslerde temsilini kabul etmektedir. Bu nedenle kültürleme kapsayıcı eğitimin önemli bir gereğesidir de aynı zamanda.

Portfolyo dosyasındaki “Sosyal bilgiler kapsayıcı eğitim ilişkisi” isimli çalışmasında Banu öğretmen şu satırlara yer vermiştir:

Kapsayıcı eğitim bireysel çeşitliliğe yanıt veren koşullar yaratmaktadır. Bu koşullar tüm öğrencilerin değişim ve gelişimini sağlamaktadır. Sosyal Bilgiler sürekli daha eşitlikçi ve daha adil bir toplumsal yapı oluşturmak peşindedir. Yani daha kapsayıcı bir toplum idealiyle öğretim programında yer almaktadır. Kapsayıcı eğitim sosyal bilgiler dersinin genel amaçlarına, özel amaçlarına ve kazanımlarına çok uyumlu bir eğitim yaklaşımıdır.

Derya öğretmen “Kapsayıcı eğitim” isimli portfolyo dosyası etkinliğinde

kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyalleştirici amacı ile ilgili olarak şu hususları ifade etmiştir:

Sosyal öğrenmeler kapsayıcı eğitim için de Sosyal Bilgiler için de kalıcı ve vazgeçilmez öğrenmelerdir. Sosyalleşme Sosyal Bilgilerin hatta okulun en büyük amacıdır. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim yaklaşımı tüm farklılıklarıyla bireyleri bir potada eritmekten daha çok tüm bireyleri farklı özellikleriyle bir arada tutan bir salataya benzetilebilir.

MGP’de yer alan “Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler öğrenme süreçlerinde uygulanmasının önemi ve gerekliliğini benimseyebilecek” amacı kapsamında, kapsayıcı eğitimin gerekçeleri açıklanmıştır. Kapsayıcı eğitimin eğitimsel yararları örneklerle anlatılmıştır. Öğretmenlerin bu yararları benimsemeleri sağlanmıştır. Bununla birlikte kapsayıcı eğitim yaklaşımının benimsediği değer ve tutumlar öğretmenlere kazandırılmaya çalışılmıştır.

Banu öğretmen MGP değerlendirme formunda sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitime göre etkinlik tasarlamamanın önem ve gerekliliğini şu ifadelerle belirtmiştir:

Kapsayıcı eğitim tüm öğrencilerin bireysel durumlarına ve özelliklerine göre uygun öğrenimsel yaşantıların düzenlenmesidir. Sosyal Bilgiler dersinde de bu etkinlik ve tasarımlar uygulanmaktadır. Uygulamada daha kapsayıcı olmak için öğretimin de kapsayıcı olması gerekir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı yaşantılarıyla çocuklar akademik başarılarını artırırlar.

MGP’de yer alan “Sosyal bilgiler dersine yönelik öğrenme etkinliklerini kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun şekilde tasarlayabilecek” amacı kapsamında, öğretmenlere, kapsayıcı eğitime uygun ders ve etkinlik planlama, bu planları uygulama ve değerlendirmeye yönelik bilgi ve beceriler edindirilmiştir. Bu konuda öğretmenler MGP’nin bu amacı karşıladığını belirtmiştir. Örneğin, konu ile ilgili olarak Derya öğretmen MGP sonrasında kapsayıcı eğitime uygun olarak dersi planlayabildiğini ifade etmiştir. Derya öğretmen MGP’nin kendisinde yarattığı öğretimsel değişimi şu sözlerle ifade etmiştir:

Program amaçlarına ulaştı. Çünkü hayatımda ilk defa kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun plan yaptım. O anlamda bana katkı sağladı. O plana göre bütün öğrencileri işin içine kattım. Eskiden onlarla kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun plan yapmamıştık hiç. Böylece bir plan örneği uygulamış oldum.

Metin öğretmen ise, MGP ile edindiği bilgi, beceri, değer ve tutumları ifade ettiği

08.04.2022 tarihli öğrenme günlüğünde şunları yazmıştır:

Kapsayıcı öğretmen, kapsayıcı bir öğretimsel güce sahiptir. Buna göre bence şu gelişim ve değişimler oldu diyebilirim: (1) Öğrencilerimi daha iyi tanıyorum ve onların güçlü ve geliştirilebilir yeteneklerini daha çok keşfedebiliyor ve biliyorum. (2) Özellikle bu konuda yetersizlik hissedilen yabancı uyruklu öğrencilerimin sürece katılımını daha çok destekleyebiliyorum. (3) Öğrencilerimi işbirlikli çalışmalara özendirabiliyorum ve akran destekli uygulamaları kolaylaştıran etkinlikler planlayabiliyorum. (4) Yabancı uyruklu öğrencilerimin bireysel ve kültürel öğelerine hitap edebilen destek araçları kullanabiliyorum. (5) Velilerle daha çok işbirlik kurabiliyorum. (6) Çeşitlilik benim hem öğretimsel amaçlarımda var. Hem ders içeriğimde var. Hem kullandığım yöntem, teknik, araç ve gereçlerde var. Hem de değerlendirme yaklaşım ve tekniklerim çeşitlilik içerisinde. (7) Derslerimde bireysel öğrenmeler füzyona uğruyor ve güçler birleşince grup öğrenmesine dönüşüyor. Aynı şekilde grup öğrenmeleri Voltranı oluşturunca sınıf öğrenmesine dönüşüyor. (8) Gerekliğinde programda değişik tasarımlar ve uyarlamalar yapabilecek öğretimsel bir kapasitem var artık. (9) Uygun fiziksel ortamım yabancı uyruklu öğrencilerimi de temsil edecek şekilde gelişti.

MGP’de yer alan “Sosyal bilgiler öğretiminde tasarladığı kapsayıcı eğitim etkinliklerini kendi öğretim ortamında uygulayabilecektir” amacıkapsamında, hem programda uygulama örnekleri verilmiş hem de program sonrasında öğretmenler kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun dörder adet ders ve etkinlik planı hazırlamış ve bu planları kendi sınıflarında uygulamıştır.

Derya öğretmen 15.06.2022 tarihli süreç günlüğünde MGP’nin sosyal bilgiler öğretiminde tasarlanan etkinlikleri kendi öğretimsel yaşamında uyguladığını şu ifadelerle belirtmiştir:

Sınıfta derslerde daha kapsayıcı öğretim yapıyorum. Kalem konuşur protokolü etkinliği gibi etkinliklerle mesela tüm öğrencilerimi işe katıyorum. Her öğrencim biriciktir ve biricik bir öğrenme ile öğrenir. Bu nedenle öğretimimi biricikleştirmeliyim. Bunu artık sağlıyorum. Eskiden sadece düz bir klasik anlatım ile çok vakit kaybetmişim.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin yukarıda ifade ettikleri gibi öğretmenler MGP ile hedeflenen kazanımları gerekli ve yeterli olarak değerlendirmişler ve bu kazanımları edindiklerini belirtmişlerdir.

4.2.2. MGP’nin içeriğinin değerlendirilmesi

MGP’ye katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, bu programın içeriğinin

programın amaçlarına uygunluğuna ve öğretmenlerin gereksinimlerini karşılamasına yönelik görüşleri bu başlık altında verilmiştir.

MGP'nin içeriğinde yer alan konulara ilişkin olarak öğretmenler program konularının gereksinimlerini karşıladığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Banu öğretmen kendisiyle yapılan görüşmede şu hususları dile getirmiştir:

Programın içeriğine baktığımızda bildiğiniz gibi kapsayıcı eğitimin; gerekçeleri, amaçları, ilkeleri, sosyal bilgilerle ilişkileri vardı. Bunların uygulamaya dönük etkinlik örnekleri vardı. Bu içerik öğretmen yeterliklerini geliştirme bağlamında yeterli olmuştur. Ben 17 yıllık öğretmenim. Bana birçok şey kattı. Aktarım olsun, sosyal bilgilerle bağlantısı olsun kapsayıcı eğitimle birçok etkinlik yapabildik ve birçok çocuğu derse katabileceğimizi gördük.

MGP'nin içeriğinde yer alan kapsayıcı eğitim yaklaşımı içeriklerinin yararlı bulunduğu Banu öğretmenin 05.04.2022 tarihli ve “Kapsayıcı eğitimin temel kavramları” konulu etkinliğin yer aldığı portfolyo dosyası etkinliğinde şunlar yazılmıştır:

Kapsayıcı eğitimdeki temel kavramlar; katılım, destek, erişim gibi temel bileşenler, çeşitlilik, dışlanmaya neden olabilecek ayrımcılık, ötekileştirme, damgalama, etiketleme, önyargı besleme, kalıp yargı geliştirme; eşit statü, işbirlikli çalışmalar, etkileşim, öneri, ifade hürriyeti gibi önemli kavramlardır.

Banu öğretmen MGP'nin içeriğine dair soruya verilen yukarıdaki yanıtta hemen sonra araştırmacı tarafından “Sosyal bilgiler dersine yönelik katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve Banu öğretmen de bu konuda şu hususları belirtmiştir:

Sosyal bilgileri çok kapsıyor. Çünkü zaten farklı kültürleri konu olarak işleyen bir ders Sosyal bilgiler. Tarihi mesela çevre ülkelerle ortak tarihi ve değerler, onunla ilgili konulara giriyoruz zaten onun için ister istemez kapsayıcı eğitimde bir yerde kendini buluyor yani. Türk olsun yabancı olsun fark etmez kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile Sosyal bilgilerdersinde ortak noktada buluşuyoruz.

MGP'nin içeriğinde yer alan konular ve öğrenilme durumlarına dair Derya öğretmen de kendisiyle yapılan görüşmede şu hususları dile getirmiştir:

İçerik anlamında aldığımız eğitim bence gayet yeterliydi. Kapsayıcı eğitimi sosyal bilgiler dersi ile ilişkilendirebilen, kapsayıcı eğitimin uygulama örneklerine yer veren, bizzat teori ve bizzat pratik iç içe olan bir program içeriği vardı. Konular da kapsayıcı eğitimin temel bilgileri, becerileri, değer ve tutumlarını anlatan konulardı. Örneğin kapsayıcı eğitimde

fiziki ortam konusunda öğretmenin yabancı uyruklu öğrencilerin temsilini sağlayacak fiziksel ortamlar yaratması anlatıldı. Bu çok önemli, oturma düzeninden diğer faktörlere kadar bunu sağlamak iyi oldu.

MGP'nin içeriğine dair soruya verilen yukarıdaki yanıttan hemen sonra araştırmacı tarafından Derya öğretmene “Sosyal bilgiler dersine yönelik katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve soruya şu yanıt alınmıştır:

Bunu belki her konuda göremeyiz ama mesela etkinliklerini yaptığımız meslek konusu daha bazı sosyal hayattan izler taşıdığı için o konularda kapsayıcı eğitim uygulamalarının daha fazla faydasını gördüm. Mesela bir Malazgirt Savaşı ya da İstanbul'un fethini izlerken böyle bir etkinliği. Nasıl yaparım bilmiyorum denemem lazım ama uyguladığımız konularda yönetim şekilleri, meslekler gibi faydasını gördüm.

MGP'nin içeriğinde yer alan konularailişkinMetin öğretmen de benzer şekilde görüşlerini şöyle sunmuştur:

İhtiyaç duyduğumuz şeyler vardı içerikte. Yani bireye yaklaşma, dışlanmayı ortadan kaldırma, eşit statü. Konularımız genel olarak bunlardı. Tüm bireylerin etkin bir şekilde öğrenme ortamına katılması, akran öğrenmesinin gerçekleştirilmesi gibi. Dışlanma yok, ötekileştirme yok, önyargı yok, kalıp yargı yok. Yani bunlar vardı programın içeriğinde. Programın amacına uygun olarak içeriğinde bunlar vardı. Zaten içerikler amaca yönelik olarak hazırlanıyor.

MGP'nin içeriğine dair soruya verilen yukarıdaki yanıttan hemen sonra araştırmacı tarafından Metin öğretmene “Sosyal bilgiler dersine yönelik katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve Metin öğretmen de bu konuda şu hususları belirtmiştir:

Sosyal bilgileri çok kapsıyor. Zaten konularımız içerisinde kültürel konular da oldukça fazla. Aslında bize yabancı gözüken insanların Türk kültürüyle ne kadar yakın olduklarını gördük. Kültürel anlamda çok ortak yönümüz olduğunu fark ettik. Mesela ben öğrencilerimle görüştüm. Onlar da söylüyorlar. Başta bir önyargı vardı arkadaşlarımıza yönelik ancak zamanla onların bizden bir farkları olmadığını gördük. Etkinliklerde bunu daha iyi gördük daha iyi kaynaştık. Bilgi alışverişlerimiz oldu. Bilgi alışverişinden sonra ben ders dışında da takip ediyorum. Ders dışında da yakın kaynaşma var. Yani yabancı uyruklu öğrencilere mesafeli olan öğrenciler bile artık daha yakın davranmaya başladılar. Sosyal bilgiler programımızın ikinci bölümünü oluşturuyordu. Bu bağlamda sosyal bilgilerin doğası, ilkeleri, kabulleri kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile oldukça örtüşüyor.

Örneğin kültür konusu sosyal bilgiler bağlamında önemli bir konu. Kapsayıcı eğitimde kültürü çok önemsiyor. Sosyal bilgilerde zaten kültür çok önemli. Sosyal bilgiler adı üstünde toplum bilgileri kapsayıcı eğitim yaklaşımının zaten ana hedefi. Bireyleri toplumsallaştırmak. Yani sosyal bir insan haline getirmek. Dışlanmayı ötekileştirmeyi ortadan kaldırmak. Yabancı tanımadığımız kişilere yönelik önyargılarımızı kırmak zaten birebir bizim konumuzla alakalı. O yüzden sosyal bilgiler ve kapsayıcı eğitimin içeriklerinin birbirleriyle örtüştüğünü düşünüyorum. Yani matematikte de kapsayıcı eğitim yapılabilir ama bizim sosyal bilgilerin konuları tamamen kapsayıcı eğitime uygun. İçerik ona hizmet ediyor. Yani bu şekilde. Sosyal bilgiler dersinin içeriğinde zaten önyargı konusu var. Önyargı anlatılıyor. Ben de derste anlattım. İçerik neredeyse aynı. Böyle bir ilişkisellik var.

Banu öğretmen kapsayıcı eğitim konusunda sadece yabancı uyruklu öğrencilere değinildiğini diğer dezavantajlı grupların eğitime de değinilmesinin yararlı olacağını şöyle açıklamıştır:

Konularla ilgili olarak sanki bir de kapsayıcı eğitimde yabancı uyruklu olan öğrenciler gibi diğer dezavantajlı öğrencilerle de ilgilenseydik diye ifade edebilirim. Bir iki hafta da onlara ayırabilseydik daha iyi olurdu. Ama tabi sizin konu kapsamınız da var. Bir de ele alamadığımız konular vardı. Bunun pek süre ile ilgisi yok gibi. Ama yine de onları da ele alsaydık gibi. Mesela azınlıklara yönelik olarak veya Kürtlere yönelik olarak da kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile hareket edilebilir mi diye. Ama tabi dediğim gibi bunlar araştırma kapsamının dışında galiba.

Öğretmenlerin MGP’de yer alan içeriklere ilişkin görüşlerinde Metin öğretmenin diğerlerine göre kapsayıcı eğitim yaklaşımını bir eğitsel anlayış olarak sosyal bilgiler dersi ile daha nitelikli olarak ilişkilendirebildiği ve bu anlamda daha çok yeterlik geliştirdiği görülmektedir. Banu öğretmen MGP’nin içeriğinde önemli bir yer tutan kapsayıcı eğitimin temel kavramlarını çok iyi kavramış ve benimsemiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenler MGP’deki konular için verilen örnekler konusundaki düşüncelerini de dile getirmişlerdir. Bu bağlamda Metin öğretmen şunları ifade etmiştir:

Programda verilen örnekler zaten konuyla uyumluydu. Konuyu daha iyi anlamamızı sağladı. Aslında çok şey bildiğimizi ama iyi bildiğimizi sandığımız şeyi iyi bilmediğimizi fark ettik. Yani bir şeyler biliyoruz ama bunun ne olduğunun farkında değiliz. Yani kapsayıcı eğitimle ilgili bazı fikir sahibi olmadan düşündüğümüz şeyler var. Ama bunların gerçekte neye hizmet ettiğini bilmiyoruz. Bu örnekler bize bu açıdan iyi oldu yani. Yani derste bizim bazı yaptığımız şeyler var ama bunu niçin yaptığımızı bilmiyoruz. Yani

kapsayıcı eğitim için yaptığımızı bilmiyoruz. Yapılması gerektiği için yapıyoruz. Derste mesela kendi okulumuzdaki birkaç öğrenci hakkında örnekler verdik. Bazı bilim adamları hakkında örnekler vermiştik. Mesela Einstein'ın dışlanması hakkında örnekler vermiştik. Filmdeki örnekler vardı ayrıca.

MGP'de yer verilen örnekler konusunda Derya öğretmen şunları ifade etmiştir:

Örnekler ve örnek olaylar gayet güzeldi. Kapsayıcı eğitim bağlamında gayet yeterliydi. Örneğin özel eğitim okulları örneği, özel öğretim okulları örneği, yabancı uyruklu öğrencilere eğitim verilen geçici eğitim merkezleri örneği. Programın içeriğini güçlendiriyordu bu örnekler. Anladık ki geçici eğitim merkezleri kapsayıcı eğitime uygun değildir. Özel eğitim ve özel öğretim kurumlarının kabulleri kapsayıcı eğitim kabulleriyle örtüşmüyor. Gibi.

Banu öğretmen de örneklerin kapsayıcı eğitimin boyutları ve kapsamını anlamada etkili olduğunu söylemiştir. Banu öğretmen örneklerin kendisinde sağladığı değişimi ve yansımalarını şöyle ifade etmiştir:

Sınıf etkileşimi esnasında ortaya koyduğumuz kapsayıcı eğitim örnekleri hakkında olumlu düşünüyorum. Ben kapsayıcı eğitim yaklaşımını sadece yabancı uyruklu öğrenciler hakkında düşünüyordum. Ama sizinle öğrendim ki aslında bütün çocuklar kapsayıcı eğitimin içine giriyor. Hatta dezavantajlı öğrenciler değil avantajlı öğrenciler de kapsayıcı eğitim çerçevesi altına giriyor. Çünkü kapsayıcı eğitim Türk öğrencilere de hitap ediyor. Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmen ve öğrencilere de hitap edebiliyor. Yani kapsayıcı eğitimin hitap etmediği hiçbir kesim yok. Bu anlamda öğrenme ortamlarında her çocuk eşit olmalıdır. Eskiden eşitlikçi olduğumu kabul ederdim. Bu programdan sonra işler değişti. Ben artık derslerimde tam eşitlikçi olduğuma inanıyorum. Her öğrencimin öğrenme kapasitesine ve öğrenebileceğine inanıyorum. Bu yönde öğrencilerimi daha çok motive ediyorum. Derslerimde farklı kültürlerden gelen öğrencilerimin kültürel deneyimlerini dersimle ilişkilendirebiliyorum. Bunlar programda ele alınan örneklerle pekişti. Öğrencilerime karşı artık daha destekleyici, daha esnek ve anlayışlı yaklaşıyorum. Bu bağlamda derslerimi hem planlarken, hem uygularken hem de değerlendirirken kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun strateji, yöntem, teknik ve taktikler uyguluyorum.

Görüşmelerde öğretmenlerin ifadelerinden MGP'nin içeriğinde yer alan örneklerin etkili olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Örneğin Banu öğretmen kapsayıcı eğitim yaklaşımının hitap ettiği kesimler arasında dezavantajlı kesimlerin yanı sıra örnek olarak avantajlı kesimlerin de verilmesi örneğini oldukça benimsemiştir. Bu durumun onun bakış açısında gelişme sağladığını belirtmiştir.

Görüldüğü üzere çalışma grubunun göç pedagojisine ait kazanımları edinmiş olduğu ve bu kazanımları öğretim ortamlarına yansıtmakta oldukları bulgularına ulaşılmıştır. Çalışma grubu, eğitimde verilen kapsayıcı eğitim içeriği, konuları ve örnekleri hakkında olumlu izlenimler ve açılımlar edinmişlerdir. Kapsayıcı eğitimin en temel amaçlarından biri olan dışlanmayı önlemeye özel önem vermişlerdir. Bu anlamda programın içeriğine dönük bilgi ve becerileri gelişmiştir. Sınıflarında yer alan farklı bireysel özellikleri olan (uygulama örneğinde yabancı uyruklu öğrenciler) çocuklar için MGP'de ele alınan öğretim uyarlamalarını yapabildiklerini belirtmişlerdir.

Metin öğretmen MGP'nin içeriğinde ve konuları arasında yer alan öğretimi farklılaştırmanın önemi konusu hakkında bilgilendiğini 18.03.2022 tarihli süreç günlüğünde şu şekilde belirtmiştir:

Mesleki çalışma eğitiminde yer alan konular ve içerikler arasında içeriği farklılaştırma yer alıyor. Şu anda ders anlatımında içeriği yabancı uyruklu öğrencilerimin kişisel özelliklerine hitap edecek şekilde farklı farklı seçmenin önemini anladım. Yabancı uyruklu öğrencilerimin ilgisini çekebilecek ve ihtiyaç duyabileceklerine inandığım konuları seçmem gerektiği konusunda bilgi sahibi oldum.

Derya öğretmen 18.03.2022 tarihinde öğrenme günlüğüne MGP'nin içeriğinden sağladığı yararları şöyle aktarmıştır:

Bugünkü eğitimde hoca, kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre içeriği farklılaştırma konusunu anlattı. Yabancı uyruklu öğrenciler farklı ön bilgi ve farklı hazırbulunuşluklara sahiptir. Bu nedenle sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin içerikte, öğretme öğrenme sürecinde farklılaştırma yapmaları gerekmektedir.

Metin öğretmen de süreç günlüğünün 18.03.2022 tarihli sayfasında şu satırlara yer vermiştir:

Bugün dersin konusu içerik, ürün, materyal, yöntem ve değerlendirmenin kısaca öğretimin farklılaştırılması konusuydu. Kapsayıcı eğitim bunları uygun bulmaktadır. Çok mantıklı geliyor bana. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre konuyu yabancı uyruklu öğrencilere kolaylaştırmak için daha kolay metinler ve içerikler seçilmesi gerekiyor.

Sonuç olarak, öğretmenler, MGP'de yer alan ve programın amaçlarına göre hazırlanmış içerikleri, konuları ve örnekleri verimli bir şekilde değerlendirdiklerini görüşmelerde, günlüklerde ve portfolyo dosyalarında ifade etmişlerdir.

4.2.3.MGP'nin öğretme öğrenme sürecinin değerlendirilmesi

Öğretmenler, MGP'nin öğretme öğrenme sürecini; etkinlikler, kaynak-materyaller ve süre açısından değerlendirmişlerdir. Bu bölümde öğretmenler tarafından; MGP'de yer alan etkinliklerin değerlendirilmesine, MGP'nin öğretme öğrenme sürecinde kullanılan materyallerin değerlendirilmesine ve MGP'nin süresinin değerlendirilmesine yer verilmiştir.

4.2.3.1. MGP'nin etkinliklerinin değerlendirilmesi

MGP'nin uygulama sürecinde şu etkinlikler yapılmıştır:

- Sınıf içinde kullanılan yöntem ve teknikler: Gözlem, görüşme, günlük tutma, beyin fırtınası, doküman analizi, yaparak-yaşayarak, anlatım, soru-cevap, mektup, işbirlikli öğrenme, sunuş, örnek olay, empati ve buluştur.
- Sınıf dışında kullanılan yöntem ve teknikler: İnceleme-araştırma, film analizi, makale okuma, kitap bölümü okuma ve analizidir.

MGP'de kullanılan yöntem ve tekniklerin etkililiğine ilişkin olarak öğretmenler etkinlikleri yeterli bulduklarını ve kapsayıcı eğitime uygun farklı yöntem ve teknikler öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenler yöntem ve tekniklerin alternatif, etkileşimli, işbirlikli öğrenmeleri sağlayan yöntem ve teknikler olduklarını belirtmişlerdir. Derya öğretmen kendisiyle yapılan görüşmelerde MGP'de kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin şunları ifade etmiştir:

Kullandığımız yöntem ve teknikler kapsayıcı eğitim yaklaşımının öncelikli gördüğü yöntem ve tekniklerdir. Öğretmenimiz film izletme, kitap analizi gibi daha önce pek karşılaşmadığımız türden öğretim yapıyordu. Bu yöntemlerin üstelik Sosyal Bilgilerde de önemli olduğunu açıkladı. Bu bana ilginç geldi. Yani Hocam sizin kullandığınız yöntem ve teknikler zaten Sosyal Bilgilerde kullanılması gereken teknikler. Daha önce karşılaştığımız mesleki gelişim eğitimlerinde düz anlatım ve belki bazen soru cevap yöntemi kullanılırdı. Ancak burada gözlem, görüşme, doküman analizi gibi bilimsel tekniklerle birlikte, balık kılçığı, venn şeması, t cetveli, rubrikler, tanılayıcı dallanmış ağaç, tangram, anagram, diyagram ve yapılandırılmış grid gibi daha önce hiç duymadığımız ve bize ilginç gelen teknikler kullandınız. Bize de örnek oldu. Bu yöntem ve teknikleri biz de artık derslerimizde uyguluyoruz ama önceleri yaptığımız plan diğer öğrencileri içerisine alacak şekilde düzenlenmediği için bence bu yeni yöntem ve teknikler daha uygundu.

Metin öğretmen MGP'de kullanılan yöntem ve tekniklerin etkili olduğunu,

bunların hem sosyal bilgiler eğitimi hem de kapsayıcı eğitimde kullanılabilecek teknikler olduğunu vurgulamıştır. Özellikle akran öğrenmesi tekniğinden çok yararlandığını dile getirmiştir. Metin öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Anlatım açık ve netti. Özellikle yöntem ve teknikler konusunda tabii ki üniversitede eğitim aldık. Ancak zaman alan kapsayıcı eğitim etkinliklerini iyi bilmiyorduk. Bazı yöntem ve tekniklerde gelişmeler yaşadık. Bazı bilmediğimiz yöntem ve tekniklerden bahsettik. Mesela ben kalem konuşur protokolü etkinliğini bilmiyordum. Güzel bir etkinlik. Sınıfı kapsadı. Hem sosyal bilgilerin hem de kapsayıcı eğitim yaklaşımının amaçlarına hizmet ediyordu. Sınıf dışı etkinliklerde de bu konuda yararlandık. Kullandığınız yöntemler verimliydi ve kapsayıcı eğitime uygundu. Çalışma grubu ile birlikte yapmış olduğumuz etkinliklerde bütün kazanımları kapsayacak şekilde ele almıştık. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı için çok önemli olan bir öğrenme kavramı vardır: Akran öğrenmesi. Bu öğretmenler için de geçerlidir. Sizin derslerinizde etkileşimli oldu. Tartışma ortamı oluştu. Zaman zaman katıldığımız yerler oldu, katılmadığımız yerler oldu. Bazı arkadaşlarımız farklı düşündü. Biz farklı düşündük. Bir iletişim sağlandı ve kapsayıcı eğitime uygun çalışma yapıldı.

Öğretmenler MGP sürecinde yazdıkları süreç günlüklerinde de yöntem ve tekniklere ilişkin değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Metin öğretmen 27.04.2022 tarihinde süreç günlüğünde şunları yazmıştır:

MGP’de öğretmen kapsayıcı eğitime uygun yöntem ve teknikleri önce o derste uyguluyor. Bir bölüm neredeyse buna ayrılmış, Tanılayıcı dallanmış ağacı bu eğitimde öğrendim. Tabi ben de uyguladım kendi sınıfımda. Balık kılçığı çok eğlenceli bir etkinlik. Bunu da programda öğretmen uyguladı ve bize gösterdi. Yabancı uyruklu öğrencilerimi gözetecek şekilde etkinlikleri farklılaştırabiliyorum artık. Bazen yabancı uyruklu öğrencilerime özel etkinlikler yaptırıyorum. Öğretmen, etkinliklerde işbirlikli çalışmaya çok önem atfediyor. Grup çalışmaları bunlardan biri. Ben de işbirlikli çalışmalara yöneldim. Bununla birlikte kapsayıcı eğitim yaklaşımının benimsediği gibi gruplama yapıyorum. Çünkü grup çalışmaları çok iyi bir gruplama stratejisi kullanılarak uygulanırsa özellikle yabancı uyruklu öğrencilerime çok yararlı oluyor. Akran öğrenmesi bağlamında grup çalışmaları kapsayıcı eğitim için çok önemli ve benim derslerimde de yabancı uyruklu öğrencilerimde ve Türk öğrencilerimde akran desteği ile öğrenmede yardımlaşma ve dayanışma sergiliyorlar. Hem kendi öğrenmelerini kolaylaştırıyor ve yapılandırıyorlar hem de arkadaşlarına öğreterek akranlarının öğrenmelerine destek oluyorlar.

Araştırmacı tarafından tutulan 07.05.2022 tarihli araştırma günlüğü sayfasında konu ile ilgili olarak şu hususlara yer verilmiştir:

MGP’de çeşitlemeye gittim. Öğretimsel farklılaştırmayı öğrencilerimin bireysel

farklılıklarına yönelik olarak geliştirdim. Mesela öğrencim Banu öğretmen tek yönlü anlatıma sıcak bakmıyor. Bu nedenle ona hep soru sordum. Kendisi ile yaptığım tartışmalar çok verimli oluyordu. Bu nedenle onun diğer öğrencilerimden daha ileri seviyeye geldiğini çok sonradan fark ettim. Çünkü kendi öğrenme stiline uygun öğreniyordu ve ben de öğretimimi onun stiline uygun bir şekilde ele alıyordum. Benim bu uygulamalarımın sonra katılımcı öğretmenlerimin uygulamalarına dikkat ettim. Katılımcı öğretmenlerim şimdi ve ders, etkinlik ve uygulamalar esnasında sınıflarında bulunan yabancı uyruklu öğrencilerinin özelliklerine, ilgilerine ve ihtiyaçlarına göre ders ve etkinlik tasarlamakta ve uygulamaktadırlar.

Banu öğretmen 08.04.2022 tarihli “Kapsayıcı eğitimde farklılaştırma” konulu etkinlikte yer alan portfolyo dosyasındaki bir çalışmasında şu bilgilere yer vermiştir:

MGP’deki derste kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre öğretimde hızı ve desteği farklılaştırmak gerekmektedir ifadesi yer aldı. Bu programda da bunu uyguladık. Yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenme hızı değişiklik gösterebilmektedir. Bu nedenle öğrenme hızına uygun olarak öğretimin hızının ve bu hıza uygun olarak öğretmen desteğinin de farklılaştırılması gerekir.

Banu öğretmen 09.04.2022 tarihli süreç günlüğünde öğretimde farklılaştırılmaya gidilmesinin önemine şu ifadeleriyle değinmiştir:

Öğretmen derste hızı farklılaştırmanın gerekliliğini kapsayıcı eğitim ile ilgili yayınlardan derleyerek anlattı. Kendisi de bunu uyguluyor gibi geldi bana. Öğretmenimizin yönlendirmesiyle ben de uygulamaya yöneldim. Hızı farklılaştırmada derslerimde zamanı yabancı öğrencilerimin ihtiyaçları doğrultusunda esnek olarak kullanmaya başladım. Türk öğrencilerime bir derste tahmini dört-beş kavram öğretiyorsam yabancı uyruklu öğrencilerimde bu günlük bir iki kavram olabiliyor. Desteğimi de David Wood’un taksonomisine uygun olarak sunuyorum. Wood’a göre bu taksonomi şöyle olmaktadır: Birinci aşamada, tüm öğrencilerime etkinlikle ilgili genel bir sözlü açıklama yapıyorum. İkinci aşamada yabancı uyruklu öğrencilere özel somut bir açıklama yapıyorum. Bu aşamada daha iyi anlaşılın diye somut yönergeler yer veriyorum. Tüm öğrencilerime etkinliğin üçüncü aşaması olan karar aşamasında destek oluyorum. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerime arttırılmış bir destek sunmak gerekebiliyor. Dördüncü aşamada yetersiz kalınmış olunan durumlarda yabancı uyruklu öğrencilerimin bazılarıyla özel olarak ilgileniyorum. Beşinci ve son aşamada da tam olarak etkinliği başarılı olarak sergileyememiş yabancı uyruklu öğrencim varsa ne yapacağını bizzat gösteriyorum.

Derya öğretmen de,07. 04. 2022 tarihli süreç günlüğünde yabancı uyruklu öğrencileri derse nasıl katmaya çalıştığını şöyle ifade etmiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak yabancı uyruklu öğrencilerimin derse eklenmesini sağlamak için her derse girdiğimde konuyu anlatmaya başlamadan önce geçmiş dersleri ve ilişkili konuların tekrarını yapıyorum. Bu anlamda öğrencilerimin ön bilgilerini harekete geçiriyorum. Yeni aktaracağım bilgileri önceki bilgilerle ilişkilendirerek öğrencilerimin öğrenmelerini kolaylaştırmayı ve yapılandırmayı hedefliyorum. Derslerde ilişkilendirmeyi sadece sosyal bilgiler dersinin iç disiplinleriyle yapmıyorum. Ara disiplinler ve diğer derslerle ilişkilendirme yapıyorum. MGP'nin bu dersinin bana böyle bir katkısı oldu.

Öğretmenler MGP'deyürütülen sınıf dışı etkinliklerin kapsayıcı eğitim mesleki gelişimlerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, Metin öğretmen bu konuda görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Makale vermiştiniz, bir kitap bölümü vermiştiniz hocam. Makaleyi okuduk. Öğrencilerle gözlem yaptık, görüşme yaptık Anket yaptık. Film izledik. Çok yararlı oldu. Ya anlattığımız konuyla ilişkin çok yararlıydı. Daha sonra da bunları sınıf ortamında tartışıyorduk. Böylece kalıcı oluyordu. Gözlem formunu tartıştık. Makale okuduk derste tartıştık. Filmi tartıştık.

Derya öğretmen bu bağlamda, MGP'de yürütülen sınıf dışı etkinliklere yönelik olarak bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Sınıf dışı etkinliklerde daha önce seyrettiğim filmi bir daha seyredip hatırlamış oldum o anlamda. Film kapsayıcı eğitim yaklaşımı anlamında çok anlamlıydı. Çok etkilendim. Farklı açıdan kapsayıcı eğitim açısından filmi analiz etmiş oldum mesela. O anlamda katkı sağladı. Arada böyle hizmet içi eğitimler olmalı katkı sağlıyor. Kitap okuma anlamında bilgi beceri değer kazandırma anlamında katkısı oldu. Bilgi edindim özellikle.

Banu öğretmen de kendisiyle yapılan görüşmede, MGP'de yer alan sınıf dışı etkinlikler ile ilgili olarak görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ödev olarak verilmiş olan sınıf dışı etkinlikler kitap okuma, makale okuma gibi. E tabi bize birçok şey kattı hocam. Yani. Günlük tutmanın da çok faydası oldu. Çünkü daha sonra bakıyorsunuz yani. Ne yaptığınızı görüyorsunuz. Faydasını görüyoruz. Kitap bölümü okumak, film izlemek gibi etkinliklerin de şöyle faydası oldu: Biz hani okuldan mezun olduk öğretmen olduk, aynı düzeyde gidebiliyorsunuz. Kitap okuduğunuzda bir pencere açılıyor. “İki dil bir bavul” filminde mesela farklı şeyleri bir öğretmenin yapabileceği en zor şeyleri insana gösteriyor. Yani tabi okumak izlemek lazım. Özellikle öğrendiğimiz kitap ve makaleler kapsayıcı eğitim yaklaşımını çok iyi anlatan özetleyen bir durumdaydı.

Öğretmenler MGP öğretme ve öğrenme sürecinde etkin rol almış ve öğrenme

sürecinde katılımcı olmuşlardır. Örneğin Banu öğretmen “Mesleki gelişim gereksinimimiz karşılandı. MGP’de biz de aktif bir şekilde yer aldık. Eğitimi sadece ders içine almadık. Ders dışında da evde de ders dışı etkinlik yaptık” demiştir.

Öğretmenlerin görüşlerinden, MGP’nin öğrenme ve öğretme süreçlerinin etkileşimli bir şekilde yürüdüğü, sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler ile bilgi akışı ve süreklilik sağlandığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin MGP ile öğretme öğrenme sürecini kapsayıcı eğitime göre tasarlama konusunda yeterlikleri gelişmiştir.

4.2.3.2. MGP’nin öğretme öğrenme sürecindeki materyallerin değerlendirilmesi

MGP’de; akıllı tahta, slayt, not defteri, kitap bölümleri, makaleler, çalışma kağıtları, çalışma yaprakları, değerlendirme formu, powerpoint sunuları ve film materyalleri kullanılmıştır.

Öğretmenler derste kullanılan powerpoint sunumlarının etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Banu öğretmen bu konuda şunları söylemiştir:

Programı anlatırken ders işlerken sizin hazırlamış olduğunuz sunum, demin de söylediğim gibi 17 yıl önce üniversitede birçok şey öğrendik ama çok değerli şeyler öğrettiniz bize. Basite indirgediniz. Bana faydası olduğunu düşünüyorum. Etkileşimli, öneri ve işbirlikli bir bakış açısıyla hazırlanan ve sunulan bir işleyişiniz oldu. Sanki kapsayıcı eğitime uygun bir yöntem ve teknik konusunu anlatır ve kavratır gibi uygulamalı kapsayıcı eğitim yaklaşımı eğitimi verdiniz ve bu eğitimde kapsayıcı sunum şekilleri, ifade biçimleri ve kapsayıcı yöntem ve teknikler kullandınız. Bu benim için yeterli oldu.

Metin öğretmen de benzer biçimde sunumlardan ve çalışma kâğıtlarının etkili olduğundan şu şekilde söz etmiştir.

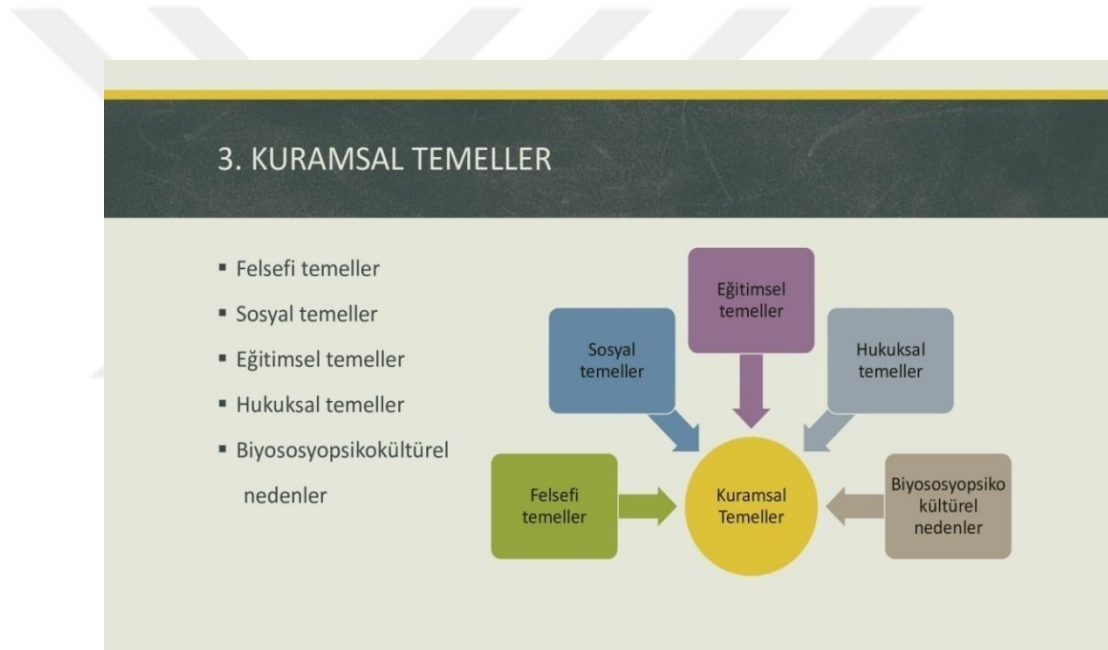
Hazırlanan sunum çok iyiydi. Çalışma kâğıtlarımız vardı. Materyal dersimizde şunu görmüştük: Fiyat olarak uygun, kullanışlı ve erişilebilirlik esas olmalı. Sınıf ortamı da çok iyiydi. Eğitimin okulda hazır sınıfta olması hazır akıllı tahtanın bulunması da çok avantajlıydı. Böylece uygulamayı hayatın doğal akışı içerisinde yürütmüş olduk.

Derya öğretmen de aynı şekilde görüşmede MGP’de kullanılan sunumların etkili olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

Hocam çok emek vermişsiniz. Hazırlanmışsınız. Elinize sağlık. Yani bir iki günde olacak şeyler değil onlar. Programın kendisi zaten bir araçtı. Bunu önceden bize verdiniz biz de okuduk. Bölümleri, amaçları, etkinlikleri çok örnek olucu ve yön vericiydi. Sunumlarınız çok etkiliydi. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun farklı ve bizim duymadığımız etkinlikler kullandınız. Çok faydasını gördük diye düşünüyorum.

Banu öğretmen de MGP’de kullanılan kaynak ve materyalin verimlilik durumunu kendisiyle yapılan görüşmede şu şekilde ifade etmiştir:

Çok fazla. Bayağı fazla hakkını vermişsiniz yani. Teşekkür ediyoruz. Hazırlanan sunular özenle çalışılmış ve hazırlanmıştı. Derste onları çok etkili kullandık. Etkinliklerde kullanılan çalışma yaprakları mesela. Önce etkinlikle ilgili açıklama yapıyordunuz. Daha sonra etkinlikleri önce bireysel sonra grupsal olarak uyguluyordunuz. Daha sonra bu çalışmalar portfolyo dosyası ürününe dönüşüyordu. Böylece tüm bir eğitim süreci boyunca yaptığımız çalışmaları bir bütün olarak saklayabiliyorduk. Bu bağlamda tuttuğumuz günlükler ve portfolyo dosyaları, sizin hazırladığınız çalışma kâğıtları ve sunular gibi kaynaklar ve materyalleri çok beğendik. Teşekkür ederiz.



Fotoğraf 4.3. MGP sunumlarında yer alan kuramsal temeller slaydı

4.2.3.3. MGP’nin öğretme öğrenme sürecinin süresinin değerlendirilmesi

MGP’nin uygulama süresine dair olarak yöneltilen görüşme sorularını yanıtlarken öğretmenlerin bir kısmı süreyi yeterli bulurken bir kısmı MGP’nin süresini yetersiz bulmuşlardır. Örneğin Metin öğretmen görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Sizin anlattığınız eğitimde süre biraz kısıtlıydı sanki. Bunu ders dışı etkinliklerle ödünlemeye çalıştık ve bir nebze de olsa başarılı olduk diye düşünüyorum”.

Derya öğretmen de aynı şekilde kendisiyle yapılan görüşmede MGP’nin süresine yönelik olarak bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ne az ne fazlaydı. Yetişkin eğitime uygundu. Süre olarak biz çok müsait olamıyoruz

hocam. Çoğu zaman mesai dışı zaman ayırdık. Eve gitmedik. Çok faydalı bir eğitim oldu. Ancak biz de çok fedakârlık yaptık. Biliyorsunuz bizim bir de bir ailemiz var. Çocuklarımız var. Üstelik kadın olarak bir de ev işleri var üzerimize yığılmış tamamen maalesef. Bunun için çok bile vakit ayırdık. Ancak tabi gönül isterdi ki birkaç ay daha kalıcı ve daha daha çok birlikte kapsayıcı eğitime bakalım. Çünkü gerçekten samimi söylüyorum çok keyif aldım.

Banu öğretmen de kendisiyle yapılan görüşmede, MGP’de kullanılan süre ile ilgili olarak görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ben en başında itiraf edeyim. Biraz bunalacağımı zannettim. Seviyorum aslında böyle şeyleri yani uğraşmayı seviyorum ama hani akademik bir çalışma olduğu için beni korkuttu. Ama hiç bunalmadım ayrıca keyif de aldım. Teşekkür ederim. Süresi çok makul. Yetişkin eğitimini de gözetiyordu. Yani bir şey başarmak için yaptık. Yani yetiştirmek için ya da bir şeyleri doldurmak için değil. Bir amaca hizmet etmek için. Bize bir şeyler katsın diye yaptık. Az önce öğrencileri de dinlediniz. Öğrenciler de çok faydalandı. E ne olacak bundan sonra da bunları kullanacağım yani. En azından farklı bir bakış açısından bakabiliyorum artık. Ben de öğrencilerim de evet.

Öğretmenlerin görüşmelerde de ifade ettiği gibi MGP’de kullanılan yöntemler kapsayıcı eğitim yaklaşımının kullandığı alternatif yöntem ve teknikler olmuştur. Ancak yine öğretmenlerin de ifade ettiği gibi öğretmenlerin katılım sürelerinin uygun olup/olmama durumları nedeniyle gerektiği kadar süre ayırlanamamıştır. Bununla birlikte araştırma konusunun kısıtlılığı nedeniyle bazı konulara detaylı olarak girilebilmesi için yeterli süre ayırlanamamıştır.

4.2.4. MGP’nin ölçme ve değerlendirmesinin değerlendirilmesi

MGP’nin değerlendirme ögesinin işlevini ortaya koymak amacıyla katılımcı öğretmenlerle MGP sonucunda yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde, MGP’nin ölçme ve değerlendirme boyutunu değerlendirmeye yönelik sorular sorulmuştur. Öğretmenler değerlendirme sürecinde farklı teknikler kullanıldığını, bu değerlendirme tekniklerinin daha kapsayıcı ve çok yönlü değerlendirme sağladığını belirtmişlerdir. Örneğin, Derya öğretmen değerlendirme süreciyle ilgili soruya şu şekilde cevap vermiştir:

Farklı değerlendirmeler vardı. Bizim değerlendirme derken aklımıza test gelir. Klasik yazılı gelir. Sözlü gelir. Ancak burada ilginç olarak belirteyim ki; konuşarak, tartışarak ve bir sonuca ulaşarak değerlendirme yapılıyordu. Görüşmeler, gözlemler, rubrikler vs. Farklı bir

bakış açısıydı ve sonradan mesleki eğitimde öğrendik ki bunlar aynı zamanda kapsayıcı değerlendirmeymiş.

Banu öğretmen de programda kullanılan değerlendirme tekniklerini bilmediğini bu nedenle MGP'nin bu konuda bilgi edinmelerine olanak sağladığını şu şekilde anlatmıştır:

Rubrikler, değerlendirme formları, alternatif ölçme değerlendirme araçları ve diğerlerini kullandınız. Çok verimli ölçme değerlendirme araçları. İlginçtir ki hiçbirini ben derste uygulamıyordum. Bize böyle bir faydası da oldu. Bu ölçme değerlendirme tekniklerini ben de öğrendim.

Metin öğretmen de değerlendirmede açık uçlu sorularla değerlendirmelerin yeterli olmadığını şu şekilde ifade etmiştir.

Açık uçlu değerlendirmeler eksik kaldı bence. Biraz daha açık uçlu ifade etme önemliydi. Bir de ortaklaşa bir makale yazmayı düşünmüştük önce. Sonra bu görüşünüzden vazgeçtiniz. Ancak bence çok faydalı olurdu. Kapsayıcı eğitimi değerlendirme konulu bir makale ve bu makale de bir kapsayıcı MGP değerlendirme aracı olurdu. Çok iyi olurdu.

Derya öğretmen kapsayıcı değerlendirme ile ilgili olarak MGP değerlendirme formunda şunları belirtmiştir:

Kapsayıcı değerlendirmede yabancı uyruklu öğrencilere farklı değerlendirme yaklaşımları uygulanmalıdır. Buna göre değerlendirme yabancı uyruklu öğrencinin bireysel ve kültürel geçmişine vurguda bulunmalıdır. Yabancı uyruklu öğrencinin geçmişi ve kültürü kapsadığı dibi değerlendirmelerde Türk öğrencinin de geçmişi ve kültürü kapsanmalıdır.

Metin öğretmen ise 12.05.2022 tarihinde, süreç günlüğüne kapsayıcı ölçme ve değerlendirmenin nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin olarak şunları yazmıştır:

MGP'de hocamız ısrarla bireysel farklılıklara vurgu yaptı ancak program öncesinde bizim bireysel farklılıklarımızı net olarak ortaya koymak için çok uğraştı. Ancak farklılıklarımız iyice sürece yansımada gibi geliyor bana. Kapsayıcı eğitime göre değerlendirme yapmanın ilk aşaması farkına varma aşamasıdır. Yani öncelikle öğretmenin kendi öğrencilerinin farklılıklarının farkına varması gerekir. Bu anlamda ben kendi yabancı uyruklu öğrencilerimin farklılıklarının öncelikle farkındayım artık. İkinci aşamada değerlendirmenin iletişimsel bir etkinlik olarak düşünülmesi gerekiyor. Ben de kendi derslerimde iletişim tarzlarındaki kültürel farklılıklara dikkat ediyorum. İletişimsel etkinlikle değerlendirme yaptığımda değerlendirme etkinliklerimde kültürel çeşitliliğe yer ve önem veriyorum. Kültürel çeşitliliği sürece katıyorum.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, MGP'nin değerlendirme sürecinde verilen geri bildirimler de programın etkililiğini artırmıştır. Bu konuda öğretmenler şunları söylemişlerdir:

Ders anlatımı ve sonrasında anlamadığımız noktalar oluyordu. Takıldığımız zaman size soruyorduk nasıl yapalım diye. Olumlu dönütler alıyorduk. Yardımcı oluyordunuz bunu yapabiliriz diyordunuz. Ders dışı etkinliklerde örneğin makale analizi yaptık. Bizler önceden hazırlanmıştık. Formu da doldurmuştuk. Bununla birlikte derste de genel olarak tekrar gözden geçirdik. Eksik kalan yönlerimizi düzeltiyorduk sizin geri bildirimlerinizden sonra (Metin öğretmen).

Bizi yönlendirmesi anlamında yeterliydi. Her konuda fikir alışverişi yaptık. Bizim de takıldığımız yerler oluyordu. Onları soruyorduk. Açıklayıcı dönütler alıyorduk (Derya öğretmen).

Geri bildirim tabi ki her şeyde olmalı. Ben buna inanıyorum. Düzeltilmesi gerekenler olarak alırım. Siz de o kadar oldu. Ben de zaten fark etmiştim. Geri bildirimler kendimi düzeltmek adına güçlü etkisi oluyordu. Örneğin bana derste vermiş olduğunuz kapsayıcı eğitimin ekonomik gerekçesi de olan ve benim önceden yanlış yanıtladığım konuda etkili bir geri bildiriminiz olmuştu. Bu konuyu perçinlememi ve unutmamamı sağladı (Banu öğretmen).

MGP'nin öğretme öğrenme süreci boyunca eğitmenin rehberlik etme durumuyla ilgili olarak sorulan soruya katılımcılar şu yanıtları vermişlerdir:

Rehberlik durumunuz başarılıydı hocam. Rehberlik zaten birey tıkanıdığı zaman ona yol göstermek demektir. Yani işi yapan değil de yol gösteren demektir. Yani balık veren değil de balık tutmayı öğretmektir rehberlik. Biz de tıkanıdığımız yerlerde size sorduk. Bize yol gösterdiniz. 'Şöyle yapsak daha iyi olur' dediniz siz. Biz de 'evet daha iyi olur'dedik (Metin öğretmen).

Rehberlik iyiydi. Sizi bir çalışma arkadaşı olarak gördüğümüz için daha çok soru sorabiliyorduk. Eğitimle ilgili olarak ve bizim etkinliklerimizle alakalı olarak birlikte tartışabiliyorduk. Önerilerimizi dikkate alıyordunuz (Derya öğretmen).

Ben size çekinmeden bir şey sorabilme konusunda rahat olduğum için ders boyunca rahattım açıkçası. O yüzden bir sıkıntı yaşamadım. Özellikle sadece MGP değil de normal yaşamda da bir şeyler konuşup tartışabiliyor ve bir şeyler paylaşıyoruz. Bu da rehberliğinizin kalitesini güçlendiriyordu (Banu öğretmen).

4.2.5. MGP'nin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı

Öğretmenler MGP'nin mesleki yaşamlarına katkısı konusunda farklı konulara değinmişlerdir. Bu konular; öğretmenlerin sınıf ortamında demokratik bir öğrenme ortamı yaratmış olması, öğrencilerde akademik başarının artmış olması, öğrencilerin tümünün derse katılımının sağlanması, öğretmenin öğrencilerin öğrenmelerine daha çok destek sunması, öğretmenlerin öğretimsel gelişimine kalıcı izli etkisinin olması, kalan öğretimsel yaşamlarında kapsayıcı eğitime göre ders işlemeyi düşünmeleri gibi konular olmuştur. Bu konuların açıklanmasına aşağıda yer verilecektir. Örneğin öğretmenler daha demokratik tutumlar kazandıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden örneklere şu şekilde yer verilebilir:

Öncesi ve bundan sonrası bence en büyük değişikliği az önce de söyledim. Derste kararları ben alıyordum. Yani bir demokrasi ortamı bulunmuyordu. Şu anda bir demokrasi ortamımız var. Ortak karar alıyor ve uyguluyoruz. Yani tutum konusunda değişiklik oldu süreç konusunda da değişiklik olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler strateji, yöntem, teknik, taktik gibi şeyler seçebiliyordu. Ben geçen mesela video kaydında da var. Görevlendirme kapsamında yapabileceğimiz etkinlikleri söyledim. Bunları araştırıp geldiler daha sonra da bilen arkadaşlara etkinlik önerdiler. Şu etkinlik böyle yapılır diye anlatıldı. İçerik ekleme konusunda da onlarda gayret vardı. Yani hem etkinlik konusunda hem de ders içi ders dışı süreçler konusunda ekleme yapabilir duruma gelmişlerdi. Son derste özellikle son hale getirdik. Materyal de seçebiliyorlar. Ben sürekli diyorum. Akıllı tahtayı kullanabilirseniz materyal geliştirebilirsiniz. Onun için akıllı tahta kullanımında kendinizi geliştirin diye. Kendiniz bir materyal geliştirebilirsiniz. Derste bununla ilgili etkinlik yapabilirsiniz. Özgün ürünler ortaya koymaları için ondan önce de ders işleniş ve etkinliklere ben karar veriyordum. Ama bundan sonra ders işleniş şekli ve etkinlik, yöntem seçimi konusunda çok özgürler (Metin öğretmen).

Vermiş olduğunuz mesleki eğitim, mesleki yaşamımı çok etkiledi. Her eğitimin tabii ki faydası var. Ama şey yani çocuğa bakış açım benim zaten öğretmen olduğumdan beri aynıydı da. Benim amacım ve sizin amacınız ortak noktada buluştu. Yabancı uyruklu olsun Türk olsun en büyük amacımız onları derse katmaktı. Çok da güzel başardık bunu. Bundan sonrasında bana katkısı dediğim gibi büyük olacak. Bundan sonra da çalışmalarımıza devam edeceğiz (Banu öğretmen)

Empati yaparak mesleğimi icra ediyorum. Tüm öğrencilerimi daha çok seviyorum. Onları daha çok sayıyorum. Bende kapsayıcı eğitim yaklaşımı olarak iyi bir farkındalık oluştu (Derya öğretmen).

Öğretmenler kapsayıcı eğitim içerikli MGP'nin sonraki mesleki yaşamlarını da etkileyeceğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretimsel yaşamlarında elde ettikleri yeterlikleri kullanmayı sürdüreceklerini söylemişlerdir. Metin öğretmen MGP ile öğrendiklerini diğer sınıflarda da uyguladığını şöyle anlatmıştır:

Kalıcı olması lazım. İnsanlar çocukları zamanla unutuyorlar ama uygulamalar kolay kolay unutulmuyor. Bu eğitimde kolay unutulacak bir eğitim değil. Sonucunda bir uygulama yaptık. Yani aldığımız eğitimin karşılığını gördük hakkını verdik. Bundan sonraki süreçte de, kullanacağımızı düşünüyoruz. Çünkü faydasını da görüyorum. Daha faydalı olduğunu görmesem kullanmazdım mesela. Çünkü açıkça öğrencileri daha aktif, daha başarılı yaptığını görüyorum. Geçenlerde ben yine bir diğer sınıfımda birinci üniteyi çalıştım. Yani işledim etkinlik yaptım. Bir hafta sonra bir değerlendirme uygulaması yaptım. Yani sınıfın akademik ortalamasının bir anda çok yükseldiğini gördüm. Burada öğrenmede kalıcılığın ve başarının arttığını görüyoruz. Hem teorik hem de pratik eğitim gördük faydalı da oldu. İleriye dönük uygulama öğrenme oldu. Kalıcılık oldu.

Derya öğretmen ileriki mesleki yaşamında edindikleri yeterlikleri uygulayacaklarını düşündüğünü şu sözleri ile açıklamıştır: “Önümüz yıllarda da uygulamayı düşünüyorum. Ve sürekli belki yapamam ama özellikle bazı konularda uygulamayı düşünüyorum.” Banu öğretmen de mesleki yaşamında edindiği bilgileri uygulayarak deneyim kazanacağını düşündüğünü şu ifadelerle açıklamıştır:

İleriye dönük olarak bunları kullanmaya devam edeceğim. Mesela önceki senelerde sınıf mevcudu çok fazlaydı. Bu etkinlikleri uygulamak çok zordu. Ama şimdi zaten sosyal bilgilerin kazanımlarını değiştirdiler. Çocuğa yönelik kazanımlar var. Anlamaları yönünde. İşte böyle hem kazanımların sayısı azalmışken, bu etkinlikler uygulanabilir mi? Beni korkutan şeyler zaten size en başında sınıf yönetiminden çekinmem. Etkinlikleri yapmamamın sebebi oydu. Ama şimdi bu etkinlikleri adım adım çok güzel açıkladık zaten işte böyle yapacaksınız, şöyle yapacaksınız. Deniliyor. Bir de bir etkinliği yapıyorsunuz ikinci etkinliğe geçtiğinizde tecrübe kazandığınız için sanki böyle çok uzun süredir bu eğitimleri veriyormuşuz gibi çocuk öbür etkinlikte daha başarılı oluyor. Aslında süreç devam ederse çok başarılı olacağına inanıyorum. Çocuk etkinlik yapa yapa daha başarılı olacağını düşünüyorum. Mesela çocuklarla dört beş etkinlik yaptık. Beşinci etkinliğe geldiğimizde artık çok iyilerdi. Yani konular değişti ama daha olgun davranıyorlardı. İlkinde etkinlik tatbikatı gibi düşünebilir ama daha sonra çok gelişim sağladılar

Öğretmenlerin, MGP'nin kendilerinde yarattığı mesleki katkı ve öğretimsel gelişim konusundaki öbür görüşleri şu şekilde ele alınmıştır:

Çeşitli kazanımlar elde ettik. Mesela kapsayıcı eğitim temel kavramlarıyla ilgili bilgi sahibi olduk. Onları uygulama anlamında beceri sahibi olduk. Bunları nasıl uygulayabileceğimizle ilgili olarak şunları diyebilirim. Yani birçok derste uygulanabilir. Ders çok müsait bu etkinlikler için. Mesela en başında paraleller meridyenler var 6. sınıflarda. Mesela oradaki çok güzel etkinlikler uygulanabilir. Onun haricinde yönetim şekilleri var. Farklarımız var. Üç konuda çok başarılı olabiliriz. Mesela haklarımız konusunda bir örnek verebilir misiniz? Etkinlik olarak haklarımız konusunda şey etkinliği olabilir kavram haritası etkinliği olabilir. Kavram haritası etkinliği çok açar diye düşünüyorum. Bakış açılarını açar. Diğerlerinde zaten her bir konuda farklı bir etkinlik yapılabilir. Öğrenme ortamlarına yansıttığımız zaman hem kapsayıcı eğitime uygun olmalı bir de akran öğrenmesi için olabilmeli. İşte önce konuyu anlatırız. Ondan sonrasında da etkinliğe geçmeden yapacaksınız. Birkaç çocuğa araştırın diyeceksiniz. Ya da önce konuyu biz anlatacağız. Sonra da herhangi bir etkinlik yapacağız. Öyle aktarılabilir. Yani öyle bir öğrenme akran eğitimi başlı başına bir öğrenme. Derslerde öğrencilerin eşit bir statüde ortak amaç için işbirliğine giden ders yöntem, teknik ve taktiklerde önerilerde bulunabilen, içerik ekleyebilen, işbirliğihaliinde konuşup tartışabilen en iyi şekilde ürün ortaya koyabilen bir anlayıştır. Bunu yapmaya çalıştık. Dedğim gibi çocuklar da kendilerini geliştirdiler. Görüldü ki çocuklar birazcık kendilerine söz hakkı verilse birazcık fırsat verilse kendilerini çok iyi ifade ediyorlar. Öğreniyorlar. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerde bu durum daha belirgin oluyor. Cesaretlendirsek onları mesela çocuk beşe geldiğinde mesela benim çocuğum yabancı uyruklu olsun empati kuruyorum böyle bir eğitim ortamında eğitim alsın isterim. Hemen birlik oluyorlar. Birbirlerine destek oluyorlar. Yani öyle hafif kendi içinde yarışmaya döndürüyorlar. Hemen bir etkileşim başlıyor. Bu nedenle bence öğrencinin kendisini yabancı hissetmemesi konusunda güzel (Banu öğretmen).

Hem dersin başlangıcında hem de dersin içeriğini planlamada öğrencilerden alınan içerik konusunda kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri kapsamında etkinlik örnekleri öneriyoruz ve uyguluyoruz. Kapsayıcı eğitime uygun bilgi beceri değer ve tutumları edindirmelerini sağlıyoruz. Öğrencilerin seçmesine izin veriyoruz. Çünkü insanlar sevdikleri şeyleri yapmayı isterler. Sevdikleri istedikleri şeyleri yapıp öğrenince mutlu olurlar. Öğrendikleri de kalıcı olur. Bu bilimsel bir gerçek. Yani onların mutlu olmaları lazım ki konuyu öğrenmeleri olsun. Sıkıcı bir ses ortamında dünyanın en iyi öğretmeni de olsa anlattıkları havada kalır. Zaten kapsayıcı eğitim yaklaşımı esasında demokrasi ve insan hakları anlayışından doğmuştur (Metin öğretmen).

Önümüzdeki yıllarda da kapsayıcı eğitimin temel ilkelerine uygun sosyal bilgilerin temel ilkeleriyle de ilişki kurarak eğitim yapmayı düşünüyorum çünkü bana çok katkı sağlıyor ve verdiğim eğitim kalıcı oluyor. Mesleki kariyerim anlamında da çok katkı sunacaktır (Derya öğretmen).

4.2.6. MGP'nin öğrencilere katkısı

Öğretmenler, MGP sonrasında edindikleri yeterlikleri sınıflarına ve öğrenme ortamlarına yansıttıklarını belirtmişlerdir. Bu durumun da öğrencilere çeşitli katkıları olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin; öğrenme sürecinde eğlendiklerini, kendilerini özgür hissettiklerini, daha katılımcı olduklarını, birlikte hareket etmeye başladıklarını, önyargılarını azalttıklarını ve iletişimlerinin geliştiğini ve akademik başarılarının arttığını söylemişlerdir. Aşağıda örnek olarak öğretmenlerin görüşlerinden bazılarına yer verilmiştir:

Öğrenciler özgür hissettiklerinde, oyun oynar gibi hissettiklerinde keyif aldıklarında eğlenceli bulduklarından bahsediyorlar. Bu da daha kısa sürede çok şey öğrenme olabiliyor mu? Kalıcılığı arttırmaya hizmet ediyor? Bence tabii ki de ediyor (Metin öğretmen).

Öğrencilerim bence şanslılar. Daha bilinçli ve farkındalıklı bir Sosyal Bilgiler öğretmenleri var. Hele ki yabancı uyruklu öğrencilerime bundan böyle daha kapsayıcı yaklaşacağım (Derya öğretmen).

Öğrencilerimiz ders ve etkinliklerde kendilerini özgür hissettiler. Önerileri görüşleri soruldu. Hangi etkinlikleri yapmak istediklerini seçtiler. Kendilerine söz hakkı verilince daha iyi yansıttılar. Çünkü olayın içinde buldular kendilerini ve sorumluluk üstelendiler. Oyun oynar gibi olduğu için etkinlikler de öğrenme de daha kalıcı oluyor (Banu öğretmen).

Daha kalıcı öğrenme sağladı. Özgüven artışı oldu özellikle yabancı uyruklu öğrencilerde. Ben sert bir öğretmen değilim ancak benle bile iletişime geçmekte zorluk yaşayan yabancı uyruklu öğrenciler artık benimle çok daha rahat iletişime geçmeye başladılar. Özellikle yabancı uyruklu öğrenciler ve kendilerini dışlanmış hisseden öğrencilerimizde bu durum daha çok belirgin oldu. Zaten kapsayıcı eğitimin hedefi de bu bireyleri daire içine çekmektir. Bunu da büyük oranda başardık diye düşünüyorum (Metin öğretmen).

Öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi benimsedikleri, kapsayıcı eğitime uygun öğretim süreci tasarlayarak öğrencilerdeki gelişimi gözlemledikleri görülmüştür. Özellikle Metin öğretmenin yabancı uyruklu öğrencileriyle ilgili olarak onları dairenin içine çekmek metaforu kapsayıcı eğitimin en temel amacını anlatan etkileyici bir ifade olmuştur.

MGP'nin öğrencilere katkısı ile ilgili olarak görüşme yapılan öğrencilerden Ela, Can ve Murat'ın görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Öğretmenlerimizin eğitiminden sonra sınıfta çok eğlenceli etkinlikler yapmaya başladık. Sınıfta daha aktif olarak söz hakkı alıyorduk. Yabancı uyruklu arkadaşlarımız da bizim gibi

derse daha fazla katılmaya başlamışlardı. Bu nedenle çok faydalı oldu (Ela öğrenci).

Eskiden hiç söz hakkı almazdık. Ancak öğretmenlerimiz kalem konuşur protokolü gibi etkinlikler yapmaya başladıktan sonra bizler derse çok katılmaya başladık (Can öğrenci).

Öğretmenimiz eskisinden daha iyi ders anlatıyorlar. Eskiye göre daha çok şey öğreniyorum. Etkinlik yapınca bana çok faydası oluyor. Arkadaşlarımla birlikte hep beraber derse katılıyoruz (Murat öğrenci).

4.2.7. MGP'deki eksiklikler ve geliştirilmesine yönelik öneriler

MGP'nin uygulanması sonrasındaki eksikliklere ve MGP'ningeliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin olarak öğretmenlere sorular yöneltilmiştir. Öğretmenler bu soruyu yanıtlarken MGP'ye çeşitli eleştiriler getirmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinin analizi sonucunda, öğretmenler; süre, yeni öğretim anlayışı ve uygulama yetersizliği konusunda eksiklikler olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuda görüşleri şöyledir:

Tabi eğitim süresi çok uzun değildi. Uygulama olarak daha detaylı görmek isterdim. Eksik kalan yönler uygulama konusu oldu. Konuları sanki yetiştiremedik. Uygulama da çok az oldu. Uygulama örnekleri teorikti. Oysaki bir dersi sizin veya alanda uzman bir öğretmenin örnek olarak bize anlatması daha faydalı olabilirdi (Metin öğretmen).

Birlikte daha fazla okul ve sınıf içinde faaliyet daha çok etkinlik yapabilirdik. Süremiz yeterliydi belki de ancak kapsayıcı eğitimle ilgili 38 etkinlikten bahsetmiştiniz Bunların 3-5'ini uygulayabildik ne yazık ki. Vaktimiz ve imkânımız olsaydı da hepsini kullansaydık iyi olurdu... Uygulamaya daha fazla ağırlık verilebilirdi. Örneğin kapsayıcı eğitim yaklaşımının uygulanması ile eksik kalan yönler nedir veya kapsayıcı eğitim uygulamasının da dezavantajları yok mudur, hepten faydalı bir eğitim stratejisi midir gibi sorulara cevap bulamadık. Bunlar bence eksik kaldı... Kullandığınız dil ve üslup bazen ağırlaşıyordu. Ancak sizi uyardığımızda daha basit anlatıyordunuz (Derya öğretmen).

Şurayı şöyle yapsaydık daha iyi olurdu diyebileceğim bir yer yok. Mesela zaman sıkıntımız olması sınırlılık olarak görülebilir. Zaman sıkıntısında mesela ben şu açıdan hani eve gidince ev işi falan da var. Fazla zaman ayıramam sıkıntısı oldu. Gönül isterdi ki ben mesela yüksek lisans yapmayı hep istedim. Çocuklarım için erteledim. Derdim yükselmek değildi. Eğitim almaktı. Bu sanki ayağıma gelmiş gibi oldu. Bu iyi oldu. Ama mesela ders işlerken evdeki yemeği düşündüğüm oldu. Ders esnasında öyle bir sınırlıktan bahsedebiliriz. Onun haricinde bu eğitimi almaktan çok memnunum. Siz de bize karşı hep olumlu yaklaştınız. Beni ilk aradığınızda yani hocam işte böyle bir çalışma var dediğinizde

heyecanlanmıştım. Yani dedim ya ben ALES falan takip ediyordum. Bu nedenle Aaa! dedim ne güzel bir şeye benziyor. Hoşuma da gitti yani açıkçası... Akademik bir dil kullandığınızda anlamak güçleşebiliyordu (Banu öğretmen).

MGP'nin sınırlıları ile ilgili olarak Banu öğretmen tarafından tutulan süreç günlüğünde,05.01.2022 tarihinde, şu ifadeler yer verilmiştir:

Çok zor bir süreçti bence. Fedakârlık yaptık kişisel gelişimimiz için. Ancak bir o kadar da eğlenceliydi. Çünkü ders ve etkinlik uygulama formatımızı tamamen değiştiriyorduk. Üstelik hiç aşına olmadığımız bir alana giriyorduk mesleki eğitimde. Daha önce uygulamadığımız yöntemler vardı. Daha önce çokça yer verdiğimiz öğretmen merkezli etkinliklere ve sınıfa hitaben anlatım ve sunum ağırlıklı etkinliklere artık daha az yer vermemiz gerektiği anlatılıyordu eğitimde. Grup çalışmaları, işbirlikli çalışmalar, akran destek çalışmaları, etkileşimli ve herkesin katkı sunduğu çalışmalar ve diğerleri. Bu nedenle geçiş döneminde birkaç hafta uyum sağlama anlamında zorlandık. Bu yöntemler bizim öğretimimizde ve derste de eğlenerek öğrenmeyi sağladığı için öğrenme daha unutulmaz ve kalıcı oluyor.

4.2.8. Öğretmenlerin MGP'nin geliştirilmesine yönelik önerileri

Öğretmenler, kapsayıcı eğitim konulu mesleki gelişim programlarının geliştirilmesine yönelik olarak çeşitli öneriler sunmuşlardır. Bu öneriler uygulamalı etkinlikler yapılması ve öğretmenlere bu etkinlikleri kendi öğrenme süreçlerinde uygulama ve değerlendirme fırsatı verilmesi, mesleki gelişim programlarının ders öğretim alanı ile ilişkilendirilerek verilmesi, ders dışı etkinliklerin artırılması, öğrencilerin de görüşlerinin alınması şeklinde çeşitlenmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden örnekler şöyledir:

Bence bizim yaptığımız etkinlikler içeriğinde olmalı. Öğretmenin isteğine bağlı bir şey olmaktan çıkarılmalı bence. Öğretmenlere tabi kişiden kişiye değişiyor ama böyle bir deneyin diye bir zorunluluk gelse sonra bir öğretmenler baksa işe yarıyor. Zaten idealist öğretmen bunu her türlü kullanır. Çünkü derdimiz çocuk bizim (Banu öğretmen).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının etkinlikleri olmalıdır. Kapsayıcı eğitim kapsamında olmalıdır. Kapsayıcı eğitimin temel nitelikleri yaklaşımları hedefleri doğrultusunda içerikleri olmalıdır. Tüm derslerde olmalı. Yabancı uyruklu öğrenciler ülkemizin bir gerçeği artık buna dikkat etmek lazım. Kapsayıcı eğitimin temel kavramları, gerekçeleri olmalı, Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkilendirilmeli. “kültür ve miras” konusu öğretmen eğitimine de dahil edilmeli. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel öğelerine daha çok yer verilmeli. Hoşgörü empati yaklaşımları misafirperverlik konuları daha fazla yer

almalı ve bunlara daha çok değinilmelidir (Metin öğretmen).

Mesela ben müfredatı yetiştiremedim diye bu etkinlikleri yapmaktan korkuyordum. Süremizin geniş olması lazım olur diye düşündüm. Yani şu anda ben test çözeyim derken bile vakit kalmıyor. Bu etkinlikleri yapmaktan kaçınmamın bir sebebi de oydu. Konu yetişmezse diye. Kazanımlar yetişmez diye. Öğrenciler de sizin gördüğünüz gibi etkinlikleri güle oynaya yaptılar. Tek sorun kamera çekimi oldu. Önceleri heyecanlandılar. Sonradan alıştılar. Süre sıkıntısını aşmak için haftalık ders saatinin artırılması gerekmiyor. Ders seçimlerinin ne öğrenmesi gerektiği ona göre sadeleştirmek gerekir. Bazı konular çok ağır olmamalı. Soyut kavramlar somutlaştırılarak verilmelidir. Kapsayıcı eğitimi daha verimli yapmak için dersleri daha eğlenceli yapması süreden kazandırmaya da sebep olabiliyor. Oyun oynar gibi olunca kalıcı oluyor. Bu da zaman sınırlılığını aşmak yönünde önemli olur. Mesela ben düz anlatımdan derste ki konuları tekrar yönünde direk etkinlik verebilirim. Daha kısa da olabilir. Öğrenciler özgür hissettiklerinde, oyun oynar gibi hissettiklerinde keyif aldıklarında eğlenceli bulduklarından bahsediyorlar. Bu da daha kısa sürede çok şey öğrenme olabiliyor mu? Kalıcılığı arttırmaya hizmet ediyor. Yani bir etkinliği yapmaya zaman ayıramam derdim. Haftada anlatamam dediğim konuyu bir derste anlatabildim. Bundan sonra da bana faydalı olacak her konuya varım... Kapsayıcı eğitimle ilgili proje yapma, makale yazma, kitap yazma faydalı olur. Sizinle çok iyi bir ambiyans yakaladık. Bu anlamda çalışma grubu olarak her türlü çalışmaya varım (Derya öğretmen).

Uygulamanın biraz daha yoğun olması gerektiğini düşünüyorum açıkçası. Yani bunun daha geniş kapsamlı olması gerekir diye düşünüyorum. Ders dışı etkinlikler atılmalıdır. Konuyla alakalı videolara sıklıkla yer verilmelidir (Metin öğretmen).

Çocukların fikrini alabiliriz. Her türlü planı hazırlayacağımız çocuklardan mesela çok güzel fikirler çıkıyor. Onları mesela almalıyız. Ne yapmaktan hoşlanırlar onları sorabiliriz. Fikirlerini alarak önümüzdeki dersi planlayabiliriz. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerden ki bizim sınıflarda sayı olarak çok fazla var. Her gruba bir tane olacak şekilde fikirlerini alıp sonra toplu bir şekilde fikirlerini aldıktan sonra program tasarlanması daha verimli olabilir. Her şeyi biz kararlaştıracığımıza daha verimli olacağını düşünüyorum. Çocukların fikirlerinin alınarak uygulanması daha çok hoşlarına gider. Okul dışında da çok etkinliğe yer verilebilir (Derya öğretmen).

4.3. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Yeterliklerinin Gelişimi

Bu bölümde öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları bilgilerin yeterliliği, öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları becerilerin yeterliliği

ve öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları değer ve tutumların yeterliliği başlıklarına yer verilmiştir. Tablo 4.18’de de araştırmanın son sorusuna yanıt oluşturan “Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimi” isimli temasınayr verilmiştir.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimi temasında oluşan kodlamalar ve kategoriler

Tema	Kategori	Kodlar	Alt Kodlar
Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimi	1.Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları bilgilerin yeterliliği	1.1.Kapsayıcı eğitiminkuramsal bilgisi	1.1.1. Kapsayıcı eğitimin tanımı
			1.1.2.Kapsayıcı eğitimin temel kavramları
			1.1.3. Kapsayıcı eğitimin ilkeleri
			1.1.4. Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri
			1.1.5. Kapsayıcı eğitimin gerekçeleri
			1.1.6. Kapsayıcı eğitimin boyutları
			1.1.7. Kapsayıcı eğitimde yöntem ve teknik
			1.1.8. Kapsayıcı eğitimde araç, gereç ve materyaller
			1.1.9. Kapsayıcı eğitimde değerlendirme
	2.Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları becerilerinyeterliliği	1.2.Sosyal Bilgiler eğitimi ve kapsayıcı eğitim	1.2.1.Sosyal Bilgiler dersi ve kapsayıcı eğitim ilişkisi
			1.2.2. Sosyal Bilgiler öğretim programı
			1.2.3. Sosyal Bilgiler öğretim alanları
	3.Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları değer ve tutumların yeterliliği	2.1. Planlama	
		2.2.Öğretme öğrenme süreci	2.2.1. Giriş etkinlikleri
			2.2.2. Geliştirme etkinlikleri
			2.2.3. Sonuç etkinlikleri
			2.2.4. Kullanılan araç gereçler
			2.2.5. Öğretme ortamı
		2.3. Değerlendirme	
		3.1. Değerler	3.1.1. Eşitlik
			3.1.2. Sevgi ve saygı
			3.1.3. Adalet
			3.1.4. Empati
		3.2. Tutumlar	3.2.1. Kabul ve takdir
			3.2.2. Kapsayıcı eğitime inanma

Tablo 4.18’de öğretmenlerin bilgi, beceri, değer ve tutum yönünden elde ettikleri kazanımlarla ilgili tema, kategori, kod ve alt kodlara yer verilmiştir. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitimle ilgili temel bilgileri edinme durumlarına, kapsayıcı becerileri edinme durumlarına ve kapsayıcı değer ve tutumları geliştirme durumlarına dönük tema,

kategori, kod ve alt kodların oluşturduğu örüntülere ulaşılmıştır. Böylelikle öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerindeki gelişimleri ile ilgili olarak gerekli olan bulgulara ulaşılmış ve bu bulgular yorumlanmıştır.

4.3.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları bilgilerin yeterliliği

Bu başlık altında öğretmenlerin kapsayıcı eğitim bilgi gelişimi; kapsayıcı eğitiminkuramsal bilgisi ve sosyal bilgilereğitimi ve kapsayıcı eğitim başlıkları altında verilmiştir.

4.3.1.1. Kapsayıcı eğitimin kuramsal bilgisi

Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim kuramsal bilgisi; kapsayıcı eğitimin tanımı, kapsayıcı eğitimin temel kavramları, kapsayıcı eğitimin ilkeleri, kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri, kapsayıcı eğitimin gerekçeleri, kapsayıcı eğitimin boyutları, kapsayıcı eğitimde yöntem ve teknik, kapsayıcı eğitimde araç, gereç ve materyaller ve kapsayıcı eğitimde değerlendirme başlıkları altında verilmiştir.

