

**SINIFINDA YABANCI UYRUKLU
ÖĞRENCİ BULUNAN
ÖĞRETMENLER İÇİN
EL KİTABI**



SINIFINDA YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİ BULUNAN ÖĞRETMENLER İÇİN EL KİTABI

Editör

Semih AKTEKİN

Yazarlar

Mustafa ÖZTÜRK

G. Şule TEPETAŞ CENGİZ

Hüseyin KÖKSAL

Serhat İREZ



T.C. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
ANKARA, 2017

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	6
A. GİRİŞ	
A.1. FARKLI İNSANA BAKIŞIN TARİHÇESİ	11
A.2. KAPSAYICI EĞİTİM NEDİR?	15
A.2.1. Eğitimde kapsayıcılık neden gereklidir?	16
A.2.2. Kapsayıcı eğitimin hedefleri nelerdir?	16
A.3. AYRIMCILIK	17
A.3.1. Ayrımcılığı nasıl tarif edebiliriz?	17
A.3.2. Ayrımcılık nasıl ortaya çıkar?	17
A.3.3. Bireyler hangi nedenlerden dolayı ayrımcılığa maruz kalmaktadır?	18
A.3.4. Ayrımcılık eğitim ortamlarına nasıl yansımaktadır?	19
B. NEDEN KAPSAYICI EĞİTİM?	
B1. TÜRKİYE’DE GEÇİCİ KORUMA ALTINDA YAŞAYAN YABANCI UYUKLU ÇOCUKLAR	23
B.1.1. Türkiye’ye zorunlu göç eden yabancı uyruklu çocuklar “nasıl” bir bütünün parçasıdırlar?	24
B.1.2. Suriyeli Çocukların Eğitimi İçin Neler Yapılmaktadır?	25
B.2. KAPSAYICI EĞİTİM BİR İNSAN HAKKIDIR	27
B.2.1. Kapsayıcı eğitim neden bir insan hakkıdır ?	27
B.3. KÜLTÜREL VE AHLAKİ GEREKÇELER	29
B.3.1. Türkiye’nin yabancı uyruklu misafirlere bakışının kültürel ve ahlaki temelleri nelerdir?	29
C. KAPSAYICI EĞİTİMİN TEORİK TEMELLERİ	
C.1. ÖĞRENME ORTAMINDA ÖĞRENCİLERİ BİRBİRİNDEN FARKLILAŞTIRAN ÖZELLİKLER	35
C.1.1. Önbilgi (Hazır bulunuşluk)	35
C.1.2. İlgi	36
C.1.3. Öğrenme hızı	36
C.1.4. Bilişsel yetenekler	36
C.1.5. Öğrenme stilleri	37
C.1.6. Sosyo-kültürel özellikler	39
C.2. YABANCI UYUKLU ÖĞRENCİ BULUNAN SINIFLARDA ÖĞRETİMİ FARKLILAŞTIRMA	40
C.2.1. Farklılaştırılmış öğretim nedir?	40
C.2.2. Farklılaştırılmış sınıfları geleneksel sınıflardan ayırt eden özellikler nelerdir?	41

D. UYGULAMADA KAPSAYICI EĞİTİM

D.1. FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİMİ PLANLAMA	45
D.1.1. Neden ders planı yapmalıyım?	45
D.1.2. Derslerimi nasıl planlamalıyım?	47
D.2. DERSİMİ NASIL FARKLILAŞTIRABİLİRİM?	51
D.2.1. İçeriği nasıl farklılaştırabilirim?	51
D.2.2. Öğrenme sürecini nasıl farklılaştırabilirim?	52
D.2.3. Öğrenme ürünlerini nasıl farklılaştırabilirim?	54
D.3. UYGULAMADA FARKLILAŞTIRMANIN NASIL YAPILACAĞINA DAİR ÖRNEK-I	55
D.4. UYGULAMADA FARKLILAŞTIRMANIN NASIL YAPILACAĞINA DAİR ÖRNEK- II	59
D.5. ÖĞRETİM STRATEJİSİ	63
D.5.1. Grupla Çalışma	64
D.5.2. Çalışma yaprakları	67
D.5.3. Farklı yöntem kullanımı	69
D.6. ÖĞRETİM MATERYALLERİNİ NASIL SEÇMELİYİM?	72
D.6.1. Derste kullanabileceğim araç-gereçlere neleri örnek verebilirim?	73
D.6.2. Kapsayıcı Eğitim için materyal seçiminde ve hazırlanmasında neye dikkat etmeliyim?	73
D.7. KAPSAYICI EĞİTİMDE DEĞERLENDİRME	75
D.7.1. Değerlendirme yaklaşımları nelerdir?	76
D.7.2. Kapsayıcı sınıflarda değerlendirmede nelere odaklanmak gerekir?	78
D.7.3. Hangi amaçla ölçme ve değerlendirme yaparız?	78
D.7.4. Tanıma - teşhis edici ölçme ve değerlendirme	79
D.7.5. İzleme - biçimlendirme amaçlı ölçme ve değerlendirme	80
D.7.6. Düzey belirleme ve not verme amacıyla ölçme ve değerlendirme	86
D.8. KAPSAYICI OKUL	89
D.8.1. Kapsayıcı okullar ne gibi özelliklere sahiptir?	89
D.8.2. Sizin okulunuz kapsayıcı bir okul mu?	93

E. GÜVENLİ BİR SINIF VE OKUL ORTAMININ OLUŞTURULMASI

E.1. TRAVMA SONRASI STRES BOZUKLUĞU (TSSB)	97
E.1.1. Neden travma sonrası stres bozukluğu hakkında bilgi sahibi olmalıyım?	97
E.1.2. Travma nedir?	97
E.1.3. Stres nedir?	98
E.1.4. Çocuklar neden travma yaşarlar?	98
E.1.5. Çocuklar travmaya nasıl tepkiler verirler?	99
E.1.6. Travma sonrası çocukla iletişim nasıl olmalıdır?	103
E.1.7. Travma sonrasında okulların ve öğretmenlerin rolü ne olmalıdır?	103

E.2. AKRAN ZORBALIĞI	105
E.2.1. Neden akran zorbalığı hakkında bilgi sahibi olmalıyım?	105
E.2.2. Okullarda zorbalıkla mücadele neden önemlidir?	105
E.2.3. Okul ortamlarında zorbalığı tanıyabiliyor muyuz?	106
E.2.4. Zorbalık türleri nelerdir? Bu zorbalık türlerinde ne gibi davranışlar görülebilir?	107
E.2.5. Akran zorbalığı okulda en çok nerelerde yaşanmaktadır?	109
E.2.6. Akran zorbalığını önlemek için okulda neler yapılabilir?	109
E.2.7. Akran zorbalığını önlemek için nasıl bir strateji geliştirilmelidir?	110
E.2.8. Zorbalığa maruz kalmış bir öğrenciye nasıl destek olmak gerekir?	112
E.3. EĞİTİM ORTAMLARINDA ŞİDDET VE ŞİDDET EĞİLİMLİ ÇOCUKLAR	113
E.3.1. Neden şiddet eğilimli çocuklar hakkında bilgi sahibi olmalıyım?	113
E.3.2. Okulda birbirlerine fiziksel şiddet uygulayan öğrencilere nasıl yaklaşmalıyız?	115
E.3.3. Şiddet eğilimli çocukları tanımak ve bu çocukların davranışlarına karşı tedbir almak için nelere dikkat etmeliyim?	116
E.3.4. Güvenli okul nedir?	117
E.4. ÇOCUK İSTİSMARI ve İHMALİ	120
E.4.1. İstismar hakkında neden bilgi sahibi olmalıyım?	120
E.4.2. Çocuklara karşı her kötü davranış istismar mıdır?	120
E.4.3. İstismar hakkında yanlış bilinen gerçekler nelerdir?	122
E.4.4. Çocuklarımızı cinsel istismardan korumak için nasıl güçlendirebiliriz?	123
E.4.5. İhmal nedir? Bir çocuğun ihmal edildiğini nasıl anlarız?	125
E.4.6. İhmalin çocuk üzerindeki etkileri nelerdir?	126
E.4.7. Bir çocuk öğretmenine ya da ailesine istismar ya da ihmal edildiğini açıklarsa ne yapılmalıdır?	126
KAYNAKLAR	129
EKLER	132

ÖNSÖZ

Mülteci ve sığınmacı olgusu giderek dünyanın en önemli sorunları arasında sayılmaya başlanmıştır. Savaşlar, doğal afetler, ekonomik sorunlar, otokratik yönetimler sığınmacılığın yoğunlaşarak gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler için önemli bir sorun olmasına sebep olmaktadır. Birleşmiş Milletler verilerine göre dünya üzerindeki sığınmacıların sayısı 65 milyonu aşmıştır. Sığınmacıların doğdukları ülkeler dışında yaşamlarını sürdürebilmeleri, kendilerine yaşanılabilir yeni ortamlar oluşturabilmeleri ve sığındıkları ülkelere entegre olabilmeleri hem kendileri hem de sığındıkları ülkeler açısından üzerinde önemle durulması gereken konulardır.

Türkiye, son yıllarda bölgemizdeki yeni gelişmeler ve gösterdiği sosyal ve ekonomik gelişimler nedeniyle hem göç alan hem de göçmenlere geçiş alanı oluşturan bir ülke konumuna gelmiştir. Bu durum ülkemizin giderek daha çok uluslararası mülteci ve sığınmacı meselesiyle karşı karşıya kalacağını göstermektedir.

Altı yılı aşkın bir süredir devam eden Suriye'deki savaş, günümüzde karşı karşıya olduğumuz en büyük insani krizin oluşmasına sebep olmuştur. Bu kriz sebebiyle Türkiye üç milyona yakın Suriyeli sığınmacıya ev sahipliği yapmaktadır. Tüm dünya devletimiz ve milletimizin bu konuda gösterdiği cömertlik ve nitelikli misafirperverliğe şükranla şahit olmaktadır.

Ülkemizde bulunan Suriyelilerin yarısından fazlasını eğitimlerini yarıda bırakmış ve eğitime ihtiyacı olan çocuklar oluşturmaktadır. Bakanlığımız, geçici koruma altında bulunan eğitim öğretim çağındaki bu çocukların nitelikli bir eğitim öğretim hizmetinden faydalanarak hızla toplumsallaşabilmelerini sağlayabilmek için özel çalışmalar başlatmıştır.

Bakanlığımızca, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla bir gelecek planlaması yapılmıştır. Bu plan, öncelikle dil öğretimi, öğrencilerin okula entegrasyonu, okul yapımı ve öğretmen yeterliliklerinin düzenlenmesi konularını içermektedir. Öncelikle örgün eğitim kapsamında Türk öğrencilerin eğitim gördüğü okullara kayıt edilmiş Suriyeli öğrencilerin nitelikli eğitim alabilmeleri ve uyumda güçlük yaşamamaları için bu okullarda görev yapan öğretmenlerimizin çok kültürlü eğitim ilkelerini de içeren “Kapsayıcı Eğitim” sistemi hakkında bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi planlanmıştır.

UNESCO tarafından “öğrenenlerin farklı gereksinimlerine, onların eğitime, kültüre ve topluma katılımını artırarak ve eğitim sisteminin içindeki ayrımcılığı azaltarak cevap verme süreci” olarak tarif edilen kapsayıcı eğitim anlayışı; farklı ırk, inanç, etnik yapı ve sosyal gruplardan gelen öğrenciler için eşit eğitim fırsatları oluşturma, okul ortamını yeniden yapılandırma, başkalarına saygı, farklı düşünce

ve yaşam biçimlerine duyarlı olmayı amaçlayan bir eğitim yaklaşımıdır. Bu eğitim anlayışı, özel gereksinimi ve/veya engeli olsun ya da olmasın, sosyal, kültürel, eğitimsel, yaşamsal aktivite ve fırsatlara tüm toplum üyeleri ile eşit düzeyde erişimde güçlük yaşayan bütün çocukları kapsamakta ve bu çocukların diğer akranlarıyla birlikte eğitim alma hakkını vurgulamaktadır.

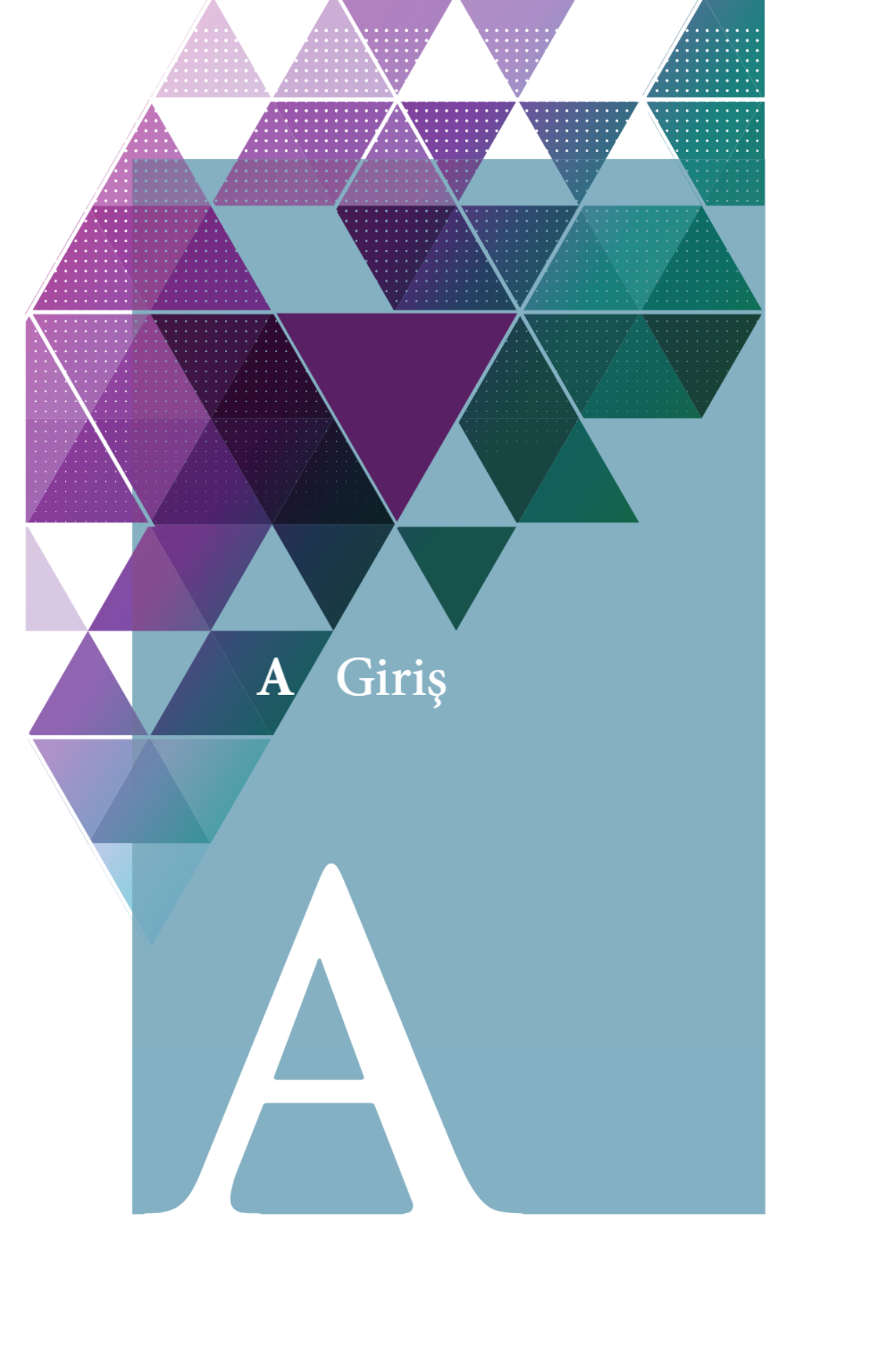
Bu kapsamda, MEB ve UNICEF işbirliğiyle “Kaliteli Kapsayıcı Eğitim” başlığı altında Kasım 2016-Nisan 2017 tarihleri arasında “Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Eğitimi” başlıklı bir proje yürütülmüştür. Böylece çok kültürlü eğitim kapsamında, sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerimizin, yabancı uyruklu öğrencilere sunulan eğitim öğretim hizmetlerine ilişkin pedagojik bilgi ve becerileri geliştirilerek yabancı uyruklu öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine uyumları kolaylaştırılmaya çalışılmıştır. Söz konusu proje kapsamında; 21 Kasım-02 Aralık 2016 tarihleri arasında Antalya ve 03-14 Nisan 2017 tarihleri arasında Yalova’da 81 ilden 611 rehber öğretmene 86 saatlik programdan oluşan eğitici eğitimi programı gerçekleştirilmiştir. Eğitimler, üniversitelerimizde bu alanda uzman olan öğretim üyeleri ve diğer eğitim kurumlarından gelen 69 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu eğitimlerin devamında eğitici eğitimi alan rehber öğretmenler tarafından sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan 36.412 Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenine 40’ar saatlik programdan oluşan yerel eğitimler verilmiştir. Yerel eğitimler ihtiyaç dâhilinde devam ettirilecektir.

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından, uygulama çalışmaları ve kapsayıcı eğitim yöntemlerine dayalı olarak hazırlanan “Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı” okul müdürlerimiz, öğretmenlerimiz ve öğrencilerimizin bu alandaki becerilerine önemli katkılar sağlayabilecek özellikte bir çalışmadır.

Bu çalışmada emeği geçen tüm akademisyen ve öğretmenlerimize teşekkür eder, büyük bir emek harcanarak hazırlanmış olan bu el kitabının tüm eğitim paydaşlarımıza ve eğitim sistemimize olumlu katkılar sağlamasını temenni ederim.

Doç. Dr. Semih Aktekin

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürü



A Giriş

A

A.1. FARKLI İNSANA BAKIŞIN TARİHÇESİ

Dünyanın anlamlı tarihi, üzerinde insan hareketliliğinin görülmesiyle başlar. Bu küçük varlığın, aşağı yukarı yarım metrelik adımlarla; üstelik yorularak, uyuyarak, beslenerek, çoğalarak, doğayla ve kimi zaman da türdeşleriyle savaşarak gezegenin tamamına nasıl yayılabildiğine dair bugün elimizde sadece tahminlerimiz vardır. Uzunca bir listeyi özetlemek gerekirse insanlar, soğuktan ya da sıcaktan korunabilmek, beslenebilmek, çoğalabilmek, farklı insan topluluklarının baskılarından kurtulabilmek, öğrenebilmek ve başka birçok sebepten dolayı dünyanın farklı yerlerine yayıldılar.

İnsanlar, dünyaya yayılırken karşılaştıkları diğer insan toplulukları karşısında ne yaptılar? Yaygın görüşlerin tamamı, bu toplulukların “ilkel” oldukları varsayımı üzerine inşa ediliyor ve karşılaşan iki insan kabilesinin birbirleriyle “büyük olasılıkla” çatışmış olabileceklerini imâ eden farazi neden-sonuç ilişkileri ve öyküler kuruyorlar. Bu farazi öykülerin tamamı, dilden, kültürden ve amaçlılıktan yoksun bir türün, tesadüfî ve şiddet dolu bir büyük anlatısını oluşturuyor. “Mağara adamı” dendiğinde insanların hayal dünyalarında beliren varlık, bu büyük anlatının başkahramanı olarak beliriyor. Bu durumda paragrafın ana sorusunun cevabı kendiliğinden ortaya çıkıyor. Dünyanın bir yerinden, yaşamak için daha elverişli bir başka yere göç eden bir insan topluluğu, göç ettiği yerde karşısına çıkan bir başka insan topluluğu ile karşılaştığında ne yapar? Saldırır ve o insanları öldürerek ya da başka biçimlerde etkisiz hale getirerek söz konusu yeri ele geçirir. Ancak, gerçekten de böyle midir?

Doğrusal tarih anlatılarının ve özellikle Hollywood filmlerinin, insanın dünyadaki varlığının bugün için bütünüyle aydınlık olmayan dönemlerine ilişkin olarak çizdiği insan tipolojisi budur. Odun, taş ya da mızraklarla birbirlerine saldıran mağara adamları, sinemada izleyicileri oldukça heyecanlandırabilir. Ancak anlamak isteyenlerin zihinlerinde büyük soru işaretleri de oluşturabilir. Örneğin içimizden biri şu soruyu da sorabilir: “Eğer gerçekten öyle olsaydı, insan türünün bütünüyle yok olması gerekmez miydi?” Oysaki insan yok olmak bir yana, çoğalmış, icat ve keşifler yapmış, yeryüzündeki varlığını anlamlı kılan düşünce sistemleri oluşturmuş, kendinden farklı olanlarla etkileşime girmiş, öğrenmiş, paylaşmış, bir dil ve kültür varlığı haline gelmiştir.

Son dönemlerde ortaya çıkan arkeolojik bulgular insanın, tarihin ilk dönemlerinden beri “bir kültür” varlığı olduğuna ilişkin şaşırtıcı veriler sunmaktadırlar. Antropolojik çalışmalar da, son yüzyıl içinde yapay biçimde oluşturulmuş “saldırgan mağara adamı” imgesini çürütecek niteliktedir. Henüz tarıma geçilmesinden önce yaşamış avcı-toplayıcı insan kabilelerinin, birbirleriyle etkileşime girdiklerini, aralarında evlilikler, alet takasları ve av ya da göç organizasyonları

yaptıklarına ilişkin bulgular mevcuttur. Bu durumda, hayatını toplayıcılık ve avcılık yaparak sürdüğü takribi 150.000 yıllık dönemin, insan hakkında bizlere sunduğu iki temel tipoloji vardır: İlki, çoğunlukla içgüdüleriyle hareket eden ilkel mağara adamı, ikincisi ise farklı insanlarla etkileşim kurabilen, öğrenmeye ve paylaşmaya açık bir kültür varlığı tipolojisidir. Bunu, “insan dünyaya yayılırken başka insanlarla karşılaştığında ne yaptı?” sorusu ile ilişkilendirdiğimizde iki yönlü bir cevap elde ediyoruz. Bu cevap kısaca şudur: Biz ne yapıyorsak onlar da onu yaptılar. Yani, iletişim kurdular, birbirlerini korudular, desteklediler, birlikte zor şeyler başardılar, birbirlerinden öğrendiler ama bir yerleri ya da bir şeyleri paylaşamayıp kızınca da kavga ettiler. Arkeoloji çalışmalarında her iki tipolojinin varlığını da destekleyen buluntuların ortaya çıkıyor olması, söz konusu iki ana görüşün esasında “iyinin ve kötünün” eşzamanlı örneklerini öne çıkardıklarını göstermektedir.

İnsan hareketliliğinin, bugünkü anlamıyla “yerinden yurdundan uzaklaşmak” anlamına gelmesi ise yerleşik hayata geçilmesiyle başlar. Sümer’de, Mısır’da, İndus ve Sarı Nehir kıyılarında oluşan köylerin etraflarına koruyucu duvarların inşa edilmesi, toplayıcı-avcı döneminin “başka” insanları için daha net bir kategori oluşması anlamına gelmektedir. Eski dönemin “başka” insanları artık “yabancı” statüsündedirler. Üstelik şehir duvarlarının içinde birikmiş artık-ürün ne kadar fazlaysa “yabancılar” o kadar tehdit oluştururlar. Kavga etmek için böylece daha çok ve daha değerli nedenler vardır. Zaman içinde, söz konusu artık-ürünün kimlerin elinde toplandığı ve insanların hayatlarını kazanmayı nasıl başardıkları ile bağlantılı olarak, duvarların içinde yaşayan insanlar arasında da “bölünmeler” oluşur. Zenginler, fakirler, köylüler, yöneticiler, bilim-din insanları, askerler, çömlekçiler, duvarcılar vb. ortaya çıkar. Sözü edilen bölünmelere sosyologlar, “toplumsal sınıflar/gruplar” adını vermektedirler. Dışarıda “yabancıların” içerdeyse farklı toplumsal sınıfların varlığının ve birbirleriyle etkileşimlerinin doğal sonucu olarak bir sosyolojik gerçeklik meydana gelir. Söz konusu gerçeklik kimi zaman çatışma ve gerginlikler üretebilir. Bu çatışma ve gerginlikler neden olduğu sosyolojik hareketlilikler genel olarak “göç” ya da “savaş” olarak adlandırılabilir. Çatışmadan çok etkileşim ve uyumun görüldüğü dönemlere ise “uygarlık-medeniyet” adını vermekteyiz.

İnsanın dünyaya yayılmada hız kesip yerleşmeye başlamasının ardından, başkalarıyla karşılaşmanın daha az arzu edilir bir durum haline geldiği görülebilir. Üstelik başkalarıyla karşılaşınca ne yapılacağı sorunu artık bireysel tercihlere göre değil, içinde yaşanılan kent devletinin tüzel kişiliğinin yönelimlerine göre çözülmektedir. Daha çok, “sahip olduğunu ve ait olduğunu koruma ve büyütme kaygısı” olarak özetlenebilecek bu yönelim, bugün hâlâ sürmektedir. Yine de bu durum, insanın yerleştikten ve artık-ürününü depolayıp şehrini duvarlar arasına aldıktan sonra, karşılaştığı her yabancıya kötü davrandığı anlamına gelmez.

Sümerliler ve Akadlar, çok farklı kültürlere sahip olmalarına karşın yüzyıllarca yan yana yaşamışlardır. Hatta bunu, farklı kültür ve yetenekleri sayesinde başardıkları dahi söylenebilir.

Çatışma durumlarında ortaya çıkan hareketlilik, toplayıcı-avcı toplumların hareketliliğinden oldukça farklıdır. Bu hareketlilikler, bugün dünyada mülteci krizleri başlığı altında toplanabilecek türden büyük kitlesel hareketlere daha çok benzemektedirler. Bu tür göçlere verilebilecek ilk örnek, günümüzden takriben 7000 yıl önce İbranilerin Mısır'dan çıkışları ve Filistin'e yolculuklarıdır. Olay kimseye yabancı değildir. Mısır, gelir dağılımı eşitsizliğinin, iktidar ve gücün kötüye kullanılmasının pek çok insani, idari ve teolojik açmazlara yol açtığı bir ülkedir. Köleler ve efendiler vardır. Efendiler her açıdan ölçsüzce yüceltilmekte, köleler ise her açıdan aşağılanmakta ve hak gaspına uğratılmaktadır. Bu durum kabul edilebilir değildir ve nitekim bir zorunlu göç ile son bulur. Bir diğer toplu göç örneği de Türklerin Orta Asya'dan göçleridir. Nüfus baskısı, siyasal baskılar, iklim koşullarının zorlaması gibi nedenlerle yaşanan bu büyük göçler, bilinen dünyanın bütün demografik yapısını değiştirmiş, yerleşik siyasal ve ekonomik yapıları dönüşüme zorlamıştır.

Yerleşik hayata geçişle birlikte başlayan ve kabuk değiştirerek bugün de hâlâ varlığını sürdüren köklü sorunlar, yukarıdaki örneklerde ele alındığı üzere insan hayatını trajik denebilecek kırılmalara uğratmaktadır. “Göç eden ya da ettirilen”lerin yaşamak zorunda oldukları mahrumiyet ve eşitsizlikler, olguyu insani açıdan önemli kılmaktadır. İnsanlık tarihi, zorunlu göçlerin ortaya çıkardığı trajedilerle olduğu kadar bunların çözülmesine dönük girişimlerle de doludur. Farklı kültürlerden, dinlerden ya da tarihsel nitelikli kanunlardan, göç olgusunun kötü sonuçlarını yaşayan insanların insanlık durumlarının ele alındığı örnekler bulmak mümkündür.

Yukarıda insanlığın iki büyük yaşama kültürü olan toplayıcılık-avcılık ile yerleşiklik olgularının, bir başkasına; özellikle tanıdık olmayana bakışı nasıl biçimlendirdiği ele alınmıştır. Anlatılmak istenen ise insanın her iki kültürde de, yaygın kanaatlerin aksine, “öteki” ile ilişkisinde öncelikle iletişimi ve birlikte yaşamayı tercih ettiğidir.

Yerleşik hayata geçişle birlikte insanlar kendi mülklerinin, kendi kurdukları sosyal organizasyonların, yine kendilerinin kurdukları kültürün ve bu çok boyutlu yapı içinde edindikleri itibar ve değer güvencesiyle yaşamaya başladılar. Zorunlu göç, bunların hepsinin kaybedilmesi anlamına geldiği için geçmişte ve bugün bütün insanların hem ahlaki hem de politik olarak duyarlılık gösterdikleri bir insanlık durumudur. Henüz devletlerin ve onların vatandaşlık kriterlerinin belirgin olmadığı dönemlerde, sözü edilen durum, “göçmenlik/muhacirlik” olarak adlandırılmakta idi. 20. Yüzyılla birlikte, ulus devletlerin

sayılarının artması ve “vatandaşlık” olgusunun bu devletler için temel dayanak haline gelmesi, vatandaş tanımının içine giremeyecek nitelikte insanların varlığının sorun olarak algılanmasına neden olmuştur. Dünyada var olan insan hareketliliği dolaylı olarak ulus devletler arasında gerçekleşmektedir ve bu durum istisnasız bütün devletler tarafından demografik, sosyo-kültürel ve ekonomik bir sorun kaynağı olarak algılanmaktadır. Bununla birlikte, yer değiştirmek zorunda kalan insanlar, yalnızca yukarıdaki değişkenlere göre değerlendirilmemektedir. Onların varlığı, aynı zamanda bir insani sorumluluğu ve medeniyet bilincini de beraberinde getirmektedir.

Bu yayın yukarıdaki düşünceler ışığında, başka ülkelerden Türkiye’ye sığınmak zorunda bırakılmış öğrencilerin eğitime katkı sağlamak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından UNICEF ile işbirliği hâlinde gerçekleştirilmekte olan çalışma kapsamında öğretmenlere kaynak desteği sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Mümkün olduğunca akademik bir dil kullanılmaktan kaçınılmış, uygulayıcılara ele alınan konularla ilişkili olarak giriş seviyesinde teorik ve pratik bilgiler verilmesi amaçlanmıştır. Daha çok bir el kitabı şeklinde organize edildiğinden, okumayı kolaylaştırmak için zorunlu olmayan hallerde metin içinde atıf yapılmamıştır.

Kitap beş ana bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde kapsayıcı eğitim kavramı tanıtılmış ve bu yaklaşımın sınıf ve okullarımızdaki olabilecek ayrımcılık örneklerini ortadan kaldırmak için gerekliliğine vurgu yapılmıştır. İkinci bölümde ülkemizdeki yabancı uyruklu öğrencilere kaliteli bir eğitim hayatının sunulmasının kültürel, insani, hukuksal ve ahlaki gerekçeleri ele alınmıştır. Üçüncü bölüm kapsayıcı eğitimin teorik temellerine değinmekte ve bu kapsamda sırf yabancı uyruklu öğrencilerin değil, tüm öğrencilerin hangi açılardan farklılıklar gösterebileceklerini ve buna göre de eğitim ve öğretimin planlanması gerektiğini tartışmaktadır. Dördüncü bölüm uygulamaya yöneliktir. Özelde yabancı uyruklu öğrenciler olmak üzere genelde öğrenci farklılıklarına göre kapsayıcı bir eğitim ve öğretimin nasıl planlanıp hayata geçirilebileceği ve değerlendirmenin nasıl yapılabileceğine dair öneriler yer almaktadır. Son bölümde ise sınıf ve okullarımızı daha güvenli bir hale getirmek için yapılabilecekler ile psiko-sosyal desteğe ihtiyaç duyan öğrencilerle nasıl ilgilenmek gerektiği konularında öneriler verilmiştir.

A.2. KAPSAYICI EĞİTİM NEDİR?

Son yıllarda özellikle komşumuz olan ülkelerde yaşanan savaş ve iç huzursuzluklar bu ülkelerde yaşayan insanların çevre ülkelere göçüne neden olmuştur. Ülkemiz bu insanlık dramına sessiz kalmamış, açık sınır uygulamasıyla milyonlarca yabancı uyruklu insanı misafir etmiş ve himayesi altına almıştır. Bu süreçte devletimizin en önemli önceliklerinden birisi öğrenim çağındaki yabancı uyruklu öğrencileri eğitim sistemine etkin bir şekilde dâhil etmek olmuştur. Bu durum tüm eğitim sisteminin ve bu sistemin unsurlarının (okullar, eğitim yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler vb.) yabancı uyruklu öğrencilerin eğitime etkin katılımını sağlamak amacıyla daha kapsayıcı yaklaşımlar geliştirmesini zorunlu kılmıştır. Bu bölüm, sınıfında yabancı öğrenci bulunan öğretmenler ve ilgili okullarda görev yapan okul yöneticileri için kapsayıcı eğitim yaklaşımının temel felsefesini tanıtmayı amaçlamaktadır.