4.3.1.1.1. Kapsayıcı eğitimin tanımı

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının tanımı üzerine elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda, katılımcı öğretmenlerin uygulama öncesinde kapsayıcı eğitimin tanımını yapamadıkları ve anlamını bilme konusunda yetersizlik durumu yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Uygulama sonucunda ve elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda kapsayıcı eğitimin özgün tanımını yapabildikleri ve anlamı konusunda yeterliklerinin geliştiği bulgularına ulaşılmıştır.

MGP’de öğretmenlere kapsayıcı eğitimin tanımı kapsayıcı eğitimin temel kavramlarından yola çıkılarak verilmiştir. Öncelikle temel kavramlar belirtilmiştir. Bu kavramlardan bir kapsayıcı eğitim tanımı yapmaları istenmiştir. Öğretmenler daha önceden kendilerine verilen kitap bölümünde kapsayıcı eğitimin tanımlarını gözden geçirmişlerdir. Öğretmenler, kapsayıcı eğitimin temel kavramlarından yola çıkarak özgün bir kapsayıcı eğitim tanımı yapmışlardır. Daha sonra eğitimci de kendi özgün kapsayıcı eğitim tanımını yapmıştır. Sonuç bölümünde eğitimci tarafından, ulusal ve uluslararası literatürde yer alan kapsayıcı eğitim tanımları verilmiştir. Bu tanımlar eğitimci ve öğretmenlerin tanımıyla karşılaştırılmıştır.

Öğretmenler MGP sonrasında kapsayıcı eğitimi daha kapsamlı

tanımlayabilmişlerdir. MGP sonrasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler kapsayıcı eğitimi şöyle tanımlamışlardır:

Kapsayıcı eğitim öğrenme ortamlarında katılımı artırma ve dışlanmayı azaltma üzerine geliştirilmiş ve avantajlı-dezavantajlı tüm bireyleri eşit statüde ve ortak amaç etrafında işbirliğine gidilerek öğrenme ortamına dâhil eden bir eğitim yaklaşımıdır (Banu öğretmen).

Kapsayıcı eğitim dezavantajlı olarak ele alınabilecek; engelliler, mülteciler, yoksullar, istismara uğramış çocuklar, kadınlar, cinsel yönelim nedeniyle dışlananlar, kırsal kesimde yaşayanlar, azınlıklar, Romenler ve diğer kesimlerin veya grupların tümünü eğitim ortamının şemsiyesi altına alan ve onların da sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerini gözetecek bir eğitim anlayışıdır (Derya öğretmen).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı, eğitimin özel alanı olan derslerden ayrımcılık, önyargı, kalıp yargı, ötekileştirme, damgalama, etiketleme gibi her türden dışlanmanın dışlandığı bir eğitim yaklaşımıdır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında temel amaç öğretme öğrenme sürecinin tüm çocukları içerecek şekilde ele alınmasını sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda; kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre öğrenciler sınıfta dersin işlenişi, içerik ve süreci hakkında önerilerde bulunabilmeli ve demokratik bir şekilde dersin her aşamasına katılabilmelidir (Metin öğretmen).

MGP'nin uygulanma aşamasında öğretmenlerin sınıflarında yapılan gözlemlerde öğretmenlerin kapsayıcı eğitime uygun hareket ettikleri belirlenmiş ve bu durum tutulan notlara da yansımıştır. Örneğin Banu öğretmen 6-B sınıfında Yönetime Katılıyorum isimli ünite, Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına ait “Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır” kazanımını verirken, demokrasinin insan haklarına saygılı, katılımcı, çoğulcu ve eşitlikçi yapısını şu şekilde işlemiştir:

Banu öğretmen derse giriş etkinlikleri esnasında farklı kültürel geçmişten gelen kişilerin eşit olduğunu ifade etti. “Suriyeli, Iraklı, Türk, Kürt ve diğerleri yönetime katılmada eşittir. Kişinin dili, dini, mezhebi ve etnik kökeni ne olursa olsun insan olmasından dolayı ayrımcılığa tabi tutulamaz ve tüm insanlar farklılıklara sahip olmakla birlikte tamamen eşittirler” dedi (Banu öğretmenin dersi, 22.04.2022, saat: 09:40-9:45).

Derya öğretmen, 7-A sınıfında Yaşayan Demokrasi ünitesinde, Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına ait “Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder” kazanımını verirken; aile, okul ve toplumdaki demokratik uygulamalar üzerinde dururken özgürlük ve ifade hürriyetini uygulamalı olarak şu şekilde işlemiştir:

Öğretmen “Bir etkinlik uygulayabiliriz. Bu etkinlikte ve diğer tüm etkinliklere katılmayan

olmayacak, grup çalışması şeklinde bir etkinlik yapalım mı?”dedi. Mehmet öğrenci söz hakkı olarak “Panel etkinliği yapalım öğretmenim” dedi. Bunun üzerine Derya öğretmen bu konuda sınıfın fikir birliği edip etmediğini sordu. Fikir birliği sağlanınca ortak kararla panel etkinliği yapılması kararı alındı (Derya öğretmenin dersi, 17.05.2022, saat: 10:20-10:22).

Metin öğretmen de 6-A sınıfında Yönetime Katılıyorum isimli ünite, Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına ait “Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıkla” kazanımını verirken, demokrasinin insan haklarına saygılı, katılımcı, çoğulcu ve eşitlikçi yapısını şu şekilde işlemiştir:

Yönetim çeşitleri konusuna girmeden önce Metin Öğretmen demokrasi ve eşitlik konusuna değindi. “Diline, dinine, ırkına, mezhebine bakmadan herkes eşittir ve herkesin aynı eğitim hakkından yararlanması gerekir” dedi. Nezir öğrenci söz hakkı istedi. “Demokrasiyi diğer yönetim şekillerinden ayıran şeydir bu” dedi (Metin öğretmenin dersi, 28.04.2022, saat: 11:21-:23).

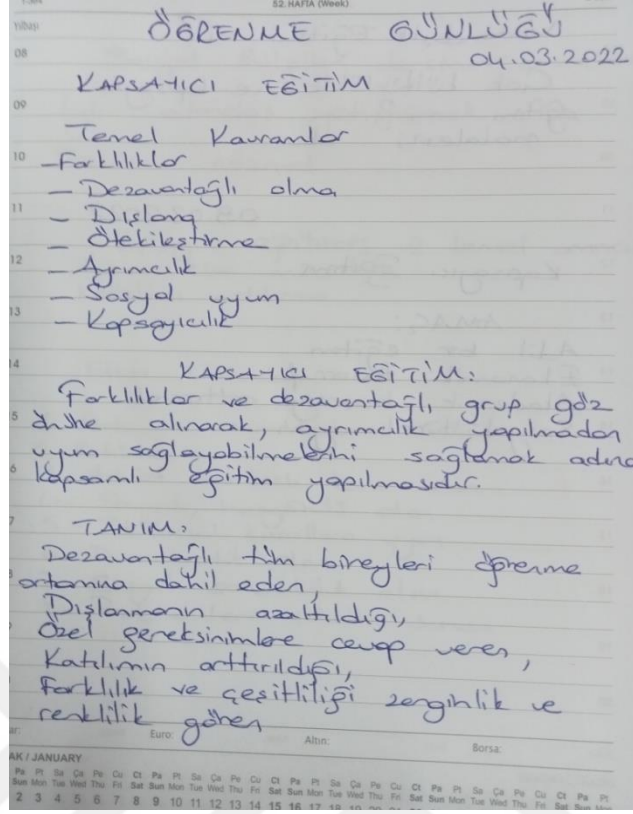
Kapsayıcı eğitimin anlamına ilişkin olarak çalışma grubunda yer alan öğretmenler öğrenme günlüklerinde şu ifadelerle yer vermişlerdir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı; farklılıklar ve dezavantajlı gruplar göz önüne alınarak, ayrımcılık yapılmadan, farklı grupların uyum sağlayabilmeleri adına eğitim yapılmasıdır. Buna göre kapsayıcı eğitim yaklaşımı; dezavantajlı tüm bireyleri öğrenme ortamına dâhil eden, dışlamanın azaltıldığı, özel gereksinimlere cevap veren, katılımın artırıldığı, farklılığı ve çeşitliliği zenginlik ve renklilik gören bir yaklaşıma sahiptir (Metin öğretmen, 28.04.2022).

Kapsayıcı eğitim, farklılıkları gözetenek dezavantajlı olan öğrencilerin; dışlanma, ötekileştirme ya da ayrımcılığa maruz kalmadan toplum içinde ve okulda sosyal uyum sağlayacak şekilde eğitimlerinin sağlanmasıdır. Bütün toplumların en temel amacı zaten bireyin toplumsal uyumudur (Banu öğretmen, 30.04.2022)

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı tüm öğrencilerin eşit statüde olduğu ve ortak bir öğrenme amacı için bir araya geldiği, birbirlerinin öğrenmelerine destek olduğu, her türden ayrımcılığın ortadan kaldırıldığı ve katılımın her çocuğu içerecek şekilde yaygınlaştırıldığı bir eğitim yaklaşımıdır (Derya öğretmen, 03.05.2022).

Derya öğretmenin öğrenme günlüğünde yer alan ve 04.03.2022 tarihinde yapılmış olan kapsayıcı eğitim tanımına Fotoğraf 4.4’te yer verilmiştir:



Fotoğraf 4.4. Derya öğretmenin öğrenme günlüğünde “kapsayıcı eğitim” tanımı

Kapsayıcı eğitimin tanımına ilişkin olarak öğretmenler, tuttıkları portfolyo dosyalarında yer alan “Temel kavramlara örnekler” isimli etkinlik çalışmalarında şu noktalara değinmişlerdir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı her öğrencinin bireysel ve kültürel farklılıklarına uygun gelecek şekilde öğretimin farklılaştırılmasını öngörür. Böylece kapsayıcı eğitim yaklaşımı öğretme-öğrenme sürecinde, içerikte ve işlenişte farklılaştırma ile amacına ulaşır (Metin öğretmen).

Kapsayıcı eğitim dezavantajlı tüm bireylere uygun öğrenme yaşantıları hedefler (Banu öğretmen).

Katılım demokrasilerde her alanda olmalıdır. Bu nedenle kapsayıcı eğitim yaklaşımının en temel kavramlarından biri katılımdır (Derya öğretmen).

MGPdeğerlendirmeformunda, çalışma grubu tarafından, çalışmalarında kullandıkları ve kapsayıcı eğitimin anlamına yönelik olan şu ifadeler kullanılmıştır:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı dezavantajlı öğrencilerin sosyokültürel uyumlarına katkı sağlar... Kapsayıcı eğitim yaklaşımı bireysel farklılıklarıyla birlikte her çocuğun aynı ortamda eğitim almalarını öngörür. Çeşitlilik kapsayıcı eğitimde bir zenginlik olarak yer

alır. Bu nedenle çeşitlilik kapsayıcı eğitime uygun bir anlayışa anlam katar (Metin öğretmen).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımında, yabancı uyruklu olarak bir ülkede yaşayan bireyler gibi tüm dezavantajlı bireylerin öğretme ve öğrenme süreçlerinde içerilmesi hedefi sosyokültürel uyumun sağlanmasına dönüktür (Banu öğretmen).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı özel ilgi gerektiren bireyleri özel mekânlara alarak ve özel zamanlar ayırarak eğitmeye karşı çıkmaktadır. Zaten zaman ve mekân birlikteliği kapsayıcı eğitimi anlamlı yapan şeydir (Derya öğretmen).

Uygulamada yer alan öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrenciler kapsayıcı eğitimin anlamına yönelik olarak görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

Sevgi ve saygı içerisinde yaşamak gerekiyor. Çünkü tüm insanlar eşit haklara sahiptir. Her çocuğun eğitim alma hakkı vardır ve kimsenin kimseyi ayırmaması gerekiyor (Eymen öğrenci).

Yabancı uyruklu öğrencilerde şunu söylemek istiyorum. Okulda bizim için ne varsa ve ne kadar varsa onlar için de aynısı olmalıdır (Can öğrenci).

Sonuç olarak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim tanımları incelendiğinde, MGPöncesinde kapsayıcı eğitim yaklaşımını yeterince tanımlayamadıkları görülmüştür. MGP sonrasında ise görüşme, gözlem, günlük, portfolyo, değerlendirme formu ve öğrenci görüşmeleri gibiveri toplama araçlarıyla çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgular sonucunda öğretmenlerinkapsayıcı eğitim yaklaşımının anlamını kavradıkları ortaya konulmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenleri kapsayıcı eğitim yaklaşımının tanımını literatüre uygun bir şekilde ve detaylı olarak yapmışlardır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili olarak öğretmenlerin;

- Katılımı artırma,
- Dışlanmayı azaltma,
- Avantajlı-dezavantajlı tüm bireyleri eşit statüde ve ortak bir amaç için tasarlanmış öğrenme ortamlarında buluşturma,
- Grup ve işbirlikli çalışma yoluna yönlendirme,
- Her öğrencinin öğretme öğrenme sürecine öneri ve katkı sunabilmesi,
- Demokratik bir öğrenme platformunda her öğrencinin sorunlara çözüm üretmesi ve çözüm odaklı düşünmesi,

- Farklı bireysel ve kültürel özellikleri olan öğrencilerin farklı özelliklerinin tasarlanan öğrenme ortamlarında gözetilmesi,
- Yabancı uyruklu öğrencilere yönelik sosyokültürel uyumun sağlanması gibi kapsayıcı eğitimin anlamını içeren ifadeler kullanması, katılımcı öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının anlamına dair bilgi sahibi olduklarını ortaya koymaktadır.

4.3.1.1.2. Kapsayıcı eğitimin temel kavramları

MGPöncesinde öğretmenlerin kapsayıcı eğitim ile ilgili sunduğu görüşlerde, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim ile ilgili kavramlara değinmedikleri belirlenmiştir. Örneğin Derya öğretmen görüşmelerde derslerinde günlük yaşam örnekleri vermeyi “Çok günlük hayatın içinden, kitaptaki klasik basmakalıp şeylerin haricinde çocukların anlayabileceği, günlük hayattan örneklerin yer aldığı okuma parçalarıyla yapabiliriz dersi. O çok katkıda bulunmuş olur” şeklinde dile getirmiştir. Banu öğretmen ise derslerin daha çok uygulamalı olması gerektiğini, “Bence uygulama daha çok olmalıdır ama ya da gezi gözlem deney. Ama maalesef mümkün olmuyor. Çocuğu içine katan çocuğun görüşlerini alan araştırmaya teşvik eden bir eğitim olmalıdır” sözleriyle ifade etmiştir. Metin öğretmen ise Sosyal Bilgiler dersinde daha çok millet ve yurt sevgisi verilmesi gerektiğini şu ifadelerle dile getirmiştir:

Sosyal bilgiler tabi derya deniz çok geniş bir alana hitap ediyor. Burada ilk öncelikli temel kavramlar Sosyal Bilgilerin öncelikleri, kazanımları, vermemiz gereken temel kavramlar ilk önce bunları incelemeliyiz bence. Yurt sevgisi, millet sevgisi ve diğer bilimlerle ortak kazanımları içermelidir. Aklıma bunlar geliyor şu anda” diyerek

MGP öncesinde, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim açıklamalarından, katılımcı öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramlarına yönelik yeterli bilgisi olmadığı görülmektedir. Bu nedenle, MGP’de, kapsayıcı eğitimin; kapsayıcılık, katılım, erişim, destek, çeşitlilik, aidiyet, adalet, hak, farklılıklar, dezavantajlılık, dışlama, ötekileştirme, ayrımcılık, sosyokültürel uyum gibi temel kavramlarına değinilmiş ve bu kavramlar örneklerle açıklanmıştır.

MGP sonrasında yapılan görüşmelerde öğretmenlerin kapsayıcı eğitimle ilgili açıklamalarında kapsayıcı eğitimin temel kavramlarına değindikleri görülmektedir. Örneğin, Metin öğretmen dışlanma, eşitlik, ötekileştirme, önyargı, kalıp yargı gibi kavramları MGP ile öğrendiğini şu şekilde dile getirmiştir.

İhtiyaç duyduğumuz şeyler vardı içerikte. Yani bireye yaklaşma, dışlanmayı ortadan kaldırma, eşit statü. Konularımız genel olarak bunlardı. Tüm bireylerin etkin bir şekilde öğrenme ortamına katılması, akran öğrenmesinin gerçekleştirilmesi gibi. Dışlanma yok, ötekileştirme yok, önyargı yok, kalıp yargı yok. Yani bunlar vardı programın içeriğinde. Programın amacına uygun olarak içeriğinde bunlar vardı. Zaten içerikler amaca yönelik olarak hazırlanıyor.

Banu öğretmen de kendisiyle yapılan görüşmelerde çeşitlilik ve farklılık gibi kavramları şu şekilde tanımlamıştır:

Çeşitlilik ve farklılıkları tanımlayayım isterseniz Hocam. Her çocuğun bireysel farklılıkları var. Öz geçmişi farklı, CV'si farklı, dili, dini, inancı farklı, farklı bir aile yapısı var. Babasının yapısı, annesinin tutumu farklı. Yani herkesin farklı bir bekaundu var. Kapsayıcı eğitime göre de bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir. Bu farklılıklar bir çeşitlilik olmaktadır. Çeşitlilik de buna göre farklı ilgi, ihtiyaç ve geçmişi olan öğrencilerin bir arada yer alması demektir. Kapsayıcı eğitim çeşitliliği bir eksiklik olarak değil bir avantaj olarak değerlendirmektedir. Yani öğrenciler çeşitlidir ve farklıdır. Bu farklılıkları diğer öğrencilerin merakını uyandırmakta ve ilgisini çekmektedir. Bu nedenle farklılıklar öğrencileri birbirlerine çeker. Bu da birbirlerinin öğrenmelerine destek olmalarını sağlar.

Derya öğretmen de görüşmede kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramlarından olan öğrencilerdeki farklılıklara ve sosyokültürel uyuma şu sözleriyle dikkat çekmiştir:

Sosyokültürel uyumdan başlayayım. Kapsayıcı eğitime göre sosyokültürel uyumun sağlanması için yabancı uyruklu öğrenciler için farklı öğrenme yaşantıları oluşturduk. Sosyokültürel uyum dezavantajlı öğrencileri diğer öğrencilerle birlikte onlara uygun ve kapsayıcı öğrenme ortamları yaratmakla sağlanır. Sosyokültürel uyum, farklılıkları katan ve kapsayan bir teklife ulaşmanın sonucunda ortaya çıkan normal gelişim sürecidir.

Öğretmenlerin, kapsayıcı eğitime uygun olarak işlediği derslerde tutulan gözlem notlarında, öğretmenlerin derslerinde kapsayıcı eğitimin temel kavramlarına yer verdiği belirlenmiştir. Araştırmacının gözlem notlarında öğretmenlerin derslerinde kapsayıcı eğitimin temel kavramlarını nasıl kullandığını yansıtan çeşitli ifadeler yer almıştır. Örneğin Derya öğretmen 7-A sınıfında Yaşayan Demokrasi ünitesinde, Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına ait “Demokrasinin ortaya çıkışını, gelişim evrelerini ve günümüzde ifade ettiği anlamları açıklar” kazanımını edindirirken kapsayıcı eğitimin oldukça önemseydiği eşitlik, hukukun üstünlüğü ve özgürlük gibi tema ve kavramlar ışığında konuyu şu şekilde işlemiştir:

Derya öğretmen ayrımcılığın insan hakları ve demokrasiye aykırı olduğunu ifade etti. “Çevremizde, izlediğimiz filmlerde, okuduğumuz kitaplarda veya günlük haberlerde ne tür ayrımcılık örnekleri var, örnek verebilir misiniz?” sorusunu sordu. Ela öğrenci “Öğretmenim, Amerika’da George Floyd’u siyah tenli olduğu için öldürdüler. Geçmişte de rengi siyah diye insanları köleleştirmişlerdi” dedi. “Çok doğru” dedi. Derya öğretmen şu ifadeleri ekledi: “Bazı gelişmiş ülkelerde halen ırk, renk veya ten ayrımcılığı yapılmaya devam ediliyor. Bu durum kapsayıcı ve demokratik düşüncenin yani tüm insanları eşit görerek ayrımcılık yapmama düşüncesinin henüz istenilen aşamaya gelmediği anlamına geliyor” dedi (25.05.2022, saat: 10:32-10:33)

Metin öğretmen 6-A sınıfında Yönetime Katılıyorum ünitesinde, Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına ait “Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıkla” kazanımını edindirirken kapsayıcı eğitimin üzerinde hassasiyetle durduğu önyargı ve ayrımcılık konularını şu şekilde işlemiştir:

Ayrımcılık, önyargı ve dışlanma konusu anlatılmaktadır. Metin öğretmen “İnsanlara ön yargıyla yaklaşmak zamanla düşmanlığa neden olur” dedi. Mehmet öğrenci “Öğretmenin önyargı ile kalıp yargı arasında ne fark var?” diye sordu. Metin öğretmen “Önyargı bir insan hakkında onu dışlayacak şekilde ayrımcılık içeren yaklaşımlara sahip olmaktır. Kalıp yargı ise daha çok bir topluluğa yönelik dışlayıcı kalıp düşüncelere sahip olmaktır” dedi (26.05.2022, saat: 11:12).

Banu öğretmen de 6-B sınıfında Yönetime Katılıyorum ünitesinde, Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına ait “Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıkla” kazanımını edindirirken eşitlik, insan hakları ve özgürlük temalarını şu şekilde işlemiştir:

Banu öğretmen “Her insan biriciktir. Her insanın farklı özellikleri var. Bu özellikler ona renk katar. Bireysel farklılıklarımızı işlediğimiz konuda da bunu hatırlarsak farklı kültürlerle ve etnik köklere sahip olmak bizim aslında renkliliğimizdir. Bunlar ayrıma değil daha çok yakınlaşmaya neden olur” dedi. (20.05.2022, saat: 11:00-11:02).

Öğretmenler, öğrenme günlüklerinde kapsayıcı eğitimin temel kavramlarına yönelik ve bu kavramlara derslerinin işlenişinde nasıl yer verdiklerini şu notlarla ifade etmişlerdir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları; katılım, sosyokültürel uyum, dışlanmanın ortadan kaldırılması, eğitimde kapsayıcılık ve göç eden bireylerin eğitim sorunlarıdır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında çeşitlilik ve farklılık kavramları oldukça önemlidir. Çünkü eğitim öğretim bu farklılık ve çeşitlilikleri eksen alarak tasarlanmaktadır (Metin öğretmen,

12.03.2022).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımında temel olarak katılımı artırma ve dışlanmayı azaltma söz konusudur. Kapsayıcı eğitim denilince öncelikle ilk aşamada aklımıza erişim kavramı gelir. Önce her öğrencinin eğitime erişimi sağlanır. Daha sonra katılım önemlidir. Her çocuğun yabancı uyruklu olsun veya olmasın eğitime erişimi sadece yeterli değildir. Aynı zamanda tüm ders ve etkinlikler eklenmelidir ve katılımı işbirlikli bir şekilde sağlanmalıdır. Erişim ve katılımdan sonra bir de destek kavramı çok önemsenmelidir. Öğrenci eğitime erişti, eğitsel faaliyetlere katıldı. Peki, bu yeterli midir? Hayır, bir de süreç boyunca öğrencinin desteklenmesi gerekmektedir (Derya öğretmen, 13.03.2022).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının, yapı ve doğasını kavramak için ayrımcılık, ötekileştirme, dışlama, etiketleme, ön yargı, kalıp yargı, damgalama gibi her biri diğerlerinden nüans farkıyla ayrılan çeşitli temel kavramların bilinmesi gerekmektedir. Ön yargı daha çok duyuşsal yargılarımızdır. Duygusal sebepleri bulunur. Kalıp yargılar ise bütün bir gruba veya topluluğa yönelik olup bilişsel yargılardır. İkisini eskiden ayırmada güçlük yaşıyordum. Bunlar, hep dışlanma ile ilgili. Bir de içlenme ve dâhil edilme ile ilgili olanlar da var. Bunlar da erişim, katılım ve destek kavramlarıdır. Aynı zamanda çeşitliliğe yaklaşım da çeşitlilik ister. Öğrenci çeşitliyse yaklaşım da çeşitli olmalıdır (Banu öğretmen).

Öğretmenler, portfolyo dosyalarında yer alan “Temel kavramlara örnekler” isimli çalışma yaprağı etkinliklerinde de kapsayıcı eğitimde temel kavramları şu şekilde ele almışlardır:

Kapsayıcı eğitimin temel kavramlarından biri olan sosyokültürel uyuma bir örnek sınıflarda Türk ve Suriyeli öğrencilerin aynı statüde ve aynı ortamlarda eğitim almasıdır. Çeşitliliğe örnek olarak da bizim sınıf örnek verilebilir. Iraklı, Suriyeli, Afgan öğrencilerimiz olduğu gibi Türk öğrencilerimiz de var. Tümünü farklı kültürleri, farklı geçmişleri, farklı dilleri var. Çeşitliliğin olduğu yerde yöntem ve tekniğin de çeşitlenmesi gerekir (Metin öğretmen).

Farklılıklar bireysel ve kültürel olabilir. Her öğrencinin hazırbulunuşluk, ilgi ve çevresel faktörlerden dolayı farklılığı bulunmaktadır. Kapsayıcı eğitimde buna örnek bir yaklaşım bir sınıfta her öğrencinin farklılığıyla birlikte var olması ve kendi eğitsel kaderini tayin hakkıdır (Banu öğretmen)

Kapsayıcı eğitimde dışlanma azaltılmalı, katılım artırılmalı ve öğrenme ortamları her çocuğa hitap edecek şekilde tasarlanmalıdır. Katılım temel kavramına örnek olarak işbirlikli bir çalışmada grup çalışması yapılırken yabancı uyruklu öğrencilerin gruplara orantılı olacak şekilde dağılımları ve grup çalışmalarında aktif görev almalarının sağlanmasıdır

(Derya öğretmen).

Öğretmenler, portfolyo dosyalarındaki çalışma yapraklarında temel kavramları örnekler ile açıklamışlardır. Örnek olarak, Banu öğretmenin portfolyodosisasında yer alan çalışma yaprağına ait görseleFotoğraf 4.5’te yer verilmiştir:

Çalışma yaprağı	
Temel kavramlara öğretmenler birer örnek verecek.	
Temel kavramlar	Örnekler
...Kavram.....	...Okuma...yazma...öğretmenlerin...kavramı
...Değer.....	...Öğretmenlerin...özel...zaman...ayrılması
...Etkinlik.....	...Farklı...konulara...yapılan...öğretmenlerin...öğretmenlerin...öğretmenlerin...
...Gelişim.....	...Farklı...konulara...yapılan...öğretmenlerin...öğretmenlerin...öğretmenlerin...
...Beyanname.....	...Beyanname...farklı...konulara...yapılan...öğretmenlerin...öğretmenlerin...öğretmenlerin...
...Öğretmenlerin.....	...Farklı...konulara...yapılan...öğretmenlerin...öğretmenlerin...öğretmenlerin...
...Dinamik.....	
Etkileşim	
Öğrenci beklene	
Kalıcı öğrenme	
Etkinlik statüsü: Derse katılımda aktif söz hakkı olabilir.	
İşbirlikli çalışmalar: Küme çalışmaları, grup çalışmaları, akranca- lı çalışmaları gibi.	
Etkileşim: Bir konuyu tartışma	
Öneri: Çocukların bir konuyu özgür bir şekilde ifade edebilmeleri.	

Fotoğraf 4.5. Banu öğretmenin “Temel kavramlar” isimli portfolyo çalışması

Öğretmenler, ders dışı etkinlik olarak kitap bölümü okuma ve analiz etkinliği yapmışlardır. Kapsayıcı eğitimin tanımı, anlamı ve temel kavramlarını anlatan kitap bölümü öğretmenler tarafından analiz edilmiştir. Derya öğretmenin portfolyo dosyalarındaki “Kitap Analiz Formu” isimli etkinlik çalışmasına ait görsele Fotoğraf 4.6’da yer verilmiştir.

Esra da okulda ayrımcılık yapılmaması gerektiği ile ilgili olarak belirttiği görüşlerinde dışlanma ve ayrımcılık kavramlarına şu şekilde değinmiştir:

Kesinlikle okulda ayrımcılık yapılmaması gerekir. Suriyeli ve diğer yabancı arkadaşlarımıza karşı ayrımcılık yapılmaması gerekir. Bizim onlardan onların da bizden bir farkı yok. Bu nedenle Suriyeli ve Iraklı arkadaşlarımızın da aynı şekilde bizim gibi okumaya hakları var.

MGP sonrasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramlarıyla ilgili bilgi düzeylerinin arttığı gözlenmiştir. Nitekim öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları olan farklılıklar, dezavantajlı olma, göç sorunları, dışlama, ötekileştirme, ayrımcılık, sosyokültürel uyum, kapsayıcılık, katılım gibi kavramları ifadelerinde kullanmışlardır. Öğretmenler aynı zamanda bu kavramları literatüre uygun bir şekilde tanımlayabilmişlerdir.

4.3.1.1.3. Kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri

MGP öncesinde öğretmenler, kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri konusunda yeterli açıklama yapamamışlardır. Öğretmenler bununla birlikte yabancı uyrukluların ayrı ortamlarda eğitilmeleri gerektiğini ve onlara özel bir tasarım ve uygulama yapılmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması nedeniyle MGP’de kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri önemli bir yer tutmuştur. Kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri örnekler ve uygulamalar ile desteklenerek işlenmiştir. MGP’de işlenen temel ilkeler Tablo 4.19’da gösterilmiştir.

Tablo 4.19. MGP’nin 1. bölümünde yer verilen kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri

Kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri	
✓	Esneklik
✓	İşlevsellik
✓	Dinamiklik.
✓	Uygulanabilirlik
✓	Bireysel farklılıklara duyarlılık
✓	Eğitim ortamlarının herkeşe uygun olacak şekilde tasarlanması
✓	Öğrenmeyi geliştirme
✓	Paydaşlar arası işbirliği
✓	Ayrımcılıkla mücadele
✓	Demokratik ve katılımcı eğitim sistemi öngörüsü
✓	Bütün çocukların kendi toplumlarında eğitim alma hakkı
✓	Öğrenmede güçlük yaşayanların desteklenmesi
✓	Her çocuğun çocuğa göre ve çocuk odaklı eğitim ihtiyacı olduğu
✓	Dezavantajlı olma durumunu ve engelleri ortadan kaldırmak

Tablo 4.19’da görüldüğü üzere MGP’de kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri alanyazına göre verilmiştir.

MGP uygulaması sonrasında yapılan görüşmelerde öğretmenler kapsayıcı eğitimin ilkelerinden bireysel farklılıklara duyarlılık, uygulanabilirlik, ayrımcılıkla mücadele, her çocuğun çocuğa göre ve çocuk odaklı eğitim ihtiyacı, öğretmenlerin yeterliklerinin geliştirilmesi, dezavantajlılığı ortadan kaldırma gibi ilkeleri şöyle vurgulamışlardır:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı bireysel farklılıklara duyarlılığımızı geliştirdi... En temel ilke eğitimin her insanın hakkı, her çocuğun hakkı olması ilkesidir. Bu aynı zamanda şu şekilde ifade edilebilir. Her çocuğun kendi kültürüne uygun kendi ilgi, ihtiyaçlarına ve hazır bulunuşluğunu gözetken bir eğitim alma hakkı. Aynı şekilde çeşitlilik ilkesi. Bireysel çeşitlilik zenginlik ve avantaj olarak görülmelidir (Metin öğretmen).

Kapsayıcı eğitime göre öğretimde esnek, dinamik ve işlevsel bir yöntem uygulanmalıdır... Eğitim ortamlarının herkeste uygun olacak şekilde tasarlanması gerekir kapsayıcı eğitime göre. Öğrenmeyi geliştirmek çok önemlidir. Bu da işbirlikli çalışmalarla ve paydaşlar arası işte veli, yönetim, öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşlarla işbirliği sağlanmalıdır. En temel ilkelerden biri olarak ayrımcılıkla mücadele etmek. Her türlü dışlanma ve soyutlamaya savaş açmak. Bazı çocukları dışarıda bırakacak çemberleme yapmaktan kaçınmak. Bunlar en temel ilkeleri (Banu öğretmen).

Şunu çok iyi öğrendim. Öncelikle bir ders planı uygulanabilir olmalıdır. Bu kapsayıcı eğitimde temel bir ilkedir...Kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri olarak öncelikle ve kolaylıkla şunu ifade edebilirim ki kapsayıcı eğitim yaklaşımı bitmeyen bir şeydir. Bitimsiz bir süreç olarak ifade etmiştiniz derste. Dezavantajlı olma durumunu ve engelleri ortadan kaldırmak için amaçlamaktadır. Tüm öğrenenlerin derste var olması, katılım göstermesi, destek alması ve tüm derse ve materyallere erişim sağlaması ve dolayısıyla eğitimin sıcak yuvasına aidiyet hissetmesi ve başarı göstermesiyle sağlanabilen bir süreç olmak bu anlamda temel bir kapsayıcı eğitim ilkesidir (Derya öğretmen).

Öğretmenler, ders anlatımına yönelik olarak geliştirilen gözlem formlarında kapsayıcı eğitimin ilkelerine uygun olarak ders anlatmıştır. Örneğin Derya öğretmen kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun bir şekilde öğrenmeyi öğreten bir ders işlemiştir. Demokratik ve katılımcı bir ders işleyen Derya öğretmen; işbirliği, katılım ve sosyalleşme gibi kapsayıcı eğitim ilkelerini, 7-A sınıfında Yaşayan Demokrasi ünitesinde, Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına ait “Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder” kazanımını vererek şu şekilde ele

almıştır:

Derya öğretmen “Temel hak ve özgürlüklerimiz Anayasa ile güvence altına alınmıştır. Bu nedenle hiç kimse başkasının özgürlüğüne müdahale edemez” dedi. “Herkesin düşüncesini özgürce ifade etmesi aynı zamanda onun hakkıdır. Topluma katılım da bu şekildedir” diye ekledi. Eymen öğrenci söz hakkı olarak “Konuştuğu dili ve milleti ne olursa olsun herkes eşit haklara sahiptir” dedi. (25.05.2022, saat: 10:10)

Öğretmenlerin günlüklerinde kapsayıcı eğitimin temel ilkelerini betimleyen notlara yer verilmiştir. Metin öğretmen günlüğüne “Öğrenmek her çocuğun hakkıdır. Bütün çocuklar nerede yaşıyorlarsa orada kaliteli bir eğitimi hak ediyorlar” diye yazarken, Banu öğretmen; “Öğrenmede güçlük yaşayanları desteklemek ve öğrenme ortamlarını onu da gözetecek şekilde dizayn etmek gerekmektedir” demiştir. Derya öğretmen ise “Kapsayıcılık bitimsiz bir süreçtir, temel amaç dezavantajlılığı ortadan kaldırmak ve engelsiz engelleri devre dışı bırakmaktır” diyerek not almıştır.

Öğretmenlerin portfolyo dosyalarında, kapsayıcı eğitimin ilkelerini ele alan kapsayıcı eğitim ilkeleri isimli çalışma yaprağı çalışmalarında şu notlara yer verilmiştir: Banu öğretmen “Kapsayıcılıkta, öğretmenlerin bilgi, beceri, değer ve tutum yönünden geliştirilmesi hedeflenir” diye belirtmiş, Derya öğretmen de “Kapsayıcılık, tüm öğrenenlerin varlık, katılım ve başarı göstermesiyle sağlanabilen bir süreçtir” demiştir. Metin öğretmen de “Öğrencilerimizin çocuğa göre ve çocuk odaklı eğitim ihtiyacı bulunmaktadır” şeklinde not almıştır.

MGP değerlendirme formunda Metin öğretmen kapsayıcı eğitim yaklaşımının; çocuğa görelilik, somut yaşantılara uygunluk gibi temel ilkelerini şu şekilde vurgulamıştır:

Eğitim somuttan soyuta olmalıdır. Öncelikle beş duyu organımızla hissettiklerimiz anlatılmalıdır. Eğitimin temel ilkelerinden olan çocuğa görelilik ilkesi kapsayıcı eğitim yaklaşımında bireyin özel farklılıklarına görelilik ilkesine bürünmüştür. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı aynı zamanda sosyal bilgiler dersinin hitap ettiği 9-13 yaş arasındaki çocuklara yönelik olarak öncelikle somutlaştırmanın yapılması gerektiğini dikkate alır.

Derya öğretmen MGPdeğerlendirme formunda, kapsayıcı eğitimin temel ilkelerinden kişisel özelliklere göre farklılaştırmayı “Her çocuğun kişisel özelliklerine göre kişisel eğitim gerekebilir ve çocuğa görelilik esas olmalıdır. Hak temelli öğrenme yaklaşımı olan kapsayıcılık da buna dikkat edilir” şeklinde açıklamıştır.

Sonuç olarak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının ilkeleri ile ilgili yeterli

oranda bilgileri bulunmuyorken MGPsonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının; demokratik ve katılımcı eğitim sistemi, bütün çocukların kendi toplumlarında eğitim alma hakkı, öğrenmede güçlük yaşayanların desteklenmesi, çocuğa göre eğitim ihtiyacı, dezavantajlı olma durumunu ortadan kaldırmak gibi ilkelerini ifade edebildikleri görülmektedir.

4.3.1.1.4. Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri

MGP öncesinde öğretmenlerle yapılan görüşmede öğretmenler kapsayıcı eğitim ile ilgili yeterli bilgilerinin olmadığını belirtmişlerdir. Bu nedenle MGP’de; kapsayıcı eğitimin felsefi, sosyal, eğitimsel ve hukuksal temelleri işlenmiştir. Uygulama sonrasında kendisiyle yapılan görüşmede Metin öğretmen kapsayıcı eğitimin hukuksal temellerini insan haklarına ve eşitliğine dayalı ve kuramsal görüşlere dayalı olarak şu şekilde ifade etmiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı, eğitimin özel alanı olan derslerden ayrımcılık, önyargı, kalıp yargı, ötekileştirme, damgalama, etiketleme gibi her türden dışlanmanın dışlandığı bir eğitim yaklaşımıdır. İnsan haklarına ve insan onuruna uygun bir eğitim hizmeti sunumuna dayalı bir çerçeveye sahiptir.

Metin öğretmen kapsayıcı eğitimin sosyal temellerini, bu temeller ile sosyokültürel uyuma katkı sunulması bağlamında şu şekilde açıklamıştır:

Etkileşim halinde oluyorlar. İletişim daha etkili oluyor. Başarmak için çabalıyorlar grup çalışmalarıyla. Çabaladıklarında da kendilerini başarmış hissediyorlar. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı sosyokültürel ve felsefi kuramları olan sağlam bir yaklaşım bu nedenle çok etkili oldu.

Banu öğretmen görüşmelerde kapsayıcı eğitimin hak temelli yapısının altını çizmiştir. Aynı zamanda kültüre duyarlılık bağlamıyla eğitimsel temellerini de özellikle vurgulamıştır. Kapsayıcı eğitimin bir insan hakkı olması nedeniyle insana yaraşan ve insanın kültürünü, ilgilerini, ihtiyaçlarını karşılayan ve insana bir bütün olarak yaklaşılmasını sağlayan eğitsel temellerini şu şekilde ele almıştır:

Kapsayıcı eğitim, eğitimsel temelleri çok sağlam olan bir anlayış. Örneğin pedagojik olarak öğrencinin özel ilgi, ihtiyaç ve hazır bulunuşluğuna uygun olarak eğitim vermek gerekiyor. Kapsayıcı eğitimin bir öğrencinin kültürüne çokkültürlü ve kültüre duyarlı olarak bakman gerekir diyen bir yönü var. Her çocuğun bir insan olarak kendi kültürel hazır bulunuşluğuna ve ihtiyaçlarına uygun ve ilgi ve merakını doyuran bir eğitim alması onun en doğal hakkı kapsayıcı eğitime göre. Bunu sağlamak için de eğitimde farklı içeriklere, farklı yöntemlere

yer vermen çok önemli.

Banu öğretmen, kapsayıcı eğitimin sosyal temellerini Türk ve yabancı uyruklu öğrencileri sosyalleştirme ve kaynaştırma bağlamında şu şekilde ele almıştır:

Ben kapsayıcı eğitim yaklaşımını sadece yabancı uyruklu öğrenciler hakkında düşünüyordum. Ama sizinle öğrendim ki aslında bütün çocuklar kapsayıcı eğitimin içine giriyor. Hatta dezavantajlı öğrenciler değil avantajlı öğrenciler de kapsayıcı eğitim çerçevesi altına giriyor. Çünkü kapsayıcı eğitim Türk öğrencilere de hitap ediyor. Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmen ve öğrencilere de hitap edebiliyor... Derslerimde farklı kültürlerden gelen öğrencilerimin kültürel deneyimlerini dersimle ilişkilendirebiliyorum.

Derya öğretmen görüşmelerde, kapsayıcı eğitimin sosyal temellerini bireyin toplumuyla sosyalleşerek etkili vatandaş olması bağlamında şöyle açıklamıştır:

Öğrenciler kapsayıcı eğitim ile grup çalışmaları yoluyla sosyalleşme eğiliminde olurlar. Sosyalleşen birey de uyumlu olur. Yaşadığı ülkenin istediği ve kendisinden beklediği değerlerle donanık olur. Karşılıklı sevgi ve saygı içerisinde farklı kültürler ve insanlar bir arada barış içerisinde yaşamakta olur. Yani iş barışı, aile barışı, ekonomi barışı, siyaset barışı ve toplum barışı sağlanır.

Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri ile ilgili olarak Banu öğretmenin dersinin 20.05.2022 tarihli gözlem notlarına yer verilmiştir. Banu öğretmen 6-A sınıfında “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanındaki “Uluslararası İlişkiler” isimli üniteye bu derse işlemiştir. Banu öğretmen bu derste “Ülkemizin Türk Cumhuriyetleri ve komşu devletlerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini analiz eder” kazanımını vermiştir. Banu öğretmen bu derste kapsayıcı eğitimin sosyokültürel temellerini şu şekilde ele almıştır:

Banu öğretmen, öğrencilere “Komşu ülkelerden gelen kardeşlerimizle aynı yuvada eğitim görmemiz sayesinde birbirimizin kültürünü, dilini, yaşam biçimini tanıyoruz. Bu sayede benzer ve ortak yönlerimizi keşfediyoruz” dedi... Yabancı uyruklu öğrenci Can da bu konuda “Buradaki arkadaşlarımızla çok mutluyuz. Türkçeyi öğrendik. Türkçe okuyup yazabiliyoruz. Arkadaşlarımızla da aynı okulda olduğumuz için Türkçe konuşma konusunda çok pratik yapabildik” dedi.

Yukarıda yer verilen gözlem raporunda Banu öğretmen ve öğrencilerinin kapsayıcı eğitimin sosyal ve felsefi temellerine uygun bir şekilde anlatımlarda bulundukları ve kendi sınıflarında bu temellere uygun sonuçların elde edildiği

görülmektedir. Öğretmenler, öğrenme günlüklerinde de kapsayıcı eğitimin sosyal, kültürel, felsefi ve eğitsel temellerini detaylı bir şekilde şöyle analiz etmişlerdir:

Kapsayıcı eğitimin temel amaçları; adil bir eğitim, ekonomik tasarruf, akademik başarıyı arttırmak ve sosyokültürel uyum olarak belirtilebilir. En temelinde bir insan hakkına özel bir vurgusu var. Bu onun felsefi temeli. İnsanlar bir bütündür, parçalanamaz. İnsanı bilişsel ihtiyaçlarıyla sadece ele almak eksik bir ele alış olur. Duyguları, hisleri de var. Burada onun hukuksal anlamda isteklerine uygun bir eğitimi hak ettiğini gösterir. Kapsayıcı eğitim böyle anlayışlardan beslenmektedir (Metin öğretmen, 21.03.2022).

Kapsayıcı eğitimin felsefi, sosyal, eğitimbilimsel, hukuksal ve biyopsikososyokültürel temelleri bulunmaktadır. İnsanlar mesela biyolojik olarak da farklıdır. Nasıl onlara aynı ve tektip eğitim uygulanabilir ki. Kapsayıcı eğitim esasında ve ilk önce bunun için geliştirilmiştir. Farklı olana aynı hizmet olmaz. Çeşitli olan tek kalıba sığmaz (Derya öğretmen, 20.03.2022).

Kant'ın ahlaki eşitlik ilkesi kapsayıcı eğitimin felsefi temellerine örnektir. Dewey'in demokrasi ilkesi de kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal temellerine bir örnek teşkil etmektedir. Vygotsky'nin, sosyokültürel kuramı ve proksimal öğrenme alanı kuramı da kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal ve eğitimbilimsel temelleri arasında yer almaktadır (Banu öğretmen, 20.03.2022).

Öğretmenler portfolyo dosyası çalışmaları arasında yer alan ve kapsayıcı eğitimin kuramsal temellerini değerlendirmeyi içeren kitap bölümü/analiz isimli tablo etkinlik çalışmalarında kitap bölümünde okuduklarını şu şekilde analiz etmişlerdir:

Alman düşünür Immanuel Kant'ın ahlaki eşitlik ilkesi kapsayıcı eğitim yaklaşımının felsefi temellerinden biridir. Kant'a göre insan ve genel olarak her akıllı varlık her zaman ve yerde kullanılacak bir araç değil kendisi amaç olarak yaratılmıştır. Bu nedenle akıllı varlığın başka akıllı varlıklara yönelen eylemlerinde hep akla saygı çerçevesinde eşitlik içerisinde davranılmalıdır (Metin öğretmen, Felsefi temel).

Dewey'e göre demokratik bir toplumda birey ve toplum arasındaki ilişki demokratik çerçevede yürür. Bu bağlamda Dewey'in demokrasi vizyonuna göre toplumun iyiliği ve insanların gelişmesi birbirine bağımlı olup demokratik toplumlarda özgür ifade ve eşitlik temel unsurlar olmalıdır. Dewey'in bu görüşü kapsayıcı eğitim yaklaşımının felsefi temellerinden biridir. Demokrasi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı arasındaki ilişki hiç şüphesiz çok boyutlu, vizyoner ve misyoner bir ilişkidir (Derya öğretmen, Felsefi temel).

John Rawls'ın 'hakkaniyet olarak adalet' ilkesi bir sosyal adalet kuramı olarak kapsayıcı eğitim yaklaşımının en önemli sosyolojik temellerinden birini oluşturmaktadır (Banu

öğretmen, Sosyal temel).

MGP değerlendirme formunda öğretmenler kapsayıcı eğitimin kuramsal temellerine detaylı bir şekilde yer vermişlerdir. Örneğin Metin öğretmen “Kapsayıcı eğitim yaklaşımını öğrenme ortamlarında uygulayabilmek için felsefi temellerini irdelemek gerekmektedir” demiştir. Banu öğretmen de, “Vygotsky’nin sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramı kapsayıcı eğitim yaklaşımının dayandığı eğitimbilimsel kuramlardan biridir” demiştir. Aynı şekilde Derya öğretmen de formda “Kant’ın ahlaki eşitlik kuramı kapsayıcı eğitim yaklaşımının dayanağı olan felsefi kuramlar arasındadır” ifadelerini kullanmışlardır.

Banu öğretmenin sınıfında öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenci Meryem, kendisiyle yapılan görüşmede kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal temellerinden biri olan herkesin sosyal adalet çerçevesinde eşit olduğu anlayışını işlemiştir. Meryem’in görüşleri, Banu öğretmenin farklı kültürel desenlere uygun bir şekilde eğitim işlediğini vurgulamaktadır. Meryem’in, kapsayıcı eğitimin eğitsel temeli olan farklı kültürlerin kaynaşması ve öğretimin zenginleştirilmesi ve renklendirilmesi anlayışlarını betimleyen görüşleri şu şekilde ifade edilmiştir:

Onlar da bizim gibi arkadaşlarımız. Kültür farkı veya bireysel farklılık olması aslında çok keyifli. Ayrım yapmamak lazım. Onları dinlemek hiç fark etmiyor. Onlarla farklı kültürler birbirini tanıyor bu çok faydalı. Arkadaşlarım bana Türkçe öğretiler. Ben de onlara biraz dilimizi öğrettim. Kültürümüzü öğrettim. Onlar da bana çok şey öğretiler. Okullar dersler nasılmış gibi şeyler öğretiler.

Sonuç olarak, MGP sonrasında, kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temellerine ilişkin olarak, öğretmenlerin bilgilerinin arttığı görülmektedir. Öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımının felsefi temelleri olan Kant’ın ahlaki eşitlik kuramını, Vygotsky’nin sosyokültürel kuramını ve Dewey’in demokrasi ilkesini bildiklerini açıklamışlardır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal temellerine Rawls’in sosyal adalet kuramını örnek olarak vermişlerdir. Bu bağlamda; eğitim hakkı ve çok kültürlü eğitim hakkını sosyal temellere örnek olarak sunmuşlardır. Kapsayıcı eğitimin eğitimsel temellerinden; insan hakları temelli yaklaşımları ve sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramını örnek olarak vermişlerdir. Kapsayıcı eğitimin hukuksal temellerine de insan haklarıyla ilgili anayasal düzenlemeleri örnek olarak göstermişlerdir. Yabancı uyruklu öğrenci Meryemde, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak yapılan etkinlikler

sonucunda kapsayıcı eğitimin en temel kuramsal temelleri olan ahlaki eşitlik ve sosyal kuramlarından biri olan sosyal adalete uygun bir eğitimin kendisine öğretmeni tarafından sunulduğunu ifade etmiştir. Bu durum da katılımcı öğretmenlerin, kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temellerinin bilgisi bağlamında yeterliklerinin gelişmiş olduğunu ortaya koymaktadır.

4.3.1.1.5. Kapsayıcı eğitimin gerekçeleri

MGP öncesinde yapılan görüşmelerde öğretmenler kapsayıcı eğitimi yeterli gelecek şekilde bilmediklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenler kapsayıcı eğitime neden gereksinim bulunduğuna ilişkin bir görüş belirtmemişlerdir. Bunun üzerine MGP’de, kapsayıcı eğitim yaklaşımının; pedagojik, sosyal, ekonomik ve hukuksal gerekçeleri yer almıştır. MGP uygulaması sonunda yapılan görüşmelerde öğretmenler kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçelerini sosyal, hukuksal, ekonomik ve felsefi boyutları ile ele almışlardır. Öğretmenler ifadelerinde gerekçeleri şöyle anlatmışlardır:

Eşitlik hukuksal anlamda gerekli bir şey. Sosyokültürel uyumu da sağlıyor. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında sosyal yaşamın barış içerisinde geçmesi, sosyal adaletin sağlanmasının gerekliliği ve bu sosyal adaletin aslında öncelikle okulda eğitsel adalet sağlanarak gerçekleşmesinin gereği kapsayıcı eğitimin gerekliliğini gösterir (Derya öğretmen, sosyal gerekçe).

Aynı zamanda kapsayıcı eğitim bir insan hakkıdır. Avrupa ve Amerika’daki insan haklarına dair metinlerde herkesin ilgi ve ihtiyaçları yönünde doğuştan getirdikleri bir hak olarak görülür. Milli Eğitim Temel Kanununda da, fırsat ve imkân eşitliği ilkesi herkese kendi ilgi ve ihtiyaçlarına uygun eğitim vermenin herkesin hakkı olduğu söylenmektedir. Tüm bu vurguladıklarım okullarda kapsayıcı eğitime uygun eğitim verilmesine gerekçe oluşturmaktadır (Banu öğretmen, hukuksal gerekçe).

Kapsayıcı eğitimin yaklaşımlarını öğrendik. Kapsayıcı eğitimin sonuçlarını. Maliyetini değerlendirdik. Ben mesela en çok ona şaşırdım yani ben şunu düşünüyordum daha çok kapsayıcı eğitimden önce yani öğrenim durumu zayıf olan bireylere ayrı okullarda ayrı ortamlarda ders anlatılması gerektiğini düşünürdüm. Bunun çok külfetli çok maliyetli olduğunu ve yapılan araştırmalar sonucu çok verimli olmadığını gördük. Yani bireylerin aslında ortak öğrenme alanlarında çok daha farklı öğrenme yöntemleriyle ve farklı öğrenme düzeyindeki öğrencilerin bir arada çok daha kalıcı olduğunu öğrendik. İlk başta şaşırmıştım. Yani gerçekten böyle mi diye. Yapılan bir sürü araştırmada sonucun bu olduğu ortaya çıkmış... İlk başta sanki dezavantajlı bireylerin ayrı ortamlarda eğitimi faydalı gibi

görünüyor aslında öyle değil daha ekonomik değil mesela (Metin öğretmen, ekonomik, gerekçe).

Öğretmenlerin ders ve etkinliklerine yönelik değerlendirilen gözlem raporlarında kapsayıcı eğitimin gerekçelerine yönelik çeşitli ders ve etkinlik örnekleri verilmiştir. Örneğin Banu öğretmen 6-B sınıfında Yönetime Katılıyorum ünitesinde, Etkin vatandaşlık öğrenme alanına ait “Yönetimde karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder” kazanımını şu şekilde işlemiştir:

Banu öğretmen “Bu sınıfta herkesin eşit karar hakkı var. Bu nedenle etkinlik seçiminde, işlenişi değerlendirirken, ödevleri konuşurken, söz hakkı alırken herkesin farklılığı ne olursa olsun eşit söz hakkı bulunmakta. Bu nedenle özgür bir şekilde konu ile ilgili söz hakkı alıp konuşmak isteyen kendini istediği şekliyle ifade edebilir. Demokratik bir ülkede yaşıyoruz. Demokratik yönetimde herkes yönetim mekanizmasına katılabilir” dedi (31.05.2022, saat. 11:40).

Öğretmenlerin öğrenme günlüklerinde öğretmenler kapsayıcı eğitimin gerekçelerine yönelik açıklamalar yapmışlardır. Aşağıda öğretmenlerin bu konudaki notlarına yer verilmiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre yabancı uyruklu öğrenciler veya dezavantajlı öğrenciler ayrı öğrenme ortamlarına alınır ve ayrı bir eğitimden geçirilir. Oysaki kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tam tersi avantajlı ve dezavantajlı öğrenciler bir arada yaşar ve birbirlerinden çok şey öğrenirler. Bu ikincisi daha ekonomik olmaktadır. Çünkü kapsayıcı eğitim yaklaşımı daha ekonomik ve tasarruflu bir yaklaşımdır. Aynı öğrenme ortamında daha az masraf yapılmaktadır (Metin öğretmen, 25.03.2022).

Dezavantajlıların ayrımcılığa uğramasının engellenmesi kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyopsikolojik gerekçesidir. Ayrımcılığa uğrayan bir öğrencinin akademik başarı göstermesi zaten beklenemez. Sosyalleşmesi ise hiç beklenemez. Bu bağlamda yabancı uyruklu öğrencilerin ayrımcılığa uğramasına karşı çıkması kapsayıcı düşüncenin sosyal ve psikolojik gerekçeleri olarak anlaşılmalıdır. Bu gerekçeye dayanarak ben de öğrencilerimden sosyalleşmeyi isterken aynı zamanda dersimde ve sınıfımda ayrımcılığın her türlüşüne karşı gerekli önlemleri almalıyım (Banu öğretmen, 26.03.2022).

Sosyokültürel uyum hem göçmen için hem de göçmene ev sahipliği yapan yerli için ulaşılması gereken bir hedefe dönüşmektedir. Bu aslında kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyolojik gerekçesidir (Derya öğretmen, 24.03.2022).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı sosyal, hukuki, pedagojik ve ekonomik bazı gerekçelere

dayanmaktadır. Bu nedenle sosyal olarak yabancı uyruklu öğrencilerin topluma uyumu, entegrasyonu ve toplumsal kaynaşmaları; hukuki olarak temel insan hakları ile ilgili evrensel ve ulusal yasalar; pedagojik olarak sosyal öğrenme, zihinsel gelişim, proksimal gelişim alanı gibi eğitimsel kuramlar ve ekonomik olarak da kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanmış öğretme-öğrenme ortamlarının daha ekonomik ve ergonomik olması gibi gerekçeler yer almaktadır (Derya öğretmen, 25.03,2022).

Öğretmenlerin portfolyodosyalarındaki çalışmalarında yer alan ifadeler, kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçelerinin öğretmenler tarafından kavrandığını göstermektedir. “Gerekçeler” isimli çalışma kâğıdı etkinliğinde öğretmenler kapsayıcı eğitimin gerekçelerini kategorik olarak analiz etmişler ve konu ile ilgili olarak çalışma kâğıdına şunları yazmışlardır:

Emin’in yaşlılarıyla eğitim görmek istemesi kapsayıcı eğitim yaklaşımının eğitimsel gerekçelerine örnek bir durumdur. Dezavantajlı olarak ayrı eğitime tabi tutulması ise kapsayıcı eğitim yaklaşımının eğitimsel gerekçelerine örnek olmayan bir durumdur. Emin’in arkadaşları tarafından sevilmesi onun sosyokültürel uyum sağladığının bir göstergesi olarak kapsayıcı eğitimin sosyal gerekçelerine örnek gösterilebilecek bir durumken Emin’in okulda dışlanması kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal gerekçelerine uygun düşmeyen bir durumdur (Metin öğretmen).

Türk misafirperverliği ve anlayışı kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal gerekçelerinden biridir aynı zamanda. Bizim kültürümüzde haksızlığa uğramışa, mazluma, zorda kalmışa evini açmak erdemdir. Kapsayıcı eğitime uygun olan bu geleneğimiz ile aslında eğitsel bir soruna büyük çaplı bir çözüm üretmişiz millet olarak. Yeter ki bunu sığınmacıların kültürel haklarına da genelleyebilelim (Banu öğretmen).

Uyum sağlanmasının istenmesi sosyal gerekçelere, akademik başarının sağlanmasının hedeflenmesi eğitimbilimsel gerekçelere örnektir. Ekonomik gerekçe de milli servetin israf edilmemesi, korunması ve geliştirilmesi anlayışı temel bir prensip olmaktadır. Bu nedenle kapsayıcı eğitimin en büyük gerekliliğinden bir tanesi de kapsayıcılığın tutumluluğa, mal ve mülkün korunmasına ve arttırılmasına neden olduğu gerçeğidir. Buna göre kapsayıcılık hem ekonomik hem de ergonomiktir. Yani hem ekonomik hem de eğitsel ve sosyal gerekçeleri bulunmaktadır (Derya öğretmen).

Metin öğretmen tarafından portfolyo dosyasında yer alan “Gerekçeler” isimli çalışma kâğıdı etkinliğinde; kurgusal karakterler olan Ahmet ve Hüseyin üzerinden, kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçeleri ile ilgili yorumlar yapılmıştır. Metin öğretmen kapsayıcı eğitim yaklaşımının eğitimsel, sosyal, hukuki ve ekonomik

gerekçelerine örnek olan bir durum ve örnek olmayan bir durum sunmuştur. Metin öğretmeninin çalışmasına Fotoğraf 4.7’de yer verilmiştir.

Gerekçeler	Örnek bir durum	Örnek olmayan bir durum
Eğitimsel gerekçe	Ahmet’in devlet okulunda ilköğretime başlanması	Hüseyin ailesi tarafından okula gönderilmemesi.
Sosyal Gerekçe	Ahmet’in Türkiye’de uyum problemi yaşamaması	Hüseyin’in Yunanistan’da yaşamaması
Hukuki gerekçe	Ahmet’in uluslararası sözleşmelere uygun eğitim sürecinde katılması	Hüseyin’de okula gitmesi ile ilgili olarak eğitim sürecinde katılmaması
Ekonomik gerekçe	Ahmet’in ailesinin Türkiye’de iş hayatına katılması	Hüseyin’in ailesinin Yunanistan’da yaşamaması, göçmenlerin yaşamaması

Fotoğraf 4.7. Metin öğretmeninin “gerekçeler: örnek durumlar” konulu portfolyo çalışması

Öğretmenler MGP değerlendirme formunda da kapsayıcı eğitimin gerekçelerini açıklayan cümleler yazmışlardır. Bu konuda Metin öğretmen insan haklarına ve insanların eğitim haklarına vurgu yapmıştır.

Her türden eğitimin her insanın hakkı olması kapsayıcı eğitim yaklaşımının hukuksal gerekçesidir... Kişinin eğitim almaya içsel bir gereksinim duyması kapsayıcı eğitim yaklaşımının psikolojik gerekçelerinden birini oluşturmaktadır... İnsan olmak kapsayıcı eğitimin en büyük gerekçesidir. Çünkü insan olmakla doğuştan belirli haklara sahibiz. En önemlilerinden biri de eğitim hakkına, eşit ve adil ve nitelikli bir eğitim alma hakkına sahibiz.

Banu öğretmen MGP değerlendirme formunda “Dezavantajlı öğrencilere ayrı binalarda eğitim vermenin tasarruflu olmaması durumu kapsayıcı eğitim yaklaşımının ekonomik gerekçeleri arasındadır” ifadelerini kullanmıştır. Derya öğretmen de bu konuda “1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda yer alan imkân ve fırsat eşitliği ilkesi kapsayıcı eğitim yaklaşımının hukuksal gerekçesi ile ilişkilidir” ifadelerine yer vermiştir.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçeleri ile ilgili olarak öğrencilerden Melda kendisiyle yapılan görüşmede kapsayıcı eğitimin sosyal gerekçesini şu şekilde dile

getirmiştir:

Yabancı uyruklu arkadaşlarımızla birlikte bir uyum içerisine girdik. Onlara daha çok alıştık. Onlara yardımcı olmaya çalıştık. Yani kısaca çok uyumlu çalıştık... Hoşgörü ve milli birlik ve beraberlikle yaşamayı öğrendik. Yabancı uyruklu öğrencilere nasıl davranacağımızı onlara nasıl yaklaşacağımızı anlamış olduk.

Öğrencilerden Emir de kapsayıcı eğitimin sosyal gerekçesini sosyal adalet ve eşitlik prensibine uygun bir şekilde şu şekilde betimlemiştir:

Yabancı uyruklu arkadaşlarımızı illaki dışlamamız gerek. Onlarda bizimle aynı eşitlikler ve aynı haklara sahipler ve onlara iyi davranmamızın sebebi onları dışlarsak mesela onların ülkesinde savaş olduğu için buraya geliyorlar. Mesela düşünelim ki bizim ülkemizde savaş olsa ve biz oraya göç etmek zorundayız. Oraya gidersek onlar bize nasıl davranсын istiyorsak biz de onlara öyle davranmalıyız. Onlara karşı hoşgörülü olmalıyız. O yüzden. Bu nedenle empati yapmamız lazım. Hoşgörülü olmamız gerekiyor.

Sonuç olarak öğretmenlerin, kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçelerini; sosyal, ekonomik, hukuksal ve eğitimsel şeklinde sınıflandırarak analiz edebildikleri ve bu gerekçeleri ortak paydada buluşturarak sentezleyebildikleri ortaya konulmaktadır. Aynı şekilde görüşme yapılan öğrencilerden Melda ve Emir'in sınıf içindeki tutumlarından ve bu tutumların kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal ve hukuksal gerekçelerini yansıtmasından ve öğretmenlerden almış oldukları bilgilerden yola çıkılarak katılımcı öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçeleri ile ilgili olarak bilgilerinin arttığı ve yeterliklerinin bilgi boyutunda geliştiği bulgularına ulaşılmıştır.

4.3.1.1.6. Kapsayıcı eğitimin boyutları

MGPöncesinde katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler kapsayıcı eğitimin boyutlarını dile getirmemişlerdir. MGP kapsamında kapsayıcı eğitimin fiziksel, sosyal ve akademik boyutlarına yer verilmiştir. MGPsonucunda yapılan görüşmelerde ise öğretmenler bu boyutlara ilişkin bilgi vererek bu boyutları alanyazına ve MGP'nin amaçlarına uygun bir şekilde açıklayabilmişlerdir. Metin öğretmen "Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal, akademik ve fiziksel boyutları vardır" demiştir. Derya öğretmen ise fiziksel boyuta dikkat çeken şu açıklamalarda bulunmuştur:

Öğrenme ortamının tüm öğrencilere hitap edecek şekilde tasarlanması ve oturma planının tüm öğrencilere uygun ve öğretmeni rahat bir şekilde görmesini ve ona ulaşabilmesini

sağlayacak şekilde tasarlanması gerekmektedir. Bu kapsayıcı eğitim yaklaşımının fiziksel boyutuyla ilgilidir.

Banu öğretmen de “Sınıflarda din, dil, ırk, renk ayrımı yapılmaması kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal boyutuna denk düşen bir anlayıştır” demiştir.

Araştırmacı tarafından tutulan araştırma günlüğünün 23.04.2022 tarihli sayfasında Metin öğretmenin ders anlatımıyla ilgili olarak; “Demokratik sınıf atmosferi ve iklimi oluşturmuş, bireysel farklılıkların sınıfça kabulü sağlanmıştır. Bu durum kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal boyutunun sağlanmasına yönelik gerekli bir durumdur” notları yer almıştır.

Öğretmenlerin öğrenme günlüklerinde yer alan ifadelerde de kapsayıcı eğitim yaklaşımının boyutlarıyla ilgili ve ilişkili olanlar tespit edilmiştir. Örneğin Metin öğretmen, öğrenme günlüğünde “Yabancı uyruklu öğrencinin kendi dilini, kültürünü, ülkesini sevmeye devam etmesi bize karşı kötü bir niyet olarak algılanmamalıdır. Bu durum kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal boyutuna uygun bir yaklaşım olacaktır” demiştir. Banu öğretmen de öğrenme günlüğünde “Sınıfta özel günlerin kutlanması kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal boyutuyla ilgili olarak önemsenmelidir” ifadelerine yer vermiştir. Derya öğretmen de öğrenme günlüğünde “Akademik boyutta öğretim programından tutun ders ve etkinlik planına kadar her türden tasarımlar her öğrenciye göre tasarlanmalıdır ki bu durum kapsayıcı eğitim yaklaşımının akademik boyutunu güçlendirecektir” ifadelerine yer vermiştir.

Portfolyo dosyasında yer alan ve kapsayıcı eğitimin boyutlarının işlendiği “Değerlendirme ve analiz” isimli tablo etkinliğinde, Banu öğretmen kapsayıcı eğitim yaklaşımının fiziksel boyutunu ve bu boyutta fiziksel imkânların her öğrenciye uyacak şekilde tasarlanmasını şu şekilde açıklamıştır:

Fiziksel boyutun fiziksel ortam ve materyal alt boyutları bulunmaktadır. Bunlardan fiziksel ortama örnek olarak okuldaki asansörün veya rampaların engelli ve dezavantajlı çocuklara göre uyarlanması örnek olarak verilebilir. Materyal alt boyutuna da kullanılacak materyallerin her çocuğun istediği zaman ulaşabileceği şekilde bulundurulması örneği verilebilir.

Derya öğretmen de portfolyo dosyasındaki “Eksiklikler-önlemler” isimli çalışmasında kapsayıcı eğitimin sosyal boyutunu alt boyutları olan aile, çevre, kültür ve iletişimi de detaylandırarak şekilde şöyle ifade etmiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal boyutu başlığı altında; aile, sosyal çevre, kültür, iletişim gibi alt boyutlar yer almaktadır. Aile alt boyutuna örnek olarak ailenin çocuğunun sosyal ortama uyum sağlayabilmesi için gerekli tedbirleri alması verilebilir. Sosyal çevre alt boyutuna ise çevrede farklılıklara saygılı olunmasının ve farklılıkların zenginlik olarak anlaşılması gerektiğinin sosyal çevre faktörleri tarafından ortaya konulması örneği verilebilir. Kültür alt boyutuna da farklı kültürlerin birbirlerini izleyen bir süreç olduğu gerçeği örnek verilebilir. Aynı şekilde iletişim alt boyutuyla ilintili olarak da tüm bireylere empati ile yaklaşılması ve iletişimi zorlaştıran durumların ortadan kaldırılması örneklendirilmesine gidilebilir.

Metin öğretmen ise portfolyo dosyasındaki “Değerlendirme ve analiz” isimli çalışmasında kapsayıcı eğitimi daha çok akademik boyutuyla ele almış ve akademik boyutu, tüm paydaşlarıyla ilişkiseliliği bağlamında, şöyle analiz etmiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının akademik boyutu başlığı altında; öğretmen, öğrenci, yönetici, diğer çalışan, öğretim programı, etkinlikler, yöntem, değerlendirme gibi alt boyutlar yer almaktadır. Bunlardan öğretmen tüm öğrencileri eğitim sürecine katmalıdır. Öğrenciler akranlarıyla öğrenmeli ve farklılıklara saygı duymalıdır. Arkadaşlarıyla birlikte ortak statüde ve ortak amaç için işbirliğine gidilen grup çalışmalarına katılmalıdır. Fiziksel ve sosyal ortamı dezavantajlı bireyleri gözetecek şekilde düzenlemesi gibi akademik ortamları da öğrencilere hitap edecek şekilde tasarlanmalıdır. Diğer çalışanlar da bu tasarımları desteklemelidir. Öğretim programı kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak geliştirilmeli, bireysel öğrenmenin ve öğretmen kabulünün programda yer alması gerekmektedir.

MGPdeğerlendirme formlarında ise Metin öğretmen kendi değerlendirmesinde “Kapsayıcı eğitim yaklaşımının akademik boyutlarını oluşturan paydaşlardan okulun vizyon ve misyonu paydaşı; yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli gibi işlevsel bir paydaş rolüne sahiptir” demiştir. Banu öğretmen “Akademik imkânların ve değerlendirme araçlarının her öğrencinin erişimine açılması gerekir” demiştir. Derya öğretmen de “Fiziksel, sosyal akademik boyutların her biri birbiriyle ilişkili olarak ele alınmalıdır. Bazen bazı alt boyutlar mesela iletişim aslında hem sosyal hem de akademik boyutta yer alabilecek bir alt boyut olmaktadır” demiştir.

Öğrencilerden Melda ve Canan kendileriyle yapılan görüşmede kapsayıcı eğitimin sosyal boyutunun yansımaları ile ilgili olarak hissettiklerini şöyle dile getirmişlerdir: Melda “Tüm oyunlara ve tüm etkinliklere hepimiz katılabildik. Etkinlikleri kendimiz işbirliğine oy birliğiyle seçtik. Dışarıda kalan kimse olmadı” şeklinde açıklama

yaparken Canan ise “Yabancı uyruklu arkadaşlarımız bizimle eşit şekilde oyunlara katıldılar. Birlikte çok eğlendik. Kendimizi özgür hissettik” diyerek görüş belirtmiştir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının boyutlarını fiziksel, sosyal ve akademik olarak irdeleyebildikleri; öğretmen, öğrenci, veli, yönetici, diğer çalışan, öğretim programı, iletişim, kültür, aile, sosyal çevre gibi alt boyutları uygun şekilde bu boyutlarla ilişkilendirebildikleri belirlenmiştir. Böylelikle katılımcı öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının bilgi boyutunda gelişim sağladığı ortaya konulmaktadır.

4.3.1.1.7. Kapsayıcı eğitimde yöntem ve teknik

MGP öncesinde öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler, sınıflarında kapsayıcı eğitimin bağlamına uygun bir yöntem ve teknik uygulamadıklarını, öğretme öğrenme sürecinde anlatım ve soru cevap gibi yöntemler kullandıklarını belirtmişlerdir. MGP kapsamında; beyin fırtınası, çalışma yaprakları, örnek olay, istasyon, proje tabanlı öğrenme, kalem konuşur protokolü, drama, görsel sunum gibi tekniklere yer verilmiştir. MGP sonrasında ise yapılan görüşmelerde öğretmenler kapsayıcı eğitim kapsamında kullanılabilecek çeşitli tekniklere ilişkin bilgi edindiklerini ifade etmişlerdir.

Derya öğretmen kapsayıcı eğitimin temel anlayışına uygun olan, öğrenciler arasında etkileşimi, yardımlaşmayı ve dayanışmayı arttıran işbirlikli çalışmalara yöneldiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

MGPsonunda kapsayıcı eğitim yaklaşımında kullanılan yöntem ve teknikler hakkında bilgilerim arttı. Örneğin kapsayıcı eğitim yaklaşımının eşit statüde ortak amaç için işbirliğine gidilen işbirlikli çalışmaları hakkında bilgim yoktu. Bu çok önemli grup çalışması olarak hem birlikte eğleniyorlar. Farklı kültürler. Hem de oyun gibi olduğu için kalıcı izli olan öğrenmeleri çok kalıcı oluyor.

Banu öğretmen de farklı ve çeşitli ihtiyaçlara cevap veren öğretim yöntem ve tekniklerinde farklılık ve çeşitlemeye gittiğini; “Öğrenme ortamlarında kullanılan yöntem ve tekniklerde çeşitlemeye ve farklılaştırmaya gitmemiz gerektiğini öğrendim” diyerek ifade etmiştir. Benzer şekilde Metin öğretmen de “Kapsayıcı eğitim yaklaşımında yöntem ve teknik kullanımında Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin bireysel ve kültürel farklılıklarına uygun şekilde öğretimi farklılaştırmak ve yöntemde çeşitlemeye gitmek gerektiğini öğrendim” demiştir.

Öğretmenlerin öğretmen günlüklerinde kapsayıcı eğitime uygun olarak bilinen yöntem ve teknikler hakkında şu ifadeler yer verilmiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre dersler şu ilkeler doğrultusunda organize edilmelidir: (1) Tümevarımsal: Somuttan soyuta, (2) Aktif: Anlatmak yerine yaparak yaşayarak. (3) Alakalı: Gerçek hayattan ve çevreden örnek olaylar. (4) İşbirlikli: Grup çalışması, işbirlikli ve akran öğrenmeleri. (5) Etkileşimli: Tartışma. (6) Eleştirel: Beyin fırtınası. (7) Katılımcı: Derse katılım, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi (Metin öğretmen, 21.05.2022).

Grupla çalışma, çalışma yaprakları, farklılaştırma, örnek olay, istasyon, proje tabanlı öğrenme, tartışma gibi yöntem ve teknikler kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun yöntem ve tekniklerdir (Derya öğretmen, 21.05.2022).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun yöntem ve teknikler, etkileşimli, işbirlikli ve öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerdir (Banu öğretmen, 21.05.2022).

Öğretmenlerin portfolyo dosyalarında da konu ile ilgili detaylı bulgulara ulaşılmıştır. Banu öğretmen, kapsayıcı eğitimde kullanılabilecek öğretim yöntem ve tekniklerini “Yöntem ve teknik” isimli çalışma yaprağında şöyle not almıştır:

İşbirlikli öğrenme, grup çalışmaları, altı şapka düşünme tekniği, kalem konuşur protokolü gibi öğrencinin önerilerine yer veren, öğrenciler arasında etkileşim sağlayan ve öğrencilerin ortak bir amaca ulaşmak için işbirliği halinde çalıştığı kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ve yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda uygulanabilir öğretim strateji, yöntem, teknik ve taktiklerine yer verebiliriz. Bunlarla ilgili internetten araştırma yapabilir, hazırlayacağımız ders ve etkinlik planlarında bunlara yer verebiliriz (Banu öğretmen).

Öğretmenlerin portfolyo dosyasında yer alan “sınıf uygulaması” isimli etkinlikte Metin öğretmen; “Kapsayıcı eğitim yöntem ve teknikleri çocuğa göre ve çocuk merkezli olmak durumundadır” demiştir. Aynı şekilde Derya öğretmen de “Yöntem ve teknik” isimli portfolyo çalışmasında kapsayıcı eğitim yaklaşımında yöntem ve tekniklere yön veren sosyokültürel kuramla ilgili olarak şunları belirtmiştir:

Sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun yöntem ve teknikler, sosyal yapılandırmacı kuramın fikir babası Vygotsky aynı zamanda kapsayıcı eğitimin kuramsal babası da olduğundan bu yöntem ve teknikler kapsayıcı eğitim yaklaşımının da uygun bulduğu yöntem ve teknikler olmaktadır.

MGP değerlendirme formunda da yöntem ve tekniklerin çeşitliliği ve işbirliğine dayalı olması gerektiği konusunda öğretmenlerin şu ifadeleri kullandığı belirlenmiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanan ders ve etkinlik planlarının giriş bölümündeki etkinlik, ön örgütleyici bir etkinlik olmalıdır... Kapsayıcı eğitim yaklaşımında kullanılan yöntem ve tekniklerin etkileşimli, kültüre duyarlı, işbirlikli olması gerekir. Grup çalışmaları kapsayıcılığın temel anlayışı olarak değerlendirilebilir (Metin öğretmen).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun tasarlanan ders ve etkinliklerin gelişme bölümünde; öğretmen uygulama yönergesi, öğrenci uygulama yönergesi, çalışma yaprağı, aktiviteler, zihin haritaları, karikatürler gibi taktiklere yer verilmelidir (Banu öğretmen).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanan ders ve etkinlik planlarının sonuç etkinliği aynı zamanda değerlendirme etkinliği olmalıdır (Derya öğretmen).

Banu öğretmenin sınıfında öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerden Mustafa ile yapılan görüşmede yöntem ve tekniklerin oluşum sağladığı etkinliklerle ilgili olarak Mustafa şu ifadeleri aktarmıştır:“Türk arkadaşlarımla eşit bir şekilde etkinlikler yaptık. Düşündüğüm şeyler genel olarak eğlenceliydi. Kalem konuşur protokolü etkinliği, sonra pandomim sonra survivor da eğlenceliydi. Etkinliklerde kendimi çok heyecanlı hissettim.”

Sonuç olarak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımında kullanılan yöntem ve teknikler hakkında bilgilerinin arttığı ortaya konulmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak yöntem ve teknik seçimi yaptığı belirlenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin; öğrenci merkezli, çocuğun bireysel ve kültürel farklılıklarına uygun ve öğretimi farklılaştırarak süreci tanımladığı ve yöntemde çeşitlemenin önemini kavradığı bulgularına ulaşılmıştır.

4.3.1.1.8. Kapsayıcı eğitimde araç, gereç ve materyaller

MGPöncesinde yapılan görüşmelerde öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun araç, gereç ve materyal geliştirmediklerini belirtmişlerdir. MGP’de öğretmenlere kullanabilecekleri araç gereçler konusunda şu bilgilere yer verilmiştir: Birçok duyu organını harekete geçirici araç gereçler, somut araç gereçler kullanılmalıdır. Örneğin; akıllı tahta, etkileşimli materyaller, zekâ oyunları, film, kitap, makale gibi araç gereçlerin kullanımı gibi eğitsel içeriklere MGP’de yer verilmiştir.

MGP sonrasında ise yapılan görüşmelerde öğretmenler, kapsayıcı eğitim konusunda yararlanılacak materyaller ve özellikleri konusunda bilgi sahibi olduklarını söylemişlerdir. Derya öğretmen bu konuda görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

MGP sonunda kapsayıcı eğitim yaklaşımında kullanılan materyaller hakkında bilgilerim arttı. Örneğin görseller, işitseller şeklinde ayrıma tabi tutmak ve onları çok organa hitap edecek şekilde sınıflamayı öğrenmiş oldum. Yabancı uyruklu öğrencilere göre tasarlanmış örnek içerikler ve metinler hazırlamanın önemini kavradım. Böyle katkıları oldu bana.