Eğitimde “kapsayıcılık” yaklaşımının oldukça uzun bir geçmişi bulunmaktadır. Eğitime tüm bireyleri dâhil etme yaklaşımı 1950’li yıllarda yeşermeye başlamıştır. Bu dönemde ortaya çıkan akımlar genel olarak ileri derecede engelli ve/veya özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler “özel” eğitim kurumlarında eğitim almaları yerine onları “normal” eğitim süreçlerine dâhil etme anlayışına dayanmaktaydı. Bu akımlar, temel olarak okulun temel paydaşlarını (öğrencileri, öğretmenleri, öğrenme ortamını, okul yönetimini, aileleri) engelli veya özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için hazırlamayı/değiştirmeyi ve uygun öğretim yöntemleri ve materyaller geliştirmeyi hedeflemekteydi. Günümüzde kapsayıcı eğitim bazı açılardan bu akımların ortaya koyduğu ilkeleri kullanmakla beraber bazı noktalarda bu akımlardan ayrılmaktadır.

Bugün kapsayıcı eğitim yaklaşımı engelli veya özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin ötesine geçmiştir. Eğitimde kapsayıcılığın bağlamı, toplumda dezavantaja sahip tüm grupları (göçmen, mülteci ve sığınmacılar, kız çocukları, düşük gelirli aileler, engelliler, dini ve etnik azınlıklar, AIDS hastaları vb.) dâhil edecek şekilde genişlemiştir.

Bugünkü anlamda kapsayıcı eğitim, özel gereksinimi ve/veya engeli olsun ya da olmasın, sosyal, kültürel, eğitimsel, yaşamsal aktivite ve fırsatlara tüm toplum üyeleri ile eşit düzeyde erişimde güçlük yaşayan bütün çocukları kapsamakta ve bu çocukların diğer akranlarıyla birlikte eğitim alma hakkını vurgulamaktadır. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim, UNESCO tarafından şu şekilde tanımlanmaktadır:

Öğrenenlerin farklı gereksinimlerine, onların eğitime, kültüre ve topluma katılımını artırarak ve eğitim sisteminin içindeki ayrımcılığı azaltarak cevap verme sürecidir.

(UNESCO, 2005, sf. 13)

Bu süreç, öğrenme çağındaki tüm çocukları içeren ortak bir vizyon ışığında ve tüm çocukları eğitmenin devletlerin sorumluluğu olduğu inancıyla, içerik, yaklaşım, yapı ve stratejiler konusunda yapılması gereken değişiklikleri kapsamaktadır.

A.2.1. Eğitimde kapsayıcılık neden gereklidir?

Kapsayıcı eğitim UNESCO (2009) tarafından üç ayrı temelde gerekçelendirilmektedir:

Eğitimsel gerekçe, kapsayıcı okulların, bireysel çeşitliliklere cevap veren öğretim yöntemleri geliştirmesi ve bunun tüm öğrencilerin yararına olmasıdır. Standart öğretimler yerine öğrencinin eğitim performansına ve bireysel ihtiyaçlarına dayalı farklılaştırılmış/çeşitlendirilmiş bir öğretimde bütün öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılarak bunlardan fayda görmesi çok daha yüksek bir olasılıktır.

Sosyal gerekçe, kapsayıcı okulların, bu okullarda eğitim gören öğrenciler üzerinde olumlu bir tutum değişikliği meydana getirerek, daha adil ve kapsayıcı bir toplum için temel oluşturacak olmasıdır.

Ekonomik gerekçe ise, tüm öğrencilere bir arada eğitim veren okulların, farklı öğrenci grupları için farklı okulların kurulduğu daha karmaşık bir eğitim sistemine göre daha az maliyetli olmasıdır.

A.2.2. Kapsayıcı eğitimin hedefleri nelerdir?

Kapsayıcı eğitim, tüm öğrenenlerin tercih ettikleri okullarda kendi akranları ile eğitim almasını, okul hayatına tam anlamıyla katılmasını, eğitim politikalarının, öğretim programlarının, okul kültürünün, öğretim uygulamalarının ve öğrenme ortamlarının öğrenenlerin farklı öğrenme ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde değiştirilmesini öngörür. Bu anlayış tüm öğrencilerin, eğer kendilerine ihtiyaç duydukları imkânlar sağlanırsa, kendileri için konulan eğitsel hedeflere ulaşabileceğini kabul eder.

O halde kapsayıcı eğitim yaklaşımına göre öğrenciler okulun gerekliliklerine değil, okullar öğrencilerin fiziksel, sosyal, duygusal ve kültürel ihtiyaçlarına adapte olmalıdır.

Buna göre odaklanılması gereken nokta tüm öğrencilerin eğitime birlikte katılmaları ve öğrenmeleri için okulları, sınıfları, öğretim programlarını ve uygulamaları nasıl değiştirmemiz gerektiğidir. Bu bağlamda öğrenciler arasın-

daki farklılıkları ve öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını bir problem olarak değil, öğretimi zenginleştirmek için bir fırsat olarak ele almak gerekir (UNESCO, 2005). Bu haliyle kapsayıcı eğitim, UNESCO tarafından da ifade edildiği gibi, yenilikçi bir harekettir ve sadece teknik veya kurumsal değişimi değil, aynı zamanda felsefi bir değişimi de işaret etmektedir. Bu sebepten kapsayıcı eğitime, öğrencilerin çeşitliliğini gözetmek amacıyla eğitim sistemlerinin ve diğer öğrenme ortamlarının nasıl değiştirilmesi gerektiği fikri üzerinden yaklaşmak gerekir.

A.3. Ayrımcılık

A.3.1. Ayrımcılığı nasıl tarif edebiliriz?

Burada kapsayıcılığın karşıt terimi olarak kullanacağımız ayrımcılık (ya da dışlama), en basit haliyle bir kişiye ya da bir gruba benzer durum ve koşullardaki diğer kişilerden farklı ve eşit olmayan bir muamele yapılması şeklinde tanımlanabilir. Ayrımcılık pek çok alanda kendini gösterebilir, eğitim de bu alanlardan birisidir. Ortaya çıkabilecek ayrımcılığın farkına varmak ve ayrımcılığı engelleyecek önlemler almak tüm öğretmenlerin, özellikle sınıflarında yabancı öğrenci bulunan öğretmenlerin öncelikleri arasında yer almalıdır.

A.3.2. Ayrımcılık nasıl ortaya çıkar?

Ayrımcılık genel olarak iki şekilde ortaya çıkar:

Doğrudan ayrımcılık; bir kişi veya bir grubun farklılıkları nedeniyle, açık bir biçimde eşit olmayan bir muamele görmesidir. Burada farklı muamele açıkça alay etmekten bu kişi ya da gruplara yönelik ayrımcılığı kışkırtmayı amaçlayan nefret söylemlerini yaygınlaştırmaya kadar geniş bir yelpazedeki davranış biçimlerini içerir. Sınıfta bir öğrencinin etnik kökeninden dolayı kötü muamele görmesi, bir öğrenciyle Türkçe'sinin yetersizliğinden dolayı alay edilmesi eğitim ortamında yapılan ayrımcılığa örnek durumlardır.

Dolaylı ayrımcılık; fark edilmesi güç olan, genelde imalar veya dolaylı ifadeler ile ortaya çıkan ayrımcılık şeklidir. Örneğin "Yok sayma" bu tür ayrımcılığın en belirgin biçimlerindenidir. Sınıf ortamında öğretmenin başarısız diye etiketlenen bir öğrenciyi görmezden gelip başarılı öğrencileri daha çok önemsemesi, Türkçe'si yetersiz olan bir öğrenciye asla söz hakkı vermemesi, o konuştuğunda anlamak için yeterince sabır göstermemesi bu ayrımcılık türüne örnektir.

Ayrımcılığın ortaya çıkmasını doğrudan etkileyen iki temel husus ise önyargı ve kalıpyargıdır.

Önyargı; TDK Büyük Türkçe Sözlükte, “bir şeyi yeterince bilmeden varılmış kanı; önceden verilmiş yargı” ve “bireyde başka bireylere, toplumsal kümelerle karşı sevgi ya da düşmanlık duygusu uyanmasına yol açan, koşullanmış bir duygusal tutumu yansıtan yalınkat inanç, kanı, genelleme” biçiminde felsefi ve sosyolojik açılardan tanımlanmıştır. Örneğin bir kişinin belirli bir durumda nasıl davranacağına ilişkin kesin bir kanaatimizin olması durumu, o kişiye önyargıyla yaklaştığımızın göstergesidir.

Kalıpyargı; Farklı sosyal sınıf ya da grupların özelliklerine ilişkin kaynaksız ve genellemeci inançlara denir. Örneğin belli bir grubun “her” durumda nasıl davranacaklarına ilişkin yargılayıcı kanaatlerimizin olması, o grup hakkında kalıpyargılarımızın olduğunu göstergesidir.

Önyargı daha çok “tanılama ve niteleme”, kalıpyargı ise daha çok, “sınıflama” içerir. Her ikisinin de ortaklaşa içerdikleri ise yargılama ve etiketlemedir.



DÜŞÜNME ZAMANI

Türkiye’deki sığınmacılara karşı kişisel olarak bir önyargı ve kalıpyargıya sahip olup olmadığınızı düşününüz. Bu düşüncelerinizin farklı bakış açılarıyla hazırlanmış kaynaklara mı dayandığını ve ne oranda genellemeci olduğunu sorgulayınız.

A.3.3. Bireyler hangi nedenlerden dolayı ayrımcılığa maruz kalmaktadır?

Ayrımcılık çeşitli nedenlerle ortaya çıkmaktadır ve çeşitli türleri bulunmaktadır. Bunlardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

Etnik Köken Ayrımcılığı: Irk, renk, soy ya da ulusal veya etnik kökene dayalı her türlü ayırım etnik köken ayrımcılığını ifade eder. Dilde yerleşik ırkçı kalıplar (kara, gâvur vb.) veya okul ortamında farklı etnik kökenden gelen öğrencilere yapılan aşağılama ve tacizler, etnik kökene dayalı ayrımcılığa örnek verilebilir.

Dini İnanç Ayrımcılığı: Toplumsal yaşamın herhangi bir alanında bireylerin inançlarından dolayı dışlanması veya engellenmesidir. Başörtülü bir kadının eğitim hakkının veya bir işte istihdam edilmesinin engellenmesi veya farklı dinlere yönelik hakaret anlamı içeren ifadeler dini inanç ayrımcılığına örnektir.

Cinsiyet Ayrımcılığı: Toplumsal yaşamda kişilerin cinsiyetlerinden dolayı dışlanması ya da engellenmesidir. Kadınların eğitim ve çalışma imkânlarından eşit olarak yararlanamaması veya toplumsal cinsiyet rollerinin kesin kalıplar (kadın işi, erkek işi) şeklinde belirlenmesi bunlara örnek olarak verilebilir.

Sosyo-ekonomik düzey: Kişinin toplumsal yaşamda sosyo-ekonomik düzeyinden dolayı diğerlerinden farklı muamele görmesini ifade eder. Okulda fakir bir aileden gelen bir öğrencinin öğretmen veya okul yöneticileri tarafından farklı muamele görmesi bu duruma örnektir.

Engellilik veya özel gereksinimler: Bireylerin genetik birtakım problemler ya da hayatlarının belirli bir dönemindeki hastalık veya kaza sonucunda bedensel veya zihinsel olarak ortaya çıkan özel durumlarından dolayı ayrımcılığa maruz kalma durumudur. Bir sınıfta kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak yapılan ayrımcılık, dışlama veya ihmal edilme bu duruma örnek olarak verilebilir.

A.3.4. Ayrımcılık eğitim ortamlarına nasıl yansımaktadır?

Eğitim kurumlarında öğretmenler, okul yöneticileri, aileler ve öğrenciler, birçok durumda farkında bile olmadan, sahip oldukları algılar, önyargılar ve kalıpyargılar çerçevesinde öğrencilere farklı davranabilmektedir. Bütün bu kişiler arasında en kritik olan şüphesiz öğretmenlerdir. Öğretmen bir öğrencinin hayatındaki en önemli otoritelerden birisi ve ona rol model olduğu için, öğretmenin özellikle yabancı uyruklu öğrencilere karşı sınıf içi ve dışındaki tutumları çok önemlidir. Öğretmenlerin sınıf içi ve dışındaki ayrımcı davranışlardan kaçınmaları için öncelikle bir öğretmenin potansiyel olarak hangi ayrımcı davranışları sergileyebileceğinin farkına varması gerekir. Aşağıda okul ortamlarında öğretmenlerin ayrımcı davranışlar gösterdiği bazı durumlar sıralanmıştır:

- Potansiyellerini dikkate almadan bazı öğrencilerden diğerlerine göre daha düşük beklenti içinde olmak,
- Bazı öğrencilere daha kolay veya zor görevler vermek,
- Öğrenciyi ticari bir kaynak gibi görmek,
- Öğrencilere ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre davranmak,
- Cinsiyet ayrımcılığı yapmak. Örneğin, sınıf içinde bazı görevleri sadece kız öğrencilere (temizlik vs.) vermek,
- Özel gereksinime ihtiyacı olan veya engelli öğrencilere yapılan ayrımcılık,
- Farklı kültürlerden gelen öğrencilere yapılan ayrımcılık,

- Başarılı öğrencileri kayırma ve özel ilgi gösterme,
- Sınıf ve şubeler arası ayrımcılık,
- Dinsel ve etnik ayrımcılık,
- Tanıdık ve yakınlarını kayırmak.



B Neden Kapsayıcı Eğitim?

B

B1. TÜRKİYE’DE GEÇİCİ KORUMA ALTINDA YAŞAYAN YABANCI UYRUKLU ÇOCUKLAR

Türkiye’de, 2 milyona yakın geçici koruma altında yabancı uyruklu çocuk yaşamaktadır. Ağustos 2016 tarihli UNICEF verilerine göre Suriyeli öğrencilerin tahmini rakamı 1.500.000’dir. Üstelik Türkiye, yalnızca Suriyeli çocuklara değil, Irak ve Afganistan gibi ülkelere gelen çocuklara da ev sahipliği yapmaktadır. Bu kesimdeki çocukların sayısının da 200.000 civarında olduğu tahmin edilmektedir. Verilen rakamlar, insani gerçeklikten yalıtılmış salt veriler olarak düşünüldüğünde dahi ortaya olağanüstü bir büyüklük ortaya çıkmaktadır. Öyle ki, yetişkinler hesaba katılmaksızın, Türkiye’nin misafir ettiği yabancı uyruklu çocukların tahmini sayıları, dünyada 80’in üzerinde ülkenin toplam nüfusundan daha büyüktür. Gerek Suriye’de ve adı geçen diğer ülkelerde yaşanan insani dramın ve gerekse Türkiye’nin üstlendiği sorumluluğunun büyüklüğünün açıklıkla anlaşılabilmesi açısından bu karşılaştırma önemlidir.

Türkiye’nin yabancı uyruklu çocuklar konusunda üstlendiği sorumluluk, yalnızca büyük değil aynı zamanda karmaşıktır da. Yetişkinler için yeterli sayılabilecek düzenlemeler, çocuklar için hem hukuki hem de insani açıdan yeterli olmayabilmektedir. Onların, yetişkinlerden daha fazla ve daha “özel” bakım ve ilgi biçimlerine ihtiyaçları vardır. Dolayısıyla barınma, beslenme gibi temel insani ihtiyaçların yanı sıra, eğitim, psikolojik destek, meslek edindirme, uyum gibi konularda da destek görmeye ihtiyaçları vardır.

Aşağıdaki diyagramda, Türkiye’nin sözü edilen sorumluluğun ilişkili olduğu birkaç değişken görülmektedir.





DÜŞÜNME ZAMANI

Yukarıdaki diyagrama başka hangi maddeleri ekleyebilirsiniz?

Diyagramdaki maddelerden birini seçiniz ve ihmal edildiğini düşününüz. Ardından olabilecek sonuçları “insani”, “ekonomik” ve “sosyal” açılardan betimleyiniz.

B.1.1. Türkiye’ye zorunlu göç eden yabancı uyruklu çocuklar “nasıl” bir bütünün parçasıdır?

Başlıktaki soru esasında “yaşadığımız dünyanın” betimlenmesiyle ilişkili bir sorudur. Dünya, farklı açılardan farklı biçimlerde tanımlanabilir. Zorunlu göç ve çocuklara etkisi perspektifinden bakıldığında, bu tanımları yine rakamlar aracılığıyla yapmak bir nesnellik ölçütü olabilir. Aşağıdaki verileri inceleyiniz.

Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komiserliği (BMMYK) kayıtlarına göre;

- 2014 yılı dünya genelinde en yoğun mülteci hareketinin gözlemlendiği yıl olmuştur.
- 2014’de her gün ortalama 42.500 kişi yurdunu terk etmek zorunda kalmıştır.
- Son 4 yılda savaşlardan kaçan kişilerin sayısı 4 kat artmıştır.
- Dünya genelinde savaşlardan ve diğer insan hakları ihlallerinden kaçanların sayısı 60.000.000’u aşmış durumdadır.
- Dünya genelinde mülteci sayısı 20.000.000’u aşmıştır.
- 2014 yılı verilerine göre mültecilerin %51’i çocuktur.
- Dünya genelindeki mültecilerin ve yerinden edilmiş kişilerin %86’sı gelişmekte olan ülkelerde yaşamaktadır.

İç savaş ya da insanları zorunlu göçe zorlayan diğer nedenler, yalnızca Türkiye’nin sınır komşularında yaşanmamakta, dünyanın pek çok ülkesinde de görülmektedir. Türkiye’de yaşayan yabancı uyruklu çocuklar, esasında kendilerinden bağımsız olarak büyüyen küresel problemler yumağının birer mağdurlarıdır.

Dünyaya ilişkin yukarıdaki genel tablo, Türkiye ve komşularını ele alacak şekil-

de daraltıldığında, yine benzer bir durum ortaya çıkmaktadır. Aşağıdaki veriler sadece Suriye'ye ve Irak'a ilişkindir:

- Suriye'de 13,5 milyon insan, temel insani yardıma ihtiyaç duymaktadır.
- Tahminen 11 milyon Suriyeli yerinden edilmiştir.
- 4,8 milyon kişi ülkeden kaçmıştır.
- 6,6 milyon kişi şiddet nedeniyle ülke içinde yer değiştirmiştir.
- Irak'ta 1,3 milyon çocuk ülke içinde yer değiştirmek zorunda kalmıştır.

Dünyada yoğun bir sığınmacı sorununun yaşandığı ve son beş yılda bu sorunun Türkiye ve yakın çevresinde yoğunlaştığı görülmektedir. Türkiye, bu insani sorunla doğrudan doğruya yüzleşen ülkelerden biridir.

Türkiye, bu konuda “açık kapı politikası” uygulamaktadır. Bununla birlikte, Bakanlar Kurulu, Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nun 91. maddesi uyarınca 22 Ekim 2014’te geçici korumaya ilişkin bir yönetmelik yayımlamıştır. Yönetmelikle Türkiye’ye sığınan Suriyeli ve diğer ülkelerden gelen sığınmacıların statüsü, “Geçici Koruma” adı altında resmileştirilmiştir. Geçici koruma yönetmeliği “geçici korumayı” ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak veya bu kitlesel akın döneminde bireysel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen ve uluslararası koruma talebi bireysel olarak değerlendirmeye alınamayan yabancılara sağlanan koruma olarak tanımlamaktadır.

Türkiye, bu sorunun en yoğun yaşandığı ülke olarak belirlemektedir. Çocuklara ilişkin verilerin kabarıklığı ise Türkiye’ye daha fazla insani sorumluluk yüklemektedir.

B.1.2. Suriyeli Çocukların Eğitimi İçin Neler Yapılmaktadır?

Suriyeli çocukların eğitimi için Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne “Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı” oluşturulmuştur. 2016 yılı itibarıyla Suriyeli çocukların eğitimi, iki farklı yolla sağlanmaktadır. İlki, Türk vatandaşlarının devam ettiği okullarda Türkçe müfredat ve eğitim diliyle eğitim gören çocuklardır. Bu çocukların sayısı, 153.000’dir. İkinci yol ise, kurulan Geçici Eğitim Merkezlerinde kendi dilleriyle öğrenim gören Suriyeli çocuklardır. Bu gruptakilerin sayısı ise 325.000’dir. 2016-2017 Eğitim Öğretim yılından itibaren, ilk, orta ve lise düzeyinde okula başlayacak olan yabancı uyruklu öğrencilerin 1., 5. ve 9. Sınıflara kayıtları Geçici Eğitim

Merkezleri yerine Türk okullarına yapılmaya başlanmıştır.

Türkiye, yüklediği bu sorumluluk konusunda uluslararası kuruluşlarla işbirliği yapmaktadır. Örneğin, eğitim konusunda UNICEF ile işbirliği sonucunda çeşitli girişimler gerçekleştirilmiştir. Bu girişimler UNICEF'in 2015 yılında yayınladığı “Türkiye’deki Suriyeli Çocuklar” başlıklı raporda aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

- Eğitim sisteminin Suriyeli çocukların ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verecek şekilde güçlendirilmesi için 9 İl Eylem Planının (İEP) uygulanmasında Millî Eğitim Bakanlığı’na teknik destek sağlanmıştır. 4 yeni plan başlatılmıştır ve 6 tanesi de başlatılmak üzeredir.
- Suriyeli öğrencilerin Türkçe, İngilizce ve Arapça olarak, derslerindeki notlarını ve okula devam durumlarını izlemek ve mezuniyet belgelerini düzenlemek için Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemine (YÖBİS) teknik ve finansal destek sağlanmıştır.
- 103 okul ve Geçici Eğitim Merkezi (GEM) inşa edilmiş ya da yeniden donatılmıştır.
- Kamplarda ve kamp dışında 7.600’den fazla Suriyeli gönüllü öğretmene aylık teşvikler sağlanmıştır.
- Kamplarda bulunan 1.300’den fazla öğrenciye Türkçe dil kursu verilmiştir.
- 2.850 öğretmene “Olağanüstü Durumlarda Sürdürülebilir Eğitim” eğitimleri verilmiştir.
- Kamplarda ve kamp dışında görev yapan 6.700 Suriyeli öğretmene psiko-sosyal destek eğitimi verilmiştir.
- Suriyeli ve Türkiyeli olmak üzere 220.000’den fazla çocuğa okul çantası ve kırtasiye malzemesi dağıtılmıştır.
- Okuma yazmaya destek amacıyla kamplarda 21 kütüphane kurulmuştur.
- Okul öncesi eğitim kurumlarına ve tüm kamplardaki çocuk dostu mekânlara 50 erken dönem çocuk gelişimi (EÇG) seti sağlanmıştır.
- Ülke genelinde 211 okulda ve GEM’de bulunan 33.300 çocuğa 370 eğlence-dinlenme setleri dağıtılmıştır.

Türkiye, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla bir gelecek planlaması yapmıştır. Bu planlama, özellikle dil öğretimi, okul yapımı, ve hem Suriyeli hem de Türk öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilmesi gibi konuları içermektedir.

B.2. KAPSAYICI EĞİTİM BİR İNSAN HAKKIDIR

Hak, herhangi bir varlığın, doğal, kanunî veya ahlakî gerekçelerle, sahip olması veya yapabilmesi olağan olan, engellenemeyen “şeyler” olarak tanımlanabilir. İnsan hakkı ise insanın doğuştan “insan olması nedeniyle” sahip olduğu, tartışmasız, her tür hukuk metninin üstünde yer alan, hiçbir hukuki dayanakla göz ardı edilemeyecek, hiçbir özel durum bahane edilerek çiğnenemeyecek, insanlığın zaman içinde belli başlı kanunlarla ortaklaşa belirlemiş oldukları haklar bütünüdür. Devletlerin kendi iç hukuklarından üstün ve onlardan bağımsızdırlar. İnsan onurunu güvence altına alan bütün haklar insan hakları tanımı içine girer.

Çocuklar, tartışmasız olarak “din, dil, sınıf farklılıkları, etnik ya da dinsel köken” gözetilmeksizin düşünülür. Onlarla ilgili tüm ulusal ya da uluslararası hukuk metinleri, istisnasız “bütün çocuklar” diye başlar. Bununla birlikte, politik ve ahlakî ön kabuller, çocukların, farklı coğrafya ve kültürlerde çarpıcı adaletsizlikler içinde yaşamalarını önleyememektedir. Çocuk işçiler, çocuk gelinler, engelli çocuklar, mülteci çocuklar gibi trajik sınıflamalar bu durumun kanıtıdır.

Çocuk hakları da temel insan hakları bütünü içinde yer almaktadır. Söz konusu hakların belirlendiği belge, 1990 yılında yürürlüğe giren Çocuk Hakları Sözleşmesi olarak bilinmektedir. Türkiye de dâhil olmak üzere toplam 142 ülke ya sözleşmeyi imzalamış ya da onay ve katılma yoluyla Taraf Devlet durumuna gelmiştir.

B.2.1. Kapsayıcı eğitim neden bir insan hakkıdır ?

Sözleşmenin, özellikle eğitimin “HER” çocuğun hakkı olduğunu vurgulayan maddeleri önemlidir. Bu maddeler, eğitimi çocukların din, dil, etnik köken, fiziksel ya da zihinsel engellilik gibi farklılıklarına bakılmaksızın ele alınması gereken bir sorumluluk haline getirmektedir. Aşağıda Çocuk Hakları Sözleşmesinin, eğitime ilişkin maddeleri yer almaktadır.

Madde 23- Engelli çocukların özel olarak korunma ve saygı görme hakkı vardır. Devlet engelli çocukların bakımını, eğitimi sağlayacak kurumları oluşturma sorumluluğuna sahiptir. Engelli çocukların ailelerine her türlü yardım yapılır.

Madde 25- Çocuk haklarına uygun olarak kreşler, çocuk yuvaları, yurtlar, okullar, çocuk hastaneleri oluşturulur, bunlar düzenli olarak kontrol edilir.

Madde 26-27- Her çocuğun gelişme hakkı ve sağlığı güvence altında olmalıdır. Bu konuda çocukların daha iyi bir yaşam sürdürmeleri için gerektiğinde yardım edilir.

Madde 28- Her çocuk eğitimi tam yapabilmek için desteklenir ve korunur. İlköğretim parasız ve hiçbir ayırım gözetmeksizin tüm çocuklar için hak ve zorunludur.

Madde 29-30- Çocuklara verilen eğitim onların gelişimlerini en fazla ölçüde sağlayacak düzeyde olmalıdır. Eğitim, çocukların hoşgörüsünü, kendi kültürüne ve farklı kültürlerle saygısını, ayrımcılığa karşıtlığını, doğaya saygısını arttıracak biçimde düzenlenir. Çocuğun kendi kültürü, bulunduğu ülkedekinden farklıysa gelişim ve eğitim hakkının her aşamasında buna gereken özen gösterilir.

Madde 31- Çocukların boş zamanlarını değerlendirebilmeleri, kendilerini geliştirebilmeleri için oyun bahçeleri, çocuk kulüpleri, kütüphaneler, spor ve kültür merkezleri açılmalıdır. Her çocuğun bu tür etkinliklere katılma hakkı vardır.

Madde 32- Çocukların okula gitme, oyun oynama hakkı vardır. Onlar yetişkinler gibi çalıştırılmazlar. Çalışmak zorunda kalırlarsa yapacakları iş onların sağlığı ve eğitimleri için sorun oluşturmamalıdır.



DÜŞÜNME ZAMANI

Yukarıdaki maddelerden hangisi ya da hangileri, kapsayıcı eğitimi bir insan hakkı olarak doğrudan içermektedir?

B.3. KÜLTÜREL VE AHLAKİ GEREKÇELER

Kültür kısaca, insan varlığını “mümkün, güzel ve anlamlı kılan” ürünlerin toplamıdır. Bu yönüyle her kültürün, insan hayatına, hayatın güzel ve anlamlı olmasına ilişkin derin kabulleri vardır. Bu kabuller, insanın “kendine ve bir başkasına” bakışı ile yakından ilgilidir. Bu bakış, insanlarla ilişkilerin özünü dolayısıyla yönelimini belirler. Yunus Emre’nin aşağıdaki dizeleri bu öz ve yönelimin veciz bir göstergesidir:

Gelin tanış olalım

İşi kolay kılalım

Sevelim sevelelim

Dünya kimseye kalmaz.



DÜŞÜNME ZAMANI

“Kültür yalnızca kendisini üreten toplumlar ile ilgili değildir.” önermesini tartışınız.

B.3.1. Türkiye’nin yabancı uyruklu misafirlere bakışının kültürel ve ahlaki temelleri nelerdir?

3 milyonun üzerinde misafiri ağırlayan Türkiye’de geçici korunma altındaki misafirlerimize birçok kişi tarafından hoşgörülü bir tutum sergilenmiştir. Bu hoşgörülü tutum, toplumun bütün farklılıklarına rağmen temel insani konularda bir kültür ve ahlak bütünlüğü içinde oluş ile açıklanabilir.

Anadolu coğrafyası, bugün olduğu gibi geçmişte de insan hareketliliğinde bir varış ya da geçiş noktası olması dolayısıyla pek çok kültürün kesiştiği, birbiriyle etkileşime girerek zenginleştiği ve kökleştiği bir önemli coğrafyadır. Tarihsel süreç içinde, tarım, yerleşme, ticaret, köy, kent ve imparatorlukların kurulması ile bunların doğurduğu problemlere dönük çözümler aranması, Anadolu kültürünü insanlık tarihinin kadim kültürlerinden biri konumuna yükseltmiştir. Türklerin Anadolu’ya yerleşmesi ve İslam’ın yayılması ile birlikte bu kültür daha da zenginleşmiştir. Tarih içinde, salgın hastalıklar, küçük buzul dönemleri, Haçlı Seferleri, işgaller gibi son derece zorlayıcı olayların yıkıcı etkilerine rağmen “kendine ve başkasına” bakışta itidal ve hoşgörüyü kaybetmemiş olan bu kültür, bugün de yabancı uyruklu misafirlere bakışta etkili olmaktadır.

Misafirperverliğin Türk kültüründeki yeri

Kutadgu Bilig'in 492 ve 496. beyitlerinde, yabancılara nasıl davranılması gerektiği açıklayıcı bir dil ile söylenmektedir:

*Kişi, bilmediği bir memlekete girince,
Gelin gibi olur, dili tutulur.
Yabancı'nın kusurunu başışla, onu yedir, içir,
Ey bilge hâkim, misafire iyi davran.
Yabancıya karşı iyi davrananın yüzü güler;
Misafire iyi davrananın şöbreti yayılır.*

Sözü edilen misafirperverlik, sonuçları itibarıyla her iki tarafada yarar sağlayacağı biçimde tanımlanmıştır. Bununla birlikte, yabancıya iyi davranmanın bir karşılığı olacağı iması, bu değerın yüceltilmesinin tek dayanağı değildir. İnsana davranışta hoşgörünün temel dayanağı, Anadolu kültüründe en yüksek nedene, yani "Allah rızasına" dayanır ve ödölün de O'ndan geleceğı umulur. Yardımlaşma, yabancıya iyi davranma, paylaşma ve merhamet zaten Allah'ın gözetiminde olan bu dünyanın kuralıdır. Örneğın Pir Sultan Abdal, yabancıya tahsis edilen rızkın zaten Allah tarafından karşılanacağını söyler:

*Yeyip yediren bir âdem
Eksik etmez bari Hudam
Gök ekin misali âdem
Ânu eken biçer bir gün*



DÜŞÜNME ZAMANI

Kendi hayatınızdan misafirperverlikle ilgili olarak yukarıdaki kültür kaynaklarını destekleyen örnekler veriniz.

Anadolu'nun kültürünü yoğuran her ismin, özellikle ihtiyaç sahiplerine yardımını öne çıkarması son derece değerlidir. Örneğın Ahmed Yesevi, kendisini ve erenlerini şöyle tanımlar:

Sözü, didar isteyen herkes için söyleyip, canı cana bağlayarak damarları ekleyip; garip, fakir ve yetimlerin gönlünü avlayıp, gönlü bütün kimselere yönelenlerdir.

Ahmed Yesevi, yurdundan uzak kalmayı, aynı zamanda bir fazilet fırsatı olarak değerlendirebilir. Ona göre;

*Gurbet değse,
Pişkin kılar çok hamları,
Hakim kılar, arif kılar
Çok sıradanları*

Yesevi'nin bu yaklaşımı sığınmacıları bir tür sosyal ve ekonomik "yük" olarak görme eğilimine bütünüyle karşı çıkmaktadır. Zira, vatanından uzakta yaşayanlar bir olgunlaşma ve fazilet imkanına sahip olmakta böylece kendi ülkesinde yaşayanlardan daha avantajlı bir konuma eriştirmektedirler.

Anadolu'nun İslamlaşmasında büyük rolü olan Fütüvvet ve Ahilik kültürünün de, inşa etmek istediği ahlakın neredeyse bütünüyle "cömertlik" üzerine kurulduğu görülür. Üstelik bu cömertlik, kendinden olan ya da olmayan biçiminde bir ayrımı kesinlikle reddeder.

Cömertlikle davranan, bütün onurlara ve saygınlıklara ulaşır; övülmeye, yüceltilmeye hak kazanır. Cömertlik, fütüvvetin varlık nedenidir, kemalidir. Cömertliğin en aşağı derecesi müsamaha (hoşgörü), İkinci derecesi semabat (iyilikseverlik), üçüncü derecesi muvasat (dostluk), dördüncüsü kerem (karşılık gözetmeksizin vermek) ve beşincisi de ihsan'dır (vermekten dolayı coşku duymak).

İslam dininin ihtiyaç sahibi kimseye bakışı nasıldır?

Yukarıda verilen örneklerde beliren öz ve yönelim, dini ağırlıklıdır. Dünyadaki bütün dinler, kişinin kendine ve kendinin dışındaki "her şeye" bakışıyla, ama özellikle "insana" bakışıyla ilgilenirler. İslam dini de böyledir. İslam'ın özellikle "ihtiyaç sahibi" olarak gördüğü insanlara bakışındaki ana yönelim çok açıktır. İslam, onları "özel bir statüye" yerleştirir ve sorumluluklarını diğer insanlara yükler.

İhtiyaç sahipleri başlığı altında, yetimler, fakirler, düşkünler, yolda/darda kalanlar gibi adlandırmalar bulunur. Kur'an-ı Kerim'de söz konusu kimselerin sorumluluğu kesin olarak diğer insanlara yüklenmiştir. "Altını gümüşü yığanlar, yetime el uzatmayanlar, yetimin başını okşamayanlar, zenginliğini hak yolunda harcamayanlar, infak etmeyenler..." biçiminde farklı ayetlerdeki eleştirel ifadeler bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. Hatta yardım edenlerin içtenliği bile bir kriter olarak gözetilmektedir. Örneğin İnsan Suresi'nin sekizinci ayetinde, "düşküne, yetime, esire, seve seve yemek yedirirler" denilerek, yardımda gönüllülük ve coşkunun önemi vurgulanmaktadır. Benzer biçimde Hz. Muhammed'in de "komşusu açken tok yatan bizden değildir." hadisi, ihtiyaç sahiplerinin sorumluluğunu üstlenmeyi doğrudan doğruya Müslüman olmanın şartlarından biri olarak göstermektedir.



C Kapsayıcı Eğitimin Teorik Temelleri

C

C.1. ÖĞRENME ORTAMINDA ÖĞRENCİLERİ BİRBİRİNDEN FARKLILAŞTIRAN ÖZELLİKLER

Her insan diğerlerinden farklıdır. Günlük hayatımızda bireyleri diğerlerinden farklılaştıran pek çok özellik olduğunu fark ederiz. İlgilerimiz, yaşam tarzımız, zevklerimiz, davranışlarımız, ait olduğumuz kültür vb. pek çok özellik bizi diğerlerinden ayırır. Bu durum öğrenme konusunda da benzerdir. Bir öğretmen sınıfındaki her bir öğrencinin diğerlerinden farklı olduğunu bilir. Özellikle yabancı uyruklu öğrenciler, farklı kültür ve sistemden geldikleri için, sınıftaki diğer öğrencilerden hissedilebilir derecede farklı öğrenme alışkanlıklarına sahip olabilir. Yabancı uyruklu olsun ya da olmasın, bir sınıftaki öğrencileri birbirinden farklılaştıran ve bir öğretmenin farkında olması gereken pek çok özellik vardır; bu bölümde bunlardan en önemlileri olan önbilgi, ilgi, öğrenme hızı, bilişsel yetenekler, öğrenme stilleri ve sosyo-kültürel özellikler üzerinde durulacaktır.

C.1.1. Önbilgi (Hazır bulunuşluk)

Bir sınıf içindeki öğrencileri birbirinden farklılaştıran en önemli özelliklerden birisi sahip oldukları ön bilgilerdir. Öğrenciler, yeni öğrenecekleri bilgileri sahip oldukları bu bilgiler üzerine yapılandıracağından ön bilgilerin öğrenmede hayati bir rolü vardır. Yeni bir konuya başlandığında bazı öğrencilerin konuyu öğrenmek için hazır olduğu, bazılarının konuyu kısmen, bazılarının ise tamamen bildiği gözlemlenir. Konuyu bilen öğrenciler, yetenekleri, gayretleri veya fırsatları nedeniyle temel bilgiye sahip olanlar olup diğerleri yeni başlayanlardır. Sınıflarında yabancı öğrenci bulunan öğretmenler için bu durum çok bariz olabilir. Çünkü mevcut öğrencilerin birçoğu yaşadıkları süreç nedeniyle okula uzun süre ara vermiş durumdadırlar. Böyle bir durumda öğretmenlerin yaşadığı sorun, konuyu zaten bilenlerle hiç bilmeyenlerin aynı sınıfta öğrenim görmeleri ve her iki grubun da öğrenmelerinin desteklenmesi gereğidir.

Geleneksel sınıflarda öğrencilerin ön bilgileri göz ardı edilir ve öğrencilerin eşit seviyede olduğu varsayılarak öğretim tasarlanır. Böylesi sınıflarda konu hakkında ön bilgisi olan öğrencilerin daha fazla ve derinlemesine kazanım elde etme fırsatı elinden alınmış, potansiyelleri aşağıya çekilmiş ve derse karşı algıları olumsuz yönde gelişmiş olur. Tam tersi de geçerlidir, konu hakkında yeterli ön bilgisi olmayan öğrencinin öğrenmeye motivasyonu azalabilir, kendini başarısız olarak görebilir ve derse (ya da genel olarak eğitim almaya) karşı olumsuz tutumlar geliştirebilir. Aynı zamanda hangi gruptan olursa olsun sınıfta sıkılan öğrencinin sınıf içerisinde öğretmenin ve diğer öğrencilerin dikkatini dağıtıcı eylemlerde bulunması kaçınılmazdır.

C.1.2. İlgî

İlgî bireyin bir konuya, bir öğrenme yoluna veya ortaya konan ürüne yönelik hisleridir. Bazı öğrenciler öğretmenden dinlemeyi, bazıları okuyarak öğrenmeyi, bazıları grupla çalışmayı, bazıları bireysel çalışmayı, bazıları yazılı sınavları, bazıları ise ödevleri sever. Bireylerin sevdikleri veya sevmedikleri onların ilgileri ile alakalıdır. Öğrencilerden sevmeyişi bir kitabı okumasını istediğimizde okumaktan nefret edebilir, not tutarak öğrenmelerini istediğimizde başarısızlıkla karşılaşabiliriz. Öğrencilerin neye ilgi duyacakları birçok faktörle birlikte onların kültüründen ve önceki alışkanlıklarından da etkilenir. Öğrenciler kültürel anlamda kendilerine yakın buldukları ve alıştıkları şekilde öğrenmeye daha da ilgili olabilirler.

C.1.3. Öğrenme hızı

Öğrenciler bir konuyu öğrenmek için ihtiyaç duydukları zaman açısından farklılaşırlar. Bazı öğrenciler bir konuyu öğrenmek için fazla zaman ihtiyaç duyarken bazıları aynı konuyu çok daha kısa bir sürede öğrenebilir. Uzun zamana ihtiyaç duyanlar konuyu anlamak için çok sayıda örnek ve uygulamaya ihtiyaç duyarlar. Öğrencilere verilecek örnekler ve uygulamaların da kültürel olarak onlara anlamlı gelmesi gerekir.

C.1.4. Bilişsel yetenekler

Çoklu zekâ kuramına göre bireylerin yetenekleri birbirinden çok farklıdır. Kişinin zekâ alanı onun neyi nasıl öğreneceğini ve öğrendiğini nasıl sergileyeceğini etkiler. Bu nedenle öğretmenin farklı zekâ alanlarına hitap edecek farklı öğretim strateji ve etkinlikleri ile farklı ölçme değerlendirme yaklaşımlarını kullanması gerekir.

Kaç çeşit zekâ alanı vardır?

Çoklu zekâ kuramı zekâyı tek bir boyut ya da alan görmekten ziyade zekanın çeşitli boyutlardan oluştuğunu öne sürmektedir. Bu bağlamda Gardner'in kuramı sekiz farklı zekâ alanı tanımlamaktadır. Bu alanlar ve özellikleri aşağıda verilmiştir:

Sözel Zekâ: Bu zekâ alanı daha baskın olan bireyler dili etkili kullanır. Bu bireylerin konuşma, okuma, yazma ve dinleme becerileri üst düzeydedir. Kelime hazineleri oldukça geniştir. Öğrenirken okumayı, yazmayı ve dinlemeyi tercih ederler. Dolayısı ile bu tür öğrenciler için sunuş yoluyla öğretim yaklaşımları uygulanabilir.

Mantıksal-Matematiksel Zekâ: Bu zekâ alanı baskın bireylerin üst düzey düşünme (akıl yürütme, muhakeme, eleştirel düşünme vb.) becerileri gelişmiştir. Sorgulayarak, sınıflandırarak, soyutlayarak, neden – sonuç ilişkisi kurarak öğrenirler. Sayılarla ve niceliksel ilişkilerle ilgilenmeyi severler. Bu tür zeka alanı baskın öğrenciler için araştırma, problem çözme, proje tabanlı öğrenme gibi öğretim yaklaşımları tercih edilebilir.

Görsel-Uzamsal Zekâ: Bu zekâ alanı güçlü olan bireylerin hayal güçleri kuvvetlidir. Üç boyutlu düşünme ve imgeleştirme becerileri çok yüksektir. Dolayısı ile nesneler arasındaki ilişkileri çabuk kurarlar. Özellikle görsel yardımcılarının kullanıldığı veya kendilerine görsel ürünler sunma fırsatı sunulan öğretim yaklaşımlarını tercih ederler.

Müziksel-Ritmik Zekâ: Bu zekâ alanı güçlü bireyler kendilerini ritim ve müzikle ifade etme yeteneğine sahiptir. Çok sık kullanılan bir zekâ alanı değildir.

Bedensel-Kinestetik Zekâ: Bu zekâ alanı baskın bireyler kendilerini ifade etmede beden dillerini etkin olarak kullanabilir. Güçlü bir taklit becerileri vardır. Yaparak öğrenmeye meyillidirler. Dolayısı ile bu tür öğrenciler için yaparak – yaşayarak öğretim yaklaşımları (simülasyonlar, deneyler, rol yapma – drama, müze-sergi vb. yerlere ziyaretler vs.) kullanılabilir.

Sosyal Zekâ: Bu zekâ alanı güçlü bireylerin insanlarla iletişime geçme, empati kurma ve kendini ifade etme becerileri yüksektir. Sosyal ilişki kurmaktan hoşlanırlar. Öğrenme ortamlarında da birlikte iş birliği içinde öğrenmeyi tercih ederler. Dolayısı ile bu tür öğrenciler için grup çalışmalarını gerektiren öğretim yaklaşımları etkili olacaktır.

İçsel Zekâ (Öze Dönük): Bu zekâ alanı güçlü bireyler ilgi ve ihtiyaçlarının, zayıf ve güçlü yanlarının farkındadır. Kendileri hakkında eleştirel düşünebilirler, kendilerine hedefler koyabilirler. Bu tür öğrenciler genelde bireysel çalışmadan hoşlanırlar. Dolayısı ile bu tür öğrencilere bireysel araştırma projeleri ve ödevleri içeren öğretim yaklaşımları kullanılabilir.

Doğacı Zekâ: Bu zekâ türü baskın öğrencilerin çevreye karşı hassasiyetleri oldukça yüksektir. Araştırarak- inceleyerek ve sınıf dışı aktivitelerle öğrenmekten zevk alırlar.

C.1.5. Öğrenme stilleri

Öğrenme stili bireyin bilgiyi nerede, ne zaman ve nasıl elde ettiğine ilişkin tercihidir. Literatürde bireylerin öğrenme stilleri farklı açılardan sınıflandırılmıştır. En yaygın olarak kullanılan sınıflamada üç tip öğrenme stili tarif edilir: Görsel, işitsel ve dokunsal.

Görsel: Bu bireyler genelde düzenli ve titizdir. Sistemli olarak çalışmayı severler. Görsel hafızaları oldukça güçlüdür, görerek öğrendiklerini uzun süre unutmazlar. Bilgi ve kavramları sembol ve resimlere dönüştürmeleri anlamalarını ve bellekte tutmalarını kolaylaştırır. Dolayısı ile bu bireylerin öğrenebilmeleri için dersin mutlaka görsel malzemelerle (harita, poster, şema, grafik vb.) desteklenmesi gerekir. Derslerde görsel materyal kullanılmaz ise öğrenciler derse konsantrasyonda güçlükler yaşar, başka şeylerle uğraşma eğilimi gösterir. Bu öğrenciler çalışırken sessiz bir ortam tercih eder. Çalışırken not tutar, liste yapar, okur ve görselleri inceler.

Görseller en iyi nasıl öğrenir?

- Okurken önemli konuların altını renkli kalemle çizmelidir.
- Ders dinlerken ve çalışırken mutlaka not almalıdır.
- Çalışma ortamı mutlaka düzenli olmalıdır.
- Çalışırken sessiz bir ortamda ve tek başına olmalıdır
- Çalışırken konuları tabloya dökmeli, listelemeli veya şekil hâline getirmelidir.
- Öğrendikleri konuları gözlerinin önüne getirerek hatırlamaya çalışırlar.

İşitsel: İşitsel şekilde öğrenebilen bireyler dinlemeyi, sohbet etmeyi ve birlikte çalışmayı severler. Bu nedenle sınıfta son derece aktiftirler. Küçük yaş gruplarındaki öğrencilerde bu bir dezavantaj olabilir, çok hareketli ve konuşkan oldukları için öğretmeni dinlemeyebilirler. Bu öğrenme stiline sahip öğrenciler daha çok konuşarak, tartışarak öğrenirler. Dinleme becerileri de yüksek olduğundan, okumaktansa öğretmeni dinleyerek öğrenmeyi tercih ederler. Dersi derste öğrenen öğrencilerdir. Bir bilgiyi hatırlamak istediklerinde birisi kendilerine anlatıyor ya da söylüyormuş gibi düşünerek hatırlarlar. Sınıfta uzun süre sessiz kalmakta sıkıntı yaşar. Yazılı ve test sınavlarında ayrıntıları görmekte zorlanabilir, değerlendirmede daha çok sözlü sunumları tercih eder.

İşitseller en iyi nasıl öğrenir?

- Kendi kendilerine yüksek sesle anlatım yapmalıdır.
- Arkadaş grubu ile birlikte çalışmalıdır.
- Çalışma ortamlarında arka fonda düşük sesli müzik olması öğrenmelerini güçlendirebilir.

- Ders çalışırken ses kayıtları yapıp, bunları sınavlara hazırlanırken tekrar amaçlı kullanabilirler.

Dokunsal (Kinestetik): Dokunsal olarak öğrenebilen bireyler hareketlidirler. Genelde sınıfta yerlerinde duramaz. Oldukça enerjiktirler, uygun işlere yönlendirilmezlerse sınıfta problem çıkarabilirler. Bu özellikleri yüzünden sıklıkla yaramaz olarak nitelenirler. Bu tür bireyler için öğretmen anlatımı ya da dersi görsellerle zenginleştirmek etkili olmaz. Bu öğrencilerin etkin olarak öğrenebilmeleri için mutlaka yaparak-yaşayarak öğretim yaklaşımlarının uygulanması gerekir. Deneme-yanılma veya keşfetme yoluyla öğrenirler. Sınıf ortamı yerine okul bahçesi veya laboratuvarında dokunarak, ellerini kullanarak, olayların içinde yaşayarak en iyi şekilde öğrenirler. Çalışırken sık sık ara vermeye gereksinim duyabilirler.

Dokunsallar en iyi nasıl öğrenir?

- Ders çalışırken serbest bırakılmalı, kendi istediği yerde ve şekilde çalışmasına izin verilmelidir.
- Çalışırken hareket etmesi kısıtlanmamalıdır.
- Dersi dinlerken de hareket etmelerine ve bir şeyler ile oynamalarına izin verilmelidir.
- Oyunlarda rol alarak, deney yaparak, yazarak çok daha verimli bir öğrenme süreci geçirebilirler.

C.1.6. Sosyo-kültürel özellikler

Öğrenciler farklı şekillerde “bilirler/öğrenirler” ve bu farklılık aynı zamanda kültürel olarak da belirlenir. Baskın kültürün normlarından farklı davranış ve inançları olan öğrenciler, tek tip ve standart bir pedagojiye maruz kaldıklarında dezavantajlı konuma gelebilirler. Ailesi tarafından başkalarıyla işbirliği yapma becerisi verilmiş bir öğrenciden bağımsız çalışmasının, gelişigüzel davranması öğretilmiş bir çocuktan kendini kontrol etmesinin istenmesi öğrencileri öğrenmede dezavantajlı konuma getirecektir. Benzer durum daha geniş kültürel kabuller durumunda da söz konusudur. İçinden geldiği kültürde sessiz kaldığı için ödüllendirilen öğrencilerin hiçbir uyum çalışması yapılmadan sınıfta işbirlikli çalışma için zorlanması onun ilerleyen süreçte daha geniş çaplı uyum problemleri yaşamasına yol açabilecektir. Yine geldiği kültürde sosyal rolü gereği baskın olmasından ötürü daima ödüllendirilmiş çocuklardan sessiz bir şekilde tek başına çalışmalarının istenmesi onların öğrenmelerini zorlaştıracak bir sonuç ortaya çıkarabilir. Kültürel kabuller kümesi oldukça geniş olduğundan, sınıfın-

da yabancı uyruklu öğrencisi bulunan öğretmenlerin ilk olarak bu öğrencilerin kültürel yapılarını ve öğrenme alışkanlıklarını öğrenmeleri gerekir.

C.2. YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİ BULUNAN SINIFLARDA ÖĞRETİMİ FARKLILAŞTIRMA

Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenci farklılıkları daha fazla görülebilecek bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle de öğretmenin birbirinden farklı özelliklere sahip öğrencilere nasıl ulaşacağı, başka bir ifade ile öğretimi nasıl farklılaştıracağı kapsayıcı eğitimin temel konusudur. Bu bağlamda sınıf içindeki öğretme-öğrenme sürecinde kapsayıcı bir eğitim anlayışına sahip olabilmek için farklılaştırılmış bir pedagojik yaklaşımın benimsenmesi gerekmektedir.

C.2.1. Farklılaştırılmış öğretim nedir?

Farklılaştırılmış öğretim, öğretimin planlanması ve uygulanışında öğrencilerin kişisel farklılıklarını göz önünde bulundurarak, her öğrenciye ulaşmayı amaçlayan bir pedagojik yaklaşımdır. Farklılaştırılmış öğretim, Tomlinson'a (1995) göre, öğrencilerin programın belirlediği kazanımlara ulaşmaları için çeşitli yolların kullanıldığı, etkinlik ve sürecin öğrencilerin aktif katılımı ile gerçekleştirildiği ve öğrencilerin öğrendiklerini göstermek ve sergilemek için seçimlerini yapabildikleri bir öğrenme yaşantısıdır. Bu açıdan farklılaştırılmış öğretim, bir strateji veya yöntem olmaktan çok öğretim, öğrenme ve öğrenci konularında bütüncül bakış açısı sunan bir yoldur.

Farklılaştırılmış eğitimin temel ilkeleri nelerdir?

Farklılaştırılmış eğitim yaklaşımının bazı temel ilkeleri şöyledir:

- Öğrencilerin hazırbulunuşluk, derse ilgi, öğrenme stilleri ve kültürlerini sürekli olarak değerlendirmek,
- Etkili farklılaştırılmış öğretim uygulamaları tasarlamak,
- Esnek grup çalışmaları uygulamak,
- Öğrencilere bireysel ihtiyaçlarına göre destek sağlamak,
- Öğretimde akran desteğini etkin şekilde kullanmak,
- Öğretilen ders içeriğinin öğrencilere hitap ettiğinden ve gerçek yaşamla ilişkilendirildiğinden emin olmak,

- Öğrencilere okulda ve sınıfta güvenildiğini ve değer verildiğini hissettirmek,
- Tüm öğrencilerin öğrendiğinden emin olmak.

C.2.2. Farklılaştırılmış sınıfları geleneksel sınıflardan ayırt eden özellikler nelerdir?

Yukarıda belirtilen temel ilkeler doğrultusunda, Şaldırak (2012) farklılaştırılmış sınıflarda gözlemlenmesi gereken uygulamaları şöyle açıklamaktadır:

Öğretmen temel noktalara odaklanır: Öğretmen, amacını net olarak belirlemelidir. Bu sayede öğretmen, zorlanan öğrencilerin temel kavrayış ve becerileri üzerinde daha iyi odaklanabilir; öğrenciler birbirinden bağımsız bilgiler havuzunda boğulmaz. Örneğin öğretmen, ileri düzeyde bulunan öğrencilerin daha önceden öğrendiği konuları tekrar etmek yerine kendilerine katkı sağlayacak zor konular üzerinde çalışmasını sağlar.

Öğretmen, öğrenci farklılıklarını gözetir: Öğretmen, öğrencilerinin birbirlerinden farklı özelliklere sahip olduğunun farkındadır ve bu farklılıkları bir zenginlik olarak görür ve korur.

Değerlendirme ve öğretim ayrılmaz bir bütündür: Değerlendirme öğrenme süreci boyunca devam eden bir süreçtir ve öğrenmeyi doğrudan etkiler. Öğretmenin değerlendirmede kullanabileceği pek çok yaklaşım ve araç vardır: küçük grup tartışmaları, toplu sınıf tartışmaları, öz değerlendirme, ürün dosyası çalışmaları, ders sonu öğrenme etkinlikleri, gözlem ve kontrol listeleri, ön sınavlar, ödevler ya da bireysel ilgi anketleri bunlardan bazılarıdır. Öğretmen bu yaklaşım ve araçlarla öğrencilerin öğrenmeleri hakkında bilgi topladıktan sonra bu bilgiler ışığında, her öğrencinin ilerlemesini sağlayacak biçimde öğrenme yaşantılarını düzenler.

Öğretmen, içerikte, süreçte ve ürünlerde değişiklikler yapar: Öğrenci değerlendirmesinden elde ettiği bilgiler ışığında öğretmen dersin içeriğinde, öğretim sürecinde ya da süreç sonunda öğrencilerden beklediği ürünlerde değişiklikler yapabilir. Bu anlamda içerik, öğretmenin öğrencilerine kazandırmayı hedeflediği bilgi, beceri, değer ve tutumları işaret etmektedir. Süreç ise etkin öğretim için tasarlanmış etkinlik, yöntem ve tekniklerdir. Ürün, öğrencilerin öğrendiklerini sergiledikleri ve öğrenirken kullandıkları araçların tümünü kapsamaktadır.

Bütün öğrenciler bireysel farklılıklarına göre çalışmalar yapar: Önceki bölümde belirtildiği gibi öğrenciler ilgileri, hazır bulunuşlukları ve yetenekleri gibi

faktörler açısından birbirlerinden farklıdırlar. Bu farklılıklar öğrencilerin aynı konuyu öğrenmeleri için farklı çalışma biçimlerine ihtiyaç duymalarına neden olur. Örneğin öğrenme stilleri farklı olan öğrenciler (görsel, işitsel, kinestetik) birbirlerinden farklı öğrenme ortamlarına veya çalışma alışkanlıklarına sahiptir.

Öğretmen ve öğrenciler öğrenmede iş birliği yapar: Farklılaştırılmış bir sınıfta öğrenciler öğretime doğrudan katkı sağlarlar. Farklılaştırılmış sınıflarda öğrenciler kendi kavrayışlarına katkıda bulunacak birçok fırsata sahiptir: öğretmenin tanı koymasına yardımcı olacak verileri sağlayabilir, sınıf kurallarını geliştirebilir, bu kurallar üzerine kurulmuş sınıf yönetimi sürecine katılabilirler.

Öğretmen ve öğrenciler esnek bir ortamda beraber çalışır: Farklılaştırılmış bir sınıfta ders değişimlere her zaman açıktır. Eldeki malzemelerin kullanımı, zaman, dersin ilerleyişi, içerik ve ürünlerin ne olacağı dersin akışına göre düzenlenir ve son derece esnektir. Daha iyi sonuçlar verdiği için çoğu zaman sınıf üyeleri küçük gruplar şeklinde çalışır. Bazen herkes aynı malzemeleri kullanır, ancak sınıf ortamında farklı malzemelerin bulunması da önemlidir. Bazen bir görevi herkes aynı zamanda bitirir, bazen de bazı gruplar ek sürelere ihtiyaç duyulabilir. Bazen öğretmen kimlerin beraber çalışacağını belirler, bazen de bu kararı öğrencilere bırakır.

D Uygulamada
Kapsayıcı Eğitim

D

D.1. FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİMİ PLANLAMA

D.1.1. Neden ders planı yapmalıyım?

Dersten en yüksek verimi ancak etkin bir planlama ile almak mümkündür. İyi planlanmış bir ders, öğretmenin daha iyi organize olmasını, konu dâhilinde kalmasını, öğrenci kazanımları (bilgi, beceri ve değer) açısından tutarlı ve uyumlu olmasını sağlayacaktır. Bu bağlamda akla “İnternette birçok ders planı varken neden kendim yenisini yapmak için uğraşayım?” ya da “Ders kitabını/rehber kitabı takip ettiğimden ders planı yapmaya ihtiyacım neden olsun?” soruları gelebilir. Bir öğretmen kendi öğrencilerinin mevcut durumunu, önceki öğrenmelerini ve ihtiyaçlarını en iyi bilen kişi konumunda olduğundan, onların ihtiyaçlarına cevap verecek dersi de en iyi kendisi hazırlayacaktır. Özellikle yabancı uyruklu öğrenciler açısından düşünüldüğünde ise internetteki hiçbir ders planı bu öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alarak hazırlanmamıştır.

Etkin bir ders planı sınıfında yabancı uyruklu öğrenci olan öğretmenler için daha da önemlidir. İçinden geçtikleri süreç itibarı ile potansiyel anlamda dezavantajlı bir duruma sahip olabilecek bir grup olan yabancı uyruklu öğrenciler, genelin içinde kaybolma ve önemsenmeme riski ile karşı karşıyadırlar. Yabancı uyruklu öğrencileri kişisel olarak çok önemseyen bir öğretmen bile, eğer ders öncesinde iyi bir planlama yapmamışsa, ders sürecinde dezavantajlı öğrencilerle ne yapması gerektiği konusunda kafa karışıklığı yaşayabilir.

Burada bir dersin planlamasından kast edilen şey öğretmenin o gün hangi konuları, hangi sırayla “anlatacağı”nı belirlemesi değildir. Kast edilen şey dersin hangi aşamasında hangi grup öğrencilerle hangi etkinliklerin gerçekleştirip hangi materyallerin kullanılacağını tespit edilmesidir. Bu kapsamda yabancı uyruklu öğrenciler de dâhil sınıftaki farklı ihtiyaç sahibi öğrencilere hitap edebilmek için bir öğretmenin öğrencilerin aktif olarak yer alacakları etkinlik temelli ve farklılaştırılmış bir ders planlaması gerekir.

Derslerimi planlarken nelere dikkat etmeliyim?

Ders planı yapmadan önce şu hususlar üzerinde düşünmek fayda sağlayacaktır. Burada belirtilen hususlar çoğu kez süreçte öğretmenlerin farkına bile varmadan kavrayış geliştirdikleri hususlardır.

- Öncelikle sınıftaki öğrencilerin kim olduklarını tanımak gerekir. Onların yeteneklerini, sosyal ve ekonomik arka planlarını, ilgilerini, grupla çalışma becerilerini, önceki öğrenme deneyimlerini ve bu kapsamda kavram

yanılıklarını ve öğrenme stillerini bilmek dersi planlarken yol gösterici olacaktır. Bu bilgiler özellikle yabancı uyruklu öğrenciler için daha değerlidir. Farklı bir sosyo-kültürel ortamdan ve öğrenme deneyimden gelmiş öğrencilerin sınıf içi tutumları ile nasıl öğrendikleri Türk öğrencilerden farklılık gösterebilecektir.

- Sınıftaki bazı öğrencilerin bir öğretmenin dersini daha iyi öğrendiklerini, ya da onu daha çok sevdiklerini başkalarının ise nispeten tersi bir tutum içinde oldukları hemen tüm öğretmenler tarafından fark edilmiştir. Öğrenciler kendilerine benzer sosyo-ekonomik bir çevreden gelen ve bu kapsamda kendileri ile iyi iletişim kuran öğretmenleri daha çok sevmeye meyillidirler. Yine öğrenciler öğrenme stili açısından kendileri ile aynı özelliklere sahip bir öğretmenin dersinde daha başarılı olurlar. Çünkü öğretmen o öğrencilerin öğrenebileceği şekilde ders işliyordur. Örneğin bireysel öğrenen bir öğretmen, bireysel etkinliklere dayalı ders işlemeye daha çok meyillidir. Sınıfında kendi gibi bireysel öğrenmeyi tercih eden öğrenciler için bu durum çok iyi olabilir. Ancak işbirlikli çalışma ile öğrenen öğrenciler için bu durum bir dezavantaja dönüşebilir.
- Ders kitabı öğretim programı değildir. Ders kitapları genellikle bir öğretmen ya da akademisyen grubu tarafından öğretim programını kendi algıları ve deneyimlerine göre yorumlamaları sonucu oluşur. Dolayısıyla öğretim programının çok sayıda yorumu söz konusu olabilir. Bir öğretmenin çalıştığı okulun şartlarından habersiz bir grup tarafından oluşturulmuş olan ders kitabını satır satır takip etmesi yerine, ana referans olarak öğretim programını alması daima daha iyi eğitimsel sonuçlar doğurur. Öğretim programındaki kazanımların çizdiği çerçevenin dâhilinde derste işlenecek içeriğin bizzat öğretmen tarafından oluşturulması gerekir. Bu süreçte ders kitabını yardımcı bir kaynak gibi kullanmak daha doğru bir yaklaşımdır.
- İçerik sadece bilgidir oluşmaz. 2000'li yıllardan itibaren gündemimize çok daha güçlü bir şekilde girdiği üzere öğrencilere beceri ile değer ve tutumları da kazandırmayı amaçlarız. Bu sebepten kazanımlar kapsamında öğrencilere sadece hangi bilgilerin (kavramların) kazandırılacağına değil aynı zamanda öğretim programında belirtilen hangi beceri (problem çözme, eleştirel düşünme, mekân algılama becerileri gibi) ve değerlerin de (vatanseverlik, dürüstlük, çevre duyarlılığı gibi) kazandırılacağı belirlenmelidir.
- Derste kapsanacak içerik açısından öğrencilerin mevcut durumlarını tahmin etmek gerekir. O günkü derste ele alınacak ana kavramları sınıftaki kaç öğrencinin daha önce duymuş olabileceğini (ya da giriş/orta/

ileri düzeyde bilip bilmediğini) ve yine geliştirilmesi düşünülen beceri ve değerler açısından öğrencilerin ne tür farklılıklar gösterdiklerini göz önüne almak gerekir.

- Sınıftaki öğrencilerin işlenecek kazanımla ilgili farklı seviyelerde olma ihtimalleri çok yüksek olduğundan dersin nasıl farklılaştırılabileceği üstünde düşünmek gerekir. Bu kitapçıkta sonraki bölümde belirtildiği şekilde kaynakları farklılaştırma, etkinlikleri farklılaştırma, desteği farklılaştırma gibi dersi farklılaştırmanın çeşitli yolları vardır. Bunlardan hangi bir ya da birkaçının kullanılacağı erişilebilecek imkânlarla ve materyallere bağlıdır. Örneğin, konuyla ilgili bir video, özel bir yazılım, kaynak kişi, kütüphanedeki kitaplar, gönüllü desteği vb.
- Öğrencilerle empati kurup onların gözünden öğretmenin kendi dersini görmeye çalışması daima iyi sonuçlar verir. Ders bittiğinde özellikle farklı kültürden gelen öğrencilerin bu derste neler öğrenmiş ve nerelerde sıkıntı yaşamış olabileceklerini düşünmek gerekir. Empati yeteneğini geliştirmek için öğrencileri etkinlikler sırasında gözlemlemek, onlarla ders sırasında veya sonrasında kullanılan materyaller ya da etkinlikler hakkında konuşmak ve onların önerilerini dinlemek genellikle işe yarayan uygulamalardır. Günlük tutmak ya da diğer meslektaşlarla bu konularda konuşmak düşünceleri daha iyi organize etmeye imkân tanıyacaktır.
- Kapsayıcı eğitimde dersin amaçları belli ölçülerde genişletilip zenginleştirilebilir. Örneğin, sınıfında yabancı uyruklu öğrenciler bulunan öğretmenler için sözü edilen amaç, ders programında yer alan çerçeve ile sınırlı tutulmayabilir. Bu tür sınıflar için aşağıdaki amaçlar da “öncelikli” olarak söz konusudur: Sosyalleşme, iletişimi özendirme, iletişim engellerini (Kalıp yargılar, önyargılar vb.) giderme, dil becerisi kazandırma, kültürel entegrasyon, saygı.