Metin öğretmen de “Eğitimden sonra kapsayıcı eğitim yaklaşımında materyal kullanımında ayrımcılık içeren araç-gereçlerin öğrenme ortamına alınmaması konusunda çok hassas oldum” demiştir. Banu öğretmen mesleki çalışma sonunda kendisiyle yapılan görüşmelerde yapılan etkinlikler ve kullanılan materyallerle ilgili olarak şu ifadelerle yer vermiştir:

Rubrikler, değerlendirme formları, alternatif ölçme değerlendirme araçları ve diğerlerini kullandınız. Çok verimli ölçme değerlendirme araçları. İlginçtir ki hiçbirini ben derste uygulamıyordum. Bize böyle bir faydası da oldu. Bu ölçme değerlendirme tekniklerini ben de öğrendim ve uyguluyorum... Ama akran eğitimin önemini biraz daha kavradım. Etkinlik bazında. Etkinlik hazırlayabilme becerisi babında ise dediğim gibi 17 sene önce mezun olduk üniversiteden okurken zaten hocalarımız şu etkinliği yapın değil de dersi nasıl aktaracağımıza bakıyorlardı. Ama bizim eğitimlerde bir sürü etkinlikler çıktı. Siz de Whatsapp grubuna attınız. 60 etkinlik vardı. Aslında o etkinliklerin hepsini etk tek denemek lazım. Etkinlik hazırlama becerim de çok geliştir. Süreç içerisinde ders anlatırken aslında bu da olabilir diye tabi bunların hepsini test etmek lazım. Öğrenme ortamlarında kullanılan materyallerde çeşitlemeye ve farklılaştırmaya gitmemiz gerektiğini öğrendim... Çeşitli ürünler ortaya koyduk. Kalem konuşur etkinliği gibi.

Öğretmenler, öğrenme günlüklerinde kapsayıcı eğitim sürecinde materyal kullanımına ilişkin olarak şunları not almışlardır:

Görseller: kitaplar, süreli yayınlar, akıllı tahta, resimler, fotoğraflar, haritalar, grafik ve şemalar, zaman şeritleri, projeksiyon, nesneler, eşyalar, modeller vb., İşitseller: Ses kayıt ve sunum cihazları, Görsel ve işitseller: TV, projeksiyon cihazı, internet, bilgisayar, tablet, akıllı tahta, video ve filmler, drama ve gezi uygulamaları (Banu öğretmen, 30.03.2022)

Yabancı uyruklu öğrencilere yönelik önyargılara dikkat çeken materyalleri kullanılmalıdır (Metin öğretmen, 30.03.2022).

Materyal seçiminde herkesin istediği zaman erişebileceği esneklikte materyaller kullanılmalıdır (Derya öğretmen, 30.03.2022).

Öğretmenlerin portfolyo dosyalarındaki “Materyal” isimli etkinliklerinde

kapsayıcı eğitimdeki araç, gereç ve materyal kullanımına yönelik şu ifadelerine yer verilmiştir:

TV filmi, videoyu çok kullanmak gerekir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ve yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda kullanılabilir materyallere yer verebiliriz. Bunlarla ilgili internetten araştırma yapabilir. Hazırlayacağımız ders ve etkinlik planlarında bunlara yer verebiliriz (Banu öğretmen).

Kapsayıcı eğitim materyalleri seçiminde öğrencilerin görsel, işitsel veya dokunsal olmalarına göre uygun materyal seçimi gerekmektedir. Bu da kapsayıcı eğitim yaklaşımının bir gereği olmaktadır (Metin öğretmen).

Kapsayıcı materyaller her öğrencinin ihtiyacına göre tasarlanmış materyallerdir (Derya öğretmen).

Öğretmenler, MGP değerlendirme formunda, kapsayıcı eğitimde kullanılması gereken materyaller, araç-gereçler ve bu materyal, araç ve gereçlerin özelliklerinin neler olması gerektiğine ilişkin olarak şu bilgilere yer vermişlerdir:

Portfolyo dosyaları, öğrenme günlüğü ve süreç günlüğü tutmanın öğrenenin yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi ve öğrenenlerin kendilerini değerlendirebilmesine olanak sağlaması gibi yararları bulunmaktadır. Bununla birlikte gözlemler, görüşmeler ve doküman analizi için kullanılabilecek tablo, çizelge, görseller ve fotoğraf gibi materyaller de geliştirilmeli ve kullanılmalıdır (Metin öğretmen).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre araç, gereç ve materyaller herkesin ulaşabileceği şekilde esnek olmalıdır. Ders etkinlik planlarının kalan öğelerinin de esnek planlanması gerekmektedir (Banu öğretmen).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre materyal kullanılırken bu materyalin mümkün olduğu kadar daha çok duyu organına hitap eden bir materyal olması için gayret gösterilmelidir (Derya öğretmen).

Derya öğretmenin sınıfında öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenci Can kendisiyle yapılan görüşmelerde kullanılan araç, gereç ve materyallerle ilgili olarak şunları söylemiştir: “Materyalleri kendim seçtiğim için daha güzel oldu. Kendimizi özgür hissettik. Ders araçları da çok kaliteliydi... Birçok etkinlik öğrendik, araştırdık. Etkinlikleri kendimiz seçince daha bir eğlendik”.

Sonuç olarak, MGP sonrasında öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımında

kullanılan materyal, araç ve gereçler hakkında bilgilerinin arttığı ortaya konulmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak materyal seçiminde öğrenci merkezli, çocuğun bireysel ve kültürel farklılıklarına uygun materyal seçimi yaptıkları görülmüştür. Aynı şekilde öğretmenlerin öğretimi farklılaştırarak süreci tanımlamaya yarayan ve yöntemde çeşitlemenin bilgisine ulaştıran özellikle materyal seçimi yaptıkları belirlenmiştir.

4.3.1.1.9. Kapsayıcı eğitimde değerlendirme

MGP öncesinde öğretmenler yabancı uyruklu öğrenciler için farklı bir değerlendirme tekniği uygulamadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin MGPöncesinde kapsayıcı eğitim yaklaşımında değerlendirme konusunda bilgi gereksinimleri bulunduğunu göstermiştir. Bu nedenle MGP’de kapsayıcı eğitimin önemsendiği ölçme ve değerlendirme yaklaşımları uygulamalı bir şekilde verilmiştir. Daha sonra da çalışma grubunda yer alan öğretmenler bu değerlendirme tekniklerini kendi sınıflarında ve derslerinde uygulamışlardır. Tablo 4.20’de MGP’de işlenen kapsayıcı değerlendirme tekniklerine yer verilmiştir:

Tablo 4.20. MGP’de kullanılan kapsayıcı değerlendirme teknikleri

Kapsayıcı değerlendirme teknikleri:
Yapılandırılmış grid
Tanılayıcı dallanmış ağaç
Venn şeması
T grafiği
Gözlem
Görüşme
Derecelendirme rubrikleri
Analitik dereceli puanlama anahtarı
Günlük tutma
Portfolyo dosyası
Eşleştirme
Doküman analizi

Tablo 4.20’de görüldüğü üzere MGP’de alanyazına uygun olarak değerlendirilen tüm kapsayıcı değerlendirme teknikleri sunulmuştur. Değerlendirme teknikleri öncelikle alanyazından derlenmiştir. Bu teknikler MGP sürecinde ve sonrasında uygulamaya dönüştürülmüştür.

MGP sonrasında yapılan görüşmelerde öğretmenler süreç odaklı alternatif değerlendirme araçları kullanılması gerektiğini açıklamışlardır. Derya öğretmen “Kapsayıcı eğitim yaklaşımında alternatif ölçme değerlendirme araçları kullanılmalıdır”

demıştır. Banu öğretmen “Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre sonuçtan ziyade süreç odaklı değerlendirme yapılmalıdır” demıştır. Metin öğretmen de “Değerlendirmede yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme harekete geçirilmelidir” demıştır.

Öğretmenler, öğrenme günlüklerinde kapsayıcı değerlendirme ile ilgili notlar alarak kapsayıcı değerlendirmenin niteliğini ve özelliğini şu şekilde ele almışlardır:

Kapsayıcı değerlendirme; süreç odaklı ve informal ağırlıklı, öğrencilerin bildiklerine odaklanmış, öğrencinin süreçte kat ettiği aşamalara dönük, öğrencinin nasıl daha iyi anlayabileceğinin sorgulandığı, değerlendirmenin sonraki derse ön hazırlık oluşturduğu, öğrenciye ve veliye zamanında geri bildirim yapıldığı, kullanılan yöntem, teknik, etkinlik ve materyalin etkililiğinin test edildiği bir değerlendirmedir (Banu öğretmen, 25.05.2022).

Değerlendirme üç şekilde olmaktadır: (1) Tanıma-teşhis edici ölçme-değerlendirme: Kısa cevap gerektiren testler, doğru-yanlış testleri, çoktan seçmeli test, mülakat (görüşme) gibi ölçme ve değerlendirme araçlarıdır. (2) İzleme-biçimlendirme amaçlı ölçme-değerlendirme: Proje, performans, kontrol listesi, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, gözlem ve düzey belirleme değerlendirmesidir. (3) Not verme amacıyla yapılan ölçme-değerlendirme: Ürün dosyası, dereceli puanlama anahtarı olmaktadır (Derya öğretmen, 25.05.2022).

Değerlendirme araçları geliştirilirken herkesin gereksinimine cevap verecek şekilde tasarlanmış ölçme ve değerlendirme araçları kullanılmalıdır (Metin öğretmen, 25.05.2022).

Öğretmenlerin portfolyo dosyalarında da konu ile ilgili detaylı bulgulara ulaşılmıştır. Bu kapsamda “Venn şeması etkinliği” isimli çalışma kâğıdı etkinliğinde kapsayıcı değerlendirme ile ilgili olarak şu analizlerde bulunmuşlardır:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımında değerlendirme sonuç odaklı değil süreç odaklı olmalı ve ürün üzerinden değerlendirme sürece damga vurmalıdır. Ürünler çoklu ifade seçeneklerine sahip olmalıdır. Örneğin yabancı uyruklu öğrenci kendisini görsellikle veya müzikle ifade etmek istiyorsa değerlendirme görsellik veya müzikli bir formatta uygulanmalıdır. Aynı şekilde dezavantajlı bir öğrenci kendini drama veya edebiyatla mesela hikâye anlatarak ifade etmeyi tercih edebilir. Buna göre de öğretmenin değerlendirmeyi farklılaştırması uygun olur (Banu öğretmen).

Kapsayıcı değerlendirme kimsenin dışlanamadığı ve herkesin katılımı istençli olduğu değerlendirmedir (Metin öğretmen).

Kapsayıcı değerlendirme araçları her öğrencinin ihtiyacına göre tasarlanmış araçlar ve değerlendirme yöntemleri de her öğrencinin ihtiyacına ve farklılıklarına cevap veren ve

onları gözeten yöntemler olmalıdır (Derya öğretmen).

MGP değerlendirme formunun analizi sonucunda da çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenler değerlendirme formunda kapsayıcı değerlendirmenin avantajlarını şöyle yazmışlardır:

Portfolyo dosyaları, öğrenme günlüğü ve süreç günlüğü tutmanın öğrenenin yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi ve öğrenenlerin kendilerini değerlendirebilmesine olanak sağlaması gibi yararları bulunmaktadır (Metin öğretmen)

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre ürün dosyası ve günlük tutma gibi değerlendirme teknikleri farklılıklara cevap verebildiği için öne çıkmaktadır (Banu öğretmen).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre değerlendirmelerde tanıma ve teşhis edici değerlendirmeden çok izleme ve biçimlendirme amaçlı değerlendirme ve düzey belirlemeye dayalı değerlendirme türlerine ağırlık verilmelidir (Derya öğretmen).

Banu öğretmenin sınıfında öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerden Mustafa ile yapılan görüşmede “Bu yeni etkinliklerle öğretmenimiz bize hemen cevap veriyor böylece eksikimizi çabuk fark ediyoruz” demiştir. Mustafa bu düşüncesiyle, kapsayıcı değerlendirme sonucunda öğretmenin daha hızlı bir şekilde dönüş yaptığını ifade ederek süreç değerlendirmeyi benimsediğini dolaylı olarak vurgulamıştır.

Sonuç olarak, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımında kullanılan değerlendirme türleri ve değerlendirme araçları hakkında bilgilerinin arttığı ve yeterliklerinin geliştiği ortaya konulmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak değerlendirme yapmada öğrenci merkezli, çocuğun bireysel ve kültürel farklılıklarına uygun ve öğretimi farklılaştırarak süreci tanımladığı ve değerlendirmede çeşitlemenin önemini kavradıkları görülmektedir. Aynı zamanda bu durum MGP’nin amaçlarından birine ulaşıldığı anlamına gelmektedir.

4.3.1.2.Sosyal bilgilereğitimi ve kapsayıcı eğitim

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler eğitimi ile ilişkilendirildiği bu başlık altında sosyal bilgiler eğitiminin kapsayıcı eğitim yaklaşımı bağlamında incelenmesi, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının kapsayıcı eğitim bağlamında incelenmesi ve sosyal bilgiler eğitimi konuları alanlarının kapsayıcı eğitim bağlamında incelenmesine yer verilmiştir. İncelemesi yapılan sosyal bilgiler eğitimi konu alanları; vatandaşlık,

demokrasi ve insan hakları, etkili iletişim ve sosyalleşme, karakter ve değerler eğitimi olmuştur. Bu konu alanlarının kapsayıcı eğitim yaklaşımı bağlamında değerlendirilmesine yönelik sorular sorulmuştur. Gözlem, günlük, portfolyo, değerlendirme formu ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

4.3.1.2.1.Sosyal bilgiler eğitimi ve kapsayıcı eğitim ilişkisi

MGP öncesinde öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin, sosyal bilgilerle kapsayıcı eğitim ilişkisini yeterli düzeyde kuramadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle çalışma grubunda yer alan öğretmenlere yönelik MGP’de kapsayıcı eğitim ile sosyal bilgiler eğitimi ilişkisi; sosyal bilgilerin amacı, yapısı, temel ilkeleri ve temelleri bağlamında açıklanmıştır. MGP sonrasında yapılan görüşmelerde öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersi ile kapsayıcı eğitim ilişkisini sosyolojik, hukuksal, felsefi, ekonomiklik, güncellik ve psikolojik boyutları ile kurabildikleri görülmektedir. Derya öğretmen kapsayıcı eğitimin sosyal bilgilereğitimi ile ilişkisini sosyolojik boyutta şu şekilde ele almıştır:

Sosyal bilgiler dersinde sosyalleşme en temel erektir. Sosyalleşmede kültür ise çok önemlidir. Bu nedenle sosyal bilgilerdersinde aslında öğrencilerin kültürel geçmişleri sınıf ortamında ele alınır. Buna göre kapsayıcı eğitimle örtüşüyor. Kapsayıcı eğitim özellikle bireyin sosyalleşmesi için kültürel yapısının okullarda temsil edilmesi ve öğretme öğrenme sürecine yedirilmesi gereği söz konusu. Sosyalleşmede şu da önemli: Alt sosyoekonomik çevreden gelen çocuklar üst sosyoekonomik çevreden gelen çocuklarla aynı okullarda olabiliyor. Sosyal bilgiler dersi iki kesime de aynı anda bir şeyler vermek durumundadır.

Banu öğretmen kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler dersiyle olan ilişkisine yönelik olarak kültürel farklılıkları ve değerleri vurgulamıştır. Bu konuda Banu öğretmen şunları söylemiştir:

Sosyal bilgileri çok kapsıyor. Çünkü zaten farklı kültürleri konu olarak işleyen bir ders sosyal bilgiler. Tarihi mesela çevre ülkelerle ortak tarihi ve değerler, onunla ilgili konulara giriyoruz zaten onun için ister istemez kapsayıcı eğitimde bir yerde kendini buluyor yani. Türk olsun yabancı olsun fark etmez kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile sosyal bilgiler dersinde ortak noktada buluşuyoruz.

Metin öğretmen de sosyal bilgiler ile kapsayıcı eğitimin kültür konuları ile ilişkisini vurgulamıştır. Metin öğretmen sosyal bilgilerle kapsayıcı eğitim ilişkisini

şöyle açıklamıştır:

Bence uygulamanın sosyal bilgiler dersine yönelik katkısı yüksek oranda, yani kapsayıcı eğitim programının sosyal bilgilerdersine hitap edebilirliği yüksek oranda olmuştur. Sosyal bilgileri çok kapsıyor. Zaten konularımız içerisinde kültürel konular da oldukça fazla... Sosyal BilgilerDersi Öğretim Programımızın ikinci bölümünü oluşturuyordu. Bu bağlamda sosyal bilgilerin doğası, ilkeleri, kabulleri kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile oldukça örtüşüyor. Örneğin kültür konusu sosyal bilgilerbağlamında önemli bir konu. Kapsayıcı eğitimde kültür çok önemsiyor. Sosyal bilgilerde zaten kültür çok önemli. Sosyal bilgiler adı üstünde toplum bilgileri kapsayıcı eğitim yaklaşımının zaten ana hedefi. Bireyleri toplumsallaştırmak. Yani sosyal bir insan haline getirmek. Dışlanmayı ötekileştirmeyi ortadan kaldırmak.

Gözlem raporlarında yer alan notlarda öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi sosyal bilgiler ile ilişkilendirebildiği görülmektedir. Örneğin Metin öğretmen 26.05.2022 tarihinde, 6-A sınıfında, “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanına ait olan “Yönetime katılıyorum” ünitesini işlemiştir. Bu ünite başlığı altında “Haklarımız ve sorumluluklarımız güvencede” isimli konuyu işlemiştir. Bu konu ile Metin öğretmen öğrencilere “Türkiye Cumhuriyeti’nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar” kazanımını edindirmiştir. Metin öğretmenin derste konuyu ele alışı şu şekilde olmuştur:

Metin öğretmen sınıfın ortasında bir halka şeklinde oturmuş öğrencileriyle uyguladığı akvaryum etkinliğinin sonunda (Fotoğraf 4.8); “Geçen bununla ilgili bir haber gördüm. Bir hırsızlık olayı yaşanmış. Ama sürekli aynı şekilde aynı yer ve zamanda bir hırsızlık olayı yaşanıyor. Hırsızlığı yapan kişi tekerlekli sandalyeli engelli bir birey. Yani bu durumu nedeniyle hiç kimse ondan şüphelenmiyor. Ne var aslında ona karşı bir?” diye sordu. Yabancı uyruklu öğrenci Zeki “Ondan şüphelenmiyorlar” diye cevap verdi. Metin öğretmen “Evet, ona karşı ne var. Olumlu bir önyargı var. Bu bireyin özel durumundan dolayı kimse onun böyle bir şey yapacağını düşünmüyor. Bu aslında önyargı değil mi?” dedi. Gruptaki öğrenciler hep birlikte “Evet, bu da önyargı oluyor” dediler. “Var mı eklemek isteyen?” diye sordu öğretmen. Türk öğrenci Zeynep “Dediğiniz gibi öğretmenim. Bence analiz insanları tanımadan önce değil sonra yapılmalı...” dedi.



Fotoğraf 4.8. Metin öğretmen ve öğrencilerinin 26.05.2022 tarihli akvaryum etkinliği

Yukarıda, etkinliğiyle ilgili aktarmalara ve fotoğrafa yer verilen Metin öğretmen, akvaryum etkinliğinde, işlediği konuyu kapsayıcı eğitim yaklaşımının özgür fikir sunumu ve sorunlara çözüm bulma perspektifiyle sunmuştur. Sosyal bilgilerin temel yaklaşımlarından biri olan sosyal sorunları örnek olaylar ile çözüme kavuşturmak düşüncesine uygun bulunan bu yaklaşımıyla Metin öğretmen uygulamada kapsayıcı eğitim yaklaşımını sosyal bilgilerin temel bir anlayışıyla örtüştürmüştür.

Araştırmacının 26.05.2022 tarihli öğrenme günlüğünde, Metin öğretmenin bu yaklaşımıyla ilgili şu ifadeler yer verilmiştir:

Sosyal bilgiler en nihayetinde sosyal sorunlardan ve ihtiyaçlardan ortaya çıkmış bir derstir ve temel amacı sosyal sorunlara özel vurguda bulunmak ve toplumsal yaralara parmak basmaktır. Bu bağlamda örnek olaylarla sosyal sorunların ele alınması ayrımcılık, dışlanma, sosyal uyumsuzluk, toplumsal çatışma gibi sorunları çözmek için var olan kapsayıcı eğitim yaklaşımı da bu konuda sosyal bilgiler ile fikir birliği içerisinde. Örneğin Metin öğretmen sosyalleşme ilkesi gereği öğrencilerinin sosyalleşmeleri için bir dizi etkinlik yapmıştır.

Araştırmacının 22. 05. 2022 tarihli öğrenme günlüğünde, Banu öğretmenin öğretimsel yaklaşımının sosyal bilgiler bağlamında değerlendirilmesi ile ilgili olarak şu ifadeler yer verilmiştir:

Banu öğretmen derste sosyal bilgiler dersinin üç büyük boyutundan biri olan sosyokültürel uyumu sağlamak için işbirlikli çalışmalara, akran destekli çalışmalara, eğitim koçluğu çalışmalarına ve grup çalışmasına çok önem veriyor. Bunlar aynı zamanda kapsayıcı eğitim

yaklaşımının üç önemli boyutundan biri olan işbirliğiboyutunu da kapsıyor. Bu durum Banu öğretmenin sosyal bilgiler dersi ile kapsayıcı eğitim yaklaşımını kaynaştırdığını gösteriyor.

Araştırmacı günlüğünün 22.04.2022 tarihli bölümünde, Derya öğretmenin ders ve etkinliklerini, sosyal bilgilerin genel hedeflerinden biri olan mekânsal analiz ve zaman algısı ile bağdaştırması ile ilişkili olarak şu ifadeler anlatılmıştır:

Mekânsal analiz ve zaman algısı sosyal bilgiler için oldukça önemli. Ancak bunlar kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel ilkelerine de uygun. Derya öğretmen ikisini bir arada sunma konusunda değişim ve gelişim içerisindedir. Örneğin derste sık sık tarihi konuları ve coğrafi bilgileri öğrencilerin kültürel ilgi ve ihtiyaçlarına uygun bir şekilde ortaya koyuyor. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilere yönelik yaşadıkları geldikleri yerle irtibat kurarak mekânsal analiz yapmalarını sağlıyor. Burası ve geldikleri yer arasında bağlantılar kuruyor. Zaman algısı anlamında da yabancı uyruklu öğrencilerle bizim ortak bir kısım tarihimize vurgu yapıyor.

Öğretmenler öğrenme günlüklerinde de sosyal bilgiler dersi ile kapsayıcı eğitim ilişkisine ilişkin notlar almışlardır. Banu öğretmen günlüğünde, sosyal bilgiler ve kapsayıcı eğitimi günlük yaşam sorunlarıyla ilgilenme ve bu sorunlara çözüm üretme bağlamında şöyle ilişkilendirmiştir:

Sosyal bilgiler; problem çözmeye dayalı eğitimi hayatın kendisi gören bir prosedüre göre yol almaktadır. Kapsayıcı eğitim ortamının temel sorunları olan katılım eksikliği, uyumsuzluk, ayrımcılık ve kapsama alanı darlığı gibi sorunlarla mücadele etmektedir... Sosyal bilgilerde insan hayatı bir bütündür ve hayatı konu olan sosyal bilgilerin de hayatı kendi bütünselliği içerisinde işlemesi gerekmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı bilgi, beceri ve değer temelinin büyük ölçüde sosyal bilgilerin de kaynağı olan sosyal bilimlerin kaynaklarından almakta ve hayatı kendi bütünselliğinde ele almaktadır (01.04.2022).

Derya öğretmen de süreç günlüğünde sosyal bilgilerin sosyalleşme ve uyum boyutlarına vurgu yapmıştır. Derya öğretmen bu konuda şu açıklamaları yapmıştır:

Sosyal bilgiler dersi sosyalleşerek uyum kazandırmayı temel hedef edinmiş bir derstir. Sosyal uyum ve kültürel uyumun sağlanması kapsayıcı eğitim yaklaşımının da en temel hedefidir. Dolayısıyla sosyal bilgilerin vatandaşlık ve sosyalleşme hedefleri ile kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyalleşme hedefleri örtüşür. Aynı şekilde iletişim çok önemli görülmektedir. Kapsayıcı eğitimin dayandığı değerler ile sosyal bilgiler öğretim programında vurgulanan değerler birebir aynı değerlerdir (01.04.2022).

Metin öğretmen süreç günlüğünde sosyal bilgilerin temel öğretim ilkeleri ile kapsayıcı eğitimi ilişkilendirerek notlar almıştır. Metin öğretmen görüşlerini günlüğüne şöyle not etmiştir:

Sosyal bilgiler bilimsel bilgiyi bilimsel yöntemlerle elde edilmiş sosyal bilimlerin verilerinden almaktadır. Kapsayıcı eğitim çalışmaları da sosyokültürel ağırlıklı çalışmalar olarak sosyal bilimlerin ve sosyal bilgilerin çalışmalarından yararlanmaktadır. Kapsayıcı eğitimde eylem araştırmaları önemli bir yer tutmaktadır... Sosyal uyumun sağlanması sosyal bilgiler alanı ve dersinin en temel amaçlarından biridir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı da dezavantajlı bireylerin yeni toplumlarında sosyal uyum sağlamalarına dönük eğitim anlayışındadır. Sosyalleşme Sosyal Bilgilerin temel hedefidir.Kapsayıcı eğitimde dezavantajlı öğrenci sosyalleşerek öğrenme ortamına dâhil edilir (02.04.2022).

Banu öğretmen, 02.04.2022 tarihinde öğrenme günlüğüne aldığı aşağıdaki notlarda sosyal bilgilereğitimi ve kapsayıcı eğitimi şu şeklide ilişkili bulmuştur:

Sosyal bilgiler öğretiminde etkili vatandaş yetiştirmek hedeflenir. Kapsayıcı eğitimde bireyin iyi, etkin ve etkili vatandaş olması öncelenir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre çocuğa verilecek eğitim onun eşit yurttaşlar içerisinde sosyal ve siyasal sisteme etkin olarak katılımını öngörecektir şekilde tasarlanmalıdır. Eşit ve adil vatandaşlık, toplumsal ve siyasal süreçlere katılım, sosyal ve siyasal problemlere çözüm üretecek ifade özgürlüğüne sahip fikri, irfanı ve vicdanı hür bireyler yetiştirmek hak temelli eğitim yaklaşımı olan kapsayıcı eğitimin en temel amacıdır. Aynı şekilde bu temel amaç sosyal bilgiler dersinin de en temel amacıdır.

Metin öğretmen de kapsayıcı eğitimin kültüre duyarlı bağlamını, sosyal bilgilerin kültürlenme, kültüre saygı ve sosyokültürel uyum sağlama gibi erekları ile şu şekilde ilişkilendirmiştir:

Toplumların bireylerine yönelik kültürlenme faaliyetleri sosyal bilgilerde ele alınır.Kapsayıcı eğitim yaklaşımı kültürlenmenin önemine inanır. Kültürlenme temel ilkesi ve aynı zamanda amacı kapsayıcı eğitimi Sosyal Bilgiler ile buluşturan ortak paydalardan biridir. Kültürlenmenin asimile edici, ayrıştırıcı veya marjinalleştirici olmaması bilakis entegre edici, bütünleştirici ve kaynaştırıcı olması gerekmektedir.

Derya öğretmen de,sosyal bilgilerde önemli bir yer tutan “çocuğa görelık” ilkesini, kapsayıcı eğitim yaklaşımının, öğrenme ortamlarını dezavantajlı bireyi içerecek şekilde tasarlama hedefi ile şu şekilde ilişkilendirmiştir:

Sosyal bilgiler öğretiminde çocuğa görelık ilkesi, bireye verilecek eğitimin onun zihinsel

yapısına, gelişimine, olgunlaşma düzeyine uygun olması demektir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında da bireysel farklılıklar önemslenmektedir. Çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alacak öğretimde farklılaştırma stratejileri öncelenmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgilerin çocuğa görelilik, çocuğun bireysel ve kültürel özelliklerine yönelik ve bireysel ve kültürel farklılığını gözetilen temel ilkeleri ile kapsayıcı eğitim yaklaşımının her çocuğun bireysel farklılığını içerecek şekilde öğretme öğrenme sürecinin farklılaştırılmasını ve her çocuğun özelliklerini dahil edecek şekilde öğrenme ortamının tasarlanmasını sağlamaya dönük hedefleri örtüşmektedir.

Öğretmenlerin portfolyo dosyalarında yer alan “Sosyal bilgiler ve kapsayıcılık” isimli çalışma yaprağı etkinliğinde sosyal bilgiler ve kapsayıcı eğitim ilişkisi; vatandaşlık, kültürleme, kişiye görelilik ve uygunluk bakış açılarıyla şöyle yansıtılmıştır:

Toplumların bireylerine yönelik kültürleme faaliyetleri sosyal bilgilerde ele alınır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı kültürlemenin önemine inanır. Kültürleme temel ilkesi ve aynı zamanda amacı kapsayıcı eğitimi sosyal bilgiler ile buluşturan ortak paydalardan biridir. Kültürlemenin asimile edici, ayrıştırıcı veya marjinalleştirici olmaması bilakis entegre edici, bütünleştirici ve kaynaştırıcı olması gerekmektedir (Metin öğretmen).

Sosyal bilgiler öğretiminde çocuğa görelilik ilkesi, bireye verilecek eğitimin onun zihinsel yapısına, gelişimine, olgunlaşma düzeyine uygun olması demektir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında da bireysel farklılıklar önemslenmektedir. (Derya öğretmen).

Metin öğretmenin, portfolyo dosyasında yer alan ve sosyal bilgilerin ilkeleri ile kapsayıcı eğitim yaklaşımını ilişkilendirdiği “Sosyal bilgiler ve kapsayıcılık” isimli çalışmasına Fotoğraf 4.7’de yer verilmiştir:

Çalışma yaprağı

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretim ilkeleri ile kapsayıcı eğitim yaklaşımı ilişkisi üzerinde durulacaktır. Burada sosyal bilgilerin ilkeleri anlatılırken öğretmenlerin kapsayıcı eğitimle ilişkilendirerek yazmaları ya da örnek vermeleri istenecektir. Etkinlik esnasında etkileşim sağlanacak ve her ilkenin ardından düşünceleri ve ilişkilendirmeleri için kısa bir zaman verilecektir.

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM İLKELERİ	KAPSAYICI EĞİTİM
• Disiplinlerarasılık	Milletler arası sosyolojik farklılıklar
• Etkili vatandaş yetiştirme	Topluma aidiyet duygusu ile yönetime katılma
• Çocuğa görelik	Bireysel farklılıklara göre eğitim verilmesi
• Bilgi, beceri ve değer temeli	Hak temelli eğitim yaklaşımı.
• Zaman (geçmiş, bugün, gelecek)	Zamanın geçmiş, bugün ve gelecek boyutlarının kurulabilmesi
• Mekânsal analiz	Yabancı uyruklu bireylerin kendi ülkelerini de öğrenme ortamına katmak.
• Yerel-ulusal ve küresellik	Evrensel ve milli değerlerin bir arada verilmesi
• Sosyal uyum	Grup çalışması, alan desteği sağlanmalı.
• Etkin öğretim	Akademik başarının yükseltilmesi. Ayırmalık yapılmadan her öğrenci eğitim ortamına dahil edilmeli.

Fotoğraf 4.9. Metin öğretmenin sosyal bilgiler ve kapsayıcılık konulu portfolyo dosyası çalışması

MGP değerlendirme formunda öğretmenler sosyal bilgiler ve kapsayıcı eğitim ilişkisine yer vermişlerdir. Buna göre Metin öğretmen değerlendirmesinde “Sosyal bilgiler dersi disiplinlerarası bir yaklaşım ile tasarlanmıştır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında da disiplinlerarası bir yaklaşım hâkimdir.” demiştir. Banu öğretmen; “Sosyal bilgiler dersi kapsayıcı eğitim yaklaşımı gibi iletişimde kabul dilini önceler” demiştir. Derya öğretmen de eğitsel ilişkiyi şu şekilde açıklamıştır:

Sosyal bilgilerin ‘çocuğa görelik’ ilkesi gibi kapsayıcı eğitim de bireysel özelliklerin grup özellikleri ve kabulleri içerisinde eritilmemesi bilakis bireysel özelliklerin grup içerisinde temsil edilmesi ve farklılıkların zenginlik ve renklilik olarak görülmesi görüşleri bulunmaktadır.

Sonuç olarak, MGPSonrasında öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımını Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkilendirme bağlamında bilgilerinin arttığı görülmektedir. Buna göre; öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımının temelleri ile kabullerini, sosyal bilgiler dersinin temel ilkeleri olan; etkili vatandaş yetiştirme, kültürleme, çocuğa görelik, bilgi temelli, yöntem, alan ve ders boyutu, zaman algısı, mekânsal analiz, sosyal uyum ve sosyalizasyon ile bağdaştırmışlardır.

4.3.1.2.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

MGPöncesinde öğretmenler kapsayıcı eğitim ile Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ilişkisini yeterli düzeyde açıklayamamışlar ve programa ilişkin bir değerlendirmede bulunamamışlardır. Ancak MGPKapsamında öğretmenler kapsayıcı eğitim ile sosyal bilgiler ilişkisi hakkında bilgi edindikten sonra Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programını bu kapsamda incelemişlerdir. Böylece öğretmenler Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan ve kapsayıcı eğitimle ilgili olan kazanımlar, beceriler ve etkinlikler konusunda yorum yapabilmışlardır. Bununla birlikte bu dersin öğretim programına ilişkin eleştiriler getirmiş ve programın eksiklikleri ile ilgili görüş belirtmişlerdir. Örneğin bu konuda Derya öğretmen şunları belirtmiştir:

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının içerikleri, becerilerini, değerlerini ve kazanımlarını kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel ilkeleri bağlamında değerlendirdik. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının hedefleri ve kabulleriyle örtüşen kısımlar çok fazla. Bir defa kültür ve miras isminde bir öğrenme alanı var. Kapsayıcı eğitim kültüre duyarlı, kültürel biricikliği koruyan bir anlayış. Öğretim programında da bunun izlerini çok fazla görmek mümkün.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına yönelik ilişkiselliğinin ele alındığı görüşme sorularına Banu öğretmen verdiği cevapta şunları söylemiştir:

Bence Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının özellikle kapsayıcı eğitimin bireysel ve kültürel özelliklere göre öğretimin tasarlanması ilkesi gereği yeniden revize edilmesi, güncellenmesi gerekiyor. Özellikle sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretimi farklılaştırmasının nasıl olabileceğine dair örnekler verilmesi gerekiyor.

Metin öğretmen de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanım ve becerileri kapsayıcı eğitim ile şöyle ilişkilendirmiştir:

Öğretim programındaki kazanımların önemli bir kısmının kapsayıcı eğitim yaklaşımının öngörülerıyla uyumlu olması beni biraz şaşırtmıştı. Çok yararlandım... Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan beceriler bağlamında düşünürsek mesela gözlem, araştırma, inceleme, iletişim becerisi gibi. Gözlem becerimiz inanılmaz gelişti yani şu an çocukların davranışları, cevap vermeleri, arkadaşlarıyla kurdukları iletişim çok dikkatimi çekmeye başladı. Yani mesela sessiz sakin öğrencilerin etkinlikte rehber olduğunu ve arkadaşlarını yönlendirdiklerini gözlemledim. Yani çok zevk aldım çocuklar. Bu beceri sürecinde daha çok yapılandırmacı süreç etkili oldu. Bu anlamda öğrencilerimiz sadece daha çok öğrenmedi

daha çok eğlendi de. Daha aktif katılım sağladı. Ama şu an onları daha iyi anlıyorum. Onlara daha farklı bakıyorum gözlem yapma anlamında dışlanma durumu olduğu zaman bunu sezebiliyorum. Bunu fark ettim de kimseye sezdirmeden yaptığım birkaç dokunuşla sürece dâhil edebiliyorum. Bu becerişler hep programdan sonra değişti bunlar.

Araştırmacı süreç günlüğünde, MGP eğitimi esnasında yazdığı 22.05.2022 tarihli bölümde, MGP’de yer verilen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı bölümü ile ilgili olarak şu ifadelerle yer vermiştir:

Bugünkü MGPdersinde katılımcı öğretmenlerimle birlikte akıllı tahtadan Sosyal BilgilerDersi Öğretim Programını indirdik. Programın amaçlarını, değerlerini, yetkinliklerini, becerilerini, perspektifini ve kazanımlarını kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilişkiselliği bağlamında değerlendirdik. Sosyal BilgilerDersi Öğretim Programında yer alan yirmiden fazla kazanımın, kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla çakıştığını ve örtüştüğünü tespit ettik.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlara göre örneğin Banu öğretmen öğrenme günlüğünde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan değerleri kapsayıcı eğitim açısından değerlendirmiştir. Banu öğretmen 05.04.2022 tarihinde öğrenme günlüğüne şu notları düşmüştür:

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının kök değerleri arasında adalet, sevgi, sabır, saygı, sorumluluk, yardımseverlik, vatanseverlik gibi kök değerler yer almaktadır. Ki bunlar kapsayıcı eğitim yaklaşımının da kök değerleridir diyebiliriz. Programdaki kazanımları değerlendirdiğimizde örneğin 6. sınıf kazanımları arasında yer alan “Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik önyargıları sorular” kazanımında farklı kültürel ve farklı sosyoekonomik çevrelerden gelen çocuklara karşı saygılı olunması, kişinin bireysel özelliklerine ve kültürel değerlerine duyarlı olunması yönünde öğrenme sağlanması hususu ifade edilmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının da en önemli görüşlerinden biri önyargıları ortadan kaldırarak herkesin din, dil, mezhep, etnik köken ve kültürel değerlerine saygılı olunması ve öğrenme ortamlarının bunlara duyarlı olacak şekilde tasarlanması görüşüdür.

Derya öğretmen de öğrenme günlüğünde Sosyal BilgilerDersi Öğretim Programında yer alan “bireysel farklılıklar” bölümünde kapsayıcılık açısından çeşitli değerlendirmelerde bulunmuştur. Derya öğretmen şu ifadelerle görüşlerini açıklamıştır:

Sosyal BilgilerDersi Öğretim Programında yer alan yetkinliklerden öğrenmeyi öğrenme yetkinliğini çok önemsiyorum. Öğrenmeyi öğrenme kısaca bireyin kendisini ve dolayısıyla kendi öğrenme stil, tarz ve stratejilerini kendisinin tespit ederek ve neyi öğrenmeye

gereksinimi olduğundan yola çıkarak kendi öğrenmelerini seçtiği ve öğrenme sürecinin nasıllığına kendisinin karar verebildiği yetkinliktir. Bu bağlamda çocuğun bireysel ve kültürel özellikleri ve bu özelliklere göre ders ortamının tasarımı ve öğretimin farklılaştırılması büyük önem kazanıyor. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kabulleriyle de örtüşen bu yetkinlikle öğretme öğrenme süreci çok zengin ve renkli bir içeriğe büründürülebilir (05.04.2022).

Metin öğretmenin öğrenme günlüğünde, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan beceriler, kapsayıcı eğitim ile ilişkilendirilmiştir. Metin öğretmen görüşlerini şöyle not etmiştir:

Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler öğretim programında önemsenmiştir. Aynı şekilde vatandaşlık yetkinliği, kişinin sosyal gruplarda ve toplumda yer alabilmesi için edinmesi gereken yetkinlikler olarak tanımlanmıştır. Buna göre kişinin demokratik bir şekilde sosyal hayata aktif katılımı hedeflenmektedir. Toplumsal süreçlere aktif katılımı sağlamaya çalışan bu yetkinlik kapsayıcı eğitim yaklaşımının katılım ilkesiyle önemli oranda benzeşmektedir. Becerilere baktığımızda örneğin; empati, iletişim, işbirliği, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, karar verme, öz denetim, problem çözme, sosyal katılım gibi beceriler aynı zamanda kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları ve öne çıkan vurguları arasında yer almaktadır (05.04.2022).

Öğretmenlerin portfolyo dosyalarında da konu ile ilgili detaylı bulgulara ulaşılmıştır. Banu öğretmen “Öğretim programı ve kapsayıcılık” isimli etkinlik çalışmasında kapsayıcı eğitimle uyumlu kazanımlarla ve öğretim programının ölçme ve değerlendirme anlayışı ile ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır:

İncelediğimiz kazanımların yaklaşık olarak yarısı kapsayıcı eğitimle ilişkili bulunmuştur. Kazanımlar; katılıma, uyuma, desteğe, erişime, ayrımcılığın olmamasına vurgu yapıyor. Kapsayıcı eğitimle oldukça uyuyor. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının ölçme değerlendirme yaklaşımı bölümünde bireysel farklılıkların öğrenme ortamında gözetilmesi gerçeğinden yola çıkılmış ve bütün öğrencileri kapsayan ve bütün öğrencilerin gereksinimlerine cevap verecek tek çeşit bir ölçme değerlendirme yaklaşımı olamayacağı ifade edilmiştir. Bu ifadeler aynı zamanda kapsayıcı değerlendirmenin temel düşüncesidir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı da öğrencinin bireysel gereksinimlerine cevap veren kişisel öğrenmesini yansıtan bir değerlendirme yapılması taraftarıdır.

Metin öğretmen de aynı etkinlikte, kapsayıcı eğitimin temel ilkelerinden biri olan bireysel farklılıklara önem verme ilkesini öğretim programı bağlamında şu şekilde değerlendirmiştir:

Öğretim programında bireysel farklılıkların kalıtsal, çevresel ve kültürel faktörlerden kaynaklandığı, çocuğun gereksinimlerinin bir ürünü olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda programda bireysel farklılıkların göz önüne alınması ve öğretme öğrenme sürecinde bu husus üzerinde hassasiyetle durulması gerektiği vurgulanmaktadır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı da bireysel farklılıklara uygun öğretme öğrenme süreci tasarlanması gerektiğini özellikle belirtmektedir.

Derya öğretmen de Sosyal Bilgiler Öğretim Programının amaçlarını kapsayıcı eğitim açısından değerlendirmiştir. Derya öğretmen bu konuda öğrenme günlüğüne şunları yazmıştır:

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının özel amaçlarından biri ‘Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri’ olarak yer almaktadır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında katılım en önemli temel kavramlardan biridir. Hatta o kadar ki; kısaca kapsayıcı eğitimi daha çok katılım daha az dışlanma olarak tanımlamak da mümkündür. Bu bakımdan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının bu amacı kapsayıcı eğitim yaklaşımına oldukça uygundur.

Öğretmenlere uygulanan MGP değerlendirme formunda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına ilişkin Metin öğretmenin şu değerlendirmeleri yer almıştır:

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan ve sosyal bilgiler dersinin toplu öğretim anlayışıyla oluşturulmuş bir ders olduğu gerçeği kapsayıcı eğitim yaklaşımının doğasıyla örtüşmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı da tıpkı sosyal bilgiler gibi disiplinlerarası bir çalışma alanıdır.

Banu öğretmen de MGP değerlendirme formunda kapsayıcı eğitim değerlerini Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı değerleriyle şu şekilde karşılaştırmıştır: “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan adalet, barış, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerinin tümü aynı zamanda kapsayıcı eğitim yaklaşımının değerleridir.”

Sonuç olarak öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının amaçları, kazanımları, becerileri, değerleri ve öğretim süreçleri ile örtüştürebildikleri ve öğretim programını kapsayıcı eğitim bağlamında değerlendirebildikleri görülmüştür.

4.3.1.2.3.Sosyal bilgiler eğitimi konu alanları

Öğretmenler tarafından, sosyal bilgilerin eğitiminin temel konu alanları olan; vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları, karakter ve değerler eğitimi ile etkili iletişim ve sosyalleşme alanlarıyla kapsayıcı eğitim ilişkisi irdelenmiştir.

MGP öncesinde kendileriyle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımını sosyal bilgiler konu alanlarıyla ilişkilendiremediği belirlenmiştir. MGP’de; kapsayıcı eğitim yaklaşımı sosyal bilgilere eğitimi konu alanlarından; vatandaşlık ve demokrasi/insan hakları, değer eğitimi, etkili iletişim ve sosyalleşme konuları ile ilişkilendirilmiştir. Bu bağlamda MGP sonrasında öğretmenler sosyal bilgilere eğitimi konu alanları ile kapsayıcı eğitimi daha net ve kapsamlı olarak ilişkilendirmişlerdir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgilere eğitimi konu alanlarına yönelik katkısının ele alındığı görüşme sorularına Banu öğretmen, kapsayıcı eğitimi karakter ve değer eğitimi boyutu bağlamında değerlendirerek yanıt vermiştir. Banu öğretmen, kapsayıcı eğitimin değer eğitimi ile ilişkisini şöyle vurgulamıştır:

Yabancı uyruklu öğrencilere söz hakkı verdiğinizde çok güzel konuşuyorlar. Bunu fark ettim. Özellikle dezavantajlı kesimlere farklı bir bakış açısıyla bakmaya başladım...Sosyal bilgilerde değerler eğitimi çok önemli. Hele de adalet, hak, hukuk, eşitlik, insanlık, saygı, sevgi, kardeşlik, özgürlük, hürriyet, kendini ifade etme, katılım özgürlüğü, dışlanmaya karşı korunma gibi kapsayıcı eğitimin ilke edindiği değerler sosyal bilgiler eğitimi anlamında da çok önemli. Bu bakımdan sosyal bilgiler dersinin öğretim alanlarından olan karakter ve değerler eğitimi kapsayıcı eğitim yaklaşımı bağlamında daha da çok incelenmelidir.

Derya öğretmen, kapsayıcı eğitimi ve sosyal bilgiler eğitimi konuları olan vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık boyutu bağlamında şöyle ilişkilendirmiştir:

Sosyal bilgilerin öğretim alanlarından etkin vatandaşlık alanına göre bireyler toplumsal yaşam biçimlerinde çoğunlukçu değil çoğulcu bir siyaset okuryazarlığına sahip olmalıdır. Bu kapsayıcı eğitim yaklaşımının öğrenme ortamlarında sadece çoğunluğun değil azınlığın da hatta tek bir bireyin bile söz hakkı bulunduğu ve sürece katılım sağladığı görüşü ile uyumlu olmaktadır.

28.04.2022 tarihli gözlem formundaki notlarda ise Metin öğretmenin dersinde, sosyal bilgilere eğitimi konu alanlarını kapsayıcı eğitimle nasıl ilişkilendirdiği şu şekilde ele alınmıştır:

Sosyal bilgiler eğitimi konu alanlarından etkili iletişim ve sosyalleşme bağlamında Metin öğretmen kazanımları edinmiştir. Bu bağlamda farklı sosyokültürel gruplardan gelen öğrencileri ve dolayısıyla yabancı uyruklu ve Türk öğrencileri ortak bir amaç için hareket

geçirmekte, onlara eşit düzeyde ifade özgürlüğü, öneri sunma ve öz güvem geliştirici katkılar sunma, işbirlikli çalışmalar ve etkileşimli sınıf ortamı sunmaktadır. Bu dersteki panel etkinliğinde de bu durum açık olarak görülmüştür. Beş kişilik bir panelist ekibi kurmuştur. Panelist katılımcısı olmak tamamen gönüllük esaslı olmuştur. Panelistlerin ikisi yabancı uyruklu öğrencidir

Banu öğretmenin dersi için de aynı konuda şu ifadeler yer almıştır:

Survivor etkinliği öğretmen ve öğrencileri tarafından eğlenerek tamamlanan bir etkinlik olmuştur. Bu etkinlikle sosyal bilgilerin konu alanlarından etkili iletişim ve sosyalleşme kapsayıcı eğitim bağlamında değerlendirilmiştir Derya Öğretmenin sınıfı için de “en temel amacı sosyalleşme olan Sosyal Bilgiler dersinde öğretmen Derya tam da kapsayıcı eğitim yaklaşımının da uygun gördüğü gibi derste etkili iletişim sağlanmış ve sosyokültürel uyuma dönük çalışmalara yer verilmiştir.

Öğretmenler günlüklerinde kapsayıcı eğitim ile sosyal bilgilere eğitimi konu alanlarını ilişkilendirmişlerdir. Banu öğretmen öğrenme günlüğünde iletişim boyutunu ele alarak şu notları düşmüştür:

İletişimi bozan unsurlar arasında önyargı, kalıp yargı, damgalama, ayrımcılık, ötekileştirme gibi kapsayıcı eğitim yaklaşımının ortadan kaldırmayı hedeflediği ayrımcı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunların tersi olan anlayış, saygı, sevgi ve katılım da kapsayıcı eğitimin yaygınlaştırmak istediği ve iletişimi güçlendiren unsurlardır (06.04.2022).

Derya öğretmen süreç günlüğünde insan hakları ve vatandaşlık konusunu vurgulamıştır. Derya öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Etkin vatandaş; haklarını bilen ve gerektiğinde kullanan, sosyal sorumluluk alan, katılımcı, adalet merkezi davranan, siyaset okuryazarı olan, saygılı ve hoşgörülü, demokratik kültürü benimseyen kişidir. Tüm bu özellikler kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders veren öğretmende ve onun yetiştirdiği çocuklarda olması gereken özelliklerdir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı da hak temelli bir yaklaşım olarak haklarını savunan etkili vatandaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır (08.04.2022).

Banu ve Derya öğretmenler kapsayıcı eğitim yaklaşımını sosyal bilgiler eğitimi konu alanlarıyla ilişkilendirebilmişlerdir. Benzer şekilde Metin öğretmen, süreç günlüğünde demokrasi ve insan hakları eğitimine şu ifadelerle vurgu yapmıştır:

İnsan hakları; her insanın eşit haklara sahip olduğunun vurgusudur. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı insani eşitliği sembolize eder. Demokrasi; düşünce olarak çoğulcu ve kapsayıcı bir devlet yönetim şekli ve bir yaşam biçimidir. Demokrasi; düşünce olarak çoğulcu ve kapsayıcı bir devlet yönetim şekli ve bir yaşam biçimidir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı

esasinda insan haklari ve demokrasi dusuncesinden dogmustur.

Öğretmenlerin portfolyo dosyalarındaki “Kazanımlar” isimli etkinlikte öğretim alanları ve uygun kazanımlar ilişkilendirilmiştir. Banu öğretmen bu konuda şu ifadeleri yazmıştır:

Etkin ve etkili vatandaş diğer vatandaşlara karşı adil olan, herkesin haklarına saygılı, ayrımcılığa ve dışlanmaya karşı çıkan, toplumsal ve siyasal süreçlere katılım sağlayan kişidir. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim yaklaşımının öğrenme ortamlarında daha çok katılım ve daha az dışlanma temel prensibince vatandaşlık değerleri sağlanmalıdır. Bunlar kapsayıcı eğitimin olmazsa olmazlarıdır.

Metin öğretmen aynı etkinlikte şu kapsayıcı eğitimi ve değerler eğitimi ilişkilendirerek şu değerlendirmeleri yapmıştır:

Adalet değeri kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel argümanıdır. Aile birliğine önem verme, bağımsızlık ve barış gibi değerler barış eğitimi, hayatın her alanında birliği ve beraberliği ve özgür öğrenme ortamlarını savunan kapsayıcı eğitim yaklaşımına oldukça uygundur. Bilimsellik değeri bilimsel çalışmalara önem veren kapsayıcı anlayışa uyumludur. Çalışkanlık, emek odaklı düşünen kapsayıcı düşüncenin önemli bir açımıdır. Dayanışma, kapsayıcı eğitim yaklaşımının eşit statüde ortak amaç için hareket eden işbirlikli öğrenmelerine destek sunmaktadır. Kültürel değerlere duyarlılık ise kapsayıcı eğitim yaklaşımı bağlamında en çok önemsenen değerlerden biridir... Eşitlik, öğrenme ortamlarının herkese eşit ve herkesin bireysel farklılıklarına göre tasarlanması amacına dönük kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile oldukça uyumlu bir değerdir.

Derya öğretmen de portfolyo dosyalarındaki “Kazanımlar” isimli etkinlikte değerler eğitimine şu şekilde vurgu yapmıştır: “Adalet, eşitlik, sevgi, saygı değeri doğrudan kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçeleriyle örtüşmektedir. Aynı şekilde vatanseverlik, dayanışma, sorumluluk, yardımseverlik ve sevgi gibi değerler de kapsayıcı eğitim yaklaşımının kabulleriyle ilişkilidir.”

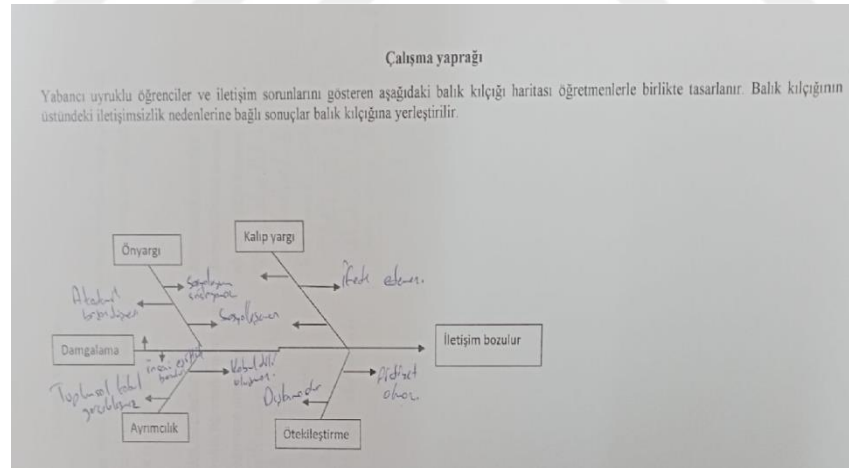
Banu öğretmenin portfolyo dosyasındaki yapılandırılmış grid tekniği ile sosyal bilgilerde kapsayıcı eğitimi nasıl değerlendirdiğini gösteren “Çalışma yaprağı” isimli etkinliğine Fotoğraf 4.10’da yer verilmiştir.

Çalışma yaprağı			
Yapılandırılmış grid;			
1. Bilgi	2. Yönerge	3. Farklılaştır	
4. Uygulama	5. Karikatür	6. Portfolyo	
7. Beceri	8. Değer	9. Günlük	
10. Planlama	11. Tutum	12. Değerlendirme	

1. Hangileri yansıtıcı düşünme becerisini geliştirmektedir? 6, 9, 2.
2. Hangileri kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun geliştirilebilecek öğretmen yeterlikleridir? 10, 11, 4, 8
3. Hangileri kapsayıcı değerlendirme yaparken uygulanması gereken ilkelerdir? 8, 3
4. Hangileri kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak tasarlanan ders planında hazırlayıcı ve motive edici bir etkinliktir? -6, 9
5. Hangileri ders planının bölümleridir? -10-4-12

Fotoğraf 4.10. Banu öğretmenin “Yapılandırılmış grid” portfolyo çalışması

Metin öğretmen de iletişim ile ilgili portfolyo dosyasındaki “Çalışma yaprağı” isimli etkinliğinde balık kılçığı tekniğini kullanmıştır. Balık kılçığı tekniği ile kapsayıcı eğitimi iletişimle ilişkilendirdiği görsele Fotoğraf 4.11’de yer verilmiştir.



Fotoğraf 4.11. Metin öğretmenin “Balık kılçığı” portfolyo çalışması

MGP değerlendirme formunda da öğretmenler şu değerlendirmeleri yapmışlardır:

İletişim, toplumsal var oluşun gerçekleştirilmesi ve kişisel kendini gerçekleştirmenin meydana gelmesi için kişiler arası sağlıklı bir ilişkinin yürümesidir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı iletişim konu alanının verilerini dikkate almakta ve bu verileri öğrenme ortamlarına aktarmayı önemsemektedir (Metin öğretmen).

Sosyal Bilgiler dersi kapsayıcı eğitim yaklaşımı gibi iletişimde kabul dilini önceler (Banu öğretmen).

İnsan hakları ve demokrasi bağlamında eşitliği sağlamak ve eşitsizliği ortadan kaldırmak için gerekirse pozitif ayrımcılık yapılmalıdır. Aslında kapsayıcı eğitim yaklaşımının kendisini bir çeşit pozitif ayrımcılık olarak değerlendiriyorum. Öğretime öğrenme sürecinin öğrencinin kültürel ve bireysel farklılıklarına göre pozitif ayrımcılık yapılabilir (Derya öğretmen).

Metin öğretmenin sınıfında öğrenim gören yerli öğrencilerden Ahmet, arkadaşı yabancı uyruklu öğrencilerden Can ile ilgili olarak çeşitli görüşler paylaşmıştır. Yapılan görüşmede Ahmet'in yabancı öğrencilerin eğitim hakkı olduğunu şu şekilde vurguladığı görülmektedir:

Yabancı uyruklu arkadaşlarımızla olumlu bir iletişim sağladık. Birlikte sosyal etkinliklere katıldık. Onları daha iyi anlıyoruz. Sosyal Bilgiler dersimizde de göç sonrası zor durumda kalmış yabancı uyruklu çocuklara destek olduğumuz ve onların da bizim gibi eğitim hakkına sahip oldukları konusunu gördük. Öğretmenimizle yaptığımız etkinlikler sonunda onlarla daha yakın çalışmalar yaptık. Örneğin arkadaşım Can benim en yakın çalışma arkadaşım oldu.

Sonuç olarak öğretmenlerin, kapsayıcı eğitim yaklaşımını sosyal bilgilere eğitimi konu alanları olan vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları; karakter ve değerler eğitimi ve etkili iletişim ve sosyalleşme ile ilişkilendirme bağlamında bilgilerinin arttığı görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının kabullerini, sosyal bilgiler eğitimi konuları ile bağdaştırdığı ve bütünleştirdiği görülmektedir.

4.3.2. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları becerilerin yeterliliği

Öğretmenlerin MGP sonrası edindiği yeterlikler; bilgiler, beceriler, değerler ve tutumlar olarak ele alınmıştır. Beceri boyutunda öğretmenlerin MGP'de elde ettikleri kuramsal bilgilerin kendi sınıflarında uygulanması sürecine yer verilmiştir. Beceri boyutu öğretmenlerin sınıflarındaki kapsayıcı eğitim uygulama sürecinin değerlendirmesini kapsamaktadır. Beceri boyutu, planlama, uygulama (öğrenme-öğretme süreci) ve değerlendirme bölümlerinden oluşmaktadır.

4.3.2.1. Planlama

Bu başlıktakapsayıcı eğitime uygun ders planlama konusundaki yeterlik gelişimine yer verilmiştir. MGP öncesinde öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler yabancı uyruklu öğrencileri sürece kapsayıcı bir şekilde dâhil edecek şekilde ders ve etkinlik planı yapamadıklarını belirtmişlerdir. MGP’de öğretmenlere kapsayıcı eğitime uygun; ders planlama süreci, öğretme öğrenme süreci ve değerlendirme süreçlerine ilişkin bilgi verilmiştir. Öğretmenlerden kendi derslerinde bir kazanımla kapsayıcı eğitimi ilişkilendireceği bir ders planı geliştirmeleri ve uygulamaları istenmiştir. Öğretmenler, ders planlarını araştırmacı ile birlikte geliştirmişlerdir (EK-11). Daha sonra öğretmenlerin kapsayıcı eğitimle ilgili ders planları incelenerek analiz edilmiş ve öğretmenler tarafından uygulanmıştır.

MGP’nin uygulanması sonrasında ise yapılan görüşmelerde öğretmenler,MGP öncesinde öğrencilerin farklılıklarını temel almadan planlama yaptıklarını,MGP sonrasında ise ders planlarını kapsayıcı ilkeler doğrultusunda yaptıklarını ifade etmişlerdir. Derya öğretmen bu hususta şunları ifade etmiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre ders tasarlamamanın ilk evresi planlamadır. Hazırladığımız ders ve etkinlik planlarında mümkün olduğu kadar herkesi sürece katmaya çalıştık. Yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel özellik ve farklılıklarına da vurgu yaptık. Türk öğrencilerle birlikte ortak amaçla hareket ettik.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders ve etkinlik geliştirmenin planlama aşamasına dönük olarak sorulan görüşmenin sorularına Banu öğretmen verdiği cevapta MGPöncesinde tek tip planlama yaptığını belirtmiştir. MGP sonrasında edindiği bilgiler ile daha kapsayıcı ve farklılıkları temel alan bir ders planı yapmaya başladığını şöyle açıklamıştır:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun hazırladığımız ders ve etkinlik planları benim ufkumu açtı. Önceleri sadece tek tip ders planı düşünürdüm ve Türk öğrencilerime uygun tasarlanmış etkinlikler ağırlıktaydı. O etkinliklerde yabancı uyruklu öğrencilerim uyum sağlamak zorundaydı. Ancak yeni ders ve etkinlik planlarında öğretimi farklılaştırdım. Yabancı uyruklu öğrencilerim kendi bireysel ve kültürel özellikleriyle var olabiliyordu.

MGPve ardından yapılan uygulamalar sonucunda öğretmenler kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders ve etkinlik planı geliştirmede yeterlik gelişimi sağlamışlardır. Metin öğretmen de ders ve etkinlik planı geliştirme konusunda şunları ifade etmiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun beceri gelişimimi şöyle yorumlayabilirim: Eskiden

ders planını ders kitabı, öğretim programı ve yardımcı kaynaklara endeksli yapardım. Şimdi ise esnek bir planlama ile yabancı uyruklu öğrencilerimi sürece katabiliyorum. Planlama yaparken bunu öğrencilerimle birlikte yapıyorum.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre planlama ve diğer uygulamalar tüm öğrencilerle birlikte yapılmaktadır. Yabancı uyruklu öğrencileri, Türk öğrenciler gibi sürece katmak için yapılacak planlamada tümünü eşit bir şekilde sürece katmak ve birbirlerine destek olacak şekilde organize etmek oldukça önemsenmektedir. Metin öğretmenin 28.04.2022 tarihinde (Saat 10:30-10:35), 6-G Sınıfındaki ders anlatımı sırasında kaydedilen gözlem notlarında Metin öğretmenin planlamayı Türk ve yabancı uyruklu öğrencileri ile birlikte ortaklaşa olarak geliştirdiği şu şekilde ortaya konulmaktadır:

Metin öğretmen “Demokrasi ve diğer yönetim biçimlerinin açıklandığı ve karşılaştırıldığı etkileşimli bir etkinlik yapma kararı almıştık. Hangi etkinliği yapacağımızı araştırma kararı almıştık. Buna göre hangi etkinliği yapalım mesela?” diye sordu. “Neler var? Şevval senin görüşünü alalım” diye ekledi. Sınıftaki Türk öğrencilerden Şevval “Öğretmenin ben pandomimi, paneli, akvaryumu araştırdım. Ve gerçekleştirilme oranını merak ettim. Benim en çok merak ettiğim panel ve akvaryum oldu” dedi. Metin öğretmen “Bize açıklamak ister misin, nasıl oluyor bu etkinlikler?” diye sordu. Şevval “Önce akvaryumdan başlayayım. Akvaryum, belirlenen herhangi bir konu hakkında araştırma yapılır. Ondan sonra boş bir alana bir çember çizilir. Daha önceden öğrencilerin önceki öğrendikleri ile birlikte anlatımı başlar. Çemberin ortasına fikirlerini açıklamak isteyen öğrenci için bir sandalye konulur. Belirlenen konu hakkında fikirlerini belirtmek isteyen öğrenci çemberin ortasındaki sandalyeye oturur. Öğrenci fikirlerini belirtirken diğer arkadaşları kâğıt ve kalem ile notlarını alırlar. Sırayla fikirlerini belirtmek isteyen öğrenciler fikirlerini sunarlar. En son veriler ortaklaşa paylaşılır” dedi. Metin öğretmen “Evet, çember etkinliği böyle yapılmaktadır” diyerek ve tahtada şekil çizerek çember etkinliğini anlattı. Panel etkinliğini de yabancı uyruklu öğrenci Leyla anlattı. Leyla panel etkinliğinin belirli bir grup etrafında çalışan öğrencilerin fikirlerini öğretmen eşliğinde belirtmesi olarak sundu. Daha sonra Metin öğretmen sınıfa son olarak şu soruyu sordu: “Panel mi, akvaryum mu?” Öğrenciler etkinliğin panel olması yönünde fikir birliği ettiler.

Metin öğretmenin dersinde görüldüğü üzere planlamada Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler işbirliğiyapmakta, söz sahibi olmakta ve sürece aidiyet ve katılım sunmaktadırlar. Öğretmenlerin ders planları incelendiğinde bu planların kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak düzenlendikleri anlaşılmaktadır. Ders planlarının kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri bağlamında karşılaştırılması sonucunda bu durum daha

açık görülmektedir. Tablo 4.21’de çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin tasarladıkları ders ve etkinlik planlarının kapsayıcı eğitim ilkelerine uygunluk durumu analiz edilmiştir:

Tablo 4.21. Öğretmenlerin ders ve etkinlik planlarının kapsayıcı eğitim ilkelerine uygunluk durumu

Kapsayıcı eğitim ilkeleri	Metin öğretmen				Derya öğretmen				Banu öğretmen			
	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.	1.	2.	3.	4.
Esneklik	✓	✓		✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	
İşlevsellik	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Dinamiklik		✓		✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓
Uygulanabilirlik	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Bireysel farklılıklara duyarlılık	✓											
Eğitim ortamlarının herkese uygun olacak şekilde tasarlanması	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
Öğrenmeyi geliştirme		✓		✓		✓		✓		✓		✓
Paydaşlar arası işbirliği		✓			✓					✓		
Ayrımcılıkla mücadele	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Demokratik ve katılımcı eğitim sistemi öngörüsü	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Bütün çocukların kendi toplumlarında eğitim alma hakkı	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Öğrenmede güçlük yaşayanların desteklenmesi	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Her çocuğun çocuğa göre ve çocuk odaklı eğitim ihtiyacı	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Dezavantajlı olma durumunu ortadan kaldırmak		✓			✓			✓		✓		
Tüm öğrenenlerin varlık, katılım ve başarı göstermesi	✓	✓	✓		✓	✓	✓			✓	✓	✓

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi öğretmenler planlamayı kapsayıcı eğitim yaklaşımının ilkelerine uygun bir şekilde tasarlamışlardır. Paydaşlar arası işbirliği, dezavantajlı durumu ortadan kaldırmak, öğrenmeyi geliştirmek MGP’nin genel amaçları arasında yer almayan temel kapsayıcı ilkeler olduğundan öğretmenler bu temel ilkelere uygun planlama yapmamışlardır.

Banu öğretmenin 6-I sınıfında, 20.05.2022 tarihi (saat 11:00-11:15), yönetim biçimleri konulu dersinin gözlemraporunda şu hususlar gözlenmiştir:

Banu öğretmen “sevgili çocuklar” ders ve etkinlik olarak nasıl bir katkı sunmak istersiniz?” diye sormuştur. Türk öğrenci Esra “Survivor etkinliği yapalım” demiştir. Yabancı uyruklu öğrenci Can da “Öğretmenin panel etkinliği yapalım demiştir. Öğrenciler arasında bir fikir birliği sağlanmıştır.

Banu öğretmenin dersinde gözlem raporu tutan araştırmacı 20.05.2022 tarihinde

yaptığı gözlem ile ilgili olarak araştırmacı günlüğüne şunları kaydetmiştir:

Banu öğretmen, derste görsel, işitsel ve dokunsal ağırlıklı olan çocukların her biri için ayrı tasarımlarda bulunuyor. Farklı zekâ türlerine göre farklı etkinlikler planlıyor. Hazırladığı etkinliklerde Türk ve yabancı uyruklu öğrencileri birlikte işe katıyor. Bu durum Banu öğretmenin kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun bir şekilde ders ve etkinlik planlama konusunda gelişim sağladığını gösteriyor. Örneğin yabancı uyruklu öğrencilerine kendilerini şiirle mi, yazıyla mı yoksa resimle mi ifade etmelerini istediğini soruyor. Öğrenciler kendilerini en iyi nasıl ifade edebiliyorlarsa o yolu kullanıyor.

Derya öğretmenin 7-A sınıfında, 17.05.2022 tarihli (saat 09:30-09:32) dersine ait ders ve etkinlik planının giriş bölümüne ait Fotoğraf 4.12.'de görüldüğü üzere Derya öğretmen ders ve etkinliklerini planlarken çember etkinliği gibi kapsayıcı eğitime uygun teknikler kullanmakta, müziği Türk ve yabancı uyruklu öğrencileri kaynaştıracak şekilde etkin olarak kullanmaktadır. Derya öğretmenin etkinliğinin giriş bölümüne Fotoğraf 4.12'de yer verilmiştir.

Giriş

Demokratik toplumlardaki antidemokratik uygulamalarla ilgili güncel sorunlar üzerinde durulacaktır. Aile, okul ve toplumdaki demokratik uygulamalar üzerinde durulacaktır.

Tüm öğrenciler çember şeklinde ayakta duracaklardır. Tüm öğrencilerden gözlerini kapatmaları ve okulda eşitlik ve demokrasi denilince akıllarına ne geldiğini düşünmeleri istenir. Herkese yeteri kadar süre verilir. Daha sonra hazır olan öğrenciler gözlerini açarlar ve düşündüklerini donuk imge (heykel) ile gösterirler. Daha sonra her bir öğrenci diğer arkadaşının tarif ettiği şeyin anlamını bulmaya çalışır. Daha sonra You Tube'dan gezsen Anadolu'yu şarkısı çalışmaya başlar ve tüm öğrencilerin müzik eşliğinde sınıfta dolaşmaları istenir. Daha sonra verilen direktifler doğrultusunda tanımlanan kişilerin iki adım öne çıkması istenir.

- İlimizin İlçesinden olanlar
- ilinden olanlar
- ülkesinden olanlar
- kıtasından olanlar

Fotoğraf 4.12. Derya öğretmenin 17.05.2022 tarihli ders ve etkinlik planı girişi

Araştırmacı tarafından tutulan 17.05.2022 tarihli araştırma günlüğünde Derya öğretmenin aynı tarihli ders ve etkinlik planlamasıyla ilgili şu notlar yer verilmiştir:

Derya öğretmen, planlamada ön örgütleyici kullanmıştır. Dersin ilk 3-5 dakikasında öğrenciyi kazanmıştır. Derya Öğretmen gelişmede 1 ile 3 etkinlik arası plan yapmıştır. Sonuç etkinliklerinin değerlendirilmeye dönük hazırlanmıştır. Donuk imgeler göstererek ve drama etkinliği ile Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler arasında kaynaşmayı ve

organizasyonu sağlayıcı ders ve etkinlik planlaması yapmıştır.

Öğretmenler öğrenme günlüklerinde ders planlarını hazırlama konusunda analizlerde bulunmuşlardır. Bu anlamda Banu öğretmen şunları not etmiştir:

Ders ve etkinlik planlarında; çeşitliliğe vurgu; strateji, yöntem ve tekniklerde de çeşitlilik, çember yöntemi, rol yapma yöntemi, grup çalışmaları, hikâye anlatma ve ikili paylaşım çalışmaları: röportajlar, keşifler, keşif yazıları, gözlemler, kolaj yapma çalışmaları, kitap okuma ve resim çizme çalışmaları yer almalıdır.

Aynı şekilde Derya öğretmen 17.05.2022 tarihli süreç günlüğünde kapsayıcı eğitim ortamının ve ilkelerinin ders planında nasıl yer alması gerektiğine ilişkin şöyle yazmıştır:

Kapsayıcı eğitimin öğrenme ortamlarında; demokratik kültür, eşitlikçi ve çoğulcu anlayış, haklara saygı, öğrenme ortamlarının herkese uygun olarak tasarlanma, bireysel çalışmalar, esnekliği arttırmak amacıyla grup, akran ve küme çalışmaları, öğretimin fiziksel, sosyal ve akademik boyutları için uygun yaşantılar sağlanmalıdır. Fiziksel olarak; öğrenme alanları herkese açık olmalı, sınıf oturma planı tüm öğrencileri kapsamalı, öğrenme ortamlarında kullanılan materyal, araç ve gereçler herkes tarafından ulaşılabilir olmalıdır. Sosyal olarak da; bireysel farklılıkların kabulü çok önemlidir. Demokratik sınıfları oluşturma ve sınıfta dil, din, ırk ve renk ayrımı yapılmamasına dikkat etmek de oldukça önemlidir. Öğrenme ortamlarındaki iletişimin temel belirleyicisi kabul dilidir.

Buna göre katılımcı öğretmenlerden Banu ve Derya öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders ve etkinlik planlama berecilerini geliştirdikleri, ders ve etkinliklerde öğretimi yabancı uyruklu öğrencilerini de içerecek şekilde esnek, dinamik ve işlevsel hazırladıkları, öğretimi farklılaştırdıkları, akran öğrenmesine ve işbirlikli öğrenmelere ağırlık verdikleri, ortak bir amaç için ve eşit statüde her çocuğun katılımını sağlayarak ortak bir amaç için öğrencilerini grup çalışmalarına özendirdikleri ve bu çalışma sonuçlarını önemsedikleri görülmektedir. Bu bağlamda Metin öğretmen, 17.05.2022 tarihli süreç günlüğünde kapsayıcı eğitime uygun ders planlama konusunda şu ifadelerle yer vermiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre dersler şu ilkeler doğrultusunda planlanmalıdır: Tümevarımsal bir yol izlenmelidir. Somuttan soyuta gidilmeli, yakından uzağa, bilinenden bilinmeye öğretilmelidir. Aktif öğrenme yaklaşımı işletilmelidir. Bu bağlamda anlatmak yerine yaparak yaşayarak öğrenme ağırlıkta olmalıdır. Ders konularının alakalı olması yani gerçek hayattan ve çevreden örnek olaylara yer verilmesi gerekmektedir. İşbirlikli öğrenmelere ağırlık verilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan grup çalışması, işbirlikli ve

akran öğrenmeleri tercih edilmelidir. Etkileşimli tartışma ortamlarının yaratılması gerekmektedir. Eleştirel bir anlayışla beyin fırtınası gibi tekniklere yer verilmelidir.

Metin öğretmen yukarıda yer verilen öğrenme günlüğündeki ifadelerinde belirttiği gibi ders ve etkinlik planı yapmıştır. Bu bağlamda yabancı uyruklu öğrencileri ve Türk öğrencileri birlikte öğrenecek şekilde kaynaştırmaya dönük olarak planladığı “Kalem konuşur protokolü” isimli etkinliğine ait bilgiler Fotoğraf 4.13’te gösterilmiştir. Bu bağlamda “Kalem konuşur protokolü” etkinliği; kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin ortak amaç için ve eşit olarak yer aldığı bir etkinlik olmuştur. Bu etkinlikte tüm öğrencilerin etkileşim halinde, öğretme öğrenme sürecine katkı sunarak, akran öğrenmesini işlettirerek grup çalışmalarına ve işbirlikli çalışmalara yönlendirilmesi sağlanmaktadır.

Gelişme

1. Çalışma kâğıdı dağıtılıp kâğıtta yer alan etkinlik öğrenci uygulama yönergesinde yer alan protokol kurallarının 1-2 dakika içerisinde öğrencilerce okunması sağlanacaktır.

Çalışma kâğıdı

Kalem konuşur protokolü kuralları;

1- En önemli ve ilk kural olarak kesinlikle etkinlik boyunca konuşmak yasaktır.

2- Resim kâğıtlarına her türlü yazım ve çizim serbesttir.

3- Hayal dünyanızı sınırsız bir şekilde devreye koyun ve şekil, afiş, slogan, resim, yazı, el yazısı vs. istediğiniz her şekil ifade biçimiyle düşüncelerinizi kâğıda yansıtın (20 dakika).

4- Süre bittikten sonra son 10 dakika içerisinde diğer gruplara (sağdaki sıraya göre) sırayla uğrayıp onların yazdıklarını inceleyin. Doğru bulduklarınızı yuvarlak içine alıp üstüne yeşil renk ile tik işareti (✓) koyunuz. Uygun bulmadıklarınızı da yuvarlak içine alıp kırmızı renk ile üstüne çarpı işareti (X) koyunuz.

2. Etkinlik uygulanacaktır. Etkinlik işbirlikli bir çalışma olacaktır. Bu nedenle sınıf 4 gruba ayrılacaktır. Gruplar farklı öz geçmiş ve kültürden gelen yabancı uyruklu öğrencileri içerecek şekilde heterojen olarak oluşturulacaktır. 4 Grubun her birine konunun alt konuları dağıtılacak ve her gruba verilen resim kâğıdının üstüne alt konu büyük harflerle yazılacaktır. Buna göre alt konular; “a. Meslek neden var? b. Meslek denilirken aklınıza ne geliyor? c. günümüzde olmayan yeni meslekler önerin d. Kalmayan meslekler niye yok oldu?” olacaktır.

3. 20 dakika süre ile etkinlik uygulanacaktır. Etkinlik boyunca öğrencilerin birbirlerinin öğrenmesine katkı sunması sağlanacaktır. Ancak katkılar kalem yazısı ve sessiz jest, mimik ve işaretler yoluyla sunulacaktır.

Fotoğraf 4.13. Metin öğretmenin kalem konuşur protokolü etkinlik planı gelişme bölümü

Öğretmenlerin portfolyo dosyalarında da konu ile ilgili detaylı bulgulara ulaşılmıştır. “Karşılaştırmalı planlar” isimli çalışma yaprağı etkinliğinde öğretmenler şu notlara yer vermişlerdir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun etkinlikler planlanırken bu etkinliklerde kullanılacak yöntem ve teknikler hem sosyal bilgiler dersinin doğasına ve temellerine hem de kapsayıcı eğitim yaklaşımının felsefi ve eğitimsel temellerine uygun olmalıdır. Örnek olarak grupla çalışma yöntemine özellikle yer verilmelidir. Öğretmen ve öğrenci uygulama yönergelerine, çalışma yapraklarına yer verilmeli ve öğretme öğrenme sürecinde bireysel ve kültürel özellikleri gözeterek farklılaştırma uygulamalarına gidilmelidir (Banu öğretmen).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımında öne çıkan görsel materyaller; kitaplar, süreli yayınlar, akıllı tahta, resimler, fotoğraflar, haritalar, grafik ve şemalar, zaman şeritleri, projeksiyon, nesneler, eşyalar, modeller vb. araç-gereç ve materyallerdir (Metin öğretmen).

TV, projeksiyon cihazı, internet, bilgisayar, tablet, akıllı tahta, video ve filmler, drama ve gezi uygulamaları hem görselliğe hem de işitselliğe hitap eden materyaller olarak kapsayıcı eğitim yaklaşımının çoklu duyu organlarına hitap etme ve evrensel tasarım modellerine göre çok uyumlu olmaktadır (Derya öğretmen).

MGP değerlendirme formunda öğretmenlerin kapsayıcı planlama yeterliklerinin geliştiğine yönelik çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Bu bağlamda Metin öğretmen değerlendirmesinde “Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanan ders ve etkinlik planlarının giriş bölümündeki etkinlik ön örgütleyici bir etkinlik olmalıdır. Çünkü dersin ilk 3-5 dakikasında öğrenciyi kazanmak gerekmektedir” demiştir. Banu öğretmen bu konuda “Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun bir şekilde tasarlanan ders ve etkinlik planlarının gelişme bölümünde; öğretmen uygulama yönergesi, öğrenci uygulama yönergesi, çalışma yaprağı, aktiviteler, zihin haritaları, karikatürler gibi taktiklere yer verilmelidir” ifadelerini kullanmıştır. Derya öğretmen de görüşlerini “Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanmış ders ve etkinlik planlarının sonuç etkinliği aynı zamanda değerlendirme etkinliği olmalıdır” şeklinde belirtmiştir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak ders ve etkinlik planlaması yapma becerilerinin geliştiği görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımının kabullerine uygun bir şekilde ders ve etkinlik planlarken daha fazla katılım ve daha az dışlanma temel ilkesinden ve prensibinden hareketle grup çalışmaları ile işbirlikli çalışmalar planlamışlardır. Öğretmenler kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders ve etkinlik planlama konusunda çok yönlü ve çeşitli bakış açıları edinmişlerdir. Öğretmenlerin planlama yaparken yabancı uyruklu öğrencileri Türk öğrencilerle kaynaştıracak işbirlikli çalışmalara,

öğretmen ve öğrenci uygulama yönergelerine ve öğrencilerin farklılıklarına uygun farklı teknolojik araç, gereç ve materyal kullanımına önem vermekte oldukları anlaşılmıştır.

4.3.2.2.Öğretme öğrenme süreci

MGPöncesinde öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda farklı bir uygulama yapmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal ve uygulamalı süreçleri konusunda deneyim sahibi olmadıkları belirlenmiştir. Bu da öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili becerilerden uygulama becerisi hususunda yeterlik gelişimine gereksinim duyduklarını ortaya koymuştur.

MGP’de öğretmenlere öğretme öğrenme süreci çeşitli program geliştirme ilkeleri ışığında tasarlanmıştır. Buna göre; programda öğrenen merkezli, etkinlik temelli, uygulama ağırlıklı strateji, yöntem ve teknikler uygulanmıştır. Tasarlanan sunum ve etkinlikler sadece bilişsel süreçlerle ele alınmamış sosyal süreçler de işe koşulmuştur. Programda, sosyal bilgilerin de temel ilkeleri olan mekânsal analiz yani kişinin öğrenme ortamında mekânsal incelemelerin sürece dâhil edildiği ortam ve zaman algısı yani öğrenme ortamının kendi bağlamı içinde değerlendirilmesi gibi ilkeler önemsenmiştir. Sosyal bilgilerin diğer bir ilkesi olan sosyal uyum ise öğrenen öğretmenlerin işbirlikli öğrenme ve sosyal grup öğrenmelerini sürece katarak öğrenmelerini sağlama bağlamında değerlendirilmiştir.

MGPsonrasında ise yapılan uygulamalarda kendileriyle yapılan görüşmelerde öğretmenler yeni öğretimsel yaklaşımları ve kuramdan uygulamaya geçen kapsayıcı anlayışları hakkında çeşitli yorumlar yapmışlardır. Bu bağlamda Banu öğretmen öğretim ve öğrenim süreci hakkında şunları belirtmiştir:

Katkısı iyi oldu. Çocukların hepsini kapsayacak nitelikte oldu. Bütün çocuklar katılabildi. Yani düz anlatımdan çıktık. Aslında yani güzel etkinliklerle işlemiş olduk dersi. Hem de hepsi katıldılar. Farklı bir işleniş olduğu fark edildi... Eğitimi sadece ders içine almadık. Ders dışında da evde de ders dışı etkinlik yaptık. Öğrenme ortamlarında kullanılan yöntem ve tekniklerde çeşitlemeye ve farklılaştırmaya gittik.

Banu öğretmen bu görüşleri ifade ederek MGP ile kapsayıcı eğitim becerilerinin geliştiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda eskiden düz anlatım ağırlıklı ders işlerken şimdi etkileşimli ve aktif bir öğretim yaklaşımı benimsediğini, çocukların bireysel farklılıklarını öğretme öğrenme sürecine yansıttığını ve bunun öğrenmeyi

kalıcılaştırdığını ifade etmiştir.

Derya öğretmen, görüşmelerde kapsayıcı eğitim ile sınıfında uyguladığı ders ve etkinlik yaklaşımı sonucunda çok nitelikli bir öğretme öğrenme sürecine ulaştığını şöyle ifade etmiştir:

O plana göre bütün öğrencileri işin içine kattım. Eskiden onlarla kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun plan yapmamıştık hiç. Böylece bir plan örneği uygulamış oldum... Öğrencilerle teknikler değişti. Kalem konuşur protokolü etkinliğini mesela çok sevdiler onu gelecek yıl da uygulayabilirim. Mesela onunla görüşme yapacaksınız Emin isimli yabancı öğrencim bu etkinlikle ilk defa sınıfa bir şey katmış ve sınıfta bir etkinliğe dahil olmuş oldu. Iraklı Emin. Şunu çok iyi öğrendim. Öncelikle bir ders planı uygulanabilir olmalıdır. Bu kapsayıcı eğitimde temel bir ilkedir. Ben de kendi geliştirdiğim ders planının uygulayabildim ilk defa.

Araştırmacı tarafından tutulan araştırma günlüğünde Banu öğretmenin “yönetimbiçimleri” konulu dersinde uyguladığı “Panel” etkinliği ile ilgili olarak şu notlara yer verilmiştir:

Banu hocam derse hazırlıklı geldi. Plan geliştirilmişti. Sınıfın fiziksel ortamı tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlandı. Gerekli materyaller (resim kâğıdı, kalem vs. hazırlandı. Sınıfın ilgili yerlerine asıldı. Kalem konuşur protokolü etkinliği uygulanacağından etkinlik ile ilgili açıklama öğretmen tarafından yapıldı. Yine öğretmen tarafından demokrasi ile ilgili tekrar yapıldı. Önceki derste her öğrenciden alınmış renkli el izi etkinliği üzerinden hiçbir ayırım olmadan herkesin sosyal hayatta eşit olduğu ve herkesin ülke yönetimi sürecine katıldığı anlatıldı (22.04.2022).

20.05.2022 tarihli gözlem notlarında Banu öğretmen 6-A sınıfında “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanındaki “Uluslararası İlişkiler” isimli ünite de bu dersi işlemiştir. Banu öğretmen bu derste “Ülkemizin Türk Cumhuriyetleri ve komşu devletlerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini analiz eder” kazanımını vermiştir. Banu öğretmen bu derste kapsayıcı eğitim bağlamında kültürel farklılıklara göre eğitimi farklılaştırmıştır. Bu bağlamda ortak kültürel öğelerden işlenen konu esnasında şu gözlem notlarına yer verilmiştir: “Türk öğrenci Aysun söz hakkı isteyerek ‘Öğretmenim, mesela geleneklerimiz de aynı. Düğünlerde, kınalarda benzer adetlerimiz var’ dedi”.

Sonuç olarak, öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımının öğrenmede kalıcılık sağlayan işbirlikli ve etkileşimli bir yaklaşım olduğunu, sınıflarında bu yaklaşıma uygun ders ve etkinlik uygulamaları yaptıkları için eğitimlerinde nitelikli bir artış olduğunu ve

böyle uygulamalara ileriki öğretimsel yaşamları boyunca da devam edeceklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler aynı zamanda; ders ve etkinlik uygulamaları ile öğrencilerinde kalıcı izli bir öğrenme sağladıklarını düşünmektedirler. Öğrencilerinin özgür ve eğlenceli bir süreç yaşadığını belirten öğretmenler; dışlanma ve ayrımcılığı tanıma ve öğrenme ortamından uzaklaştırma anlamında kazanımlara ulaşmışlar, yansıtıcı düşünme becerileri gelişmiş ve yansıtıcı düşünceyi geliştiren etkinlik ve ödevlerin yapılması ile kapsayıcı eğitim yaklaşımı bağlamında öğretmenlerde beceri boyutunda da yeterli gelişimine ulaşmıştır.

Öğretmenlerle birlikte MGPsonrasında yapılan ders ve etkinlik uygulamalarına ait gözlem notları; (1) Giriş etkinlikleri, (2) Geliştirme etkinlikleri, (3) Sonuç etkinlikleri, (4) Kullanılan araç-gereçler ve (5) Öğrenme ortamı başlıkları altında analiz edilmiştir.

4.3.2.2.1. Giriş etkinlikleri

Öğretmenler giriş etkinliklerinde tüm öğrencileri kazanmaya dönük olarak ve merak uyandırıcı ipuçları kullanarak öğrenciyi öğrenmeye hazırlamışlardır. Özellikle merak uyandırıcı bir soru ile derse başlamışlardır. Bununla birlikte yine kalıcı öğrenmeye teşvik etmek için ilginç söz, karikatür, yarışma, eğlence gibi etkinlikler hazırlamışlardır. Tablo 4.22’de öğretmenlerin ders girişinde yaptıkları etkinliklere yer verilmiştir.

Tablo 4.22. Öğretmenlerin derse girişte yaptıkları etkinlikler

Giriş etkinlikleri	1. Ders	2. Ders	3. Ders	4. Ders
Metin öğretmen	Hayal kurma etkinliği	Ön örgütleyici soru	Donuk imge	Ön örgütleyici soru
Banu Öğretmen	Hayal kurma etkinliği	Renkli el izi etkinliği	Görsel sunum	Ön örgütleyici soru
Derya öğretmen	Hayal kurma etkinliği	Ön örgütleyici soru	Kitap görseli inceleme	Önyargı konulu broşür okuma

Tablo 4.22’de çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin derslerine kapsayıcı eğitime uygun giriş yaptıkları görülmektedir. Bu bağlamda öğrenciler kapsayıcı düşünceye uygun olarak dersin ilk zamanlarında giriş etkinlikleri ile kazanmışlardır.

22.04.2022 tarihinde saat 09:30-09:45 arasında Banu öğretmenin 6-G sınıfında işlemiş olduğu “Demokrasi ve diğer yönetim biçimleri” konulu ders ve etkinlik uygulamasına ait gözlem raporlarında Banu öğretmenin edindiği kapsayıcı eğitim

uygulamaları beceri gelişimi şu şekilde ortaya konulmuştur:

Banu öğretmen, 1. Ders etkinlik planı doğrultusunda ilk dersini anlatacaktır. Bu doğrultuda gerekli yöntem-teknik, materyal temin edildi. Öncesinde bilgi verildi. Açıklama yapıldı. Banu öğretmen, derse hazırlıklı gelmiştir. Öncesinde ders ve etkinlik planı hazırlamıştır. Birlikte değerlendirilmiştir. Sınıfın fiziksel ortamı hazırlanmıştır. Gerekli materyaller (resim kâğıdı, tahta kalemi, boyalar, kalemler, fosforlu kalemler vd.) temin edilmiştir. Resim kâğıtları sınıfta gerekli yerlere asılmıştır.

Banu öğretmen önceki derste yapılan renkli el izi çalışmasını öğrencilere göstererek önceki dersle ilişkilendirme yaptı. Banu öğretmen “çocuklar ‘demokrasinin temel ilkeleri’ konu. Bunu yapmıştık hatırlıyorsanız. Burada kimin eli yok?” diye sordu. Türk öğrenci Ahmet “Benim yok” dedi. “Neden? diye sordu Banu öğretmen ve kendi cevap verdi: “Çünkü o gün okula gelmemiştin, değil mi?” dedi. Ahmet de “Evet” dedi. Banu öğretmen el izi etkinliğini gösterip; “Şimdi bu ne demek oluyor, bunu niye yaptık biz?” diye sordu. Yabancı uyruklu öğrenci Leyla söz hakkı istedi. Öğretmen “Efendim, canım” diyerek söz hakkı verdi. “Demokrasiyi anlatmak için yaptık öğretmenim” dedi. Öğretmen “Demokraside nasıl bir seçim şekli vardır, demokrasilerde yaşayış nasıldır” diye sordu. Hasan elini kaldırıp söz hakkı istedi. Farklı vatandaşlar olsa da herkes 18 yaşından sonra seçme ve seçilme hakkına sahip olur” dedi. “Evet, 18 yaşından sonra kim olursa olsun, ister Suriyeli, ister Iraklı, ister Türk, ister Kürt herkes yönetime katılabilir. Tamam mı çocuklar?” diyerek dersin ana etkinliği olan “Kalem konuşur protokolü” etkinliğine geçiş yapıldı.

Banu öğretmen, yukarıda açıklanan ifadelerde, dersin girişindeTürk ve yabancı uyruklu öğrencilerini ortak bir paydada buluşturmuştur. Bu bağlamda giriş etkinliği olarak “Renkli el izi” çalışması ile öğrencileri farklı kültürlerle yönelik özel bir farkındalık içerisine koyarak onlara demokrasiyi ve herkesin eşit ve adil yaşam hakkını anlatmıştır. Banu öğretmen derse girişte önceden yapılan çalışmayı göstererek çocuklara “Çocuklar geçen hafta yaptığımız ‘renkli el izi’ çalışmasında kimin eli yok” diye sormuştur. Bu soru çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin giriş etkinliklerinde sordukları etkileşimli sorulara örnek oluşturmaktadır. Banu öğretmenin “Renkli el izi” çalışmasına ait görüntüye Fotoğraf 4.14’te yer verilmiştir.



Fotoğraf 4.14. Banu öğretmenin “Renkli el izi” isimli giriş etkinliği

Derya öğretmenin 26.04.2022 tarihli (saat 10:25-10:32), 7-A sınıfındaki uygulama dersinin ders ve etkinlik çalışmasında, öğretmenin giriş etkinliklerini Türk ve yabancı uyruklu öğrencileri öğrenmede yardımlaşma ve dayanışma sağlayacak şekilde organize ettiğine yönelik gözlem formunda şu notlara yer verilmiştir:

Ders başlamadan önce Derya öğretmen “Çocuklar bu derste küme çalışması yapacağız. Onun için sıra ve masaları küme düzenine göre yerleştirmemiz gerekiyor” dedi. Hep birlikte sıra ve masaları küme düzenine uygun olacak şekilde yerleştirdik. Derya öğretmen “Çocuklar neden küme çalışması yaptık, biliyor musunuz?” dedi. Türk öğrenci Rukiyye söz hakkı alarak “Öğretmenim birlikte çalışmak için” dedi. Yabancı uyruklu öğrenci Ela da söz hakkı alarak “Güç birliği yapmak için öğretmenim” dedi. “Evet, çok doğru canım” diyerek Derya öğretmen şunları ekledi: Küme çalışmaları; rengi, teni, dili, dini, ırkı, mezhebi, kültürü, adetleri, yaşam biçimi, cinsiyeti, ekonomik durumu, yerliliği, göçmenliği, ülkesi ve bayrağı ne olursa olsun tüm çocukları ortak bir amaç için, demokrasiye de uygun şekilde ve eşit statüde bir araya getirmek için yapılır. Amaç insan haklarına saygı duymaktır. Tüm insanlar sırf ve sadece insan oldukları için saygıdeğerdirler. Herkes eşittir ve toplumda var olmak herkesin hakkıdır...” dedi.

Derya öğretmen, ders öncesi fiziki ortamı kapsayıcı öğrenmeye uygun şekilde tasarlamıştır. Daha sonra yaptığı işbirlikli ve grup çalışması üzerinden kapsayıcı eğitimin de en temel düşüncesi olan hak temelli oluşa özel bir vurguda bulunmuştur. Derya öğretmenin giriş etkinliğine dair görüntüye Fotoğraf 4.15’te yer verilmiştir.



Fotoğraf 4.15. Derya öğretmen'in “Küme çalışması” isimli giriş etkinliği

Metin öğretmenin 26.05.2022 tarihli (saat 09:28-09:32), 6-I sınıfındaki uygulama dersinin ders ve etkinlik çalışmasında, öğretmenin giriş etkinliklerini Türk ve yabancı uyruklu öğrencileri öğrenmede ortaklaşarak organize ettiğine yönelik gözlem raporu formunda şu notlara yer verilmiştir:

Ders başlamadan önce Metin öğretmen “Evet arkadaşlar, merhaba, nasılsınız?” diye sordu. Sınıf hep bir ağızdan “İyiyiz öğretmenim” dediler. Öğretmen “Kamera var diye heyecanlanmayın, sesiniz çıksın biraz” diyerek espri yaptı. Öğrenciler gülümsediler. Öğretmen “Evet sevgili arkadaşlar konumuz önyargılar. Bugün önyargıları kırıyoruz” dedi. “Önyargı ne demektir?” diye sordu öğretmen. Yabancı uyruklu öğrenci Esin “Bir kişiyi tanımadan önce onun hakkında olumlu veya olumsuz düşünmektir” dedi. Öğretmen “İyiyse de oluyor mu?” diye sordu. “Önyargı sadece olumsuz düşünme mi? Mesela ben Melisa’yı tanımıyorum. Onu tanımadığım halde onun hakkında olumlu düşünüyorum. Bu ön yargı olur mu?” diye ekledi. Öğrenciler “Evet önyargı olur dediler.

Metin öğretmenin giriş etkinliklerinde tüm öğrencilere soru sorarak derse giriş yaptığı görülmektedir. Örneğin “Bir kişiyi tanımadan onun hakkında olumlu ve olumsuz düşünmek ne demektir, önyargı sadece olumsuz düşünmek midir, iyi biri hakkında önyargı olabilir mi?” gibi sorular sormuş ve öğrencilerin dikkatini derse yoğunlaştırmıştır. Burada kapsayıcı eğitimde önemli bir uygulama olan giriş etkinliğinde tüm öğrencileri harekete geçirecek ve onları dersin en başında kazanacak ön örgütleyici kullanmalarına örnek oluşturacak bir uygulama bulunmaktadır. Burada ön örgütleyiciler merak uyandırıcı sorular olmuştur. Metin öğretmenin giriş etkinliğine ait görüntüye

Fotoğraf 4.16’da yer verilmiştir.



Fotoğraf 4.16. *Metin öğretmenin “Önyargıya önyargılıyız” isimli giriş etkinliği*

Metin öğretmen, 26.05.2022 tarihinde, kapsayıcı eğitime göre giriş etkinliklerini nasıl uyguladığına dair notlarının yer aldığı öğrenme günlüğüne şunları not almıştır:

Kapsayıcı eğitim ile sınıftaki yabancı uyruklu çocukların kültürlerine daha çok duyarlı oldum. Onların bireysel özelliklerini daha çok ön plana çıkararak ve Türk öğrencilerle daha yakın arkadaşlık ilişkisi sağlayan etkinliklere yer veriyorum. Kapsayıcı eğitim bilinciyle işlediğim dersler ile bir süre sonra fark ettim ki sınıfta ayrımcılığı, önyargıyı, kalıp yargıyı, ötekileştirmeyi, damgalamayı ve dışlanmayı tamamen yok etmişim. Her öğrencim diğerine saygılı ve her öğrencim diğeri ile arkadaş ve birbirleriyle ortak öğrenme yaşantıları paylaşıyorlar. Ancak tabi ilk önce derse girişte hemen öğrencinin kazanılması çok önemli.

Sonuç olarak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre ders giriş planı tasarlayabildikleri görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenler tüm öğrencileriyle sağlıklı bir ders başlangıcı yapmışlardır. Öğretmenler, tüm öğrencilerini dersin ilk 3-5 dakikasında kazanarak kapsayıcı eğitimin önemsendiği gibi tüm öğrencilere uygun ders giriş etkinlikleri tasarlamış ve uygulamışlardır.

4.3.2.2.2. Geliştirme etkinlikleri

Öğretmenler, geliştirme etkinlikleri kapsamında kapsayıcı eğitim yaklaşımında oldukça önemsenen; etkileşimli oluş, işbirlikli yaklaşım ve öğreneni tüm sürece aktif olarak dâhil eden eşit statülü ve dışlanmaya yer vermeyen etkinlikleri uygulamışlardır.

Bu bağlamda; kalem konuşur protokolü, panel, kavram yarışması, drama, kavram bulmaca, sessiz pandomim, bilmece, bibliyoterapi, donuk imge gibi etkinlikler uygulanmıştır. Tablo 4.23'te öğretmenlerin dersin geliştirme sürecinde yaptıkları etkinliklere yer verilmiştir.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin dersin geliştirme sürecinde yaptıkları etkinlikler

Geliştirme etkinlikleri	1. Ders	2. Ders	3. Ders	4. Ders
Metin öğretmen	Kalem konuşur protokolü	Panel	Akvaryum	Bulmaca
Banu Öğretmen	Kalem konuşur protokolü	Panel	Drama	Survivor
Derya öğretmen	Kalem konuşur protokolü	Panel	Bibliyoterapi	Jigsaw etkinliği

Tablo 4.23'te ele alındığı gibi öğretmenler, kapsayıcı eğitime uygun geliştirme etkinlikleri tasarlamışlardır. Bu etkinliklerde kapsayıcı eğitimin oldukça önemsendiği akran öğrenmesi, sosyal öğrenme ve işbirlikli öğrenmelere yer verilmiştir. Aynı zamanda geliştirme etkinlikleri ile öğrenmede kalıcılık sağlayan etkinlikler ele alınmıştır.

Aşağıda; kapsayıcı eğitime uygun geliştirme etkinlikleri esnasında Banu öğretmenin “Panel” etkinliğini uyguladığı ders anlatımını analiz eden 20.05.2022 tarihli 6-G sınıfındaki gözlem raporundan alınan notlara yer verilmiştir:

Öğretmen “Evet çocuklar, bugünkü dersimiz yönetim şekilleri ve etkinimiz de panel etkinliği olacaktır” dedi. Daha sonra sınıf panel konumuna geçti. Beş panelist seçildi. Bu panelistlerin 2'si yabancı uyruklu öğrenciydi. Öğretmen moderatör olarak görev aldı. Araştırmacı ders ve etkinliği yöneten ve arada panele katılım sağlayan bir pozisyondaydı. Öğrenciler ve panelistler öğretmen tarafından öğrencilere tanıtıldı. Panelin kuralları açıklandı. Türk öğrencilerden Aleyna meşrutiyeti anlattı. Türk öğrencilerden Melda monarşiyi anlattı. Türk öğrenci Sevcan Teokrasiyi anlattı. Yabancı uyruklu öğrenci Can demokrasiyi anlattı ve Yabancı uyruklu öğrenci Mustafa da oligarşiyi anlattı. Anlatımlar bittikten sonra moderatör panel oturumunu soru-cevap bölümüne geçirdi.

Banu öğretmen sınıfının öncelikle fiziksel ortamını çoklu katılımı sağlayacak şekilde ayarlamıştır. Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin eşit bir platformda bir konuyu özgür bir şekilde ifade etmeleri, konuyu savunmaları ve açıklamaları, konuyu tartışmaları için gereken öğrenme ortamı, öğretmenin yönlendirmesi ve rehberliğiyle sağlanmıştır. Sınıf ve öğrenme ortamının ve panel etkinliğinin görüntüsü Fotoğraf

4.17’de sunulmuştur.

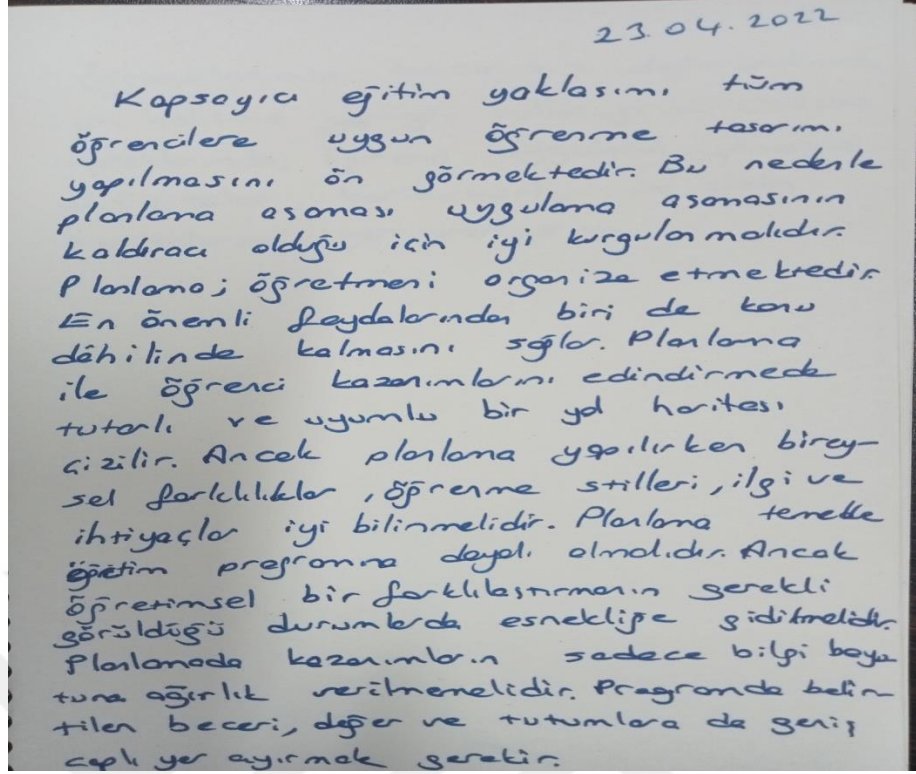


Fotoğraf 4.17. Banu öğretmen'in sınıfındaki “Panel” etkinliği

Banu öğretmen; 23.04.2022 tarihli öğrenme günlüğünde planlama ve uygulama ilişkisine şöyle değinmiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı tüm öğrencilere uygun öğrenme tasarımı yapılmasını ön görmektedir. Bu nedenle planlama aşaması uygulama aşamasının kaldırıcı olduğu için iyi kurgulanmalıdır. Planlama; öğretmeni organize etmektedir. En önemli faydalarından biri de konu dâhilinde kalmasını sağlar. Planlama ile öğrenci kazanımlarını edindirmede tutarlı ve uyumlu bir yol haritası çizilir. Ancak planlama yapılırken bireysel farklılıklar, öğrenme stilleri, ilgi ve ihtiyaçlar iyi bilinmelidir. Planlama temelde öğretim programına dayalı olmalıdır. Ancak öğretimsel bir farklılaştırmanın gerekli görüldüğü durumlarda esnekliğe gidilmelidir. Planlamada kazanımların sadece bilgi boyutuna ağırlık verilmemelidir. Programda belirtilen beceri, değer ve tutumlara da geniş çaplı yer ayırmak gerekir.

Banu öğretmen'in 23.04.2022 tarihli öğrenme günlüğünde planlama ve uygulama bağlantısını not ettiği bölüme Fotoğraf 4.18’de yer verilmiştir.



Fotoğraf 4.18. Banu öğretmenin 23.04.2022 tarihli öğrenme günlüğü sayfası

Kapsayıcı eğitim geliştirme etkinlikleri esnasında Metin öğretmenin “Akvaryum” etkinliğini uyguladığı ders anlatımını analiz eden 16.05.2022 tarihli (saat: 11.10-11.20), 6-I sınıfındaki gözlem raporundan alınan notlara yer verilmiştir:

Öğretmen “Konumuz önyargıyla ilgili hangi etkinliği yapalım?” diye sordu. Çocuklar hep birlikte “Akvaryum” dediler. Bunun üzerine öğretmen “Evet, akvaryum etkinliği nasıl yapılyordu?” diye sordu. Öğrenci Serap “Akvaryumda, ortaya bir sandalye konuluyor öğretmenim. Etrafında da öğrenciler oluyor. Oyun oynayacak kişiler oluyor. Bir kişi bir konu söylüyor. Konumuz zaten önyargı. Ondan sonra oynayan kişiler oraya oturup fikirlerini sunuyorlar” dedi. Öğretmen sonra ne oluyor?” diye sordu. Yabancı uyruklu öğrenci Zeki “Sonra diğerleri o fikirleri ve görüşleri unutmuyorlar. Not alıyorlar. Ve destek sunarak ekleme yapıyorlar. Eksik kalan yönler tamamlanıyor”dedi... Öğretmen: “Akvaryum etkinliğinde arkadaşlar, bizim önceden de kurgulamamız gereken bir teknik” dedi. Çemberdeki öğrencilerden öncelikle ortada oturmak isteyen öğrenci Zeynep oldu. Zeynep ortaya oturdu ve konuşmaya başladı.

Metin öğretmenin yukarıda aktarılan gözlem raporlarında da görüldüğü üzere, sınıftaki Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler akran desteği ile birbirlerinin öğrenmelerini desteklemiştirler. Kapsayıcı eğitimin temel bir konusu olan önyargı konusunu ön yargıları ortadan yok etmeyi amaçlayan birleştirici bir etkinlikle ele alan Metin

öğretmen, işbirlikli bir ders işlemiştir ve yabancı uyruklu tüm öğrencileri tüm sürece eklemleyen bir ders ve etkinlik kurgulamıştır. Metin öğretmenin uyguladığı akvaryum etkinliğine ait görüntüye aşağıdaki Fotoğraf 4.19.’da yer verilmiştir.



Fotoğraf 4.19. Metin öğretmenin sınıfındaki “Akvaryum” etkinliği

Metin öğretmenin 26.05.2022 tarihli ders ve etkinlik uygulaması hakkında Araştırmacının 26.05.2022 tarihinde, süreç günlüğünde şu ifadeler yer almıştır:

Metin öğretmen ders ve etkinlik uygulaması esnasında kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun bir şekilde ön örgütleyici kullanmış ve ön örgütleyicide kapsayıcı eğitimin temel değerlerine uygun bir yaklaşım sergilemiştir. Ön örgütleyicilerde ortaklaşa hareket eden Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler örnek bir dayanışma ve organizasyon örneği sergilemişlerdir.

Kapsayıcı eğitim ders ve etkinlik planı geliştirme etkinlikleri kapsamında Derya öğretmenin “Kalem konuşur protokolü” etkinliğini uyguladığı ders anlatımını analiz eden 26.04.2022 tarihli (saat: 09:55-10:15), 6-I sınıfındaki gözlem raporundan alınan notlara ve yorumlarına aşağıda yer verilmiştir:

Kalem konuşur protokolü etkinliğinde ortaya konulan ürünler tahtaya asıldı. Derya öğretmen “Şimdi gruplar ortaya koydukları fikirleri tüm sınıfa mal edecekler. Sırayla tahtaya çıkalım arkadaşlar. Ve diğer grupların ürünlerine fikirlerimizi ekleyelim. Sizce doğru olanların yanına tik işareti koyalım. Yanlış olanların da önüne çarpı işareti koyalım. Bununla beraber bir şeyler eklemek isterseniz ekleyebilirsiniz. Tüm bunları kendinizin olmayan kâğıt üzerinde yapabilirsiniz” dedi. Öğrenciler sırasıyla diğer grubun çalışmalarına bakarak çeşitli düzenlemeler ve desteklerde bulundular.

Gözlem notlarından Derya öğretmenin sınıfında kapsayıcı öğrenmeyi destekleyen, Türk ve yabancı uyruklu öğrencileri ortak amaç etrafında kenetleyen ve grup öğrenmesini sınıf öğrenmesine genişleten çalışmalar yaptığı anlaşılmaktadır. Aşağıda Fotoğraf 4.20’de Derya öğretmenin sınıfında uyguladığı “Kalem konuşur protokolü” etkinliğine ait görüntüye yer verilmiştir:



Fotoğraf 4.20. Derya öğretmenin “Kalem konuşur protokolü” etkinliği

Araştırmacının 26.04.2022 tarihli süreç günlüğünde de Derya öğretmenin “Kalem konuşur protokolü” isimli etkinliğiyle ilgili olarak şu ifadelerle yer verilmiştir:

Öğretmenlerim sınıfta her dersin öncesi derslerde veya ders öncesinde Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin tümünden dersin öğretme-öğrenme süreci ile ilgili öneriler alıyor ve bu önerileri derse katıyorlardı. Aynı şekilde Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin ortak gruplarda, ortak statüde ve ortak amaç için hareket etmesine sağlayacak kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun etkinlikleri uyguluyorlardı. Etkileşimi sağlamak için özellikle panel gibi etkinliklere sıkça yer veriyorlardı.

Derya öğretmen, 24.04.2022 tarihli öğrenme günlüğünde etkinliklerde farklılaştırma ile ilgili olarak şu ifadelerle yer vermiştir:

İyi bir planlamada; öğrencinin mevcut durumunun iyi tahlil edilmesi gerekir. Farklılaştırma kaynaklarda, etkinliklerde ve desteklerde olmalıdır. Planlamada bu farklılaştırmalara yer verilmelidir. Özellikle farklı kültürlerden gelen öğrencilere empati kurulmalı ve bu empati planlamaya yansıtılmalıdır.

Öğretmenler portfolyo dosyalarına ekledikleri “Sınıf uygulamaları” isimli ders dışı etkinlik çalışmalarında kapsayıcı uygulamalarda etkinliklerin nasıl yapılması gerektiğine dair bir ön açıklama yaparak kendi öğretimsel yaklaşımlarını şu şekilde ortaya koymuşlardır:

Kapsayıcı eğitim katılımın maksimizasyonu ve dışlanmanın minimizasyonudur. Bu nedenle kalan öğretim yaşamım boyunca sınıfımda kapsayıcı eğitim yaklaşımı doğrultusunda uygulamalara yer vereceğim. Örneğin dersimde kalem konuşur protokolü etkinliğine yabancı uyruklu öğrencilerimi gruplara homojen bir şekilde dağıtarak ve akran desteği, grup çalışması, sosyal destekle öğrenme, özgür olarak önerilerde bulunma, etkileşim sağlama ve işbirliğine gitme gibi aktivitelerle her zaman yer vereceğim (Derya öğretmen).

Planlama öncesinde; öğrencileri etkinlikler sırasında gözlemlemek, onlarla ders sırasında veya sonrasında kullanılan materyaller ya da etkinlikler hakkında konuşmak, onların önerilerini dinlemek, günlük tutmak, portfolyo dosyası oluşturmak, uzman desteği almak, diğer meslektaşlarla ve zümrelerle bu konularda konuşmak gerekmektedir. Öğretim programında kazanımlar genel çerçeve sunar. Uygulamanın içeriği olarak; farklı materyal kullanımı gerekebilir... Hız; zaman yönetimini öğrencilere göre farklılaştırma çok önemli aynı zamanda da destek olarak; genel sözel açıklama, somut açıklama, öğrenciye kararlarında yardımcı olma, özel olarak eğitmek gibi öğretmen uygulamaları da önemlidir. Uygulamalarda ortaya bir ürün konulmalıdır. Ürünler; somut (rapor, broşür, model, poster, grafik), sözel (diyalog, sunum, tartışma) ya da eylem (rol yapma, drama) ürünleri olmalıdır.” hususlarına değinmiştir (Banu öğretmen).

Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinde planladığımız ders ve etkinliklere dayalı olarak uygulama yaparken kesinlikle Sosyal Bilgiler dersinin sosyalleşme ilkesini göz önünde bulundurmalıyız. En temel amacımız kapsayıcı eğitim yaklaşımının da aslında en temel amacı olan sosyalleşmeyi sağlamaktır. Yani vatana, millete hayırlı iyi evlatlar, iyi vatandaşlar yetiştirmek için çocukları kültürlemek ve kültürleme yaparken akran öğrenmesi, grup çalışmaları, işbirlikli çalışmalar gibi etkinliklerle onları aynı zamanda sosyalleştirmektir (Metin öğretmen).

Konu ile ilgili olarak Banu öğretmen 05.05.2022 tarihli süreç günlüğünde şu satırlara yer vermiştir:

Mesleki gelişim eğitiminden önce öğretme öğrenme sürecinin en kilit unsuru olduğumun bu kadar bilincinde değildim. Şimdi almakta olduğum eğitimle birlikte süreci organize eden kişinin ve en kilit kişinin öğretmen olarak ben olduğumun bilincindeyim. Özellikle mesleki gelişim eğitimi ile programı sınıf ortamımda ve sınıf dışı ödevlendirmelerde geliştirdiğim

ders ve etkinlik planlarında ve uygulamalarında uyguluyorum, yabancı uyruklu öğrencilerimin ihtiyaçlarına cevap veren öğretimsel ve fiziksel düzenlemeleri ben yapıyorum. Nitelikli bir şekilde sınıf içi kayıtların tutulması, iletişim ve işbirliği gibi görevleri ben yapıyorum. Katkısı iyi oldu. Çocukların hepsini kapsayacak nitelikte oldu.

Derya öğretmen konu ile ilgili olarak portfolyo dosyasında kapsayıcı eğitimin boyutları ile ilgili gözlem ve deneyimleri ile eksiklikler ve önlemler isimli çalışma kâğıdına öz değerlendirme yaparak şu ifadelerle yer vermiştir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre öğretmenlerin, öğrencilere öğretim hizmeti sunan diğer paydaşlarla etkili bir iletişim sağlaması gerekmektedir. Etkili iletişim ve işbirliğibu anlamda oldukça önemsenmektedir. Öğretmenin temel rollerinden biri yabancı uyruklu öğrencilere yönelik sınıf içi düzenlemeler yapması ve bu yönde bireysel farklılıkları kapsamlı bir şekilde değerlendirmesidir.

Derya öğretmenin sınıfında eğitim gören yabancı uyruklu öğrenci Eymen, kendisiyle yapılan görüşmelerde, sınıfta öğretmeni ile birlikte yaptıkları uygulamaları şu şekilde değerlendirmiştir:

Türk arkadaşlarımla birlikte çalıştığım için eğlenceli oldu, güzel oldu. Hep beraber eğlendik. Kalem konuşur da onlar kamera olduğu için biraz heyecanlıydım ama arkadaşlarımla beraber olduğum için eğer çok da fazla değildi heyecanım. Arkadaşlarımla birlikte grup çalışmalarında ortak bir amaç için hareket ediyorduk. Çok güzel hissettim. Arkadaşlarla beraber hep beraber kaldık yani hep beraber güzel bir etkinlik yaptık. Güzel oldu yani. Bu etkinlikte eğlendik bayağı... Etkinlikleri kendim seçtiğim için daha güzel oldu. Kendi isteklerimizi de söyleyebilmek bizi iyi hissettiriyordu. Eskiden test vardı daha çok. Daha çok anlatım vardı. Bu etkinlikler daha profesyoneldi. Kameralar vardı vesaire. Daha çok bilgilendik.

Metin öğretmenin sınıfında eğitim gören Türk öğrenci Hüseyin, kendisiyle yapılan görüşmelerde, sınıfta öğretmeni ile birlikte yaptıkları uygulamaları şu şekilde değerlendirmiştir:

Yabancı uyruklu arkadaşlarımızda bizim gibi çalıştılar, çabaladılar. Yabancı uyruklu arkadaşlarımızı dışlamamak gerekiyor. Yani sen şunu yapamazsın, sen bunu yapamazsın dememek gerekiyor. Onlar da etkinliğimize katıldı. Çok güzel bir etkinlik oldu. Ayrıca beraber güldük, eğlendik.

Banu öğretmenin sınıfında öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerden Murat ile yapılan görüşmede de şu ifadelerle yer verilmiştir:

Grup çalışması olması iyi oldu. Grup çalışması beni iyi hissettirdi. Arkadaşlarımla grup olup bir şeyler denemek onların düşüncelerini anlamak duymak iyi bir deneyim oldu. Oyun oynar gibi etkinlik yaptığımız için çok keyif aldık. Bayağı bir arkadaşlarla birlikte oyun oynadık.

Öğretmenlerinin ders ve etkinlik uygulamaları hakkında kendisiyle görüşme yapılan ve Banu öğretmenin sınıfında öğrenim gören Aysun kendisine yöneltilen sorulara verdiği cevaplarda şu ifadelere yer vermiştir:

Normal bazı insanların yabancı uyruklu öğrencilere karşı önyargısı vardır. Benim de biraz vardı. Bunun dışında yani onlarla daha çok etkinlik yaptık ve etkinliklerle çok şey paylaştık ve onların bizden farkının olmadığını öğrendim. Onun dışında gayet güzel anlaştık. Hiçbir farkları yoktur. Birbirimizi destekledik. Bilgi alışverişi oldu. Paylaşımlar yaptık...Bu etkinliklerle dediğim gibi yabancı uyruklu öğrenci arkadaşlarımızın da bizden bir farkı olmadığını öğrendik. Gayet güzel ve neşeli insanlar olduğunu öğrendik. Yabancı uyruklu diye dışlamadık. Onları tanımak için elimizden geleni yaptık. Kaynaştık onlarla.

Öğrenci Aysun'un, öğretmeni Derya öğretmen tarafından uygulanan kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun etkinliklerden sonra bakış açısı değişmiştir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun yöntem, teknik ve içeriklerle istedik kazanımlara ulaşmıştır. Böylece öğretmeni Derya'nın öğrencilerini eşit statüde kaynaştırma hedefine ulaşılmıştır. Her öğrencisinin öğrenebileceğine inanan ve her öğrencisine saygı duyarak ders işleyen Derya öğretmen, öğrencisi Aysun'un bakış açısını değiştirmiş ve bu anlamda programda hedeflenen yeterliğe ulaşmıştır. Bu durum, öğrenciler tarafından öğretmenlerin kapsayıcı eğitimin anlamına yönelik bilgilerinin arttığını göstermektedir.

Banu öğretmenin sınıfındaki yabancı uyruklu öğrencilerden Mustafa ile yapılan görüşmede Mustafa görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Yeni etkinliklerle Sosyal Bilgiler dersimiz çok eğlenceli bir ders olmuştur. İstediklerimiz kadar derse katılabiliyoruz, oyun oynayarak ve eğlenerek ders işliyoruz. Öğretmenimiz hiçbirimizi ayrı tutmuyor, hepimizle tek tek ilgileniyor. Üstelik arkadaşlarımızla ortak etkinlikler yapıyoruz. Yabancı uyruklu arkadaşlarımızdan da çok şey öğreniyoruz. Onlara biz de çok şey öğretiyoruz.

Metin öğretmenin sınıfında öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenci Esin de aynı doğrultuda şunları belirtmiştir:

Çok iyi farklılıklar oldu mesela eski günlerden şimdiye kadar çok güzel etkinlikler yaptık. Arkadaşlarla birlikte ortak hareket ettik. Çok faydalı konular öğrendik. Yeni etkinlikler eski etkinliklere göre daha eğlenceliydi. Öğrencilerle daha çok kaynaştık. Etkinlikler de iyi.

Arkadaşlarıma çok soru soruyorum. Onlardan bilgi falan alıyorum. Onlar da bana derslerde yardım ediyor ben de onlara yardımcı oluyorum. Bilmediğim şeyleri öğreniyorum. Ortak amaç için hareket etmek çok faydalı oldu... Etkinlikler de iyi. Arkadaşlarıma çok soru soruyorum. Onlardan bilgi falan alıyorum. Onlar da bana derslerde yardım ediyor ben de onlara yardımcı oluyorum. Bilmediğim şeyleri öğreniyorum. Ortak amaç için hareket etmek çok faydalı oldu. Arkadaşlarla aynı grupta olmak çok önemli beni gruplarına dâhil ettiler ve birlikte ders çalıştık... Onlarda bizim gibi arkadaşlarımız. Kültür farkı veya bireysel farklılık olması aslında çok keyifli. Ayrım yapmamak lazım. Onları dinlemek hiç fark etmiyor. Onlarla farklı kültürler birbirini tanıyor bu çok faydalı. Arkadaşlarım bana Türkçe öğrettiler. Ben de onlara biraz dilimizi öğrettim. Kültürümüzü öğrettim. Onlar da bana çok ey öğrettiler. Okullar dersler nasılmış gibi şeyler öğrettiler” demiştir.

Öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular; kapsayıcı eğitim yaklaşımı doğrultusunda tasarlanan etkinliklerin; Türk ve yabancı uyruklu öğrencileri kaynaştırdığı, onların birbirlerini daha iyi tanımalarını sağladığı ve aradaki önyargı ve dışlanma durumunu ortadan kaldırdığı yönünde olmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin kültürel farklılıklara göre eğitim verdiği bulgusuna da ulaşılmıştır.

Sonuç olarak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak ders ve etkinlik uyguladıkları görülmektedir. Geliştirme etkinliklerinde kapsayıcı eğitim yaklaşımının uygun bulduğu şekilde tüm öğrenciler ortak bir amaç için işbirlikli bir çalışma sergilemişlerdir. Bu çalışma ile sosyalleşmişler ve birbirlerinin öğrenmesine destek olmuşlardır. Aynı zamanda geliştirme etkinlikleri ile farklı kültürel geçmişe sahip öğrenciler kültürel değerleriyle kendilerini ifade edebilecekleri etkinliklere katılım sağlamışlardır.

4.3.2.2.3. Sonuç etkinlikleri

Öğretmenler, sonuç etkinlikleri kapsamında ürün değerlendirmeye ağırlık veren bir yaklaşım benimsemişlerdir. Öğretmenler, bu süreçte MGP’deki öğrendikleri değerlendirme tekniklerini kullanmışlardır. Buna göre bulmaca, kalem konuşur, venn şeması, t cetveli, yapılandırılmış grid, soru cevap, eşleştirme, tanılayıcı dallanmış ağaç, değerlendirme ölçekleri, etkinlik değerlendirme etkinlikleri gibi sonuç etkinlikleri kullanmışlardır. Öğretmenlerin sonuç bölümünde kullandıkları değerlendirme tekniklerine Tablo 4.24’te yer verilmiştir:

Tablo 4.24. Öğretmenlerin sonuç bölümünde kullandıkları değerlendirme teknikleri

Giriş etkinler	1. Ders	2. Ders	3. Ders	4. Ders
Metin öğretmen	Akran değerlendirmesi	Söz hakkı alarak konuyu özetleme	İfade etme	Soru-cevap
Banu Öğretmen	Akran değerlendirmesi	Söz hakkı alarak konuyu özetleme	Yorum yapma ve müzik	Soru cevap
Derya öğretmen	Akran değerlendirmesi	Söz hakkı alarak konuyu özetleme	Kitap analizi	Soru cevap

Tablo 4.24’te belirtildiği üzere öğretmenler öğrenmeyi bir bütün halinde ele alan kapsayıcı değerlendirme teknikleri ile ders işlemişlerdir. Bu derslerde öğrenciler akran değerlendirmesi ile değerlendirilmiştir. Değerlendirme süreci etkileşimli bir süreç olmuştur.

Aşağıda; kapsayıcı eğitim sonuç etkinliklerinde Banu öğretmenin “Kavram bulmaca (Surviver)” etkinliğini uyguladığı ders anlatımının sonuç bölümünü değerlendiren 31.05.2022 tarihli 6-G sınıfındaki gözlem raporundan alınan notlara yer verilmiştir:

Öğretmen “Etkinliğimiz kavram bulmaca etkinliği” dedi. “Gruplar arası eşitlik sağlansın diye tesadüfen seçeceğim. Seçme yok yani” diyerek sınıfı iki gruba böldü. Daha sonra etkinliğe geçildi... Dersin sonunda oyun ve eğlence ile öğrenciler bilgi ve becerilerini arttırdılar. Öğretmen genel olarak bir özet yaptı.

Banu öğretmenin, kapsayıcı eğitim sonuç etkinliği olarak “Kalem konuşur protokolü” etkinliğini uyguladığı ders anlatımının sonuç bölümünü değerlendiren 22.04.2022 tarihli (saat: 10:15-10:20), 6-G sınıfındaki gözlem raporundan alınan notlar şu şekilde ifade edilebilmektedir:

Gruplar sırayla diğer grupların yaptığı etkinliği inceledi ve o grubun etkinliğine katkı sağladı. Daha sonra öğretmen grup çalışmalarını inceledi... Öğretmen tahtada resim kâğıdına asılı ürünlerdeki öğrenci fikirlerini okumaya devam etti. “Özgür olduğumda kendimi çok rahat hissederim. Ama insanların zamanında özgürlüğü çok kısıtlandı... Özgür olduğumuzda daha iyi ibadet ediyoruz. Bu dinde özgürlüktür... Baskı altında nasıl hissederim. Baskı içinde yaşamak ne kadar anlamsız fark ediyor musunuz?... Bu dünyada birlik, beraberlik, eşitlik, adalet olsa dünyada dert kalmaz. Sorun kalmaz. Herkes birlik beraberlik içinde yaşar. Bu dünyada kadınlar masum, çocuklar masum, erkekler masum. Kimse baskı altında kalmamalı” diye okudu. Öğretmen “Bunu kim yazdı?” diye sordu. Ece “Ben yazdım öğretmenim” dedi. Öğretmen “Güzel yazmışsın” dedi... Araştırmacı ürünlerin öğrencilerin teneffüste ve diğer uygun vakitlerde tekrardan incelemesi ve

gerekirse güncellemeler yapabilmesi için ürünlerin 24 saat süreyle tahtada asılı kalmasının daha iyi olacağını belirtti.

Banu öğretmen, yukarıda çeşitli kesitleri verilen ders ve etkinliğinin sonuç etkinlikleri bölümünde, kapsayıcı eğitimde önemsenen sonuç etkinliğinde herkesi işin içine katarak ortak sonuçlara varma hedefine vardığı görülmektedir. Dersin son bölümünde eşit statüde oluşturulmuş Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin eşit dağılım gösterdiği gruplar tahtada sırayla diğer grubun çalışmasını incelemek ve çalışmaya katkı sunmak için bir sonraki grubun çalışmasını 2 dk. arayla incelemiştir ve böylece her bir grup tüm grupların çalışmasını incelemiştir. Böylece grup/akran değerlendirmesi sağlanmıştır. Bu anlamda her grup 2. dk. süreyle diğer grupları değerlendirmiştir. Akran değerlendirmesi ile ortak bir amaç için bir araya gelen öğrenciler daha sonra büyük resme ulaşmak için sınıfın amacı için bir araya gelmiş ve grup dayanışmasını sınıf dayanışmasına dönüştürmüşlerdir. Etkinlik saat 10.22’de tamamlanmıştır. Banu öğretmen etkinlik tamamlanınca tüm çalışmalarını genel olarak değerlendirmiştir. Ortaya konulan ürünlerdeki özgün yönler ifade edilmiştir. Öğrencilere özgür ifade ve demokrasinin önemi, insan onuru ve eşitliğinin gerekliliği anlatılmıştır. Öğrencilerden Mehmet söz hakkı isteyerek insanlar arası eşitliğin sağlıklı ve barış içinde yaşamanın bir gereği olduğunu belirtmiştir. Özellikle kişilerin; dil, din, mezhep ve ırk ayrımı olmaksızın yaşamalarının hayal dünyalarını da geliştireceği ifade edilmiştir. Banu öğretmen tarafından; hayal dünyası gelişen insanların özgür olduğu ve özgürlüğün alanının başkasının özgürlük alanına kadar geniş olduğu ifade edilmiştir. Böylece kapsayıcı eğitimin önemli bir değeri de olan özgürlük değeri üzerinden kapsayıcı bir etkinlik yürütülmüştür.

Metin öğretmen, kapsayıcı eğitim sonuç etkinliği olarak “Kalem konuşur protokolü” etkinliğini uyguladığı ders anlatımının tartışma ve işbirlikli teknik kullanarak işlediği sonuç bölümünü değerlendiren 22.04.2022 tarihli (saat: 10:15-10:20), 6-G sınıfındaki gözlem raporundan alınan notlardan şu şekilde aktarımlar yapılabilmektedir:

Öğretmen ve öğrenciler panelin soru-cevap bölümüne devam ettiler. Öğretmen “Bir toparlayalım istiyorsanız” dedi. Panel başkanı Nazan “Öğretmenim ben toparlayayım” dedi ve konuyu şu şekilde topladı: “Arzu oligarşiyi anlattı. Oligarşide belli bir zümre soylu ve zengin aileler yönetiyorlar. Yani sadece onlar yönetiyorlar. Bazılarında seçim var tabi. Ancak seçim yönetimine katılım da bir zümreye ait oluyor. Oysaki oligarşi de günümüze

çok uygun değil. Normalde zenginsin, fakirsin, göçmesin, yerlisin, kadınsın, erkeksin hiç fark etmemesi gerekiyor. Bu nedenle günümüze hiç uygun değil. Ondan sonra meşrutiyetten bahsettik. Elif meşrutiyeti yorumladı. Meşrutiyette de anayasa da var. Meclis de var. Ama demokraside herkesin özgür yönetime katılım hakkı olduğu için bununla uyuşmuyor. Aysun teokrasiden bahsetti. Teokraside ülkeyi din adamları yönetir veya kanunlar ve kurallar dine dayanıyor. Halkın hiçbir kurala itiraz etme hakkı yoktu. Bu nedenle demokrasiye uymuyor. Demokraside halkın gerektiğinde itiraz etme ve eleştirme hakkı var. Fakat teokraside öyle bir şey yok. O yüzden günümüze uymuyor. Suna arkadaşım monarşiyi anlattı. Monarşi zaten demokrasiye hiç uygun değil. Yönetim monarşilerde babadan oğula geçer. Oğlu yoksa amcasının oğluna veya aileden başka birine geçer. Yönetim bir kişinin elindedir. Demokrasilerde ise hem seçimler var. Hem tüm halkın hiçbir ayırım yapmadan seçimler özgür ve eşit statüde katılım hakkı var. Aynı zamanda demokrasilerde özgürlük, eşitlik, adalet ve hak gibi unsurlar da var.

Metin öğretmen panel etkinliğinde panelistlerin 5’te 2’sini yani yüzde 40’ını yabancı uyruklu öğrencilerden seçmiştir. Bu sınıftaki yabancı uyruklu öğrenci oranı ortalamasının üstünde bir rakam olmuştur. Metin öğretmen Türk ve yabancı uyruklu öğrencileri “Demokrasinin önemi ve diğer yönetim biçimleriyle karşılaştırılması” konusunu işleyerek eşit statüde aynı hedefe yöneltmiştir. Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler birbirlerinden destek alarak işbirlikli bir şekilde çalışmışlardır. Öğrenciler ders sonucunda ortak bir sonuca varmışlar ve bir konuyu aynı sonuçlara vararak özgürce savunmuşlardır. Bununla birlikte kapsayıcı eğitimin en büyük siyasi kuramsal temeli olan demokrasinin önemi ve her insanın eşit olması ilkesi öğrencilerle birlikte öğretmen tarafından ele alınmıştır.

Derya öğretmenin, kapsayıcı eğitim sonuç etkinliği olarak “Bibliyoterapi” etkinliğini uyguladığı ders anlatımının sonuç bölümünü değerlendiren 25.05.2022 tarihli (saat: 11:15-11:30), 7-A sınıfındaki gözlem raporundan alınan notlara aşağıda yer verilmiştir:

GerardvanGemert’in “Nefes almadan” isimli daha önceden okunan ve etkinliği yapılan kitabı ile ilgili değerlendirme etkinlikleri yapıldı. Öğretmen: “Bu kitapta sizin kahramanınız kim?” diye sordu. Mehmet söz hakkı alarak “Adil” dedi. Öğretmen nedenini sorunca Mehmet “Çünkü Adil, dilini ve kültürünü bilmediği bir ülkede yaşayan bir göçmen” dedi. Yabancı uyruklu öğrenci Feriha “Ben de Adil’i çok sevdim. Çünkü onunla empati yaptım” dedi.

Derya öğretmen bibliyoterapi etkinliği ile hikâye üzerinden öğrencilerinin

özdeşim kurmalarını özendirmiş, Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerinin aynı hikâye üzerinde düşünmesini sağlamıştır. Yabancı uyruklu bir öğrencinin yaşadığı sorunlara yönelik farkındalık geliştirici bu etkinlik ile öğrencileri birbirini anlamaya yönlendirmiş, yakınlaşmaları ve organizasyonlarını güçlendirmiştir. Öğrenmede yardımlaşma ve dayanışmayı akran öğrenmesi yoluyla perçinlemiştir.

Sonuç olarak öğretmenlerin kapsayıcı değerlendirme tekniklerini uyguladıkları bulgularına ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrenciler arasında etkileşim sağlayan değerlendirme araçlarına yer verilmiştir. Değerlendirmelerle öğretmenler kültürel farklılıklara göre çeşitli düzenlemeler yapmışlardır.

4.3.2.2.4. Kullanılan araç-gereçler

Öğretmenler geliştirme etkinlikleri boyunca çoklu duyu organına hitap eden farklı araç ve gereçler kullanmışlardır. Etkinliklerde genellikle multimedya özellikleri, videolar, slaytlar ve etkileşimli tahta etkin bir şekilde kullanılmıştır. Bunun dışında, uygulanan etkinliğe özel araç ve gereçler de kullanılmıştır. Örneğin öğretmenler ve öğrenciler kalem konuşur protokolü etkinlikleri bağlamında büyük resim kâğıdı, her renkten çeşitli kalem kullanmışlardır. Bu etkinliklerde kullanılan araç gereçler; kapsayıcı eğitimin genel amaçlarından biri olan öğretim ortamlarının her öğrenciye uygun olacak şekilde düzenlenmesi amacına hizmet etmiştir. Öğretmenler materyalleri tüm öğrencilerin dikkatini çekecek materyaller arasından seçmişlerdir. Böylece kapsayıcı bir ders işleme amacına erişilmiştir.

Banu öğretmenin, kalem konuşur protokolü ile ilgili olarak düzenlenen 22.04.2022 tarihli gözlem raporunda şu notlara yer verilmiştir:

Banu öğretmen 1. Ders etkinlik planı doğrultusunda ilk dersini anlatı. Bu doğrultuda gerekli yöntem-teknik, materyal temin edildi. Öncesinde bilgi verildi. Açıklama yapıldı. Banu Öğretmen derse hazırlıklı geldi. Öncesinde ders ve etkinlik planı hazırladı. Sınıfın fiziksel ortamını hazırladı. Gerekli materyallerin (resim kâğıdı, tahta kalemi, boyalar, kalemler, fosforlu kalemler vd.) öğretmen ve öğrenciler tarafından temin edildiği belirlendi. Resim kâğıtları sınıfta gerekli yerlere asıldı.

Metin öğretmen ve Derya öğretmen de, Banu öğretmenin kullanmış olduğu araç ve gereçleri kullanarak benzer bir etkinlik uygulamışlardır.

4.3.2.2.5. Öğrenme ortamı

Öğretmenler öğrenme ortamını kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun bir şekilde tasarlamışlardır. Örneğin, Derya öğretmenin oluşturmuş olduğu küme çalışmasına dayalı öğrenme ortamına ait olan ve “Kalem konuşur protokolü etkinliği” uygulanan öğrenme ortamında küme modeli kullanılmıştır. Bu çalışmalarda bireysel çalışmalar grup çalışmalarına dönüştürülmektedir. Grup ile birbirlerinin öğrenmelerine destek olan öğrenciler bu fiziksel tasarım sayesinde daha çok sosyalleşmekte ve akran öğrenmesi ile daha etkili öğrenme gerçekleştirebilmektedir. Banu öğretmenin kapsayıcı öğretmen ortamıyla ilgili olarak yapmış olduğu küme çalışmasını betimleyen araştırmacının 27.05.2022 tarihli süreç günlüğünde şu notlara yer verilmiştir:

Sınıfta yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilerle kaynaştığı fiziksel bir ortam sağlandı. Banu öğretmen kullandığı araç-gereçlerde ve etkinliklerde farklı renkler ve desenler kullandı. Ses, ışık ve diğer fiziksel uyaranları sınıftaki herkese erişim sağlayabilecek şekilde ayarladı. Sınıfta yabancı uyruklu öğrencilerin olmasını ve dolayısıyla kültürel renklilik olmasını bir kısıtlılık olarak değil bir zenginlik olarak değerlendirdi. Grup çalışmalarında esnek bir grup çalışması dizaynı kurdu. Sınıf oturma planını yabancı uyruklu öğrencilerin eşit şartlarda yer alabilecekleri şekilde planladı. Sınıf oturma düzeninin esnek ve kapsayıcı olması sayesinde Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler birlikte çalıştılar, karşılıklı etkileşimde bulundular, yorum ve görüşlerini serbestçe ifade edebildiler ve böylece sınıf oturma düzeni ile birlikte başarmanın hazzını yaşadılar.

Derya öğretmenin kapsayıcı öğretmen ortamı olarak oluşturduğu, Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin gruplara eşit bir şekilde dağıldığı, herkesin özgür bir ortamda görüşlerini ifade edebildiği ve birlikte başarmanın hazzını yaşadığı küme çalışmasına örnek görüntüye Fotoğraf 4.21’de yer verilmiştir:



Fotoğraf 4.21. *Derya öğretmeninin küme çalışması*

Öğretmenler sınıfta demokratik ve daha katılımcı ortamlar oluşturmuşlardır. Metin öğretmen bu konuda şunları söylemiştir:

Öncesi ve bundan sonrası bence en büyük değişikliği az önce de söyledim. Derste kararları ben alıyordum. Yani bir demokrasi ortamı bulunmuyordu. Şu anda bir demokrasi ortamımız var. Ortak karar alıyor ve uyguluyoruz. Yani tutum konusunda değişiklik oldu süreç konusunda da değişiklik olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler strateji, yöntem, teknik, taktik gibi şeyler seçebiliyordu. Ben geçen mesela video kaydında da var. Görevlendirme kapsamında yapabileceğimiz etkinlikleri söyledim. Bunları araştırıp geldiler daha sonra da bilen arkadaşlara etkinlik önerdiler. Şu etkinlik böyle yapılır diye anlatıldı. İçerik ekleme konusunda da onlarda gayret vardı. Yani hem etkinlik konusunda hem de ders içi ders dışı süreçler konusunda ekleme yapabilir duruma gelmişlerdi. Son derste özellikle son hale getirdik. Materyal de seçebiliyorlar.

Banu öğretmen daha katılımcı bir sınıf ortamı oluşturduğunu şöyle açıklamıştır:

Vermiş olduğunuz mesleki eğitim mesleki yaşamımı çok etkiledi. Her eğitimin tabii ki faydası var. Ama şey yani çocuğa bakış açım benim zaten öğretmen olduğumdan beri aynıydı da. Benim amacım ve sizin amacınız ortak noktada buluştu. Yabancı uyruklu olsun Türk olsun en büyük amacımız onları derse katmaktı. Çok da güzel başardık bunu. Bundan sonrasında bana katkısı dediğim gibi büyük olacak. Bundan sonra da çalışmalarımıza devam edeceğiz.

4.3.2.3. Değerlendirme

Bu bölümde öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun değerlendirme süreçleri ile ilgili verilerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenler, dersleri değerlendirirken aktif öğrenmeyi amaçlayan değerlendirme teknikleri kullanmışlardır.

Öğretmenlerin kullandıkları değerlendirme tekniklerine Tablo 4.25’te yer verilmiştir.

Tablo 4.25.Öğretmenlerin kullandıkları değerlendirme teknikleri

Bulmaca
Soru-cevap
Yapılandırılmış grid
Tartışma
Araştırma-inceleme
Etkinlik değerlendirme
Görsel ürün değerlendirme
Müzikle ürün değerlendirme
Şiirle ürün değerlendirme
Kinestetik ürün değerlendirme
Akran değerlendirmesi
Portfolyo dosyası
Soru-cevap
Özetleme
Çalışma yaprağı
Öğrenci çalışma yönergesi

Tablo 4.25’te belirtilen değerlendirme teknikleri, zaman çalışma yaprakları halinde tasarımlanmış ve çalışma yaprakları öğrencilere dağıtılmıştır. Çözümleme sonucunda değerlendirmeler öğretmenlerle birlikte öğrencilerle yapılmıştır. Bu teknikler öğrencilerin ürünlerini farklı yollarla ifade etmesine olanak sağlayan teknikler olmuştur.

MGPöncesinde kendileriyle yapılan görüşmelerde öğretmenler diğer sınıflardan farklı uygulamalar yapmadıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin bu konudaki ifadelerine yer verilmiştir:

Onun için de ayrı bir şey yapmıyorum. Eğer Türkçeyi biliyorsa diğer bütün öğrencilerime yaptığım gibi ondan da geri dönüt almaya çalışıyorum (Banu öğretmen).

Değerlendirme olarak diğer sınıflarımızla aynı yazılıyı yapıyoruz (Derya öğretmen).

Sınavlar yapıyoruz. Etkinlikler yapıyoruz. Tahtada hazırladığımız oyunlar var. Görsel oyunlar var. Görsel etkinlikler var. Aynı Türk öğrencilerimizde olduğu gibi yabancı öğrencilerimize etkinlikleri yaparken sınav sonuçlarını okurken, derste sorduğumuz sorulara verdikleri cevaplarla gözlemleyebiliyoruz. Bunun dışında farklı bir uygulamamız yok (Metin öğretmen).

MGPsonrasında ise yapılan görüşmelerde Derya öğretmen değerlendirme etkinliklerini şu şekilde değerlendirmiştir:

Kapsayıcı eğitime göre sonuç etkinlikleri değerlendirme etkinlikleri olur aynı zamanda. Eskiden genellikle yazılı yapar ve sonucunu söylerdir. Ürün değerlendirmesi ise şöyle çok önemli olmaktadır: Öğrenciler bir çalışma sonucunda ortaya bir süreç içerisinde bir ürün koyuyorlar. Bu ürünü istedikleri şekilde ifade ediyorlar. Bu kapsayıcı eğitim için çok önemli. Ben de derslerimde bunu oldukça önemsedim. Çocuklar ürünlerini ve sonuçlarını

diledikleri gibi; isteyen bir görselle, isteyen bir müzikle, isteyen kinestetik olarak, isteyen bir şiir yazarak ortaya koydu. Değerlendirmeyi bir sürece yaydım bende.

MGPsonrasında Banu öğretmen ile yapılan görüşmede, Banu öğretmen kapsayıcı değerlendirmeyi; sadece not vermekten çok çocuğun gelişimini izleyip onu gelişiminden haberdar etme süreci olarak ele aldığına dair şunları ifade etmiştir:

Kapsayıcı eğitime göre değerlendirme yaptım. Buna göre amaç sadece bir sonuç performansına göre not vermem şeklinde şekillenmedi. Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerimi değerlendirmede kültürel ve bireysel farklılıklara da özel bir vurguda bulunarak onların gelişimini kendileri ve akranlarıyla birlikte izledik. Yeri geldi öz değerlendirme yaptık. Yeri geldi akran değerlendirmesi yaptık. Yeri geldi grup değerlendirmesi yaptık. Ancak bunu hep birlikte tüm gelişim sürecini öğrencilerimin portfolyo dosyalarını bir portföy şeklinde ele aldık.

Araştırmacının süreç günlüğünde Metin öğretmenindeğerlendirme yaklaşımı ile ilgili olarak şu hususlara yer verilmiştir:

Sosyal bilgilerin ve kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun şekilde değerlendirme yapılıyor. Değerlendirmeler süreç odaklı oluyor. Kalem konuşur protokolünde görüldüğü üzere dersin sonunda tam da kapsayıcı eğitim yaklaşımının ön gördüğü gibi ürünler ortaya konuluyor. Ürün odaklı değerlendirme anlayışı çerçevesinde ortaya konulan ürünler bireysel, grup ve sınıf değerlendirmesine tabi tutuluyor (22.04.2022).

Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim değerlendirme yaklaşımlarına dair 24. 05. 2022 tarihi (saat 11:40-1145 arası) Banu öğretmenin sessiz pandomim isimli etkinliğinde Banu öğretmen, gözlem ve performans dayalı değerlendirme tekniği kullanmıştır. Öğrencinin uyguladığı etkinliğe dayalı bir değerlendirme yapılmıştır. Performans anlamında nitelikli çalışan öğrenciye olumlu dönüt sağlanmıştır. Bu etkinlikte not alınan gözlem formlarında şu ifadeler yer almıştır:

Sessiz pandomim isimli, değerlendirme ve sonuç etkinliğinde öğrencilerden Murat ve yabancı uyruklu öğrencilerden Mehmet tahtada sessiz pandomimle bir vatandaşlık hakkını betimledi. Banu öğretmen; “Buyurun” dedi. Murat “Ölünceye kadar sürer. Hangi hakkımızdır?” dedi. Öğrenciler hep birlikte “Yaşama hakkı” dediler. Ders tamamlandı. Öğretmen “Sosyal, ekonomik, siyasi haklar her insanın insan olmakla edindiği haklardır” dedi.

16. 05. 2022 tarihi (saat 09:43-10:02 arası) Metin öğretmenin panel isimli etkinliğinde not alınan gözlem formlarında şu ifadeler yer almıştır:

Türk öğrenci Esra panel etkinliğinin son bölümü olan soru cevap bölümünde “Ben sorumu Meryem arkadaşşıma (yabancı uyruklu) sormak istiyorum” dedi. “Demokrasilerde yöneticileri halk seçiyor. Peki, halk yöneticilerini seçerken nasıl bir yolla seçiyor?” diye sordu. Öğretmen “kanunlarda kimlerin oy seçebileceğı belirlidir. 18 yaşını geçen herkes oy kullanabilir. Bazı durumlar dışında. Askerlik yapanlar ve hükümlüler gibi. Meryem sen de bir şeyler eklemek ister misin?” dedi. Meryem “Toplumun bir kesiminin oy hakkı olup bir kesiminin oy hakkı olmaması söz konusu olmuyor. Herkesin eşit bir oy hakkı var” dedi.

Metin öğretmenin değerlendirme etkinliğı olarak kullandığı soru-cevap yöntemi ile sınıfta Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler bir arada, bir fikri özgür bir şekilde tartışma ve çözüme ulaştırma zemini bulmuşlardır.

Öğretmenlerin öğrenme günlüklerinde etkinliklerinin değerlendirme kısmı ile ilgili olarak şunlar ifade edilmiştir:

Öğrencilerimin başarısını değerlendirmek için çalışma yaprağı kullanıyorum. Çalışma yapraklarında; öğrenci uygulama yönergesi, öğretmen uygulama yönergesi, aktiviteler, karikatürler ve zihin haritalarına yer veriyorum (Banu öğretmen, 21.05.2022)

Yaptığım değerlendirmelerde sürecin nasıl değerlendirileceğı hakkında öğrenenlere bilgi veriyorum. Değerlendirmeleri daha çok ürünler üzerinden yapıyorum. Poster, mektup, kural dizisi, drama ya da sunum gibi materyallerden değerlendirme sürecinde de oldukça yararlanıyorum. Ders planımın son etkinliğini değerlendirme etkinliğı olarak tasarlıyorum (Derya öğretmen, 27.05.2022).

Öğretmenlerin portfolyo dosyalarında değerlendirme etkinlikleri ile ilgili detaylı bulgulara ulaşılmıştır. “Venn şeması” isimli çalışma kâğıdı etkinliğinde Banu öğretmen kendisinin kapsayıcı eğitime uygun ders değerlendirmesi çalışmalarıyla ilgili şu bilgilere yer vermiştir:

Değerlendirmede ölçülmek istenen davranışla alakalı bulunmayan gereksiz fazlalıkları atmak gerekir. Değerlendirme yapıldığında; yaş, cinsiyet, kültür, hazırbulunuşluk gibi farklılıklar kapsayıcı eğitime göre çok önemlidir. Kendini ifade etmenin bin bir yolu bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilerimizi değerlendirdiğimiz zaman kapsayıcı eğitime göre öğrencinin kendini ifade etme yolunu seçebilmesine ve bu anlamda; sözel, sayısal, görsel, işitsel, dokunsal, şiirsel, müziksel vs. ifade yolunu kişinin özgür iradesine bırakmak gerekir.

Yukarıda belirtilen etkinlikte Derya öğretmenin ve Metin öğretmenin belirttikleri hususlar şu şekilde olmuştur:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı kültürel ifade etmeyi içeren bir değerlendirme anlayışına sahiptir. Aynı zamanda hedefe dayalı değerlendirme esastır. Bu nedenle kazanımların öncelikle bireysel ve kültürel farklılıklara hitap eden şekilde geliştirilmesi gerekir. Değerlendirme de ona göre olacaktır. Aynı zamanda kapsayıcı değerlendirme ulaşılabilir ve gerçekçi olmalıdır. Öğretmen sınıfında gerçekçi olmayan ve gerçek hayatta karşılığı bulunmayan değerlendirmeler yapamaz (Derya öğretmen, 22.05.2022).

Kapsayıcı değerlendirme sınava endeksli bir değerlendirme değildir. Belirli ölçek ve teknikler (günlük, görüşme, çalışma yaprağı, afiş analizi, bibliyoterapi, müzik, görsel ifade gibi) kullanılarak öğrencinin gelişim sürecini sistematik olarak incelemektir (Metin öğretmen, 23.04.2022).

MGP değerlendirme formunda Metin öğretmen kapsayıcı değerlendirmenin sosyal bilgilerin disiplinlerarası doğasıyla ilişkisine şu şekilde özel bir vurguda bulunmuştur:

Sosyal Bilgiler dersi disiplinlerarası bir yaklaşım ile tasarlanmıştır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında da disiplinlerarası bir yaklaşım hâkimdir. Değerlendirmelerde de bu nedenle çok çeşitli içerikler yer almalıdır. Farklı disiplinler farklı kazanımlar ve içerikler demektir. Değerlendirmenin farklı disiplinleri, farklı yöntem ve tekniklerle işlemesi sonucu farklı ölçme değerlendirme araçları kullanılarak yapılması uygun olur. Burada dikkat edilmesi gereken şey hitap ettiğimiz öğrencilerimizin de farklı gereksinimlere sahip ve farklı sosyolojik arka planları olan çocuklar olmasıdır.

Banu öğretmen MGP değerlendirme formunda, kapsayıcılığın kabul dilinin değerlendirmede kabul yaklaşımını da gerektirdiğini şu şekilde not almıştır:

Sosyal Bilgiler dersi kapsayıcı eğitim yaklaşımı gibi iletişimde kabul dilini önceler. Öğrencilerimizi farklı ırkları, uyrukları vs. kültürel özellikleri ile birlikte kabul edip süreci ona göre tasarlamalıyız. Bu da değerlendirmenin kabul edilen farklılıklarla uyumlu ve onları da kapsayacak şekilde yapılması demek yani kapsayıcılık demektir.

Derya öğretmen “Çocuğa görelik” ilkesinin ölçme ve değerlendirmede de geçerli bir ilke olduğunu MGPdeğerlendirme formunda şöyle açıklamıştır:

Sosyal bilgilerin ‘çocuğa görelik’ ilkesi gibi kapsayıcı eğitim de bireysel özelliklerin grup özellikleri ve kabulleri içerisinde eritilmemesi bilakis bireysel özelliklerin grup içerisinde temsil edilmesi ve farklılıkların zenginlik ve renklilik olarak görülmesi görüşleri bulunmaktadır. Çocuğa görelik kazanımların geliştirilmesinde dikkate alınmalıdır. İçerik kazanıma göre oluşturulur. Öğretme öğrenme süreci kazanımları edindirme sürecidir. Dolayısıyla içerik ve sürecin de kazanımlara dayalı ve çocuğa göre tasarlanması mutlak elzemdir. Değerlendirmeler zaten kazanımların edinme durumlarını ortaya koyan

çalışmalardır. Bu nedenle değerlendirmelerin de çocuğa görelilik ilkesi kapsamında yürütülmesi gerekir.

Kapsayıcı değerlendirme uygulamalarının verimliliğini ortaya koyan Türk öğrencilerden Ela ile yapılan görüşmede şu ifadeler yer almıştır:

Öğretmenimiz eskiden bizim öğrenmemizi sadece sınava bakarak anlıyordu. Ancak daha sonra kendimizi istediğimiz şekilde ifade edebileceğimizi söyledi. Örneğin ben “Kalem konuşur protokolü” etkinliğinde istediğim gibi resim çizdim. Kendimi resimle ifade ettim. Öğretmenim bunu geçerli kabul etti ve benim iyi çalıştığımı söyledi.

Sonuç olarak öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerine yönelik; ilgi, ihtiyaç, motivasyon ve kültürel farklılıklarına göre yani kapsayıcı bir şekilde ders ve etkinliklerideğerlendirdikleribulgularına ulaşılmıştır. Bu bağlamda ders ve etkinlikleri plana bağlı olarak kapsayıcı bir şekilde uygulamışlardır. Değerlendirme çalışmaları da kapsayıcı bir şekilde farklı ve çeşitli ölçme değerlendirme araçları kullanarak, öğrencilerin farklılıklarını da sürece dâhil ederek yürütülmüştür.

4.3.3. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin kazandıkları değer ve tutumların yeterliliği

Bu bölümde, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin değer ve tutum boyutlarındaki yeterlik gelişimine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.3.3.1. Değerler

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına ait temel değerler olan; eşitlik, sevgi, saygı, empati ve adalet değerlerine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

4.3.3.1.1. Eşitlik

MGPöncesinde öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler daha çok Türk kültürü ve sosyal bilgilerin temel kavramlarının verilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Öğretmenler kapsayıcı eğitimle ilgili temel değerlerden söz etmemişlerdir. MGPsonrasında ise yapılan görüşmelerde Derya öğretmen kapsayıcı eğitimde eşitlik değerinin önemini kavramış ve kendi uygulamalarını eleştirmiştir. Derya öğretmen görüşlerini şu cümleler ile açıklamıştır:

Gerçekten ben adil ve eşitlikçi bir öğretmen olduğumu düşünüyordun kendimce. Tabi ki bunu çocuklara sormak lazım. Yani vicdanlı bir eğitimci olduğumu düşünüyorum ama bu kapsayıcı eğitimle birlikte aldığım MGP’den sonra aldığım bilgilerle evet önceden de kırmıyordum ama çok da dersin içine katamıyordum. Ben de belli bir süre sonra bundan vazgeçiyordum. Onlar kendilerini geri çektiği için sürekli. Eğitimden sonra yabancı uyruklu öğrencileri daha çok eğitime katmaya çalıştım ve başarılı da oldum kendimce. Şu an itibarıyla tamamen eşitlikçi bir öğretmen oldum diyebilirim. Çünkü artık her öğrencim öğretme öğrenme sürecinin aktif bir katılımcısı. Ve hiçbir öğrencim öğretme öğrenme sürecinden dışlanamaz.

Metin öğretmen de bu programdan sonra kapsayıcı eğitimin eşitlik statüsünü benimsediğini ifade etmiştir. Metin öğretmen kapsayıcı eğitimde eşitlik ile ayrımcılığın ve dışlanmanın ortadan kalkacağını şöyle açıklamıştır:

Süreç boyunca zaten gördük. Çocuklar eşit statüde, ortak öğrenme aşamasında olmaları, bunu sağlamak. Kapsayıcı eğitim bağlamında öğretmenlerin bilgi, beceri, değer ve tutumlarını geliştirmiş olduğunu gördük... İhtiyaç duyduğumuz şeyler vardı içerikte. Yani bireye yaklaşma, dışlanmayı ortadan kaldırma, eşit statü. Konularımız genel olarak bunlardı. Tüm bireylerin etkin bir şekilde öğrenme ortamına katılması, akran öğrenmesinin gerçekleştirilmesi gibi... Ancak bu eğitim amaca hizmet edecekse kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre etkinlikler bizim mesleki hayatımızın bir parçası olmalıdır. Hatta adil, demokratik ve kapsayıcı düşünce bizim yaşam biçimimiz olmalıdır. Sürekli kapsayıcı eğitim etkinlikleri yapmalıyız artık. Kalıcılık da sağlandı artık. Ben mesela empati yapamıyordum bazı öğrencilerimle bir özeleştirici olarak söyleyeyim. Ama şimdi gerçekten empati yapmaya başladım. Aslında çocukların da bazı şeyleri bilmelerine rağmen çekindiklerini fark ettim. Ama şimdi bu etkinliklerle beraber kendilerini çok daha rahat ifade edebildiklerini gördüm. Yanlış cevaplanan kötü bir durum olmadığını görürler. İnşallah kalıcı olduğunu düşünüyorum. Çünkü çok eğlenceli oldu, güzel oldu.

Banu öğretmen MGP sonrasında kapsayıcı eğitimin eşitlik değerini nasıl benimsediğini şu şekilde ifade etmiştir:

Bu anlamda öğrenme ortamlarında her çocuk eşit olmalıdır. Eskiden eşitlikçi olduğumu kabul ederdim. Bu programdan sonra işler değişti. Ben artık derslerimde tam eşitlikçi olduğuma inanıyorum. Her öğrencimin öğrenme kapasitesine ve öğrenebileceğine inanıyorum. Bu yönde öğrencilerimi daha çok motive ediyorum. Derslerimde farklı kültürlerden gelen öğrencilerimin kültürel deneyimlerini dersimle ilişkilendirebiliyorum. Bunlar programda ele alınan örneklerle pekişti. Öğrencilerime karşı artık daha destekleyici, daha esnek ve anlayışlı yaklaşıyorum. Bu bağlamda derslerimi hem planlarken, hem uygularken hem de değerlendirirken kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun strateji, yöntem,

teknik ve taktikler uyguluyorum.