D.1.2. Derslerimi nasıl planlamalıyım?¹

Aşağıda çok genel şekilde bir ders planlanırken hangi aşamaları takip etmek ve buna bağlı olarak dersi hangi aşamalarda işlemek gerektiği üzerinde durulmuştur. Bir ders üç aşamada planlanıp uygulanmalıdır. Bunlar başlangıç, ana etkinlikler ve değerlendirme aşamalarıdır.

1 Demokrasi, Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi: Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimine Yönelik Etkinlik Rehberi'nden uyarlanmıştır. http://csd.erciyes.edu.tr/materyaller/tn_05.pdf

Başlangıç:

Bu bölümde konuya dikkat çekmeye ve motive etmeye yönelik kısa bir etkinlik gerçekleştirilmelidir. Bu ise genellikle konunun günlük hayatla ilişkisi kuru-larak başarılabılır. 5 dakikayı geçmeyecek şekilde organize edilmelidir. Ders planında 1 numaralı etkinlik başlangıç etkinliği olmalıdır.

Ana etkinlikler:

Ana etkinliğin/etkinliklerin gerçekleştirileceği bölümdür. Bu bölümdeki etkin-lik/etkinlikler için aşağıdaki hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir:

- Etkinlikler konu kapsamında gerekli bilgi vermekle birlikte belli beceri, değer ve tutumların da geliştirilmesine imkân tanınmalıdır. Hangisi daha ağırlıklı olacak sorusuna verilecek en iyi cevap mümkün olduğunca eşit oranda şeklindedir.
- Etkinlikler iyi düşünülmüş bir anahtar soru ile başlamalı ve ders, bu soru-nun cevabını verecek bir sorgulama şeklinde düşünülmelidir.
- Ders süreci farklılaştırılmış olmalıdır. Ders planlanırken farklılaştırmanın nasıl sağlanabileceği konusunda “Dersimi Nasıl Farklılaştırabilirim” bö-lümü fikir verecektir.
- Farklı kültürlere saygılı ve demokratik tutumları geliştirmeye yönelik bir yaklaşım söz konusu olmalıdır. Farklı kültürlere saygılı olmak ders için oluşturulan içerikte sınıftaki yabancı uyruklu öğrencilerin kültürlerine hassas olmayı gerektirir. Demokratik tutum ise özellikle farklı özellik-lerdeki sosyal gruplara yönelik empati geliştirecek şekilde etkinliklerle kazandırılabilir.
- Etkinlikler mümkünse çalışma yaprakları ve çeşitli kaynaklarla destek-lenmelidir.

Değerlendirme:

Ders sonunda süreci değerlendirmeye yönelik nelerin yapılacağı belirtilmelidir. Soru cevap tarzı yerine öğrencilerden derste öğrendikleri bilgi, beceri ve değer-leri kullanmalarına imkân verecek şekilde bir ürün üretmelerini isteyiniz. Örne-ğin, bir poster tasarlamak, bir mektup yazmak, bir kural dizisi oluşturmak, bir drama ya da sunum hazırlamak ürün olarak değerlendirilebilir. Ders planının son etkinliği değerlendirme etkinliği olmalıdır.

Yukarıda açıklandığı gibi bir ders planlanırken dikkat edilecek en önemli husus yabancı uyruklu öğrenciler dâhil olmak üzere sınıftaki hazırbulunuşluk ve ön bilgi açısından farklı seviyedeki öğrenci gruplarının her birisi için somut öğrenme çıktılarının tanımlanmasıdır. Aşağıdaki şablonda görülebileceği gibi öğrenme çıktıları, “bütün öğrenciler”, “birçok öğrenci” ve “bazı (üst seviyedeki) öğrenciler” ve “yabancı uyruklu öğrenciler” olmak üzere dörde ayrılmıştır. Bu sınıflamanın mantığı dersi planlarken, sınıftaki en alt düzeydeki öğrencinin, ortalama düzeydeki öğrencilerin, üst düzeydeki bazı öğrencilerin ve yabancı uyruklu öğrencilerin ders bittiğinde burada belirtilmiş olan öğrenme çıktılarına sahip olmalarını sağlamak ve dersin sonunda gerçekleştirilecek olan değerlendirilmeyi buna göre yapmaktır.

Farklılaştırılmış Öğretimi Tasarlarken Kullanılabilecek Örnek Şablon¹

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

¹ Demokrasi, Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi: Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimine Yönelik Etkinlik Rehberi'nden uyarlanmıştır. http://csd.erciyes.edu.tr/materyaller/tn_05.pdf

D.2. DERSİMİ NASIL FARKLIlaştırABİLİRİM?

Öğretim ortamında farklılaştırma en basit şekliyle içerik, süreç ve ürün açısından gerçekleştirilebilir. Aşağıda bu alanlarda farklılaştırmanın nasıl yapılabileceği mercek altına alınmıştır.

D.2.1. İçeriği nasıl farklılaştırabilirim?

Ülkemizde okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinin öğretim programlarının içeriği ulusal standartlara göre belirlenir. Ancak bu, öğretmenlerin tüm öğrencilere aynı içeriği öğretecekleri anlamına gelmez. Öğretim programları kazanımların genel çerçevesini verdiğinden bu genel çerçevenin içinin nasıl doldurulacağı öğretmene bırakılmıştır. Dolayısıyla burada içerik kavramı öğretim programı ile aynı anlamda kullanılmamaktadır. İçerik bir ders kapsamında öğrencilere alanla ilgili kazandırılacak gerçekleri, kavramları, genellemeleri ve prensipleri, becerileri, değer ve tutumları içerir. İçerik, hem öğretmenin öğrencilerin öğrenmeleri için planladıklarını, hem de öğrencilerin istenilen bilgi, anlayış ve becerilere ulaşmaları için kullanılacak kaynakları/materyalleri içermektedir.

Eğer öğrenciler içerik açısından ön bilgi ve hazır bulunuşluklarında birbirinden farklılaşıyorsa sınıftaki herkesten konu ile ilgili her şeyi aynı düzeyde öğrenmesini beklemek gerçekçi olmayacaktır. En basit şekilde anlatmak gerekirse, içerik açısından farklılaştırma yetenekli öğrencilere daha kapsamlı ve ileri düzeyde, daha az yetenekli öğrencilere ise daha basit kaynakları sunmayı gerektirir. Bu bağlamda, farklı seviye okuma materyalleri, kavram haritaları, grafikler, haritalar gibi araçlar işe koşulabilir. Örneğin hazırbulunuşluğu düşük öğrenciler bir olayın sebep ve sonucuyla ilgili olarak temel bir faktörü öğrenirlerken, ileri düzeydeki öğrenciler birden çok faktörün zaman ve mekâna bağlı olarak nasıl değişime uğradığını öğrenebilirler. Çünkü ilk grup sadece tekil faktörü ele alan bir materyale dayalı etkinlik yapmışken (okuma, grup tartışması vb.), ikinci grup çoğu zaman birinci grubun materyaline ek olarak birçok faktörün etkileşimini ele alan bir diğer materyalle de çalışmıştır (bu ilk materyalle çalışmayı bitiren öğrencilere ikinci materyalin dağıtılması ile gerçekleştirilir).

İçeriğe göre farklılaştırmaya bir diğer örnek ise Bloom'un taksonomisinin göz önüne alınarak ders içeriğinin oluşturulması ile verilebilir. Bu bağlamda işlenen konuyu bazıları, örneğin hatırlama ve kavrama düzeyinde öğrenecekken, hazırbulunuşluğu yüksek olan öğrenciler sentez basamağında öğrenebilecektir. Bunun için konuyu zorluk derecesine göre farklılaştırmak gerekir. Konunun temel kavram ve prensiplerini tüm sınıfla birlikte ele alan bir öğretmen ilerleyen süreçte hazırbulunuşluğu düşük öğrencilere bu kavram ve prensipleri pekişti-

rici bir çalışma yaprağını dağıtırken, ileri seviyedeki öğrencilere onların konuya dair sentezlemeler yapabilecekleri türden başka bir çalışma yaprağı dağıtabilir. Bloom taksonomisinin çalışma yaprakları aracılığı ile kullanımı aşağıda Çalışma Yaprakları başlığı altında daha detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Öğrencilerin ilgileri farklı ise içeriğin öğretilmesinde örnekleri öğrenci ilgilerine göre seçme veya öğrencinin konu hakkında ilgisini çekecek ek materyal (içerik) kullanma yoluna gidilebilir. Örneğin matematikte oran orantı konusu işlenirken bir çalışma yaprağı konuyu futbol sahasından, diğer çalışma yaprağı insan vücut ölçülerinden hareketle ele alabilir. Sınıftaki öğrencilerin öğrenme stilleri arasında farklılıkların olması muhtemel olduğundan, hazırlanacak tüm materyallerin görsel ve sözel kaynaklar içermesine dikkat etmek gerekir.

D.2.2. Öğrenme sürecini nasıl farklılaştırabilirim?

Süreç, öğrenenlerin alanla ilgili anahtar gerçekleri, kavramları, genellemeleri ve becerileri anlamlandırma ve içselleştirmesi amacıyla sınıf içi-dışı uygulamalara işaret eder. Diğer bir ifadeyle öğrenme etkinlikleri olarak tanımlanabilir. Etkili bir uygulama genel olarak bir öğrenme çıktısına odaklanmıştır ve öğrencinin gerekli becerileri göstererek hedeflenen kazanımları edinmesini içerir.

Süreci farklılaştırmak için öğretmenin kullanabileceği dört temel araç aşağıda sıralanmıştır:

- **Etkinlikleri farklılaştırma:** Farklı yeteneğe ya da ilgiye sahip öğrencilere farklı etkinlikler yaptırmayı içerir. En sık olarak öğrenci yeteneklerine göre farklı zorlukta etkinlikler içeren çalışma yaprakları ya da alıştırma- ların oluşturulması ile uygulanır. Örneğin alt düzey anlama kapasitesine sahip öğrenciler için hazırlanan çalışma yaprağı öğrencilerden okudukları bir metnin ana fikrini bulup boşluk doldurmalarını isterken, üst düzey öğrenciler için hazırlanmış çalışma yaprağında aynı metinde anlatılan olay- larla ilgili sebep sonuç ilişkisini gösteren bir akış diyagramı hazırlanması istenebilir.

Öğrencilere ilgilerine ya da öğrenme stillerine göre de farklı etkinlikler yaptırılabilir. Sınıf içinde farklı öğrenme merkezleri kurarak öğrencilerin çalışması sağlanabilir. Örneğin, tek başına çalışmayı tercih eden ya da öğretmen tarafından o şekilde çalışması uygun bulunanlar “bireysel çalışma merkezi”nde, grupla çalışmayı tercih edenler “grupla çalışma merkezi”nde, öğretmenden ek bilgi almak isteyenler “öğretmen merkezi”nde toplanarak kendilerine verilmiş etkinlikleri yapabilirler. Bu şekildeki öğrenme merkezleri özellikle öğrencilerden değerlendirme amacıyla bir ürün oluş-

turmaları istendiğinde çok işlevsel olabilir. İşlenen konuyla ilgili akademik bir metin yazmak isteyenler bir merkezde, resim/karikatür yapmak isteyenler başka bir merkezde, drama yapmak isteyenler ve hikâye/şiir yazmak isteyenler başka merkezlerde toplanmak suretiyle farklılaştırma sağlanabilir.

- **Gruplama:** Farklılaştırılmış öğretimi benimsemiş bir öğretmenin en etkin kullanacağı öğretim yaklaşımı işbirlikli öğretimdir. Bu bağlamda bu öğretmenin çok iyi bir gruplama stratejisinin olması gerekir. Küçük heterojen gruplar düşük seviyedeki öğrencilerin daha yetenekli akranlarından öğrenmesini sağlarken, daha yüksek seviyedeki öğrencilere ise kendi düşüncelerini seslendirme ve düşüncelerini daha iyi organize etme imkânı sunar. Ancak konunun amaçları, öğrencilerin ilgileri, hazırbulunuşlukları gibi faktörler nedeniyle gruplamanın nasıl yapılacağı her ders için planlama aşamasında belirlenmelidir. Bu konuyla ilgili sonraki bölümde daha ayrıntılı bilgiler verilmiştir.
- **Hızı farklılaştırma:** Klasik sınıflarda etkinlikler bazı öğrencilere ne kadar kolay ya da zor geldiğinden bağımsız olarak aynı zaman sürecinde tamamlanır. Farklılaştırılmış bir derste zaman öğrenci ihtiyaçlarına göre esnek bir şekilde kullanılır. Yani üst düzey öğrenciler derste örneğin beş ana kavram öğreniyorlarsa, alt düzey öğrencilerin derste temel bir ya da iki kavramı öğrenmeleri sağlanmalıdır.
- **Destegi farklılaştırma:** Bu teknikte öğretmenin öğrenme gücüğü yaşayan öğrencilere sağladığı destekte de farklılaşmaya gitmesi söz konusudur. Bu bağlamda öğrencilere kademelendirilmiş bir mantıkla destek sağlamak gerekir. David Wood'un sınıflandırması bu amaç için etkin şekilde kullanılabilir:

1. Genel sözel açıklama: Tüm sınıfa uygulanacak etkinlik ya da çözülecek problemle ilgili olarak genel açıklamalarda bulunulur ve motivasyon sağlanır. Bu açıklamaları yeterli bulan öğrenciler etkinlik/problem üzerinde çalışmaya başlarlar.

2. Somut açıklama: Genel açıklamaların yetersiz kaldığı ve etkinliği/problemi anlayamamış öğrencilere problemin nasıl çözülebileceği/etkinliğin nasıl yapılabileceğine yönelik daha somut yönergeler verilir.

3. Öğrenciye kararlarında yardımcı olmak: İkinci aşama desteğin yeterli olmadığı öğrencilere, öğretmen problemin çözümüyle/etkinliğin yapılması ile ilgili kararlarını oluşturmasında yardımcı olur.

4. Özel olarak eğitmek: Üçüncü aşamanın yeterli olmadığı öğrencilere, problemin çözümünde kullanılacak kaynak ve materyallerin seçiminde yardımcı olur. Bu aşamada gerektiğinde onlara hangi formülün kullanılabileceğini, metindeki hangi bilgilerin önemli olduğu vb. konularda öğrenciye somut destek verir.

5. Ne yapacağını bizzat göstermek: Problemi bu aşamaya kadar çözememiş ya da etkinliği yapamamış olan öğrencilere nasıl yapılacağını bizzat kendisi göstererek öğrenciye yaptırır.

(Wood 1988, akt. Öztürk, 2008: 31)

D.2.3. Öğrenme ürünlerini nasıl farklılaştırabilirim?

Ürün ile öğrencinin yaptığı çalışmalar sonunda öğrendiklerinin, anladıklarının veya kazandığı becerilerin göstergeleri kastedilmektedir. Ürün:

- Somut (rapor, broşür, model, poster, grafik),
- Sözel (diyalog, sunum, tartışma) veya
- Eylem (rol yapma, drama) olabilir.

Ön bilgisi farklı öğrencilerin olduğu bir sınıfta herkesin standart bir ürün oluşturması beklenemez. Kapsayıcı sınıflarda kademelendirilmiş bir anlayıştan hareket etmek gerekir. Örneğin, konuyla ilgili ön bilgisi olmayan öğrencilerden ders sonunda öğrenmelerini gösterir bir gazete haberi tasarımları istenirken, daha yüksek düzeydeki öğrencilerden bir ansiklopedi maddesi yazmaları istenebilir. İlgileri farklı ise, öğrencilerden öğrendiklerini ve yapabildiklerini farklı şekillerde sergilemesi istenir, ürünlerini paylaşırken farklı araçlardan yararlanmalarına izin verilir. Örneğin demokratik tutumla ilgili kazanımlarını bir grup

konuyu futbol üzerinden posterle gösterirken, diğer grup aile üzerinden gösterebilir. Öğrenme stilleri farklı ise ürün ortaya koymada bireysel ya da grupla çalışma, görsel, işitsel ve kinestetik üretim yapma imkânı sağlama gibi yollar kullanılır.

D.3. UYGULAMADA FARKLILAŞTIRMANIN NASIL YAPILACAĞINA DAİR ÖRNEK-İ¹

¹Bu örnek küresel ısınma konusunun yabancı uyruklu öğrenciler bulunan bir sınıfta nasıl farklılaştırılarak öğretilbileceğini göstermeyi amaçlamaktadır. Bu örnekte yukarıda açıklanan iki farklılaştırma stratejisi (gruplama ve kaynağı kademelendirme) kullanılmıştır.

Küresel ısınmanın işlendiği bu derste öğrencilere kazandırılacak temel içerik kademelendirilmiş çalışma yaprakları aracılığı ile verilecektir. Çalışma Yaprakı (ÇY)-1 ve 2'de küresel ısınma ile ilgili arka plan bilgisi veren metinler yer almaktadır. ÇY-1 küresel ısınmayı daha detaylı ve akademik bir dille anlatırken, ÇY-2 konuyu daha popüler ve basit bir şekilde ele almaktadır. Öğretmen her iki metinde yer alan cümleleri daha önce keserek bilgi kartları oluşturacak şekilde bir set haline getirir. Grupların görevi kendilerine karışık olarak verilmiş bu cümleleri, anlamlı bir şekilde sıraya koymaktır.

Bu etkinliği yapmadan önce öğretmen öğrencileri ön bilgi/yetenek bakımından alt ve üst düzeydekiler ayrı gruplara gelecek şekilde gruplara ayırır. Alt düzey öğrencilerin olduğu gruba ÇY-2'de yer alan bilgi kartları, üst düzey gruba da ÇY-1'de yer alan bilgi kartları verilir.

Öğrencilerden grup halinde çalışarak cümlelerden hareketle tutarlı metin oluşturmaları istenir. Çalışmanın sonunda doğru metin gruplara dağıtılarak kendi oluşturdukları metinle karşılaştırmaları ve hatalarını düzeltmeleri istenir. Tüm metnin grupça yeniden okunması istenir ve ardından sınıf tartışması ile küresel ısınmanın ne olduğu ele alınır.

¹ Türkiye ve AB tarafından finanse edilen Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Farklılaştırılmış Beceri ve Yeterlik Temelli Öğretim Projesi kapsamında hazırlanmış olan etkinlikten alınmıştır. <http://csd.erciyes.edu.tr/>

Çalışma Yaprağı 1. Küresel Isınma Okuma Parçası¹ (ZOR METİN)

KÜRESEL ISINMA

GİRİŞ

Günümüzde iklimbilimciler (klimatolog) küresel ısınma konusunda çok büyük oranda hemfikirdirler.

Bilim insanları küresel ısınmanın dünya üzerindeki yaşamı orta vadede önemli ölçüde değiştireceğini belirtmektedirler.

Bu metinde küresel ısınmanın ne olduğuna, nedenlerine ve muhtemel sonuçlarına değinilecektir.

TANIMI

Küresel ısınma, başlıca atmosfere salınan gazların neden olduğu düşünülen sera etkisinin sonucunda, Dünya üzerinde yıl boyunca kara, deniz ve havada ölçülen ortalama sıcaklıklarda görülen artışa verilen isimdir.

NEDENLERİ

İklim sistemi, içsel ve insani etkiler, Güneş'in periyodik aktiviteleri ve sera gazları, vb. nedenlerden etkilenmektedir.

Küresel ısınma sonucu kutuplar ve yakın bölgelerinde buzlar eridikçe yerlerini kara veya sular almaktadır.

Kara ve suların kar ve buza oranla daha az yansıtıcı olması Güneş ışınımı emilimini arttırmakta ve dolayısıyla ısınmanın daha fazla artmasına yol açmaktadır. (Ice-Albedo feedback)

SONUÇLARI

Küresel ısınma için en kötü senaryolar feedback mekanizmaları ile ortaya çıkması muhtemel sonuçlar olarak görülmelidir.

Pozitif feedback olarak nitelendirilen bu mekanizmaların işleyişinde küresel ısınma, bir takım yeni risk faktörlerinin ve mekanizmaların açığa çıkışını hızlandırmaktadır.

Küresel ısınma örneğin kutup bölgelerinde ve Grönland'da buz tabakasının erimesi Güneş ışınlarının daha fazla emilmesini sağlarken, Sibirya'da buzlu göl ve bataklıklarda hapsedilmiş, CO₂'den 20 kat daha etkili metanın açığa çıkmasını sağlar.

Yine iklim düzensizliği ve kuraklık, bazı bölgelerde önemli bir karbon yakalayıcısı olan orman örtüsünü yok edebilir, denizlerin ısınması deniz dibinde depolanmış olan metan hidratın atmosfere karışmasına yol açabilir.

¹ Metin şuradan uyarlanmıştır: <https://anahtar.sanayi.gov.tr/tr/news/iklim-degisimlerindeki-nedenler-iklim-degisimleri-kalici-mi/2046>

GENEL DEĞERLENDİRME

Görüldüğü gibi insan faaliyetlerinin de etkisiyle meydana gelen küresel ısınma dünyanın iklimini değiştirmekte bu ise canlı yaşamını doğrudan etkileyecek olaylara sebep olmaktadır.

Eğer gerekli önlemleri kısa zamanda almazsak gezegenimiz üzerindeki gelecekteki yaşamımız bugünkünden çok daha kötü şartlarda oluşacaktır.

Harekete geçme zamanı geldi.

Çalışma Yaprağı 2. Küresel Isınma Okuma Parçası ¹ (KOLAY METİN)

KÜRESEL ISINMA

GİRİŞ

Son 10-15 yıl içinde insanlığın temel ekolojik sorunlarına bir yenisi eklenmiştir. Bunun adı, “Küresel Isınma ve Küresel İklim Değişimi”dir.

TANIMI

Küresel ısınma insanların etkisiyle dünya yüzeyindeki sıcaklığın artması şeklinde tanımlanıyor.

NEDENLERİ

Bu değişikliğin temel nedeni olarak yeryüzündeki insan faaliyetleri gösterilmektedir.

İnsan etkisiyle ortaya çıkan zararlı gazlar atmosferi ve dünyamızı ısıtmaktadır.

SONUÇLARI

Küresel ısınmaya bağlı olarak dünyanın bazı bölgelerinde kasırgalar, seller ve taşkınların şiddeti ve sıklığı artarken bazı bölgelerde uzun süreli, şiddetli kuraklıklar ve çölleşme etkili oluyor.

GENEL DEĞERLENDİRME

Sonuç olarak değerlendirildiğinde “yeni bir atmosferik tehlike”, “artık dünyanın ateşi yükseliyor” gibi ifadelerle önemi vurgulanan küresel ısınma tüm canlılar ve cansız çevre için potansiyel tehlikeleri barındırmaktadır.

¹ Metin şuradan uyarlanmıştır: <http://www.fenokulu.net/portal/Sayfa.php?Git=KonuKategorileri&Sayfa=Konular-KonuYazdir&KonuID=192>

D.4. UYGULAMADA FARKLIlaştırmanın NASIL YAPILACAĞINA DAİR ÖRNEK- II¹

Yukarıda belirtilen dersin devamı niteliğindeki bu derste öğretim gruplama, çıktı ve öğretmen desteği bakımından farklılaştırılmıştır.

Öğrenciler homojen gruplara ayrılarak küresel ısınma uzmanı olarak işe başlamış insanlar oldukları söylenir. Her bir gruba belirli bir görev alanı tahsisi yapılır. Gruplar ilk olarak medyadan ve önceki deneyimlerinden hareketle kendi görev alanlarındaki yerlerle ilgili küresel ısınmaya yol açan yanlış uygulamaların bir listesini yapacaklardır (Alternatif olarak mümkün olduğu durumda grupların kendi görev alanlarına dair bizatihi gerçek hayatta gözlem yapmaları da sağlanabilir). Listeyi oluşturduktan sonra gruplardan yüzleştikleri durumlar ile buna karşı ne hissettiklerini ve bu durumlarla ilgili tecrübelerini betimlemeleri istenir. Ardından da bu sorunlarla ilgili çözüm önerileri geliştirmeleri istenir.

Alt grup öğrencilere küresel ısınmaya yol açan uygulamalarımızı daha kolay belirleyebilecekleri yerler verilirken, üst düzey öğrencilerden oluşan gruplara daha zor yerler verilir. Buna göre aşağıdaki gibi bir görevlendirme yapılabilir:

- 1. Grup:** Bir fabrika (alt düzey);
- 2. Grup:** Bir otoyol (alt düzey);
- 3. Grup:** Bir okul (orta düzey);
- 4. Grup:** Şehir incelemesi (üst düzey);
- 5. Grup:** Bir ev (üst düzey).

Gruplar çalışırken özellikle alt grup öğrencilerin olduğu gruplara öğretmen yukarıda açıklandığı gibi bir destek stratejisi benimseyerek aşamalı bir şekilde destek verir. Buna ek olarak ne tür sorunların ve buna bağlı olarak ne tür olası çözümlerin olabileceğine dair tıkanan gruplara Bilgi Yaprağı 1 verilerek öğrencilere verilecek destek noktasında farklılaştırma sağlanabilir.

Gruplar bulgularını önce bir kâğıda yazarlar. Ardından bu listeyi aşağıda açıklandığı şekilde büyük bir kartona aktarırlar. Bu sayede öğrencilerden istenen çıktı açısından farklılaştırmaya gidilmiş olur.

¹ Türkiye ve AB tarafından finanse edilen Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Farklılaştırılmış Beceri ve Yeterlik Temelli Öğretim Projesi kapsamında hazırlanmış olan Yenilikçi Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi: Teori ve Uygulama'dan alınmıştır. <http://csd.erciyes.edu.tr/>

Fabrika grubu: Burada gördükleri aksaklıkları bir resim çizerek gösterirler. Alternatif olarak şiir yazabilirler ya da şarkı besteleyebilirler. (Seçim gruba bırakılmalıdır).

Otoyol grubu: Çevreye duyarlı ve duyarsız ulaşım için bir Venn diyagramı hazırlarlar.

Okul grubu: Diğer öğrencilerin neler yapabileceğine dair bir poster tasarlarlar.

Şehir grubu: Şehirleşmenin zaman içindeki gelişimini ve doğaya etkisini gösteren bir kavram haritası hazırlarlar.

Ev grubu: Evde alınabilecek önlemlere dair bir broşür tasarlarlar. (Broşür sözlük, tanım ve önlemleri içermelidir)

Gruplar kendi ürünlerini tüm sınıfa sunarlar ve dönüt alırlar.

Bilgi Yaprağı 1. Küresel Isınmaya Karşı Olası Çözümler

(Bu metin sadece zorlanan gruplara dağıtılarak farklılaştırma sağlanacaktır)

Aşağıda küresel ısınmaya karşı gerçekleştirileceğimiz bazı uygulamalar belirtilmiştir. Bu listeden faydalanarak kendi çözümlerinizi oluşturunuz.

Küresel Isınmaya Karşı Olası Çözümler



- Standart ampulü, tasarruf ampulü ile değiştirmek, yılda 75 kg karbondioksit tasarrufu sağlıyor.
- Daha az araba kullanmak. Daha sık yürüyüp, bisiklet kullanmak ve toplu taşıma araçlarından daha çok faydalanmak. Araba kullanılmayan her 2 kilometre için 0,75 kg karbondioksit tasarruf edilecektir.
- Otomobillerin hava ve yakıt filtrelerinin her zaman temiz olmasına dikkat etmek. Çok tozlu ortamlara yaptığınız yolculuklardan sonra mutlaka filtreler temizlenmeli. Kirli filtreler fazla yakıt harcanmasına yol açmaktadır.
- Geri dönüşüme katkıda bulunmak. Evlerden çıkan çöplerin sadece yarısını geri dönüştürerek yılda 1200 kg karbondioksit tasarrufu sağlanabilir.
- Lastik basınçlarını kontrol etmek. Düzgün şişirilmiş lastiklerle litre başına alınan yol yüzde 3 oranında artar. Sağlanacak her 4 litre benzin tasarrufu 10 kg karbondioksiti atmosferden uzak tutar.
- Daha az sıcak su kullanmak. Suyu ısıtmak için çok fazla enerji kullanmak gerekiyor. Daha az su tüketen bir duş başlığı ile 175 kg, giysileri soğuk su ya da ılık suda yıkayarak da 250 kg karbondioksit tasarrufu yapılabilir.
- Ambalajları fazla olan ürünlerden kaçınmak. Çöpü yüzde 10 oranında azaltarak yılda 600 kg karbondioksit tasarrufu yapılabilir.
- Isınma sistemleri; Isıtıcı ayarını kışın 2 °C aşağıda, yazın 2 °C yukarıda tutmak yılda 1000 kg karbondioksit tasarrufu yapılabilir.
- Elektronik cihazları tamamen kapatmak. Evde ortalama 8 saat stand by konumunda bırakılan TV, DVD, müzik seti gibi elektronik cihazlar, yılda 450 kg karbon gazının atmosfere yayılması anlamına gelir.
- Her yıl en azından bir ağaç dikmek. Bir ağaç ömrü boyunca 1 ton karbondioksit emmektedir.

- Özellikle ısınmada Güneş enerjisi ile çalışan sistemleri kullanmak. Bu çok büyük tasarruflar sağlayacaktır.
- Ormanlarda piknik yapmak yerine çok az ağaçlık küçük park ve bahçelerde piknik yapmak, orman yangınlarını engelleyecektir
- Orman içlerinde yakıcı ve yanıcı maddelerle piknik yapılması engellemek. Orman içlerinde daha çok, önceden hazırlanmış yiyeceklerin tüketilmesine izin vermek.
- Orman içlerinde yapılan pikniklerde kullanılan ve mercek görevi yaparak ormanların yanmasına neden olan cam kırıklarının toplatılması için gönüllü toplayıcı ekiplerinin oluşturmak. Bu sistem yerel yönetimler tarafından oluşturulabilir.
- Yaygın kullanım sağlanabildiği takdirde tarım arazilerine eklenebilecek biyolojik kömür'ün küresel ısınmaya karşı en güçlü silahlardan birisi olabileceği düşünülmektedir.
- Tarım topraklarında organik madde artışı teşvik etmek.
- Tarımsal üretimde kimyasal ilaç ve madde kullanımından kaçınmak

D.5. ÖĞRETİM STRATEJİSİ

Kapsayıcı bir eğitim için uygulamada dikkat edilmesi gereken bir diğer husus sınıf içinde farklılaştırılmış öğretim stratejilerini benimsemektir. Bu rehberde belirtildiği gibi öğrencilerin farklı özelliklere sahip olmaları, sınıftaki herkes için tekil bir öğretim stratejisinin işe yaramasını imkânsız kılar. Kapsayıcı eğitimde dersin amaçları ve öğrencilerin ihtiyaçları gözeticilerle farklı yöntem, teknik ve etkinliklerin düzenli olarak kullanılması gerekir. Ancak temel olarak kapsayıcı dersler aşağıdaki ilkeler doğrultusunda organize edilmelidir:¹

- **Tümevarımsal:** Soyut kavramlardan başlamak yerine öğretmen öğrencilere kendileri tarafından çözüme kavuşturulacak ve hakkında karar verecekleri somut problemler sunup bunlardan hareketle diğer benzer durumlar için genellemeler yapmalarını sağlamalıdır.
- **Aktif:** Öğretmen öğrencilere neyi öğreneceklerini anlatmak yerine onların yaparak öğrenmelerini sağlamalıdır.
- **Alakalı:** Öğretmen öğrenme etkinliklerini sınıf, okul, mahalle ya da daha geniş bir çevreden gerçek hayat durumlarını kullanarak tasarlamalıdır.
- **İşbirlikli:** Öğretmen grup çalışmasını ve işbirlikli öğrenmeyi sağlamalıdır.
- **Etkileşimli:** Öğretmen tartışma yoluyla öğretmelidir.
- **Eleştirel:** Öğretmen öğrencilerin fikirlerini ve dünya görüşlerini sorarak ve onların tartışma becerilerini geliştirerek öğrencilerin kendileri için öğrenmelerini sağlamalıdır.
- **Katılımcı:** Öğretmen öğrencilerin tartışma ya da araştırma için konu başlığı önermelerini sağlayarak ya da onlara özdeğerlendirme ve akran değerlendirme yaptırarak kendi öğrenmelerine katkı sağlamalarına izin vermelidir.

Bu bölümün devamında yukarıda belirtilen ilkelerinin somut anlamda sınıf ortamına uygulama stratejisine değinilecektir. Bu kapsamda grupta çalışma, çalışma yaprakları ve farklı yöntemlerin kullanılması ele alınacaktır.