24.05.2022 tarihli (saat: 10:12-10:20) ders ve etkinlik gözlem raporunda Banu öğretmeninin 6-B sınıfında kapsayıcı eğitimin değerlerinden olan eşitlik değerinin öğretmen tarafından benimsendiğine dair şu notlara yer verilmiştir:

Panel etkinliğinin soru-cevap bölümünde Türk öğrenci Mete “Ben sorumu Mustafa (yabancı uyruklu) arkadaşına sormak istiyorum. 18 yaşından küçük olanların oy kullanma haklarının olmaması demokrasinin eşitlik ilkesine ters değil midir?” dedi. Mustafa: “Zaten şu anda eşit değiliz. Zenginler, fakirlerden daha üstün. Banu öğretmen “Bir dakika çocuklar. Demokratik bir ülkedeyiz. Eşit değiliz diyenler. Bir parmak kaldırabilir mi?” diye sordu. Bütün sınıf parmak kaldırdı. Öğretmen bunun üzerine “Nasıl eşit değiliz, ya?” dedi ve ayağa kalkıp panelistlerde Mustafa’ya dönerek “Maddi olarak eşit olmayabiliriz. Sen mesela Can (yabancı uyruklu öğrenci), Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak 18 yaşında oy kullanabilecek misin?” diye sordu. Can “Evet öğretmenim” dedi. “Peki, ehliyet alabilecek misin?” diye sordu. Can “Evet” dedi. Öğretmen: “Peki, herkesin sahip olduğu haklara sahip olabilecek misin?” dedi. Can “Evet” dedi. Öğretmen “O zaman demokrasiye aykırı olan nedir?” dedi. Araştırmacı söz hakkı alarak “Kadın-erkek eşitsizliğinden söz eden arkadaş kimdi?” diye sordu. Panelist Melisa “Ben bahsettim” dedi. “Bunu biraz açabilir misin?” diye sordu araştırmacı. Melisa “Kadınlar ve erkekler eşit değiller” dedi. Banu öğretmen “Evet, tabi bazı sıkıntılar var. Demokrasi ile bağdaşmayan” dedi. “Tabi mesela vücut yapımız aynı olmadığından eşit olmuyoruz” dedi. Melisa “Öğretmenim, bedensel olarak değil de, hak olarak eşit değiliz. Kadınlar haklarını alamadığı için maalesef eşitlik yok. Mesela bizde erkekler kendilerini kadınlardan çok daha üstün görüyorlar” dedi. Öğretmen “Yok hak olarak belirtiyorum. Kadın hakları olarak düşünmeyin. Hak olarak bir sorun var mı? Mesela benim yaşında erkeklerin benden fazla hangi siyasal hakları var? Bir erkeğin sahip olduğu haklara aynen ben de sahip değil miyim? Demokratik ülkelerin doğasında bu vardır. Mesela Buse’nin sahip olduğu haklara Mustafa da (yabancı uyruklu öğrenci) sahip değil midir? Öyledir.

31.05.2022 tarihli (saat: 10:20-10:25) ders ve etkinlik gözlem raporunda Deryaöğretmeninin 7-A sınıfında kapsayıcı eğitimin değerlerinden olan eşitlik değerinin öğretmen tarafından benimsendiğine ilişkin şu gözlem raporları yer almaktadır:

Derya öğretmen sınıfı beş ayrı kümeye ayırdı. Her kümede yabancı uyruklu öğrenci bulunacak şekilde küme çalışması yapmak için sınıf düzeni oluşturdu. Sınıfta küme çalışması esnasında yabancı uyruklu öğrenciye verdiği konuşma süresi 2 dakikaydı. Aynı süreyi Türk öğrenciye de verdi. Bazı grupların sözcüsü yabancı uyruklu öğrencilerden seçti. Bu durumda yabancı uyruklu öğrenciler ile Türk öğrenciler arasında bir ayrım yapmıyordu. Sözcülük yapabilecek nitelikte olan öğrencilerden birini uyruğuna bakmadan ve eşit

davranarak seçti.

Gözlem raporunda belirtildiği üzere, Banu öğretmen kapsayıcı değerlerin en önemlisi olan eşitlik değerini benimsemiştir ve öğrencilerine de benimsetmektedir. Öğrencileriyle önemli bir konuyu serbestçe konuşabilmekte ve tartışabilmektedir. Türk ve yabancı uyruklu öğrencileri eşit statüde değerlendirmekte ve uygulamada hepsinin görüşüne saygı duymaktadır. Böylelikle öğretmenin kapsayıcı eşitlik değerini edindiği ve bu değeri sınıftaki uygulamalarına yansıttığı görülmektedir. Nitekim 25.05.2022 tarihinde, araştırmacının süreç günlüğünde Banu öğretmenin ders anlatımı için şu ifadelerle yer verilmiştir:

Banu öğretmen, ders konularını gerçek hayattan almakta ve gerçek hayattaki eşit insan hakları bağlamını iyi yorumlamaktadır. Derste de öğrencilerini eşit statüde ortak bir şekilde hareket ederek katılımlı olarak öğrenmede yardımlaşma ve dayanışma içerisine sokabilmektedir.

Araştırmacının 19.05.2022 tarihli süreç günlüğünde öğretmenlerin yaklaşımlarının değerlendirdiği notlarda şu bilgilere yer verilmiştir:

Öğretmenler, öğretme öğrenme süreci boyunca tüm öğrencileri derse eşit bir statüde katmaktadırlar. Hiç bir ayırım ve dışlanma söz konusu değildir. Eşitlik ve adil olma değerleri bağlamında karakter gelişimi sağlanmıştır. Küme çalışmasında yabancı uyruklu öğrenciler eşit bir şekilde gruplara dağıtılmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrenciler kadar söz hakkı bulunmaktadır.

Öğretmenler günlüklerinde eşitlik değerine ilişkin notlar almışlardır. Örneğin Banu öğretmen, 25.04.2022 tarihli öğrenme günlüğünde şu notları almıştır:

Haklara dayalı eğitim anlayışının eğitim sistemine katkılarını şöyle ifade edebiliriz: Eşit eğitim sosyal uyumu, bütünleşmeyi ve istikrarı teşvik edecektir. Haklara saygının olduğu bir yerde büyüyen birey kendisi de saygı duyan ve duyulan bir birey olacaktır. Eğitimde kalitenin ve niteliğin en temel taşı kesinlikle tüm çocukların eşit olduğu değerinin belirleyici olmasıyla mümkün olacaktır.

Derya öğretmen de 26. 04. 2022 tarihli öğrenme günlüğünde eşitlik değerine şu şekilde atıfta bulunmuştur:

Barışa ve çatışmalara barışçıl çözüm bulmak önemlidir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının en çok üzerinde durduğu değer eşitlik değeri olup barışa giden yolda eğitimin yüklendiği misyonu göstermesi açısından çok önemlidir. İş barışı, eğitim barışı, toplum barışı tamamen

eşitlik anlayışına endekslidir.

Benzer şekilde Metin öğretmen 27. 05. 2022 tarihinde, süreç günlüğüne şu notları düşmüştür:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı olumlu yönde sosyal dönüşüme katkı sağlamaktadır. Bu durum hak temelli anlayışta herkesin eşit olduğu bir topluma dönüşümü sağlamaktadır. Eşitlik değeri tüm öğretim programlarında yer almıştır. Eşitliği bir bahsetme veya bir lütuf olarak görmek büyük bir yanılıdır. Tamamen tersi eşitlik kanunda ve her türden normatif düzenlemelerde yer alan yasal ve doğuştan gelen amasız ve fakatsız bir haktır. Demokrasi temelde eşitlik üzerine inşa edilmiş bir gökdelendir. Temelleri ve harcı eşitliktir. Siyasette oy kullanma eşitliğinden ailedeki aile bireyleri arasındaki eşitliğe kadar hayatın olduğu her yer ve alanda eşitlik esastır. Bu bakımdan bir öğretmenin her şeyden önce eşitlik değeri ile donanması ve öğrencilerini eşitlik değeri ile değerlendirilmiş onurlu bireysel olarak yetiştirmesi elzemdir.

Öğretmenler, portfolyo dosyalarındaki “değerler” isimli çalışma kâğıtlarında sosyal bilgilerdeğerleri ve kapsayıcılık değerleri konusunda şu ifadelere yer vermişlerdir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı daha uygun ve tasarruflu, sürekliliği olan geleceğe yönelik sürdürülebilir yaklaşımlara imza atan bir eğitim yaklaşımıdır. Çünkü eğitimde her türlü ayrımcılığı yok etmekte ve tüm çocuklara eğitim olanaklarında eşit erişim şansı tanımaktadır. Bu durumun sonucu da ülkelerin sosyoekonomik düzeylerinin yükselmesidir (Banu öğretmen).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı herkesin eşit olduğu temel kuramsal ve felsefi temellere dayandığından devletlere, toplumlara, sivil toplum kuruluşlarına, sosyal baskı gruplarına ve bireylere insan temelli eşitlikli bir yaklaşımın yerleştirilmesi açısından sorumluluk ve yükümlülükler yüklemektedir. Bu yönüyle sosyal bilgilerdersinde öğretmenin eşitlik değerini kazanmış ve geliştirmiş olması gerekir (Metin öğretmen).

Kız ve erkek öğrencilerin, tüm engellilerin, sosyokültürel bağlamda ırksal, etnik, kültürel bağlamda farklılaşan tüm kesimlerin eğitim şemsiyesi altında yerini bulması kapsayıcı eğitim yaklaşımının amacına ulaşmasına da neden olacaktır. Bu nedenle eşitlik değeri aslında kapsayıcı eğitimin de en önemli kazanımıdır (Derya öğretmen).

MGPdeğerlendirme formunun değerlerin değerlendirildiği bölümünde öğretmenler şu hususları not düşmüşlerdir:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı özel ilgi gerektiren bireyleri, özel mekânlara alarak ve özel

zamanlara ayırarak eğitmek değildir. Tam tersi kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre eğitim ve öğretim ortamlarında tüm yerler ve tüm zamanlar eşit bağlamlarda eşit bir şekilde sunulmaktadır. Kendi sınıfımızda eşit davrandığımız ve eşitliği benimsediğimiz ölçüde kapsayıcı oluruz (Metin öğretmen).

Ahlaki eşitlik kuramında da belirtildiği üzere her insan sırf insan olması ve salt insan olarak doğması nedeniyle hürmete layıktır ve eşit haklara sahiptir. Öğretmenlerin sadece eşitlik değerini benimsetmesi yetmemektedir. Öğretmenlerin öncelikle kendilerinin eşitlik değeriyle donanık olması ve eşitliği tüm topluma yayma ve toplumsal bir değer olarak yerleştirme yönünde çalışması gerekir (Banu öğretmen).

1739 Sayılı Kanunda belirtilen imkân ve fırsat eşitliği kapsayıcı eğitim yaklaşımının en temel değeri olan eşitlik değeri ile örtüşmektedir. Öğretmen olarak bizim de her öğrencimizin eşit fırsatlarla karşılaşması gerektiğini bilmemiz uygun olacaktır (Derya öğretmen).

Bazı öğrenciler de yabancı uyruklu öğrencilere eşit yaklaşılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Örneğin Serap bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Yabancı uyruklu arkadaşlarımızı dışlamamamız gerek. Onlarda bizimle aynı eşitlikler ve aynı haklara sahipler ve onlara iyi davranmamızın sebebi onları dışlarsak mesela onların ülkesinde savaş olduğu için buraya geliyorlar. Mesela düşünelim ki bizim ülkemizde savaş olsa ve biz oraya göç etmek zorundayız. Oraya gidersek onlar bize nasıl davranсын istiyorsak biz de onlara öyle davranmalıyız.

Sonuç olarak öğretmenlerin, görüşmelerde eşitlik değerini vurguladıkları ve sınıf içi uygulamalarda buna göre hareket ettikleri gözlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının en temel değeri olan eşitlik değerini edinmede gelişim sağladıkları anlaşılmıştır.

4.3.3.1.2. Sevgi ve saygı

MGP sonrasında yapılan görüşmelerde öğretmenlerden Derya öğretmen “Derslerde sevgi ve saygı ortamı oluşturduk” demiştir. Banu öğretmen de verdiği cevapta “Etkinlikler boyunca öğrenciler kendilerini hep özgür hissettiler ve özgürlüğün başkalarına sevgi ve saygı duymakta olduğunu anladılar” demiştir. Metin öğretmen de bu konuda “Kapsayıcılıktan bahsedebilmek için öncelikle sevgiden bahsetmen gerekir. Bir yerde sevgi yoksa insan sevgisi dediğimiz hümanist yaklaşım yoksa yabancı uyruklu diye bir öğrenciye kapsayıcı gözle bakman mümkün olmayacaktır” demiştir.

Banu öğretmen MGP'den sonra kendisiyle yapılan görüşmede şunları ifade etmiştir:

Görüldü ki çocuklar birazcık kendilerine söz hakkı verilse birazcık fırsat verilse kendilerini çok iyi ifade ediyorlar. Öğreniyorlar. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerde bu durum daha belirgin oluyor. Cesaretlendirsek onları mesela çocuk beşe geldiğinde mesela benim çocuğum yabancı uyruklu olsun empati kuruyorum böyle bir eğitim ortamında eğitim alsın isterim. Hemen birlik oluyorlar. Birbirlerine destek oluyorlar. Yani öyle hafif kendi içinde yarışmaya döndürüyorlar. Hemen bir etkileşim başlıyor. Bu nedenle bence kendisini yabancı hissetmemesi konusunda güzel.

Banu öğretmen MGP'den sonra kendisiyle yapılan görüşmede sevgi ve saygı değeri ile ilgili olarak “Öncelikle bir insan olarak eğitmeden önce sevmemiz gerekiyor. Sevmediğini eğitemezsin” demiştir.

Metin öğretmen MGP'den sonra kendisiyle yapılan görüşmede sevgi ve saygı değeri ile ilgili olarak şunları ifade etmiştir:

Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerimin etkinliklerde ve sınıf dışında da birbirlerine saygı duyduklarını görüyorum... Hem dersin başlangıcında hem de dersin içeriğini planlamada öğrencilerden alınan içerik konusunda kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri kapsamında etkinlik örnekleri öneriyoruz ve uyguluyoruz. Kapsayıcı eğitime uygun bilgi beceri değer ve tutumları edindirmelerini sağlıyoruz. Öğrencilerin seçmesine izin veriyoruz. Çünkü insanlar sevdikleri şeyleri yapmayı isterler. Sevdikleri istedikleri şeyleri yapıp öğrenince mutlu olurlar. Öğrendikleri de kalıcı olur. Bu bilimsel bir gerçek. Yani onların mutlu olmaları lazım ki konuyu öğrenmeleri olsun. Sıkıcı bir ses ortamında dünyanın en iyi öğretmeni de olsa anlattıkları havada kalır.

16.05.2022 tarihi saat 11:07-11:00 arasında Metin öğretmenin sınıfında yapılan gözlemde şu notlar düşülmüştür:

Derste kavram avı etkinliği yapıldı. Sırayla iki öğrenci tahtada kendilerine ayrılan bölüme gitti ve kendilerine sorulan soruyu bulmaları için önlerinde duran kavramlardan ilgili olanı seçtiler. Saat 11:07'de tahtaya sırası gelen Türk öğrenci Gizem ve yabancı uyruklu öğrenci Meryem çıktılar. Öğretmen soruyu sordu. Eşit statüde tahtada duran öğrenciler e saygı içerisinde yarışmaya başladılar. Öğretmen “Üç tarafı su ile çevrili, bir tarafı karaya bağlı olan kara parçasına ne denir?” diye sordu. Gizem ve Meryem önlerinde duran kavramlardan uygun olanı aradılar. Sevgi ve saygı değerleri öğretim programında en çok öne geçen değerler. Bu değerlerin yaşatılmasında Metin Öğretmen büyük katkı sunmuştur” ifadeleri yer almaktadır. Yarım dakika aradılar. Meryem içinde “yarımada” yazan kağıdı buldu ve “yarımada” diye cevap verdi. Öğretmen “aferin” dedi.

Metin öğretmeninin ders anlatımından verilen aktarmalarda Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin, birbirlerine saygı duyacak şekilde davrandığı görülmektedir. Öğretmen öğrencilerini sevdiğini ve saydığını davranışlarıyla belirtmekte ve hissettirmektedir.

Banu öğretmeninin 24.05.2022 tarihli öğrenme günlüğünde sevgi ve saygı değeri ile ilgili olarak ve sevginin değerler arasındaki hiyerarşik statüsünü ve kapsayıcı eğitim bağlamındaki önemini şu ifadelerle ele almıştır:

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının en çok önem verdiği değerler arasında saygı ve sevgi değerleri de yer almaktadır. Derslerimde sevgi ve saygı temelli etkinlikler planlamayı istiyorum. İnsan hakları hep insana değer vermekten söz eder. Değerler hep insana değer üzerine kuruludur. İnsana değer vermek nedir, peki? Bence insana değer vermek onu sevmektir. Sevgiyi ben diğer değerlerin annesi gibi düşünürüm. Doğurgandır çünkü. Eşitliği, hoşgörüyü, adaleti, saygıyı, empatiyi, barışı doğuran hep sevgidir. Sevgi tümünün ön koşuludur. Bu nedenle değerlerden bahsedeceksek en temele sevgiyi oturtmalıyız. Kapsayıcı eğitimin temel gayesi örneğin Türk ve yabancı öğrencilerin birbirleriyle aslında kaynaşmasını sağlamaktır. İnsanlar arasında kaynaşmayı sağlayan şey ise sevgidir. Zamanla insanlar sevgi ile dayanışmaya ve yardımlaşmaya da giderler. Böylece sağlıklı, uyumlu ve düzenli bir toplum meydana gelir. Sevgi değerini sergileyen öğretmen ve onu eğittiği öğrencileri böyle değerli bir toplumun çekirdeğini oluşturacaklardır.

Derya öğretmeninin 27.04.2022 tarihli öğrenme günlüğünde saygı değerinin üzerinde şu şekilde durulmuştur:

Her eğitim aktivitesinin temeli sevgi ve saygıdır. İnsana saygı bence öncelikle kişinin kendisine olan saygısıdır. Çünkü kendisi de bir insandır. Genellikle kendisine saygısı olmayanların başkalarına da saygısı olmaz. Böylelikle insan onuru ve saygınlığı müttekabiliyet gerektiren bir değerdir.

Öğretmenlerin portfolyo dosyalarında da konu ile ilgili detaylı bulgulara ulaşılmıştır. “Değerler” isimli portfolyo çalışmasında öğretmenler sevgi ve saygı değerlerini şu şekilde işlemişlerdir:

Sevgi ve saygı değerleri sosyal bilgilerin temelidir. Sosyal Bilgiler öğretmeninin sevgi değerini benimsemesi ve öğrencilerine öğretmesi gerekir. Öğretmenin öğrenciye sevgiyi öğretmesinin en kısa yolu onu sevmektir. Kullanabileceği en nitelikli yöntem ve teknikte bence onu severek ona sevmeyi öğretme tekniğidir (Banu öğretmen).

Sevgi ve saygı ile öğretme öğrenme süreci tasarlanmalıdır (Metin öğretmen).

Sevgi ve saygı atmosferi içinde özgürlük ve eşitlik değerleriyle kuşanmış olmak lazımdır. Sevgi ve saygıyı geliştirmek için çocuğa değerli olduğunu hissettirmek gerekir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken şey sadece kendisinin değil tüm insanların değerli olduğunun kavratılması gerekir. Çünkü sadece kendisinin değerli olduğuna inanırsa başka bir aşırılık oluşur (Derya öğretmen).

Öğretmenlere uygulanan MGPdeğerlendirme formunun analizi sonucunda da çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Metin öğretmen değerlendirmesinde sevgi ve saygıyı engelleyen önyargı ve kalıp yargı gibi duygu ve düşüncelerin zararlarına şu şekilde yer vermiştir:

Kalıp yargılarla bilişsel yargılar, önyargılarla ise daha çok duyuşsal yargılar söz konusudur. Oysaki sevgi ve saygı temelli eğitim yaklaşımı olan kapsayıcı eğitimde ne ön yargıya ne de kalıp yargıya yer yoktur. Birine karşı sevgi ve saygı duymamamızın nedeni onunla ilgili düşüncelerimiz ise de (kalıp yargı) bazen de onunla ilgili beslediğimiz duygular (önyargı) olmaktadır. Farklı kültürden gelen öğrencilere empati kurulması sevgi ve saygı değerini de geliştirecektir (Derya öğretmen).

Sosyal Bilgiler dersi kapsayıcı eğitim yaklaşımı gibi iletişimde kabul dilini önceler. Bu dilin kelimeleri ise sevgi kelimeleridir. Cümleleri de saygıyı ifade eden cümlelerdir (Banu öğretmen).

Yabancı uyruklu öğrencilerden Semih ile yapılan görüşmede “Kendimi çok özgür hissettim. Bana saygı duyuluyordu ben de öğretmenlerime ve arkadaşlarıma saygı duyuyordum” demiştir.

Sonuç olarak öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımının en önemli değerlerinden olan sevgi ve saygı değerlerini edinmede gelişim sağlamışlardır. Bu bağlamda öğretmenlerin, sınıflarında sevgi ve saygının egemen olduğu bir öğrenme ortamı oluşturdukları bulgusuna ulaşılmıştır.

4.3.3.1.3. Adalet

Adalet değeri de temel insan hakları bağlamında önemli olmakla birlikte kapsayıcı eğitim yaklaşımının da en fazla anlam yüklediği değerler arasında yer almaktadır. MGPöncesindeki görüşmelerde öğretmenlerin adalet değerini kapsayıcı eğitim bağlamında açıklayamadıkları görülmüştür. MGPsonrasında ise yapılan görüşmelerde Derya öğretmen “Adil öğrenme ortamları tasarladık” diyerek kapsayıcı eğitimde adalet ilkesini temel aldıklarını söylemiştir. Banu öğretmen de verdiği cevapta “Kapsayıcı

eğitim yaklaşımı adaleti ön görmektedir” demiştir. Metin Öğretmen de “Her öğrenciyi içerecek şekilde adil öğrenme ortamları tasarlanmalıdır” demiştir.

26.05.2022 tarihi saat 10:53-11:00 arasında Metin öğretmenin “Akvaryum” isimli etkinliği esnasında tutulmuş gözlem notlarında şu ifadeler yer almıştır:

Çemberin ortasına Selda geçti. Selda “İnsanları bilip bilmeden dış görünüşüne göre yargılamak adil değildir. İnsanın mesela böyle teni değişik olabilir. Konuşması, ses tonu, şivesi farklı olabilir. Yani bizden farklı bir şeyi vardır. Onu dışlamak haksızlık olur” dedi. Öğretmen “Selda, bir şey soracağım. Herkes bizim gibi olmak zorunda mı?” dedi. Selda “Hayır, hayır!” diye cevap verdi... Öğretmen; “Adaletli olmak için herkesi olduğu gibi kabul etmek gerekir” dedi.

31.05.2022 tarihinde saat 10:30-10:40 arasında Derya öğretmen küme çalışması yapmıştır. Bu çalışmada öğretmenin, adalet ilkesine göre ders işlenişi sağladığını betimleyen araştırmacı gözlem formunda şu notlara yer verilmiştir:

Derya öğretmen küme çalışmasını değerlendirdi. Bu değerlendirmede kimsenin hakkını yemedi. Yabancı uyruklu olan öğrenci başarılı bir ürün ortaya koyduysa ona karşı önyargılı olmadı ve Türk öğrencisine karşı sağladığı hakkaniyeti yabancı uyruklu öğrenciye de sağladı ve küme çalışmasını değerlendirirken yabancı uyruklu öğrencilere olumlu notlar verdi.

Gözlem raporunda öğretmen dış görünüşün bazen insanı dezavantajlı gösterebileceğini oysaki farklılıklara göre yargılayanın adil olmayacağını belirtmiştir. Bu kapsamda adalet değerinin insanlara haksızlık yapmamak olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre Derya öğretmen Türk öğrenciye göstermiş olduğu ilginin benzerini yabancı uyruklu öğrenciye göstermiş olduğundan adaletli bir eğitim örneği sergilemiştir.

Öğretmenler öğrenme günlüklerinde adalet değerine yer veren notlar almışlardır. Örneğin Banu öğretmen günlüğünde “Adil davranmak uluslararası bir gerekliliktir (21.04.2022)” hususlarını belirtmiştir. Aynı şekilde Derya öğretmen günlüğünde “Adil ortamlar farklılaştırılmış ortamlardır. Pozitif ayrımcılık adil bir yaklaşımdır bu nedenle (21.04.2022)” demiştir. Benzer şekilde Metin öğretmen de günlüğünde “Adalet Sosyal Bilgilerde önemli bir değerdir (22.04.2022)” ifadelerine yer vermiştir.

Öğretmenlerin portfolyo dosyalarında da konu ile ilgili detaylı bulgulara ulaşılmıştır. “Değerler” isimli çalışma kâğıdında Banu öğretmen şu hususlara yer vermiştir:

Adaletli olmak gerekmektedir. Adalet kapsayıcı eğitim yaklaşımının özellikle altını çizdiği dezavantajlı kesimlerin ezilmesini engelleyecek bir anlayıştır. Adalet olmadığı zaman, kapsayıcı eğitimin özellikle korumak istediği; fakirler, kırsal kesimde yaşayanlar, engelliler, azınlıklar, istismara uğramış çocuklar, travma yaşamış çocuklar ve yabancı uyruklu çocuklar gibi dezavantajlı kesimler ezileceklerdir.

Metin öğretmen de aynı çalışmada “Eğitim ortamları adil ortamlardır” demiştir. Aynı şekilde Derya öğretmen de; “Kapsayıcı eğitim yaklaşımı Sosyal Bilgilerin adalet anlayışını devam ettirir” demiştir.

Öğretmenlere uygulanan MGPdeğerlendirme formunun analizi sonucunda da çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Buna göre Metin öğretmen değerlendirmesinde şu ifadeler yer vermiştir:

Etkin vatandaşlık bireylerin toplumsal yaşam biçimlerinden çoğulcu değil çoğunlukçu bir siyaset okuryazarlığına sahip olmasını gerektirir. Adaletli toplum bu bağlamda çoğunlukçu toplumdur. Kapsayıcı düşünce de böylelikle çoğunlukçu siyaset anlayışının eğitimdeki muadilidir.

Banu öğretmen aynı konuda; “Öğretim araçlarının bireysel ve kültürel özelliklere göre farklılaştırılması adil bir eğitimin anlayışının gereğidir” demiştir. Öğretmen Derya da “Farklı kültürden gelen öğrenciler için adalet ile eğitim atmosferi yaratmak adalet değerini de geliştirecektir” şeklinde görüşlerini sunmuştur.

Yabancı uyruklu öğrencilerden Semih ile yapılan görüşmede eşitlik değeri üzerinden adaletli olmanın önemi şu şekilde ifade edilmiştir:

Herkes eşit. Kimse kimseye önyargıyla bakmıyor. Bu nedenle insanlar haklarının yenmediğinin farkında. Böylece çok güzel bilgiler kazanıyorlar... Türk arkadaşlarımla birlikte çok eğlenceli vakit geçirdik. Çok şey öğrendik. Eşit olduğumuzu, bizi sevdiklerini bizim de onları sevdiğimizi gördüler... Haksızlık olmaz eşitliğin olduğu yerde. Bence adalet demek zaten haksızlığın olmaması ve herkese hak ettiğinin verilmesidir.

Sonuç olarak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının en önemli değerlerinden olan adalet değerlerini edinmede gelişim sağladığı belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin sınıflarında adil bir sınıf yönetimi sağladığı ve eğitimde herkese karşı adil davrandıkları bulgularına ulaşılmıştır.

4.3.3.1.4. Empati

Çalışma grubu ile MGPöncesinde yapılan görüşmelerde öğretmenler yabancı

uyruklu öğrencileriyle empati kuramadıklarını belirtmişlerdir. MGPeğitiminde empati değeri verilmiştir. MGP sonrasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler empati değerlerinin oldukça geliştiğini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ben mesela empati yapamıyordum bazı öğrencilerimle bir özeleştiri olarak söyleyeyim. Ama şimdi gerçekten empati yapmaya başladım. Aslında çocukların da bazı şeyleri bilmelerine rağmen çekindiklerini fark ettim. Ama şimdi bu etkinliklerle beraber kendilerini çok daha rahat ifade edebildiklerini gördüm. Yanlış cevaplanan kötü bir durum olmadığını görürler. İnşallah kalıcı olduğunu düşünüyorum. Çünkü çok eğlenceli oldu, güzel oldu (Metin öğretmen).

Empati yaparak mesleğimi icra ediyorum. Tüm öğrencilerimi daha çok seviyorum. Onları daha çok sayıyorum. Bende kapsayıcı eğitim yaklaşımı olarak iyi bir farkındalık oluştu (Derya öğretmen).

Kendi çocuğum olsaydı diye düşünmeye başladım. Biz de başka ülkelere sığınmak zorunda kalabilirdik. O ülkede eğitim almak zorunda kalabilirdik. Bir anne ve bir öğretmen olarak çocuğuma hangi eğitimin verilmesini istiyorsam öğretmeninin çocuğuma aynı şekilde eğitim vermesini isterim. Bu nedenle kendinden pay biçmek lazım. Kapsayıcı eğitimi anlamak için biraz da bu gerekli galiba (Banu öğretmen).

Banu öğretmen MGP’den sonra kendisiyle yapılan görüşmede şunları belirtmiştir:

İleriye dönük olarak bunları kullanmaya devam edeceğim. Mesela önceki senelerde sınıf mevcudu çok fazlaydı. Bu etkinlikleri uygulamak çok zordu. Ama şimdi zaten sosyal bilgilerin kazanımlarını değiştirdiler. Çocuğa yönelik kazanımlar var. Anlamaları yönünde. İşte böyle hem kazanımların sayıcı azalmışken, bu etkinlikler uygulanabilir mi? Beni korkutan şeyler zaten size en başında sınıf yönetiminden çekinmem. Etkinlikleri yapmamamın sebebi oydu. Ama şimdi bu etkinlikleri adım adım çok güzel açıkladık zaten işte böyle yapacaksınız, şöyle yapacaksınız. Deniliyor. Bir de bir etkinliği yapıyorsunuz ikinci etkinliğe geçtiğinizdeki tecrübe kazandığınız için sanki böyle çok uzun süredir bu eğitimleri veriyormuşuz gibi çocuk öbür etkinlikte daha başarılı oluyor. Aslında süreç devam ederse çok başarılı olacağına inanıyorum. Çocuk etkinlik yapa yapa daha başarılı olacağını düşünüyorum. Mesela çocuk dört beş etkinlik yaptık. Beşinci etkinliğe geldiğimizde artık çok iyilerdi. Yani konular değişti ama daha olgun davranıyorlardı. İlkinde etkinlik tatbikatı gibi düşünebilir ama daha sonra çok gelişim sağladılar... Çocuklar empati ile birbirlerine yaklaşabiliyorlar. Mesela öğrencilerim Suriyeli arkadaşları için artık empati yaparak ‘Ben de aynı durumda olabilirdim’ diye düşünüyorlar.

Derya öğretmen görüşmelerde kapsayıcı eğitim ile sınıfında uyguladığı ders ve

etkinlik yaklaşımı sonucunda çok nitelikli bir öğretme öğrenme sürecine ulaştığını ve bu süreçte empati değerini geliştirdiğini şöyle ifade etmiştir:

Zaten empati yapıyorduk biraz daha farklı empati yapmaya başladım. Bakış açısı ve empati dışında yapmış olduğumuz etkinliklerle ders içinde daha önce denemediğimiz yapmadığımız etkinlikleri yaptık. O dersin içinde program farklılık sağladı. Bizim de daha fazla olarak etkinliklerle kaynaşma imkânımız oldu. Çocuklar hem Türk öğrenciler hem de yabancı uyruklu öğrenciler olarak hep memnun kaldılar.

25.05.2022 tarihinde saat 11:00’de Derya öğretmenin 7-A sınıfında işlediğiderse ait gözlem raporlarında empati üzerinde durulmuştur. “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesi işlenirken “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı kapsamında “Çeşitli kültürlerle yönelik kalıp yargıları sorgular” kazanımı verilmiştir. Derya öğretmenin bu derste çeşitli kişilere veya toplumlara yönelik önyargının kişideki empati değerini nasıl yok edeceğini ve kişiyi nasıl değersizliğe sürükleyebileceğini şu şekilde işlemiştir:

Derya öğretmen “Dezavantajlı kesimlerle bunlar fakirler olabilir, geri kalmışlar olabilir, kırsalda yaşayan veya azınlık olarak farklı yaşayanlar olabilir veya mesela göç etmek durumunda kalmış kişiler olabilir. Bunlarla ilgili yanlış bildiğimiz doğrular veya doğru bildiğimiz yanlışlar var. Bunlara örnek verebilir misiniz? Bu örnekler onlara yönelik önyargı ve kalıp yargıları anlatmalı” dedi. Esin öğrenci söz hakkı alarak “Öğretmenim mesela fakir mahallelerde yaşayanların hırsız olduğu önyargısı var” dedi. Can öğrenci söz hakkı alarak “Örneğin göçmenlerin kaba saba olduğu, geri kalmış olduğu yönünde kalıp yargılar var” dedi. “Evet, aynen” dedi Derya öğretmen. Derya öğretmen “Bir toplumun yalancı olduğuna, bazı fiziksel özellikteki kişilerin olumsuz karakterlere sahip olduğuna, bazı milletlerin çalışkan. Bazılarının tembel olduğuna yapılan kalıp yargılarımız var. Bunlar hep insanlar arasındaki iletişimi yok eder. İnsanlar arasına kin ve nefret tohumları eker. Savaşların çoğunun sebebi de budur. En kötüsü bazı kişiler yönelik empati kuramayız. Empati olmayınca dışlama olur. Dışlama ise insanları mutsuz eder” dedi.

23.05.2022 tarihli öğrenme günlüğünde Banu öğretmen kapsayıcı eğitim bağlamında empati değerinin önemi hakkında şu notlara yer vermiştir:

Eğitimde empati, öğrenciyi doğru anlama, bir ihtiyacı sesli veya sessiz bir şekilde ifade ediyorsa onu doğru anlamadır. Yabancı uyruklu öğrencim Türkçe bilmediği dönemlerde bile bana sessiz dili ile çok şey söylemiş. Ama ben onu duymamışım. Şunu da iyi anladım empati yeteneğin gelişmemişse iyi bir eğitimci olamazsın. Ne kadar iyi bir eğitim almış olursan ol, ne kadar bilgi sahibi olursan ol. Engelli, fakir, arka sırada oturan ya da mülteci ve gözleriyle seninle konuşan ve göz ifadesiyle ihtiyaçlarını dile getiren bir çocukla empati yapamıyorsan iyi bir eğitimci değilsindir. Bu nedenle empati kapsayıcı eğitim yaklaşımı

için başlangıçtır. Empatiyle başlarsan empatiyle bitirirsin.

Sonuç olarak öğretmenlerin kapsayıcı değerleri edindikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda daha adil bir eğitim ortamı tasarlamışlardır. Değerlere uygun eğitim ortamı sağlayarak başarılı olmuşlardır. Bu değerler; eşitlik, adalet, sevgi, saygı ve empati gibi değerler olmuştur.

4.3.3.2. Tutumlar

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tutum boyutunda yeterlik gelişimine dönük bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

4.3.3.2.1. Kabul ve takdir

Kabul temel insan hakları bağlamında önemli olmakla birlikte kapsayıcı eğitim yaklaşımının da en fazla anlam yüklediği tutumlar arasında yer almaktadır. MGPsonrasında yapılan görüşmelerde öğretmenler yabancı uyruklu öğrencileri kabul ettiklerine ilişkin görüşler sunmuşlardır. Derya öğretmen yabancı öğrencilerin kabulüne ilişkin “Öğrencilerim bence şanslılar. Daha bilinçli ve farkındalıklı bir sosyal bilgiler öğretmenleri var. Hele ki yabancı uyruklu öğrencilerime bundan böyle daha kapsayıcı yaklaşacağım” diyerek beraberinde şunları söylemiştir:

Yabancı uyruklu öğrencilerimi tüm farklılıklarıyla kabul ediyorum. Onların bu özelliklerini de takdir ediyorum. Derslerimde çocuğu önemseydiğimi hissettiriyorum. Öğrencilerimi farklılıkları nedeniyle sorgulamıyorum. Yargılamıyorum. Onu dinlemek ve anlamak için herhangi bir önkoşulu şart olarak koşmuyorum. Bunlar bir tutumsal değişime gittiğimi gösteriyor. Önce tabi önyargılıydım. Kabul edeyim. Yok, ülkelerine hayırları yok bize ne hayırları olacak diye. Ancak bakış açım şimdi şöyle; bunlar benim çocuklarım ve onlar Suriyeli, Iraklı, Afganistanlı olmakla benim çocuklarım olmaktan çıkmıyorlar... Sınıf etkileşimi esnasında ortaya koyduğumuz kapsayıcı eğitim örnekleri hakkında olumlu düşünüyorum. Ben kapsayıcı eğitim yaklaşımını sadece yabancı uyruklu öğrenciler hakkında düşünüyordum. Ama sizinle öğrendim ki aslında bütün çocuklar kapsayıcı eğitimin içine giriyor. Hatta dezavantajlı öğrenciler değil avantajlı öğrenciler de kapsayıcı eğitim çerçevesi altına giriyor.

Banu öğretmen kabul ve takdir etmenin nasıl sağlanması gerektiği yönünde görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Yabancı uyruklu öğrencilerimi Türk öğrencilerimden ayırmıyorum. Sadece kapsayıcı eğitim bağlamında değil son dönemlerdeki pedagojik yaklaşımların çoğu çocuğa kabul dili ile yaklaşmayı öngörüyor. Kabul dilini ben de uyguluyorum. Öğrencimi olduğu gibi kabul ediyor, onu yargılamıyor, onu eleştirmeden anlamaya çalışıyorum. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerimin onları dinlediğimi gösterecek söz ve davranışlarıma gereksinimleri var.

Metin öğretmen de görüşmede öğretimde tutumsal değişim ve gelişmelerinin uygulamadaki yansımalarını şöyle ele almıştır:

Yabancı uyruklu öğrencilerimi kabul ettiğimde ve onları takdir ettiğimde şunlar oluyor: Çocuk kendi sorunlarını ve gereksinimlerini ve bu sorun ve gereksinimler karşısında neler hissettiğini açıkça dile getiriyor. Benimle paylaşabiliyor. Bu da bu sorunlarla yüzleşip çözümler sunma konusunda destek olmamızı sağlıyor. Gereksinimlerinin karşılanması konusunda da onlara yardımcı olabiliyoruz... Yabancı uyruklu öğrencilerde ilk önce yabancılik çekmelerini istemiyoruz açıkçası. Yani bizim için öğrencinin cinsi, ırkı, önemli değil mümkün değil daha doğrusu. İlk önce bunu sağlamaya çalışıyoruz. Yani öğrencinin yabancı olması Türk olması bizim için bir ayrım olmadığını eğitim hakkına herkesin sahip olduğunu, onlara göstermeye çalışıyoruz. Onların kendini rahat hissedebileceği, kendilerini ifade edebileceği, ifade ederken korkmayacağı, çekinmeyeceği, yalnız kalmaktan korkmayacağı, sadece eğitimin sorgulanması gerektiğini öğretmeye çalışıyoruz elimizden geldikçe.

24.05.2022 tarihinde saat 09:30-09:45 arasında Banu öğretmenin ders ve etkinlik gözlem raporunda öğretmenin yabancı uyruklu öğrencisini kabulü ve onu takdir etmesine yönelik olarak elde edilen izlenimler şu şekilde ifade edilmiştir:

Panel etkinliğinin ikinci turu olan soru-cevap bölümünde araştırmacı yabancı uyruklu öğrenci Mustafa'ya şu soruyu sordu: “Demokrasi neden diğer yaşam biçimlerinden daha iyidir?” Mustafa şöyle cevap verdi: “Çünkü genel olarak ayrım yapmıyor. Zenginler ve fakirler aynı oluyor. Diğerlerine göre demokrasinin iyi olma sebebi halk yönetimde söz sahibi oluyor. Yani halk kendi cumhurbaşkanlarını seçebiliyor. Halk kendi yönetimini seçebiliyor. Eşit bir şekilde seçiyor. Demokraside insanlar hep eşit yaşıyorlar” dedi... Öğretmen soru-cevap bölümünde Yabancı uyruklu Can'a dönerek “Can, sen kaç yaşında geldin Türkiye'ye?” diye sordu. Can “Dört yaşındaydım, öğretmenim” dedi. Öğretmen; “Can Irak'tan gelmişti. Ülkesindeki yönetimi çok hatırlamıyor” dedi. Can'a dönerek “ailen konuşuyor mu bunları yani yönetim biçimlerini karşılaştırıyor mu? Yani bizdeki yönetimle sizin ülkenizdeki yönetimi” dedi. Can; “Yok, çok konuşulmuyor” dedi. Öğretmen “Peki, Türkiye'den memnunlar mı, yönetim şeklinden?” dedi. Can; “Evet, memnunlar” dedi. Daha sonra öğretmen Mustafa'ya döndü: “Mustafa sen kaç yaşında Türkiye'ye geldin*” diye sordu. Mustafa; “Ben dört aylıkken geldim Türkiye'ye öğretmenim” şeklinde cevap verdi.

Öğretmen; “Hiç hatırlamıyorsun o zaman” dedi. Mustafa “Evet” dedi. Öğretmen; “Peki, dönmeyi hiç düşünüyor musunuz ülkenize?” dedi. Can “Bilmiyoruz, hiç düşünmedik. Ancak iyi olursa dönebiliriz” dedi. Mustafa da; “Benim ailem düşünmüyor” dedi. Araştırmacı; “Artık Türkiyeli olmuşsunuz, nereye gidiyorsunuz?” dedi. Burada doğmuşsunuz veya doğmamışsanız daha bebekken gelmişsiniz. Artık buralısınız” dedi. Can ve Mustafa birlikte “Evet, aynen öyle öğretmenim” dediler.

Yukarıda yer alan aktarmalarda Özbekistanlı ve Iraklı iki öğrencinin sınıfça ve Banu öğretmence artık Türkiyeli olarak kabul edildiği, öğrencilerin de kendilerini Türkiyeli olarak kabul ettikleri ve aidiyet hissettikleri görülmektedir. Öğretmenleri Banu öğretmenin de öğrencileri Iraklı veya Suriyeli olmaları konusunda kabul etmekte onlara eşit eğitim sunmakta ve onları takdir etmekte olduğu görülmektedir. Banu öğretmen aynı zamanda, etkinliğinde yabancı uyruklu bir öğrencinin geldiği ülke ile ilgili yönetim kültürüne ait bir bölüme de yer vererek yabancı uyruklu öğrencilerinin kültürel farklılıklarına göre öğretimde farklılaşmaya gitmiştir.

Araştırmacının süreç günlüğünde 22.05.2022 tarihinde Banu öğretmenin ders ve etkinliği esnasında yazılan şu notlara yer verilmiştir:

Banu öğretmen, sınıfında ırkçılık karşıtı, diğer disiplinlerle birlikte eğitimin ayrılmaz bir parçasını taşımaktadır. Tutumlarda hem Türk hem de yabancı uyruklu öğrenciler gözetilmektedir. Kabul dili sınıf ortamının her yanına nüfuz etmiştir. Öğrencilerini uyrukları ve farklılıkları ile birlikte kabul etmektedir. Öğrencileri eşit statüde bireyler olarak takdir etmektedir.

25.05.2022 tarihinde Derya öğretmenin süreç günlüğünde kabul dili ve takdir tutumuna yönelik olarak şu ifadeler yer almıştır:

Aldığımız MGPsonucunda; önyargıları aşmak için anlayış geliştirdim. Duyarlılığım ve dürüstlüğü arttı. Eşitliğe tamamen inanmaya başladım. Öğrencileri dilleri, dinleri, ırkları, tenleri ile kabul etmeye, onları sorgulamamaya ve eleştirmemeye başladım. Ben onları kabul etmesem onlar beni nasıl kabul edecek? Onların benim öğrencim olmayı kabul etmelerinin önkoşulu benim onları en az Türk öğrencilerim kadar öğrencim olarak kabul etmemden geçiyor.

Banu öğretmen de kültürel farklılıkları MGP’den sonra kabul ettiğini 22.05.2022 tarihli öğrenme günlüğünde şöyle kaydetmiştir:

Çocuklarımızı bireysel ve kültürel farklılıklarıyla olduğu gibi kabul etmeliyiz. Aldığımız MGP’ninbana kattığı en önemli şeylerden biri de bu şekilde düşünmemdir. Öncelikle bizim eğitim ortamında onları takdir etmemiz gerekir ki toplum olarak herkesin takdirini

kazansınlar.

MGP değerlendirme formunda da çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Buna göre Metin öğretmen değerlendirmesinde “Kabul dili eğitim öğretimin vazgeçilmez bir parçası olmalıdır” demiştir. Banu öğretmen “Öğretim araçlarının bireysel ve kültürel özelliklere göre farklılaştırılması adil bir eğitin anlayışının gereğidir” demiştir. Derya öğretmen de “Farklı kültürden gelen öğrenciler için adalet ile eğitim atmosferi yaratmak kabul etmeyi de geliştirecektir” şeklinde ifade etmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerden Semih ile yapılan görüşmede şu hususlar ifade edilmiştir:

Herkes eşit. Kimse kimseye önyargıyla bakmıyor. Bu nedenle insanlar haklarının yenmediğinin farkında. Böylece çok güzel bilgiler kazanıyorlar... Türk arkadaşlarımla birlikte çok eğlenceli vakit geçirdik. Çok şey öğrendik. Eşit olduğumuzu, bizi sevdiklerini bizim de onları sevdiğimizi gördüler.

Sonuç olarak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının en önemli tutumlarından olan kabul tutumunu edinmede gelişim sağladığı ve öğrencilerin daha çok takdir edici bir tutum içerisine girdikleri anlaşılmaktadır.

4.3.3.2.2.Kapsayıcı eğitime inanma

Kapsayıcı eğitimin gerekliliğine inanmak, temel insan hakları bağlamında önemli olmakla birlikte kapsayıcı eğitim yaklaşımının da en fazla anlam yüklediği tutumlar arasında yer almaktadır. MGPöncesinde kendileriyle yapılan görüşmelerde öğretmenler kapsayıcı eğitimin anlamı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve kapsayıcı eğitimin gerekliliğine yönelik olumlu bir tutum içerisinde bulunmadıklarını ifade etmişlerdir. MGPs sonrasında ise yapılan görüşmelerde Banu öğretmen; “Kapsayıcı eğitimin öncelikle gerekli olduğuna inanmamız gerekir. İnanmadıktan sonra istediğimiz kadar benimsedik diyelim. Yine de kimseye kabul ettiremeyiz” demiştir.

25.05.2022 tarihli (saat: 11:10-11:20) gözlem formundaki notlarda Derya öğretmenin ders anlatımına yönelik olarak şu izlenimler kaydedilmiştir:

Bibliyoterapi etkinliği yapılıyor. Daha önceden öğrenciler dağıtılmış olan “Arka Sıradaki Çocuk” isimli kitap (yazarı. Onjali Q. Raëuf) ile ilgili değerlendirmeler yapıldı. Öğretmen “arka sırada oturan öğrenci Ahmet, nasıl bir çocuktur?” diye sordu. Yabancı uyruklu öğrenci Melih “Arka sırada oturan Ahmet, sessiz, sakın, hiç konuşmayan kendi halinde bir

çocuktur. Bir de mültecidir öğretmenim” dedi. Öğretmen “Peki, neden arka sırada oturmaktadır?” dedi. Türk öğrenci Birsen “Öğretmeni ve öğrenci arkadaşları onu anlamıyorlar diye arka sırada oturuyor” dedi. Öğretmen “Evet, arka sırada oturuyor çünkü kimse onunla aynı dili konuşmuyor. Öğretmeni onun bazı özel ihtiyaçları olduğunu bilmeli, onunla konuşabilmeli ve onu diğer arkadaşlarıyla kaynaştıracak oyunlar oynamalıydı değil mi?” dedi. Öğretmenler “Evet” dediler.

Derya öğretmenin yukarıda aktarmalar yapılan ders ve etkinliğinde yabancı uyruklu öğrencilerin özel ihtiyaçları olduğuna inandığı görülmektedir. Derya öğretmeni, öğretimi farklılaştırması, öğrencilerin arkadaşlarıyla kaynaşmasını sağlaması gerektiğine inanmaktadır. Bu da Derya öğretmenin kapsayıcı eğitim yaklaşımının önemine ve uygulanmasındaki gerekliliğe olan inancını güçlendirdiğini göstermektedir.

Öğretmen günlüklerinde de konu ile ilgili ifadeler yer verilmiştir. Örneğin Banu öğretmeni 22.05.2022 tarihli öğrenme günlüğünde “Öğretme ve öğrenme süreçlerinde özgürlükçü anlayışın egemen olduğuna inanmaktayım. Bu bağlamda sürece tamamen barışçıl ve özgür bir hava hâkimdir” hususlarını belirtmiştir. Aynı şekilde Derya öğretmeni süreç günlüğünde “Derslerimde diğerlerine karşı saygı duyulması gerektiği inancımı hep korurum. Sevgi ifadeleri kullanmanın önem ve gerekliliğine inanırım” demiştir. Benzer şekilde Metin öğretmeni süreç günlüğünde şu ifadeler yer vermiştir:

Sorumluluk almakla ders ve etkinlikleri geliştirebilmekteyiz. Tüm öğrencilerimin diğer öğrencilere yönelik olarak yardımlaşmasını isterim. Bu bağlamda tüm sınıfın öğrenmede yardımlaşma ve dayanışmasını desteklerim ve desteklenmesine inanırım. Bundan ötürü öğrenmede yardımlaşma ve dayanışma tabiri çok hoşuma gidiyor

Katılımcı öğretmenlerin portfolyo dosyalarında da konu ile ilgili detaylı bulgulara ulaşılmıştır. Bu konuda Banu öğretmeni; “Çeşitliliğin tanınması ve eşit uygulamalarla çeşitliliğe çeşitli öğretimlerle karşılık verilmesi gerektiği eğitim ortamındaki inançlararasındadır” ifadelerine yer vermiştir. Metin öğretmeni de; “Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun şekilde katılımı arttırmak ve dışlanmayı azaltmak yönünde tutum geliştirilmelidir” demiştir. Aynı şekilde Derya öğretmeni de; “Kapsayıcı eğitim yaklaşımı sosyal bilgilerin adalet anlayışını devam ettirir. Bu nedenle kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun etkinliklerin akademik başarıyı da arttıracasına inanıyorum” demiştir.

MGP değerlendirme formunda da çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Buna göre Metin öğretmeni değerlendirmesinde “Ötekileştirmek eğitim ortamlarına çok zarar verir”

demıştır. Banu öğretmen; “Sosyal adalet kuramının gereği olarak eğitim ortamlarında adil bir anlayışın egemen olması gerekmektedir” demıştır. Derya öğretmen de, “Farklı kültürden gelen öğrenciler için adalet ile eğitim atmosferi yaratmak adalet değerini de geliştirecektir” şeklinde ifade etmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerden Ela ile yapılan görüşmede de Ela şu hususları ifade etmiştir:

Türk arkadaşlarımla birlikte çalışmakta bir sıkıntı yaşamadım. Kültürümüz, adetlerimiz birbirine çok benziyor. Grup içerisinde yaptığımız çalışmalarda bunu daha yakın olarak gördük... Yeni etkinliklerden sonra aramızdaki bağı daha güçlü olarak gördüm. Artık öğretmenim bana daha çok seçme hakkı veriyordu. Önceden de bana çok değer veriyordu ama bana verilen değerin arttığını hissettim... Çok önemli. Farklı kültürle sahip insanlar birbirlerini daha yakından tanıyorlar. Ortak özelliklerini görüyorlar. Kardeş olduklarını görüyor ve birbirlerini aslında çok sevdiklerini anlıyorlar.

Sonuç olarak öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımının en önemli tutumlarından olan kapsayıcı eğitimin gerekliliğine inanç tutumunu edinmede gelişim sağlamışlardır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu son bölümünde araştırmadan elde sonuçlar, sonuçların alanyazınla karşılaştırılmasını içeren tartışma ve sonuçlara dayalı olarak yer verilen öneriler bölümü üç ayrı başlık altında yapılandırılarak sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik, kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimi için MGP'nin tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırma eylem araştırmasıyla yürütülmüş ve araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara bu bölümde yer verilmiştir. Sonuçlar araştırmanın üç temel sorusuna yanıt verecek şekilde üç başlık altında sunulmuştur.

5.1.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim mesleki gelişim gereksinimleri

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitimi avantajlı ve dezavantajlı tüm öğrencileri kapsayan ve tüm öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetken bir eğitim olarak tanımlayamadıkları belirlenmiştir. Öğretmenler kapsayıcı eğitimi sadece herkesin bir okulla ilişkilendirildiği eğitim anlayışı olarak algılamaktadırlar. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim ile ilgili ya hiçbir bilgiye sahip olmadıkları ya da kapsayıcı eğitimi sadece öğrencinin okula gitmesine ve eğitim sistemine katılmasına olanak sağlayan koşullar olarak algıladıkları ortaya konulmuştur.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik verilmesi gereken eğitimi; Türk dilini öğretmeye dayalı bir eğitim, Türk kültürünü benimsetmeye dayalı bir eğitim, Türkiye'nin milli ve manevi değerlerine uyum sağlayan bir eğitim olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencileriyle iletişim kurma şekillerinin; Türkçe bilenlerle Türkçe konuşmak, Türkçe bilmeyenlerle Türkçe bilen öğrenciler aracılığıyla konuşmak ve hatta varsa İngilizce bilen öğrencileriyle İngilizce öğretmenleri aracılığıyla konuşmak olarak ortaya konulduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıflarda eğitimi farklılaştıramadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler bu sınıflarda farklı olarak hiçbir çalışma yapmamaktadırlar.

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere eğitim verirken dikkat ettikleri temel değerlerin; eşitlik, insan hakları, evrensel değerler, sevgi, saygı ve hoşgörü olduğu belirlenmiştir. Ancak öğretmenlerin bu temel değerlere uygun olarak nasıl bir kapsayıcı eğitim verilmesi gerektiğine yönelik görüşleri olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, yabancı uyruklu öğrenciye öğretim hizmeti verirken donanımlı olması gereken yeterliklerle ilgili düşüncelerinin; yabancı uyruklu öğrencilerin geldiği yerle ilgili bilgi sahibi olmak, yabancı uyruklu öğrencinin diline aşina olmak, anlayışlı olmak ve hoşgörü olma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenleri, öğretmenlere yönelik geliştirilebilecek bir MGP'nin, Türkçeyi öğretmeyi içermesi, yabancı uyruklu öğrencilerin tarih ve coğrafyasına ait bilgilere yer vermesi, milli ve manevi değerlerimize yer vermesi gibi içeriklerin yer alması gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıflarında uyguladıkları yöntem ve tekniklerin; anlatım, soru-cevap, gösteri, görsel sunum, tartışma ve beyin fırtınası olduğu belirlenmiştir. Yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıflarında kullandıkları materyallerin; haritalardan yararlanma ve akıllı tahta kullanımı olduğu belirlenmiştir.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıflarında öğrenci kazanımlarını ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yazılı ve test sınavı olduğu ortaya konulmuştur.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıflarda yaşadıkları sorunların; dil sorunu, devamsızlık sorunu, uzaktan eğitime katılamama, velilerin Türkçe bilmemesi ve ekonomik sıkıntılar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıflarda yaşadıkları sorunlara getirdikleri çözüm önerilerinin; ayrı okulda Türkçe öğretimi, devamın sağlanması, uzaktan eğitim için iletişime geçilmesi, velilere dil öğretimi ve devletin maddi desteği olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin; kapsayıcı eğitimle ilgili genel bir kuramsal bilgi gereksinimi, genel bir kapsayıcı uygulama becerisi edinme gereksinimi ve kapsayıcı değer ve tutumları öğrenme ve onları benimseme gereksinimi olduğu

belirlenmiştir.

5.1.2. Öğretmenlerin MGP uygulama sürecine ilişkin görüşleri

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin MGP'nin amaçlarına ulaşıldığını ve MGP'de belirtilen kazanımları edindiklerini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin MGP içeriğinin kapsayıcı eğitim ve sosyal bilgiler eğitimi açısından yeterli buldukları belirlenmiştir
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin; MGP'de kullanılan sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerin MGP'de belirtilen amaçları karşıladığını ve böylelikle bu etkinliklerin mesleki gelişimlerine katkı sunduğunu belirttikleri ortaya konulmuştur.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin; MGP'de kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin; MGP'de uygulamanın ve teorik zaman ayırmanın yeterli kadar işe koşulmaması nedeniyle çeşitli zorluklar yaşadıklarını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenlerin, MGP'lerde uygulamaya daha çok yer verilmesi gerektiğini ve öncelikle örnek bir iki uygulamanın uzman bir öğretmen tarafından onlar için sergilenmesi gerektiğini düşündüklerini ifade ettikleri belirlenmiştir.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin; MGP ile özgün ürünler ortaya koyabildikleri, MGP'nin öğretmenlerin mesleki yaşamında değişim ve gelişim sağladığı, öğretmenlerin MGP ile çocuğa ve eğitime bakış açılarının değiştiği sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Öğretmenlerin MGP'nin sonucunda bir proje üretilmesi, bir kitap yazılması veya bir makale yazılması gibi programın ürününün olması gerektiği yönünde görüşleri bulunduğu ve MGP'ler geliştirilmeden önce öğrencilerin de fikirlerinin alınması gerektiğini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliği bağlamında; bilgi, beceri, değer ve tutumlarındaki değişiklikler

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitimin anlamı, kapsayıcı eğitimin ilkeleri, kapsayıcı eğitimin temel kavramları, kapsayıcı eğitimin kuramsal

temelleri, kapsayıcı eğitimin gerekçeleri ve kapsayıcı eğitimin boyutları hakkında kapsayıcı eğitimin temel bilgisini edindikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitimde hangi yöntem ve tekniklerin uygulanabileceği hakkında bilgi edindikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitimde hangi araç, gereç ve materyallerin kullanılabileceği hakkında bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ölçme ve değerlendirme tekniklerinin hangileri olduğu hakkında bilgi edindikleri belirlenmiştir.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersine eğitiminin amacı, temelleri ve ilkeleri açısından kapsayıcı eğitim ile ilişkisi hakkında bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile kapsayıcı eğitim ilişkisi hakkında bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin sosyal bilgiler eğitimi konu alanları olan vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları; karakter ve değerler eğitimi ile etkili iletişim ve sosyalleşme konu alanları ile kapsayıcı eğitim ilişkisi hakkında bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders ve etkinlik planlaması yapabildikleri belirlenmiştir.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitim yaklaşımının benimsediği ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygulayarak değerlendirme yapabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitim yaklaşımının önem verdiği sevgi, saygı, empati, adalet ve eşitlik gibi değerleri benimsedikleri ve öğrenme ortamlarında uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitim yaklaşımının önem verdiği kabul, takdir ve kapsayıcı eğitime inanma gibi tutumları edindikleri ve öğrenme ortamlarında uyguladıkları belirlenmiştir.

5.2. Tartışma

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar alanyazın kapsamında araştırmanın üç temel sorusu temelinde tartışılmıştır.

5.2.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim mesleki gelişim gereksinimlerine ilişkin tartışma

Sınıflarında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitimin tanımını ve anlamını alanyazında yer aldığı şekilde açıklayamadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı kapsayıcı eğitimi diğer tüm öğrenciler gibi yabancı uyruklu öğrencilerin de Türk Eğitim Sistemine dâhil edilmesi ile sınırlandırmaktadırlar. Bu konuda benzer araştırma sonuçlarına rastlamak olanaklıdır. Sarı, Nayir ve Kahraman (2020, s. 80) tarafından 2009-2019 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmada eğitimcilerin kapsayıcı eğitimi genellikle engellilere yönelik veya yabancı uyruklu öğrencileri eğitmek için yapılan çalışmalar olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu düşüncenin aksine, sınıfında Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin kaynaşık olarak eğitim gördüğü öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımını tanımaları; temel kavramlarını, boyutlarını, ilkelerini, gerekçelerini ve kuramsal temellerini bilmeleri ve kavramaları gerekmektedir (Demir Başaran, 2019, s. 71-74).

Öğretmenlerin kapsayıcı eğitimin anlamını ve kapsamını bilmemeleri bu konuda uygulama eksikliğini de beraberinde getirecektir. Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin kapsayıcı eğitimin ne olduğu konusunda bilgi eksikliği olduğu ve öğretmenlerin eğitim gereksinimi olduğu belirlenmiştir. Alanyazında yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar bulunmaktadır. Fırat (2021) tarafından sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitimle ilgili fenomenolojik bir çalışma yapılmıştır. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımına dönük algılarının ortaya konulduğu araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin; kapsayıcı eğitim yaklaşımı hakkında olumlu düşünmekle birlikte bu yaklaşımı uygulanabilir bulmadıkları ve öğretme süreçlerinde kullanmadıkları ortaya konulmuştur. Aynı zamanda öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi sadece özel gereksinimli ve mülteci öğrencilerle ilişkilendirdikleri, eğitim öğretim uygulamalarını kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre farklılaştırmadıkları, Sosyal BilgilerDersi Öğretim Programını kapsayıcı eğitim yaklaşımı eksenli değerlendiremedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Fırat'ın (2021,s. 209) araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim öğretim uygulamalarını kapsayıcı eğitime göre farklılaştırmaları, derslerinde kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun strateji, yöntem, teknik ve taktik uygulamaları; öğretim materyallerini ve ölçme değerlendirmeye dönük araç ve uygulamalarını öğrencilerinin ihtiyaçları doğrultusunda çeşitlendirmeleri önerilmiştir. Bu çalışmada da sınıfında yabancı uyruklu öğrenci

bulunan sosyal bilgiler öğretmenleri derslerini kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun şekilde farklılaştırmış ve öğretme öğrenme sürecini çeşitlendirmiştir. Ortaya konulan uygulamalı sonuç Fırat (2021)'ın kuramsal çalışmasında ortaya koyduğu önerileri karşılamış ve Fırat (2021)'ın araştırma sonuçlarıyla örtüşmüştür. Correia and Teixeira (2017, s. 407-413)'ya göre; kapsayıcı eğitim yaklaşımının uygulanmasına yönelik öğretmenlerin tutumlarını ve algılanan zorlukları tespit etmek için çalışmalar yapılmalıdır. Bu nedenle öğretmenlere yönelik kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirici mesleki gelişim programları uygulanmalıdır. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim MGP gereksinimi olması sonucu Correia and Teixeira'nın (2017) çalışmasıyla örtüşmektedir. Çünkü bu çalışmada öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimleri olduğu belirlenmiş ve gereksinimi karşılamaya dönük MGP uygulanmıştır.

Dalton, McKenzie and Kahonde (2012, s. 1), özelde sosyal bilgiler öğretmenlerinin genelde öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda çeşitli öğrenme ihtiyaçları bulunduğunu belirtmişlerdir. Bununla beraber öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi yeteri kadar bilmediklerini vurgulamış ve öğretmenlerin programı belirli bir beklentiye karşılayacak şekilde uyarlama konusundaki becerilerinin oldukça eksik ve yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik gerekli becerilerle güçlendirecek çerçevelere ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü öğretmenlerin, çok çeşitli ihtiyaçları olan öğrencilerini öğrenme süreçlerine dâhil etmeleri gerekmektedir. Davis (2019, s. 1)'e göre de, farklı öğrenci popülasyonlarına sahip devlet ilköğretim okulları için etkili kapsayıcı öğrenme ortamları sağlamak amacıyla iyi planlanmış bir öğretmen eğitimine ihtiyaç bulunmaktadır. Bu çalışmada Dalton, McKenzie and Kahonde'nin (2012, s. 1) ve Davis (2019, s. 1)'in gerekli gördükleri bir kapsayıcı eğitim programı, mesleki gelişim çalışması olarak yapılandırılmıştır.

Konza (2008, s. 41-42), öğretmenlerin genel olarak kapsayıcı eğitime karşı direnç gösterdiklerini belirtmektedir. Bu durum onların kapsayıcı eğitim anlamında gerekli hizmet içi eğitimi almamalarından ve sonuç olarak kapsayıcı eğitimden korkmalarından kaynaklanmalıdır. Morse (2020, s. 3-5) ve Odden (2015, s. 28-33) de, aynı şekilde öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımına karşı önyargılı olduğunu ve olumsuz tutum ile kapsayıcı anlayıştan uzaklaştıklarını ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda öğretmenlere alanında uzman kişilerce kapsayıcı eğitim alanında hizmet içi eğitim verilmeli ve böylelikle kapsayıcı eğitim öğretmenlere benimsetilmelidir. Konza (2008, s. 41-

42),Morse (2020, s. 3-5) ve Odden (2015, s. 28-33)'in de belirttiklerine uygun olarak, öğretmenlerin kapsayıcı eğitime karşı mesafeli duruşunu ortadan kaldırmak ve kapsayıcı eğitimi öğretmenlere sevdirecek benimsenmek bu çalışmanın da amaçlarından biri olmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmenlerine sosyal bilgilerin temelleri ve doğasına uygun bir kapsayıcı eğitim yaklaşımı eğitimi verilmelidir. Öğretmenlerin görüşleri de bu yöndedir ve bu anlamda destek istemektedirler. Sosyal bilgilerdersinde sosyal olan şeyler çalışılmaktadır. Bu bakımdan bir toplumda yaşayan tüm bireyleri sosyalleştirmek sosyal bilgilerde temel prensiptir (Öztürk, 2012, s. 1-4).Sosyal bilgiler dersinin evrensel ve ulusal amaçları içerisinde; tüm kültürel farklılıklara karşı olumlu tutum geliştirecek öğrenme olanakları tasarlama, eğitim ve öğretimde adil olmayı sağlama, demokratik eğitim ortamları yaratma, katılımı artırma ve dışlanmayı azaltma gibi amaçlar yer almaktadır. Bu amaçlar kapsayıcı eğitim yaklaşımının da temel amaçlarıdır. Bu bakımdan kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun etkinlik tasarlayacak ve kapsayıcı eğitim yaklaşımında çeşitli kazanımları elde ederek yeterliklerini geliştireceksosyal bilgiler öğretmenleri, kapsayıcı eğitim yaklaşımı ve sosyal bilgiler arasındaki ortak kabullerden yola çıkarak bilgi, beceri, tutum ve değer boyutlarında kapsayıcı eğitim ve sosyal bilgiler eğitimini ilişkilendirebilmelidirler. Bunun için sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yaklaşımı alanında MGP'ye gereksinimleri bulunmaktadır.Bu çalışma sonucunda katılımcı öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler ile ilişkilendirilmesi bağlamında gerekli kazanımları edinmişlerdir. Öğretmenlerin, kapsayıcı eğitim yaklaşımını sosyal bilgiler, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programıve sosyal bilgiler eğitimi konuları ile örtüştürebilme ve aradaki ortak bağ öğrenme ortamlarında uygulayabilme bağlamında yeterliklerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.2. Öğretmenlerin MGP uygulama sürecine ilişkin tartışma

Sınıflarında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik düzenlenen MGP ile öğretmenlerde kapsayıcı eğitimde mesleki yeterlik gelişiminin sağlandığı görülmektedir. Bu sonuç öğretmen görüşmeleri, günlükler, portfolyo dosyaları, MGP değerlendirme formlarına dayalı olarak ortaya konulmuştur. Bunun nedeni özellikle sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim konusunda bir mesleki gelişim gereksiniminde bulunmaları ve uygulanan MGP'nin öğretmenlerin bu ihtiyacını büyük ölçüde karşılamış olmasıdır. MGP süreci boyunca öğretmenler

MGP’de geliştirilen kazanımları edinmişlerdir. MGP, amaçlarına uygun olarak içerikte ve öğretme öğrenme sürecinde uygulanmıştır. MGP’nin değerlendirmesi de amaçlarına uygun olarak verimli bir şekilde yürütülmüştür. Öğretmenlerin yaşanan zorluklara çözüm üretebildikleri, katılımcı olarak başarılı bir rol sergileyebildikleri, gelecek için de olumlu bir program geliştirme önerebildikleri ortaya konulmuştur.

Keleş (2019), Kırılmaz (2019), Bayram (2019), Şimşek (2019) ve Yıldırım (2017) tarafından kapsayıcı eğitim ile ilgili kuramsal çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmada ise kurama dayalı ve uygulama ağırlıklı bir çalışma süreci izlenmiştir. Bayram (2019) ve Şimşek (2019) tarafından da sosyal bilgilerde kapsayıcı eğitim çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmanın sözü edilen çalışmalardan farkı çalışmanın bir MGP’ye dayalı olarak öğretmen yeterliğini geliştirmiş olmasıdır. Bu çalışma ile Türkiye’de ihtiyaç ve boşluk bulunan bir konuda alanyazına katkı sunulmuş ve MEB’in bu konudaki çalışmalarına destek sağlanmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgu, sonuç ve öneriler ile sonradan yapılabilecek çalışmalara katkı sunulmuştur. Bu alanda yapılacak projelere, yazılacak kitap, makale ve broşürlere kaynaklık edilmiştir. Akdeniz (2018), Yılmaz (2018), Şanlı (2019), Alpaslan (2019), Utaş (2019), Yapıcı (2019), Özcan (2018), Çakmak (2018), Tıkman (2017), Güzel (2019), Keleş (2019), Kırılmaz (2019), Bayram (2019), Şimşek (2019) ve Yıldırım (2017) tarafından yürütülen çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada sınıfta yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yaklaşımına yönelik bilgi, beceri, değer ve tutum boyutlarında yeterlikleri geliştirilmiştir.

Whitworth’e göre (1999, s. 4) öğretmenlere yönelik geliştirilecek bir kapsayıcı eğitim MGP’sinin öğretmenlerde çeşitlilik anlayışını derinleştirmesi gerekmektedir. Bu bağlamda MGP, öğretmenlerin, öğretimlerini kapsayıcı eğitim ilkeleri doğrultusunda farklılaştırmalarını sağlamalıdır. Çoğu öğretmenin kapsayıcı eğitim konusunda mesleki gelişim ihtiyacının bulunduğunu savunan Whitworth’e (1999, s. 4) göre aynı zamanda kapsayıcı eğitim MGP’lerinin; öğretmenlerde, öğrencilerin bireysel ve sosyokültürel farklılıklarına uygun şekilde öğretme öğrenme süreci yürütme ve öğrenme ortamları tasarlama yönünde bilgi, beceri, değer ve tutumlarının geliştirilmesine odaklanmalıdır. Aynı zamanda öğretmenlerin farklılıkları anlama ve onlara değer verme yönünden geliştirilmesine odaklanması, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayan bir sınıf iklimi oluşturulması ve işbirlikli öğrenme tekniklerinin yöntem çeşitlemesi bağlamında önemsenmesi ve uygulanması yönünde kazanım edindirmeye dönük olması

gerekmektedir. Bu araştırmada da Whitworth (1999)'ün önerdiği gibi kapsayıcı eğitim MGP'si tasarlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmanın ekinde de (Ek: 1) yer verilen bu MGP ile öğretmenlerin içerik, süreç ve yöntemde çeşitleme yapması yönünde geliştirilmeleri hedefine ulaşılmıştır. Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri öğretmen öğrenme sürecinde, içerikte ve yöntemde çeşitli yaklaşımları bir arada kullanmış ve yabancı uyruklu öğrencilerini sürece dâhil edecek şekilde ders ve etkinlik planları tasarlamışlardır. Aynı zamanda öğrencilerin bireysel ve sosyokültürel farklılıklarını içerecek şekilde zengin öğrenme yaşantıları geliştirmişlerdir. Kullandıkları yöntem ve tekniklerde işbirlikli çalışmalar içeren yöntem ve tekniklere öncelik vermişler ve bu anlamda grup çalışmaları, akran desteği çalışmaları ve sosyal çalışmalara ağırlık vermişlerdir. Böylelikle öğrenmede yardımlaşma ve dayanışmayı hedeflemişler ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı bağlamında mesleki gelişim edinmişlerdir.

Demirkol'a göre (2022, s. 68), öğretmenlere yönelik uygulanacak bir kapsayıcı eğitim MGP'sininbirbiriyle döngüsel ilişkili beş aşamadan oluşması gerekmektedir. Birinci aşamada öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik kişisel özelliklerini geliştirmeye dönük kazanımlara yer verilmelidir. Bu aşamada öğretmenlerin kapsayıcı eğitime dönük olarak farkındalıkları arttırılmalı; tutum, değer ve evrensel değerleri edinmeleri sağlanmalıdır. İkinci aşamada kapsayıcı eğitimin; tanımı, içeriği, temel kavramları, kapsayıcı eğitim yaklaşımının hukuki dayanakları ile kapsayıcı eğitim hakkındaki ulusal ve uluslararası mevzuat bilgisi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımına yönelik güncel olaylar bilgisine yer verilmelidir. Üçüncü aşamada kapsayıcı temelli mesleki becerilere yer verilmelidir. Bu aşamada; kapsayıcı eğitimi planlama, kapsayıcı öğrenme ortamları oluşturma, kapsayıcı öğretmen öğrenme süreci yürütme ve kapsayıcı ölçme ve değerlendirme etkinliklerini geliştirme becerileri edinmeleri sağlanmalıdır. Dördüncü aşamada MGP'yealınan öğretmenlerin kapsayıcı becerilerden işbirliği, etkileşim ve yansıtıcı düşünme becerileri edinmeleri sağlanmalıdır. Beşinci ve son aşama olan deneyim aşamasında ise öğretmenlerin kapsayıcı eğitime uygun tasarladıkları ders ve etkinlikleri uygulamaları gerekmektedir.

Bu araştırmada geliştirilen MGP'niniçeriği, Demirkol (2022, s. 68-71) tarafından önerilen MGPIle büyük ölçüde örtüşmektedir. Bu araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen ve katılımcı öğretmenler tarafından uygulanan MGP'ninbirinci bölümünde kapsayıcı eğitim yaklaşımının; tanımı, temel kavramları, amacı, gerekçeleri, kuramsal temelleri, boyutları ve ilkelerine yer verilmiştir. Aynı zamanda bu bölümde kapsayıcı

eğitime yönelik olumlu tutum geliştirme ve kapsayıcı eğitim değerlerine yönelik içeriklere yer verilmiştir. Bu bölümde ele alınan içerik Demirkol (2022, s. 68) tarafından önerilen programın birinci ve ikinci aşamasıyla örtüşmektedir. Bu çalışmada geliştirilen MGP'nin ikinci bölümünde ise Demirkol (2022) tarafından nerilen MGP'denfarklı olarak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımını kendi branşıyla ilişkilendirmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda bu bölümde kapsayıcı eğitim yaklaşımı sosyal bilgilerdersi, Sosyal Bilgiler Dersi ğretim Programı ve sosyal bilgiler eğitimi konualanları ile ilişkilendirilmiştir. Her ğretmenin uygulamakla yükümlü bulunduğu eğitim yaklaşımlarını kendi branşına uyarlaması gerektiği düşünüldüğünden, MGP'de;öğretmenlerin, kapsayıcı eğitim yaklaşımını sosyal bilgiler dersi, ğretim programı ve ğretim alanları ile ilişkilendirme ve uyarlama bölümü yer almıştır.

Demirkol (2022, s. 68) tarafından önerilen kapsayıcı eğitim MGP'sinde üçüncü ve dördüncü aşamada yer alan kapsayıcı eğitim becerileri ve mesleki becerileri uygun olarak da bu araştırmada geliştirilen MGP'nin üçüncü bölümünde kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak ders ve etkinlik planlama, uygulama ve değerlendirme konularına yer verilmiştir. Demirkol (2022, s. 68) tarafından nerilen MGP'nin beşinci aşaması olan deneyim bölümünde de öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun uygulama yapmaları önerilmektedir. Bu araştırmada da geliştirilen katılımcı sosyal bilgilerğretmenleri almış oldukları eğitim doğrultusunda ders ve etkinlik planlayarak bu ders ve etkinlikleri derslerinde uygulamıştır.

Almanya'da yaşayan Türklerin kapsayıcı eğitim öğrenme ortamlarını araştıran Yılmaz (2014, s. 1649-1650); kapsayıcı eğitim hizmetini yeterince alamayan Almanya'daki Türk çocuklarının; akademik başarılarında düşüş, ötekileştirilmeye uğrama, anadillerini öğrenme haklarının engellenmesi gibi sorunlar yaşamalarına neden olduğunu ortaya koymuştur. Bialystok, (2010, s. 103) tarafından yapılan bir çalışmada kapsayıcı eğitim almış öğrencilerin öğrenme düzeyleri hakkında çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Kapsayıcı eğitim almış öğrencilere görsel resimler gösterildiğinde aynı başarıyı göstermişlerdir. Ancak yazıya ve okumaya dayalı testte aynı başarıyı göstermemişler ve bu eğitimi alan öğrenciler bu eğitimi almayan öğrencilere göre daha az başarı sağlamışlardır. Bu araştırma sonucunda ğretmenler MGP'ye yönelik olarak içerik ve uygulamada verimliliğe ve kapsayıcı eğitimin nasıl verilmesi gerektiğine dair çeşitli görüşler ne sürmüşlerdir. Bu görüşler Yılmaz (2014) ve Bialystok'un (2010) belirttiği sorunlara çözüm sunmuştur.

Öğretmenlerin uygulamaya dönük getirdikleri eleştiri MGP sonrasında öncelikle uygulamalı bir ders ve etkinlik planının kapsayıcı eğitim alanında uzman bir öğretmen tarafından işlenmemiş olduğudur. Öğretmenler bu bağlamda, MGP sonrasında uzman bir sosyal bilgiler öğretmenin kendilerine örnek bir ders işlemesi ve kendi sınıf ortamlarındaki ilk derslerinin bu uzman sosyal bilgiler öğretmeni tarafından işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yaman (2019, s. 250), öğretmenlere yönelik hazırlanacak mesleki gelişim programlarının örnek uygulamalar ile yürütülmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlardan biri de, araştırmanın bir eksikliği olarak MGP sonrasında öncelikle kapsayıcı eğitim konusunda uzman bir sosyal bilgiler öğretmeni tarafından kendilerine örnek bir ders anlatımı uygulaması yapılmamış olduğu hususudur. Bununla birlikte bu çalışmanın uygulama aşamasında, kapsayıcı eğitime göre uygulanan etkinliklerin tümüne yer verilememiştir. Kapsayıcı etkinliklere daha fazla yer verilebilmesi için gereken süre de ayrılamamıştır.