¹ "Tool on teacher training for education for democratic citizenship and human rights education" Avrupa Konseyi Yayınları, akt. Demokrasi, Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi: Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimine Yönelik Etkinlik Rehberi'nden uyarlanmıştır. http://csd.erciyes.edu.tr/materyaller/tn_05.pdf

Öğretme stratejisi kapsamında dikkat edilmesi gereken bir diğer önemli nokta ise kapsayıcı eğitimin nasıl bir sınıf ortamında gerçekleştirilmesi gerektiğidir. Buna göre üç temel öğrenme ortamından bahsedilebilir: Yarışmacı (competitive), bireysel (individualistic) ve işbirlikli (co-operative). Bazı öğrenciler kazanırken bazılarının kaybettiği ve kimin “en iyi” olduğunun ortaya çıkarılması için öğrencilerin birbiriyle yarıştırıldığı öğrenme ortamına yarışmacı öğrenme ortamı denir. Diğerlerinin ne yaptığıyla ilgilenmeksizin kendi amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğrencilerin tek başına çalıştığı ortama bireysel öğrenme ortamı adı verilir. Grup üyelerinin ya birlikte kazandığı ya da birlikte kaybettiği, ortak amaçlar çerçevesinde birlikte çalıştığı ve birbirlerini destekledikleri öğrenme ortamları ise işbirliğine dayalıdır. Araştırmalar bu üç öğrenme ortamı içinde, en etkili öğrenmenin işbirlikli öğrenme ortamlarında meydana geldiğini göstermektedir.

D.5.1. Grupla Çalışma

İşbirlikli öğretim en yaygın şekilde grupla çalışma olarak karşımıza çıkar. Öğrencilerin seviyelerinin birbirinden farklı olması öğretmenin süreç boyunca benimseyeceği bir gruplama stratejisine sahip olmasını gerektirir.



DÜŞÜNME ZAMANI

Son bir ay içerisinde sınıf içinde grup çalışması yaptırınız mı?

Eğer ilk soruya cevabınız evetse, grupları kaç değişik şekilde oluşturduunuz?

Neden Grupla Çalışma?

Grupla çalışma özelde yabancı uyruklu öğrenciler genelde ise tüm öğrenciler açısından aşağıdaki faydaları sağlar:

- Öğrenmeyi kolaylaştırır.
- Öğrencilerin birbirlerini daha yakından tanımaları için fırsat yaratır.
- Cinsiyet, etnik köken, din vb. açılardan farklı öğrencilerin, ortak amaç doğrultusunda çalışmalarını birbirlerine sempati duymalarını sağlar.
- Öğrencilerin demokratik tutum kazanmalarına yardımcı olur.

- Öğrencilerde birçok beceri, değer ve tutumun gelişmesine katkı sağlar (eleştirel dinleme, sabır ve tolerans gibi.)
- Ortak çalışma becerisi ve bireysel sorumluluk alma duygusu gelişir.
- Öğrencilerin kendilerinin ve diğerlerinin güçlü ve zayıf yönlerini fark etmelerine yardımcı olur.
- Yukarıda sayılanlara ek olarak özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda oluşması arzu edilen ve aşağıda belirtilmiş beş tanımlayıcı özelliğin gelişmesine katkı sağlar:
- Olumlu karşılıklı bağımlılık (birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için)
- Yüz yüze destekleyici eğitim (birbirimizden öğreniyoruz, birbirimizin çabasını takdir ediyoruz)
- Birey ve grup sorumluluğu (aynı gemideyiz)
- Kişilerarası beceriler ve küçük grup becerileri (konuşuyoruz, güveniyoruz, sorunlarımızı çözüyoruz)
- Grup İşleyişi (birbirimizi güdülüyoruz, destekliyoruz)

Gruplar Nasıl Oluşturulur?

Özelde yabancı uyruklu öğrencilerin olduğu genelde ise tüm sınıflarda en genel şekliyle beş farklı grupta bahsedilebilir:

- Öğrencilerin yeteneklerine göre (heterojen grupta)
- Öğrencilerin yetenek düzeylerine göre (homojen Grupta)
- Öğrencilerin ilgi alanlarına göre
- Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre
- Tesadüfi veya uygunluk

Heterojen grupta, oluşturulan gruptaki öğrencilerin farklı yetenek düzeylerine sahip olmaları beklenir. Örneğin dört kişilik bir grupta iki öğrenci nispeten daha yetenekli, iki öğrenci de nispeten daha az yetenekli olacak şekilde bir düzenleme yapılabilir.

Homojen grupta ise gruptaki öğrencilerin yetenek düzeyleri birbirlerine yakın olmalıdır. Yani dört kişilik bir gruptaki tüm öğrenciler ya nispeten daha yetenekli ya da nispeten daha az yetenekli olacak şekilde bir düzenleme yapılmalıdır.

Öğrencilerin ilgi alanlarına göre gerçekleştirilecek gruplama özellikle istasyon ve proje tabanlı öğretim yöntemi ile birlikte işe koşulabilecek bir yaklaşımdır. Buna göre öğrencilerin ilgi duydukları konulara ya da etkinliğe göre grup oluşturulmalıdır. Örneğin resme ya da matematiğe karşı ilgili olan öğrenciler konu kapsamında çizim ya da matematiksel işlem gerektirecek bir etkinlik yapabilirler. Ya da öğrencilerin konu kapsamında ilgi duydukları bir alanda proje çalışması yapmaları sağlanabilir.

Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre oluşturulacak gruplar ise, belirli öğrencilerin sınıfın ortalamasına göre daha geri kaldıkları, bilmedikleri ya da daha ileri oldukları hususlar dikkate alınarak oluşturulur. Bu kapsamdaki etkinlikler yine bir proje çalışması çerçevesinde yapılabilecekken, sınıf içinde farklılaştırılmış materyaller aracılığı ile de gerçekleştirilebilir.

Tesadüfî gruplama ise aynı sırada oturanlardan grup olmalarının istemesi ya da öğrencilerin arkasına dönerek arka sıradaki arkadaşları ile çalışmasının istenmesindeki örneklerdeki gibi oluşturulabilir.

Yukarıda belirtilen gruplama yaklaşımlarından her biri süreç içerisinde dersin amaçlarına uygun bir şekilde işe koşulmalıdır. Yani daima aynı grup oluşturma yaklaşımdan kaçınmak gerekir. Gruplar hangi süre zarfında faaliyet göstereceklerine göre üç türe ayrılırlar:

- **Gelişigüzel gruplar (eş değiştirme, yanındakine dön vb.):** Süresi birkaç dakikadan bir ders saatine kadar uzayabilir. Ders içinde birden fazla etkinlik varsa her bir etkinlik için farklı şekillerde oluşturulabilir.
- **Kümeler:** Çalışma süresi birkaç ders ya da birkaç gün olabilir. Belirli konu üzerinde daha planlı bir çalışma gerçekleştirileceğinden, gruplama yaklaşımının daha dikkatli şekilde planlanması gerekir.
- **Uzun vadeli gruplar:** Bir dönem ya da bir yıl boyunca sürecek gruplardır. Daha çok proje ve performans çalışmaları kapsamında oluşturulur. Gruplama yaklaşımının ve buna bağlı olarak da grup üyelerinin seçiminin çok daha dikkatli yapılması gerekir.

Grup çalışmasında dikkat edilecek hususlar

- Grup çalışması sırasında ilgisiz ya da yetersiz kalabilecek öğrenciler için teşvik ve destek sağlayabilecek öğrenciler seçin.
- Gruplardan iyi tanımlanmış ve işbirliği gerektiren bir ürün isteyin.
- Birbirinin çalışmasını ve gruba katkısını gözden geçirmek veya düzeltmekten sorumlu çiftler oluşturun.
- Gruplarda bireysel görevlerin yapıp yapılmadığını kontrol edin.
- Grup üyelerinin çalışmalarından ve ürünlerinden birbirlerini sorumlu tutun.
- Grup üyelerinden gruptaki rollerini tanımlamalarını ve hatırlamalarını isteyin.
- Grup üyelerinin birbirleriyle ya da grupların birbirleriyle yardımlaşmalarını sağlayacak önlemler alın. Bu, bir materyalin gruplarca ortak kullanımını sağlamak şeklinde bile olabilir (örneğin, sözlük).

Grup çalışmasının verimli bir şekilde sürdürülüp sürdürülmediğine yönelik olarak süreç içinde Ek-1'deki gibi bir kontrol listesini kullanılarak sürecin nasıl yönetildiğine dair bir öz değerlendirme yapılabilir.

Çok çeşitli grupla çalışma teknikleri söz konusudur. Fikir vermesi amacıyla bazı öneriler Ek-2'de verilmiştir.

D.5.2. Çalışma yapıları

Kapsayıcı öğretim stratejisinin bir diğer önemli ayağı ise derslerde içeriğin çalışma yapıları aracılığı ile verilmesidir. Sınıftaki herkesin aynı bilgi ve beceri düzeyinde olmamasının bir sonucu olarak, tüm sınıfa aynı içeriğin verilmesi söz konusu olmaz. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin farklı bir eğitim sisteminde geldikleri göz önüne alınırsa, sınıfta işlenecek konu ile ilgili kavramlara hiç aşina olmayan öğrenciler olabileceği gibi derste işlenecek konuyu çok iyi bilen öğrenciler de olabilir.

Buna göre öğretmenin farklı özellikteki öğrenciler için içeriği farklılaştırması gerekecektir. Önceki bölümde içeriğin nasıl farklılaştırılabileceğine dair verilen çeşitli fikirlere ek olarak, çok basit bir şekilde Bloom'un taksonomisi kullanılarak içerik ve süreç çalışma yapıları aracılığı ile farklılaştırılabilir. Hatırlanacağı üzere yenilenmiş Bloom taksonomisi şu şekildedir: Hatırlama, Kavrama, Uygulama, Analiz Etme, Değerlendirme- Sentezleme.

Buna göre derste işlenecek konuya aşina olmayan öğrenciler taksonominin hatırlama ve kavrama basamağında faaliyetler yürütürken, konuya nispeten hakim olan öğrenciler uygulama ve analiz basamağında, konuyu halihazırda iyi bilen öğrenciler ise değerlendirme ve sentez basamağında etkinlikler yapabilirler. Buna göre öğretmenin ders için üç farklı çalışma yaprağı tasarlaması gerekir.¹

Birinci çalışma yaprağı, konuya aşina olmayan öğrencilere yönelik olarak hatırlama ve kavrama basamağında hazırlanacaktır. Buna göre çalışma yaprağı şu tür etkinlikleri içerebilir:

- Kavram eşleştirme,
- Tanımla kavramı eşleştirme,
- Boşluk doldurma,
- Verilen metni özetleme,
- Metnin ana fikrini ortaya çıkarma,
- Metinle ilgili hatırlama ve kavrama düzeyindeki soruları cevaplama.

İkinci çalışma yaprağı, derste ele alınan içeriğe nispeten aşina ve belirli bir yetkinliği olan öğrencilere yönelik hazırlanacaktır. Bu çalışma yaprağı şu tür etkinlikler içerebilir:

- Metindeki olguları ve görüşleri ayırt etme,
- Metni/görseli çeşitli faktörler açısından sınıflandırma,
- Görsel ya da metindeki olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurma,
- Metindeki bilgilerden hareketle akış diyagramı oluşturma,
- Balık kılıcı, örümcek diyagramı, üst düzey olmayan kavram haritaları gibi grafiksel etkinlikleri kullanarak metni analiz etme,

Üçüncü çalışma yaprağı ise, sınıftaki en yetenekli grup için hazırlanacaktır. Bu çalışma yaprağında şu tür etkinliklere yer verilebilir:

- Bir gazete haberinin/görselinin nasıl bir mesaj verdiğini tespit etme (kanıtlarla destekleyerek),
- Bir metnin/görselin yazarının konuyla ilgili pozisyonunu tespit etme,
- Bir görselden/metinden hareket ederek hikâyeye farklı bir son yazma,

1 Bloom taksonomisi ile ilgili açıklamalar ve etkinlik örneklerinin bazıları şuradan derlenmiştir: <http://education.cu-portland.edu/blog/teaching-strategies/examples-of-differentiated-instruction/>

- İstatistiki verilerden hareketle ele alınan konuyla ilgili gelecek projeksiyonları yapma,
- Kavram haritası oluşturma,
- Yeni bir tasarım/model oluşturma,
- Olayla ilgili farklı perspektiflerin geçerlik ve güvenilirliğini tespit etme.

Hazırlanan bu çalışma yaprakları bireysel ya da grup çalışması şeklinde uygulanabilir. Sınıftaki herkes işlenecek konuya yabancı ise, tüm çalışma yaprakları sırasıyla tüm öğrencilere dağıtılarak, birinci yaprağı bitirenlere ikinci, ikinci bitirenlere de üçüncü verilebilir. Sınıftaki üst düzey öğrenciler diğerlerine göre etkinlikleri daha hızlı bitireceklerinden, en düşük seviyedeki öğrenciler hâlâ birinci çalışma yaprağındaki etkinliklerle uğraşırken, onlar üçüncü yapraktaki etkinlikleri yapabilirler.

D.5.3. Farklı yöntem kullanımı

Kapsayıcı bir eğitim ortamında dikkat edilecek bir diğer husus ise farklı öğretim yöntem, teknik ve etkinlikleri işe koşturmadır. Yeterince düşünüldüğünde hemen her yöntem ve teknik kapsayıcı eğitime uyarlanabilir. Aşağıda fikir vermesi için birkaçına değinilecektir.

İstasyon Yöntemi

Sınıfın tamamı 3-5 arası istasyona bölünür ve öğrenciler bu istasyonlar için belirlenmiş olan etkinliği yaparlar. İstasyonlar amaca göre istenildiği şekilde oluşturulabilir: Slogan yazma, resim/karikatür çizme, şiir/öykü yazma, afiş/poster hazırlama, neden sonuç ilişkisini yazma, kavram haritası oluşturma, diğer gruplar için soru oluşturma vb. Tüm gruplar rotasyon mantığı çerçevesinde her istasyonda çalışıp bir önceki grubun yaptıklarına katkı sağlayarak bir basamak ileri götürürler.

Yabancı uyruklu öğrencileri derse aktif bir şekilde katabilmek için oldukça uygun ve uygulaması kolay bir yöntemdir. Yabancı uyruklu öğrenciler sürece katkı sağladığından onlarda başarıma duygusu ve buna bağlı olarak derse ilgisi artacaktır. Bu ise sınıf arkadaşları ile iletişimlerine olumlu yansıyacaktır.

İstasyon yöntemi kullanılırken yabancı uyruklu öğrencilerin derste etkin bir rol almalarını sağlayacak tedbirleri almak gerekir. Örneğin, eğer Türkçeleri yeterince iyi değilse, özellikle tasarım gerektiren istasyonlarda aktif çalışmalarını cesaretlendirebilir. Yine cesaretlerini artırmak için İstasyon şeflerinden biri yabancı uyruklu öğrencilerden seçilebilir.

Proje tabanlı öğrenim

Türk öğrencilerden farklı giriş seviyelerinde olma ihtimalleri yüksek olan yabancı uyruklu öğrencilerle etkin bir şekilde kullanılacak bir diğer öğretim yöntemi proje tabanlı öğrenimdir. Bu yöntem gerçek dünya ile ilişkilendirilmiş bir problemin ya da tasarımın yine gerçek dünyada nasıl çözülür ve tasarlanırsa öğrenciler tarafından da o şekilde çözülmesini ya da tasarlanmasını amaçlar. Özellikle Türk öğrencilerden geri kalmış öğrencilerin arada oluşmuş olan öğrenme farklılıklarını gidermek amacıyla proje tabanlı öğrenmeden faydalanılabilir. Bir öğretmen dönem boyunca öğrencilerin önceki öğrenmeleri bakımından en çok eksik oldukları hususları belirleyerek bu konular üzerine proje ödevleri verebilir.

Bu yöntemin hem bireysel hem de grupta çalışmak için uygun olması yabancı uyruklu öğrencilere uygulanmasını daha da kolaylaştırır. Öğrencileri sürece aktif kattığı, onların sosyal iletişim becerilerini geliştirdiği, süreçte okul içi ve dışında birçok faaliyet gerçekleştirileceğinden okulun sosyo-kültürel çevresi ile etkileşiminin kaçınılmaz oluşu bu yöntemin yabancı uyruklu öğrenciler için önemli avantajları olarak görülmektedir.

Proje çalışmaları en basit şekliyle, öğretmenin öğrencilerle birlikte bir proje konusunu belirlemesi ile başlar. Öğretmen öğrencilere bir yönerge vererek hangi aşamada neleri yapacaklarını açıklar. Çalışmanın süresi belirlenir ve öğrenciler bireysel ya da gruplar halinde iş bölümü yaparak çalışmaya başlarlar. Süreçte öğretmenin çok etkin bir şekilde rehberlik yapması gerekir. Ancak öğrencilere sağlayacağı destek noktasında önceki bölümde açıklandığı gibi kademeli bir destek anlayışından hareket etmesi gerekir.

Örneğin, “Depremlerde neden çok sayıda can kaybı veriyoruz?” sorusuna yönelik bir proje çalışması yapılmak istendiğini düşünelim. Öncelikle öğrencilerin bu soruya yönelik hipotezler geliştirmeleri sağlanır: “Deprem olduğundan neler yapılması gerektiğini yeterince bilmiyoruz”; “Binalar depreme uygun inşa edilmemiş”; “Depremlerin ülkemizde çok şiddetli olmasından can kaybı büyük oluyor”; “Mevzuatta yetersizlikler var” vb.

Bu hipotezlerle ilgili öğrencilerin halihazırda ne bildikleri sorgulanır ve not edilir. Ardından eksik bilgilerin neler olduğu tespit edilip bu bilgilerin nasıl elde edileceği belirlenir. Kütüphane, İnternet araştırması, kaynak kişilerle yapılacak mülakatlar, çevre halkıyla yapılacak anketler vb. Gerekli verilerin toplanması için planlama yapılır ve öğretmen her bir aşamada nasıl veri toplanacağı noktasında rehberlik eder (anket ve mülakat sorularının hazırlanması, hangi kişi ve kurumlarla görüşme yapılabileceği, hangi İnternet sitelerinden doğru ve güncel bilgi edinilebileceği, haritaların nasıl yorumlanacağı gibi.). Öğrenciler topladıkları verileri rapor haline getirirler ve mümkünse bunu sınıfa sunarlar.

Örnek olay

Öğrencilere içerik kapsamındaki bilgi, beceri, değer ve tutumların bir örnek olayın çalışılması ile kazandırılmasıdır. Bu süreçte problem çözme, karar verme, beyin fırtınası, sorgulama gibi çok çeşitli araçlar işe koşulabilir. Güncel olayların sınıfta ele alınmasına ve yaparak öğrenmeye imkân tanınması en önemli avantajıdır. İşlenen konu kapsamında farklı gruplara farklı zorluk derecesinde örnek olayların verilebilmesi, ya da aynı örnek olayla ilgili farklı etkinliklerin yaptırılabilir olmaları (üst düzey öğrenciler ele alınan örnek olayla ilgili çözüm önerileri geliştirirken, alt düzey öğrenciler olayın sebepleri üzerinde durabilirler) yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflar için bu yöntemi oldukça ideal yapar.

Örneğin, sosyal yaşamdaki değişimlerin ele alındığı bir derste örnek olay olarak akıllı telefonların kullanımı ve hayatımızı nasıl değiştirdikleri incelenebilir. Ya da bir bölgede meydana gelen bir doğal afetin etkileri üzerinde durulabilir. Alternatif olarak bir bölgedeki trafik problemi, eğitim problemleri, sağlık problemleri gibi her türlü problem örnek olay incelemesi için ele alınabilir.

Örnek olay incelemesinde genel olarak şu aşamalar takip edilebilir:

- Öğrenciler küçük gruplara ayrılır ve onlara gerekli materyaller (görseller, grafikler, gazeteler, metinler vb.) dağıtılır. Seviyesi düşük gruplara daha kolay anlayabilecekleri metinler ile görsellerden oluşan bir set dağıtılırken, yüksek gruplara daha karmaşık kaynaklar verilebilir.
- Gruplardan materyallerde dile getirilen problemi tanımlamaları istenir. Tanımlayamayan gruplara öğretmen daha fazla destek olur.
- Gruplara örnek olan incelemesinin amacı ve süreçte ne tür bir analiz gerçekleştirilecekleri açıklanır.
- Gruplardan problemin genel ve özel bağlamlarını tespit etmeleri istenir. Bu yerel, ulusal, küresel bir problem mi? Sadece belli gruplara mı yoksa herkesi mi ilgilendiriyor? vb.
- Gruplardan problemle ilgili hangi anahtar olgulara sahip olduklarını belirlemeleri istenir.
- Gruplardan karar vericilerin hangi alternatiflere sahip olduklarını belirlemeleri istenir. Bu alternatiflerin hangi gruplar için ne tür etkileri olacağını düşünmeleri sağlanır.
- Gruplardan problemin çözümüyle ilişkili olarak öneri geliştirmeleri ve bunun neden önerdiklerini açıklamaları istenir.

Tartışma yöntemi

Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe dil yeterliklerini geliştirmek ve öğretim sürecinde onları aktif kılmak için tartışma yöntemi işe koşulabilir. Yapılandırmacı öğrenme teorisinin temelinde de öğrenmek için iletişim kurmak gerektiği yatar. Bu sebepten iyi yapılandırılmış tartışmalardan hem Türk öğrenciler hem de yabancı uyruklu öğrenciler fayda sağlayacaktır.

Tartışma yöntemi dersin her aşamasında, tüm sınıfla ya da küçük gruplar halinde ve çok çeşitli şekillerde kullanılabileceğinden oldukça esnek ve bu sebepten de farklılaştırma için ideal bir yöntemdir. Uygulamada şunlara dikkat etmek gerekir;

- tartışmada hiç kimsenin baskın olmasına izin vermemek,
- öğretmenin fikirlerinin yönlendirici olmamasına dikkat etmek,
- neyin tartışılacağını iyi belirlemek ve süreci iyi yapılandırmak,
- tartışmanın başta belirlenen kurallar çerçevesinde yapılmasını sağlamak,
- tartışmanın belirlenen çerçevenin dışına çıkması engellemek,
- özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin söz almasını cesaretlendirmek ve onlara yapıcı geri bildirim vermek.

D.6. ÖĞRETİM MATERYALLERİNİ NASIL SEÇMELİYİM?

Daha önce de vurgulandığı gibi kapsayıcı eğitim öğrencilerin adil katılımının önündeki engellerin fark edilmesini ve öğretim sürecinin bu doğrultuda planlanıp uygulanmasını içerir. Dolayısı ile bu durum, öğretim materyallerinin de bu amaçla seçimini ve etkin kullanımını gerektirir. Eğitimde materyal kavramının kapsamı oldukça geniştir; bilgiye kaynaklık eden, kanıtlayan, modelleyen, örnekleyen, aracılık eden, sunum ya da buluşa yardımcı olan her şey materyal olarak tanımlanabilir. En kısa anlamda materyal eğitime destek sağlayan araç-gereç olarak tanımlanabilir. Eğitim-öğretim süreçlerinde eğitim materyallerinin etkili kullanımının bazı faydaları aşağıdaki gibidir:

- Öğrencileri güdüler ve öğrenme süreçlerine etkin katılımını sağlar.
- Öğrenme ortamına zenginleştirir.
- Öğrencilerin derse/konuya ilgilerini artırır ve/veya yeni ilgilerin oluşmasını sağlar.
- Öğrenme zamanının etkili kullanılmasını sağlar.

- Öğretim akışının düzenlenmesine yardımcı olur.
- Öğretimin öğrenciye ihtiyaçlarına göre yapılandırmasına olanak sağlar.
- Öğretilecek konuyu somutlaştırır ve anlaşılmasını kolaylaştırır.



DÜŞÜNME ZAMANI

Sınıflarda yaygın kullanılan bir materyal (kaynak, araç, gereç vb.) belirleyiniz. Bu aracın kullanılmasının, sınıfta yabancı uyruklu öğrenciler bulunan bir öğretime yukarıdakilere ilaveten neler sağlayabileceğini tartışınız.

D.6.1. Derste kullanabileceğim araç-gereçlere neleri örnek verebilirim?

Kapsayıcı eğitimde kullanılabilecek araç-gereçler aşağıdaki gibi sınıflanabilir:

- **Görsel Araç-Gereçler:** Kitaplar (ders kitapları, popüler kitaplar, kaynak kitaplar), süreli yayınlar, Tahta (dosya tahtaları, bülten tahtaları), resimler, fotoğraflar, haritalar, grafik ve şemalar, zaman şeritleri, projeksiyon cihazı ve yansı, nesneler, eşyalar, modeller vb.
- **İşitsel Araç-Gereçler:** Her türlü ses kayıt ve sunum cihazları ve bunlar için hazırlanan-kullanılan ürünler.
- **Görsel-İşitsel araç ve gereçler:** TV, projeksiyon cihazı, internet, bilgisayar, tablet, akıllı tahta, video ve filmler, drama ve gezi uygulamaları vb.

Eğitimde kullanılabilecek araç-gereçlere ilişkin bu genelgeçer sınıflama içinde yer alan unsurlar, zaman içinde pek çok değişkene bağlı olarak değişebilmektedir. Söz konusu araçların tamamının avantaj ve dezavantajları mevcuttur. Aslında aracın kullanılma biçimine, içeriğin türüne, öğretmenin özgün uygulamalarına göre araç-gereçlerin avantaj ve dezavantajları değişebilir.

D.6.2. Kapsayıcı Eğitim için materyal seçiminde ve hazırlanmasında neye dikkat etmeliyim?

Kapsayıcı eğitimde, “her” öğrencinin, birbiriyle, öğretmenle, üzerinde çalışılan konuyla, okulun sosyal, ekonomik ve kültürel çevresiyle iletişim içinde olması

beklenir. Üstelik bu sürecin bütünüyle “adil” olması gereklidir. Önceki bölümlerde açıklanan “ayırıcı” tutum ve davranışların farkında olunması iletişimin bu temel zorunluluk eşliğinde tasarlanması gereklidir. Derslerde kullanılan araç ve gereçlerin seçiminde ve hazırlanmasında da aynı zorunluluk söz konusudur. Bu zorunluluk, araç gereçlerde her tür ayrımcılık içeren önyargı ya da kalıp yargıların arındırılmasını içerir.

Öğretim araç-gereçlerinde ayrımcılık öğelerini nasıl belirleyebilirim?

Ayrımcılık türleri ve göstergeleri öğretim materyallerine de yansımaktadır. Öğretim materyallerinde önyargı ve kalıp yargılar, ağırlıklı olarak, cinsiyet, sosyo-ekonomik farklılıklar, etnik ve dini vurgular içermektedirler.

Aşağıda bir ders kitabından alınmış bir görsel bulunmaktadır. Görsel, ders kitabı “aracı” içinde belli bir konuda kullanılmak üzere oluşturulmuş bir “gereç”tir”. İşlediği konu ise “sesler”dir. İnceleyiniz.



DÜŞÜNME ZAMANI

Görselde hangi önyargı-kalıpyargılar bulunmaktadır?

Görseli bu önyargıları giderecek biçimde yeniden düzenleyiniz.

Aşağıda iki örnek daha verilmiştir. İnceleyiniz.

“Annem kapımıza gelen bir firma yetkilisinden battaniye satın almıştı. Fakat babam akşam eve gelince battaniyenin bu ay ki bütçemizi zorlayacağını bu yüzden geri vermemiz gerektiğini belirtti.”

“Baba, ailenin geçimini sağlayan kişidir. Anne, babanın yardımcısı olarak ailenin beslenmesini, çocukların bakımını, aile içinde sevgi ortamını sağlayan kişidir.”

Sınıfında yabancı uyruklu öğrenciler bulunan öğretmenlerin araç-gereç seçiminde ve hazırlanmasında dikkat edecekleri ayrımcılık riskleri daha kapsamlı ve değişkendir. Bu riskler yabancı uyruklu öğrencilerin etnik ve dini kökenleriyle, politik duruşlarıyla, sosyo-ekonomik düzeyleriyle ilgilidir. Üstelik değişen sosyo-politik durumlara göre bu ayrımcılık riskleri öne çıkmaktadır. Öyle ki artık “Suriyeliler” ifadesi bile bir kalıpyargı içerebilmektedir. Kapsayıcı eğitim için araç-gereç seçiminde ve hazırlanmasında, etnik, dini, cinsiyetçi ayrımcılık göstergelerinin bulunmaması önemlidir. Bununla birlikte yalnızca araç-gereçlerin seçimi ve hazırlanması değil, kullanımı da benzer biçimde sözü edilen göstergeleri içermemelidir.

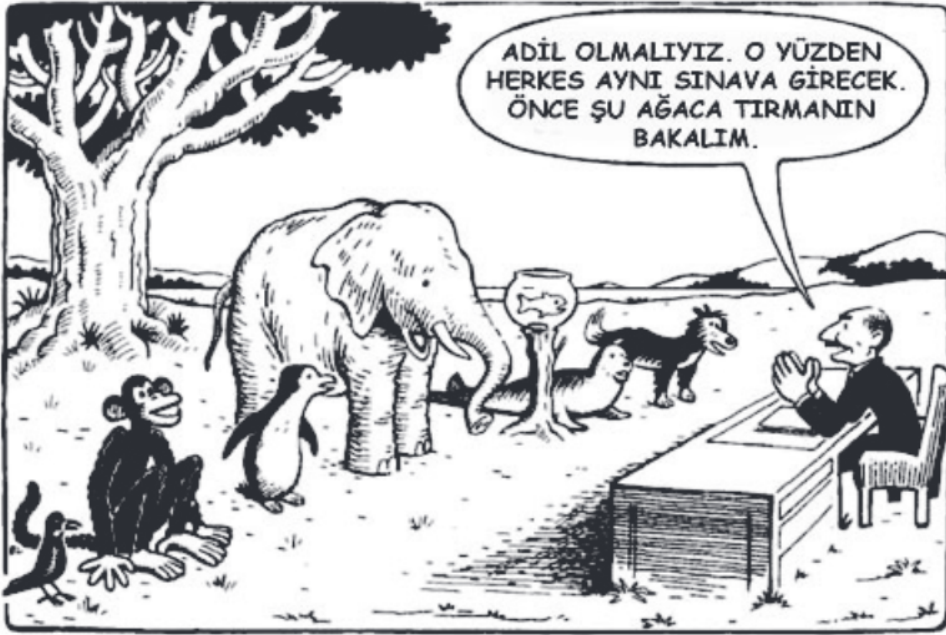
D.7. KAPSAYICI EĞİTİMDE DEĞERLENDİRME



DÜŞÜNME ZAMANI

Derslerinizde en çok kullandığınız üç ölçme ve değerlendirme aracı nedir?

En sık kullandığınız araçları karikatürde verilen mesaj kapsamında değerlendiriniz.



Kaynak: Çizer bilinmiyor.

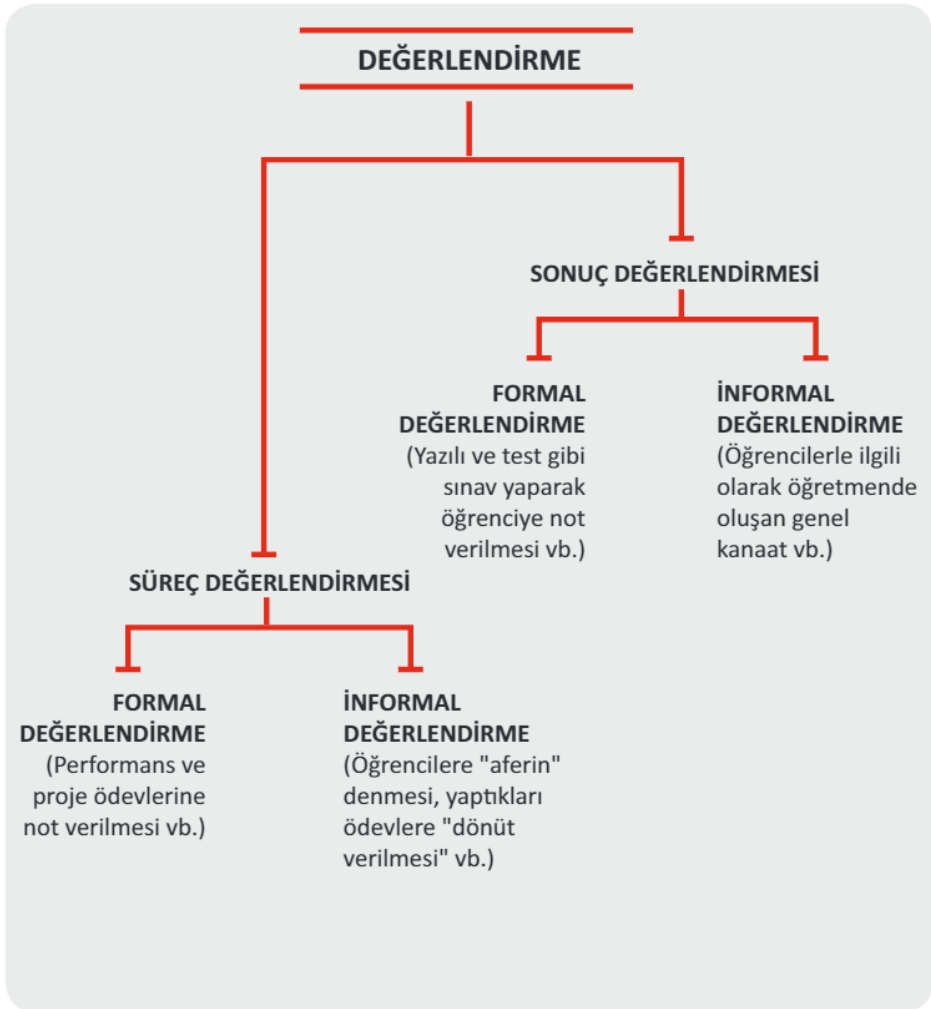
Ölçme, hazırlanan ölçme aracı vasıtasıyla öğrencilerin sorulara verecekleri cevapların sayısal hale getirilmesi iken değerlendirme, ölçme sonucunda elde edilen sonuçların daha önceden belirlenmiş ölçütlerle karşılaştırılarak öğrenciler hakkında karar verme sürecidir. Dolayısıyla ölçme ve değerlendirme belirli bir süre içerisinde öğrencilerin ne oranda geliştiği, derste kapsanan içeriğin ne şekilde öğrenildiği ve süreçte ne derece yol kat edildiğinin tespit edilmesi sürecidir.

Yabancı uyruklu öğrencileri değerlendirebilmek için dört farklı değerlendirme yaklaşımını kullanmak gerekecektir. Bunlar; sonuç, süreç, informal ve formal değerlendirme yaklaşımlarıdır. Bunlar arasındaki ilişki aşağıda açıklanmıştır.

D.7.1. Değerlendirme yaklaşımları nelerdir?

Genel olarak değerlendirme yaklaşımları sonuç ve süreç değerlendirmesi olarak ikiye ayrılır. Sonuç değerlendirmesi belirli bir süre sonunda öğrencilerin dersle ilgili hangi kazanımları elde ettiklerini ölçerken, süreç değerlendirmesi daha kısa süre zarfında öğrencilerdeki gelişimi tespit etmeye odaklanır. Örneğin, yazılı yoklama sınavı sonuç değerlendirme amacıyla yapılırken, ders sonunda öğrencilerin işlenen konuyu ne kadar öğrendiklerini tespit etmek amacıyla yapılacak bitiş etkinliği süreç değerlendirmesi kapsamındadır.

Okulda gerçekleştirdiğimiz değerlendirmeyi informal ve formal olarak da sınıflandırmak mümkündür. İnfomal değerlendirme daha çok öğrencinin gelişimini izleyerek ona geri bildirim vermek amacıyla yapılırken, formal değerlendirme not vermek amacıyla gerçekleştirilir. Aşağıdaki şema sonuç, süreç, informal ve formal değerlendirme arasındaki ilişkiyi özetlemektedir.



Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışırken süreç odaklı ve informal değerlendirme yaklaşımlarına ağırlık vermek gerekir. Çünkü farklı hazır bulunuşluk düzeyine sahip, farklı bir kültürden ve öğrenme deneyiminden gelen öğrencileri belirli bir standarda erişip erişmediklerine göre değerlendirmek pedagojik bir yaklaşım olmayacaktır.

D.7.2. Kapsayıcı sınıflarda değerlendirmede nelere odaklanmak gerekir?

Yabancı uyruklu öğrencileri değerlendirirken dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki bunlar sadece yabancı uyruklu öğrenciler için söz konusu değildir. Esasen bütün öğrencilerde hazırbulunuşluk, bilişsel kapasite, öğrenme stili vb. faktörler nedeniyle farklılıklar mevcuttur. Buna göre değerlendirmede aşağıdakilere dikkat edilmelidir:

- Öğrencilerin neyi bilmediklerinden ziyade neyi bildiklerine ve ne yapabildiklerine odaklanmalıdır,
- Öğrencilerin belirli bir standarda ulaşmış olup olmadığına değil süreçte ne kadar yol kat ettiğine odaklanmalıdır,
- Öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebileceklerini anlamak için yapılmalıdır,
- Sonraki derslerin/gelecek dönemin daha iyi planlanması amacıyla kullanılmalıdır,
- Öğrenciye, veliye ve diğer öğretmenlere öğrencinin güçlü ve zayıf yanları hakkında geri bildirim verebilmek için bir araç olmalıdır,
- Derste kullanılan yöntem, teknik, etkinlik ve materyallerin yeterliliğinin tespit edilmesi amacıyla kullanılmalıdır.

D.7.3. Hangi amaçla ölçme ve değerlendirme yaparız?

Ölçme ve değerlendirme üç temel amaç kapsamında gerçekleştirilir. Bu üç temel amaç aynı zamanda sınıfta yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için de geçerlidir:

- **Tanıma-Teşhis Edici:** Öğretimin başında öğrencilerin seviyesini belirlemek, daha önceki öğrenmeleri hakkında fikir sahibi olmak için,
- **İzleme-Biçimlendirme:** Süreçte öğrencilerin öğrenme eksikliklerini ve güçlüklerini belirlemek, gelişimlerini izlemek ve onlara geri bildirim vermek için,
- **Düzey Belirleme - Not Verme:** Süreç boyunca öğrencinin gösterdiği gelişmeyi tespit ederek öğrenciye not vermek için.

Genelde tüm öğrenciler, özelde ise yabancı uyruklu öğrenciler açısından yukarıda belirtilen ölçme ve değerlendirme amaçları kapsamında hangi araçların kullanılabileceğine dair bazı tavsiyeler aşağıda verilmiştir.

D.7.4. Tanıma - teşhis edici ölçme ve değerlendirme

Sınıftaki yabancı uyruklu öğrencilerin önceki öğrenmeleri ve hazırbulunuşluklarını tespit etmek süreçte onlara yönelik planlama ve uygulamalar gerçekleştirilmek için önemlidir. Bu öğrencilerin giriş seviyelerini tespit edebilmek için aşağıdaki araçlar kullanılabilir.

Kısa cevap gerektiren testler: Kapsayıcılığı yazılı yoklamaya göre daha fazla, standart testlere göre daha azdır. Ders ile ilgili temel kavramların ne kadar bilindiğini ortaya çıkarmak için kullanılabilir. Ancak temel anlamda öğrencilerin hatırlama yeteneklerini ölçtüğü akıldan çıkarılmamalıdır. Bu sebepten ilgili kavramların hangi düzeyde bilindiğine dair (giriş-orta-ileri) dönüt vermez. İlköğretim dâhil her eğitim seviyesine uygun oluşu ve hazırlanmasının kolay olması en önemli avantajıdır. Sorular hazırlanırken ders kapsamında gerekli görülen ön bilgi ve becerilerin listesi çıkarılmalı, bunlar içinden en önemli olanlar seçilmelidir.

Örnek: Bitkilerin çiçeklerinde gördüğümüz kırmızı, turuncu gibi renklerin oluşmasını hangi plastit türü sağlar?

Türkiye'de ilk meclis tarihinde şehrinde kurulmuştur.

Doğru yanlış testleri: Bazıları yanlış bazıları doğru olan önermelerden oluşan testlerdir. Çok sayıda soru sorulabileceğinden kapsayıcılığı nispeten yüksektir. Ancak öğrencinin şansıya doğru cevabı bulma ihtimali yüzde 50 olduğundan geçerlik ve güvenilirliği nispeten düşük olduğu akıldan çıkarılmamalıdır. Daha çok bilgi ve kavrama basamağındaki öğrenmeleri ölçer. Soruları hazırlarken her maddenin mutlaka doğru veya yanlış olmasına, önermede "asla", "bazen", "ara sıra" gibi ifadelerin kullanılmamasına ve sorunun net şekilde bir ana fikir etrafında oluşturulmasına dikkat etmek gerekir.

Örnek: Buharlaştırmanın asla 100 C'den önce gerçekleşmediği gözlenir (**Kötü bir örnek**)

Isı artışı buharlaşma hızını artırır (**İyi bir örnek**)

Çoktan seçmeli testler: Sorulan bir sorunun cevabını, verilen şıklar arasından seçtiren maddelerden oluşmuş testlerdir. Madde kökü (soruda ne sorulduğunu ifade eder), seçenekler (muhtemel doğru cevap şıkları), doğru cevap (ya da en doğru cevap) ve çeldiriciden (yetersiz ya da yanlış bilgili öğrencileri yanıltmak için kullanılır) oluşur. Soru sayısı ve testin hazırlanmasında gösterilen özene bağlı olarak kapsayıcılığı, geçerliliği ve güvenilirliği yüksek olabilir. Çok farklı şekillerde oluşturulabileceği için oldukça esneklerdir. Yabancı uyruklu öğrencilerin seviyesini tespit etmek amacıyla oluşturulan çoktan seçmeli bir testteki sorularının madde güçlük indeksinin

genel olarak 0,50 civarında olmasına dikkat etmek gerekir. Başka bir ifade ile testte hem kolay hem orta düzey hem de zor sorular olmalıdır.

Mülakat (Görüşme): İki kişi arasında bir tarafın diğerinden belirli bir amaç doğrultusunda bilgi edinmek için gerçekleştirdiği konuşmadır. Yabancı uyruklu öğrencilerle mutlaka uygun bir yer ve zamanda mülakat gerçekleştirilmelidir. Mülakat öğrencinin önceki öğrenme deneyimlerini anlamak için oldukça değerlidir. Mülakat yaparken öğrenciye ne tür sorular yöneltileceğine dair bir planlamanın yapılmasına ve kültürel farklılıkların göz önüne alınarak gerekli durumda başka bir yetişkin nezaretinde (ya da öğrencinin velisiyle birlikte) gerçekleştirilmesine dikkat edilmelidir.

Mülakatın tanılayıcı testin sonrasında yapılması daha uygundur. Bu sayede öğrencinin testteki performansı kontrol ederek verdiği cevapların ne kadarının bilgi eksikliğinden ne kadarının dil bariyerinden oluştuğunu görme imkânı oluşacaktır.

D.7.5. İzleme - biçimlendirme amaçlı ölçme ve değerlendirme

Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin en sık kullanacağı değerlendirme türü budur. Bu değerlendirme türü temel olarak süreç odaklıdır ve alternatif ya da otantik değerlendirme araçları kullanılır. Aşağıdaki tablo süreç ve sonuca yönelik değerlendirme yaklaşımları ile araçlarını özetlemektedir.

Kullanım Amacı	Değerlendirme Yaklaşımı	Değerlendirme Aracı
Süreçe yönelik	Alternatif (Otantik)	Performans görevleri, Ürün dosyaları, Projeler, Akran değerlendirme, Öz değerlendirme vb.
Sonuca yönelik	Geleneksel	Standartize edilmiş testler, yazılı yoklamalar

Süreç değerlendirme etkili yapıldığında, öğrencilere hatalarından öğrenme fırsatı verilir. Böylece tüm sınıfın öğrenci başarı düzeyleri arasındaki makas daralır.

Süreç değerlendirmesi ile neleri ölçer neleri ölçmeyiz?

Sınıfında yabancı uyruklu öğrencisi bulunan öğretmenler süreç değerlendirmesi yaparken öğrencilerinde belirli bazı özelliklerin gelişimine odaklanması gerekir.

Ancak bu özellikleri belirtmeden önce nelere odaklanmamak gerektiğini ortaya koymak faydalı olacaktır:

- Derinliği olmadan çok sayıda kavram ve ilkeyi öğrenme
- Rutin problemleri çözebilde becerisi
- Ezber bilgi
- Yazılı materyallerden bilgiyi aynen aktarma becerisi

Buna karşın kapsayıcı bir eğitim anlayışı çerçevesinde gerçekleştirilecek süreç değerlendirmesi öğrencilerin şu alanlardaki gelişimlerini değerlendirmek amacıyla yapılmalıdır:

- Günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözebilde
- Okuduğunu anlama ve yorumlama
- Bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, transfer etme ve bir sonuca ulaşma
- Grafik ya da tablo halinde verilen bilgilerden sonuç çıkarma
- Gözlem yapma, gözlemlerden sonuca ulaşma
- Araştırma yapma
- Vatandaşlık değeri ve tutumlarını benimseme
- Topluma uyum sağlama

Yukarıda dile getirilen beceri ve değerleri her öğrencinin ve özellikle de yabancı uyruklu öğrencilerin aynı seviyede gerçekleştirmesi beklenmez. Bir öğrenci bir probleme çok boyutlu çözümler geliştirebilecekken, bir diğeri daha basit çözümler geliştirebilir. Önemli olan herkesin süreç içerisinde başlangıçta yaptığından daha iyisini yapabilecek hale gelmesidir. Bu sebepten dolayı süreklilik içermesi ve mutlaka öğretmen ve öğrenci arasında etkin geri bildirim kanallarının olmasını gerektirir. Başka bir ifade ile burada belirtilecek olan tüm araçların en temel anlamda kullanılmasının nedeni öğrenciye zayıf ve güçlü yanları hakkında geri bildirim vererek onu süreç içerisinde daha başarılı kılmaktır.

Süreç değerlendirmesinde kullanılabilecek araçlar nelerdir?

Süreç değerlendirme amacıyla kullanılabilecek değerlendirme araçlarından bazıları şu şekilde sıralanabilir:

1. Proje ödevi
2. Performans ödevi
3. Kontrol listesi
4. Öz değerlendirme
5. Akran değerlendirmesi
6. Gözlem

1. Proje ödevi

Öğrencilerin grup halinde veya bireysel olarak öğretmen tarafından belirlenen ya da kendileri tarafından seçilen bir alan veya konuda;

- inceleme ve araştırma yapma,
- görüş geliştirip çıkarımda bulunma,
- gözlem yapma,
- tasarımda bulunma ve özgün düşünce üretme,
- çözüm bulma

amacıyla ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmalarıdır.

Proje ödevleri genellikle geniş içerikli olması sebebiyle uzun bir zamana yayıldığından öğrencilerin ele alınan konuyu derinlemesine öğrenmelerine ve bu süreçte birçok beceri edinmelerine imkân tanır. Bu becerilerden en önemlileri bilimsel araştırma yapma, problem çözme ve sosyal iletişim becerileridir.

Proje konuları işlenecek derse göre çok çeşitli şekillerde oluşturulabilir. Örneğin, bir tarih şeridi oluşturularak bilimsel gelişmeler betimlenebilir. Öğrenciler yaşadıkları şehrin (trafik, çevre kirliliği, çarpık kentleşme vb.) ya da okullarının (spor sahası, kantin, ısınma, temizlik vb.) sorunlarını gözlemleyerek bunlara dair çözüm önerileri oluşturulabilirler. Yabancı uyruklu kişileri toplumsal yaşamla katabilmek için bir proje geliştirilebilirler. Ev ekonomisinin yıl içindeki değişimini (hangi aylarda hangi harcamalar ön plana çıkıyor) gözlemleyip grafiklerle yorumlayarak hangi konularda tasarruf sağlanabileceğini inceleyebilirler.

Aşağıda öğrencilere dağıtılmak üzere hazırlanmış bir proje ödevi ve şablonu verilmiştir. Projelerin değerlendirilmesinde genellikle rubrikler kullanılır.

PROJE ÖDEVİ				
Sınıf	Konu	Öğrenme çıktıları	Süre	Değerlendirme aracı
6	İstatistik	Gözlem, tablo ve grafik oluşturma ve okuma, basit istatistik bilgisi, iletişim	1 ay	Dereceli puanlama anahtarı

Ödev:

Sevgili öğrenciler yaşadığımız mahalle ve civarındaki bölgelerdeki trafik yoğunluğunu ve buna bağlı olarak nerelerde trafik ışığı, yaya geçidi, üst geçit ve yeni bir kavşağa ihtiyaç duyulduğunu belirleyeceksiniz.

Bu ödev kapsamında öncelikle sahada gözlem yapacak, farklı zamanlarda veri toplayacak, bu verileri analiz edeceksiniz. Elde ettiğiniz bulguları tablo ve grafiklere dönüştürüp raporunuzda sunacaksınız.

Yönerge:

1. Öğretmeninizle konuşarak gruplarınızı belirleyiniz.
2. Öğretmeninizle konuşarak hangi bölgede çalışacağınızı belirleyiniz.
3. Grupça taslak bir çalışma programı oluşturarak öğretmeninizden onay alınız.
4. Taslak çalışma programında gözlem için kullanacağınız veri toplama şablonunun oluşturulması, gözlemlerin yapılması, verilerin analiz edilmesi ve raporlaştırılması işleri için zaman ve görev dağılımlarını belirleyiniz.
5. Tüm süreç boyunca yapacağınız her işten önce öğretmeninizden onay alınız.

2. Performans ödevi

Öğrencilerin, öğrendikleri beceri, bilgi ve değerleri eyleme dönüştürmelerini sağlayacak durum ve ödevleri içerir. Öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını, günlük yaşamındaki problemleri nasıl çözeceğini göstermesini ister. Ödevi tamamlamak için tek bir yol belirlenmemeli ve bu bağlamda öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. Gözlenebilen bir performans veya somut bir ürünle sonuçlanmalıdır.

Performans ödevleri sınıf içi veya dışında gerçekleştirilebilir. Bu ödevler dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilir.

Herhangi bir sınırlama olmamakla birlikte genel olarak aşağıdaki sınıflandırıl-

dağıtılmış şekilde ödevler ya da etkinlikler performans değerlendirme için esas alınabilir:

Ürünler: Kompozisyon, poster, broşür hazırlama vb.

Üst düzey düşünme becerileri: Problem çözme ve karar verme vb. Örneğin okul kantininde oluşan sıra problemine çözüm üretme.

Gözlenebilir performanslar: Deney yapma, kroki çizme, sunum yapma vb. Örneğin bilimsel gözlemden hareketle tablo ve grafik oluşturma.

Alışkanlıklar ve sosyal beceriler: Grup çalışmasına yatkınlık, başkalarının fikirlerine önem verme, kendini doğru ifade etme vb. Örneğin, sınıfta gerçekleştirilecek bir münazara etkinliğinde tartışma becerilerini sergileme.

Aşağıda öğrencilere dağıtılmak üzere hazırlanmış bir performans ödevi ve şablonu verilmiştir. Performans ödevlerinin değerlendirilmesinde genellikle sonraki bölümde açıklandığı gibi rubrikler kullanılır.

PERFORMANS ÖDEVİ

Sınıf	Konu	Öğrenme çıktıları	Süre	Değerlendirme aracı
4	Okulda demokrasi	Demokratik tutum, farklılara saygı, gözlem	1 hafta	Dereceli puanlama anahtarı

Ödev:

Okulda demokrasi ve insan haklarına aykırı uygulamaları 4 gün boyunca gözlemleyerek not ediniz. Bu uygulamaları bir poster tasarlayarak başkaları ile paylaşınız.

Yönerge:

1. Demokratik ya da insan haklarına aykırı uygulamalara dair kanıtlar toplayabilirsiniz. Örneğin, yere atılmış bir çöpü poster yapımında kullanmak üzere saklayabilirsiniz.
2. Posterinizi fotoğraflarla zenginleştirebilirsiniz. Örneğin, eğer okulun merdivenleri engelli öğrenciler için uygun değilse bunun fotoğrafını çekebilirsiniz.
3. Gözlemlerinizi yaparken şöyle bir planlama yapabilirsiniz: 1. gün okul bahçesi ve çevresinde gözlem; 2. gün okul binası içinde gözlem, 3. gün sınıf içinde gözlem, 4. gün kantinde gözlem gibi.
4. Gözlemlerinizi tamamladıktan ve kanıtlarınızı topladıktan sonra bu malzemeleri posteri tasarlamaya başlamak için gelecek haftaki ilk derse getiriniz.

3. Kontrol listesi

İşlenen konu kapsamında öğrencinin belirli davranışları sergileyip sergilemediğini gözlemlemek amacıyla kullanılan yazılı listelere kontrol listeleri adı verilir. Kontrol listelerinde, öğrencinin bir görev veya etkinlik esnasında sırasıyla yapması gereken iş ve işlem basamakları listelenmiş olup her iş veya işlem için var veya yok, evet veya hayır anlamına gelen bir işaret veya ifade ile o işlem basamağının gerçekleşip gerçekleşmediği not edilir. Ek-3’de bir kontrol listesi örneği verilmiştir.

4. Öz değerlendirme

Öğrencilerin belirlenmiş ölçütlere göre kendi kendilerini değerlendirmesidir. Ders kapsamında elde etmesi beklenen kazanımlar, ölçütler şeklinde kendilerine sunularak bunlara ne kadar ulaşıldığının yine kendileri tarafından değerlendirilmesi beklenir. Değerlendirme sürecine öğrenciyi katarak, öğrenme sorumluluğunun gelişmesini sağlaması açısından oldukça önemli bir değerlendirme aracıdır. Ek-4’de bir öz değerlendirme formu örneği verilmiştir.

5. Akran değerlendirme

Öğrencinin gerçekleştirdiği etkinliği veya ürünü, belirlenmiş ölçütlere göre arkadaşlarının değerlendirmesine akran değerlendirme denir. Bu değerlendirme aracı grup etkinliklerinde, grup üyelerinin performanslarını değerlendirmek amacıyla sıkça kullanılabilir. Bu değerlendirme özellikle yabancı uyruklu öğrenciler açısından da oldukça önemli olan sosyal becerilerin gelişmesine katkı sağlar.

Akran değerlendirmesi öğrencilerde yapıcı eleştirme kültürünün gelişmesine katkı sağlar. Ayrıca eleştiriyi olgunlukla karşılama, olaylara duyguları kontrol ederek objektif bir şekilde yaklaşma, farklılıkları kabul etme ve kendini ifade etme gibi çok çeşitli becerilerin gelişmesine yardımcı olur. Aşağıda bir akran değerlendirme formu örneği verilmiştir. Ek-5’te bir akran değerlendirme formu verilmiştir.

6. Gözlem

Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin gelişimlerini değerlendirirken etkin olarak kullanılabilecek bir diğer araç gözlem formudur. Gözlem öğrencilerin doğal hallerinde göstermiş oldukları davranışların sıklıklarına bakılarak öğrenme ortamından ne derecede fayda sağladıklarını tespit etmeye denir. Ek-6’da bir ders içi etkinliklere katılım öğrenci gözlem formu örneği verilmiştir.

D.7.6. Düzey belirleme ve not verme amacıyla ölçme ve değerlendirme:

Süreç boyunca öğrencinin gösterdiği gelişmeyi tespit ederek öğrenciye not vermek için amacıyla gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme araçlarıdır. Özellikle yabancı uyruklu öğrenciler için süreç boyunca gerçekleştirilen etkinlik ve ödevlerin bir araya getirildiği ürün dosyaları bu amaç için oldukça etkin bir şekilde kullanılabilir.

Ürün dosyası

Öğrenci gelişimini izleme amacıyla belirli bir süre zarfında oluşturulan dosyalardır. Öğrencilerin gerçekleştirdiği etkinliklerin sonuçlarının veya ürettiği ürünlerin genellikle dönem boyunca biriktirilmesi ile yapılır. Ürün ve veya etkinlik sonuçlarının hangilerinin dosyaya konacağına öğretmen ya da öğrenci karar verebilir.

Öğrenci ürün dosyası öğrencinin ne bildiğinden ziyade süreçte ne kadar öğrendiği, bir gelişim gösterip göstermediği, öğrencinin kendi öğrenmesi hakkında ne kadar bilinçli olduğu ve organizasyon becerisi hakkında çıkarımda bulunmamızı sağlar. Ürün dosyası ayrıca öğrencinin ne kadar başarılı olduğunun farkına vararak bunu velisine, öğretmenine ve diğer arkadaşlarına sunma fırsatı sunar.

Öğrenci gelişimini izleme dosyasına neler konulabilir?

Ürün dosyasına konulabilecek ürünler ya da etkinlikler sınıftan sınıfa farklılık göstereceğinden kesin bir liste oluşturmak mümkün değildir. Aşağıdaki liste fikir vermek amacıyla hazırlanmıştır.

- Ödev-alıştırma cevapları,
- Derste yapılan her türlü etkinliğin ürünleri,
- Örnek olay değerlendirmeleri,
- Öğrenci günlüğü,
- Grup proje raporları,
- Öğrencilerin yaptığı sunum örnekleri,
- Öğretmen kontrol listeleri,
- Posterler, resimler, karikatürler,
- Kısa sınavlar,
- Akran değerlendirmeleri.

Aşağıda öğrenci ürün dosyası örnek sayfalarına yer verilmiştir. ¹

<i>Fen ve Teknoloji Dersi</i> <i>Seçki/Ürün Dosyam</i> ADI- SOYADI: NUMARASI: SINIFI:	İÇİNDEKİLER • 1 • 2 • 3 • 4 • 5 • 6
FEN VE TEKNOLOJİ ALANINDAKİ ÖZGEÇMİŞİM • Özgeçmiş yazılırken dikkate alınabilecek anahtar sorular: • Fen ve Teknolojiye ne zaman ilgi duydum? • Fen ve Teknoloji dersinde en çok ilgimi çeken konu nedir? (Fen yarışmaları, etkinlikler, projeler) • Okul dışında Fen ve Teknoloji ile ilgili çalışmalarım nelerdir? • Fen ve Teknolojinin hoşlanmadığım yönleri var mıdır? Varsa nelerdir? • Fen ve Teknoloji dersinde başlıca nelerin olmasını istedim. • Gelecekle ilgili yapmak istediklerime bu dersin nasıl bir katkısı olabilir?	ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASININ GENEL DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ • Dosyamda bulunması gerekenlerin hepsi var • Çalışmamı yaparken, diğer derslerimden yararlandım. • Seçtiğim ürünler yıl boyunca edindiğim becerileri yansıttıyor. • Dosyamın kapağını, kendimi en iyi ifade edecek şekilde hazırladım. • Tüm çalışmalarına uygun başlıklar kullandım. • Çalışmalarımı içindekiler bölümünde belirttiğim sıraya göre dosyaladım. • Tüm çalışma kağıtlarım temiz ve düzenli. • Seçtiğim çalışmalar güçlü yanlarımı ve gelişimimi yansıtır niteliktedir.

¹ Fen ve Teknoloji Dersi (6.-8. Sınıflar) Öğretim Programı'ndan alınmıştır.

Diğer tüm süreç değerlendirme araçların da olduğu gibi, ürün dosyalarının da bir rubrik aracılığı ile değerlendirilmesi daha uygundur. Ek-7’te bu ürün dosyasının değerlendirilmesinde kullanılabilecek bir rubrik yer almaktadır.

Dereceli Puanlama Anahtarı

Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda dönem sonu notlarını yukarıda açıklandığı şekilde öğrencilerin tüm dönem boyunca gösterdiği performansları dikkate alınarak verilmesi daha uygundur. Performans görevleri, proje ödevleri ve ürün dosyaları gibi birçok alternatif değerlendirme aracında dereceli puanlama anahtarı (rubrik) kullanılarak öğrencilere geri bildirim ve düzey belirlemeye dönük not verilebilir. Dereceleme ölçekleri öğrenci performansını tanımlayan ölçütleri ve farklı seviyedeki performansı bu ölçütleri kullanarak puanlamaya yarayan rehberdir. Sınıfta iki şekilde geliştirilip uygulanabilir.

- Bütüncül dereceleme ölçekleri: Öğretmenin öğrenci kazanımlarını veya ürünü ayrı ayrı parçalarını dikkate almadan bir bütün olarak puanlamasıdır.
- Analitik dereceleme ölçekleri: Önce performans veya ürünün parçalarının ayrı ayrı puanlanmasını sonra da bu puanları toplayarak toplam puanın hesaplanmasını gerektirir. Çalışmanın ya da ürünün farklı boyutlarına farklı notlar vermek amacıyla oluşturulduğundan bütüncüle göre daha ayrıntılı geri bildirim verme imkânı sunar.

Dereceleme ölçeği nasıl oluşturulur?

Ölçek geliştirilirken aşağıdaki basamaklar izlenebilir:

- Öncelikle ölçeğin hangi amaçla geliştirileceğinin belirlenmesi gerekir. Örneğin, proje, performans, ürün dosyası vb. için mi geliştiriliyor? Öğrencilerin çalışma konusu ile ilgili olarak hangi bilgi, beceri, değer ve tutumları sergilemesi amaçlanıyor?
- Öğrencilerin geliştirmesi beklenen bilgi, beceri, değer ve tutumların yeterli düzeylerine karar verilir. Sınıf düzeyine göre ve hangi değerlendirme aracı için yapıldığına göre yeterli düzeyleri değişkenlik gösterecektir. Örneğin, ilköğretim düzeyinde gerçekleştirilen bir performans görevi için 3-4 yeterli düzeyi kâfi gelecekken, ortaöğretim düzeyinde tüm dönemi değerlendirmek için kullanılacak bir ürün dosyasında ölçüt sayısı 7-8’e çıkabilir.
- Öğrencilerden geliştirmesi beklenen bilgi, beceri, değer ve tutumların her bir yeterli düzeyi için kısa kriterleri yazılır. Düzeyler arasında kriterlerin iyi bir şekilde ayırt edebilmesine dikkat etmek gerekir.

- Kullanılacak ölçeğin taslağının hazırlanıp gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ölçek kullanılır. Taslak ölçek hakkında meslektaşlardan öneri almak daima iyi bir fikirdir. Aşağıda bir performans ödevi için kullanılabilecek bütüncül dereceleme ölçeği örneği verilmiştir. Ek-8'de ise bir proje ödevi için kullanılabilecek analitik dereceleme ölçeği örneği bulunmaktadır.

Puan	Ölçütler
3	Öğrenci konuyu tümüyle anladığını gösterdi. Konuyu anladığını göstermek için kullanılabilecek örnekler, kanıtlar ve gerekçelerden en az iki tanesini uygun şekilde kullandı. Konula ilgili çelişkili açıklama yapmadı.
2	Konuyu anladığını gösterdi. Konuyu anladığını göstermek için kullanılabilecek örnekler, kanıtlar ve gerekçelerden en az bir tanesini uygun şekilde kullandı.
1	Konunun birazını anladığını gösterdi. Konuyu anladığını göstermek için hiçbir örnek, kanıt ya da gerekçe kullanmadı. Çok sayıda çelişkili açıklama yaptı.

D.8. KAPSAYICI OKUL

Kapsayıcı okul, farklılıklarına rağmen tüm öğrencilerin başarabileceğine inan, ortak bir anlayış geliştirmiş, kişisel haklara ve eşitliğe değer veren okulları tanımlamakta kullanılan bir kavramdır. Kapsayıcı bir okulda tüm kültürel, etnik ve sosyo-ekonomik gruplardan gelen öğrenciler, anadili farklı olan öğrenciler veya mevcut topluma yeni katılmış öğrenciler okulun önemli bileşenleri olarak görülür. Kapsayıcı okul bir strateji veya uygulamadan çok farklılıkları kucaklayan ve değer veren eğitsel bir yönelimi ifade etmektedir.

D.8.1. Kapsayıcı okullar ne gibi özelliklere sahiptir?

Tüm öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla güden kapsayıcı okulların çeşitli ortak özellikleri vardır. Bu özelliklerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Adanmış liderlik

Kapsayıcı okullarda liderlik pozisyonunda bulunan yöneticiler (örn. okul müdürleri, zümre başkanları vb.) ve öğretmenler kapsayıcılık bağlamında okula bir vizyon belirleme, bu vizyon için destek bulma ve okul personeli ile çalışarak okulu başarılı bir okul durumuna getirme konularında önemli rol oynar. Ger-

çekten de yapılan pek çok çalışma liderliğin kapsayıcı okulun gelişiminde en önemli destek veya en büyük engel olabileceğini göstermektedir.

Liderlik pozisyonlarında bulunan yönetici ve öğretmenler temel olarak;

- öğrencilerin, personelin ve ailelerin okulun temel felsefesi olarak kapsayıcılığı anlamalarına yardımcı olma
- kapsayıcı eğitim anlayışında uygulamaya konulan yeni yaklaşımları uygulamada okul personeline liderlik etme
- öğretmenlerin kapsayıcılığı destekleyici yeni yöntem ve stratejileri uygulama konusunda cesaretlendirme ve destekleme
- aileleri ve yerel toplumu okulun kapsayıcılık anlayışı konusunda eğtme gibi konularda görev alırlar.

Demokratik öğrenme ortamı

Kapsayıcı okul bireysel farklılıklara önem verir, öğrencilerin katılımını önemser ve okulun tüm paydaşlarının (öğretmenlerin, öğrencilerin, idari personelin ve ailelerin) öğrenme ve öğretim faaliyetlerinde sorumluluk ve görev almalarını destekler.