5.2.3. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliği bağlamında; bilgi, beceri, değer ve tutumlarında meydana gelen değişikliğe ilişkin tartışma

Öğretmenlerin bilgi, beceri, değer ve tutumlarında ne tür değişiklikler olduğunu ortaya koymak amacıyla çalışma grubuyla görüşmeler yapılmış, öğretmenlerin ders ve etkinlikleri sırasında araştırmacı tarafından gözlemler yapılmış, öğretmenler tarafından MGP sürecinde ve sonrasında portfolyo dosyaları tutulmuş, araştırmacı ve öğretmenler tarafından günlükler tutulmuş ve araştırma sonucunda çalışma grubuna MGPdeğerlendirme formu uygulanmıştır. Hazırlanan eylem araştırması süreci ve geliştirilen MGPuygulaması sonucunda gözlem, görüşme, doküman analizi, günlük tutma ve portfolyo dosyası tutma gibi veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler ve bu verilerin analiz edilmesiyle elde edilen bulgular neticesinde araştırma katılımcıları olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yaklaşımını sosyal bilgiler dersi ile ilişkilendirebildiği ve derslerine uyarlayabildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu da; öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğrenme ortamlarındaki kapsayıcı eğitim yeterliği bağlamında; bilgi, beceri, değer ve tutumlarının değiştiği ve geliştiğinin ortaya konulmuş olmasıdır.

Sınıfında farklı kültürlerden gelen ve farklı bireysel özelliklere sahip yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin her türden ayrımcılığı tanımak ve dışlanmayı öğrenme ortamlarından uzak tutmak, farklılıklara saygı duyarak duyarlı ve esnek olmak,

öğretimini farklılaştırarak öğretme-öğrenme sürecinde farklı strateji, yöntem, teknik ve taktikler kullanmak, öğrencilerinin kültürel geçmişine duyarlı olmak, her çocuğun öğrenebileceğine inanmak, her insanın eşit olduğuna inanmak, dersin planlama, uygulama ve değerlendirme safhalarında herkesi kapsayacak içeriklere yer vermek gibi kapsayıcı eğitim yeterliklerine sahip olması gerekmektedir (Göğebakan Yıldız, 2020, s. 136-139). Kapsayıcı eğitim yeterliğine sahip öğretmenlerin; öğrencilerinin yabancı uyruklu gruplar ve Türk gruplar arasında sosyal, bilişsel ve fiziksel teması arttıracak ve gruplar arası iletişimi güçlendirecek; işbirlikli öğrenme etkinlikleri, grup çalışmaları, sportif etkinlikler, yaratıcı drama, halk oyunları, bahçe oyunları ve fiziksel etkinlikler, resim ve sanat etkinlikleri, koro etkinlikleri, öykü çalışmaları ve veli etkinliklerine yer vermeleri gerekmektedir (Göğebakan Yıldız, 2021, s. 49-51).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının uygulama alanındaki görünümü öğretimi farklılaştırma yaklaşımı olmaktadır (Öztürk vd., 2017, s. 45). Kapsayıcı eğitim yaklaşımı tüm öğrencilerin farklı olduğunu kabul etmektedir ve öğretmenlerin öğretme öğrenme sürecinde farklı stratejiler kullanmasını gerekli görmektedir (Sözer, 2022, s.1). Farklı öğrenme ihtiyaçları farklı bireysel özelliklerden kaynaklanmalıdır. Bu durum yabancı uyruklu öğrencilerde farklı kültürel geçmişten gelmekten kaynaklanan bireysel farklılıklara işaret etmektedir. Bu bağlamda kapsayıcı öğrenme yaklaşımında yabancı uyruklu öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğretme öğrenme ortamları yaratarak bu öğrencilerin sosyokültürel uyumlarının geliştirilmesi gerekmektedir (Öztürk vd., 2017, s. 15-16).

Almanya’da sınıfında yabancı uyruklu olarak Türk öğrencilerin bulunduğu öğretmenlerle yapılan araştırmada; öğretmenlerin öğrencilerine karşı daha anlayışlı olmaları, eşitlikçi olmaları, ayrımcılık yapmamaları, çocuklara özgür ve esnek bir öğrenme ortamı tasarlamaları, yabancı uyruklu öğrencilere daha fazla zaman ayırmaları ve onlarla daha çok ilgilenmeleri, yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel öğelerinin derslerle ilişkilendirilmesi, yabancı uyruklu öğrencileri de kapsayacak şekilde öğretimin farklılaştırılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Şahan, 2018, s. 195-199). Bu araştırma sonucundada; sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendilerine verilen mesleki eğitim programı ve uygulanması sonucunda kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun etkinlik planlama, uygulama ve değerlendirme yönünden ve kapsayıcı eğitim yaklaşımının ilkeleri doğrultusunda öğretimi farklılaştırabilme bağlamında yeterliklerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu

bakımdan araştırmanın sonuçları; Göğebakan Yıldız (2020), Göğebakan Yıldız (2021), Öztürk vd., (2017), Sözer (2022) ve Şahan'ın (2018) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Öner (2022) tarafından ortaokul düzeyinde, akademik başarı ve değer gelişimini destekleyici bir çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmada kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla sosyal bilgiler öğretimini tasarlamak, uygulamak ve değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi başarılı bir şekilde uygulayabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, bu çalışmada varılan öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiği sonucu, Öner (2022)'in çalışma sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Corbett (2001, s. 9), kapsayıcı eğitimde yeterlik gelişimi bağlamında öğretmenlerin çok zorlanabilecekleri ve bu yüzden desteklenmeleri gerektiğini belirtmektedir. Ketikidou and Saiti (2022, s. 7) de, eğitim kurumlarında çalışan eğitim yöneticisi veya liderlerin, öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmekten sorumlu olduğunu belirtmekte ve bunu sağlamak için belirli programlar geliştirilmesini ve öğrenmenin iyileştirilmesi için öğretmenlerin beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesini savunmaktadırlar. Bu çalışmada da ortaya konulan sonuçlardan; öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterlikleri yönünden desteklenmesi gerektiği ve MGP uygulanarak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin bilgi, beceri, değer ve tutum boyutunda geliştirilmiş olması sonuçları; Corbett (2001, s. 9) ve Ketikidou and Saiti (2022, s. 7)'nin belirttikleri sonuçlarla örtüşmektedir.

Nilholm and Alm (2010, s. 239) tarafından İsveç'te yürütülen bir çalışmada öğretmenler, öğrencilerin bireysel ve sosyokültürel farklılıklarının bir değer olarak kabul edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda farklılıklara değer veren bir öğretmen yeterliği uygulamada yerini bulmalıdır. Bu çalışmada belirtilen öğretmenlerin farklılıkları bir değer olarak kabul etmesi ve farklılıklara uygun öğrenme yaşantıları oluşturması düşüncesi Nilholm and Alm (2010, s. 239)'in araştırma sonuçlarına uygun sonuçlar olmuştur.

Öğretmenlerin, kapsayıcı eğitime göre yapacakları değerlendirmenin, öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini karşılamak için eğitim öğretim sürecini planlayan bir değerlendirme olması ve bu değerlendirmenin öğretmenin program geliştirme ve uygulama sürecine katkıda bulunması gerekmektedir. Bu da öğrenciyi tüm farklılıklarıyla tanımaya dönük değerlendirmeler ile sağlanacaktır(Sun and Suzuki

(2013, s. 607-608). Bu çalışmada öğretmenlere verilen kapsayıcı değerlendirme yeterlikleri de öğrenciyi tanımaya dönük yeterlikler olmuştur. Öğrenciye yönelik uygulanan değerlendirme yaklaşımlarında kullanılan teknikler öğrenciyi tanımaya dönük olarak; aktif katılım ve sosyalleşme sağlayıcı tekniklerdir. Örneğin sonuç itibarıyla kendisini ifade etmesine yarayacak tartışma teknikleri kullanılmıştır. Bu anlamda panel ve kalem konuşur protokolü gibi teknikler kullanan öğretmenler kapsayıcı değerlendirmeye uygun bir değerlendirme süreci yürütmüşlerdir. Bu nedenle araştırmanın bu sonucu öğrenciyi tanımaya dönük değerlendirmeyi öneren Sun and Suzuki (2013, s. 607-608)'nin sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Mason'a göre (2006, s. 57) kapsayıcı eğitimde, kültürel ve dilsel yönleriyle farklılıklar yaşayan yabancı uyruklu çocuklara kapsayıcı eğitim doğrultusunda eğitim verilmelidir. Bu bağlamda işbirlikli çalışmalar çok etkili olmaktadır. Sarı ve Turhan Türkkan da (2019, s. 146); Türkiye'de eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilere kapsayıcı eğitim kapsamında yeterli eğitim yapılması gerektiğini ancak bu konuda Türkiye'de hiçbir çalışmanın yapılmadığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenleriyle birlikte Mason (2006, s. 57) ve Sarı ve Turhan Türkkan (2019, s. 146) tarafından belirtilen çalışmalar yapılmış ve değerlendirilmiştir.

5.3. Öneriler

Bu başlık altında sonuçlardan ve süreçte edinilen araştırmacı deneyimlerinden hareketle kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmeye yönelik araştırma ve uygulama önerileri; öğretmenlerin uygulamalarına yönelik öneriler, MGP geliştirmeye yönelik öneriler ve kapsayıcı eğitimin ulusal düzeyde yürütülmesinde sorumlu olan politika yapıcılara öneriler başlıkları altında toplanmıştır.

5.3.1. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim uygulamalarını geliştirmeye yönelik araştırma ve uygulama önerileri

- Öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olacak şekilde sosyokültürel farklılıkları gözetken bir anlayış geliştirmeli ve tüm öğrencileri sürece dâhil etmelidir.
- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının uygulanmasında kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun hedef, içerik, süreç ve değerlendirmelere daha fazla yer vermelidir.

- Öğretmenler, sınıflarında bulunan yabancı uyruklu öğrencilerini de kapsayacak şekilde öğretimi farklılaştırmalıdır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun şekilde içerikte; strateji, yöntem, teknik ve taktiklerde; değerlendirmelerde farklılaştırmaya gitmelidir.
- Öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımı doğrultusunda demokratik bir sınıf kültürü ve iklimi oluşturmalıdır. Öğrencilerin rahat olduğu, özgür bir şekilde kendilerini ifade edebildiği bir öğrenme ortamı yaratmalıdırlar. Bu bağlamda öğrencilerin öğretme öğrenme sürecine yönelik önerilerini dikkate almalı, öğrencilerin ders ve etkinliklere içerik ekleyebilmesine imkân sağlamalı, uygulanacak etkinliklerin seçiminde öğrencilerin görüşlerine başvurmalarıdır. Uygulayacakları değerlendirme yaklaşımında da öğrencinin isteklerini göz önünde bulundurmalarıdır.
- Öğretmenler, sınıflarında bulunan yabancı uyruklu öğrencilerinin bireysel ve kültürel farklılıklarını da dikkate alarak öğretme öğrenme sürecinde tüm öğrencilerin eşit statüde ve ortak bir amaç için hareket ettiği işbirlikli grup çalışmalarına daha fazla yer vermelidirler. Bu çalışmalar doğrultusunda ortaya çıkan grup dayanışmalarının eşit statüde ve ortak bir amaç etrafında sınıf dayanışmasına dönüşmesine uygun olacak ders ve etkinlikler planlamalıdır.
- Öğretmenler, sınıflarında bulunan yabancı uyruklu öğrencileri de kapsayacak şekilde kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun etkinlikler planlamalı, planları uygulamalı ve uygulamayı değerlendirmelidirler. Değerlendirme doğrultusunda tespit ettikleri eksiklik ve aksaklıkları dikkate alarak etkinlikleri yeniden planlamalıdır.
- Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim gereksinimlerini karşılayacak MGP'ler geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.

5.3.2. Öğretmenlere MGP geliştirmeye yönelik araştırma ve uygulama önerileri

- Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterlik gelişimi gereksinimlerini ortaya koyacak nicel ve nitel çalışmalar yapılmalıdır. Gereksinimleri belirlemeye dönük farklı araştırma desenleri ve veri toplama teknikleri kullanılmalıdır.
- Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerine dönük olarak geliştirilecek bir MGP'nin; amaçlarının, içeriğinin, öğretme öğrenme

sürecinin ve değerlendirmesinin kapsayıcı eğitim bilgi, beceri, değer ve tutumlarının öğretmenlerle ve öğrencilerle yapılacak görüşmelerde ve ders içi gözlemlerde elde edilen bulgulara ve ilgili literatüre uygun olacak şekilde geliştirilmesi gereklidir.

- Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerine dönük olarak hazırlanacak MGP'nin hizmet içi eğitim ve uygulama süreçlerinde; içerik sürecine, öğretme öğrenme sürecine ve değerlendirme sürecine dönük veri analizleri yapılmalıdır. Bu süreçte yaşanan zorluklar, katılımcı rolü ve katılımcı görüşleri bilimsel veri toplama ve veri analizi ile ortaya konulmalıdır.
- Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerine hazırlanacak mesleki gelişim programlarında uygulamaya ağırlık verilmeli ve öğretmenlere kapsayıcı eğitim konusunda yeterlikli ve deneyimli bir sosyal bilgiler öğretmeni tarafından kapsayıcı eğitime uygun örnek bir ders anlatımı yapılmalıdır.

5.3.3. Öğretmenlere yönelik kapsayıcı eğitim yeterliği geliştirmeye dönük ulusal politika yapıcılara yönelik öneriler

- Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenleri için kapsayıcı eğitim yaklaşımını tanıtan, sosyal bilgiler dersi ile ilişki kurmalarına olanak veren ve bu yaklaşıma uygun uygulama örnekleri içeren daha fazla mesleki gelişim programları geliştirilmelidir.
- Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmek amacıyla geliştirilen mesleki gelişim programları hizmet içi eğitim olarak öğretmenlere sunulmalıdır. Eğitimlerde kapsayıcı eğitim yaklaşımının amacı, gerekçeleri, ilkeleri, kuramsal temelleri ve temel ilkeleri verilmelidir. Aynı zamanda hizmet içi eğitim, kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler dersi, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve sosyal bilgiler eğitimi konu alanları ile örtüşmesini sağlayacak içeriğe sahip olmalıdır. Verilecek hizmet içi eğitimde kapsayıcı eğitim yaklaşımı sadece kuramsal boyutta ele alınmamalı kapsayıcı eğitim yaklaşımının uygulanmasına dönük ders ve etkinlik örneklerine yer verilmeli ve bu etkinlikler sınıfta ve sınıf dışında öğretme öğrenme sürecine yansıtılmalıdır.
- Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında kapsayıcı eğitim yaklaşımına

daha fazla yer verilmeli ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı adıyla bir derse yer verilmelidir.

- Sosyal bilgiler öğretmen adayları yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının kapsayıcı bir bakış açısıyla yetiştirilmesine olanak sağlayan kurs, panel, seminer ve konferansların sayısı arttırılmalıdır.



KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2017). Program geliştirme teorisi ve tasarım modelleri. B. Oral ve T. Yazar (Ed), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (s. 175-204). Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Y. (2019). *Göç sosyolojisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ağalday, B. (2022). Kapsayıcı eğitimin hukuki dayanakları. Ö. Altındağ Kumaş ve S. Süer (Ed), *Nitelikli kapsayıcı eğitim: Kuramdan uygulamaya* (1.baskı) içinde (s.2-22). Ankara: Eğiten Kitap.
- Ainscow, M. (2005a). Developing inclusive education systems: what are the levers for change?, *Journal of Educational Change*, 6(2), s.109-124.
- Ainscow, M. (2005b). Understanding the development of inclusion education system, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(3), s.5-20.
- Ainscow, M., Booth, T., and Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. London: Routledge.
- Ainscow, M., and Miles, S. (2008). Making Education for All inclusive: Where next?. *Prospects*, 38, s. 15–34.
- Ainscow, M., Slee, R., and Best, M. (2019). The Salamanca Statement: 25 years on. *International Journal of inclusive education*, 23(7-8), 671-676.
- Akçamete, G., Büyükkarakaya, H. S., Bayraklı, H., ve Yıldırım, E. S. (2012). Eğitim politikalarının yansımaları: Genel ve özel eğitim. *Journal of Educational Sciences and Practices*, 11(22), s.191-208.
- Akdeniz, Y. (2018). *Türkiye'de yaşayan Suriyeli mülteci öğrencilerin uyum sorunları: Şanlıurfa ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akgün, İ. H. (2018). Sosyal Bilgiler eğitiminin felsefi eğitimi. Refik Turan ve Kadir Ulusoy (Ed), *Sosyal Bilgilerin temelleri*. (5.baskı) içinde (s.39-60). Ankara: Pegem Akademi.
- Akıncı, B., Nergis, A., ve Gedik, E. (2015). Uyum süreci üzerine bir değerlendirme: göç ve toplumsal kabul, *Göç Araştırmaları Dergisi*, 1(2), s.58-83.
- Akgündüz, M., M. (2019). Kapsayıcı eğitimin hukuki dayanakları. P. O. Taneri (Ed), *Kuramdan uygulamaya kapsayıcı eğitim* içinde (s. 45-66). Ankara: Pegem Akademi.

- Akyeşilmen, N. (2014). Uluslararası insan hakları düzenlemeleri ve eğitim: eğitime hak temelli bir bakış. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(201) , 5-16.
- Alpaslan, S. (2019). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Suriyeli öğrenciler hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alquraini, T., and Gut, D. (2012). Critical components of successful inclusion of students with severe disabilities: *Literature review*. *International journal of special education*, 27(1), 42-59.
- Altındağ Kumaş, Ö. (2022). Kapsayıcılık ve kapsayıcılığın içeriği. Ö. Altındağ Kumaş ve S. Süer (Ed), *Nitelikli kapsayıcı eğitim: Kuramdan uygulamaya* (1.baskı) içinde (s.2-22). Ankara: Eğiten Kitap.
- Altunoğlu, A. (2019). Kapsayıcı eğitim kavramının felsefî, sosyolojik ve psikolojik temelleri. P. O. Taneri (Ed), *Kuramdan uygulamaya kapsayıcı eğitim* içinde (s. 25-44). Ankara: Pegem Akademi.
- American Psychological Association. (2002). *Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists*. 22.03.2023 tarihinde <http://www.apa.org/pi/multiculturalguidelines.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Applebaum, B. (2008). ‘Doesn’t my experience count?’ White students, the authority of experience and social justice pedagogy, *Race Ethnicity and Education*, 11(4), s. 405-414.
- Arnesen, A., Allen, J. and Simonsen, E. (eds.) (2009) *Policies and practices for teaching socio-cultural diversity. Concepts, principles and challenges in teacher education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Aronson, B. and Laughter, J. (2016). The theory and practice of culturally relevant education: A synthesis of research across contentareas. *Review of Educational Research*, 86(1),163-206.
- Aslan, S. ve Aybek, B. (2019). *Uygulama örnekleriyle çokkültürlü eğitim ve değerler eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aşkar, P., ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 17(87), 37-47.
- Banks, J. A. and Banks, C. A. M. (2009). *Multicultural education: Issues and perspectives* (7th ed.). New York, NJ: John Wiley and Sons.

- Banks, J., A. (2013). *An introduction to multicultural education*. New Jersey: Pearson Education.
- Barr, R., Barth, J. L. and Shermis, S. S. (2013). *Sosyal Bilgilerin doğası*. C. Dönmez (Çev. Ed.). (Birinci Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, M. (2022). Kapsayıcı eğitim, kuramsal çerçeve, temel kavramlar ve uluslararası belgelerde kapsayıcı eğitim. M. Baş (Ed.), *Kapsayıcı eğitim: Pedagoji teori ve uygulama perspektifleri* (1.baskı) içinde (s.1-21). Ankara: Anı yayıncılık.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlikleri, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(152), 30-43.
- Baykara Özaydınlık, K. (2019). Kapsayıcı eğitime giriş. Pervin Oya Taneri (Ed), *Kuramdan uygulamaya kapsayıcı eğitim* (1.baskı) içinde (s.1-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Bayram, B. (2019). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik algı ve uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bektaş Öztaşkın, Ö. (2018). Sosyal bilimler ve Sosyal Bilgiler. Refik Turan ve Tahsin Yıldırım (Ed), *Sosyal Bilgilerin temelleri* (2.baskı) içinde (s. 1-37). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon
- Berg, B.L. and Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Çev: İ. Som ve G. Ekşi). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Berry, J., W. (2001). A psychology of immigration, *Journal of Social Issues*, 57(3), 615-631.
- Bialystok, E. (2010). Global–local and trail-making tasks by monolingual and bilingual children: Beyond inhibition. *Developmental Psychology* 46 (1): 93-105 .
- Bilgili, A. S. (2015). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve Sosyal Bilgiler. Ali Sinan Bilgili (Ed), *Sosyal Bilgilerin temelleri* (7.baskı) içinde (s.1-34). Ankara: Pegem Akademi.
- Bodhi, R., Singh, T., Joshi, Y., and Sangroya, D. (2021). Impact of Psychological factors, university environment and sustainable behaviour on teachers' intention to incorporate inclusive education in higher education. *International Journal of Educational Management*, 36(4), 381-396.

- Brown, Z. and Palailogou, I. (2016). İncusive practise on early childhood education. Z. Brown (Ed.), *Inclusive Education: Perspectives On Pedagogy, Policy and Practise* içinde (s. 63-78). Newyork: Loudledge.
- Bui, Y. N., and Meyen, E. L. (2018). *Exceptional Children in Today's Schools*. Texas: Pro-ed an interanational Publisher.
- Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri, *Milli Eğitim Dergisi*, 44(204), s.114-134.
- Carlisle, L., Jackson, B., and George, A. (2006). Principles of social justice education in schools projects, *Equity and Excellence in Education*, 39(1), s.55-64.
- Castles, S. and Miller, M., J. (2008). *Göçler Çağı: Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri*. (Çev: B. U. Bal ve İ. Akbulut). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Corbett. J. (2001). *Supporting inclusive education: A connective pedagogy*. London: Routledge/ falmer.
- Chambers, D., J. and Lavery, S. (2017). Introduction to service-learning and inclusive education: enhancing inclusive education. *International Perspectives on Inclusive Education*, 12,s.3-19
- Chan, T., and Yuen, M. (2015). Inclusive Education in an International School: A Case Study from Hong Kong. *International Journal of special education*, 30(3), s. 86-97.
- Cinoğlu, M. (2017). Program geliştirme modelleri. B. Oral ve T. Yazar (Ed), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (s. 205-239). Ankara: Pegem Akademi.
- Clark, W. A. (2020). *Human migration*. Virginia: West Virginia Universty.
- Cline, T., and Frederickson, N. (2009). *Special Educational needs, inclusion and diversity*. McGraw-HillEducation (UK).
- Comment, G. (1999). Committee on Economic, Social and Cultural Rights. *The International Journal of Children's Rights*, 1-16.
- Copfer, S., and Specht, J. (2014). Measuring Effective teacher preparation for inclusion. *In measuring inclusive education*(3),s. 93-113). Emerald Group Publishing Limited.
- Correia, A.,M. and Teixeira, V.S. (2017), The will and the way of inclusive education in Macao, *Asian Educationand Development Studies*, 6(4),s. 401-413.

- Coşkun, İ. ve Emin, M. N. (2016). Türkiye'deki Suriyelilerin eğitiminde yol haritası: Fırsatlar ve zorluklar [SETA Rapor, sayı: 69]. Ankara:SETA.
- Crul, M., Lelie, F., Biner, Ö., Bunar, N. Keskiner, E., Kokkali, I., Schneider, J., and Shuayb, M. (2019). How the different Policies and school systems affect the inclusion of Syrian refugee children in Sweden, Germany, Greece, Lebanon and Turkey. *Comparative Migration Studies*. 7(10), 2-20.
- Çakmak, Ö. (2018). *Okul yöneticilerinin gözüyle Suriyeli öğrencilerin eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri (Kilis örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çapar, S., ve Koca, M. (2018). *Düzensiz göç yönetiminde mülki idare amirleri*. Ankara: Türk İdari Araştırmalar Vakfı Yayınları.
- Çelik, R. (2017). Adalet, Kapsayıcılık ve eğitimde hakkaniyetli fırsat eşitliği. *Fe Dergi*, 9(2), 17-29.
- Çeliköz, N. (2004). Yeni program geliştirme anlayışına dayalı olarak geliştirilen bir program tasarımının öğrenci başarısına etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 99-113.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Öğretmen mesleği ve özellikleri, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Dalton, E., Mckenzie, J. and Kahonde, C. (2012). The implementation of inclusive education in South Africa: Reflections arising from a workshop for teachers and the rapists to introduce Universal Design for Learning. *African Journal of Disability*, 1(1), 1-7.
- Davis, R. (2019). *Inclusive education: an examination of general education teacher's attitudes on the effectiveness of inclusion practices within general education classrooms: A Qualitative case study*. Doctoral Dissertation. USA: Northcentral University.
- Dedeoğlu, H. ve Yılmaz Atman, B. (2022). Eğitimde kapsayıcılık. MEB Komisyon (Ed), *Uzman öğretmenlik yetiştirme programı çalışma kitabı* içinde (s. 260-310). Ankara: MEB.
- Demir Başaran, S. (2019). Kapsayıcı eğitimin hedefleri, içeriği ve uygulamaya yansımaları. P. O. Taneri (Ed.), *Kuramdan uygulamaya kapsayıcı eğitim* içinde (s. 67-92). Ankara: Pegem Akademi.

- Demirel, Ö. (2014a). *Eğitimde program geliştirme: kuramdan uygulamaya*. (21. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2014b). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Öğretme sanatı*. (21. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirkol, M. (2022). Kapsayıcı eğitimde öğretmen yeterlikleri. Ö. Altındağ Kumaş ve S. Süer (Ed), *Nitelikli kapsayıcı eğitim: Kuramdan uygulamaya* (1.baskı) içinde (s.51-86). Ankara: Eğiten Kitap.
- Derince, Z., M. ve Özgen, B (2015). Eylem araştırması. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed), *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* (1.baskı) içinde (s. 146-161). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Department of Economic and Social Affairs(2020). International migration. <https://archive.is/bbxmK#selection-71.1-77.41> (Erişim tarihi: 25.05.2023).
- Deveci, H., Köse, T., Ç., ve Bayır, Ö., G. (2014). Öğretmen adaylarının sosyal bilimler ve sosyal bilgiler kavramlarına ilişkin bilişsel yapıları: Kelime ilişkilendirme testi uygulaması, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(16), s.101-124.
- Dewey, J. (1976). *Individuality, Equality and superiority*. Carbondale IL: Southern Illionis University Press.
- Diamond, M. R. (2002). Faculty, instructional, and organizational development: Options and choices. K. H. Gillespie, L. R. Hilsenand E. C. Wadsworth, (Editörler). *A guide to Faculty development. Practical advice, Examples and Resources* içinde (s. 2-8). USA: Anker Publishing Company.
- Doğan, A. (2020). Göçmen çocuk ve ergenlerin uyum sürecini etkileyen risk ve koruyucu faktörler. Aysun Doğan ve Dilek Yelda Kağnıcı (Ed), *Göçmen çocuklar ve ergenler: Kültürleşme, uyum ve eğitim* içinde (s. 27-56). Ankara: Nobel Yayınları.
- Doyran, F. (2013). Reflective journal writing on the way to becoming teachers. *Cypriot Journal of educational Sciences*, 8(1), 160-168.
- Duman, B. (2009). *Neden beyin temelli öğrenme?*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Düşkün, Y. (2016). *Türkiye’de ortaöğretimde kapsayıcı eğitim durum analizi*, İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Ekici, S. ve Tuncel, G. (2015). 100. Göç ve insan. *Birey ve Toplum Dergisi*, 5(9), 9-22.

- Engelbrecht, P., Savolainen, H., Nel, M., Koskela, T., and Okkolin, M. A. (2017). Making meaning of inclusive education: Classroom practices in Finnish and South African classrooms. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 47(5), 684-702.
- Erdem, B. (2017). Geçici koruma statüsündeki Suriyelilerin sosyal, siyasi ve vatandaşlık hukuku bakımından Türkiye'deki durumları. *Public and Private International Law Bulletin*, 37(2), 332-351.
- Erdoğan, M. M. (2015). Türkiye'ye kitlesel göçlerde son ve dev dalga: Suriyeliler. M. Murat Erdoğan ve Ayhan Kaya (Ed), *Türkiye'nin göç tarihi: 14. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Türkiye'ye göçler* (1.baskı) içinde (s. 315-347). İstanbul: İBÜ Yayınları.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Erişen, Y. (1998). Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi*, 4(1), 79-97.
- Erkan, Ü. (2018). Ulusçu asimilasyon/entegrasyon politikalarından medeniyet perspektifine dayalı dirimsel/diyalojik etkileşime. R. Şimşek (Ed), *Göç sosyolojisi: Farklı boyutlarıyla göç içinde* (s. 49-73). Ankara: Akademisyen Kitapevi.
- Ersoy, A. (2015). Doktora öğrencilerinin ilk nitel araştırma deneyimlerinin günlükler aracılığıyla incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 549-568.
- Ersoy, A. F. (2018). Sosyal bilgiler dersi ve vatandaşlık eğitimi. Refik Turan ve Tahsin Yıldırım (Ed), *Sosyal bilgilerin temelleri* (2.baskı) içinde (s. 145-166). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersoy A. F. ve Seyidoğlu N. (2020). Uluslararası Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları. Mithat Aydın ve Süleyman İnan (Ed), *Dr. Kemal Daşcıoğlu'na Vefa Kitabı* içinde (s.173-189). Pegem Akademi.
- Fawcett, J. T. (1985). Migration psychology: New behavioral models. *Population and Environment*, 8(1-2), 5-14.
- Fırat, E. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitim: Fenomenolojik bir araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Florian, L. (2015) Inclusive Pedagogy: A transformative approach to individual differences but can it help reduce educational inequalities?, *Scottish Educational Review* 47(1), 5-14.
- Forlin, C. and Chambers, D. (2011). Teacher preparation for inclusive education: Increasing knowledge but raising concerns. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(1), 17-32.
- Gabler, I. C., and Schroeder, M. (2003). *Seven constructivist methods for the secondary classroom: A planning guide for invisible teaching*. Allyn and Bacon.
- Galleto, P. G., and Bureros, N. S. (2017). Estimating vulnerability in Promoting inclusive education in the Philippines. *American Journal of Educational Research*, 5(3), 332-337.
- Gay, G. (2014). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim: teori, araştırma ve uygulama*. H. Aydın (Çev. Ed.). (Birinci Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gedik, H. (2018). Sosyal bilimler eğitimi ve iletişim. Refik Turan ve Tahsin Yıldırım (Ed), *Sosyal bilgilerin temelleri* (2.baskı) içinde (s. 269-308). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gemert, G. (2021). *Nefes almadan*. (Çev. L.Şimşek). İstanbul: Can Çocuk Yayınları.
- Giddens, A. (2012). *Sosyoloji*. (Çev. C. Güzel). İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Giroux, H. (2009). The challenge and promise of critical pedagogy in the new information age: an interview with Henry Giroux. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 243-255.
- Gold, R. L. (1958). Roles in sociological field observations. *Social Forces*, 36, 217-223.
- Gonzalez T. (2011). Multicultural Education. Goldstein S., Naglieri J.A. (eds), *Encyclopedia of Child Behavior and Development* içinde (s.909-987). Boston, MA: Springer.
- Göğebağcı Yıldız D. (2020). Çokkültürlü eğitim. Aysun Doğan ve Dilek Yelda Kağrıncı (Ed), *Göçmen çocuk ve ergenler: Kültürleşme, uyum ve eğitim* (1.baskı) içinde (s. 127-159). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Göç İdaresi Başkanlığı (GİB). (2024). *Yıllara göre geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler*. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden 27.01.2024 tarihinde alınmıştır.

- Göğebağın Yıldız D. (2021). Göçmen çocuk ve ergenler: Okul ve sınıf temelli etkinlikler. Derya Göğebakan Yıldız (Ed), *Göçmen çocuk ve ergenler: Okul ve sınıf temelli etkinlikler* (1.baskı) içinde (s. 49-58). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gulamhussein, A. (2013). Teaching the teachers: Effective Professional development in an era of high stakes accountability. Center for Public Education. <http://conference.ohio.schoolboards.org/2017/wp-content/uploads/sites/17/2016/07/1pm111317A114Job-embedPD.pdf> (Erişim tarihi: 22.12.2021).
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., ve Taşğın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. (2. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güllüpnar, F. (2012). Göç olgusunun ekonomi-politiği ve uluslararası göç kuramları üzerine bir değerlendirme, *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 53-85.
- Gültekin, M. (2017). Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar. Behçet Oral ve Taha Yazar (Ed), *Eğitimde program Geliştirme ve Değerlendirme*. (1.baskı) içinde (s.2-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Gürgür, H. (2017). Eylem araştırması. A. Saban ve A. Ersoy (Editörler), *Eğitimdenitel araştırma desenleri*(2.baskı) içinde (s. 31-81). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürgür, H. (2021). Kapsayıcı eğitim ve felsefi temelleri. H. Gürgür ve S. Rakap (Editörler), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* içinde (s. 1-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel, S. (2019). *Türkiye’de öğrenim gören geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin uyum problemlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. January 1, 1988
- Hallahan, J., M. and Kauffman, D., P.(1988). *Exceptional children: Introduction to special education*. Virginia: Prentice Hall.
- Hehir, T., Grindal, T., Freeman, B., Lamoreau, R., Borquaye, Y., and Burke, S. (2016). A Summary of the Evidence on Inclusive Education. *AbtAssociates*.
- Heng, L., Quinlivan, K. and Plessis, R. (2019) Exploring the creation of a new initial teacher education (ITE) programme under pinned by inclusion, *International Journal of Inclusive Education*, 23(10), 1017-1031, DOI: 10.1080/13603116.2019.1625454
- Henry, S. L., Abou-Zahra, S., and Brewer, J. (2014, April). The role of accessibility in a universal web. In *Proceedings of the 11th Web for all Conference* (pp. 1-4).

- Heward, W. L., and Orlansky, M. D. (1988). *Exceptional Children*. Columbus. OH: Merrill Publishing Company.
- Heung, V., and Grossman, D. (2007). Inclusive education as a strategy for achieving education for all: Perspectives from three Asian societies. In *Education for All*, 8, 155-180).
- Incheon Declaration (2015). Education 2030: Incheon declaration and Framework for action for the implementation of sustainable development goal 4. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278> (Erişim tarihi: 29.05.2023).
- International Organization for Migration (IOM) (2023). <https://www.iom.int/about-migration> (Erişim tarihi: 23.05.2023).
- Johnson, A., P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı*. (Çev. Y. Uzuner, M. Özten Anay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Joldersma, C. W. (2001). The tension between justice and freedom in Paulo Freire's epistemology. *The Journal of Educational Thought (JET)/Revue de la Pensée Educative*, 129-148.
- Kant, I. (2002). *Ahlak metafiziğinin temellendirilmesi* (Çev: I. Kuçuradi). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Karaduman, H. (2016). Yeni Zelanda. Cemil Öztürk (Ed), *Farklı ülkelerin Sosyal bilgiler öğretim programları* (2.baskı) içinde (s.431-461). Ankara: Pegem Akademi.
- Kararımak, Ö. ve Önder, E. (2020). Göç bağlamında travma ve travmatik etkileri. Aysun Doğan ve Dilek Yelda Kağnıcı (Ed), *Göçmen çocuklar ve ergenler: Kültürleşme, uyum ve eğitim* içinde (s. 57-81). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatekin, K., Merey, Z., Sönmez, Ö., F., ve Kuş, Z. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının insan hakları eğitime yönelik tutumları. *Turkish Studies*, 7(4), 2193-2207.
- Karpat, K. (2015). Önsöz. M. Murat Erdoğan ve Ayhan Kaya (Ed), *Türkiye'nin göç tarihi: 14. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Türkiye'ye göçler* (1.baskı) içinde (Önsöz). İstanbul: İBÜ Yayınları.
- Kashapova, L. M. (2012). Regulatory support and regulation of the process of implementation of inclusive education. *Bulletin of Ufa State University of*

- Economics and service. Science. Education. Economy. Series: Economy, 2 (2), 131-136.*
- Kaya, E., Öner, G. (2017). 100. yaşındaki sosyal bilgiler dersini sosyalleşme ve toplu öğretim ekseninde yeniden düşünmek. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (2) , 1-25.*
- Kazu, İ., Y. ve Çam, H. (2019). Öğretmen yeterliği ve nitelikleri üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi: Bir içerik analizi çalışması, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 18(71), 1349-1367.*
- Keleş, H. (2019). *Kapsayıcı eğitim sistemi ile köprüler kurmak: Hatay'da yaşayan Suriyeli çocuklar örneği.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kelly, A. V. (2009). *The curriculum: Theory and practice.* (6. Edition). London: Sage.
- Kenworthy, J., and Whittaker, J. (2000). Any thing to declare? The struggle for inclusive education and children's rights. *Disability and Society, 15(2), 219-231.*
- Keskin, S. C. (2015). Sosyal bilgilerin felsefî temelleri. Ali Sinan Bilgili (Ed), *Sosyal bilgilerin temelleri.* (7.baskı) içinde (s.62-82). Ankara: Pegem Akademi.
- Ketikidou, G., and Saiti, A. (2022). The promotion of inclusive education through sustainable and systemic leadership. *International Journal of Leadership in Education, 1-16.*
- Kırılmaz, M., C. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sığınmacılara yönelik kapsayıcı eğitimi gerçekleştirme durumunun incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koch, I., E. (2009). *Human Rights As Indivisible Rights: The Protection of Socio-economic Demands under the European Convention on Human Rights.* Martinus Nijhoff Publ: Netherlands.
- Konza, D. (2008). Inclusion of students with disabilities in newtimes: responding to the challenge. P. Kell, W. Vialle, D. Konzaand G. Vogl (Ed.), in *Learning and the learner: Exploring learning for new times* (p.39-64). Australia: University of Wollongong.
- Köksal, H. (2018). İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı. Refik Turan ve Tahsin Yıldırım (Ed), *Sosyal bilgilerin temelleri* (2.baskı) içinde (s. 37-61). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Kugelmass, J. W. (2001). Collaboration and compromise in creating and sustaining an inclusive school. *International journal of inclusive education*, 5(1), 47-65.
- Künüroğlu, F. (2021). Göçmen öğrencilerin kültürleşme süreçlerini, psikolojik ve sosyokültürel uyumlarını etkileyen faktörler. Derya Gögebakan Yıldız (Ed), *Göçmen çocuklar ve ergenler: Okul ve sınıf temelli etkinlikler içinde* (s. 1-10). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kuyini, A., B., Yeboah, K., A., Das, A., K., Alhassan, A., M. and Mangope, B. (2016). Ghanaian teachers: competencies perceived as important for inclusive education, *International Journal of Inclusive Education*, 20(10), 1009-1023, DOI: 10.1080/13603116.2016.1145261.
- Kürüm, D. (2007). *Öğretim üyesi adayları için öğretimsel gelişim programının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi.Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lansdown, G., and Vaghri, Z. (2022, January). Article 28: The Right to Education. In *Monitoring State Compliance with the UN Convention on the Rights of the Child* (p. 247).
- Lopez-Torrijo, M. and Mengual-Andres, S. (2015). An Attack on Inclusive Education in Secondary Education. Limitations in Initial Teacher Training in Spain. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*, 4(1), 9-17.
- Lund, D., E. (2006). Waking up the neighbors: Surveying multicultural and anti racist education in Canada, The United Kingdom and The United States, *Multicultural Perspectives*, 8(1), s.35-43.
- Martell, C. C. (2013). Race and histories: Examining culturally relevant teaching in the U.S. history classroom. *Theory and Research in Social Education*, 41, 65–88.
- Mason, K. (2006). Cooperative Learning and Second Language Acquisition in First-Year Composition: Opportunities for Authentic Communication among English Language Learners. *Teaching English in the two-year College*, 34(1), 52-58.
- Mayhew, M. J., and Fernández, S. D. (2007). Pedagogical practices that contribute to social justice outcomes. *The Review of Higher Education*, 31(1), 55-80.
- Meijer, C., and Watkins, A. (2016). Changing conceptions of inclusion under pinning education policy. In *Implementing inclusive education: Issues in bridging the policy-practicegap*, 8, s. 1-16.
- Mezzanotte, C. (2022). The social and economic rationale of inclusive education: An

- overview of the outcomes in education for diverse groups of students. OECD Education Working Papers No. 263. <https://www.oecd-ilibrary.org/content/paper/bff7a85d-en> (erişim tarihi: 11.02.2024)
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005).*Sosyal bilgiler öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2016). *İlköğretim sosyal bilgiler 7. sınıf öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Korza Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018a). *Sosyal bilgiler öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018b).*Sosyal bilgiler ders kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2023a). *Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı*.<http://hbogm.meb.gov.tr/www/goc-ve-acil-durumlarda-egitim-daire-baskanligi/icerik/497>(Erişim tarihi: 05.04.2023)
- Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2023b). *2021-2022 eğitim öğretim yılı verileri*https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26165737_goc2022sunu.pdf(Erişim tarihi: 07.04.2023)
- Millî Eğitim Bakanlığı (2023). PİKTES sistemi.
- Milner, H. R. (2011). Culturally relevant pedagogy in a diverse urban classroom. *Urban Review*, 43, 66–89.
- Mitchell, D. (2008). *What really works in special and inclusive education using evidence-based teaching strategies*. New York: Routledge.
- Moore, M. (2015). Religious Attitudes towards Disability. <https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/abstract/10.1055/s-0035-1554840> (Erişim tarihi: 29.05.2023).
- Morse, A. R. (2020). *Barriers to inclusive education: A qualitative case study among inclusive elementary teachers in the general education classroom*. Doctoral Dissertation. USA: Northcentral University.
- Nasibullov, R., R., Kashapova, L., M., and Shavaliyeva, Z., S. (2015). Conditions of formation of social successfulness of students with disabilities in the system of continuous inclusive education on the basis of value approach, *International Journal of Environmental and Science Education*, 10(4), s.543-552.

- Nayir, F. (2020). Kültürel değerlere duyarlı öğretmen ve sınıf yönetimi. Funda Nayir (Ed), *Kültürel değerlere duyarlı eğitim içinde* (s. 215-244). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Nieto, S. (1996). *Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education*. Newyork: Longman Press.
- Nilholm, C., and Alm, B. (2010). An inclusive classroom? A case study of inclusiveness, teacher strategies, and children's experiences. *Europe an journal of special needs education*, 25(3), 239-252.
- Nurdoğan, A. K., Dur, A. İ. B., ve Öztürk, M. (2016). Türkiye'nin mülteci sorunu ve Suriye krizinin mülteci sorununa etkileri. *İş ve Hayat*, 2(4), 217-238.
- Odden, K. A. (2015). *Secondary social studies teachers' perceptions of special education*. Doctoral Dissertation. USA: University of North Dakota.
- Opitz, E. M., Schnepel, S., Krähenmann, H., Jandl, S., Felder, F. and Dessemontet, R., S. (2020). The impact of special education resources and the general and the special education teacher's competence on pupil mathematical achievement gain in inclusive classrooms, *International Journal of Inclusive Education*, 10, 1-18. DOI: 10.1080/13603116.2020.182145.
- OSCE, Council of Europe, UNHCHR and UNESCO, *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice*, Poligrafus Andrzej Adamiak, 2008, Warsaw.
- Osgood, R. L. (2009). *The history of inclusion in the United States*. Gallaudet: Gallaudet University Press.
- Öner, G. (2022). *Kapsayıcı eğitim yaklaşımıyla sosyal bilgiler öğretimi: Bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Óskarsdóttir, E., Donnelly, V., Turner-Cmuchal, M., and Florian, L. (2020). Inclusive school leaders—their role in raising the achievement of all learners. *Journal of Educational Administration*, 58(5), 521-537.
- Özcan, A., S. (2018). *Çokkültürlülük bağlamında Türkiye'deki Suriyeli sığınmacıların eğitim sorunu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., and Eripek, S. (2002). *Özel eğitime muhtaç çocuklar: Özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.

- Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 2-30). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C., ve Deveci, H. (2016). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. C. Öztürk (Ed.), *Farklı Ülkelerin sosyal bilgiler Öğretim Programları* içinde (s. 1-40). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, M., ve Derin, S. (2021). Kapsayıcı eğitim. S.Demir Başaran (Ed.), *Öğrenmede evrensel tasarım: Kapsayıcı eğitimi sağlamada kuramsal ve uygulamalı bir çerçeve* içinde (s. 1-42). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, M., Cengiz, Ş., Köksal, H., İrez, S. (2017). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı*. S. Aktekin (Ed). Ankara: MEB Yayınları.
- Qvortrup, A. and Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education, *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 803-817, DOI: 10.1080/13603116.2017.1412506.
- Pala, F., C. (2020). Göç ile gelişen ve değişen zihin, dil becerileri ve akademik yetkinlik. Aysun Doğan ve Dilek Yelda Kağnıcı (Ed), *Göçmen çocuklar ve ergenler: Kültürleşme, uyum ve eğitim* içinde (s. 83-101). Ankara: Nobel Yayınları
- Pandit, P. (2017). Philosophy of inclusion–problems and challenges. *International journal of academic research and development*, 2(5), 665-673.
- Patat, P. (2019). *Göçle göçen kültür*. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Pfahl, L., and Powell, J. J. (2011). Legitimizing school segregation. The special education profession and the discourse of learning disability in Germany. *Disability and society*, 26(4), 449-462.
- Phuntsog, N. (1999). The magic of culturally responsive pedagogy: In search of the genie's lamp in multicultural education. *Teacher Education Quarterly*, 26(3), 97-111.
- Pijl, S. J., Meijer, C. J., and Hegarty, S. (Eds.). (1997). *Inclusive education: A global agenda*. Psychology Press.
- Polat, F. (2011). Inclusion in education: a step towards social justice. *International Journal of Educational Development*, 31(1), 50-58.
- Posner, G. J. (2004). *Analizing the curriculum*. (3. Edition). New York: McGraw Hill.
- Rawls, J. (2009). *A teory of Justice*. Harward University Press.

- Saban, A. (2014). *Öğrenme öğretme süreci: Yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. *Özel öğretim yöntemleriyle Sosyal bilgiler öğretimi*, 1-19.
- Sakız, H. (2021). *Eğitimde bir kalite modeli olarak: Kapsayıcı eğitim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sakız, H. (2022). Kapsayıcı eğitimin mantığı ve ilkeleri. H. Sakız ve İ. Göksu (Editörler), *Kapsayıcı eğitim: Tüm çocuklar için katılım, öğrenme ve gelişim modeli* içinde (s. 1-7). Mardin: Artuklu Üniversitesi Yayınları.
- Sapon-Shevin, M. (1978). Another look at mainstreaming: Exceptionality, normality, and the nature of difference. *The Phi Delta Kappan*, 60(2), 119-121.
- Sarı, T.,Nayir, F. ve Kahraman, Ü. (2020). A Study on Inclusive Education in Turkey *.Journal of Education and Future , (18) , 69-82. DOI: 10.30786/jef.642954*
- Sarı, M. ve Turhan Türkkan, B. (2019). Kapsayıcı eğitim yaklaşım ve uygulamaları. Pervin Oya Taneri (Ed), *Kuramdan uygulamaya kapsayıcı eğitim* (1.baskı) içinde (s.125-162). Ankara: Pegem Akademi.
- Saygın, S., ve Hasta, D. (2018). Göç, kültürleşme ve uyum. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(3), 312-333.
- Snauwaert, D., T. (2002). Cosmopolitan democracy and democratic education. *Current Issues Comparative Education in*, 4 (2), 5-15.
- Soriano, V. (2016). Young voices on inclusive education. *In Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap*. Emerald Group Publishing Limited: Bingley.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Sönmez Akalın, T. (2021). *Öğretim elemanlarının öğretimsel gelişimlerine yönelik bir model önerisi: Yabancı diller yüksek okulu örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi.Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi. G. Can (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 3-13.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sözer, M., A. (2022). Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı. MEB Komisyon (Ed), *Uzman öğretmenlik yetiştirme programı çalışma kitabı* içinde (s. 1-15). Ankara: MEB.

- Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PİKTES), (2023). *Projenin genel hedefi*.<https://piktes.gov.tr/cms/Home/Hakkimizda>(Erişim tarihi: 07.04.2023).
- Sun, Y., and Suzuki, M. (2013). Diagnostic assessment for improving teaching practice. *International Journal of Information and Education Technology*, 3(6), 607.
- Srivastava, A. P., and Shree, S. (2019). Development of inclusive education the oretical model: Role of authentic leadership academic optimism and art-based pedagogies. *International Journal of Educational Management*, 33(6), 1271-1290.
- Srivastava, M.,Boer, A. and Pijl, S., J. (2013). Inclusive education in developing countries: a closer look at its implementation in the last 10 years, *Educational Review*, 67(2), 1-17, DOI: 10.1080/00131911.2013.847061
- Stanley, A., F.(2008). *The Tyler Rationale and the Ralph Tyler Project: an historical reconsideration*, Georgia: University of Georgia.
- Stubbs, S. (2008). *Inclusive education: Where there are few resources*, Oslo: The Atlas Alliance.
- Şahan, G. (2018). *Göçmen çocukların eğitimi: Almanya’da Türk çocukları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şanlı, B. (2019). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitime ve sosyal bilgiler dersine entegrasyonları hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, Ü. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik tutum ve özyeterlikleri ile sınıf içi uygulamalara ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taneri, P., O. (2022). Kapsayıcı eğitimin anlamı, kapsamı, felsefesi ve uygulanışı. Pervin Oya Taneri (Ed), *Kapsayıcı eğitim uygulamaları: Çeşitlilikleri ve farklılıkları kucaklayan kapsayıcı çemberi genişletme* (1.baskı) içinde (s.1-31). Ankara: Eğiten Kitap.
- Tay, B. (2018). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü, bugünü ve yarını. R. Turan, K. Ulusoy(Ed.), *Sosyal bilgilerin Temelleri* içinde (s. 1-18). Ankara: Pegem Akademi.

- Talu, N. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(15).
- TDK (2019). Güncel Türkçe sözlük. [http:// www.sozluk.gov.tr/ adresinden](http://www.sozluk.gov.tr/adresinden)13.01.2020 tarihinde edinilmiştir.
- Terzi, L. (2014). Reframing inclusive education: Educational equality as capability equality. *Cambridge Journal of Education*, 44(4), 479-493.
- Tezcan, Ö., Ada, S., ve Baysal, Z., N. (2016). Eğitim alanında eylem araştırmaları, *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (32) , 133-148.
- Tıkman, F. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriye'den gelen insanlara yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi (Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tuzcu, A., ve Bademli, K. (2014). Göçün psikososyal boyutu. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 6(1), 56-66.
- Uğur, N. (2019). Kapsayıcı eğitim ve mülteci çocukların eğitimi. Pervin Oya Taneri (Ed), *Kuramdan uygulamaya kapsayıcı eğitim içinde* (s. 197-230). Ankara: Pegem Akademi.
- Uluslararası Göç Örgütü (2009). *Göç terimleri sözlüğü*. [https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/files/goc_terimleri_sozlugu\(1\).pdf](https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/files/goc_terimleri_sozlugu(1).pdf) (Erişim tarihi: 29.03.2023).
- UNİCEF. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. Unicef. http://wunrn.org/reference/pdf/Convention_Rights_Child.PDF (Erişim tarihi: 11.02.2024)
- UNICEF. (2006). *The state of the world's children 2007: women and children: the double dividend of gender equality* (Vol. 7). Unisef.
- UN IOM (2022). *World migration report 2022*.[https:// worldmigrationreport.iom.int/wmr-2022-interactive/](https://worldmigrationreport.iom.int/wmr-2022-interactive/) (Erişim tarihi: 01.04.2023).
- UNHCR (2018). *Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler Hakkında Sık Sorulan Sorular*.https://www.unhcr.org/tr/wp-content/uploads/sites/14/2017/02/s%C4%B1k_sorulan_sorular.pdf(Erişim tarihi: 07.04.2023).
- UNHCR and The World Bank (2021). *The Global Cost of Inclusive Refugee Education*. <https://www.unhcr.org/6038d7724.pdf> (Erişim tarihi: 01.04.2023).

- UNESCO (2005). *Guidelines to inclusion ensuring access to education for all*. Fransa: UNESCO.
- UNESCO (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. Fransa: UNESCO.
- Urban, D.J. (2013). *Toward a Framework of Inclusive Social Studies: Obstacles and Opportunities in a Preservice Teacher Education Program*. Ph.D Thesis, Columbia: Columbia University.
- Utaş, İ. (2019). *Suriyeli sığınmacı 7. sınıf öğrencilerinin göç konusuna ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uysal, H. ve Uysal, Ç. (2021). Kapsayıcı eğitim ve öğretim süreçleri. H. Gürgür ve S. Rakap (Editörler), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* içinde (s. 131-153). Ankara: Pegem Akademi.
- Ünay, E. ve Çakıroğlu, O. (2021). Kapsayıcı eğitimin etkililiği ve başarısı için temel faktörler. H. Gürgür ve S. Rakap (Editörler), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* içinde (s. 55-79). Ankara: Pegem Akademi.
- Valdivia, I., M., Á. and Montoto, I., G. (2018). Teachers' intercultural competence: a requirement or an option in a culturally diverse classroom?, *International Journal of Inclusive Education*, 22(5), 510-526, DOI: 10.1080/13603116.2017.1377298
- Vavrus, M. (2008). Culturally responsive teaching. *21st century education: A reference handbook*, 2, 49-57.
- Verheyde, M. (2006). *Article 28: the right to education* (Vol. 28). Martinus Nijhoff Publishers.
- Vygotsky, L. S., and Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wadsworth, B. J. (1996). *Piaget's theory of cognitive and affective development: Foundations of constructivism*. Longman Publishing.
- Watkins, K., and Zyck, S., A. (2014). *Living on hope, hoping for education: The failed response to the Syrian refugee crisis*. London: Overseas Development Institute.
- Whitworth, J., W. (1999). A model for inclusive teacher preparation, *Electronic Journal for Inclusive Education*, 1(2:3), 1-11.
- Woll, H. (2013). Process diary as methodological approach in longitudinal phenomenological research. *Indo-Pacific Journal of Phenomenology*, 13(2).

- Yaman, B. (2019). Türkiye’de öğretmen yetiştirme ile ilgili yapılan akademik çalışmaların karşılaştırmalı eğitim ile incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(87), 240-253.
- Yapıcı, S. (2019). *Suriyeli öğretmen ve veli görüşlerine göre geçici eğitim merkezlerinin değerlendirilmesi: Nitel bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde sığınmacılara yönelik kapsayıcı eğitimin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, T. (2018). Sosyal bilgiler eğitimi ve coğrafya. Refik Turan ve Tahsin Yıldırım (Ed), *Sosyal bilgilerin temelleri* (2.baskı) içinde (s. 129-145). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, H.(2018).*Türkiye’de bulunan Suriyeli mültecilerin uyum deneyimleri: Topluma dayalı katılımcı araştırma bulguları*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, H., Yıldırım, Y. ve Karataş, K. (2022). Kapsayıcı eğitimin pedagojik temelleri. Ö. Altındağ Kumaş ve S. Süer (Ed), *Nitelikli kapsayıcı eğitim: Kuramdan uygulamaya* (1.baskı) içinde (s.87-122). Ankara: Eğiten Kitap.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki dillilik olgusu ve Almanya’daki Türklerin iki dilli eğitim sorunu. *Electronic Turkish Studies*, 9(3), 1641-1651.
- Yu, S., Y. (2019). Head start teachers’ attitudes and perceived competence Toward inclusion, *Journal of Early Intervention*, 41(1), 30-43.
- Yücesoy Özkan, Ş., Kırkgöz, S. ve Beşdere, B. (2021). Normalleştirmeden kapsayıcı eğitime: Tarihsel gelişim. H. Gürgür ve S. Rakap (Editörler), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* içinde (s. 17-54). Ankara: Pegem Akademi.

EK-1
Mesleki Gelişim Programı

PROGRAMIN KAPSAMI

Bireysel ve toplumsal sonuçlarıyla göç olgusu toplumsal yapıların yeniden şekillenmesinde belirleyicidir. Göç sonucunda yabancı uyruklu konumuna düşmüş göçmen ile göçmene ev sahipliği yapan yerli halk arasında sosyokültürel uyumun sağlanması toplumsal barışın sağlanması bağlamında gereklidir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı, yabancı uyruklu olarak bir ülkede yaşayan bireyler gibi tüm dezavantajlı bireylerin sosyokültürel uyumun sağlanması adına öğrenme ve öğretme süreçlerinde içermelerini hedeflemektedir. Bununla birlikte öğrenme-öğretme sürecinin tasarımcısı olan öğretmenin bu kapsamda belirli mesleki gelişim eğitiminden geçmesi gerekmektedir. Sosyokültürel uyum bağlamında öne çıkan derslerden biri de sosyal bilgiler dersi. Bu dersi yürüten sosyal bilgiler öğretmenin kapsayıcı eğitimde mesleki gelişimi önemlidir.

Bu programın amacı; sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmektir. Model olarak öğretimsel gelişim modeli benimsenmiştir. Öğretimsel gelişim modelleri, öğretimin iyileştirilmesine odaklanmaktadır. Bu bağlamda öğretimin planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi sağlanır ve teknoloji tüm sürece dâhil edilir. Öğretimsel gelişimde; akademik başarının artırılması, etkin kaynak ve materyal kullanımı, öğrenmeye odaklanma, hem öğretmen ve hem öğrencinin derslerden ve programdan duyduğu hazzı artırma önemsenmektedir. Bu programın yürütülme sürecinde ise eğitimlik modeli temel alınmıştır. Bu modelde ilk olarak öğretmenlere verilmek istenen eğitim yaklaşımları tanıtılır ve daha sonra uygulamalı çalışmalar yapılır.

Bu MGP'nin hazırlama aşamasında, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini ve ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla görüşmeler yapılmış, yurt içi ve yurt dışı literatür taranmıştır. Program geliştirme uzmanlarının da desteğiyle program geliştirme süreci tamamlanmıştır. Programda yetişkin öğrenenlerin özellikleri dikkate alınmıştır. Program, öğretmenlerin öğretimsel gelişimini sağlayarak hem kişisel hem de kurumsal ilerlemeye hizmet etme amacı taşımaktadır ve süreç öğretmenlerin katılımıyla düzenlenecek biçimde

esnektasarlanmıştır.

Bu MGP, teorik ve uygulama içeren bir yapıda tasarlanmıştır. Teorik aşamada uzman eğitimciler tarafından amaçlara dayalı olarak belirlenen içerik öğretmenlere tanıtılacak ve öğretmenler öğrenme ortamlarına uygun ders/etkinlik planları ve tasarıları geliştireceklerdir. Uygulama aşamasında ise öğretmenler, edindikleri kuramsal bilgileri ve geliştirdikleri ders/etkinlik planlarını kendi öğrenme ortamlarında uygulayacaklardır. Öğretmenlerin kendi öğrenme ortamlarındaki uygulama süreci eğitimci tarafından desteklenecek ve denetlenecektir. Eğitimci tarafından öğretmenlerin uygulama aşamalarında gözlem yapılacaktır, derslerden sonra eğitimci ve öğretmen bir araya gelerek yapılan eğitimi değerlendirecektir. Bu kapsayıcı eğitim MGP sonrasında öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda bilgi ve öğretim becerilerinin gelişmesi sağlanacaktır.

Programın birinci kısmında programın amaçları, içeriği, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Programın ikinci kısmında, programın bölümlerine ve etkinliklere yer verilmiştir. Program 3 bölümden oluşmaktadır.

1. Bölüm: Kapsayıcı eğitim yaklaşımı:

- Temel kavramlar ve tanımı
- Gereksinimleri ve Amacı
- Kuramsal temelleri
- Boyutları ve İlkeleri

2. Bölüm: sosyal bilgiler Eğitimi ve Kapsayıcı eğitim.

- Sosyal bilgiler eğitiminin amaçları, ilkeleri ve kapsayıcı eğitim
- Sosyal bilgiler eğitimi öğretim alanlarında kapsayıcı eğitim

3. Bölüm: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler eğitiminde uygulanması.

- Sınıfın fiziksel ve sosyal ortamı
- Öğretim yöntem ve teknikleri
- Öğretim araç ve materyalleri
- Ölçme ve değerlendirme araçları
- Ders ve etkinlik planlama

1. Programın Genel Amaçları

Programların amaçları öğretimin gereksinimlerini ortaya koyan ifadelerdir. Amaçlar

yazılırken ihtiyaçlardan yola çıkılmaktadır. Bu program ile sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sosyal bilgiler öğretmenleri;

1. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili temel kavramları tanımlayabilecek,
2. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temellerini açıklayabilecek,
3. Sosyal bilgiler alanı ve kapsayıcı eğitim yaklaşımını ilişkilendirebilecek,
4. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler öğrenme süreçlerinde uygulanmasının önemi ve gerekliliğini benimseyebilecek,
5. Sosyal bilgiler dersine yönelik öğrenme etkinliklerini kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun şekilde tasarlayabilecek,
6. Sosyal bilgiler öğretiminde tasarladığı kapsayıcı eğitim etkinliklerini kendi öğretim ortamında uygulayabilecektir.

2. İçerik

Program içerikleri ne öğretileceği ile ilgilidir. Bu bağlamda içerik bölümünde programda işlenecek konulara yer verilmektedir. Bu programda;

1. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı: Bu bölümde kapsayıcı eğitim yaklaşımının tanımı, kuramsal temelleri, kapsamı ve ilkeleri işlenecektir.

- Kapsayıcı eğitimin temel kavramları
- Kapsayıcı eğitimin tanımı
- Kapsayıcı eğitimin gerekçeleri ve amacı
- Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri
- Kapsayıcı eğitimin boyutları ve ilkeleri

2. Sosyal bilgiler ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı: Bu bölümde sosyal bilgilerin amaçları ve temelleri hakkında bilgi verilecektir. Sosyal bilgiler öğretim alanları, kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilişkilendirilecektir.

- Sosyal bilgiler eğitiminin amaçları ve ilkeleri ve kapsayıcı eğitim
- Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitimi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı
- Karakter ve değerler eğitimi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı
- Etkin iletişim becerileri ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı

3. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler öğrenme süreçlerinde uygulanması:

- Sosyal bilgiler öğrenme ortamlarında kapsayıcı eğitim yaklaşımı

- Sosyal bilgilerde kapsayıcı eğitim öğretim yöntem ve teknikleri
- Sosyal bilgiler kapsayıcı eğitim ortamlarında araç-gereç ve materyaller
- Sosyal bilgiler kapsayıcı eğitimde ölçme ve değerlendirme ilke ve araçları
- Sosyal bilgiler dersine yönelik öğrenme etkinliklerini kapsayıcı eğitim etkinlikleri tasarlama
- Sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitim uygulamaları gerçekleştirme

3. Öğrenme-öğretme süreci

Programda; öğrenen merkezli, etkinlik temelli, uygulama ağırlıklı strateji, yöntem ve teknikler uygulanacaktır. Tasarlanan sunum ve etkinlikler Vygotsky'in sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun bir şekilde uygulanacaktır. Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramında öğrenme sadece bilişsel süreçlerle ele alınmamakta toplumsal süreçlerin de öğrenmeyi edinmede etkili olduğu savunulmaktadır. Programda sosyal bilgilerin de temel ilkeleri olan mekânsal analiz yani kişinin öğrenme ortamında mekânsal incelemelerin sürece dâhil edildiği ortam ve zaman algısı yani öğrenme ortamının kendi bağlamı içinde değerlendirilmesi gibi ilkeler önemlenecektir. Sosyal bilgilerin diğer bir ilkesi olan sosyal uyum ise öğrenen öğretmenlerin işbirlikli öğrenme ve sosyal grup öğrenmelerini sürece katarak öğrenmelerini sağlama bağlamında değerlendirilecektir. Kullanılan materyaller ise elektronik ortamda kursiyerlere verilecektir. Sunumlar akıllı tahta ile sergileneyecektir. Süreç yeniden analize imkân verecek şekilde kayıt altına alınacaktır. Sosyal bilgilerin amaçları, temelleri, ilkeleri öğretme öğrenme süreci boyunca tartışılacak ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı bağlamında incelenecektir. Programda öğretme öğrenme sürecinde kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun örnek etkinlikler eğitici ve katılımcı öğretmenler tarafından birlikte tasarlanacaktır.

Programın öğretme öğrenme sürecinde yararlanılacak strateji, yöntem ve teknikler; gözlem, görüşme, günlük tutma, beyin fırtınası, doküman analizi, yaparak-yaşayarak, anlatım, soru-cevap, mektup, işbirlikli öğrenme, sunuş, örnek olay, empati, buluş ve inceleme-araştırma olacaktır. Öğrenme ortamlarında farklı strateji, yöntem, teknik ve materyallerinden yararlanılması ile öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi amaçlanmıştır. Sınıf dışı öğretim tekniklerinden yararlanılması ile de öğrenilenlerin

gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi sağlanacaktır.

Bölümlerde sınıf içi etkinlikler ve süreleri belirtilirken teori ifadesi (T), sınıf dışı etkinlikler ve süreleri belirtilirken uygulama ifadesi (U) kullanılacaktır.

Programın öğretme öğrenme sürecinde yararlanılacak materyaller ise çalışma yaprağı, film, kavram haritası, akıllı tahta, kitap ve makale olacaktır.

4. Değerlendirme

Ölçme değerlendirmede alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları öncelenecektir. Yöntem ve teknik gereği makale, kitap bölümü ve film değerlendirilmesi ve tartışılması çalışmaları yapılacaktır. Bu bağlamda uygulanacak yaklaşımlar; görüşme analizi, portfolyo, T grafiği, gözlem analizi, günlük analizi, yapılandırılmış grid, rubrik, venn şeması, portfolyo ve analitik dereceli puanlama anahtarı olacaktır.

PROGRAM AKIŞI

Bölüm	Tarih/ Süre	Konu	Kazanım	İçerik	Ders/ Etkinlik Planı
1.BÖLÜM Kapsayıcı eğitim yaklaşımı		Kapsayıcı eğitimin temel kavramları ve tanımı	Kapsayıcı eğitime ait temel kavramları kavrar. Kapsayıcı eğitimi tanımlar	1. Temel kavramlar 2. Kapsayıcı eğitim tanımı	<i>Ders Planı 1</i>
		Kapsayıcı eğitimin gerekçesi ve amacı	- Kapsayıcı eğitimin gerekçelerini açıklar. - Kapsayıcı eğitimin amacını kavrar.	1. Eğitimsel, sosyal, hukuksal ve sosyal gerekçeler 2. Kapsayıcı eğitimin amacı, 3. Dezavantajlı bireyler, 4. Ayrımcılığın önlenmesi 5. Türkiye’de ve Dünyada sığınmacı öğrencilerin durumu	<i>Ders planı 2</i>
		Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri eğitim	Kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temellerini açıklar.	Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri	<i>Ders Planı 3</i>
		Kapsayıcı eğitimin boyutları ve ilkeleri	- Kapsayıcı eğitimin temel ilkelerini kavrar. - Kapsayıcı eğitimin boyutlarını anlar.	Kapsayıcı eğitim yaklaşımının boyutları Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel ilkeleri	<i>Ders Planı 4</i>
II. BÖLÜM Sosyal bilgiler ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı		Sosyal bilgilerin amacı ve ilkelerinde kapsayıcı eğitim ilişkisi	- Sosyal bilgiler eğitiminin amacı ve ilkeleri ile kapsayıcı eğitim ilişkisini kavrar. - Sosyal bilgiler dersi öğretim programında kapsayıcı eğitimin rolünü kavrar. - Kapsayıcı eğitim yaklaşımının; Sosyal bilgiler öğrenme süreçlerinde uygulanmasının gerekliliğini benimser.	Sosyal bilgiler alanının amaç ve ilkeleri ile kapsayıcı eğitim yaklaşımı ilişkisi. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında kapsayıcı eğitimin rolü Kapsayıcı eğitim yaklaşımının; Sosyal bilgiler öğrenme süreçlerinde uygulanmasının gerekliliği.	<i>Ders Planı 1</i>
		Sosyal bilgilerde öğretim alanlarında kapsayıcı eğitim - Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitimi, - Değer eğitimi - Etkili iletişim	Sosyal bilgiler öğretim alanları ile kapsayıcı eğitim ilişkisini açıklar	Etkin vatandaşlık, demokrasi, insan hakları ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı Değerler eğitimi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı İletişim ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı	<i>Ders planı 2</i>
III. BÖLÜM Kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal bilgiler eğitimi öğrenme ortamlarında uygulanması		Kapsayıcı eğitimde Fiziksel ve sosyal öğrenme ortamları,	Kapsayıcı eğitimin fiziksel ve sosyal ortamını ve kültürünü anlar.	Kapsayıcı eğitimin fiziksel ortamı. Kapsayıcı eğitimin sosyal ortamı. Kapsayıcı eğitimin sınıf kültürü	<i>Ders Planı 1</i>
		Kapsayıcı eğitimde, - Yöntem ve teknikler - Öğretim araç ve materyalleri	- Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun yöntem ve teknikleri kavrar. - Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun araç ve materyalleri kavrar.	Kapsayıcı eğitim yaklaşımında yöntem ve teknikler Kapsayıcı eğitim yaklaşımında araç ve materyal	<i>Ders Planı 2</i>

		Kapsayıcı eğitimde, Ölçme ve Değerlendirme ilkeleri Ölçme ve Değerlendirme araçları	• Kapsayıcı eğitim yaklaşımının ölçme ve değerlendirme ilkelerini anlar. • Kapsayıcı eğitim yaklaşımının ölçme ve değerlendirme araçlarını kavrar.	Kapsayıcı eğitim yaklaşımının ölçme ve değerlendirme ilkeleri. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının ölçme ve değerlendirme araçları	Ders Planı 3
		Kapsayıcı eğitimde ders/etkinlik planlama ve uygulama	• Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarının özelliklerini kavrar. • Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarını inceler. • Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarını hazırlar. • Kapsayıcı eğitim planlarını uygular.	Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarının özellikleri 2. Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarını hazırlama ve uygulama	Ders Planı 4



MESLEKİ GELİŞİM PROGRAMI ÖN HAZIRLIK ÇALIŞMASI

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmek amacıyla verilecek olan mesleki gelişim eğitimine yönelik olarak;			
Tahminleriniz	Beklentileriniz	İstekleriniz	Sonuç (eğitim sonunda doldurulacaktır)
1. 2. 3.	1. 2. 3.	1. 2. 3.	1. 2. 3.

BÖLÜM- I		
Bölümün Adı	Alan	Süre (T+U)
Kapsayıcı eğitim yaklaşımı	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme	4'+3'

1. Amaçlar

Bu bölümde öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmek hedeflenmektedir. Bu bölüm sonunda öğretmenler;

- Kapsayıcı eğitime ait temel kavramları kavrar.
- Kapsayıcı eğitimin amacını kavrar.
- Kapsayıcı eğitim yaklaşımının kuramsal temellerini açıklar.
- Kapsayıcı eğitimin boyutlarını anlar.
- Kapsayıcı eğitimin temel ilkelerini kavrar.
- Kapsayıcı eğitim yaklaşımının öğrenme ortamlarında uygulanmasının gerekliliğini benimser.

2. İçerik

Bölümün konu dağılım tablosu;

KONULAR	SÜRE (T+U)
Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları	1+1
Kapsayıcı eğitimin gerekçeleri ve amaçları	1+1
Kapsayıcı eğitimin yaklaşımının kuramsal temelleri	1+
Kapsayıcı eğitimin boyutları ve ilkeleri	1+1
TOPLAM	4+3

3. Öğrenme-Öğretme Süreci

Bu bölümde uygulanacak strateji, yöntem ve teknikler; sunuş, soru-cevap, örnek olay, günlük, gözlem ve buluş olacaktır. Kullanılacak materyaller; akıllı tahta ve film olacaktır. Ders içi etkinliklerde akıllı tahta ile eğitimci tarafından hazırlanan sunumlar

ile konu işlenecektir. Ders dışı etkinlik olarak da öğretmenler ve eğitimci tarafından belirlenen etkinlikler yapılacaktır.

4. Değerlendirme

Süreç boyunca değerlendirme yaklaşımı doğrultusunda portfolyo dosyalarının etkin kullanımı, doküman analizleri ve günlükleri eğitimci tarafından değerlendirilecektir. Beyin fırtınası sonucunda ortaya çıkan yaklaşımlar birlikte değerlendirilecektir. Portfolyo dosyaları, öğrenme günlüğü ve süreç günlüğü tutma ile öğrenenin yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi, öğrenenin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmesi, gelişim sürecinin izlenmesi, araştırarak öğrenme yeterliğinin geliştirmesi, öğrenenlerin kendilerini değerlendirebilmesine olanak sağlamak; kendi ilgi, yetenek ve gereksinimlerinin keşfedilmesini sağlamak, öğrenenlerin araştırma sunumlarını etkili olarak sunması ve öğrenenlere üst düzey sosyal becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda belirtilen yeterliklerin edinilme durumu eğitimci tarafından değerlendirilecektir. Bu bölümde; film analizi, çalışma yaprağı, portfolyo ve gözlem formu ile değerlendirme yapılacaktır.

BÖLÜM-1

DERS/ETKİNLİK PLANI-1

Bölüm-1: Kapsayıcı eğitim yaklaşımı

Konu: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları

Süre: 2 saat

Kazanımlar:

1. Kapsayıcı eğitim ile ilgili temel kavramları açıklar.
2. Kapsayıcı eğitim ile ilgili temel kavramları örneklendirir.

Strateji, yöntem ve teknikler: Sunuş, soru-cevap, günlük.

Materyaller: Akıllı tahta.

Giriş

“Dilini ve kültürünü bilmediğiniz bir ülkede bir öğrenci olsaydınız neler hissederdiniz?” sorusu eşliğinde öğretmenlerin ilgisi konu üzerine ve dikkatleri yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı sorunlara çekilecektir. Bu konuda öğretmenlerin deneyimleri üzerine konuşulacak. Bu derste kapsayıcı eğitimin temel kavramları açıklanacaktır. Bu temel bilgilerin kapsayıcı eğitimin uygulamalarına temel oluşturacağı açıklanacaktır.

Gelişme

“Kapsayıcı eğitim ile ilgili olduğunu düşündüğünüz kavramlar nelerdir?” diye sorularak hızlı bir şekilde öğretmenlerin görüşleri tahtaya yazılır ve ardından ortaya konulan görüşler üzerinde konuşulur.

- Kapsayıcı eğitimin temel kavramları sunu ile öğretmenlere açıklanır. (Farklılık, Sosyal uyum, Ayrımcılık, Dışlanma, Kapsayıcılık, vb.). Her bir tanıma ilişkin örnekler verilir.
- Eğitici örnek olan ve olmayan durumlara örnekler verecektir.
- Örneklerden yola çıkarak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim tanımları yapmaları ve bunları not etmeleri sağlanacaktır.
- Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim tanımları ile alanyazındaki kapsayıcı eğitim tanımları karşılaştırılacaktır.

Sonuç ve değerlendirme

Kapsayıcı eğitimin temel kavramları ve tanımı ortaya konulmuş olacaktır. Sonuç etkinliği olarak aşağıdaki çalışma yaprağı etkinliği yapılacaktır.

Çalışma yaprağı

Temel kavramlara öğretmenler birer örnek verecek.

Temel kavramlar

Örnekler

.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

Sınıf dışı etkinlik

Sınıf dışı etkinlik olarak öğretmenler kitap bölümü ve makale okuyup özet ve yansıtma larını süreç günlüklerine işleyeceklerdir. Kitap bölümü ve makale kapsayıcı eğitimin temel kavramlarına dönüktür. Kitap bölümü ve makale ders dışında okunacak ve analiz edilecektir. Sonraki derste kısaca değerlendirme yapılarak bir sonraki derse geçilecektir.

Okuma kaynakları

Kaynak kitap (Kuramdan Uygulamaya Kapsayıcı Eğitim 1. bölüm),

Kaynak makale (Vatandaşlık Eğitimi mi? Çokkültürlülük ve Kapsayıcı Eğitimi mi?).

Kitap analiz		Makale analiz	
Kitap bölümünde yer verilen kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları nelerdir?		Makalede yer verilen kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları nelerdir?	
Kitap bölümünde kapsayıcı eğitim yaklaşımının tanımı nasıl yapılmıştır?		Makalede kapsayıcı eğitim yaklaşımının tanımı nasıl yapılmıştır?	
Kitapta bölümünde değinilen kapsayıcı eğitim yaklaşımının		Makalede değinilen kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel	

temel kavramları ile geleneksel eğitim yaklaşımı arasında ne tür farklılıklar vardır?		kavramları vatandaşlık eğitimi ve çokkültürlü eğitim ile hangi yönleriyle karşılaştırılmıştır?	
---	--	--	--

Çalışma ürünleri portfolyo dosyasına konulacaktır.



BÖLÜM-1

DERS/ETKİNLİK PLANI-2

Bölüm-1: Kapsayıcı eğitim yaklaşımı

Konu: Kapsayıcı eğitimin gerekçesi ve amacı

Süre :2 saat

Kazanımlar:

- Kapsayıcı eğitimin eğitimsel gerekçelerini açıklar.
- Kapsayıcı eğitimin sosyal gerekçelerini açıklar.
- Kapsayıcı eğitimin hukuksal gerekçelerini açıklar.
- Kapsayıcı eğitimin ekonomik gerekçelerini açıklar.
- Kapsayıcı eğitimin gerekçelerine dayalı olarak amaçlarını tartışır.
- Dünyada ve Türkiye’de sığınmacı /mülteci çocukların durumunu fark eder.
- Kapsayıcı eğitimin amaçlarının öğrenciler açısından önemine inanır.

Strateji, yöntem ve teknikler: Buluş, örnek olay, gözlem.

Materyaller: Akıllı tahta, film.

Giriş

“Sınıfınıza katılan yeni öğrenciler öğrenme-öğretmeye dair yaşantılarda farklılaşmaya neden oldu mu?” sorularıyla öğretmelerin konuya ulaşmaları sağlanacaktır. Bu konuda öğretmenlerin deneyimleri üzerinde konuşulacaktır. Önceki dersin ders dışı etkinliğinde yer alan kitap bölümü ve makale analizinin formu öğretmenler tarafından ders dışında değerlendirildiğinden bu derste de formda yer alan hususlarla ilgili konuşulacaktır. Ele alınan konular öğretmenlerce öğrenme günlüğüne işlenecektir. Bu derste kapsayıcı eğitimin neden gerekli olduğu ve amaçları anlatılacaktır. Böylece kapsayıcı eğitimin neden gerekli bir yaklaşım olduğu ortaya konulacaktır.

Gelişme

- Önceki derste okuma olarak verilen makaleden yola çıkılarak kapsayıcı eğitimin gerekçeleri tartışılacaktır.
- Eğitici, kapsayıcı eğitimin gerekçelerini örneklendirerek öğretmenlere anlatacaktır.
- Öğretmenlere Türkiye’de Göçmen bir öğrenci olan Melek’in yine göçmen olan bir arkadaşına mektubu okunur.
- Öğretmenlere bir öğrencinin eğitim sürecinde yaşadıklarını anlattığı aşağıdaki mektup üzerinden kapsayıcı eğitimin gerekçeleri buldurulmaya çalışılacaktır.

BİR MEKTUP

Merhaba, Sude

Sudeciğim seni görmeyeli üç yıl oldu. Neler yaşadığımı sana uzun uzun anlatmak istedim. Savaş ortamından kaçıp Türkiye'ye sığınalı 4 yıl oldu. O zaman 8 yaşındaydım. Şimdi 12 yaşındayım. Burada ilk başta çok zorlandık ama sonra giderek güzelleşti. Sen Almanya'da neler yaşadın. Sen bana yazarsan öğreneceğim.