Kapsayıcı okulun en önemli özelliklerinden birisi eşitliktir. Kapsayıcı bir okulda tüm öğrencilere ve personele saygı ve hakkaniyetle yaklaşılır, tüm görüş ve katkılara değeri verilir. Diğer önemli bir özellik iş birliğidir; okulun içinde ve dışındaki tüm paydaşlar okulun ve öğrencilerin başarısı için ortak çalışma anlayışına sahiptir.

Kapsayıcı okulun en temel gerekliliklerinden birisi demokratik sınıf ortamlarıdır. Bu sınıf ortamlarında öğrenciler fikirlerini paylaşabilir, sınıf kurallarını ortaklaşa belirler ve kendi öğrenmeleri ve öğrenme ortamının nitelikleri konusunda karar verme hakkına sahiptir.



DÜŞÜNME ZAMANI

Kendi sınıfınızın demokratik bir sınıf olup olmadığı düşününüz.

Aşağıdaki maddeleri gözden geçirerek bu fikrinizde yanılıp yanılmadığınızı test ediniz.

Herhangi bir sınıfın yeterince demokratik olup olmadığını aşağıdaki soruları cevaplayarak karar verebilirsiniz:

- Sınıfınızda kuralları kim belirlemektedir? Kurallar siz ve öğrencileriniz tarafından ortaklaşa mı belirleniyor?
- Öğrenme ortamı nasıl? Dışarıdan sınıfı izleyen birisi sizin baskın olduğunuz (öğretimin ağırlıklı olarak öğretmen tarafından yürütüldüğü) bir öğrenme ortamı mı yoksa tüm sınıfın aktif olduğu bir öğrenme ortamı mı görür?
- Öğrenciler sizin tarafınızdan verilen kararları sorgulayabilmekte midir?
- İçerik ve öğretim ile ilgili kararları kim vermektedir? İçeriğin, eğitim materyallerinin ve öğretim yöntemlerinin seçiminde kararlarda tek söz sahibi siz misiniz yoksa öğrencilerinize danışır mısınız?

Destekleyici okul kültürü

Basit anlamda kültür; bir toplumun duyuş ve düşünüş birliğini oluşturan, gelenek durumundaki her türlü yaşayış, düşünce ve sanat varlıklarının toplamı olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle kültür bir toplumdaki normları, beklentileri ve gelenekleri içerir.

Genellikle bir okulun kültürü okulun kapısından giren bir ziyaretçinin hemen farkına varabileceği kadar açıktır. Ziyaretçiler okul kültürü hakkındaki pek çok şeyi duvarlarda bulunan işaret ve görsellerden, öğretmenler arasında gerçekleşen diyaloglardan ve öğrencilerin davranışlarından öğrenebilir. Güvenli, olumlu ve sağlam bir okul kültürü yaratmak kapsayıcı okul olma yolundaki en önemli adımlardan birisidir.

Kapsayıcı bir okul kültürü yaratmada okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin atabileceği bazı adımlar şunlar olabilir:

- Öğrencilere öğretime aktif katılma ve liderlik etme fırsatları sunmak,
- Okuldaki tüm paydaşların öneriler sunmaya teşvik etmek ve sunulan önerilerin hayata geçirilmesine öncülük etmek,
- Okulda farklılıkları destekleyen küçük veya büyük çapta etkinlik ve kutlamalar yapılmasına destek olmak.

Kapsayıcı içerik

Kapsayıcı sınıflarda öğretmenler içeriği ve öğretim faaliyetlerini kişisel, kültürel farklılıkları göz önüne alarak, farklı öğrenme stillerine hitap edecek şekilde, farklı becerilere, farklı ilgilere sahip öğrencileri kapsayacak şekilde düzenlemek

zorundadır. Bu sadece sınıftaki özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için değil sınıfta yer alan diğer öğrenciler için de kritik bir gerekliliktir.

Kapsayıcı sınıflarda sunulan içerik öğrencilere hitap etmeli, araştırma konuları ilgi çekici olmalı ve içeriğin kapsamı öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına göre farklılaştırılmalıdır. Eğitsel materyaller öğrenci farklılıklarını kapsayacak şekilde zenginleştirilmelidir. Derslerde bağlantılı konularda bireysel farklılıkların varlığı ve bunun korunmasının önemi vurgulanmalıdır.

Kapsayıcı öğretim

Kapsayıcı sınıflarda öğretmenler tüm öğrencilere ulaşmayı ve tüm öğrencileri motive etmeyi amaçlar. Kapsayıcı eğitimi benimsemiş öğretmenler materyalleri, ders planlarını, öğretim stratejilerini, öğrenme ortamını, eğitsel hedefleri kapsayıcılık anlayışına göre düzenlemeyi ve öğrencilerin akademik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlar.

Etkin okul-aile işbirliği

Eğitim sadece okulun duvarları içinde gerçekleşen bir olay değildir. Kapsayıcı eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi için okul-aile işbirliği hayati bir öneme sahiptir. Öğrencilerin farklı özellikleri ve ihtiyaçlarını anlama konusunda aileler öğretmenlere yol gösterici olabilir. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin aileleri öğretmenlere yaşam tarzları, kültürleri ve inançları konusunda “öğretmenlik” yapabilir.

Aileleri okul ile işbirliği yapmaya ikna etmede ilk adım ailelere saygı duyulduğu, güvenildiği, görüşlerinin dikkate alındığı bir sosyal ve eğitsel ortam hazırlamaktır. Okul-aile işbirliğini geliştirme ve bir dayanışma kültürü oluşturmak için adım adım takip edilecek bir yol yoktur. Çoğu zaman mevcut durumun analizi sonucunda ihtiyaçlara cevap verecek yaratıcı fikirlere ihtiyaç vardır. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu okullarda okul-aile işbirliği ve iletişiminin kurulmasında önerilebilecek izlenebilecek bazı yollar şunlardır:

- Ailelere, gerçekleştirilmekte olan eğitim ve öğretim faaliyetleri ile ilgili olarak seminerler vermek,
- Aileleri ziyaret etmek,
- Aileleri okulu ve sınıfları ziyaret etmek, projelerde yardım almak ve öğretimde rol almak üzere davet etmek,
- Ailelere çocuklarının kişisel ve akademik gelişimlerini takip etmede so-

rumluluklar vermek (örn: ailelerin çocuğun ev ödevi yapma isteği, okuma sevgisi, televizyon izleme alışkanlığı, öğrenmeye karşı tutumu ve evdeki durumu hakkında karne doldurması),

- Veli-öğretmen-öğrenci toplantıları düzenlemek,
- Çocuğun okulda ne öğrendiği ile ilgili meraklarını gidermek için işlenene konular, haftalık programların velilere gönderilmesi.

D.8.2. Sizin okulunuz kapsayıcı bir okul mu?

Kapsayıcı bir okulun özelliklerini inceledikten sonra çalıştığınız okulun kapsayıcı bir okul olup olmadığını değerlendirmek bu alanda ilerlemenin ilk adımı olabilir. Ek-9'da kapsayıcı bir okulda bulunması gereken bazı özellikler kullanılarak oluşturulmuş bir kontrol listesi verilmiştir. Bu kontrol listesini kullanarak kendi okulunuzu değerlendirmek ister misiniz?



DÜŞÜNME ZAMANI

Kontrol listesinde “Hayır” olarak işaretlediğiniz maddelerin çözümü için önerileriniz nelerdir?

E Güvenli Bir Sınıf ve
Okul Ortamının
Oluşturulması

TE

E. GÜVENLİ BİR SINIF VE OKUL ORTAMININ OLUŞTURULMASI

Okullarda güvenli bir ortam sağlamak eğitim öğretim faaliyetlerinin daha verimli bir şekilde işleyişi için önemlidir. Güvenli okul ortamlarında çocukların zarar görmemeleri için her türlü tedbir alınmıştır. Okul ortamında var olan sorun durumları çözülmeye çalışılmakta ve çözüm yolları üzerinde tüm okul beraber sorumluluk almaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilerin okullarımızda bulunması ile birlikte yeni ve alışılmadık bazı sorun durumları ortaya çıkabilmektedir. Öncelikle bu çocukların yaşamış oldukları travma durumları ve bunlara bağlı olarak da geliştirdikleri davranış sorunları karşımıza çıkabilmektedir. Akran zorbalığı, şiddet davranışları, ihmal ve istismara dair sorunlar aslında okullarda karşılaşılan durumlardır. Yabancı uyruklu öğrencilerin bu durumlara daha fazla maruz kalması beklenebilir. Öğretmenlerin yukarıda sözü edilen olası durumlar ile mücadele ederek güvenli bir okul ortamı oluşturması için öncelikle bu durumları tanıması gerekmektedir. Böylelikle sorunları çözmek için bir adım daha atmış olacaklardır. Bu bölümde okullarda sıklıkla karşılaşılan bazı durumlar ve bunlara yönelik alınabilecek önlemler kısaca açıklanmıştır.

E.1. TRAVMA SONRASI STRES BOZUKLUĞU (TSSB)

E.1.1. Neden travma sonrası stres bozukluğu hakkında bilgi sahibi olmalıyım?

Öğretmenler bazen sınıflarındaki çocukların geçmiş yaşantıları hakkında detaylı bilgi sahibi olamayabilirler. Çocukların geçmişten bu yana getirdikleri travmalar, korkular ve gerilimler onların davranışlarında sorunlara sebep olabilir. Öğretmenlerin davranış bozukluklarının sebebini çözümlmeleri karşılaştıkları birçok sorunla da baş etmelerinde onlara yol gösterecektir. TSSB yaşayan çocukların okul başarıları, arkadaşlık ilişkileri ve sınıf içi davranışlarında olumsuzluklar yaşamaları muhtemeldir. Özellikle okullarımızda eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin birçoğunda içinden geldikleri savaş ortamının bir sonucu olarak TSSB yaşadığı gözlemlenmektedir.

E.1.2. Travma nedir?

Günlük rutini bozan, ani ve beklenmedik bir şekilde gelişen, dehşet, kaygı ve panik yaratan, kişinin anlamlandırma süreçlerini bozan olaylar, “travmatik yaşantılar” olarak tanımlanabilmektedir.

Travma nasıl gerçekleşir?

Kişi, travmatik olaylara fiziksel, duygusal, zihinsel, davranışsal ve sosyal tepkiler verir. Bu tepkiler şu aşamalarda gerçekleşir;

- Şok
- Tepki
- Kabullenme
- Yeniden uyum

Bu tepkiler kişilerin daha önce yaşamadıkları tecrübe etmedikleri bir olay karşısında verdikleri normal tepkilerdir. Kişi travma yaşatan olayla ilgili bir yaşantısı olmadığı için tecrübesizdir ve zihni bu duruma ani yakalanmıştır. Bu nedenle kişinin verdiği tepki dışarıdan bakıldığında anormal görülse de normaldir.

E.1.3. Stres nedir?

Stres günlük hayatta da sıklıkla duyduğumuz ruhsal bir gerilim halidir. Stres kişinin yeni duruma uyum sağlama da yaşadığı fiziksel ve duygusal zorlanma hali olarak da görülebilir. Organizmanın dengesini bozan herhangi bir durum, bireyin kendini huzursuz veya baskı altında hissettiğinde verdiği fiziksel, zihinsel, duygusal ve davranışsal tepkiler bütünüdür.

E.1.4. Çocuklar neden travma yaşarlar?

Çocukların içinde bulunduğu yaş dönemi, kişilik gelişimi ve aile tutumları, olaylara verdikleri tepkileri etkilemektedir. Bu özellikler olayların onlarda bıraktığı etkileri yetişkinlerinkinden daha farklı kılmaktadır. Çocukların tepkileri yetişkinlerden farklı olduğu gibi akranlarıyla da farklılık gösterebilir. Aşağıda genel anlamda travma yaşatabilecek durumlara örnekler verilmiştir:

- Bedensel hastalık, yaralanma, sakatlanma,
- Savaş ve ilişkili eylemler,
- Organ kaybı,
- Beklenmedik ölümler,
- Suç: saldırganlık ve kurbanları,
- Doğal ve teknolojik felaketler,
- Çağdaş yaşamın durumsal krizleri,
- Aile içi şiddet ve anlaşmazlıklar,
- Diğer yaşantılar (bireysel olarak çocukta travma ortaya çıkaran yaşantılar).

E.1.5. Çocuklar travmaya nasıl tepkiler verirler?

Çocukların bireysel farklılıkları gibi travmaya verdikleri tepkiler de farklıdır. Her çocuk travmayı içinde bulunduğu gelişim düzeyi, kişiliği, aile yaşantıları ve çevresinden kaynaklanan sebeplere göre farklı yaşar. Travmanın genel bir kavram olmasına ve ortak birtakım tepkileri olmasına karşın her çocuğun travmasının kendine özgü olduğu unutulmamalıdır. İlerleyen bölümlerde bilimsel araştırmalar sonucu ortaya koyulan ortak travma tepkileri verilmiştir.

Bebekler ve yeni yürümeye başlayan çocukların travma sonrası stres tepkileri (0-3 yaş)

0-3 yaş arası çocukların gelişim düzeyleri dikkate alındığında travmaya verdikleri tepkiler gözlemler yoluyla belirlenir. Bu tepkiler şunlardır:

- Genel halde kaygılı görünüm, şaşkınlık
- Tuvalet eğitiminde gerileme; altını ıslatma
- Konuşmada problemler; gecikme ve gerileme
- Anne babanın yanından ayrılmak istememe
- Uyku sorunları, gece uyanmaları, kâbuslar
- Güven problemleri ve buna bağlı çevreye uyumsuzluk
- Travmayla ilgili tekrarlanan oyunlar.

Öneriler?

Yukarıda dile getirilen tepkileri gösteren çocuklara şu şekilde davranılması tavsiye edilebilir:

- Konuşurken yumuşak bir ses tonu kullanılmalı
- Kendini güvende hissetmesi için sıklıkla çocuğa sarılınmalı (fiziksel temas kurulmalı)
- Düzenli beslenme ve uyku programları uygulanmalı
- Çocuğun çevresinde bulunan işitsel ve görsel uyaranlar azaltılmalı
- Ebeveynlerin yanında uyumasına izin verilmeli (kısıtlı sürelerle, geçici olarak)
- Çocuğa rahat hareket edebileceği alanlar verilmeli (yürümesine, emeklemesine ve yuvarlanmasına uygun)

- Birlikte oyun oynanmalı ve çocuğun oyunlarına eşlik edilmeli
- Ebeveyn ve çocuk arasında doğru bağlanma sağlanmalı.

4-6 Yaş Arası Çocuklarda Travma Sonrası Stres Tepkileri nelerdir?

Bu yaş grubundaki çocukların birtakım özellikleri 0-3 yaş grubundaki çocuklara benzese de dil gelişimleri, kişilik gelişimleri ve bedensel gelişimleri ilerlediği için travmaya verilen tepkiler değişmektedir. Buna göre çocuklarda şu tepkiler gözlemlenebilir:

- Genel halde kaygılı görünüm, şaşkınlık
- Tuvalet eğitiminde gerileme; altını ıslatma
- Konuşmada problemler; gecikme ve gerileme
- Anne babanın yanından ayrılmak istememe
- Uyku sorunları, gece uyanmaları, kâbuslar
- Tikler
- Kaçınma davranışı ve içe kapanma
- Hayvanlardan ve yabancılardan korkma
- Yüksek seslere karşı tepkiler verme, kulaklarını kapama
- Gizlenme, saklanma
- Sebepsiz yere ağlama
- Sürekli aynı oyunları oynama ve ritüel davranışlar
- Hayalle gerçeği karıştırma.

Öneriler

Yukarıda dile getirilen tepkileri gösteren çocuklara şu şekilde davranılması tavsiye edilebilir:

- Çocuk rahatlatılmalı, güvende hissettirilmeli sıklıkla sevilmeli ne kadar sevildiğini hissetmesi sağlanmalı.
- Uyumadan önce yanına gidilmeli, uykuya geçene kadar eşlik edilerek rahatlaması sağlanmalı.
- İlk bir süt verilmesi ya da ninni söylenmesi yardımcı olacaktır. Bir süre için ebeveynleri ile birlikte/güvendiği kişi ile birlikte uyumasına izin verilmeli.

- Oyunlarla çocuğun kendini ifade etmesine imkân sağlanmalı (oyun hamuru, resim vb).
- Çocuğun anlattıkları mutlaka dinlenilmeli ve anlamaya çalışılmalıdır.

7-12 yaş arası çocuklarda travma sonrası stres tepkileri nelerdir?

Bu dönemdeki çocuklar okul çocuklarıdır. Bu nedenle travmanın etkileri daha somut ve daha yıkıcı olabilir. Çocuklar bu dönemde sosyalleşme, akademik başarı gibi birçok alanda travma etkilerini hissedebilir. Aşağıda bu dönemdeki çocuklarla ilgili genel tepkiler verilmiştir:

- Kazanılmış davranışlarda gerileme; çocukların okul öncesinde kazandıkları davranışları meydana gelen gerilemeler öz yeterliliklerinin olumsuz etkilenmesine sebep olur.
- Okula devam problemleri,
- Akademik başarıda düşüş,
- Sürekli aynı oyunları oynama,
- Şiddet içerikli davranışlar,
- İçer kapanma,
- Yemeğe aşırı düşkünlük ya da hiç yemek yememe,
- Yalan söyleme,
- Düşünce de ve konuşma da bozulma (ilişkisiz konularda konuşma),
- Şiddet içerikli araçlara ilgi; özellikler erkek çocuklarda (silah ve şiddet içerikli oyun),
- Uyku sorunları, gece uyanmaları, kâbuslar,
- Aileden ayrılmama isteği (ayrılık kaygısı),
- Doğa olaylarından korkma (yağmur, rüzgar),
- Dikkat sorunları (odaklanamama, dalıp gitme),
- Kurallara uymama, otoriteye karşı gelme,
- Vücutta ağırlar hissetme.

Öneriler

Yukarıda dile getirilen tepkileri gösteren çocuklara şu şekilde davranılması tavsiye edilebilir:

- Çocukların duygularını ifade etmelerine imkan sağlanmalı,
- Çocuklara karşı sabırlı ve esnek tutum sergilenmeli,
- Merakları giderilmeli; merak ettikleri hakkında yaşına uygun açıklamalar yapılmalı,
- Dikkat sorunu yaşayan çocukların birden dikkatini toplayıp okulda ve evde yüksek başarı beklenmemeli; aceleci olunmamalı,
- Çocuklara onların yapabileceği görevler ve sorumluluklar verilerek özgüvenleri geliştirilmeli,
- Bu dönemdeki çocuklarla bir uzman yardımıyla ilerde olabilecek benzer durumlardan kendini nasıl koruyacağına ilişkin konuşmalar yapılmalı.

13-18 yaş arası çocuklarda travma sonrası stres tepkileri nelerdir?

Bu yaş aralığındaki çocuklar ergenlik dönemi çocuklarıdır ve bu dönem travmaların en şiddetli ve yıkıcı etkilerinin olacağı dönemdir. Bu dönemdeki çocuklar duygularını uçlarda yaşadıkları için verdikleri tepkilerde aşırılık görülebilir. Aşağıda bu dönemdeki çocuklarda görülen genel tepkiler verilmiştir;

- Otoriteye karşı gelme -bu otorite evde aile, okulda öğretmen ve çevre olabilir.
- Hobilere ve günlük rutin işlere yönelik ilgi kaybı,
- Okul problemleri;
Gitmek istememe,
Sınıf içi uyumsuzluk,
akademik başarıda düşüş,
akran problemleri vb.
- Gelecek kaygısı yaşama; her şeyin kötüye gideceğine dair inanç,
- Sadece kendisinin böyle kötü şeyler yaşadığını düşünme; suçlu ve çaresiz hissetme,
- Riskli davranışlar sergileme;
okuldan kaçma,
sigara, alkol ve madde kullanma,

eve geç gitme veya gitmeme vb.

- İştah kaybı.

Öneriler

Yukarıda dile getirilen tepkileri gösteren çocuklara şu şekilde davranılması tavsiye edilebilir:

- Aileler ve öğretmenler çocukların akademik başarılarına odaklanmamalı, beklentiyi azaltıp baskı uygulamayarak çocuklara süre vermemelidirler.
- Çocuklar spora, sanatsal çalışmalara (tiyatro, resim, müzik vb.) yönlendirilmeli ve yeni aktiviteler keşfetmeleri sağlanmalıdır.
- Duygularını ve sorunlarını paylaşmalarına izin verilmeli, çocuğun anlat-tıkları hakkında hafife alıcı tavır içine girilmemelidir. Çünkü bu çocuğun içine kapanmasına sebep olabilir.
- Aileler ve öğretmenler çocukları olduğu gibi kabul etmeli (koşulsuz kabul),
- Çocuklar ciddiye alınmalı ve başarabileceğine yönelik özgüven aşılanmalı,
- Çocuğun travma sonrası hayatına yeniden uyum sağlayabilmesi için uzman desteği alınmalıdır.

E.1.6. Travma sonrası çocukla iletişim nasıl olmalıdır?

Çocuklar kendilerini kötü etkileyen, acı veren yaşantılarıyla ilgili kendilerini ifade edemeyebilir veya konuşmak istemeyebilirler. Ancak kendilerini güvende hisseder, karşısındaki samimiyetine ve ilgisine inanırlarsa onların kendilerine yardımcı olacağını hissedip yaşadıklarını anlatabilirler.

Genel olarak yetişkinler, çocukları başlarından geçen travmatik yaşantılarıyla ilgili konuşmaya teşvik etmenin doğru olmadığını düşünmekte ve onları kendi hallerine bırakmaktadırlar. Yetişkinlerin bu varsayımı her zaman doğru olmayabilir. Çünkü bu durum çocukların yaşamış oldukları acı ve kayıplardan kendilerini koruma, durumdan uzaklaşma ihtiyacına dayanıyor olabilir. Bu sebeple birkaç kez konuşmayı denemek yeterli olacaktır. Eğer çocuk hâlâ kendini ifade etmek istemiyorsa baskı yapılmamalıdır.

E.1.7. Travma sonrasında okulların ve öğretmenlerin rolü ne olmalıdır?

Okulda bulunmak, oyun ve diğer okul içi etkinliklere katılmak çocuklarda, özellikle travmatik yaşantı dönemlerinde ihtiyaç duydukları süreklilik, değiş-

mezlik ve normallik hissinin oluşmasına katkıda bulunur. Okulda bulunmak ve etkinliklere dâhil olmak çocukların gereksinimlerini daha kolay ifade etmelerine yardımcı olur. Çocukların mutlu ve sağlıklı büyümelerine yardımcı olacak, onları koşulsuz kabul edecek olan öğretmenler; eğitim ve öğretim görevlerinin yanı sıra, onların gelişimlerine, bireysel farklılıklarına ve koşullarına uygun öğrenme ortamı yaratıp, çocuklarla birlikte daha çok birlikte oldukları için onların gereksinimlerini herkesten iyi bilip, gerektiğinde onlara yardım edebilirler. Yine daha ileri düzey psikolojik yardıma gereksinim duyan çocuklar öğretmenlerin gözlem ve yardımıyla belirlenebilir.

Öğretmenler bu süreçte neden önemli?

Çocuklarla geçirilen vakit dikkate alındığında; çocukların akran ilişkilerini, akademik başarılarını, oyunlarını ve iletişim becerilerini en iyi gözlemleme olanına sahip kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenler mesleki donanım ve deneyimleri sayesinde öğrencilerdeki davranış değişikliklerini ve davranışları farklı öğrencileri ayırt edebilirler. Bu farkındalık çocukların hayati derecede önemli değişimleri yaşanmasını sağlayabilir.

Öğretmenler aşağıdaki konularda öğrencilere katkıda bulunabilirler:

- Çocukların duygusal açıdan toparlanmalarına yardımcı olacak faaliyetler düzenleyebilirler,
- Öğretim etkinliklerini çocukların gereksinimlerine göre şekillendirebilirler,
- Her çocuğa, bireysel farklılıklarına göre eğitim desteği verebilirler
- Çocuklarla iletişim kurarken çocukların özel durumlarını göz önünde bulundurup farklı teknikler kullanabilirler,
- Sınıf içinde samimi ve destekleyici bir sosyal ortam oluşturabilirler,
- Çocukların normalleşme süreçlerini kolaylaştırmak ve hızlandırmak için okul ve aile arasındaki işbirliğini güçlendirebilirler.
- Sınıftaki diğer çocuklarla da işbirliğinde çalışarak arkadaşlarını anlamalarını, yardımcı olmalarını, sevmelerini sağlayabilirler.

E.2. AKRAN ZORBALIĞI

E.2.1. Neden akran zorbalığı hakkında bilgi sahibi olmalıyım?

Okullarda çocuklar bazen bireyler bazen de akran grupları tarafından zorbaca davranışlara maruz kalabilmektedir. Özellikle okul ortamına uyum sağlayamamış, dil engeli olan çocuklar akranlarından gördükleri zorbaca davranışları ifade edememekte ve kendilerini koruyamamaktadır. Zorbaca davranışlar ilerleyen aşamalarda zorbanın da kurbanın da zarar görmesine sebep olabilmektedir. Bu nedenle de öğretmenlerin bu hususta bilgi sahibi olmaları önemlidir. Zamanında ve doğru müdahale yöntemleri ile zorbalık ile başa çıkmak mümkündür.

Okullardaki her kötü söz, kaba davranış ya da her şiddet olayı bir zorbalık mıdır?

Bir eylemin ya da sözün zorbalık olarak isimlendirilebilmesi için;

- taraflar arasındaki güç dengelerinin eşit olmaması,
- süreklilik özelliği taşıması,
- kasıtlı olması,
- kurbanın bu zorbalık eylemlerinden rahatsızlık duymasına karşın kendini koruyamaması durumlarından bir ya da bir kaçısı söz konusu ise zorbalığın varlığından bahsedilebilir.

O halde akran zorbalığının tanımını yaparsak;

Akran zorbalığı, bir birey ya da grup tarafından savunmasız olan bir kişiye karşı yapılan, fiziksel ve/veya psikolojik sonuçları olan ve süreklilik arz eden bir saldırganlık türüdür.

E.2.2. Okullarda zorbalıkla mücadele neden önemlidir?

Zorbalıkla mücadele öğrencilerin güvenli bir okul ortamında eğitim görmeleri için gereklidir. Bu mücadele incinmeye daha müsait yabancı uyruklu öğrenciler açısından daha da önemlidir. Aşağıda zorbalıkla mücadelenin neden gerekli olduğu maddeler halinde sıralanmıştır. Çünkü:

- Akran zorbalığı günümüzde okullarda ve sınıflarda karşılaşılan yaygın bir sorundur. Bu durum devam ettiği sürece okul ortamında güveni ve huzuru sağlamak mümkün olamamaktadır.

- Akran zorbalığı kurbanı yoğun, kimi zaman kalıcı ve ölümcül olabilecek zararlar verebilir.
- Akran zorbalığı çocukların okullarda güvenle eğitim alma haklarını engelleyebilmektedir.
- Akran zorbalığı dil engeli yaşanan, yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda artış göstermektedir.
- Akran zorbalığı özellikle kötü yönetilen sınıflarda rahat öğrenme ortamlarının oluşturulmasını önlemektedir.

E.2.3. Okul ortamlarında zorbalığı tanıyabiliyor muyuz?

Zorbalık sıklıkla akran çatışması ya da şiddet davranışları ile karıştırılmaktadır. Oysaki sistematik bir saldırganlık türünü çocuklar arasındaki bir sürtüşmeye indirmek, zorbalığın yayılmasına ve kurbanın daha fazla zarar görmesine yol açabilmektedir. Zira bu, zorlukla yardıma başvuran kurbanı, yardımsız bırakarak zorbalığın içine tekrar göndermek anlamına gelebilmektedir. Bu nedenle bir davranışın zorbalık olup olmadığını iyi gözlemlemek, takip etmek ve değerlendirmek gerekmektedir.

Bu bağlamda ilk bakışta çocuk ile ilgili fikir yürütülmemeli, şüphe duyulan durumlar titizlikle öğretmen ve psikolojik danışman ile birlikte değerlendirilmelidir. Hatta varsa farklı öğretmenlerin de çocuk hakkındaki değerlendirmelerine başvurulmalıdır. Sistematik gözlemler raporlaştırılarak rehber öğretmen ile koordineli bir şekilde takip sağlanmalıdır. Bu aşamaların sonunda akran zorbalığı hususundaki iddialar ortaya koyulmalıdır.

Zorba ve kurbanların ne gibi özellikleri bulunmaktadır?

Zorbalıkla mücadele ederken bu durumla ilgili bilmeniz gereken temel bazı bilgiler söz konusudur. Bunların başında zorbaların ve kurbanların en genel şekliyle hangi özelliklere sahip oldukları gelir.

Zorbaların bazı özellikleri :

- Dürtülerini kontrol etmekte zorlanırlar. Bu nedenle de kolay öfkelenerek büyük tepkiler verebilirler.
- Empati becerileri daha düşüktür.
- Akranlarına oranla problem çözme becerileri daha zayıftır. Bu nedenle sorunlarını çözmede zorbalık davranışlarından yararlanmayı tercih ederler.

Kurbanların bazı özellikleri:

- “Hayır” demekte zorlanırlar.
- Sosyal becerileri akranlarına oranla daha düşüktür.
- Akranlarından onları ayıran herhangi bir özellik yoktur. Sıradan ve sakin bireylerdir.

E.2.4. Zorbalık türleri nelerdir? Bu zorbalık türlerinde ne gibi davranışlar görülebilir?

Hangi davranışların zorbalık kapsamında değerlendirildiğini bilmek zorbalığı tespit edebilmek için önemlidir. Aşağıda örneklendirildiği gibi zorbalığın genel olarak dört farklı türü vardır. Daha önce dile getirildiği gibi bu davranışların zorbalık kapsamında değerlendirilebilmesi için sürekli ve kasıtlı olması ve öğretmenin PDR uzmanı ile koordineli bir şekilde durumu değerlendirmesi gerekir.

1. **Fiziksel Zorbalık**, kurbanı fiziksel zarar vermeye yönelik davranışları kapsar. Örneğin;

- dövme,
- tekmeleme,
- tokat atma,
- itme/çekme,
- dürtme,
- çimdikleme,
- tükürme,
- kurbanın eşyalarına zarar verme, kırma, atma, bozma,
- çelme takma, gibi.

2. **Sözel Zorbalık**, sözle bireyi kötü duruma düşürmeye ve zedelemeye yönelik davranışları kapsar. Örneğin;

- alay etme,
- dalga geçme,
- korkutma,
- kötü isim/lakap takma,
- küfür etme,

- Kurban ya da ailesine hakaret içeren ifadeler kullanma,
- küçük düşürücü, incitici, hakaret edici sözler söyleme.

3. Dolaylı Zorbalık, dolaylı yollarla bireyi zedelemeye ve toplumda zarar görmesine böylelikle, dışlanmasına yönelik davranışları içerir. Şu davranışlar bu kapsamda değerlendirilebilir:

- Kurban bilerek ve isteyerek grup dışında tutarak yalnızlık yaşamasına sebep olma.
- Kurbanı yok sayma, izole etme, oyun ve diğer etkinliklere dahil etmeme
- Kurban hakkında çeşitli yerlerde çirkin sözler ve incitici ifadeler yazma... gibi

4. Siber Zorbalık, bir birey ya da grubun bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak kasıtlı ve sürekli olarak başkalarına zarar vermeye çalışmasıdır. Siber zorbalık günümüzde sosyal medyanın yaygınlaşması ve çocuklarımızın çok küçük yaşlardan itibaren sosyal medya kullanımına başlamaları sebebiyle gittikçe daha fazla görülmeye başlamıştır. Siber zorbalığın diğer zorbalık türlerinden bir farklılığı vardır. Zorbalık diyebilmek için davranışın süreklilik göstermesi gerekmektedir. Ancak bu zorbalıkta bazen davranış sürekli tekrarlanmamaktadır. Yine de zarar verme amacı taşıdığı için zorbalık olarak nitelendirilmektedir. Aşağıdaki davranışlar siber zorbalık kapsamında değerlendirilebilir:

- Elektronik ortamda kurbanı rahatsız eden kişiye özel mesajlar atma (e-posta, sosyal medya mesajları).
- Elektronik ortamda kişiyi rencide eden paylaşımlarda bulunma (bir kişinin kendi sosyal medya sayfasında kurbanla ilgili sistematik paylaşımlarda bulunması gibi).
- Kurbanın e-posta ya da sosyal medya hesaplarının şifrelerini vb. ele geçip buradan başkalarına mesaj atma vb.

DÜŞÜNME ZAMANI



Sizin okulunuzda yukarıdaki zorbalık türlerinden herhangi birisine rastlanmakta mıdır?

E.2.5. Akran zorbalığı okulda en çok nerelerde yaşanmaktadır?