Gelelim benim hikayeme.....Türkler çok misafirperver ve anlayışlı insanlar. Başka hiçbir ülke bizi kabul etmezken Türkler bizi bağrılarına bastılar. Benim gibi Türkiye'de 1 milyondan fazla Suriyeli çocuk var. Hepsinin iyi bir eğitime ihtiyaçları var. Tüm Dünyadaki insan hakları ve çocuk hakları sözleşmeleri bizim eğitim hakkımızı savunuyor. Bu nedenle Türkiye'nin kendi vatandaşlarına verilen eğitimin aynısını bize de vereceği konusunda hiçbir şüphemiz yok. Eğitim hakkı bir insan hakkıdır. Bu nedenle sırf insan olmamızdan ve hele de çocuk olmamızdan dolayı iyi bir eğitim almamız gerekir. Çünkü eğitim bir insan hakkıdır. Türklerin kültüründe de misafirperverlik, mazlumlara kapı açma gibi olumlu yaklaşımlar var. Bu nedenle Türkiye bize kapsını hep açtı. Zaten bu yaklaşım Türk halkı için de faydalı bir şeydir. Çünkü Türk halkı farklı bir dil ve kültürle tanışıyor ve bir arada yaşamayı deniyor. Bu nedenle çok renkli ve zengin bir hayata kavuştu. Türkiye bize ayrı yerde eğitim imkânı sunmadı. Tam tersine bize kendi halkıyla bir arada aynı çatı altında eğitim görme fırsatı tanıdı. Bir gün öğretmenimiz şöyle dedi. "Farklı bireylere ayrı öğrenme ortamı tasarlanmasına göre aynı öğrenme ortamlarında farklı bireylere öğrenme ortamları tasarlanması daha ekonomik ve daha tasarrufludur". Başka bir gün de öğretmenimiz "yabancı uyruklu öğrencilerin olduğu sınıflarda farklı sosyokültürel çevreden gelenler sosyalleşince ve aynı eğitim ortamında okuyunca akademik gelişimleri desteklenir" demişti. Bu sözünü anlamamıştım ama şimdi daha iyi anlıyorum. Üstelik öğretmenim bu şekilde tasarlanan öğrenme ortamlarında başarının da arttığını anlatmıştı.

Arkadaşın Melek

Melek'in Yaşadığı Durumlar**Gerekçeler**

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

Eğitimsel gerekçeler:

Sosyal Gerekçeler:

Hukuksal gerekçeler:

Ekonomik gerekçeler:

- Öğretmenlerin bulduğu gerekçeler üzerinde tartışılacak.
- Kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçelerini oluşturan unsurlardan dezavantajlı öğrencilerin kimler olduğu anlatılacaktır.
- Kapsayıcı eğitimin amaçlarının neler olabileceği öğretmenlere sorulacaktır.
- Kapsayıcı eğitimin amaçları sunu ile açıklanacaktır.
- Sığınmacı ve Mülteci Göçmen çocukların eğitim durumları Türkiye'den ve Dünyadan örneklerle anlatılacaktır.

Sonuç ve Değerlendirme:

Sonuç etkinliği olarak ve kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçelerini özetlemek için öğretmenlerle aşağıda belirtilen gerekçelere örnek ve örnek olmayan durum örneklerini yazma etkinliği yapılacaktır.

Gerekçeler	Örnek bir durum	Örnek olmayan bir durum
Eğitimsel gerekçe		

Sosyal Gerekçe		
Hukuki gerekçe		
Ekonomik gerekçe		

Sınıf dışı etkinlik

Sınıf dışı etkinlikler olarak üç etkinlik yapılacaktır. Öğretmenler, kapsayıcı eğitim ile ilgili olarak öğrendikleri ışığında yabancı uyruklu öğrenciler ile ilgili gözlem yapacak, aşağıda yer alan kitap bölümünü okuyarak ve yansıtma çalışmalarını yaparak bir sonraki derse katılım sağlayacak ve aşağıda yer alan filmi izleyip film analizi yapacaklardır.

1. Gözlem Formu

Sayın katılımcı;

Aşağıdaki gözlem formu yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarına odaklanan yurt içi ve yurt dışı literatür dikkate alınarak hazırlanmış olup amacı yabancı uyruklu öğrencilerinizin öğretme-öğrenme sürecinde yaşadıkları sorunların ortaya konulmasına katkı sunmaktır.

Adı-Soyadı:

Uyruğu:

Sınıfı:

Gözlem durumu	Her zaman/5	Sıklıkla/4	Bazen/3	Nadiren/2	Hiçbir zaman/1
Ders ve etkinliklere katılır.					
Grup etkinliklerine katılır.					
Türk öğrencilerden arkadaşlarıyla vakit geçirir.					
Türk arkadaşlarıyla ortak çalışmalar yapmaya isteklidir.					
Türk kültürüne uyum sağlamıştır.					
Türkçe konuşmayı bilmektedir.					
Türkçe yazmayı bilmektedir.					
Türkçeyi etkin kullanabilir.					

Kendi dilinin Türkçe ile benzeşen yönlerinin farkındadır.					
Kendi kültürünün Türk kültürü ile benzeşen yönlerinin farkındadır.					
Bireysel farklılıkları derste içerilir.					
Uyum sıkıntısı çeker.					
Öğrenme ortamına entegre olmuştur.					
Veli desteği olur.					
Görüşü sorulduğunda cevaplar.					
Derse katılımda çekingen davranmaz.					
Ödevlerini yapar.					
Arkadaşlarının hakkına saygı gösterir.					
İşbirlikli öğrenmeye yatkınlık gösterir.					
Sınıfta yabancılık hissi yaşamaz					
Öğrenme ortamlarında aidiyet hisseder.					
Demokratik davranır.					
Arkadaşlık ve sosyal ilişkiler kurmaktadır.					
Tereddüde düştüğü hususlarda öğretmene soru sorar.					
Öğretmenden ders ve etkinliklerde kendi ihtiyaçlarına yönelik çalışmalar yapmasını istemektedir.					

2. Okuma

Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri ile ilgili olarak ve bir sonraki derse hazırlık bağlamında; Oya Pervin TANERİ'nin editörlüğünde hazırlanmış olan Kuramdan Uygulamaya Kapsayıcı Eğitim isimli kitabın ikinci bölümü olan “*Kapsayıcı Eğitim Kavramının Felsefi, Sosyolojik ve Psikolojik Temelleri*” isimli bölüm okunacaktır. Kitap bölümü ders öncesinde öğretmenler tarafından ders dışında okunacak ve okuma sonunda edinilen yansımalar öğrenme günlüklerine işlenecektir. Kitap bölümüne ait analiz tablosu öğretmenler tarafından doldurulacaktır.

KİTAP BÖLÜMÜ ANALİZ TABLOSU

Kitabın Adı	
Bölümün Adı	
Kitap bölümünde yer alan kapsayıcı eğitimin felsefi temelleri nelerdir?	
Kitap bölümünde yer alan kapsayıcı eğitimin sosyolojik temelleri nelerdir?	
Kitap bölümünde yer alan kapsayıcı eğitimin psikolojik temelleri nelerdir?	

3. Film analizi:

Film Adı: İki Dil Bir Bavul

Süre: 1 saat 17 dk

Yıl: 2008

Filmde bir Türk öğretmenin, Şanlıurfa'nın Siverek ilçesine bağlı Demirci köyündeki ilkokulda göreve başlaması ve orada Türkçe bilmeyen Kürt öğrencileriyle geçirdiği bir yılına ve bu sürede yaşanan sorunlara odaklanmaktadır.

Film izlendikten sonra film analiz formu öğretmenler tarafından doldurulacaktır.

FİLM ANALİZ FORMU

Filmin Konusu	
Filmde kapsayıcı eğitim yaklaşımının hangi gerekçelerine yer verilmiştir?	
Filmin 65. Dakikasındaki sahnede kapsayıcı eğitimin hangi gerekçesine odaklanılmaktadır?	
Filmde verilen eğitim gerekçesi kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçeleriyle ne derece örtüşmektedir?	

Değerlendirme

Öğrenme süreçlerinde yapılan etkinlik ürünleri portfolyo dosyalarına koyulacak.

Öğrenci gözlem notları

Günlük (öğretmen günlükleri)

Ders sonunda yapılan değerlendirme kâğıdı

BÖLÜM 1

DERS/ETKİNLİK PLANI 3

Bölüm - 1 : Kapsayıcı eğitim yaklaşımı

Konu : Kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri

Süre : 1 saat

Kazanımlar:

- Kapsayıcı eğitimin felsefî temellerini açıklar.
- Kapsayıcı eğitimin sosyal temellerini açıklar.
- Kapsayıcı eğitimin eğitimsel temellerini açıklar.
- Kapsayıcı eğitimin hukuki temellerini açıklar.

Strateji, yöntem ve teknikler: Buluş.

Materyaller: Akıllı tahta

Giriş

“Kapsayıcı eğitim yaklaşımı sizce hangi düşüncelerden yola çıkılarak öne sürülmüştür?” sorusu eşliğinde öğretmenlerin ilgisi konu üzerine çekilecektir. Bu konuda öğretmenlerin görüşleri alınır. Bu derste kapsayıcı eğitimin hangi kuramsal temellere ve yaklaşımlara dayandığı üzerinde durulacaktır.

Gelişme

Öğretmenlerin bir ders önce öğrencilerle yaptığı gözlem sonuçlarından, kitap bölümü okumalarından ve film analizlerinden yola çıkılarak yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunlar tahtaya yazılacaktır. Böylelikle öğrencilerin yaşadıkları sorunların çözümlenmesi için neler yapılabileceği ve sorunların çözümü bağlamında hangi düşüncelerden yola çıkılması gerektiği üzerinde konuşulacaktır. Sorunların çözümü için ortaya atılan düşüncelerden çeşitli kuramsal temellerin oluştuğu anlatılacak ve bu kuramsal temeller ile ilgili hazırlanan sunu yardımı ile konu anlatılacaktır. Öğretmenlere akıllı tahtada sunu ile kapsayıcı eğitimin kuramsal temelleri anlatılacak. Ve öğretmenlerden eğitimden farklı örnekler vermeleri istenecektir.

Sonuç ve değerlendirme

Aşağıdaki etkinlik sonuç etkinliği olarak uygulanacaktır.

Çalışma yaprağı

Eğitici desteği ile aşağıda verilen tablo işlenir. Tabloya, verilen örnekler doğrultusunda; yabancı uyruklu öğrencilerin olduğu sınıflarda yaşanan sorunlar, sorunlara dönük eğitim ihtiyaçları ve dayandıkları kuramlar işlenecektir.

[illegible]

BÖLÜM 1

DERS/ETKİNLİK PLANI 4

Bölüm - 1 : Kapsayıcı eğitim yaklaşımı

Konu : Kapsayıcı eğitimin boyutları ve temel ilkeleri

Süre : 2 saat

Kazanımlar:

- Kapsayıcı eğitimin boyutlarını açıklar.
- Kapsayıcı eğitimim temel ilkelerini açıklar.

Strateji, yöntem ve teknikler: Sunuş.

Materyaller: Akıllı tahta,

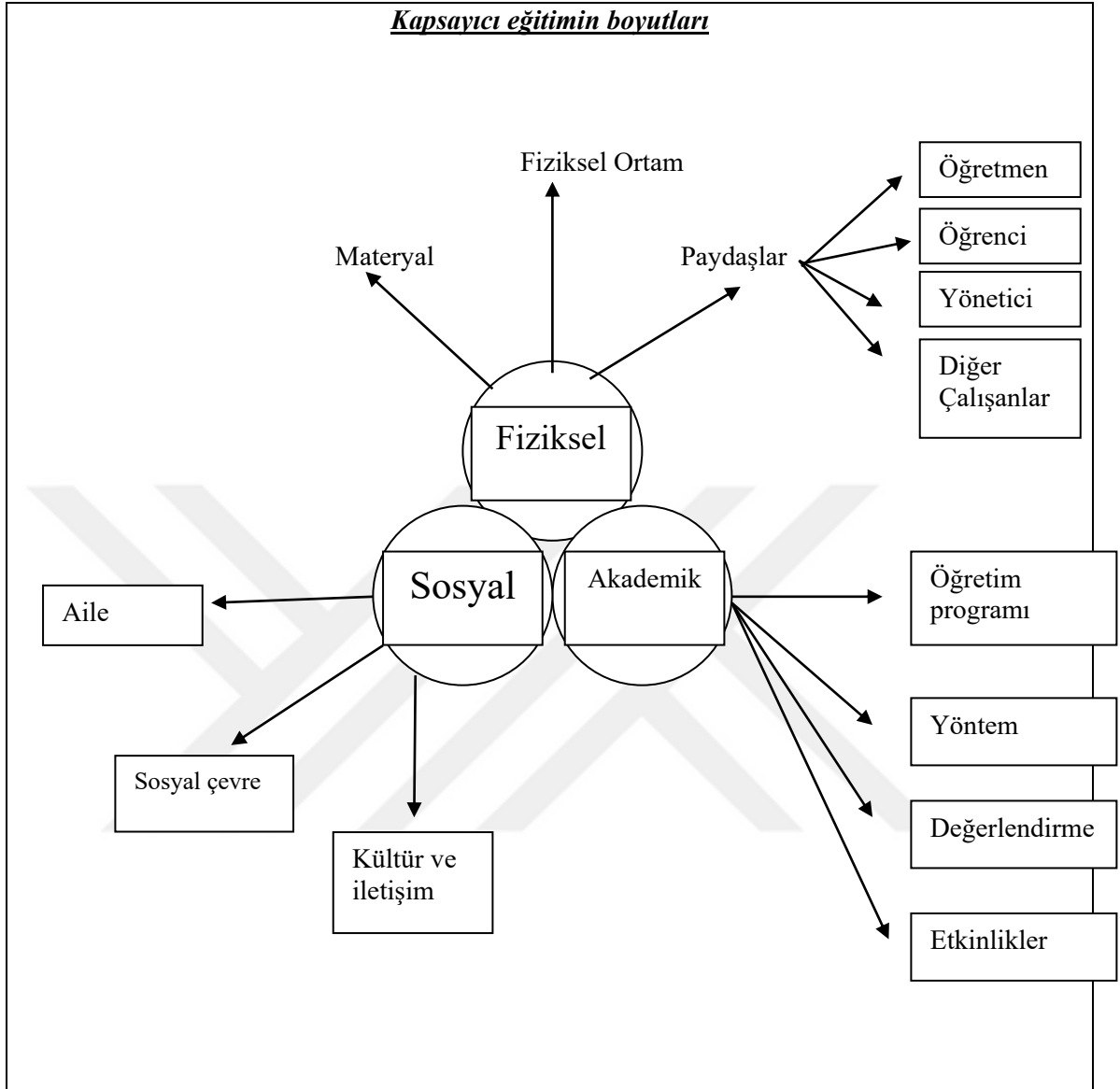
Giriş

“Kapsayıcı eğitimin öğretme öğrenme sürecinde hangi boyutlar olmalıdır?” sorusu ile öğretmenlere kapsayıcı eğitimin boyutlarının neler olabileceği sorulur. Bu derste kapsayıcı eğitimin gerçekleşmesinde hangi boyutların etkili olduğu öğretilenektir.

Gelişme

1. Bu amaçla önce kapsayıcı sınıflarda öğrenme öğretme sürecinin tasarlanması düşüncesinin üç boyutta incelenebileceği anlatılır. Bu anlamda fiziksel boyut, sosyal boyut ve akademik boyut açıklanır ve örnekler verilir. Eğitici tarafından kapsayıcı eğitimin gerçekleşmesi için birçok boyutun olduğu ve bu boyutların işbirliği içinde çalışması gerektiği söylenir. Kapsayıcı eğitimin üç temel boyutu, açıklanır.

2. Eğitici tarafından kapsayıcı eğitimin boyutlarını gösteren zihin haritası öğretmenlere dağıtılır. Bu zihin haritasında her bir boyut ve alt boyuta ait kavramların eğitici ile birlikte yorumlanması ve yorumların öğrenme günlüğüne işlenmesi sağlanacaktır.



3. Kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri sunu ile eğitici tarafından anlatılır.

Çalışma kâğıdı

Eğitici öğretmenlere örnek röportaj cümleleri verir. Bunun kapsayıcı eğitimin hangi boyutuyla ve hangi temel ilke ile ilgili olduğunu sorar öğretmenlerin cevaplarını aldıktan sonra o boyutu anlatır.

Yabancı uyruklu çocuklar ile yapılabilecek röportajlardan örnek cümleler:

“Türkiye’de arkadaşlarımla sokakta oynayabiliyorum ve okula gidebiliyorum bu Suriye’de mümkün bir şey değildi.”

“İlk zamanlarda Türkçeyi ve Latin alfabesini bilmediğimden zorluk yaşadım ama şimdi Türkçeyi neredeyse ana dilim kadar güzel konuşabiliyorum”

“İlk dönemlerde Türkiyeli arkadaşlarım bana küfürleri öğretip bana gülüyorlardı. Bu durumu sonradan öğrendiğimde çok üzüldüm.”

“Türkçeyi öğrendiğimde birçok Türk arkadaşım oldu. Bu beni çok mutlu etti. Sorunlarımın çoğu böylelikle azaldı.”

“Öğretmenime anlamadığım yeri sormaya çok korkuyorum. Tepki görmekten endişeliyim.”

“Okulda dışlanıyor gibiyim. Arkadaşlarım bana geçici bir varlık gibi bakıyor.”

“Sorunlarımı susarak geçiştiriyor ve kimseyle paylaşamıyorum. Yabancı olduğum için kimsenin beni ciddiye almayacağı düşüncesi beni endişelendiriyor.”

“Türkiyeli öğrencilerle kavga etmek istemiyorum. Ancak Iraklı olduğumdan dolayı beni ezmeleri de hoşuma gitmeyecektir.”

“Türkiye bize Türk öğrencilerle aynı çatı altında eğitim görme imkânı sundu. Türkiye benim gözümde büyük bir ülke”

“Okulda şiddete uğrayacak olursam öğretmenimle paylaşırım. Çünkü öğretmenimi çok seviyorum.”

“Benim gibi Afgan öğrencilere ayrılmış ve bizimle ilgilenen ayrı okulların olmasını isterdim”

“Teneffüslerde Suriyeli arkadaş grubumla takılıyorum. Yerli arkadaşlar beni gruplarına almıyorlar.”

“Müzisyen olmak istiyorum. Okulumda bir müzik odası olmalı ve benim gibi yetenekli olan yabancı uyruklu öğrencileri eğitmeliydi.”

“Doktor olmak istiyorum ama beni fen lisesi ve Anadolu liseleri kabul etmedi”

“Ülkeme dönmek istiyorum. Burada bana saygı yok.”

“Eşyalar ve kırtasiye malzemeleri çok pahalı. Libya’da çok daha ucuzdu.”

“Hocalarım farklıym diye bana az not veriyor”

Sonuç

Kapsayıcı eğitimin temel ilkelerine öğretmenlerin örnekler vermeleri istenir.

Değerlendirme

Öğretmenlerin aşağıda verilen tabloyu bireysel olarak doldurmaları istenir.

Boyutlar	Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre nasıl olmalı?
Fiziksel Boyut	Fiziksel ortam: Materyal:
Sosyal boyut	Aile: Sosyal çevre: Kültür: İletişim:
Akademik Boyut	Öğretmen: Öğrenci: Yönetici: Diğer çalışan: Öğretim programı

	Etkinlikler Yöntem Değerlendirme
--	---

Ders dışı etkinlik

Aşağıdaki çalışma yaprağı ders dışı etkinlik olarak doldurulacak, portfolyo dosyasına eklenecek ve yansımalar öğrenme günlüğüne işlenecektir.

Çalışma yaprağı

Kapsayıcı eğitimin boyutları ile ilgili gözlem ve deneyimleri ile eksiklikler ve önlemler belirlenir.

Boyutlar	
	Eksiklikler Önlemler
	Eksiklikler Önlemler
	Eksiklikler Önlemler
	Eksiklikler Önlemler

BÖLÜM-II		
Bölümün Adı	Alan	Süre (T+U)
Sosyal Bilgiler Eğitimi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı.	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme	4+2

1. Amaçlar

Bu bölümde öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımının Sosyal Bilgiler alanının temel değer ve ilkeleriyle ilişkilendirmesi hedeflenmektedir. Bu bölüm sonunda öğretmenler;

- Sosyal Bilgiler Eğitiminin amacı ve ilkeleri ile kapsayıcı eğitim ilişkisini açıklar.
- Sosyal Bilgiler Eğitimi konu alanları ile kapsayıcı eğitim ilişkisini karşılaştırır.
- Sosyal Bilgiler Öğretim Programını kapsayıcı eğitim açısından değerlendirir.
- Kapsayıcı eğitim yaklaşımının; Sosyal Bilgiler öğrenme süreçlerinde uygulanmasının gerekliliğini benimser.

2. İçerik

Bölümün konu dağılım tablosu;

KONULAR	SÜRE (T+U)
Sosyal Bilgiler eğitiminin amacı ve ilkeleri ile kapsayıcı eğitim yaklaşımı/ Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kapsayıcı eğitim	1+1
Sosyal Bilgiler eğitiminde vatandaşlık, demokrasi, insan hakları, karakter ve değer eğitimi ve iletişim becerileri, sosyalleşme ve kültürlenme boyutları ile kapsayıcı eğitim yaklaşımı	3+1
TOPLAM	4+2

3. Öğretme-Öğrenme Süreci

Bu bölümde uygulanacak strateji, yöntem ve teknikler; sunuş, işbirlikli öğrenme, anlatım ve soru-cevap olacaktır. Kullanılacak materyal akıllı tahta ve sunular olacaktır. Ders içi etkinliklerde akıllı tahta ile eğitimci tarafından hazırlanan sunumlar ile konu işlenecektir. Ders dışı etkinlik olarak da öğretmenler tarafından ortak bir metin hazırlama çalışması yapılacaktır.

4. Değerlendirme

Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları, çalışma yaprağı kullanımı yapılacaktır. Çalışmalarda yansıtıcı düşünmeyi ve süreç değerlendirmeyi geliştirmek amacıyla öğretmenlerin amaçlara ulaşma durumları alternatif değerlendirme yaklaşımları ile değerlendirilecektir. Bu kapsamda öğretmenler tarafından tutulan öğrenme günlükleri (elde edilen öğrenmelerin öğretmen tarafından yazıya aktarıldığı günlük), süreç günlüğü (eğitim süreci boyunca öğretmenler tarafından tutulan günlükler) ve portfolyo dosyaları öğretmenler ile birlikte eğitici tarafından değerlendirilecektir.

BÖLÜM -2

DERS/ETKİNLİK PLANI-1

Bölüm - 2: Sosyal Bilgiler Eğitimi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı.

Konu :Sosyal Bilgiler ve kapsayıcı eğitim

Süre :2 saat

Kazanımlar:

1. Sosyal Bilgiler eğitiminin amacı ve ilkeleri ile kapsayıcı eğitim ilişkisini açıklar.
2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kapsayıcı eğitimin rolünü kavrar.
3. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının; Sosyal Bilgiler öğrenme süreçlerinde uygulanmasının gerekliliğini benimser.

Strateji, yöntem ve teknikler: Sunuş, anlatım, soru-cevap.

Materyaller: Akıllı tahta.

Giriş

Öğretmenlere “sizce Sosyal Bilgiler dersinin amaçları nelerdir, kapsayıcı eğitim yaklaşımı bu amaçlara ulaşma hedefini ne oranda karşılıyor?” sorusu sorularak Sosyal Bilgiler eğitiminin hedeflerinin kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile ilişkisi üzerinde düşünmeleri sağlanacaktır.

Gelişme

Sosyal Bilgilerin amacının etkin, etkili ve iyi vatandaş yetiştirme olduğu, sosyalleşmeyi sağlayıcı problem çözmeye dayalı disiplinlerarası bir alan ve bir ders olduğu anlatılacaktır. Sosyal Bilgilerin amaçları detaylı bir şekilde öğretmen tarafından açıklanacaktır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının amaç ve ilkeleri belirtilecek ve kapsayıcı eğitim ile Sosyal Bilgiler eğitiminin amacı ilişkilendirilecektir.

Bu bağlamda kapsayıcı eğitim yaklaşımının amaç ve ilkelerinin önemi ve gerekliliği işlenecektir.

Çalışma yaprağı

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretim ilkeleri ile kapsayıcı eğitim yaklaşımı ilişkisi üzerinde durulacaktır. Burada Sosyal Bilgilerin ilkeleri anlatılırken öğretmenlerin kapsayıcı eğitimle ilişkilendirerek yazmaları ya da örnek vermeleri istenecektir. Etkinlik esnasında etkileşim sağlanacak ve her ilkenin ardından düşünmeleri ve ilişkilendirmeleri için kısa bir zaman verilecektir.

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM İLKELERİ	KAPSAYICI EĞİTİM
• Disiplinlerarasılık	
• Etkili vatandaş yetiştirme	
• Çocuğa görelilik	
• Bilgi, beceri ve değer temeli	
• Zaman (geçmiş, bugün, gelecek)	
• Mekânsal analiz	
• Yerel-ulusal ve küresellik	
• Sosyal uyum	
• Etkin öğretim	

Akıllı tahtada daha önce eğitimci tarafından hazırlanmış sunum üzerinden ders ve konu anlatımı yapılacaktır. Bu sunum kapsamında; Sosyal Bilgilerin tanımı, amacı, ilkeleri, kapsayıcı eğitim ile ilişkilendirilerek anlatılacaktır.

Sosyal Bilgiler öğretim programı, öğretim alanları ve kazanımlar kapsayıcı eğitim açısından sonuç etkinliğinde birlikte incelenecektir.

Sonuç ve değerlendirme

Sonuç etkinliği olarak aşağıda yer alan çalışma yaprağı etkinliği ile Sosyal Bilgiler Eğitimi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı ilişkiselliği ele alınacaktır.

Çalışma yaprağı

Sosyal Bilgiler öğretim programında öğrenme alanları eğitici tarafından açıklanacak aşağıda verilen kazanımlar öğretmenler ve eğiticiler birlikte belirterek dolduracaktır.

Öğrenme Alanları	Kapsayıcı Eğitimle Uyumlu Kazanımlar			
	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf
Birey ve toplum				
Kültür ve miras				
İnsanlar, yerler ve çevreler				
Bilim, teknoloji ve toplum				
Üretim, dağıtım ve tüketim				
Etkin				

vatandaşlık				
Küresel bağlantılar				

Sınıf dışı etkinlik

Eğitimde Bir Kalite Modeli Olarak Kapsayıcı Eğitim (Doç. Dr. Halis SAKIZ) kitabı 1. Bölüm okunacak. Öğretmenlerden kitap bölümü okunurken dikkat etmeleri, işlenen dersle ilişkisi ve önemini öğrenme günlüklerine yansıtmaları istenecektir.



BÖLÜM-2

DERS/ETKİNLİK PLANI-2

Bölüm - 2: Sosyal bilgiler eğitimi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı.

Konu : Sosyal bilgiler eğitimi konu alanlarında kapsayıcı eğitim

Süre : 4 saat

Kazanımlar:

- Sosyal bilgiler konu alanları ile kapsayıcı eğitim ilişkisini açıklar,

Strateji, yöntem ve teknikler: Soru-cevap, tartışma.

Materyaller: Akıllı tahta.

Giriş

Sosyal bilgilerde vatandaşlık eğitimi, değer eğitimi ve iletişim ve sosyalleşme konularının rolü anlatılacaktır. Sunu üzerinde kavramların gösterilmesi ve Sosyal Bilgiler alanı için önem sorulacaktır. Akıllı tahtada Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı açılacak ve ilgili bazı yerler okunacaktır.

Gelişme

1. Eğitici tarafından etkin vatandaşlık kavramı tanımlanacak ve etkin vatandaşlık eğitiminin amacı açıklanarak etkin vatandaşlık özelliklerinin neler olabileceği öğretmenlere sorulacaktır.

Etkin vatandaşlık özellikleri ile kapsayıcı eğitim ilişkilendirilir. Aşağıdaki çalışma kağıdı etkinliği uygulanacaktır.

Çalışma Kağıdı

Etkin vatandaşlık özellikleri

Kapsayıcı eğitim

Haklarımı bilir ve gerektiğinde kullanır.	
Sosyal sorumluluk alır	
Katılımcıdır	
Adalet merkezli davranır	
Siyaset okuryazarı olur	
Saygılı ve hoşgörülüdür	
Demokratik kültürü benimser	

2. Değer eğitimin tanımı ve amacı eğitici tarafından öğretmenlere aktarılacaktır. Öğretmenlere programda yer alan değerlerin neler olduğu sorularak değerler eğitimi ile ilgili bilgiler verilecektir. Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerler ve

kapsayıcı eğitim yaklaşımının dayandığı değerler ilişkilendirilecektir. Bu bağlamda aşağıdaki çalışma kağıdı etkinliği uygulanacaktır.

Çalışma Kâğıdı

[illegible]

3. Etkili iletişim kavramı açıklanarak kapsayıcı eğitim ile ilişkilendirilecektir.

Görsel, olarak bir karikatür gösterilecektir.

“Karikatürde iletişimi bozan unsurlar hangi iletişim ögesinden (alıcı, kaynak, ileti, geri bildirim, kodlama vb) kaynaklanmaktadır?” tartışılacaktır. Bu bağlamda iletişimi bozan unsurların kapsayıcı eğitimin hangi temel kavramlarına uygun olmadığı anlatılacaktır. İletişimsizliğin eğitimde kapsayıcılığı zedeleyebileceği anlatılacaktır. Bu bağlamda aşağıdaki çalışma yaprağı etkinliği uygulanacaktır.

Çalışma yaprağı

Sağlıklı ve sağlıksız iletişimin kapsayıcı eğitim yaklaşımındaki yansımaları

Sağlıklı kurulan iletişim, kapsayıcı eğitim yaklaşımına ne tür avantajlar sunmaktadır?

[illegible]

Sağlıksız kurulan iletişimin kapsayıcı eğitim yaklaşımına ne tür dezavantajları bulunmaktadır?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Sağlıklı iletişim kurmanın gerekliliğini kapsayıcı eğitimin temel kavramları (kapsayıcılık, dışlama, ayrımcılık, sosyal uyum vb.) kapsamında değerlendiriniz?

.....

.....

.....

.....

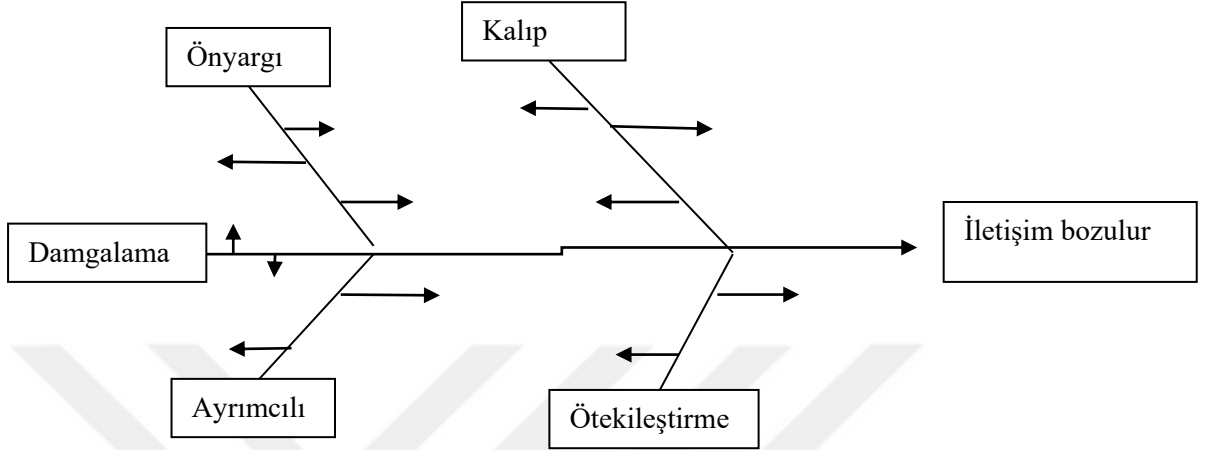
.....

.....

.....

Çalışma yaprağı

Yabancı uyruklu öğrenciler ve iletişim sorunlarını gösteren aşağıdaki balık kılçığı haritası öğretmenlerle birlikte tasarlanır. Balık kılçığının üstündeki iletişimsizlik nedenlerine bağlı sonuçlar balık kılçığına yerleştirilir.



Balık kılçığı üzerinde Sosyal Bilgiler programında etkili iletişim ile kapsayıcı eğitim ilişkisi ile etkili iletişim ve sosyalleşme konusundaki içeriğin neler olduğu sorularak gelen cevaplar doğrultusunda konu anlatılır.

Sonuç ve değerlendirme

“Sosyal Bilgiler Eğitimi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımı ilişkiseliliği nasıl ele alınmalıdır?” başlıklı bir yazının öğretmen öğrenme günlüğüne öğretmenlerce yazılması istenecektir.

Sonuç etkinliği olarak aşağıdaki etkinlikler uygulanacaktır.

Çalışma yaprağı

Sosyal BilgilerEğitimi Konu Alanlarının Kapsayıcı Eğitimle ilişkisine yönelik ders kapsamındaki tartışmalar ve kendi deneyimlerinize dayalı olarak tartışınız.

1. Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları eğitimi ile kapsayıcı eğitim ilişkilidir.

Çünkü.....
.....
.....
.....
.....

2. Değer eğitimi ile kapsayıcı eğitim ilişkilidir.

Çünkü.....
.....

.....
.....
.....
.....

3. Etkili iletişim ve sosyalleşme ile kapsayıcı eğitim ilişkilidir.

Çünkü.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Sınıf dışı etkinlik

1. Öğretmenler Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı için Sosyal Bilgiler Eğitimi Konu Alanları ile kapsayıcı eğitimi ilişkilendiren kazanımlar nelerdir? Her bir konu alanı için 5 kazanım örneği verir misiniz?

Konu Alanı

Kazanım Örnekleri

Vatandaşlık ve demokrasi/insan hakları

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Değer eğitimi

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Etkili iletişim ve sosyalleşme

.....
.....
.....

.....
.....

2. Refik TURAN ve Tahsin YILDIRIM'ın editörlüğünde hazırlanmış *Sosyal Bilgilerin Temelleri* kitabı 6. bölümü ve Semra DEMİR BAŞARAN'ın editörlüğünde hazırlanmış olan *Öğrenmeden Evrensel Tasarım: Kapsayıcı Eğitimi Sağlamada Kuramsal ve Uygulamalı Bir Çerçeve* isimli kitabın birinci bölümü okunacak, bölüm adları ve okumaların konuyla ilişkisi öğretmenlere açıklanacak ve yansıtma günlğne işlenecektir.



BÖLÜM-III		
Bölümün Adı	Alan	Süre (T+U)
Kapsayıcı eğitim yaklaşımının Sosyal Bilgiler Eğitimi öğrenme ortamlarında uygulanması.	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme	6'+7'

1. Amaçlar

Bu bölümde öğretmenlerin, genel bir çerçeve sunan kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun öğrenme ortamları ve etkinlikleri tasarlayabilecek bilgi ve becerilere sahip olmaları hedeflenmektedir. Bu bölüm sonunda öğretmenler, kapsayıcı eğitim yaklaşımı çerçevesinde ders ve etkinlik planlarında hangi yaklaşımların daha etkili olduğunu öğrenirler. Bu bölümde öğretmenler;

- Kapsayıcı eğitimde sınıf ortamı ve kültürünü anlar.
- Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kavrar.
- Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun öğretim araç ve materyallerini anlar.
- Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını bilir.
- Kapsayıcı eğitime uygun ders planı yapar.

2. İçerik

Bölümün konu dağılım tablosu;

KONULAR	SÜRE
Kapsayıcı eğitimin öğrenme ortamları (sınıf iklimi, kültürü vb.)	1+1
Kapsayıcı eğitim yöntem ve teknikler, araç ve materyaller	2+2
Kapsayıcı eğitim değerlendirme araçları	1+2
Kapsayıcı eğitime uygun ders planı tasarlama ve uygulama	2+2
TOPLAM	6+7

3. Öğrenme-Öğretme Süreci

Bu bölümde uygulanacak strateji, yöntem ve teknikler; yaparak yaşayarak ve sunuş olacaktır. Kullanılacak materyaller; akıllı tahta olacaktır. Ders içi etkinliklerde akıllı tahta ile eğitimci tarafından hazırlanan sunumlar ile konu işlenecektir. Ders dışı etkinlik olarak da öğretmenler ve eğitimci tarafından belirlenen çalışma kâğıtları çalışmaları yapılacaktır.

4. Değerlendirme

Bu bölümde öğrenenlerin süreç değerlendirmesi kapsamında t grafiği, çalışma yaprağı, analitik dereceli puanlama anahtarı ve venn şeması teknikleriyle değerlendirme yapılacaktır.

BÖLÜM-3
DERS/ETKİNLİK PLANI-1

Bölüm - 3: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının Sosyal Bilgiler Eğitimi öğrenme ortamlarında uygulanması.

Konu : Kapsayıcı eğitimde fiziksel ve sosyal öğrenme ortamları

Süre : 2 saat

Kazanımlar:

1. Kapsayıcı eğitimde fiziksel ve sosyal sınıf ortamı ve kültürünün özelliklerini açıklar.

Strateji, yöntem ve teknikler: Sunuş.

Materyaller: Akıllı tahta, çalışma yaprağı.

Giriş

“Kapsayıcı olmayan bir sınıf ortamına dair örnekler” neler olabilir sorusu sorularak öğretmenlerin görüşleri alınacaktır. Daha sonra kendi sınıf ortamlarından örnekler vermeleri istenerek bunların kapsayıcı eğitimde sınıf ortamları ile ilişkilendirilmesi sağlanacaktır.

Gelişme

Kapsayıcı eğitimde demokratik kültürün hâkim olduğu herkesin eşit olduğu, çoğulcu bir anlayışın egemen olduğu anlatılacaktır. Bu bağlamda eğitimin her insanın ve her çocuğun hakkı olduğu ve hak temelli bir öğrenmenin gerektiği anlatılacaktır. Eğitici tarafından kapsayıcı eğitimde fiziksel ve sosyal sınıf ortamının özellikleri açıklanacaktır.

Sonuç ve Değerlendirme

Dersin sonuç etkinliği olarak aşağıdaki çalışma kâğıdı uygulanacaktır. Değerlendirme bu çalışma kâğıdı üzerinden yapılacaktır.

Çalışma kâğıdı

Kapsayıcı eğitimde sınıfın fiziksel ortam ve sosyal ortamın özelliklerini aşağıdaki tabloya yazalım:

Fiziksel özellikler	Sosyal özellikler
.....	
.....	
.....	



BÖLÜM-3

DERS/ETKİNLİK PLANI-2

Bölüm - 3: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının Sosyal Bilgiler Eğitimi öğrenme ortamlarında uygulanması.

Konu :Kapsayıcı eğitim yöntem ve teknikleri, araç ve materyaller

Süre :4 saat

Kazanımlar:

1. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun öğretim yöntem ve tekniklerini uygular,
2. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun araç ve materyalleri uygular,

Strateji, yöntem ve teknikler: Yaparak-yaşayarak.

Materyaller: Akıllı tahta, çalışma yaprağı.

Giriş

“Kapsayıcı eğitim yaklaşımında sizce hangi yöntem ve teknikler uygulanmalıdır?” sorusu ile öğretmenlerin konu ile ilgili görüşleri alınacaktır.

Gelişme

Kapsayıcı eğitimde hitap ettiğimiz öğrencilerde bireysel farklılık bağlamında bir çeşitlilik olduğundan öğrenme-öğretme sürecinde kullandığımız yöntem ve tekniklerde de çeşitleme yapılması gerektiği anlatılacaktır. Farklılaştırmanın kaynaklarda, etkinliklerde ve desteklerde olması, planlamada bu farklılaştırmalara yer verilmesi, özellikle farklı kültürlerden gelen öğrencilere empati kurulması ve bu empatinin planlamaya yansıtılmasının önemi vurgulanacaktır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre öğretme-öğrenme sürecinde kullanılabilecek yöntem, teknik ve materyaller öğretmen tarafından anlatılacaktır. Öğretmenlerin sonraki kendi derslerinde bu yöntem, teknik ve materyalleri uygulamaları istenecektir.

Sonuç ve değerlendirme

Sonuç etkinliği olarak aşağıdaki çalışma yaprağı uygulanacaktır.

Çalışma yaprağı

1. Aşağıda kapsayıcı eğitimde kullanılabilecek strateji, yöntem ve tekniklere örnekler verilmiştir. Tablonun karşısında ise kısaca tanıtım yapılmıştır. Tablodaki boşlukları dolduralım.

Strateji/Yöntem/Teknik	Etkinlik içeriği
İnceleme (strateji)	Problem çözmeye dayalı olarak çocuğun gerçek hayat sorunlarıyla yüzleştirilmesi ve çözüm bulması sağlanır.
Grupla çalışma (yöntem)	İşbirlikli (Kubaşık) çalışarak, akran destekli anlayış sağlanır.
İstasyon (teknik)	
Proje tabanlı öğretim (yöntem)	
Çember yöntemi	Demokratik öğrenme ortamı sağlanmaktadır.
Rol oynama	
İkili paylaşım	
Hikâye anlatma	
Röportaj	
Keşif gezileri	
Kolaj yapımı	
Resim çizme	
Empati	
Sanatsal tasarım	
.....	
.....	

2. Aşağıdaki tabloda kapsayıcı eğitimde kullanılabilecek araç gereç ve materyallere örnekler verilmiştir. Tablodaki boşlukları dolduralım.

Türü	Materyal
Görseller	Akıllı tahta, harita, grafik,.....
İşitseller	Ses kayıt cihazı,.....
Görsel ve İşitseller	Tablet,.....
Dikkat Edilecek Hususlar	1. Ayrımcılık içeren materyaller. 2..... 3.....

Sınıf dışı etkinlik

1. Öğretmenler kapsayıcı eğitime uygun yöntem, teknik ve materyalleri kullanarak kendi sınıflarında ders ve etkinlikler yapacaktır. Bu ders ve etkinlikler ile ilgili yansıtımlar öğretmenler tarafından öğrenme günlüğüne işlenecektir. Sonraki derste bu etkinliklerle ilgili öğretmenler paylaşımlarda bulunacaklardır.

BÖLÜM-3

DERS/ETKİNLİK PLANI-3

Bölüm - 3: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının Sosyal Bilgiler Eğitimi öğrenme ortamlarında uygulanması.

Konu :Kapsayıcı eğitimde değerlendirme

Süre :3 saat

Kazanımlar:

1. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun değerlendirme ilkelerini sıralar,
2. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ölçme değerlendirme araçlarını uygular,

Strateji, yöntem ve teknikler: Sunuş.

Materyaller: Akıllı tahta, çalışma yaprağı.

Giriş

Önceki derste verilen ders dışı etkinlik ile ilgili olarak öğretmenler paylaşımlarda bulunacaklardır. Paylaşımlar ile ilgili yansımalar öğrenme günlüğüne eklenecektir. “Kapsayıcı eğitim yaklaşımında sizce değerlendirme nasıl yapılmalıdır?Kapsayıcı eğitimimde değerlendirme yaparken nelere dikkat edilmelidir?” soruları sorularak deneyimlerin paylaşılmasına devam edilmelidir.

Gelişme

Kapsayıcı eğitimde değerlendirmenin; süreç odaklı ve alternatif değerlendirme ağırlıklı olması, öğrencilerin bildiklerine odaklanması, öğrencinin süreçte kat ettiği aşamalara bakılması, öğrencinin nasıl daha iyi anlayabileceğinin sorgulanması, değerlendirmenin sonraki derse ön hazırlık oluşturması, öğrenci ve veliye zamanında geri bildirim yapılması, kullanılan yöntem, teknik, etkinlik ve materyalin etkililiğinin test edilmesinin önem ve gerekliliği anlatılacaktır.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımında kullanılabilecek değerlendirme türleri anlatılacaktır. Buna göre değerlendirme türlerinin;

Tanıma-teşhis edici ölçme-değerlendirme: Kısa cevap gerektiren testler, doğru-yanlış testleri, çoktan seçmeli test, mülakat (görüşme).

İzleme-biçimlendirme amaçlı ölçme-değerlendirme: Proje, performans, kontrol listesi, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, gözlem.

Düzyey belirleme ve not verme amacıyla yapılan ölçme-değerlendirme: Ürün dosyası, dereceli puanlama anahtarı.

Olduğu belirtilecektir.

Çalışma yaprağı

Kapsayıcı eğitime uygun olarak sınıfınızda yapılabilecek değerlendirme çalışmaları neler olabilir?	
Tanıma-teşhis edici ölçme-değerlendirme.	
İzleme-biçimlendirme amaçlı ölçme-değerlendirme.	
Düzey belirleme ve not verme amacıyla yapılan ölçme-değerlendirme:	

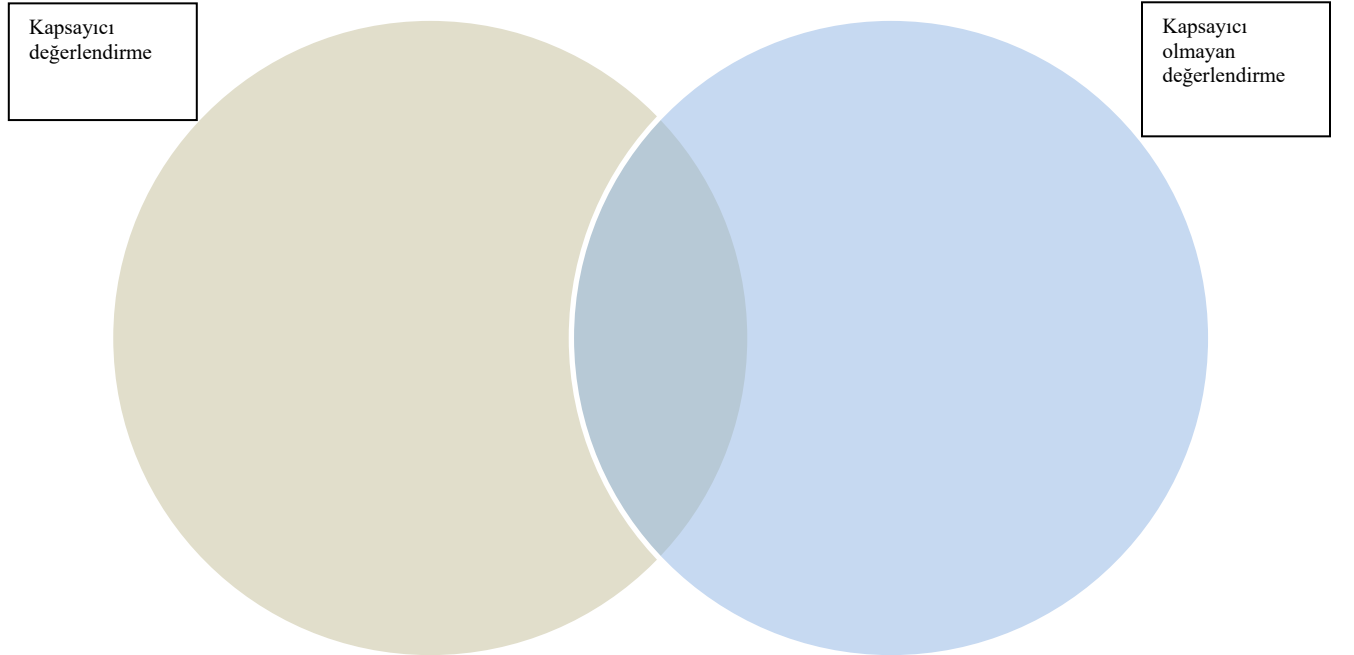
Kapsayıcı eğitim ölçme ve değerlendirme araçları anlatılır.

Sonuç

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun değerlendirmenin önemi eğitici tarafından açıklanacaktır.

Değerlendirme

Venn şeması tekniğinden yararlanılarak değerlendirme yapılacaktır. Aşağıdaki venn şeması öğretmenlere dağıtılacak ve doldurmaları istenecektir. Venn şemasında amaç kapsayıcı eğitimin alternatifleri olan değerlendirme yaklaşımlarının karşılaştırılması, birleşen ve kesişen yönlerinin ortaya konulmasıdır. Öğretmenlerin yorum ve yaklaşımları eğitimci tarafından değerlendirilecektir.



BÖLÜM-3
DERS/ETKİNLİK PLANI-4

Bölüm - 3: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının Sosyal Bilgiler Eğitimi öğrenme ortamlarında uygulanması.

Konu :Kapsayıcı eğitimde ders etkinlik planlama

Süre :4 saat

Kazanımlar:

1. Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarının özelliklerini kavrar.
2. Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarını inceler
3. Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarını hazırlar.
4. Kapsayıcı eğitim ders planlarını uygular.

Strateji, yöntem ve teknikler: inceleme-araştırma, yaparak-yaşayarak.

Materyaller: Akıllı tahta.

Giriş

Sınıfta en arkada oturan ve derse katılmayan bir öğrenci olsanız neler hissederdiniz?

Gelişme

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ders planı hazırlamada uyulması gereken kurallar anlatılacaktır. Buna göre; planlamanın öğretmenin organize ettiği, konu dâhilinde kalmasını sağladığı, öğrenci kazanımlarını edindirmede tutarlı ve uyumlu olmayı sağladığı anlatılacaktır. Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretmenin kendi özel planını yapması gerektiği vurgulanacaktır.Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarının özelliklerini eğitici tarafından anlatılacaktır. Bu kapsamda; kapsayıcı eğitime uygun ders planları incelenecek, kapsayıcı eğitime uygun ders planlarının hazırlanma süreci anlatılacak ve kapsayıcı eğitim ders planlarının sınıf ortamlarında uygulanması istenecektir. Bu bağlamda aşağıdaki çalışma yaprağı uygulanacaktır.

Çalışma yaprağı

Kapsayıcı eğitime uygun bir ders/etkinlik planında;				
Hangi hedefler olmalıdır?	Hangi içeriklere yer verilmelidir?	Öğrenme-öğretme süreci nasıl olmalıdır?	Değerlendirme nasıl yapılmalıdır?	Neler olmamalıdır?
1.	1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.	3.
4.	4.	4.	4.	4.
5.	5.	5.	5.	5.

Öğretmenlere kapsayıcı eğitim ilkelerine uygun ve uygun olmayan iki ders planı verilip değerlendirmeleri istenecektir. Bu bağlamda; karşılaştırmalı analiz yapılacaktır. Avantaj ve dezavantajlar değerlendirilecektir. Bu bağlamda kapsayıcı eğitime uygun etkinlik olarak aşağıda yer alan etkinlik sunulacaktır:

“Din temelli kapsayıcılık (Sosyal Bilgiler dersi)

[Youtube’da kısa bir video var, onu izlettim.] Teksas’ta küçük bir fırın, Müslüman bir kadın, başörtülü. Ortadoğu kökenli olduğu belli, geliyor fırıncıdan ekmek alacak. Adam da, “Ben sana satış yapmak istemiyorum” diyor. Kadın da oyuncu, satıcı da oyuncu. Gizli kameralar var. Orada insanların ayrımcılık karşısındaki tutumlarını ölçmeye çalışıyorlar. Kim ne yapacak diye... Çok ilginç bir şekilde büyük bir çoğunluk sessiz kalıyor. Bir kısım satıcıyı destekliyor, hatta böyle “Adamımsın!” falan diyor. “İyi yaptın, bunlar hak ediyor bunu”. Kimisi de karşı çıkıyor, ciddi şekilde, “Sen insan olamazsın, iğrendim senden, nasıl böyle yaparsın? Neden insan olarak bakmıyorsun? Neden farklı bir kültürü böyle aşağılıyorsun?” diye böyle çatır çatır tartışanlar da oluyor. İlk on dakika bu videoyu çocuklara izlettim. Bütün olarak izlettirmedim. Belli yerlerde durdurdum. Mesela diyor ki “Ben sana satış yapmak istemiyorum.” [Öğrencilere soruyorum]: Bir satıcının böyle bir hakkı olabilir mi? Ya da işte, “Şurada ne hissettiniz, ne düşündünüz?” Böyle parça parça üzerinde tartışarak gittik. İlk ders bunun üzerine tartıştık. İkinci ders de, önce Anadolu’nun dinsel, kültürel çeşitliliğinden bahsettim örneklerle. Dinsel inançlar olarak kimler var, saydık, 20 küsür tane şey çıktı belki tahtaya. “Bu kadar zengin, inanç yapısına sahip bir ülkede o satıcı gibi insanlar olsaydı ne olurdu?” diye sordum. “İnsanlar işe alınmazdı, hor görülürdü, dövülürdü, öldürülürdü” falan dediler. “Peki,” dedim, çok detaya girmeden, “Türkiye’de bunlar olmuş olabilir mi?” Orada bir durdular falan. Bunun üzerine biraz konuştuk...

(https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_KapsayiciEgitim_OgretmenIhtiyaclari.pdf adresinden 21.03.2022 tarihinde alınmıştır).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olmayan etkinlik;

Youtube’da kısa bir video izlettim. Videoda ABD’ye göç eden Müslümanlar ile ilgili olarak gelenekleri nedeniyle küçümseyici ifadeler yer veriliyordu. Daha sonra bu ifadelerde haklılık payı olabileceğini anlattım. Çünkü ABD’de yaşayan Müslümanlar suça en çok bulaşan kişiler oluyor. Derste zaman kaybına neden olacağı için grup çalışmasına yer vermedim. Sınıfta bulunan yabancı uyruklu öğrenciler Türkçeyi iyi bilmedikleri için onlar için bir şey yapamıyorum maalesef. Diğer öğrencilere anlattığım dersin aynısını onlara da anlatıyorum.

Sonuç

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun planlamada, uygulamada ve değerlendirmede dikkat edilecek hususlar eğitici tarafından tekrar anlatılacaktır. Sonuç etkinliği olarak aşağıdaki iki etkinlik uygulanacaktır:

1. T grafiği tekniğinden yararlanılarak değerlendirme yapılacaktır. Kapsayıcı eğitimde ders planı tasarlamada farklılaştırma ve tektipleştirme karşılaştırılarak avantajları ve sınırlıkları ortaya konulacaktır.

FARKLIlaştırma	TEKTİPLEştirme

2. Öğretmenlerle birlikte kapsayıcı eğitime uygun bir ders planı oluşturulacaktır.

Değerlendirme

Ders ve etkinliğin değerlendirilmesi için aşağıdaki çalışmalar uygulanacaktır.

Çalışma yaprağı

Yapılandırılmış grid;

1.	Bilgi	2.	Yönerge	3.	Farklılaştır
4.	Uygulama	5.	Karikatür	6.	Portfolyo
7.	Beceri	8.	Değer	9.	Günlük
10.	Planlama	11.	Tutum	12.	Değerlendirme

1. Hangileri yansıtıcı düşünme becerisini geliştirmektedir?
2. Hangileri kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun geliştirilebilecek öğretmen yeterlikleridir?
3. Hangileri kapsayıcı değerlendirme yaparken uygulanması gereken ilkelerdir?
4. Hangileri kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak tasarlanan ders planında hazırlayıcı ve motive edici bir etkinliktir?
5. Hangileri ders planının bölümleridir?

Sınıf dışı etkinlik

1. Öğretmenlerin sınıflarında uygulayacakları 4 adet ders planı hazırlayacaklar.
2. Öğretmenler ile ilgili hazırlanan analitik dereceli puanlama anahtarı eğitimci tarafından doldurulacaktır.

ÖĞRETMEN PLANLARI
ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

Adı-Soyadı:

Ders Planı No:

Ders Planı Adı:

PUAN	GENEL
3	Planlamada, giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine uygun bir oranda yer vermiştir.
2	Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden bir veya ikisinde eksiklik var.
1	Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin hepsinde eksiklik var.
PUAN	KAZANIM
3	Kazanımlar kapsayıcı eğitimin temel ilkelerine uygun olarak yazılmış.
2	Kazanımlar kapsayıcı eğitim yaklaşımı bağlamında yeterli değil.
1	Kazanımlar kapsayıcı eğitime uygun yazılmamış.
PUAN	İÇERİK
3	İçerikler kazanımlara uygun olarak hazırlanmış.
2	İçerikler kısmen kazanımlara uygun hazırlanmış.
1	İçerikler kazanımlara uygun olarak hazırlanmamış.
PUAN	ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ
3	Yöntem, teknik ve etkinlikler kazanımları edindirmeye yönelik tasarlanmıştır
2	Etkinlikler yetersiz kalmış
1	Yöntem, teknik ve etkinlikler kazanımları edindirmeye yönelik tasarlanmamış
PUAN	DEĞERLENDİRME
3	Değerlendirme araçları kazanımları değerlendirmektedir.
2	Değerlendirme araçları kazanımları değerlendirmede yetersizdir.
1	Değerlendirme araçları kazanımları değerlendirmemektedir.

MESLEKİ GELİŞİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME

Program İçeriği: Kapsayıcı eğitim, kapsayıcı eğitimin Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkisi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımının öğrenme ortamlarında uygulanması.

Cümle	Doğru	Yanlış	Açıklamalar
Kapsayıcı eğitim yaklaşımında, yabancı uyruklu olarak bir ülkede yaşayan bireyler gibi tüm dezavantajlı bireylerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde içerilmesi hedefi, sosyokültürel uyumun sağlanmasına dönüktür.			
Kapsayıcı eğitimin temel kavramları arasında ötekileştirme kavramı yer almamaktadır.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımı özel ilgi gerektiren bireyleri özel mekânlara alarak ve özel zamanlar ayırarak eğitmek olarak tanımlanabilmektedir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımını öğrenme ortamlarında uygulayabilmek için felsefi temellerini irdelenmek gereksizdir.			
Her türden eğitimin her insanın hakkı olduğu gerçeği kapsayıcı eğitimin eğitimbilimsel gerekçesidir.			
Kapsayıcı eğitimde değerlendirme süreç odaklı değil sonuç odaklı olmalı ve ürün üzerinden değerlendirme süreçte damga vurmamalıdır.			
Kişinin eğitim almaya içsel bir gereksinim duyması kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal gerekçelerinden biridir.			
Dezavantajlı öğrencilere ayrı binalarda eğitim vermenin tasarruflu olmaması kapsayıcı eğitim yaklaşımının pedagojik gerekçelerinden biridir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımının amacı hak temelli bir eğitim anlayışı çerçevesinde maksimum katılımı ve minimum dışlanmayı sağlamaktır. Bu amaç kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçelerini tam anlamıyla kapsamamaktadır.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanan ders ve etkinlik planlarının giriş bölümündeki etkinlik ön örgütleyici bir etkinlik olmalıdır.			
Kant'ın ahlaki eşitlik kuramı kapsayıcı eğitim yaklaşımının eğitimbilimsel temellerinden biridir.			
Rawls'ın sosyal adalet kuramı kapsayıcı eğitim yaklaşımına felsefi bir boyut ve temel eklemektedir.			
Vygostky'nin sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramı kapsayıcı eğitim yaklaşımının dayandığı felsefi kuramlardan biridir.			
1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda yer alan imkân ve fırsat eşitliği ilkesi kapsayıcı eğitim yaklaşımının hem felsefi hem de eğitimbilimsel temellerinden birini oluşturmaktadır.			

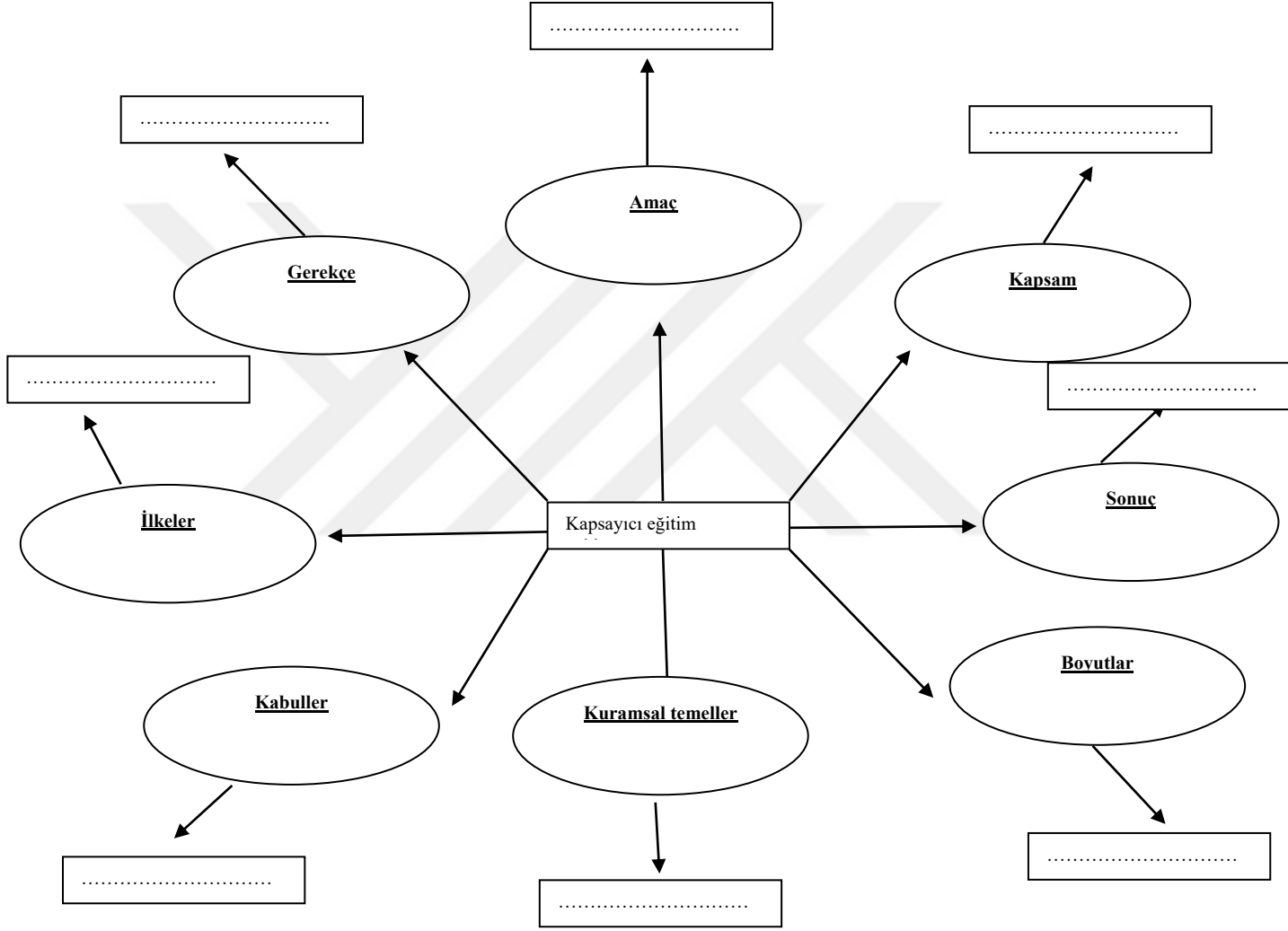
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun tasarlanan ders ve etkinliklerin gelişme bölümünde; öğretmen uygulama önergesi, öğrenci uygulama önergesi, çalışma yaprağı, aktiviteler, zihin haritaları, karikatürler gibi taktiklere yer verilmelidir.			
Sosyal Bilgiler dersi disiplinler arası bir yaklaşım ile tasarlanmıştır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında ise disiplinler bir anlayış hâkimdir.			
Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan ve Sosyal Bilgiler dersinin toplu öğretim anlayışıyla oluşturulmuş bir ders olduğu gerçeği kapsayıcı eğitim yaklaşımının doğasıyla örtüşmemektedir.			
Mesleki gelişim programlarında teori ve uygulama arasında tutarlılık sağlamanın tek yolu eğitim tarafından sürecin desteklenmesi, denetlenmesi ve değerlendirilmesidir.			
Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramında öğrenme salt bilişsel süreçlerle ele alınmakta ve zihinsel fonksiyonların tümü sürece dahil edilmektedir.			
Öğretim stratejilerinden sunuşta tümevarımsal, buluşta ise tümdengelimsel bir prosedür izlenmektedir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanan ders ve etkinlik planlarının sonuç etkinliği aynı zamanda değerlendirme etkinliği olmalıdır.			
Öğretim yöntemlerinden; anlatım, soru-cevap ve tartışma yöntemleri eğitim bilimlerinde yeni yaklaşımlardır.			
Geleneksel öğretim değerlendirme yaklaşımları arasında portfolyo dosyası düzenleme ve akran değerlendirme gibi yaklaşımlar yer almaktadır.			
Portfolyo dosyaları, öğrenme günlüğü ve süreç günlüğü tutmanın; öğrenenin yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi ve öğrenenlerin kendilerini değerlendirebilmesine olanak sağlaması gibi yararları bulunmaktadır.			
Kalıp yargılar daha çok duyuşsal değerlendirmeleri ön yargılar ise daha çok bilişsel değerlendirmeleri ifade eder.			
Göç etmek durumunda kalmış yabancı uyruklu öğrencinin göç nedeniyle travma yaşamış kabul edilir. Bu nedenle öğrencinin davranışları ve sınıf içi tutumları değişebilir.			
Sosyal Bilgiler dersi kapsayıcı eğitim yaklaşımının aksine iletişimde kabul dilini öncelemez.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımında tüm bireylerin yapıları, materyallere ve ürünlere erişimini daha çok kolaylaştırmak için gerekli önlemleri almak benimsenmiştir.			
Önyargılı görüşler kesin olan ve kanıta dayalı olmayı kabul etmeyen görüşlerdir.			
Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu ve kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanmış Sosyal Bilgiler derslerinde kültürel entegrasyona katkı sunacak etkinliklere ders ve etkinlik planlarında öncelik verilmelidir.			
Okullarda ayrımcılık; bireysel özellikler, sosyoekonomik özellikler, siyasi görüşler, yabancı uyruklu olmak gibi nedenlerle görülebilmektedir.			
Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan			

değerlerden sadece çalışkanlık değeri kapsayıcı eğitim yaklaşımının öne sürdüğü değerlerle örtüşmektedir.			
Eşitliği sağlamaya ve eşitsizliği yok etmeye dönük olarak pozitif ayrımcılık yapılmalıdır.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre yöntemde çeşitlemeye gidilmesi yabancı uyruklu öğrencilerin okuduğu sınıflarda bu özellikteki çocukların gelişimine de katkı sağladığından önemsenmektedir.			
Kapsayıcı eğitim ortamlarında bireysel farklılıklar dikkate alındığından ders ve etkinlik tasarımı ve yöntemde farklılaştırmaya ihtiyaç duyulmamaktadır.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre araç, gereç ve materyaller herkesin ulaşabileceği şekilde esnek olmalıdır. Ders etkinlik planlarının kalan öğelerinin esnek tasarlanması gerekli değildir.			
Farklı kültürden gelen öğrencilerle empati kurulması kapsayıcı eğitim yaklaşımında değil çokkültürlü eğitim yaklaşımında önemsenen bir uygulamadır.			
Kapsayıcı değerlendirmelerde; ürün doyusu ve günlük tutma gibi değerlendirme teknikleri fazla bireysel bulunduğu için önerilmemiştir.			
Alternatif değerlendirmeler gerçek yaşamda ortaya çıkabilecek doğal davranışlara dönük değerlendirmelerdir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımın öğrenme ortamlarında demokratik kültürün hâkim kültür olması onun kapsayıcı eğitim ortamlarında olması gereken psikolojik ortamlarının bir gereğidir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımının boyutlarını oluşturan paydaşlardan okulun vizyon ve misyonu paydaşı yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli gibi işlevsel bir paydaş rolüne sahiptir.			
Kapsayıcı eğitimde yaparak yaşayarak öğrenme teknikleri anlatıma dayalı öğrenme tekniklerine öncelenir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak sınıf içi işbirlikli çalışmalar yaparak gruplar oluşturulurken; bu grupların yaş, cinsiyet, başarı, öz geçmiş, sosyokültürel özellikler ve ekonomik durum gibi değişkenler bağlamında heterojen olarak oluşturulması gerekmektedir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre materyal kullanılırken bu materyalin mümkün olduğu kadar daha çok duyu organına hitap eden bir materyal olması için gayret gösterilmelidir.			
Materyal seçimi, tüm öğrenme gruplarının heterojen olarak seçilmesi gerçeğine uygun olarak ele alınmalıdır.			
Sosyal Bilgilerin çocuğa görelilik ilkesi öğretim öğrenim sürecinin her çocuğun geçmiş hayatına, sosyokültürel ve bireysel özelliklerine uyarlanabilir şekilde geliştirilmesini öngörmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı için ise bireysel özelliklerin grup özellikleri içerisinde eritilmesi savunulmaktadır.			
Sosyal Bilgilerin öğretim alanlarından etkin vatandaşlığa göre bireyler toplumsal yaşam biçimlerinde çoğulcu değil çoğunlukçu bir siyaset okuryazarlığına sahip olmalıdır.			

Sağlıksız kurulan iletişim karşdakini ötekileştirmeye sebep olabilir.			
Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan kök değerlerde yardımseverlik değeri yabancı uyruklu öğrencilere yönelik yürütülen öğretme öğrenme sürecinde kullanılabilir akran öğrenmesi yönteminde Türk öğrencinin yabancı uyruklu öğrenciye, yabancı uyruklu öğrencinin de Türk öğrenciye öğrenmesinde yardımcı olması şeklinde ilişkilendirilebilir.			
Kalem konuşur protokolü tekniğı ile tasarlanacak bir etkinlik, kapsayıcı eğitim yaklaşımının katılımı artırma prensibine uygun bir etkinlik olmayacaktır.			
Ders ve etkinlik planlarındaki giriş, gelişme ve sonuç bölümleri masalların düğüm, serim ve çözüm bölümlerine benzetilebilir.			
Yabancı uyruklu öğrencinin kendi ülkesini, dilini ve kültürünü sevmeye devam etmesi Türkiye'ye yönelik bir kötü niyet olarak algılanmamalıdır.			
Tanıma-teşhis edici ölçme-değerlendirmeye; kısa cevap gerektiren testler, doğru-yanlış testleri, çoktan seçmeli test ve görüşmeler örnek olarak verilebilir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre öğretim materyalinin birden çok duyu organına hitap etmesi verimliliğı arttırmaktadır.			
İstasyon tekniğı kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olup sınıfın gruplara ayrılması, bütün sınıfın her aşamada çalışması ve bir önceki grubun yaptıklarına katkı sağlayarak bir basamak ileri götürmesini hedefleyen bir tekniktir. Bu teknikte diğerlerinin öğrenmesini destekleyen ve yarım kalmış bir işi tamamlamayı gaye edinen bir yaklaşım bulunmaktadır.			
Kapsayıcı sınıflarda öğrencinin önerileri doğrultusunda derse yön verilmesi zaman kaybına yol açabilecektir.			
Sınıfta doğum günü partileri düzenlemek kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal ortamlarına uygun bir ortam sağlamayacaktır.			
Sınıfta işbirliğine gidilebilmesi için sadece bireysel öğrenenlere yönelik ders sunumu yapılmalıdır.			
Röportajlar, keşifler, keşif yazıları, gözlemler, kolaj yapma çalışmaları, kitap okuma ve resim çizme çalışmaları gibi çalışmalar ikili paylaşımlara örnektir. Ancak ikili paylaşımlar tüm sınıfça paylaşım yapmayı ıskaladığı için kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olmayabilir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanmış öğrenme ortamlarında etkileşim çok önemlidir. Etkileşim ise sunuş, anlatım, gösteri gibi strateji ve yöntemler ile sağlanabilmektedir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak ders ve etkinlik tasarlama sürecinde öğretmenin önerileri ön planda olmalıdır.			
Kapsayıcı eğitimde bireylerin içsel etkileşimleri sosyal etkileşimlerinden önce gelir.			
Kapsayıcı eğitimde bireysel öğrenme			

işbirlikli öğrenmeden üstün görülmüştür.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımında öncelikle soyut konular ve soyut yaşam biçimleri anlatılmalıdır.			

KAVRAM HARİTASI:



ÖRNEK ETKİNLİK

Sınıf: 7

Ders:Sosyal Bilgiler

Süre: 2'+2'

Amaç:

1. Medyanın rolünü değerlendirebilecek

Kazanımlar:

1. Medyanın sosyal değişim ve etkileşimdeki rolünü tartışır.

Strateji, yöntem ve teknikler:İşbirlikli öğrenme, grup çalışması.

Materyaller: Akıllı tahta.

Giriş

İletişim konulu bir karikatür gösterilerek yorumlanacaktır.

Karikatürde ne anlatılmaktadır? Akıllı tahtada yukarıdaki karikatüre yer verilerek ilgili soru sorulacak ve gelen cevaplar doğrultusunda derse giriş yapılacaktır.

1. GÜDÜLEME

Sosyal medyanın günümüzde rolünün giderek etkinleştiği anlatılacaktır.

2. DERSE GEÇİŞ

İşbirlikli öğrenmelerden küme araştırması tekniği kullanılacaktır. Öğrenciler her grupta en az bir yabancı uyruklu öğrenci olacak şekilde 4 kişilik gruplara ayrılır. Grupların erkek kız dağılımı dengeli olacaktır.

Gelişme

Öncelikle araştırılacak konu aydınlatılır. Bu bağlamda sosyal medyanın ne demek olduğu, örnekleri ve rolü anlatılır. Kümeler içerisinde planlama ve araştırma yapılır. Her bir küme ikiye bölünür ve iki kişilik çalışma yapılması kararlaştırılır. 2 kişilik gruplar sosyal medya konusunun alt konularını ve değişik boyutlarını araştırarak, araştırdıkları konuları portfolyo dosyasına iliştirilmiş bir rapor halinde hazırlayarak sınıf ortamında sunacaklardır. Medyanın rolü konusunun alt konuları bağlamında her bir iki kişilik grup için bir iletişim kanalı seçilerek (TV, internet, akıllı telefon, tablet vs.) bu konuların paylaşımı yapılır. İki kişilik gruplardan biri almış olduğu sosyal medya iletişim kanalının bireyler arasındaki iletişimi nasıl değiştirdiğini ele alacaktır. Diğer ise seçmiş olduğu sosyal medya iletişim aracının toplumsal olarak kültürü nasıl değiştirdiğini ele alacaktır. Küme üyelerinin çalışmaları ile kümenin ortak amacı doğrultusunda ve öğrencilerin belirlenen küçük grupta birbirlerinin öğrenmesine yardımcı olmaları hedeflenir. Bu araştırma yaklaşımı ile her bir öğrenci araştırmaya başlayacaktır. Araştırmayı gerçekleştirirken; bilgi toplayacak, bu bilgileri yorumlayacak, yorumlanan bilgilerden sonuca ulaşacaklardır. Her bir öğrenci bağlı olduğu küme ve üst küme ile elde ettiği bulguları paylaşacaktır. Kümede görev alan her bir öğrenci diğer küme arkadaşlarıyla sorunu tartışıp çözüm önerisi geliştirecektir. Üçüncü aşamada öğrenciler bir final raporu hazırlayacaktır. Dördüncü aşamada ise öğrenci tarafından final raporu bütün sınıfa küme raporu olarak sunulacaktır.

Sonuç

Sınıf dışı ve sınıf içi çalışmalar tamamlandıktan sonra öğretmen medyanın rolü ile ilgili olarak kısa bir özet yapar.

Değerlendirme

1. Her küme sosyal medya konusunun farklı bir aracını çalıştığı için kümenin bir bütün olarak sınıfa katkısı, her bir öğrencinin kendi kümesindeki diğer arkadaşına katkısı ve tüm kümeye katkısı öğretmen ve öğrenciler tarafından değerlendirilecektir. Değerlendirme bireysel veya küme olarak yapılacaktır.

2. Akran değerlendirme formu doldurulacaktır.

Aşağıdaki sorulara cevap vererek küme arkadaşınızın küme içerisindeki bireysel ve grupla çalışma performansını değerlendiriniz.

Adı-Soyadı:

Küme Adı:

KONULAR	1	2	3	4	5
<i>DERS</i>					
Küme çalışmasının arkadaşının öğrenmesine yararı					
Araştırma becerisi gelişme durumu					
<i>KÜME ARKADAŞI</i>					
Arkadaşının etkinliklerden keyif alma durumu					
Arkadaşının derse katılımı					
Arkadaşının çalışmalardan dışlanmama durumu					
Arkadaşının öz değerlendirme durumu					
Arkadaşının ders değerlendirme durumu					
TOPLAM					
YANSITIMLAR	GÖRÜŞLER				
Arkadaşınıza nasıl bir tavsiyede bulunursunuz?					
Arkadaşınızın yerinde siz çalışma yapsaydınız nasıl çalışırdınız?					
Arkadaşınız sınıfın fiziksel imkanlarını nasıl değerlendirdi?					
Arkadaşınız sınıfın sosyal imkanlarını nasıl değerlendirdi?					
Arkadaşınızın küme arkadaşlarından destek alma durumunu değerlendirebilir misiniz?					
Arkadaşınızın öğretmenden destek alma durumunu değerlendirebilir misiniz?					

Karikatür, <http://aylinzubarogludeneme.blogspot.com/2017/01/sosyal-medyann-kullanm-amac-herkese.html> adresinden 20.05.2022 tarihinde edinilmiş

Kapsayıcı Eğitim MGP Sonrası Görüşme Soruları:

Boyutlar	Sorular
Bağlam değerlendirme	MGP'nin (MGP) öğretmenlerin çalıştığı ortamdaki kapsayıcı eğitim gereksinimlerinin karşılanmasına nasıl katkı sağlamıştır?
Girdi değerlendirme	MGP programının amaçları öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimine nasıl katkı sağlamıştır?
İçerik değerlendirme	MGP programının içeriği /konular öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimine nasıl katkı sağlamıştır?

Süreç değerlendirme	MGP Programında sunum biçimleri ve kullanılan yöntem ve teknikler açısından ne düşünüyorsunuz? MGP konular için verilen örnekler konusunda neler düşünüyorsunuz? Eğitimde kullanılan kaynak ve materyal durumunu nasıl değerlendirebilirsiniz? MGP programında yürütülen sınıf dışı etkinlikler konusunda neler düşünüyorsunuz? MGP uygulama süresine ilişkin ne düşünüyorsunuz? Mesleki eğitimde uygulama sürecinde verilen geri bildirimler hakkında ne düşünüyorsunuz? Geribildirimlerin güçlü ve zayıf yönleri nelerdir? Mesleki eğitiminizde eğiticinin rehberlik yapma durumunu değerlendirebilir misiniz?
Katılımcı öğrenmesi/kazanımları	MGP’de kapsayıcı eğitim konusunda hangi bilgileri kazandırdınız? MGP sizde kapsayıcı eğitim konusunda hangi beceriler gelişmesine katkı sağladı? MGP ile Kapsayıcı eğitim konusunda tutum ve değerlerinizde yaşanan değişimler nelerdir? MGP ile mesleki yaşamınızda değişimler konusunda neler düşünüyorsunuz? MGP sonrasında ortaya konulan ürünlerin eğitim hedeflerine ulaşmadaki yeterlik durumları nasıldır?
Yeni bilgi ve becerinin kullanılması	MGP edindiğiniz bilgi, beceri ve değerlerin ileriye dönük uygulanması konusunda neler düşünüyorsunuz.
Değişimin öğrencilere etkisi	Eğitim sonunda edindiğiniz kazanımları derslerinizdeki öğrenme ortamlarına nasıl yansıtabilirsiniz? MGP edindiğiniz yeterliklerin öğrencilerinize katkısı neler oldu?
Sınırlılıklar	Sizce aldığınız mesleki eğitimin sınırlılıkları nelerdir? Aldığınız mesleki eğitimde eksik kalan yönler nelerdir?
Öneriler	Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine verilecek mesleki eğitimler nasıl olmalıdır? Daha verimli bir mesleki eğitime ulaşabilmek için programda ve uygulamada ne tür gelişimler sağlanmalıdır?

EK-2
Öğretmen Ön görüşme Formu

ÖĞRETMEN ÖN GÖRÜŞME FORMU

GÖRÜŞME BİLGİLERİ;

Görüşme No : ...
Görüşülen Eğitimci : ...
Görüşme Tarihi :
Görüşme Yeri :
Görüşme Başlangıç Saati :
Görüşme Bitiş Saati :

KİŞİSEL BİLGİLER;

Cinsiyet:....

Kıdem:.... yıl

Mezun olunan lisans programı:

.....- yılında olarak atandı.

Varsa Sosyal Bilgiler eğitimi alanında alınan hizmet içi eğitimler:

Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirmek.

1. Kapsayıcı eğitim kavramından **ne anlıyorsunuz?**

G1:“ ”

2. Sosyal Bilgilerin temelleri ve doğasına uygun bir kapsayıcı eğitim yaklaşımı **neleri içermelidir?**

G1:“ ”

3. Yabancı uyruklu öğrencilere nasıl bir Sosyal Bilgiler eğitimi verilmelidir?

G1:“ ”

4. Yabancı uyruklu öğrencilerinizle nasıl **iletişim** kuruyorsunuz?

G1:“ ”

5. Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda diğer sınıflardan **farklı** olarak **ne tür çalışmalar** yapılmalıdır?

G1: “ ”

6. Yabancı uyruklu öğrencilerinizin bulunduğu öğrenme ortamlarınızı nasıl **tasarlıyorsunuz**?

G1: “ ”

7. Yabancı uyruklu öğrencilerin hangi temel bilgi, beceri ve tutumları kazanmasını **amaçlıyorsunuz**?

G1: “ ”

8. Yabancı uyruklu öğrencilere eğitim verirken hangi **konulara özel önem** veriyorsunuz?

G1: “ ”

9. Yabancı öğrenci bulunan sınıflarda hangi **öğretim yöntem ve tekniklerinden** yararlanıyorsunuz?

G1: “ ”

10. Yabancı uyruklu öğrencilerin kazanımlarını nasıl ölçüp **değerlendiriyorsunuz**?

G1: “ ”

11. Yabancı uyruklu öğrencilerle eğitimde dikkat ettiğiniz **temel ilkeler** nelerdir?

G1: “ ”

12. Bu öğrencilere özel olarak gerçekleştirdiğiniz **öğretim uygulamaları** nelerdir?

G1: “ ”

13. Yabancı öğrencilerin olduğu sınıflara yaşadığınız temel **sorunlar** nelerdir? (aile, okul, öğrenci, öğretmen, eğitim sistemi vb)

G1: “ ”

14. Bu sorunların çözümü için neler yapıyorsunuz? (Bu sorunların çözümü için başka ne ler yapılabilir)

G1: “ ”

15. Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin hangi yeterlikler sahip olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

G1: “

16. Yabancı öğrenci bulunan sınıflarda kendi öğretiminizi değerlendirdiğinizde güçlü yönleriniz nelerdir? (Geliştirilmesi gereken yönleriniz nelerdir)

G1: “

17. Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlere yönelik bir eğitim programı geliştirilirse bu program neleri kapsamalıdır? (nasıl olmalıdır?)

G1: “

EK-3
Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU SORULARI

1. MGP, öğretmenlerin çalıştığı ortamlardaki kapsayıcı eğitim gereksinimlerinin karşılanmasına nasıl katkı sağlamıştır?
2. MGP programının amaçları, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimine nasıl katkı sağlamıştır?
3. MGP programının içeriği/konular öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişimine nasıl katkı sağlamıştır?
4. MGP programında sunum biçimleri ve kullanılan yöntem ve teknikler açısından ne düşünüyorsunuz?
5. MGP programında, konular için verilen örnekler konusunda neler düşünüyorsunuz?
6. MGP eğitimde kullanılan kaynak ve materyal durumunu nasıl değerlendirebilirsiniz?
7. MGP programında yürütülen sınıf dışı etkinlikler konusunda neler düşünüyorsunuz?
8. MGP uygulama süresine ilişkin ne düşünüyorsunuz?
9. Mesleki eğitimde uygulama sürecinde verilen geri bildirimler hakkında ne düşünüyorsunuz?
10. Geri bildirimlerin güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?
11. Mesleki eğitiminizde eğiticinizin rehberlik yapma durumunu değerlendirebilir misiniz?
12. MGP’de kapsayıcı eğitim konusunda hangi bilgileri kazandınız?
13. MGP, sizde kapsayıcı eğitim konusunda hangi becerilerin gelişmesine katkı sağladı?
14. MGP ile kapsayıcı eğitim konusunda tutum ve değerlerinizde yaşanan değişimler nelerdir?
15. MGP ile mesleki yaşamınızda değişimler konusunda neler düşünüyorsunuz?
16. MGP sonrasında ortaya konulan ürünlerin eğitim hedeflerine ulaşmadaki yeterlik durumları nasıldır?
17. MGP’de edindiğiniz bilgi, beceri ve değerlerin ileriye dönük uygulanması konusunda neler düşünüyorsunuz?
18. Eğitim sonunda edindiğiniz kazanımları derslerinizdeki öğrenme ortamlarına nasıl yansıtabilirsiniz?
19. MGP’de edindiğiniz yeterliklerin öğrencilerinize katkısı neler oldu?
20. Sizce aldığınız mesleki eğitimin sınırlıkları nelerdir?
21. Aldığınız mesleki eğitimde eksik kalan yönler nelerdir?
22. Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine verilecek mesleki eğitimler nasıl olmalıdır?
23. Daha verimli bir mesleki eğitime ulaşabilmek için programda ve uygulamada ne tür gelişimler sağlanmalıdır?

EK-4

Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU SORULARI

1. Uygulama sürecinde yabancı uyruklu öğrencilerle birlikte yaptığınız etkinlikler konusunda neler düşünüyorsunuz?
2. Uygulama ile sınıflardaki etkinliklerde nasıl farklılıklar olmuştur?
3. Uygulama sürecinde yabancı uyruklu öğrencilerle birlikte yaptığınız etkinlikler size neler kazandırdı?
4. Uygulama sürecinde yaşadığınız sorunlar nelerdi ve nasıl aştınız?
5. Uygulama sonrasında en fazla/ en az çalışabildiğiniz arkadaşlarınız kimlerdir?
6. Uygulama sonrasında çalışma arkadaşlarınızda bir farklılık oldu mu?
7. Sınıfta farklı özellik, farklı öğrenme biçimleri, farklı uyruklara sahip öğrenciler olmasının sınıftaki etkinliklere etkisi neler olmuştur?

Ek-5

Mesleki Gelişim Programı Değerlendirme Formu

Program İçeriği: Kapsayıcı eğitim, kapsayıcı eğitimin Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkisi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımının öğrenme ortamlarında uygulanması.

Cümle	Doğru	Yanlış	Açıklamalar
Kapsayıcı eğitim yaklaşımında, yabancı uyruklu olarak bir ülkede yaşayan bireyler gibi tüm dezavantajlı bireylerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde içerilmesi hedefi, sosyokültürel uyumun sağlanmasına dönüktür.			
Kapsayıcı eğitimin temel kavramları arasında ötekileştirme kavramı yer almamaktadır.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımı özel ilgi gerektiren bireyleri özel mekânlara alarak ve özel zamanlar ayırarak eğitmek olarak tanımlanabilmektedir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımını öğrenme ortamlarında uygulayabilmek için felsefi temellerini irdelemek gereksizdir.			
Her türden eğitimin her insanın hakkı olduğu gerçeği kapsayıcı eğitimin eğitimbilimsel gerekçesidir.			
Kapsayıcı eğitimde değerlendirme süreç odaklı değil sonuç odaklı olmalı ve ürün üzerinden değerlendirme sürece damga vurmamalıdır.			
Kişinin eğitim almaya içsel bir gereksinim duyması kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal gerekçelerinden biridir.			
Dezavantajlı öğrencilere ayrı binalarda eğitim vermenin tasarruflu olmaması kapsayıcı eğitim yaklaşımının pedagojik gerekçelerinden biridir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımının amacı hak temelli bir eğitim anlayışı çerçevesinde maksimum katılımı ve minimum dışlanmayı			

sağlamaktır. Bu amaç kapsayıcı eğitim yaklaşımının gerekçelerini tam anlamıyla kapsamamaktadır.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanan ders ve etkinlik planlarının giriş bölümündeki etkinlik ön örgütleyici bir etkinlik olmalıdır.			
Kant'ın ahlaki eşitlik kuramı kapsayıcı eğitim yaklaşımının eğitimbilimsel temellerinden biridir.			
Rawls'ın sosyal adalet kuramı kapsayıcı eğitim yaklaşımına felsefi bir boyut ve temel eklemektedir.			
Vygostky'nin sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramı kapsayıcı eğitim yaklaşımının dayandığı felsefi kuramlardan biridir.			
1739 Sayılı Milli Eğitim Temek Kanununda yer alan imkân ve fırsat eşitliği ilkesi kapsayıcı eğitim yaklaşımının hem felsefi hem de eğitimbilimsel temellerinden birini oluşturmaktadır.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun tasarlanan ders ve etkinliklerin gelişme bölümünde; öğretmen uygulama önergesi, öğrenci uygulama önergesi, çalışma yaprağı, aktiviteler, zihin haritaları, karikatürler gibi taktiklere yer verilmelidir.			
Sosyal Bilgiler dersi disiplinler arası bir yaklaşım ile tasarlanmıştır. Kapsayıcı eğitim yaklaşımında ise disiplinler bir anlayış hâkimdir.			
Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan ve Sosyal Bilgiler dersinin toplu öğretim anlayışıyla oluşturulmuş bir ders olduğu gerçeği kapsayıcı eğitim yaklaşımının doğasıyla örtüşmemektedir.			
Mesleki gelişim programlarında teori ve uygulama arasında tutarlılık sağlamanın tek yolu eğitmen tarafından sürecin desteklenmesi, denetlenmesi ve değerlendirilmesidir.			
Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı öğrenme kuramında öğrenme salt bilişsel süreçlerle ele alınmakta ve zihinsel fonksiyonların tümü sürece dahil edilmektedir.			
Öğretim stratejilerinden sunuşta tümevarımsal, buluşta ise tümdengelimsel bir prosedür izlenmektedir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanan ders ve etkinlik			

planlarının sonuç etkinliği aynı zamanda değerlendirme etkinliği olmalıdır.			
Öğretim yöntemlerinden; anlatım, soru-cevap ve tartışma yöntemleri eğitim bilimlerinde yeni yaklaşımlardır.			
Geleneksel öğretim değerlendirme yaklaşımları arasında portfolyo dosyası düzenleme ve akran değerlendirme gibi yaklaşımlar yer almaktadır.			
Portfolyo dosyaları, öğrenme günlüğü ve süreç günlüğü tutmanın; öğrenenin yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi ve öğrenenlerin kendilerini değerlendirebilmesine olanak sağlaması gibi yararları bulunmaktadır.			
Kalıp yargılar daha çok duyuşsal değerlendirmeleri ön yargılar ise daha çok bilişsel değerlendirmeleri ifade eder.			
Göç etmek durumunda kalmış yabancı uyruklu öğrencinin göç nedeniyle travma yaşamış kabul edilir. Bu nedenle öğrencinin davranışları ve sınıf içi tutumları değişebilir.			
Sosyal Bilgiler dersi kapsayıcı eğitim yaklaşımının aksine iletişimde kabul dilini öncelemez.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımında tüm bireylerin yapıları, materyallere ve ürünlere erişimini daha çok kolaylaştırmak için gerekli önlemleri almak benimsenmiştir.			
Önyargılı görüşler kesin olan ve kanıta dayalı olmayı kabul etmeyen görüşlerdir.			
Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu ve kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanmış Sosyal Bilgiler derslerinde kültürel entegrasyona katkı sunacak etkinliklere ders ve etkinlik planlarında öncelik verilmelidir.			
Okullarda ayrımcılık; bireysel özellikler, sosyoekonomik özellikler, siyasi görüşler, yabancı uyruklu olmak gibi nedenlerle görülebilmektedir.			
Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerden sadece çalışkanlık değeri kapsayıcı eğitim yaklaşımının öne sürdüğü değerlerle örtüşmektedir.			

Eşitliği sağlamaya ve eşitsizliği yok etmeye dönük olarak pozitif ayrımcılık yapılmalıdır.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre yöntemde çeşitlemeye gidilmesi yabancı uyruklu öğrencilerin okuduğu sınıflarda bu özellikteki çocukların gelişimine de katkı sağladığından önemsenmektedir.			
Kapsayıcı eğitim ortamlarında bireysel farklılıklar dikkate alındığından ders ve etkinlik tasarımı ve yöntemde farklılaştırmaya ihtiyaç duyulmamaktadır.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre araç, gereç ve materyaller herkesin ulaşabileceği şekilde esnek olmalıdır. Ders etkinlik planlarının kalan öğelerinin esnek tasarlanması gerekli değildir.			
Farklı kültürden gelen öğrencilerle empati kurulması kapsayıcı eğitim yaklaşımında değil çokkültürlü eğitim yaklaşımında önemsenen bir uygulamadır.			
Kapsayıcı değerlendirmelerde; ürün doyası ve günlük tutma gibi değerlendirme teknikleri fazla bireysel bulunduğu için önerilmemiştir.			
Alternatif değerlendirmeler gerçek yaşamda ortaya çıkabilecek doğal davranışlara dönük değerlendirmelerdir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımının öğrenme ortamlarında demokratik kültürün hâkim kültür olması onun kapsayıcı eğitim ortamlarında olması gereken psikolojik ortamlarının bir gereğidir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımının boyutlarını oluşturan paydaşlardan okulun vizyon ve misyonu paydaşı yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli gibi işlevsel bir paydaş rolüne sahiptir.			
Kapsayıcı eğitimde yaparak yaşayarak öğrenme teknikleri anlatıma dayalı öğrenme tekniklerine öncelenir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak sınıf içi işbirlikli çalışmalar yaparak gruplar oluşturulurken; bu grupların yaş, cinsiyet, başarı, öz geçmiş, sosyokültürel özellikler ve ekonomik durum gibi değişkenler bağlamında heterojen olarak oluşturulması gerekmektedir.			

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre materyal kullanılırken bu materyalin mümkün olduğu kadar daha çok duyu organına hitap eden bir materyal olması için gayret gösterilmelidir.			
Materyal seçimi, tüm öğrenme gruplarının heterojen olarak seçilmesi gerçeğine uygun olarak ele alınmalıdır.			
Sosyal Bilgilerin çocuğa görelilik ilkesi öğretim öğrenim sürecinin her çocuğun geçmiş hayatına, sosyokültürel ve bireysel özelliklerine uyarlanabilir şekilde geliştirilmesini öngörmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı için ise bireysel özelliklerin grup özellikleri içerisinde eritilmesi savunulmaktadır.			
Sosyal Bilgilerin öğretim alanlarından etkin vatandaşlığa göre bireyler toplumsal yaşam biçimlerinde çoğulcu değil çoğunlukçu bir siyaset okuryazarlığına sahip olmalıdır.			
Sağlıksız kurulan iletişim karşdakini ötekileştirmeye sebep olabilir.			
Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan kök değerlerde yardımseverlik değeri yabancı uyruklu öğrencilere yönelik yürütülen öğretme öğrenme sürecinde kullanılabilecek akran öğrenmesi yönteminde Türk öğrencinin yabancı uyruklu öğrenciye, yabancı uyruklu öğrencinin de Türk öğrenciye öğrenmesinde yardımcı olması şeklinde ilişkilendirilebilir.			
Kalem konuşur protokolü tekniği ile tasarlanacak bir etkinlik, kapsayıcı eğitim yaklaşımının katılımı artırma prensibine uygun bir etkinlik olmayacaktır.			
Ders ve etkinlik planlarındaki giriş, gelişme ve sonuç bölümleri masalların düğüm, serim ve çözüm bölümlerine benzetilebilir.			
Yabancı uyruklu öğrencinin kendi ülkesini, dilini ve kültürünü sevmeye devam etmesi Türkiye'ye yönelik bir kötü niyet olarak algılanmamalıdır.			
Tanıma-teşhis edici ölçme-değerlendirmeye; kısa cevap gerektiren testler, doğru-yanlış testleri, çoktan seçmeli test ve görüşmeler örnek olarak verilebilir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre öğretim materyalinin birden			

çok duyu organına hitap etmesi verimliliği arttırmaktadır.			
İstasyon tekniği kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olup sınıfın gruplara ayrılması, bütün sınıfın her aşamada çalışması ve bir önceki grubun yaptıklarına katkı sağlayarak bir basamak ileri götürmesini hedefleyen bir tekniktir. Bu teknikte diğerlerinin öğrenmesini destekleyen ve yarım kalmış bir işi tamamlamayı gaye edinen bir yaklaşım bulunmaktadır.			
Kapsayıcı sınıflarda öğrencinin önerileri doğrultusunda derse yön verilmesi zaman kaybına yol açabilecektir.			
Sınıfta doğum günü partileri düzenlemek kapsayıcı eğitim yaklaşımının sosyal ortamlarına uygun bir ortam sağlamayacaktır.			
Sınıfta işbirliğine gidilebilmesi için sadece bireysel öğrenenlere yönelik ders sunumu yapılmalıdır.			
Röportajlar, keşifler, keşif yazıları, gözlemler, kolaj yapma çalışmaları, kitap okuma ve resim çizme çalışmaları gibi çalışmalar ikili paylaşımlara örnektir. Ancak ikili paylaşımlar tüm sınıfça paylaşım yapmayı ıskaladığı için kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olmayabilir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre tasarlanmış öğrenme ortamlarında etkileşim çok önemlidir. Etkileşim ise sunuş, anlatım, gösteri gibi strateji ve yöntemler ile sağlanabilmektedir.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun olarak ders ve etkinlik tasarlama sürecinde öğretmenin önerileri ön planda olmalıdır.			
Kapsayıcı eğitimde bireylerin içsel etkileşimleri sosyal etkileşimlerinden önce gelir.			
Kapsayıcı eğitimde bireysel öğrenme işbirlikli öğrenmeden üstün görülmüştür.			
Kapsayıcı eğitim yaklaşımında öncelikle soyut konular ve soyut yaşam biçimleri anlatılmalıdır.			

EK-6
MGP Değerlendirme Soruları Formu

(UYGULAMA KONTROL LİSTESİ)

KAZANIMLAR	Gerçekleştirildi	Gerçekleştirilmedi
1.1.1. Kapsayıcı eğitime ait temel kavramları açıklar.		
1.1.2. Kapsayıcı eğitime ait temel kavramları örneklendirir.		
1.2.1. Kapsayıcı eğitimin eğitimsel gerekçelerini açıklar.		
1.2.2. Kapsayıcı eğitimin sosyal gerekçelerini açıklar.		
1.2.3. Kapsayıcı eğitimin hukuksal gerekçelerini açıklar.		
1.2.4. Kapsayıcı eğitimin ekonomik gerekçelerini açıklar.		
1.2.5. Kapsayıcı eğitimin gerekçelerine dayalı olarak amaçlarını tartışır.		
1.2.6. Dünyada ve Türkiye’de sığınmacı /mülteci çocukların durumunu fark eder.		
1.2.7. Kapsayıcı eğitimin amaçlarının öğrenciler açısından önemine inanır.		
1.3.1. Kapsayıcı eğitimin felsefi temellerini açıklar.		
1.3.2. Kapsayıcı eğitimin sosyal temellerini açıklar.		
1.3.3. Kapsayıcı eğitimin eğitimsel temellerini açıklar.		
1.3.4. Kapsayıcı eğitimin hukuki temellerini açıklar.		
1.4.1. Kapsayıcı eğitimin boyutlarını açıklar.		
1.4.2. Kapsayıcı eğitimin temel ilkelerini açıklar.		
2.1.1. Sosyal Bilgiler eğitiminin amacı ve ilkeleri ile kapsayıcı eğitim ilişkisini açıklar.		
2.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kapsayıcı eğitimin rolünü kavrar.		
2.1.3. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının; Sosyal Bilgiler öğrenme süreçlerinde uygulanmasının gerekliliğini benimser.		
2.2.1. Sosyal Bilgiler öğretim alanları ile kapsayıcı eğitim ilişkisini açıklar.		
3.1.1. Kapsayıcı eğitimde fiziksel ve sosyal sınıf ortamı ve kültürünün özelliklerini açıklar.		
3.2.1. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun öğretim yöntem ve tekniklerini uygular.		
3.2.2. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun araç ve materyalleri uygular.		
3.3.1. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun değerlendirme ilkelerini sıralar.		
3.3.2. Kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun ölçme değerlendirme araçlarını uygular.		
3.4.1. Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarının özelliklerini kavrar.		
3.4.2. Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarını inceler		
3.4.3. Kapsayıcı eğitime uygun ders planlarını hazırlar.		

3.4.4. Kapsayıcı eğitim ders planlarını uygular.		
--	--	--

İÇERİK	Gerçekleştirildi	Gerçekleştirilmedi
Kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel kavramları		
Kapsayıcı eğitimin gerekçeleri ve amaçları		
Kapsayıcı eğitimin yaklaşımının kuramsal temelleri		
Kapsayıcı eğitimin boyutları ve ilkeleri		
Sosyal Bilgiler eğitiminin amacı ve ilkeleri ile kapsayıcı eğitim yaklaşımı/ Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kapsayıcı eğitim.		
Sosyal Bilgiler eğitiminde vatandaşlık, demokrasi, insan hakları, karakter ve değer eğitimi ve iletişim becerileri, sosyalleşme ve kültürlenme boyutları ile kapsayıcı eğitim yaklaşımı.		
Kapsayıcı eğitimin öğrenme ortamları (sınıf iklimi, kültürü vb.).		
Kapsayıcı eğitim yöntem ve teknikler, araç ve materyaller		
Kapsayıcı eğitim değerlendirme araçları		
Kapsayıcı eğitime uygun ders planı tasarlama ve uygulama		

ÖĞRETME ÖĞRENME SÜRECİ	Gerçekleştirildi	Gerçekleştirilmedi
Yetişkin eğitimi ilkelerine uygunluk		
Ders planı planlama		
Ders planı uygulama		
Ders planı değerlendirme		
Yöntem ve tekniklerin uygun kullanılması		
Araç ve materyallerin uygunluğu		

UZMAN GÖRÜŞLERİ	Gerçekleştirildi	Gerçekleştirilmedi
Çalışma grubunun görüşü		
Geçerlik güvenirlik kurulunun görüşü		

EK-7.
MGP Açık Uçlu Değerlendirme Soruları Formu

SORULAR

1. Kapsayıcı eğitimin temel kavramları nelerdir, bu temel kavramlardan yola çıkarak kapsayıcı eğitimin tanımını yapabilir misiniz?
2. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile Sosyal Bilgiler dersini amaçları bağlamında karşılaştırınız.
3. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı kapsamında örnek bir ders ve etkinlik planı yazınız?



EK-8. Etik Kurul İzin Formu

Evrak Kayıt Tarihi: 12.01.2021	Protokol No: 5910	Tarih: 29.01.2021
--------------------------------	-------------------	-------------------



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim Yeterliklerinin Geliştirilmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Arife Figen ERSOY
TEZ YAZARI:	Nurullah SEYDİOĞLU
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

EK-9. Araştırma İzinleri



T.C.
ESKİşEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim M¼d¼rl¼Đ¼

Sayı : E-88074293-605.01-36915043
Konu : Nurullah SEYİDOĞLU'nun Araştırma İzni

15.11.2021

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik Yazı İşleri M¼d¼rl¼Đ¼)

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel M¼d¼rl¼Đ¼n¼n 21.01.2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesi.
b) 05.11.2021 tarihli ve 210822 sayılı yazımız.
c) Valilik Makamının 12.11.2021 tarihli ve 36875447 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Nurullah SEYİDOĞLU'nun, Prof. Dr. Arife Figen ERSOY danışmanlığında hazırladığı "Sınıfta Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim Yeterliklerinin Geliştirilmesi" başlıklı doktora tez çalışmasına ilişkin ilgi (b) yazımız ile istenilen araştırma izni talebi incelenmiş, uygun gör¼lmüş ve valilik makamından alınan ilgi (c) olur ekte gönderilmiş olup, Bakanlığımızın ilgi (a) Genelgesinin 25 inci maddesi gereği çalışmada ekteki imzalı ve m¼h¼rl¼ ölçme araçlarının kullanılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Hakan CIRIT
İl Milli Eğitim M¼d¼r¼

Ek:

- 1-İlgi (c) Valilik Oluru (1 Sayfa)
- 2-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
- 3-Ölçme Araçları (18 Sayfa)



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-88074293-605.01-36875447

12/11/2021

Konu : Nurullah SEYİDOĞLU'nun Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 05.11.2021 tarihli ve 210822 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Nurullah SEYİDOĞLU'nun, Prof. Dr. Arife Figen ERSOY danışmanlığında hazırladığı "Sınıfta Yabancı Uyraklı Öğrenci Bulunan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim Yeterliklerinin Geliştirilmesi" başlıklı doktora tez çalışması Müdürlüğümüz Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve uygulanmasında sakınca görülmediği bildirilmiştir.

Müdürlüğümüzce de uygun görülmüş olan söz konusu araştırma çalışmasının, 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde ve eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla, ilimiz Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerine bağlı ortaokullarda uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Hakan CIRIT
İl Millî Eğitim Müdürü

O L U R
Akın AĞCA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

1-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)

2-Ölçme Araçları (18 Sayfa)

ESKİŞEHİR
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Nurullah Seyidoğlu
Kurumu / Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Odunpazarı ve Tepebaşı'ndaki Ortaokullar
Araştırmanın Konusu	Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim Yeterliklerinin Geliştirilmesi
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma / Proje / Ödev / Tez Önerisi	Doktora Tezi
Veri Toplama Araçları	1. Öğrenci Görüşme Formu 2. Veli İzin Formu 3. Öğrenci Katılım Formu 4. Öğretmen Görüşme Formu 5. Öğretmen Gönüllü Katılım Formu 6. Ders Gözlem Formu 7. Öğrenci Görüşme Soruları 8. Öğretmen Görüşme Soruları 9. Eylem Planları 10. Ders Planı
Görüş İstenecek Birimler	-

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

İlgi: Milli Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarih ve 81576613 sayılı 2020/2 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesi.
Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede 2021-2022 öğretim yılını aksatmayacak şekilde uygulanmasında sakınca yoktur.

Komisyon Kararı	KABUL (oy birliği ile)
(Varsa) Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAŞTIRMA ÖN İNCELEME FORMU

Adı Soyadı : Nurullah Seyidoğlu

Kurumu : Anadolu Üniversitesi

Konu : Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim Yeterliklerinin Geliştirilmesi

Tarih : 12.11.2021

MEB 21.01.2020 tarih ve 81576613 sayılı 2020/2 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun Değil	Açıklama
Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu,	X		
Millî ve manevî değerlere uygunluğu,	X		
Kişilik haklarına uygunluğu (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad-soyad vb.),	X		
Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme durumu,	X		
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslararası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermemesi,	X		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması,	X		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklâm veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması,	X		
Araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamının idareye sunulması,	X		
Araştırma, veri toplama araçlarının okul ve kurumlarda uygulanması, eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması için ilk ve ikinci yarıyıl bitimine en az üç hafta kalıncaya kadar yapılması,	X		
Uygulamanın sadece Eskişehir ilinde yapılmasıdır.	X		

Komisyon Üyeleri	Uygun	Uygun Değil	İmza
------------------	-------	-------------	------

EK-10: Öğretmen Araştırma Gönüllü Katılım Onam Formu

ÖĞRETMEN ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, *Sınıfta Yabancı Uyraklı Öğrenci Bulunan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim Yeterliklerinin Geliştirilmesi*, başlıklı bir araştırma çalışması olup öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde kapsayıcı eğitim yeterliklerini geliştirme amacını taşımaktadır. Çalışma, Prof. Dr. Arife Figen ERSOY danışmanlığında Nurullah SEYİDOĞLU tarafından yürütölmektedir. Çalışmamızda sınıfta uygulamalar yapılacaktır. Ayrıca çalışmada MGP kapsamında mesleki gelişim eğitimi, ders içi gözlem, öğretmen ve öğrencilerle görüşme, ses ve görüntü kaydı yapılacaktır. Sonuçları ile öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yeterliklerinin gelişmesi sağlanacaktır. Bu durum öğrencilerin ders verimine yansiyacak ve öğrenme-öğretme ortamında kapsayıcı eğitim yaklaşımının gelişimine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllölük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, öğretmen video kayıtları, öğrenci ve öğretmen günlüklerinden, öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılarak veriler toplanacaktır.
- İsmınızı yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler öğrenme ürünlerinin dosyalanması yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi bölümünden Nurullah SEYİDOĞLU'na yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Nurullah SEYİDOĞLU

Adres:

Cep Tel:

e-mail:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilereğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz).

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:



EK-11. Öğretmen Uygulama Ders ve Etkinlik Planları

DERS VE ETKİNLİK PLANI-1

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler
Konu	Geçmişten günümüze yönetim biçimleri
Süre	40'
Öğrenme alanı	Etkin vatandaşlık.
Bilgi	“Yönetim”in tanımı. Yönetim ad ve türleri. Yönetim biçimlerinin özellikleri.
Beceri	Eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık.
Tutum	Demokratik yaşam biçimine yönelik olumlu tutum.
Değer	Eşitlik, saygı, sevgi, adalet, dostluk
Çoklu Zekâ Tür.	Sosyal zekâ.
Amaç	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırabilecektir.
Kazanım	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
Yöntem-teknik	İşbirlikli öğrenme, kalem konuşur protokolü.
Materyal	Büyük boy resim kâğıdı, Renkli tahta ve not kalemleri.
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Gruplarda yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilerin öğrenmesine, Türk öğrencilerin de yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenmesine katkı sunması için etkinlik planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde akran desteği ve çalışmaları ön plana alınacaktır.
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak gruplarda yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Ön örgütleyici olarak öğrencilere “seçimin olmadığı, yöneticinin halka hesap vermediği bir ülkede yaşasaydınız, neler hissederdiniz?” sorusu sorularak 3-4 dakika içinde konuya geçilecektir. Yapılacak olan kalem konuşur protokolünün öğrenci ve öğretmen arasında sessiz bir sözleşme ve antlaşma olduğu ve bunun kuralları bulunduğu 1-2 dakika içinde hızlıca anlatılacaktır.

Gelişme

1. Çalışma kâğıdı dağıtılıp kâğıtta yer alan etkinlik öğrenci uygulama yönergesinde yer alan protokol kurallarının 1-2 dakika içerisinde öğrencilerce okunması sağlanacaktır.

Çalışma kâğıdı

Kalem konuşur protokolü kuralları;

- 1- En önemli ve ilk kural olarak kesinlikle etkinlik boyunca konuşmak yasaktır.
- 2- Resim kâğıtlarına her türlü yazım ve çizim serbesttir.
- 3- Hayal dünyanızı sınırsız bir şekilde devreye koyun ve şekil, afiş, slogan, resim, yazı, el yazısı vs. istediğiniz her şekil ifade biçimiyle düşüncelerinizi kâğıda yansıtın (20 dakika).
- 4- Süre bittikten sonra son 10 dakika içerisinde diğer gruplara (sağdaki sıraya göre) sırayla uğrayıp onların yazdıklarını inceleyin. Doğru bulduklarınızı yuvarlak içine alıp üstüne yeşil renk ile tik işareti (✓) koyunuz. Uygun bulmadıklarınızı da yuvarlak içine alıp kırmızı renk ile üstüne çarpı işareti (X) koyunuz.

2. Etkinlik uygulanacaktır. Etkinlik işbirlikli bir çalışma olacaktır. Bu nedenle sınıf 4 gruba ayrılacaktır. Gruplar farklı öz geçmiş ve kültürden gelen yabancı uyruklu öğrencileri içerecek şekilde heterojen olarak oluşturulacaktır. 4 Grubun her birine konunun alt konuları dağıtılacak ve her gruba verilen resim kâğıdının üstüne alt konu büyük harflerle yazılacaktır. Buna göre alt konular; “a. Demokrasi olan yer, b. Demokrasi olmayan yer, c. Özgür olunca nasıl hissederim? d. Baskı altında nasıl hissederim?” olacaktır.

3. 20 dakika süre ile etkinlik uygulanacaktır. Etkinlik boyunca öğrencilerin birbirlerinin öğrenmesine katkı sunması sağlanacaktır. Ancak katkılar kalem yazısı ve sessiz jest, mimik ve işaretler yoluyla sunulacaktır.

Sonuç

Dersin sonuç etkinliği aynı zamanda değerlendirme etkinliği olacaktır. Değerlendirme akran değerlendirmesi tekniği ile uygulanacaktır. Buna göre etkinliğin son 10 dakikasında her grup birer grup kayarak yer değiştirecektir. Ve 2-3 dakika kadar diğer grubun yazıp çizdiklerini okuyacak, inceleyecek ve eklemek istediklerini ekleyeceklerdir. Uygun bulduklarını ve yanlış bulduklarını resim kâğıdı üzerinde işaretleyecektir. Etkinlik tamamlandıktan sonra ortaya çıkan ürünler 24 saat süreyle asılı kalacak ve öğrencilerin teneffüslerde ve diğer zamanlarda detaylıca incelemelerine olanak sağlanacaktır.

Etkinlik ile bireysel olarak başlayan öğrenme akran desteği ile grup öğrenmesine dönüşecek ve daha sonra da tüm grupların karşılıklı destekleşmesiyle sınıf öğrenmesine dönüşecektir. Sonuç itibarıyla Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler öğretme öğrenme sürecine kapsayıcı eğitim yaklaşımının da uygun gördüğü şekilde sürece öneriler katarak, yöntem, teknik, taktik ve içerik ekleyerek sürecin tasarlanmasında ve şekillenmesinde söz sahibi olabilecektir. Her öğrenci sürece eşit katılımı ile destek olabilecek ve eşit etkileşim şansı yakalayabilecektir. Aynı zamanda işbirlikli öğrenme ile grup içerisinde ortak bir amaç için hareket ederek kendi öğrenmesini yapılandırmakla birlikte akranlarının öğrenmelerine de katkı sunabilecektir.

DERS VE ETKİNLİK PLANI-2

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler
Konu	Geçmişten günümüze yönetim biçimleri
Süre	40'
Öğrenme alanı	Etkin vatandaşlık.
Bilgi	“Yönetim”in tanımı. Yönetim ad ve türleri. Yönetim biçimlerinin özellikleri.
Beceri	Eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık.
Tutum	Demokratik yaşam biçimine yönelik olumlu tutum.
Değer	Eşitlik, saygı, sevgi, adalet, dostluk
Çoklu Zekâ Tür.	Sosyal zekâ.
Amaç	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırabilecektir.
Kazanım	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
Yöntem-teknik	İşbirlikli öğrenme, kalem konuşur protokolü.
Materyal	Büyük boy resim kâğıdı, Renkli tahta ve not kalemleri.
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Gruplarda yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilerin öğrenmesine, Türk öğrencilerin de yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenmesine katkı sunması için etkinlik planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde akran desteği ve çalışmaları ön plana alınacaktır.
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak gruplarda yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Ön örgütleyici olarak öğrencilere “seçimin olmadığı, yöneticinin halka hesap vermediği bir ülkede yaşasaydınız, neler hissederdiniz?” sorusu sorularak 3-4 dakika içinde konuya geçilecektir. Yapılacak olan kalem konuşur protokolünün öğrenci ve öğretmen arasında sessiz bir sözleşme ve antlaşma olduğu ve bunun kuralları bulunduğu 1-2 dakika içinde hızlıca anlatılacaktır.

Gelişme

1. Çalışma kâğıdı dağıtılıp kâğıtta yer alan etkinlik öğrenci uygulama yönergesinde yer alan protokol kurallarının 1-2 dakika içerisinde öğrencilerce okunması sağlanacaktır.

Çalışma kâğıdı

Kalem konuşur protokolü kuralları;

- 1- En önemli ve ilk kural olarak kesinlikle etkinlik boyunca konuşmak yasaktır.
- 2- Resim kâğıtlarına her türlü yazım ve çizim serbesttir.
- 3- Hayal dünyanızı sınırsız bir şekilde devreye koyun ve şekil, afiş, slogan, resim, yazı, el yazısı vs. istediğiniz her şekil ifade biçimiyle düşüncelerinizi kâğıda yansıtın (20 dakika).
- 4- Süre bittikten sonra son 10 dakika içerisinde diğer gruplara (sağdaki sıraya göre) sırayla uğrayıp onların yazdıklarını inceleyin. Doğru bulduklarınızı yuvarlak içine alıp üstüne yeşil renk ile tik işareti (✓) koyunuz. Uygun bulmadıklarınızı da yuvarlak içine alıp kırmızı renk ile üstüne çarpı işareti (X) koyunuz.

2. Etkinlik uygulanacaktır. Etkinlik işbirlikli bir çalışma olacaktır. Bu nedenle sınıf 4 gruba ayrılacaktır. Gruplar farklı öz geçmiş ve kültürden gelen yabancı uyruklu öğrencileri içerecek şekilde heterojen olarak oluşturulacaktır. 4 Grubun her birine konunun alt konuları dağıtılacak ve her gruba verilen resim kâğıdının üstüne alt konu büyük harflerle yazılacaktır. Buna göre alt konular; “a. Demokrasi olan yer, b. Demokrasi olmayan yer, c. Özgür olunca nasıl hissederim? d. Baskı altında nasıl hissederim?” olacaktır.

3. 20 dakika süre ile etkinlik uygulanacaktır. Etkinlik boyunca öğrencilerin birbirlerinin öğrenmesine katkı sunması sağlanacaktır. Ancak katkılar kalem yazısı ve sessiz jest, mimik ve işaretler yoluyla sunulacaktır.

Sonuç

Dersin sonuç etkinliği aynı zamanda değerlendirme etkinliği olacaktır. Değerlendirme akran değerlendirmesi tekniği ile uygulanacaktır. Buna göre etkinliğin son 10 dakikasında her grup birer grup kayarak yer değiştirecektir. Ve 2-3 dakika kadar diğer grubun yazıp çizdiklerini okuyacak, inceleyecek ve eklemek istediklerini ekleyeceklerdir. Uygun bulduklarını ve yanlış bulduklarını resim kâğıdı üzerinde işaretleyecektir. Etkinlik tamamlandıktan sonra ortaya çıkan ürünler 24 saat süreyle asılı kalacak ve öğrencilerin tenefüslerde ve diğer zamanlarda detaylıca incelemelerine olanak sağlanacaktır.

Etkinlik ile bireysel olarak başlayan öğrenme akran desteği ile grup öğrenmesine dönüşecek ve daha sonra da tüm grupların karşılıklı destekleşmesiyle sınıf öğrenmesine dönüşecektir. Sonuç itibarıyla Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler öğretme öğrenme sürecine kapsayıcı eğitim yaklaşımının da uygun gördüğü şekilde sürece öneriler katarak, yöntem, teknik, taktik ve içerik ekleyerek sürecin tasarlanmasında ve şekillenmesinde söz sahibi olabilecektir. Her öğrenci sürece eşit katılımı ile destek olabilecek ve eşit etkileşim şansı yakalayabilecektir. Aynı zamanda işbirlikli öğrenme ile grup içerisinde ortak bir amaç için hareket ederek kendi öğrenmesini yapılandırmakla birlikte akranlarının öğrenmelerine de katkı sunabilecektir.

DERS VE ETKİNLİK PLANI-3

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler
Konu	Hayalimdeki meslek
Süre	40'
Öğrenme alanı	Üretim, dağıtım ve tüketim.
Bilgi	“Meslek”in tanımı, meslek isim ve türleri, mesleklerin gerektirdiği ilgi, yetenek ve beceri.
Beceri	Araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, karar verme.
Tutum	Kişisel yöneltmeye yönelik olumlu tutum.
Değer	Çalışkanlık, sorumluluk, duyarlılık.
Çoklu Zeka Tür.	Sosyal zekâ, sözel zekâ, görsel zekâ.
Amaç	Dünyadaki gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan yeni meslekleri dikkate alarak mesleki tercihlerine yönelik planlama yapabilecektir.
Kazanım	Dünyadaki gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan yeni meslekleri dikkate alarak mesleki tercihlerine yönelik planlama yapar.
Yöntem-teknik	İşbirlikli öğrenme, kalem konuşur protokolü.
Materyal	Büyük boy resim kâğıdı, Renkli tahta ve not kalemleri.
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Gruplarda yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilerin öğrenmesine, Türk öğrencilerin de yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenmesine katkı sunması için etkinlik planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde akran desteği ve çalışmaları ön plana alınacaktır.
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak gruplarda yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Ön örgütleyici olarak öğrencilere “gözlerinizi kapatın ve kendinizi olmayı istediğiniz meslekte çalışırken hayal edin” denilerek 3-4 dakika içinde hayal etmeleri sağlanacak ve konuya geçilecektir. Yapılacak olan kalem konuşur protokolünün öğrenci ve öğretmen arasında sessiz bir sözleşme ve antlaşma olduğu ve bunun kuralları bulunduğu 1-2 dakika içinde hızlıca anlatılacaktır.

Gelişme

1. Çalışma kâğıdı dağıtılıp kâğıtta yer alan etkinlik öğrenci uygulama yönergesinde yer alan protokol kurallarının 1-2 dakika içerisinde öğrencilerce okunması sağlanacaktır.

Çalışma kâğıdı

Kalem konuşur protokolü kuralları;

- 1- En önemli ve ilk kural olarak kesinlikle etkinlik boyunca konuşmak yasaktır.
- 2- Resim kâğıtlarına her türlü yazım ve çizim serbesttir.
- 3- Hayal dünyanızı sınırsız bir şekilde devreye koyun ve şekil, afiş, slogan, resim, yazı, el yazısı vs. istediğiniz her şekil ifade biçimiyle düşüncelerinizi kâğıda yansıtın (20 dakika).
- 4- Süre bittikten sonra son 10 dakika içerisinde diğer gruplara (sağdaki sıraya göre) sırayla uğrayıp onların yazdıklarını inceleyin. Doğru bulduklarınızı yuvarlak içine alıp üstüne yeşil renk ile tik işareti (✓) koyunuz. Uygun bulmadıklarınızı da yuvarlak içine alıp kırmızı renk ile üstüne çarpı işareti (X) koyunuz.

2. Etkinlik uygulanacaktır. Etkinlik işbirlikli bir çalışma olacaktır. Bu nedenle sınıf 4 gruba ayrılacaktır. Gruplar farklı öz geçmiş ve kültürden gelen yabancı uyruklu öğrencileri içerecek şekilde heterojen olarak oluşturulacaktır. 4 Grubun her birine konunun alt konuları dağıtılacak ve her gruba verilen resim kâğıdının üstüne alt konu büyük harflerle yazılacaktır. Buna göre alt konular; “a. Meslek neden var? b. Meslek denilirken aklınıza ne geliyor?, c. günümüzde olmayan yeni meslekler önerin d. Kalmayan meslekler niye yok oldu?” olacaktır.

3. 20 dakika süre ile etkinlik uygulanacaktır. Etkinlik boyunca öğrencilerin birbirlerinin öğrenmesine katkı sunması sağlanacaktır. Ancak katkılar kalem yazısı ve sessiz jest, mimik ve işaretler yoluyla sunulacaktır.

Sonuç

Dersin sonuç etkinliği aynı zamanda değerlendirme etkinliği olacaktır. Değerlendirme akran değerlendirmesi tekniği ile uygulanacaktır. Buna göre etkinliğin son 10 dakikasında her grup birer grup kayarak yer değiştirecektir. Ve 2-3 dakika kadar diğer grubun yazıp çizdiklerini okuyacak, inceleyecek ve eklemek istediklerini ekleyeceklerdir. Uygun bulduklarını ve yanlış bulduklarını resim kâğıdı üzerinde işaretleyecektir. Etkinlik tamamlandıktan sonra ortaya çıkan ürünler 24 saat süreyle asılı kalacak ve öğrencilerin tenefüslerde ve diğer zamanlarda detaylıca incelemelerine olanak sağlanacaktır.

Etkinlik ile bireysel olarak başlayan öğrenme akran desteği ile grup öğrenmesine dönüşecek ve daha sonra da tüm grupların karşılıklı destekleşmesiyle sınıf öğrenmesine dönüşecektir. Sonuç itibarıyla Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler öğretme öğrenme sürecine kapsayıcı eğitim yaklaşımının da uygun gördüğü şekilde sürece öneriler katarak, yöntem, teknik, taktik önererek ve içerik ekleyerek sürecin tasarlanmasında ve şekillenmesinde söz sahibi olabilecektir. Her öğrenci sürece eşit katılımı ile destek olabilecek ve eşit etkileşim şansı yakalayabilecektir. Aynı zamanda işbirlikli öğrenme ile grup içerisinde ortak bir amaç için hareket ederek kendi öğrenmesini yapılandırmakla birlikte akranlarının öğrenmelerine de katkı sunabilecektir.

DERS VE ETKİNLİK PLANI-4

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler (6. Sınıf)
Konu	Demokrasinin temel ilkeleri, monarşi, oligarşi, teokrasi, cumhuriyet.
Süre	40'
Öğrenme alanı	Etkin vatandaşlık.
Bilgi	Yönetim biçimleri bilgisi
Beceri	Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık, farklı yönetim biçimlerini karşılaştırma becerisi
Tutum	Demokratik yaşam biçimine yönelik olumlu tutum.
Değer	Eşitlik, saygı, sevgi, adalet, dostluk
Çoklu Zekâ Tür.	Sosyal zekâ, sözel zeka
Amaç	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırabilecektir.
Kazanım	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
Yöntem-teknik	Tartışma, panel.
Materyal	Kalem ve not defteri, hazırlık raporu
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Farklı kültürel gruplardan gelen (yabancı uyruklu ve yerli) çocuklar aynı grup içerisinde eşit statüde ve ortak bir amaç için işbirliğine giderek grup çalışması yapacaktır. Ortak amaç ortak düşünceye ulaşmak olacaktır.
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak her grupta yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Ön örgütleyici olarak öğrencilere göçün zorunlu sebepleri anlatılacak ve göç sonucunda başka ülkelere gitmek durumunda kalmış olan çocukların yaşadıkları sorunların göç ettikleri ülkenin ve gidilen ülkenin yönetim biçimine göre nasıl değişebileceği sorulacaktır.

Gelişme

1. Beş kişilik panel grubu oluşturulan masada yerlerini alacaktır. Beş kişilik grubun ikisi yabancı uyruklu olacaktır.

2. Panele başlanacaktır. Her panelist 3-5 dakika kendi konusu olan yönetim biçimini kısaca anlatacaktır. Panelin sonunda panel başkanı konuyu özetleyecektir. Panelin moderatörlüğünü öğretmen yapacaktır.

3. Panel sonunda soru-cevap bölümüne geçilecektir. Öğrenciler soru yöneltmek istedikleri panelistlere soru yöneltecektir.

4. Ders sonunda öğretmen ve söz hakkı isteyen öğrenciler demokratik yönetim biçiminin önemini diğer yönetim biçimleriyle karşılaştırarak anlatacaktır.

Sonuç

Dersin sonunda bireysel ve kültürel farklılıklarına rağmen tüm öğrenciler kendilerini özgür bir şekilde ifade edebilme olanağı ile demokrasinin özgür ifade ilkesi diğer yönetim biçimlerine göre üstünlüğü ilişkilendirilmiş olacaktır.

Tüm çocuklar eşit statüde etkileşime girerek interaktif bir öğrenme ortamı

sağlanmış olacaktır. Bu bağlamda öğrenciler derse ve ders sürecine önerileriyle katkı sunacak, ortak bir amaç için işbirliğine gidecek ve dersin kazanımlarını elde etmek ve özgür düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme gibi becerileri kendi kişiliklerinde geliştirebileceklerdir.



DERS VE ETKİNLİK PLANI-5

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler (6. Sınıf)
Konu	Demokrasinin temel ilkeleri, monarşi, oligarşi, teokrasi, cumhuriyet.
Süre	40'
Öğrenme alanı	Etkin vatandaşlık.
Bilgi	Yönetim biçimleri bilgisi
Beceri	Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık, farklı yönetim biçimlerini karşılaştırma becerisi
Tutum	Demokratik yaşam biçimine yönelik olumlu tutum.
Değer	Eşitlik, saygı, sevgi, adalet, dostluk
Çoklu Zekâ Tür.	Sosyal zekâ, sözel zeka
Amaç	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırabilecektir.
Kazanım	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
Yöntem-teknik	Tartışma, panel.
Materyal	Kalem ve not defteri, hazırlık raporu
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Farklı kültürel gruplardan gelen (yabancı uyruklu ve yerli) çocuklar aynı grup içerisinde eşit statüde ve ortak bir amaç için işbirliğine giderek grup çalışması yapacaktır. Ortak amaç ortak düşünceye ulaşmak olacaktır.
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak her grupta yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Ön örgütleyici olarak öğrencilere göçün zorunlu sebepleri anlatılacak ve göç sonucunda başka ülkelere gitmek durumunda kalmış olan çocukların yaşadıkları sorunların göç ettikleri ülkenin ve gidilen ülkenin yönetim biçimine göre nasıl değişebileceği sorulacaktır.

Gelişme

1. Beş kişilik panel grubu oluşturulan masada yerlerini alacaktır. Beş kişilik grubun ikisi yabancı uyruklu olacaktır.

2. Panele başlanacaktır. Her panelist 3-5 dakika kendi konusu olan yönetim biçimini kısaca anlatacaktır. Panelin sonunda panel başkanı konuyu özetleyecektir. Panelin moderatörlüğünü öğretmen yapacaktır.

3. Panel sonunda soru-cevap bölümüne geçilecektir. Öğrenciler soru yöneltmek istedikleri panelistlere soru yöneltecektir.

4. Ders sonunda öğretmen ve söz hakkı isteyen öğrenciler demokratik yönetim biçiminin önemini diğer yönetim biçimleriyle karşılaştırarak anlatacaktır.

Sonuç

Dersin sonunda bireysel ve kültürel farklılıklarına rağmen tüm öğrenciler kendilerini özgür bir şekilde ifade edebilme olanağı ile demokrasinin özgür ifade ilkesi diğer yönetim biçimlerine göre üstünlüğü ilişkilendirilmiş olacaktır.

Tüm çocuklar eşit statüde etkileşime girerek interaktif bir öğrenme ortamı

sağlanmış olacaktır. Bu bağlamda öğrenciler derse ve ders sürecine önerileriyle katkı sunacak, ortak bir amaç için işbirliğine gidecek ve dersin kazanımlarını elde etmek ve özgür düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme gibi becerileri kendi kişiliklerinde geliştirebileceklerdir.



DERS VE ETKİNLİK PLANI-6

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler (7. Sınıf)
Konu	Hayalimdeki meslek
Süre	40'
Öğrenme alanı	Üretim, dağıtım ve tüketim.
Bilgi	“Meslek”in tanımı, meslek isim ve türleri, mesleklerin gerektirdiği ilgi, yetenek ve beceri.
Beceri	Araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, karar verme.
Tutum	Kişisel yöneltmeye yönelik olumlu tutum.
Değer	Çalışkanlık, sorumluluk, duyarlılık.
Çoklu Zeka Tür.	Sosyal zekâ, sözel zekâ, görsel zekâ.
Amaç	Dünyadaki gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan yeni meslekleri dikkate alarak mesleki tercihlerine yönelik planlama yapabilecektir.
Kazanım	Dünyadaki gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan yeni meslekleri dikkate alarak mesleki tercihlerine yönelik planlama yapar.
Yöntem-teknik	İşbirlikli öğrenme, kalem konuşur protokolü.
Materyal	Büyük boy resim kâğıdı, Renkli tahta ve not kalemleri.
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Gruplarda yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilerin öğrenmesine, Türk öğrencilerin de yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenmesine katkı sunması için etkinlik planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde akran desteği ve çalışmaları ön plana alınacaktır.
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak gruplarda yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Ön örgütleyici olarak öğrencilere “**gözlerinizi kapatın ve kendinizi olmayı istediğiniz meslekte çalışırken hayal edin**” denilerek 3-4 dakika içinde hayal etmeleri sağlanacak ve konuya geçilecektir. Yapılacak olan kalem konuşur protokolünün öğrenci ve öğretmen arasında sessiz bir sözleşme ve antlaşma olduğu ve bunun kuralları bulunduğu 1-2 dakika içinde hızlıca anlatılacaktır.

Gelişme

1. Çalışma kâğıdı dağıtılıp kâğıtta yer alan etkinlik öğrenci uygulama yönergesinde yer alan protokol kurallarının 1-2 dakika içerisinde öğrencilerce okunması sağlanacaktır.

Çalışma kâğıdı

Kalem konuşur protokolü kuralları;

- 1- En önemli ve ilk kural olarak kesinlikle etkinlik boyunca konuşmak yasaktır.
- 2- Resim kâğıtlarına her türlü yazım ve çizim serbesttir.
- 3- Hayal dünyanızı sınırsız bir şekilde devreye koyun ve şekil, afiş, slogan, resim, yazı, el yazısı vs. istediğiniz her şekil ifade biçimiyle düşüncelerinizi kâğıda yansıtın (20 dakika).
- 4- Süre bittikten sonra son 10 dakika içerisinde diğer gruplara (sağdaki sıraya göre) sırayla uğrayıp onların yazdıklarını inceleyin. Doğru bulduklarınızı yuvarlak içine alıp üstüne yeşil renk ile tik işareti (✓) koyunuz. Uygun bulmadıklarınızı da yuvarlak içine alıp kırmızı renk ile üstüne çarpı işareti (X) koyunuz.

2. Etkinlik uygulanacaktır. Etkinlik işbirlikli bir çalışma olacaktır. Bu nedenle sınıf 4 gruba ayrılacaktır. Gruplar farklı öz geçmiş ve kültürden gelen yabancı uyruklu öğrencileri içerecek şekilde heterojen olarak oluşturulacaktır. 4 Grubun her birine konunun alt konuları dağıtılacak ve her gruba verilen resim kâğıdının üstüne alt konu büyük harflerle yazılacaktır. Buna göre alt konular; “a. Meslek neden var? b. Meslek denilirken aklınıza ne geliyor?, c. günümüzde olmayan yeni meslekler önerin d. Kalmayan meslekler niye yok oldu?” olacaktır.

3. 20 dakika süre ile etkinlik uygulanacaktır. Etkinlik boyunca öğrencilerin birbirlerinin öğrenmesine katkı sunması sağlanacaktır. Ancak katkılar kalem yazısı ve sessiz jest, mimik ve işaretler yoluyla sunulacaktır.

Sonuç

Dersin sonuç etkinliği aynı zamanda değerlendirme etkinliği olacaktır. Değerlendirme akran değerlendirmesi tekniği ile uygulanacaktır. Buna göre etkinliğin son 10 dakikasında her grup birer grup kayarak yer değiştirecektir. Ve 2-3 dakika kadar diğer grubun yazıp çizdiklerini okuyacak, inceleyecek ve eklemek istediklerini ekleyeceklerdir. Uygun bulduklarını ve yanlış bulduklarını resim kâğıdı üzerinde işaretleyecektir. Etkinlik tamamlandıktan sonra ortaya çıkan ürünler 24 saat süreyle asılı kalacak ve öğrencilerin teneffüslerde ve diğer zamanlarda detaylıca incelemelerine olanak sağlanacaktır.

Etkinlik ile bireysel olarak başlayan öğrenme akran desteği ile grup öğrenmesine dönüşecek ve daha sonra da tüm grupların karşılıklı destekleşmesiyle sınıf öğrenmesine dönüşecektir. Sonuç itibarıyla Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler öğretme öğrenme sürecine kapsayıcı eğitim yaklaşımının da uygun gördüğü şekilde sürece öneriler katarak, yöntem, teknik, taktik önererek ve içerik ekleyerek sürecin tasarlanmasında ve şekillenmesinde söz sahibi olabilecektir. Her öğrenci sürece eşit katılımı destek olabilecek ve eşit etkileşim şansı yakalayabilecektir. Aynı zamanda işbirlikli öğrenme ile grup içerisinde ortak bir amaç için hareket ederek kendi öğrenmesini yapılandırmakla birlikte akranlarının öğrenmelerine de katkı sunabilecektir.

DERS VE ETKİNLİK PLANI-7

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler (6. Sınıf)
Konu	Demokrasinin temel ilkeleri, monarşi, oligarşi, teokrasi, cumhuriyet.
Süre	40'
Öğrenme alanı	Etkin vatandaşlık.
Bilgi	Yönetim biçimleri bilgisi
Beceri	Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık, farklı yönetim biçimlerini karşılaştırma becerisi
Tutum	Demokratik yaşam biçimine yönelik olumlu tutum.
Değer	Eşitlik, saygı, sevgi, adalet, dostluk
Çoklu Zekâ Tür.	Sosyal zekâ, sözel zeka
Amaç	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırabilecektir.
Kazanım	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
Yöntem-teknik	Tartışma, panel.
Materyal	Kalem ve not defteri, hazırlık raporu
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Farklı kültürel gruplardan gelen (yabancı uyruklu ve yerli) çocuklar aynı grup içerisinde eşit statüde ve ortak bir amaç için işbirliğine giderek grup çalışması yapacaktır. Ortak amaç ortak düşünceye ulaşmak olacaktır.
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak her grupta yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Ön örgütleyici olarak öğrencilere göçün zorunlu sebepleri anlatılacak ve göç sonucunda başka ülkelere gitmek durumunda kalmış olan çocukların yaşadıkları sorunların göç ettikleri ülkenin ve gidilen ülkenin yönetim biçimine göre nasıl değişebileceği sorulacaktır.

Gelişme

1. Beş kişilik panel grubu oluşturulan masada yerlerini alacaktır. Beş kişilik grubun ikisi yabancı uyruklu olacaktır.

2. Panele başlanacaktır. Her panelist 3-5 dakika kendi konusu olan yönetim biçimini kısaca anlatacaktır. Panelin sonunda panel başkanı konuyu özetleyecektir. Panelin moderatörlüğünü öğretmen yapacaktır.

3. Panel sonunda soru-cevap bölümüne geçilecektir. Öğrenciler soru yöneltmek istedikleri panelistlere soru yöneltecektir.

4. Ders sonunda öğretmen ve söz hakkı isteyen öğrenciler demokratik yönetim biçiminin önemini diğer yönetim biçimleriyle karşılaştırarak anlatacaktır.

Sonuç

Dersin sonunda bireysel ve kültürel farklılıklarına rağmen tüm öğrenciler kendilerini özgür bir şekilde ifade edebilme olanağı ile demokrasinin özgür ifade ilkesi diğer yönetim biçimlerine göre üstünlüğü ilişkilendirilmiş olacaktır.

Tüm çocuklar eşit statüde etkileşime girerek interaktif bir öğrenme ortamı sağlanmış olacaktır. Bu bağlamda öğrenciler derse ve ders sürecine önerileriyle katkı

sunacak, ortak bir amaç için işbirliğine gidecek ve dersin kazanımlarını elde etmek ve özgür düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme gibi becerileri kendi kişiliklerinde geliştirebileceklerdir.



DERS VE ETKİNLİK PLANI-8

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler (6. Sınıf)
Konu	Demokrasinin temel ilkeleri, monarşi, oligarşi, teokrasi, cumhuriyet.
Süre	40'
Öğrenme alanı	Etkin vatandaşlık.
Bilgi	Yönetim biçimleri bilgisi
Beceri	Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık, farklı yönetim biçimlerini karşılaştırma becerisi
Tutum	Demokratik yaşam biçimine yönelik olumlu tutum.
Değer	Eşitlik, saygı, sevgi, adalet, dostluk
Çoklu Zekâ Tür.	Sosyal zekâ, sözel zeka
Amaç	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırabilecektir.
Kazanım	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
Yöntem-teknik	Tartışma, panel.
Materyal	Kalem ve not defteri, hazırlık raporu
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Farklı kültürel gruplardan gelen (yabancı uyruklu ve yerli) çocuklar aynı grup içerisinde eşit statüde ve ortak bir amaç için işbirliğine giderek grup çalışması yapacaktır. Ortak amaç ortak düşünceye ulaşmak olacaktır.
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak her grupta yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Ön örgütleyici olarak öğrencilere göçün zorunlu sebepleri anlatılacak ve göç sonucunda başka ülkelere gitmek durumunda kalmış olan çocukların yaşadıkları sorunların göç ettikleri ülkenin ve gidilen ülkenin yönetim biçimine göre nasıl değişebileceği sorulacaktır.

Gelişme

1. Beş kişilik panel grubu oluşturulan masada yerlerini alacaktır. Beş kişilik grubun ikisi yabancı uyruklu olacaktır.

2. Panele başlanacaktır. Her panelist 3-5 dakika kendi konusu olan yönetim biçimini kısaca anlatacaktır. Panelin sonunda panel başkanı konuyu özetleyecektir. Panelin moderatörlüğünü öğretmen yapacaktır.

3. Panel sonunda soru-cevap bölümüne geçilecektir. Öğrenciler soru yöneltmek istedikleri panelistlere soru yöneltecektir.

4. Ders sonunda öğretmen ve söz hakkı isteyen öğrenciler demokratik yönetim biçiminin önemini diğer yönetim biçimleriyle karşılaştırarak anlatacaktır.

Sonuç

Dersin sonunda bireysel ve kültürel farklılıklarına rağmen tüm öğrenciler kendilerini özgür bir şekilde ifade edebilme olanağı ile demokrasinin özgür ifade ilkesi diğer yönetim biçimlerine göre üstünlüğü ilişkilendirilmiş olacaktır.

Tüm çocuklar eşit statüde etkileşime girerek interaktif bir öğrenme ortamı sağlanmış olacaktır. Bu bağlamda öğrenciler derse ve ders sürecine önerileriyle katkı

sunacak, ortak bir amaç için işbirliğine gidecek ve dersin kazanımlarını elde etmek ve özgür düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme gibi becerileri kendi kişiliklerinde geliştirebileceklerdir.



DERS VE ETKİNLİK PLANI-9

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler (6. Sınıf)
Konu	Demokrasinin temel ilkeleri, monarşi, oligarşi, teokrasi, cumhuriyet.
Süre	40'
Öğrenme alanı	Etkin vatandaşlık.
Bilgi	Yönetim biçimleri bilgisi
Beceri	Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, politik okuryazarlık, farklı yönetim biçimlerini karşılaştırma becerisi
Tutum	Demokratik yaşam biçimine yönelik olumlu tutum.
Değer	Eşitlik, saygı, sevgi, adalet, dostluk
Çoklu Zekâ Tür.	Sosyal zekâ, sözel zeka
Amaç	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırabilecektir.
Kazanım	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
Yöntem-teknik	Tartışma, panel.
Materyal	Kalem ve not defteri, hazırlık raporu
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Farklı kültürel gruplardan gelen (yabancı uyruklu ve yerli) çocuklar aynı grup içerisinde eşit statüde ve ortak bir amaç için işbirliğine giderek grup çalışması yapacaktır. Ortak amaç ortak düşünceye ulaşmak olacaktır.
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak her grupta yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Ön örgütleyici olarak öğrencilere göçün zorunlu sebepleri anlatılacak ve göç sonucunda başka ülkelere gitmek durumunda kalmış olan çocukların yaşadıkları sorunların göç ettikleri ülkenin ve gidilen ülkenin yönetim biçimine göre nasıl değişebileceği sorulacaktır.

Gelişme

1. Beş kişilik panel grubu oluşturulan masada yerlerini alacaktır. Beş kişilik grubun ikisi yabancı uyruklu olacaktır.

2. Panele başlanacaktır. Her panelist 3-5 dakika kendi konusu olan yönetim biçimini kısaca anlatacaktır. Panelin sonunda panel başkanı konuyu özetleyecektir. Panelin moderatörlüğünü öğretmen yapacaktır.

3. Panel sonunda soru-cevap bölümüne geçilecektir. Öğrenciler soru yöneltmek istedikleri panelistlere soru yöneltecektir.

4. Ders sonunda öğretmen ve söz hakkı isteyen öğrenciler demokratik yönetim biçiminin önemini diğer yönetim biçimleriyle karşılaştırarak anlatacaktır.

Sonuç

Dersin sonunda bireysel ve kültürel farklılıklarına rağmen tüm öğrenciler kendilerini özgür bir şekilde ifade edebilme olanağı ile demokrasinin özgür ifade ilkesi diğer yönetim biçimlerine göre üstünlüğü ilişkilendirilmiş olacaktır.

Tüm çocuklar eşit statüde etkileşime girerek interaktif bir öğrenme ortamı sağlanmış olacaktır. Bu bağlamda öğrenciler derse ve ders sürecine önerileriyle katkı

sunacak, ortak bir amaç için işbirliğine gidecek ve dersin kazanımlarını elde etmek ve özgür düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme gibi becerileri kendi kişiliklerinde geliştirebileceklerdir.



DERS VE ETKİNLİK PLANI-10

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler (7. Sınıf)
Konu	Günümüz dünya sorunları ve çözümleri, göçmenlerin yaşadıkları sorunlar.
Süre	40'
Öğrenme alanı	Etkin vatandaşlık.
Bilgi	Doğal afetler, küresel sorunlar bilgisi, göçmen sorunları
Beceri	İş birliği, problem çözme, kalıp yargıyı fark etme, ön yargıyı fark etme.
Tutum	Kabul, takdir, eşitlik inancı.
Değer	Barış, saygı.
Çoklu Zekâ Tür.	Sosyal zekâ, sözel zekâ
Amaç	Çeşitli kültürlere yönelik kalıp yarıları sorgulayabilecektir.
Kazanım	Çeşitli kültürlere yönelik kalıp yarıları sorgular.
Yöntem-teknik	Proje, drama, bibliyoterapi.
Materyal	Fotoğraflar, hazırlık raporu, GerardvanGemert'in "Nefes Almadan" isimli kitabı, youtube'tan göç enstrumental müziği (Metin & Kemal Kahraman).
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Farklı kültürel gruplardan gelen (yabancı uyruklu ve yerli) çocuklar aynı grup içerisinde eşit statüde ve ortak bir amaç için işbirliğine giderek grup çalışması yapacaktır. Ortak amaç ortak düşünceye ulaşmak olacaktır.
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak her grupta yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Önceki derste GerardvanGemert'in "Nefes Almadan" isimli kitabı öğrencilere gösterilecek ve kitabın görseli incelenerek kitabın konusu tahmin edilmeye çalışılacaktır.

Öğrencilere "Yağmurlu, sisli bir günde bir parkta yürüyorsunuz. Bu parkta herkes çok farklı. Ancak siz de onlara çok farklı geliyorsunuz. Park çok soğuk ve çok üşüyorsunuz. Orada yabancısınız. Karnınız da aç. Herkes farklı olduğunuz için size çok değişik bakıyor".

Ön örgütleyici olarak öğrencilere doğal afet resimleri sunulacaktır. Doğal afetlerin insanların ortak sorunları olduğu ve ortak çözüm üretmeleri gerektiği anlatılacaktır. Bu kapsamda aslında tüm insanların farklı bireysel ve kültürel özellikleriyle ve özel gereksinimleri de karşılanarak yaşaması gerektiği çünkü insanlık olarak sorunlarımızın ve çözümlerimizin ortak olduğu, işbirliği ve destekle bu sorunların çözüme kavuşturulabileceği anlatılacaktır. El birliği yapılarak ortak amaçlar oluşmalıdır. Bu amaçları engelleyen şeyler de başka kültürlere yönelik ön yargılarımız ve kalıp yargılarımız olacaktır.

Gelişme

1. İnsanın günbegün doğal çevreden uzaklaşması neticesinde doğaya kötü davrandığı bu nedenle de doğadan kendisine doğal afetlerle, küresel ısınmayla geri dönüldüğü açıklanacak. Doğa insana nasıl karşılık veriyorsa aynı şeyi toplumun da

yaptığı anlatılacaktır. Toplumda yaşayan ve farklı özellikleri nedeniyle dışladığımız insanlar varsa bu durum doğa sorunu, doğal afet gibi toplumsal sorun ve toplumsal afete sebep olduğu, insanlara arasındaki çatışmanın artmasına ve barış ile uyumun gerçekleşmemesine sebep olduğu anlatılacaktır.

2. Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler grup çalışmasıyla depreme neden olana doğal çevre sorunlarını araştırarak bir grup çalışması yapacak ve ortak bir rapor hazırlayacaklardır. Doğal depremleri sosyal depremlerle ilişkilendireceklerdir.

3. Önceden çocuklara verilmiş GerardvanGemert'in "Nefes Almadan" isimli kitabı ile ilgili çalışmalara başlanacaktır.

4. Metin & Kemal Kahraman'ın "Göç" isimli enstrumental müziği açılacaktır.

5. Kitabın önemli bölümleri bir öğrenci tarafından okunacak ve diğer öğrenciler hep birlikte kitabın ilgili bölümünü takip edeceklerdir.

Sonuç

Eşit statüde oluşturulmuş çokkültürlü gruplar depreme karşı alınacak önlemler konulu bir proje hazırlayacaklardır.

Bibliyoterapi sonucunda okunan kitapla ilgili şu sorular sorulacaktır:

1. "Nefes Almadan" kitabında en çok sevdiğiniz kişi kimdi, neden?
2. Kitapta yer alan kişilerden hangisi size benziyor, neden?
3. Çevrenizde kitaptaki Adil isimli Suriyeli çocuğa benzeyen bir arkadaşınız veya tanıdığınız var mı?

Ekler

1. Metin & Kemal KAHRAMAN
(resim gösterilecektir)

2. Nefes Almadan kitabı
(resim gösterilecektir)

3. GerardvanGemert (Nefes Almadan kitabının yazarı)
(resim gösterilecektir)

4. "Göç" isimli müziğin Youtube adresi

<https://www.youtube.com/watch?v=kbvYL2WYRqk>

DERS VE ETKİNLİK PLANI-11

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler (7. Sınıf)
Konu	Yaşayan Demokrasi.
Süre	40'
Öğrenme alanı	Etkin vatandaşlık.
Bilgi	Demokrasi bilgisi, sosyal katılım bilgisi, politik katılım hakkı bilgisi
Beceri	Değişim ve sürekliliği algılama, işbirliği, kanıt kullanma, politik okuryazarlık, sosyal katılım, yenilikçi düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama.
Tutum	Kabul, takdir.
Değer	Eşitlik, saygı, sevgi, adalet, dostluk
Çoklu Zekâ Tür.	Sosyal zekâ, sözel zekâ
Amaç	Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz etmek.
Kazanım	Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder.
Yöntem-teknik	Drama
Materyal	Tebeşir, youtube, internet
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Farklı kültürel gruplardan geldikleri için özel gereksinimleri olan yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenme ortamında akran, grup ve işbirlikli çalışmalarla içerilmesi
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak her grupta yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Demokratik toplumlardaki antidemokratik uygulamalarla ilgili güncel sorunlar üzerinde durulacaktır. Aile, okul ve toplumdaki demokratik uygulamalar üzerinde durulacaktır.

Tüm öğrenciler çember şeklinde ayakta duracaklardır. Tüm öğrencilerden gözlerini kapatmaları ve okulda eşitlik ve demokrasi denilince akıllarına ne geldiğini düşünmeleri istenir. Herkese yeteri kadar süre verilir. Daha sonra hazır olan öğrenciler gözlerini açarlar ve düşündüklerini donuk imge (heykel) ile gösterirler. Daha sonra her bir öğrenci diğer arkadaşının tarif ettiği şeyin anlamını bulmaya çalışır. Daha sonra YouTube'dan gezsen Anadolu'yu şarkısı çalışmaya başlar ve tüm öğrencilerin müzik eşliğinde sınıfta dolaşmaları istenir. Daha sonra verilen direktifler doğrultusunda tanımlanan kişilerin iki adım öne çıkması istenir.

- İlimizin İlçesinden olanlar
- ilinden olanlar
- ülkesinden olanlar
- kıtasından olanlar

Her bir komuttan sonra tanımlananlar tebeşir ile çember içine alınır. Her defasında çember dışında kalanların neler hissettikleri sorulur.

Gelişme

1. Tüm sınıf dört gruba ayrılır. Her grupta 2'si yabancı uyruklu öğrenci olmak üzere beş öğrenci bulunmalıdır.

2. Tüm gruplara tarif edilen kişiyi canlandırmaları istenir:

Birinci grup: 1937 yılında Berlin'de yaşayan bir Yahudisiniz. Yolda yürüyorsunuz. Karşıdan 3 Nazi Subayı geçti. Siz de onların yanından geçmek istiyorsunuz. O anı canlandırınız.

İkinci grup: 2015 yılındasınız. İngiliz kraliyet ailesinde bir prenssiniz. Açık araçla yoldan geçiyorsunuz. Halkı selamlıyorsunuz. Halk size sevinç gösterisinde bulunuyor. Bu durumu canlandırınız.

Üçüncü grup: 1987 yılında Halepçe'de yaşayan bir çocuksunuz. Irak ordusu üzerinize kimyasal silahlar atıyor. Bu durumu canlandırınız.

Dördüncü Grup: Hiç tanımadığınız bir ülkeye göç etmek zorunda kaldınız. Kıyafetleriniz, üstünüz başınız o ülkede giyilmeyen türden. Yolda yürüyorsunuz. Herkes size bakıyor. Bu durumu canlandırınız.

Sonuç

Sonuç bölümünde herkese canlandırma yaptığı esnada neler hissettiği sorulur. Daha sonra diğer katılımcılarında sormak istediği sorular varsa sorulur. Daha sonra demokratik toplumlarda insanlara dil, din, mezhep, ırk ve kültürlerinden dolayı ayrımcılık yapılmadığı bu şekildeki antidemokratik uygulamaların toplumda çeşitli sorunlar doğuracağı, demokratik yaşam biçiminin öncelikle, aile ve okulda başladığı daha sonra tüm toplumdaki demokratik uygulamalar üzerinde yayılım gösterdiği anlatılacaktır.

DERS VE ETKİNLİK PLANI-12

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler (7. Sınıf)
Konu	Göç ve kültürel etkileşim
Süre	40'
Öğrenme alanı	Etkin vatandaşlık.
Bilgi	Kültür bilgisi, kültürel farklılaşma ve zenginlik
Beceri	Empati, yansıtıcı düşünme
Tutum	Kabul, insan haklarına inanç
Değer	Eşitlik, saygı, sevgi, adalet, dostluk
Çoklu Zekâ Tür.	Sosyal zekâ, sözel zeka, iletişimsel seza, varoluşsal zeka
Amaç	Çeşitli kültürlerle yönelik kalıp yargıları sorgulamak.
Kazanım	Çeşitli kültürlerle yönelik kalıp yargıları sorgulamak .
Yöntem-teknik	Jigsaw etkinliği, işbirlikli çalışma.
Materyal	Kartonlar, yapıştırıcı, tahta kalem, akıllı tahta, farklı kültürlerle ait broşürler
Bireysel farklılıklara uygun çalışmalar	Yabancı uyruklu öğrencilerin ülkelerinde hakim olan kültürel öge ve değerlerin araştırılması. Jigsaw tekniği ile Arap, Fars, Afgan ve Özbek kültürel değerlere sahip öğrencilerin kültürü Türk öğrencilerce araştırılacak. Yabancı uyruklu öğrencilerde Türk kültürünü araştırılacaktır. Final etkinliğinde kültürel farklılıklar ve benzerlikler ele alınacaktır.
Farklılaştırma çalışmaları	Yabancı uyruklu öğrencilerin yeteri oranda temsil edilebilmesi için oluşturulacak her grupta yabancı uyruklu öğrenciler görev alacaktır.

Giriş

Ön örgütleyici olarak öğrencilere farklı kültürlerle yönelik ön yargılı olmanın ne tür sonuçları olabilir şeklinde bir soru sorulacaktır. Soruya gelen yanıtlara dönük olarak farklı ülkelerdeki kültürel değerler hakkında broşürler ve yazılar dağıtılacak ve bunlarda yer alan resim ve fotoğraflar yorumlanacaktır.

Gelişme

1. Göçün ne olduğu ve nedenleri tartışılacaktır..
2. Göçün sonuçları tartışılacaktır. Japonya, Hindistan gibi ülkelerin farklı kültürel değerleri kısaca anlatılacaktır.
3. Jigsaw etkinliği yapılacaktır.

1. Öğrenciler eşit sayıda gruba bölünecektir. Sınıf 24 kişiden oluşmaktadır. Bu nedenle 6 kişilik gruplara bölünecektir. Öğrencilerin kendi gruplarına isim bulmaları önerilecektir.
2. Farklı kültürler konusu dört parçaya bölünecektir. 4 kişilik bir grubun bir öğrencisi Irak kültürü, bir öğrencisi Afgan kültürü, bir öğrencisi Türk kültürünü bir öğrenci de Suriye kültürünü evde ve okulda çalışacaktır.
3. Bu gruplara "ev grubu" adı verilecektir. Bu öğrenciler dört farklı kültürü araştıracaktır.

4. Farklı uzmanlıklarla görevlendirilmiş her bir öğrenci daha sonra kendisi ile aynı uzmanlık konusunu çalışan öğrencilerle bir araya gelecektir. Böylelikle oluşan dört kişilik yeni dört gruba “uzmanlık grupları” adı verilecektir.
5. Uzman gruplarında görevleri tamamlandıktan sonra öğrenciler ev gruplarına geri dönecektir. Burada öğrendiklerini birbirlerine anlatacaklardır ve ev grubu olarak farklı konuları bir araya getirerek ana konuyu (farklı kültürler) raporlandıracaklardır. Burada rapor, dersin ve konunun içeriğine göre bir bildiri, bir slogan, bir hikaye, bir tablo ya da şekle de dönüştürülebilecektir.
6. Öğretmenin geribildirim vermesi ve değerlendirmesi için gruplar sunum yapacak ve bir pano etkinliğine (*Padlet dosyası kullanılabilir*) yapılacaktır.

Sonuç

Dersin sonuç etkinliği olarak;

1. Çeşitli kültürlerle yönelik olan kalıp yargılarımız yeni öğrendiğimiz bilgilerle değişebilir mi?
 2. Araştırdığım kültürlerin benzer yönleri nelerdir?
 3. Araştırdığım kültürlerin farklı yönleri nelerdir?
 4. Kültürel farklılık bir zenginlik mi, bir dezavantajlılık mıdır?
- Soruları sorulacaktır.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı :Nurullah SEYİDOĞLU

Yabancı Dil :İngilizce

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2001, Dicle Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
- 2014, Şube Müdürü, MEB, Öğretmen yetiştirme ve geliştirme
- 2018, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans

Yayınları ve/veya Bilimsel/Sanatsal Faaliyetleri:

Seyidoğlu, N., veAcun, İ. (2019). Sosyal Bilgiler 6. ve 7. sınıf derslerinde kırsal yerleşme şartlarına göre tasarlanmış etkinliklerin verimliliği. *Milli Eğitim Dergisi*,48(224), 415-444.

Ersoy A. F. ve Seyidoğlu N. (2020). Uluslararası göçmen çocukların eğitim sorunları.Mithat Aydın ve Süleyman İnan (Ed),Dr. *Kemal Daşcıoğlu'na Vefa Kitabı* içinde (s.173-189). Pegem Akademi.