Akran zorbalığının okul içerisinde, en fazla görüldüğü yerleri bilmek önemlidir. Çocuklar akran zorbalığına dair davranışları yetişkin denetiminin daha az olduğu kalabalık ortamlarda sergilemeyi tercih etmektedir. Yurtal ve Cenkseven (2007) gerçekleştirdikleri çalışmada okullarda zorbalığın sıklıkla görüldüğü yerleri şu şekilde belirlemişlerdir:

	%
Bahçede	78,75
Okulun çevresinde	69,28
Sınıflarda	68,82
Koridorda	62,59
Tuvalette	38,80
Kantinde	36,49
Otobüs veya serviste	33,95
Soyunma odasında	25,40
Otobüs durağında	26,79
Spor salonunda	22,40
Bilgisayar odasında	10,39
Kütüphanede	9,47

E.2.6. Akran zorbalığını önlemek için okulda neler yapılabilir?

Zorbalıkla mücadele tekil olayları çözmeye çalışmaktan ziyade güvenli bir okul oluşturma politikası çerçevesinde ve tüm paydaşların işbirliği ile ele alınmalıdır. Bu kapsamda kendi okulunuzda okuldaki tüm ilgililerle birlikte oluşturacağınız bir tavsiye listesi örneği aşağıda sunulmuştur:

- Akran zorbalığının bir sorun olduğunun farkında olmak
- Okulda zorbalığın yaşandığı yerlerin belirlenerek güvenlik tedbirlerinin alınması
- Okul personeline zorbalık hakkında farkındalık yaratılması
- Okul kurallarının -öğrencileri de sürece katarak- gözden geçirilmesi,

gerektiğinde güncellenmesi

- Zorbalıkla mücadele de öğretmen, psikolojik danışman, okul yönetimi ve aile işbirliğinin sağlanması
- Zorbalık hususunda öğrencilerde farkındalık oluşturmaya yönelik etkinlikler düzenlenmesi
- Aileleri bilgilendirmeye yönelik toplantılar yapılması
- Okulda öğrencilerin problem çözme, sosyal becerileri ve kişiler arası iletişim becerilerinin desteklenmesini sağlayacak müdahale programlarının uygulanması
- Okulun güvenli bir çevre olabilmesi için çalışmalar yapılması.
- Çocukların davranışlarının yalnızca sınıf öğretmeni tarafından değil tüm branş öğretmenleri ve psikolojik danışmanlar tarafından da takip edilmesinin sağlanması.
- Denetlemelerin sıklıkla yapılması
- Okul sınırlarının içi değil aynı zamanda dışının da izlenmesi
- Yeterli sayıda yetişkinin teneffüsler ve yemek aralarında öğrencileri denetlemesi

?

DÜŞÜNME ZAMANI

Sizin okulunuzda zorbalıkla mücadele için hangi önlemler alınmıştır? Bu konudaki okul politikanızı değerlendiriniz.

E.2.7. Akran zorbalığını önlemek için nasıl bir strateji geliştirilmelidir?

Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin okullarda akran zorbalığına varsa maruz kalma ihtimalleri yüksektir. Eğer okulunuzda böylesi bir durum söz konusu olursa aşağıda belirtilen öneriler kapsamında okulda zorbalıkla mücadele için bir strateji oluşturmanız gerekir.

- Okuldaki zorbalık sorununun büyüklüğü ve zorbalık davranışı gösteren öğrenciler tesbit edilmelidir. Başka öğrencilerle de görüşülerek kurban durumunda olan öğrenciler ve maruz kaldıkları zorbalık türleri belirlenmelidir.
- Öğrencilere, velilere ve öğretmenlere okulda yaşanan zorbalık olaylarının yaygınlığı, sebepleri ve sonuçları hakkında bilgi verilmelidir. Bu sorunla

baş edebilmek için uygun stratejiler hep beraber belirlenmelidir.

- Müdahale stratejisi belirlendikten sonra ailelerle işbirliğine gidilmelidir. Kurban ve zorbanın davranışları evde de takip edilmelidir.
- Zorbalık davranışı sergileyen öğrencinin iyi gözlenmesi ve hangi durumlarda, hangi sebeple zorbalık davranışlarını gösterdiği belirlenmelidir. Aynı şekilde kurbanın hangi durumlarda zorbalığa maruz kaldığı ve neden o kişinin kurban olarak seçildiği de yine gözlemler ile belirlenmelidir.
- Kurban ve zorbaların, evlerinde okuldan daha farklı davranışlar geliştirebilecekleri unutulmamalıdır. Bu sebeple ailelerden evde de gözlemler yapmaları istenmelidir.
- Zorba ve kurban hakkında daha detaylı bilgi edinilmesi amacıyla okul personeli tarafından ev ziyaretleri gerçekleştirilmelidir.
- Aileyle asla çocuklarını şikâyet eder bir üslupla konuşulmamalı, işbirliğine gidilmeyi sağlayacak bir yol izlenmelidir.
- Öğrenciler hayatında tek başına çözümleyemeyeceği konularda kendisine destek olabileceği ve güvenebileceği bir rehbera ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle öğrenci ile güvenli bir bağ kurulmaya çalışılmalıdır. Güven ilişkisi sağlandıktan sonra çocuk ve yetişkin birlikte sorunu çözmek için çalışmalıdır.
- Zorbalık davranışları asla görmezden gelinmemelidir. Öğrencilerle olumsuz davranışlarının üzerinde konuşulmalı ve sebepleri birlikte gözden geçirilmelidir. Soruna farklı çözüm yolları üretilmesi için birlikte çalışılmalıdır.
- Öğrencilerin yalnızca olumsuz davranışları üzerinde durulmamalıdır. Olumlu özellikleri ve davranışlarına odaklanılmalı ve cesaretlendirilmelidir. Böylelikle sorunlar ile baş edebilmeleri için olumlu özelliklerinden yola çıkmaları sağlanacaktır.
- Zorbalık davranışları sergileyen öğrencilere takınılacak tutum ve koyulacak kurallar net, açık ve tutarlı olmalıdır. Belirsizlikler ve karmaşık ifadeler öğrencilerin kafalarını karıştırarak sorunların büyümesine sebep olabilir.
- Zorba ve kurbana açık uçlu sorular sorarak hikâyesini ve yaşadıklarını anlatmasına izin verilmeli, sözleri kesilmemeli ve olayı kendi açılarından net bir şekilde anlatmaları sağlanmalıdır.

- Zorbalık uygulayan öğrenci zorbalıkla mücadele aşamasında da gözlenmeye ve takip edilmeye devam edilmelidir. Kendi haline bırakılmamalıdır. Sıklıkla görüşmeye devam edilmelidir.

E.2.8. Zorbalığa maruz kalmış bir öğrenciye nasıl destek olmak gerekir?

Zorbalığa maruz kalmış olmasından şüphelendiğiniz bir öğrenci açısından süreci değerlendirirken dikkat edilmesi gereken en önemli husus çalıştığınız çevrenin ve kurbanın ait olduğu kültürel özellikleri olmalıdır. Özellikle yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili bir değerlendirme söz konusu olduğunda, onlarla ilgili yapılacak gözlemler ya da konuşmalar onların kültürel yapısına, neyi ne kadar söyleyip dışı vurduklarına özel dikkat etmek gerekir. Zorbalığa maruz kalmış bir çocuğa şu şekilde destek sağlamayı düşünebilirsiniz:

- Öğrenciyle öncelikle doğru yollarla iletişim kurulmaya çalışılmalıdır. İletişim kurarken öğrenci örselenmemeli ve zorlanmamalıdır.
- Öğrenci ile akranları arasındaki zedelenmiş olan bağın yeniden sağlanması için çalışılmalı ve çeşitli oyunlardan, drama etkinliklerinden yararlanılmalıdır.
- Öğrencinin kendisini ifade etmesi için sıklıkla fırsat tanınmalıdır. Yaşadıklarını anlatması hususunda baskı yapılmamalı aksine resim yapması, öyküler ya da kompozisyonlar yazması, günlükler tutması gibi farklı yollarla anlatması üzerinde durulmalıdır.
- Öğrencinin hem arkadaş çevresi, hem de kültürel çevresi iyi tanınmaya çalışılmalıdır. Aile ile işbirliğinde hareket edilmeli ve bazı davranışların evde de takibi sağlanmalıdır.
- Okuldaki rehber öğretmen ile iletişime geçilmeli ve öğrenci üzerinde zorbalığın yaratabileceği psikolojik sorun durumlarına yönelik destek alınmalıdır. Sorunlar ile mücadelede işbirliği yapılmalıdır.
- Zorbalığa maruz kalmış olan öğrenciye yeniden bir zorbalık tehditiyle karşılaştığında bunula nasıl başa çıkacağına dair gerekli yollar anlatılmalıdır. Örneğin problem çözme becerilerini destekleyecek çalışmalar yapılarak karşıdaki sorunları çözmek için izleyebileceği basamakları tanıması sağlanmalı, çözemediği problem durumlarında ise nasıl yardım isteyebileceği anlatılmalıdır.

E.3. EĞİTİM ORTAMLARINDA ŞİDDET VE ŞİDDET EĞİLİMLİ ÇOCUKLAR

E.3.1. Neden şiddet eğilimli çocuklar hakkında bilgi sahibi olmalıyım?

Çocuklar içinde bulundukları olumsuz koşullardan, çıkış yolu bulamadıkları ya da sürekli göz ardı edildikleri ortamlarda şiddet eğilimli davranışlar gösterebilirler. Bilhassa dil engeli olan, geçmişten getirdiği travma yaşantıları olan çocuklar sıklıkla şiddet eğilimli davranışlara başvurmayı deneyebilirler. Bu nedenle de öğretmenlerin bu davranışları tanımları, zorbalık ile karıştırmamaları önemlidir.

Neden şiddete dair ipuçlarını kaçıırıyoruz?

Aslında birçok şiddet olayında bizlerin anlayabileceği ya da sezebileceği erken tanıma ve uyarı işaretleri vardır. Bunlar çoğunlukla davranışsal ve duygusal işaretler olarak görülürler.

Gözlemler problem yaşayan çocukların tüm belirtilerini fark etmek için iyi fırsatlardır. Öğretmenler ve veliler çocukları bulundukları çevre içinde gözlemlediklerinde davranışlarındaki değişimleri kolaylıkla fark edebilirler. Hatta zaman zaman “Hiç böyle yapmazdı. Ne oldu anlamadık!” dedirtecek kadar belirgin değişimler sergilerler. Ancak bunun için çok iyi bir gözlemci olmak ve hiçbir detayı göz ardı etmemek gereklidir.

Erken tanıma ve uyarı işaretleri neler olabilir?

Aşağıdaki davranışlar çocuğun şiddete meyil göstermesi bakımından erken uyarı işaretleri olarak değerlendirilebilir:

- Akranlarından ve çevresinden kaçma ve buna bağlı olarak yalnızlık duyguları yaşama
- Sosyal çevre ile olan ilişkilerinde azalma ve içe kapanma
- Ani ve sert tepkiler verme
- Vurma, sindirme, çimdikleme..vb. zedeleyici davranışlar gösterme
- Disiplin kuralları ile sorun yaşama, sıklıkla bu hususlarda uyarı alma
- Reddedilme duygularını yoğun yaşama
- Daha önce şiddet mağduru olma
- Akranları tarafından sıklıkla dalga geçilmeye maruz kalma

- Daha önce istismara uğrama
- İhmale maruz kalma
- Yazdıkları yazılarda ve çizimlerinde sürekli öfke ve nefret duygularını konu edinme, karamsar olma
- Kontrol edilemeyen öfke, sık sık tekrarlanan öfke nöbetleri ve kontrolsüzlük
- Farklılıklara karşı toleransın kaybolması, ön yargılı davranışlar ve yargılamalar
- Madde ve alkol kullanımı belirtilerinin bulunması

Erken tanıma ve uyarı işaretlerini yorumlarken nelere dikkat etmeliyim?

Yukarıda dile getirilen davranışları gözlemlediğinizde, durumla ilişkili olarak yapacağınız değerlendirmelerde şu hususlara da dikkat etmek gerekir:

- Çocukların etiketlenmemesine dikkat edilmelidir. Önceden var olan etiketlemelerin ön yargılar ile oluşturulmuş olabileceği düşünülmeli, değerlendirme bunlardan bağımsız yapılmalıdır. Çocukların ani değişimler ve olaylar yaşayabilecekleri, bu nedenle hızla davranış değiştirebilecekleri unutulmamalıdır.
- Çocuklara ait her türlü değerlendirme sonucu, bilgi, belge, gözlem ya da görüşme gizli tutulmalıdır. Çocukların güven duygusu asla zedelenmemelidir.
- Şiddet ve saldırganlık, meydana geldiği ortam içinde anlaşılmaya çalışılmalı, ortamın durum üzerindeki etkisi göz ardı edilmemelidir.
- Şiddet durumsaldır, bir dışı vurumdur. Sorunlarla başa çıkma becerisi düşük olan bireylerde şiddet davranışlarının daha fazla ortaya çıktığı unutulmamalıdır.
- Uyarı işaretlerini yorumlarken çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınmalıdır. Çünkü çocuklar her yaş ve gelişim döneminde ihtiyaçlarını farklı şekillerde ifade ederler. Bazı davranışların gelişimsel krizler olabileceği hatırlanmalıdır.
- Çocukta tek bir işarete odaklanmak yerine birden fazla uyarı işaretinin farkına varılmalıdır. Yalnızca tek belirtiyi aramak ya da göstermesini beklemek yerine gizli ipuçlarına da bakılmalıdır.
- Çocukta herhangi bir psikolojik problem var olup olmadığı ve şiddet davranışlarının bununla ilişkili olup olmadığı mutlaka araştırılmalıdır.



DÜŞÜNME ZAMANI

Sınıfınızdaki çocuklar arasında şiddet davranışları var mı? Erken tanıma ve uyarı işaretlerini gözlemlediniz mi?

E.3.2. Okulda birbirlerine fiziksel şiddet uygulayan öğrencilere nasıl yaklaşmalıyız?

Bazı durumlarda okulda fiziksel şiddeti engellemek mümkün olmayabilir. Kavga eden öğrencileri ayırdıktan sonra şu önerileri dikkate alarak bir strateji geliştirebilirsiniz.

- Olayı kontrol altına alabilmek için öncelikle soğukkanlı olunmalıdır.
- Kavga eden öğrenciler güvenli bir ortama alınmalıdır.
- Öğrencilerin sakinleşmesi için sabırla süre tanınmalıdır.
- Öğrencilerin çatışma sürecindeki davranışları ile ilgili olarak geri bildirim verilmeli, olayın dışarıdan nasıl görüldüğü açıklanmalıdır.
- Öğrencilere güven mesajı verilmeli ve mümkünse güvendikleri bir yetişkinle beraber iletişim kurulmalıdır.
- Öğrenciler sıra ile koşulsuz dinlenilmeli ve asla araya girilerek cümleleri bölünmemelidir.
- Gelebilecek anlık tepkilere hazırlıklı olunmalıdır
- Objektif davranılmaya çalışılmalıdır. Bunun için öğrencinin okuldaki başarı düzeyi, hakkındaki etiketlemeler, ön yargılar ve özelliklerinden bağımsız ele alınmalıdır.
- Öğrencilerin konuşarak birbirlerini anlamalarına ve problemlerini çözmelerine fırsat tanınmalıdır.
- Öğrenciler sıklıkla tartışmaya çalışıyor ve sorun büyüyorsa mola verilmeli ve sakinlik sağlandıktan sonra konuşmaya devam edilmelidir.
- Öğretmenlerin ya da arabulucuların yaratıcılıklarını kullanmaları önemlidir. Anahtar sorular yardımıyla sorunun ifade edilmesi sağlanmalıdır. Sorunun açıklanmasına dair sorular sorulmalı, hataların yinelenmesinden kaçınılmalıdır.
- Öğretmen olarak başa çıkmakta ya da çözümlemekte sorun yaşanan bir durum ise mutlaka okulun rehberlik servिसinden destek alınmalıdır.



DÜŞÜNME ZAMANI

Okulunuzdaki/sınıfınızdaki çocukların şiddet eğilimli davranışlarına karşı ne gibi önleyici tedbirler alıyorsunuz?

E.3.3. Şiddet eğilimli çocukları tanımak ve bu çocukların davranışlarına karşı tedbir almak için nelere dikkat etmeliyim?

Okulda şiddet eğilimi gösteren çocukları tanımak ve çocukların bu davranışlarını olumluya çevirmek için bir strateji geliştirmeniz gerekir. Bu kapsamda aşağıdaki önerileri dikkate alabilirsiniz:

- Sınıf içi etkinliklerde çocuklara duygularını tanımlamaları, ayırt etmeleri, duyguları hakkında konuşmalarını öğretecek etkinliklere yer verilebilir. Böylece okulun yalnızca derslerden oluşan bir yer olmadığı aksine çocukların gelişimlerinin her açıdan desteklenmesi gereken bir yer olduğu unutulmamalıdır.
- Ailelerin, çocukları şiddet içerikli davranışlar gösterdiklerinde verdikleri tepkiler ve izledikleri yollar öğrenilmelidir.
- Aileler ile bilgilendirme toplantıları yapılmalıdır. Bu toplantılarda ailelere yalnızca notları ve çocukların yapamadıkları ile ilgili bilgi değil çocukların davranışları hakkında da bilgi vermek yararlı olacaktır.
- Çocuklara kimlerle arkadaşlık ettiği, arkadaş grubunun özelliklerinin neler olduğu sorulmalıdır. Sınıf içerisinde sosyometrilere yararlanarak akran grupları ve özellikleri tanınmaya çalışılmalıdır.
- Farklılıklara karşı saygı göstermeyi esas alan faaliyetlere önem gösterilmelidir. Kapsayıcı bir sınıf ortamının oluşturulması için gerekli olan temel basamaklar dikkate alınarak etkinlikler oluşturulmalı ve sıklıkla uygulanmalıdır. Çocukların akranlarını daha iyi tanımalarına ve koşulsuz kabul etmelerine çalışılmalıdır.
- Çocukların kendilerini rahatlıkla ifade edebilecekleri konuşma ve tartışma ortamları oluşturulmalıdır. Onlara hayal kırıklıklarını ifade etme, öfkelerini ve kendilerine karşı yapılan olumsuz eleştirileri dinleme ve kabul etme yolları anlatılmalıdır.
- Saygı gösterme ve saygınlık kazanma arasındaki ilişki anlatılmalı, öncelikle öğretmen davranışlarının çocuklara model olacağı asla unutulmamalıdır.

- Şiddet kullanarak durumu halletmeye çalıştığı zamanlarda, haklı olsa bile nasıl haksız duruma düştüğünü, kendisine olay üzerinde konuşarak hatırlatılmalıdır. Durum hakkında çocukla beraber konuşularak alternatif çözüm yolları üzerinde kendisinin düşünmesi sağlanmalıdır.
- Çocuğun empati becerisinin geliştirmesine yardımcı olacak eğitim öğretim ortamları hazırlanmalıdır.
- Çocuklara hatalarını kabul etmesinin ve uygun olduğunda özür dilemesinin ne kadar erdemli bir davranış olduğu gösterilmeli ve bunun gayet normal bir durum olduğu kavratılmalıdır.
- Çocuklar ile birlikte çözüm odaklı terapi modelleri uygulamaya çalışılmalı, çocukların problem çözme becerileri geliştirilmelidir.
- Çocuklar enerjilerini doğru yolla dışarı vurmaları için cesaretlendirilmelidir. Bu kapsamda çocukların mutlaka spor faaliyetlerine katılmaları ve sorumluluk almasları teşvik edilmelidir. Sportif faaliyetleri alışkanlık haline getirmeleri için destek olunmalıdır.
- Okul performanslarını arttırmalarına, okulla ilgili temsil faaliyetlerinde görev almalarına yardım edilmelidir.
- Okul ve sınıf faaliyetlerinde sıklıkla aynı çocukların rol almasının önüne geçilmeli ve tüm çocuklara sınıfta sorumluluk verilmelidir. Çocuklara verilen roller arasında eşit ve adil bir dağılım sağlanmaya çalışılmalıdır.
- Bütün çocuklara okuldaki ve sınıftaki disiplin kuralları detaylı bir şekilde açıklanmalıdır, bu kuralların herkes için eşit şekilde uygulanacağına dikkat çekilmelidir.

E.3.4. Güvenli okul nedir?

Okuldaki tüm paydaşların güvenli bir ortamda eğitim alma ve verme hakları vardır. Eğer okul bazı kişiler için güvenli olmaktan çıkmışsa, artık o kişiler için ana işlevi olan eğitim ve öğretimi gerçekleştiremiyor demektir. Yukarıda daha özel olarak değinilen tüm hususlarla ilişkili problemlerin giderilmesi bir okulun güvenli olması için gereklidir. Ancak güvenli bir okul anlayışı bundan daha geniş bir bağlamda ele alınmalıdır. Güvenli okullar kapsayıcı okullardır. Özellikleri aşağıdadır:

- Güvenli okullar okul idaresi, öğretmenler, öğrenciler ve diğer tüm çalışanlar arasında iyi bir iletişim bulunan okullardır.
- Güvenli okullarda çocukların yalnız akademik başarılarını değiştirmek değil, aynı zamanda tutum ve davranışlarını da değiştirmek/geliştirmek

üzerine bir sistem kurulmuştur.

- Güvenli okullarda okul idarecileri ve öğretmenler konuşmaları, davranışları ve tutumlarıyla çocuklara pozitif rol modeller olması gerektiğinin farkındadır.
- Güvenli okullarda bireysel farklılıklara saygı vardır. Okul öğrencilere bu bireysel farklılıklara duyduğu saygıyı gösterecek biçimde donatılmıştır. Öğrencilere özel ve değerli oldukları hissettirilir.
- Güvenli okullarda herkesin düşüncesini paylaşabileceği demokratik ortam oluşturulur.
- Sosyal etkinliklere sıklıkla yer verilir.
- Güvenli okullarda çocukların tüm gelişim alanlarında kaydettikleri ilerlemelere önem verilir. Bu ilerlemeler izlenir.
- Güvenli okullarda eşitlik esastır. Bütün öğrencilere etnik köken, cinsiyet, başarı ve inanış ayrımı yapılmaksızın eşit şartlar ve fırsatlar sunulmaya çalışılır.
- Güvenli okullarda etik kurallar tüm bireyler tarafından bilinir ve uygulanmaya çalışılır.
- Güvenli okullarda ailelerin okul için daha fazla sorumluluk almasını gerektiren bir sistem bulunur.
- Güvenli okullarda çocukların başarılarından ve gelişim süreçlerinden aileler haberdar edilir.
- Güvenli okullarda okul idarecileri doğru bilgilendirme yapma sorumluluğu üstlenir.
- Güvenli okullarda idareciler yalnızca idari işlerle ilgilenmez. Öğrencilerin birbirleri ile olan ilişkilerini ve akran öğrenmesini geliştirmek için çalışmalarında bulunurlar.
- Güvenli okullarda idareciler öğrencilerin arasında akran çatışması değil akran dayanışması oluşmasını sağlayacak faaliyetler için öğretmenlerini teşvik eder ve uygun ortamlar oluştururlar.
- Güvenli okullarda idareciler okulları yalnızca ders saatleri içinde değil okul öncesinde ve sonrasında da açık ve aktif halde bulundururlar. Çocukların farklı kurslar, spor faaliyetleri, konserler vb. etkinlikleri için de okulun kullanılmasını sağlarlar. Bu faaliyetlerin çocukları şiddet davranışlarından uzaklaştırıp akran dayanışmasına iteceğinin farkındadırlar.
- Güvenli okullarda idareciler çocukları yalnızca sınavlara hazırlamazlar. Esas olanın çocukları yetişkinliğe hazırlamak olduğunun farkındadırlar.

- Güvenli okullarda idareciler, rehberlik öğretmenleri ve diğer tüm öğretmenlerin öğrencilerin yaşadıkları problemleri rahatça paylaşabilecekleri kişilerdir.
- Güvenli okullarda idareciler öğrencilerine ve çalışanlarına potansiyel tehlike oluşturabilecek durumlar hakkında bilgilendirmeler yapar. Bu durumlardan kendilerini korumaları için gerekli önemler hakkında onları bilgilendirirler. Öncelikli tedbirlerin almasını sağlarlar.
- Güvenli okullarda idareciler ve öğretmenler topluma çocukların önemsenmesi gerektiğine dair mesajlar verir, toplumsal duyarlılık sağlayacak projeler üretirler.
- Güvenli okullarda idareciler öğrencilerin aileleri, toplum merkezleri ve okul güvenliğini sağlayacak birimler ile bağlantı içindedirler.
- Güvenli okullarda çözülemeyen öğrenci davranışları ve ciddi problemler ile ilgili farklı kurum ve kuruluşlarla işbirliği sağlanır.
- Güvenli okullarda öğrenciler şiddet konusunda duygularını ifade edebilirler.
- Güvenli okullarda öğrenci gizliliği esastır. Hiçbir öğrencinin özel durumu hakkında ikincil kişiler ile görüşülmez (gerekli otoriteler hariç)
- Güvenli okullarda okul bahçesi, koridorlar ve lavabolar sürekli denetim altındadır. Nöbetçi öğretmen ve diğer personel görevini titizlik ile yapar.
- Güvenli okullarda şiddet gösterme eğiliminde bulunan çocuklar ile ilgili bireysel değerlendirme toplantıları yapılarak, çocuğun sorununun çözümüne dair sorumluluk sahibi olan tüm bireyler ile bir yol haritası çıkarılır.
- Güvenli okullarda tüm bu çalışmaların yapılması için sorunun ortaya çıkması beklenmez, önleyici ve koruyucu müdahale yöntemleri üzerine de çalışılır.



DÜŞÜNME ZAMANI

Okulunuzun güvenli bir okul olduğunu düşünüyor musunuz? Yukarıdaki maddeleri yeniden gözden geçirerek varsa okulunuzdaki eksiklikleri belirleyiniz.

E.4. ÇOCUK İSTİSMARI VE İHMALİ

E.4.1. İstismar hakkında neden bilgi sahibi olmalıyım?

Öğretmenler öğrencilerle fazla vakit geçirirler. Öyle ki sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle ailelerinden daha fazla vakit geçirdikleri bile söylenebilir. İstismara maruz bırakılmanın özellikle çocukluk dönemindeki olumsuz etkileri düşünüldüğünde öğretmenlerin bu konuda bilgi sahibi olmalarının önemi ortaya çıkmaktadır. Daha sağlıklı bireylerin yetiştirilmesinde istismarı tanımak, ipuçlarını fark etmek ve erken müdahale edilmesini sağlamak önemli rol oynamaktadır. Öğrenciler ile fazla zaman geçiren öğretmenlerin öğrencileri daha iyi tanımaları sebebiyle istismara maruz kalma durumlarını da fark etmeleri birçok yetişkine göre daha kolaydır.

Ülkemizdeki yabancı uyruklu çocukların dil bilmemeleri, kendilerini ifade etmede güçlükler yaşamaları, olumsuz ekonomik koşullar, ailelerinin ve çevrelerinin içinde bulundukları ruhsal karmaşalar onları istismar edilmeye daha açık bir hale getirmektedir. Bu nedenle bu konu hakkında bilgi sahibi olmak önemlidir.

E.4.2. Çocuklara karşı her kötü davranış istismar mıdır?

Genel olarak çocuğa yönelik üç tip kötü muamele bulunmaktadır. Bunlar; fiziksel istismar, duygusal istismar ve cinsel istismar olmak üzere üçe ayrılır.

- **Fiziksel istismar;** çocuğun yaşamına, sağlığına, gelişimine veya onuruna zarar verecek şekilde, fiziksel güç kullanılmasıdır. Fiziksel istismar çocuk istismarının yaygınıdır.
- **Duygusal istismar;** ebeveyn veya çocukla ilgili kişilerin kasıtlı olarak davranışları ya da sözleriyle çocuğun yaşamına, ruh sağlığına, onuruna zarar verecek etkide bulunmasıdır.
- **Cinsel istismar;** zorlayarak veya tehditle yapılan, çocuğun ne olduğunu anlayamadığı, onay vermesinin mümkün olmayacağı, toplumun yasalarına, sosyal normlarına aykırı bir şekilde çocuğun örselenerek, ruh sağlığının, gelişiminin, onurunun ve hayatının zarar göreceği cinsel bir etkinliğe dahil edilmesidir.

Bu istismar türlerinden fiziksel istismar ve cinsel istismar toplumda en çok bilinenleridir. Buna karşın, duygusal istismar günümüzde sıklıkla karşılaşılan ve anlaşılması en güç olan istismar çeşididir. Duygusal istismar sıklıkla aşağıda sıralanan davranışlar şeklinde karşımıza çıkmaktadır:

- Çocuğu yalnız bırakma, aşağılama, diğer çocuklardan ayırma,
- Çocuğu korkutma, yıldırma, tehdit etme ve suça itme,
- Çocuğu önemsememe, görmezden gelme, küçük düşürme,
- Çocuğa lakap takma, alay etme,
- Çocuk üzerinde aşırı baskı kurma, duygu sömürsü yapma,
- Çocuğun duygusal gereksinimlerini karşılamama,
- Çocuğu sürekli eleştirme, hor görme,
- Çocuktan yaşının üstünde sorumluluklar bekleme, ondan isteneni yapmadığı zamanlarda kötü davranma,
- Çocuğu değersizleştirme,
- Çocuğa akranlarından ve kardeşlerinden ayrı bir muamele uygulama olacak şekilde görülebilir.

Çocuğa istismar uygulanma olasılığı bulunan durumlar nelerdir?

Genel olarak çocuklar savunmasız olduklarından çok çeşitli durumlarda ve kişilerden istismara maruz kalabilirler. Aşağıda araştırmalar sonucunda istismarın meydana gelme ihtimalinin nispeten daha yüksek olabileceği durumlar sıralanmıştır. Ancak çocuk istismarının tüm toplumsal gruplarda ve çok çeşitli sosyolojik bağlamlarda meydana gelebileceği de unutulmamalıdır.

- Ailede psikolojik sorunları bulunan, travma yaşamış yetişkinlerin bulunması.
- Ebeveynlerin üvey ya da ilgisiz olması
- Ailede alkol/uyuşturucu/madde/teknoloji bağımlısı ebeveynlerin bulunması.
- Ailede çocuk sayısının fazla olması.
- Çocuğun istenmeyen bir gebelik sonrası dünyaya gelmesi.
- Küçük yaşlarda ebeveyn olunması ve sorumluluk almak zorunda kalınması.
- Aile içerisinde geçimsizlik bulunması ve şiddet bulgularına rastlanılması.
- Ailede ekonomik sıkıntıların yaşanması ve işsizlik bulunması.
- Aile bireylerinin eğitimsiz olması.
- Çocuğun küçük yaşta olması, derdini anlatmakta zorlanması.
- Çocuğun bazı engel durumlarının ve gelişimsel bozukluklarının bulunması.

- Çocuğun sıklıkla rahatsızlıklar yaşaması, süreğen hastalığının olması.
- Çocuğun dil ve konuşma problemleri yaşaması.
- Çocukluk döneminde anne ya da babanın da istismara maruz kalmış olması.
- Annenin ya da babanın hayatta olmaması ya da çocuğu koruma görevini yerine getirmemesi (pasif olması).
- Çocuğun bakımını üstlenecek bir ebeveyn olmaması.
- Tek odalı evde kalınması, ev içi nüfusun kalabalık olması.
- Aile içi çatışmanın fazla olması.
- Ebeveyn - çocuk ilişkisinde bozukluklar bulunması.
- Ailenin misafirin çok olması.



DÜŞÜNME ZAMANI

Sınıfınızdaki risk altında bulunan çocukları belirlediniz mi? Bu çocuklara ilişkin gözlemlerde bulunuyor musunuz?

E.4.3. İstismar hakkında yanlış bilinen gerçekler nelerdir?

Toplumsal duyarlılıklar nedeniyle yeterince açık konuşulmamasının bir sonucu olarak, istismarla ilgili toplumda bir çok yanlış algılar söz konusudur. Aşağıda bunlarla ilgili bazı örnekler verilmiştir.



Yanlış: Çocuk istismarı az rastlanan bir durumdur.

Gerçek: Çocuk istismarı ne yazık ki düşünüldüğü kadar az rastlanan bir durum değildir. İstismarın farklı türleri vardır. Bu nedenle istismarı çok boyutlu olarak düşünmek gerekmektedir. Toplumsal kurallar sebebiyle çocuk istismarı çoğu zaman gizlenmekte ve saklanmaya çalışılmaktadır. Birçok cinsel istismar vakası rapor dahi edilmeden kapatılmaktadır.



Yanlış: Çocuklar çoğunlukla yabancılar tarafından cinsel istismara uğrar.

Gerçek: Çocuklar çoğunlukla bildikleri, güvendikleri kişiler tarafından istismara maruz bırakılmaktadır. Bilinen cinsel istismar vakalarının çoğunda çocuklar aile üyeleri tarafından ya da çevredeki güvendikleri bireyler tarafından istismara maruz bırakılmaktadır.



Yanlış: İstismara maruz kalmış çocuk asla bir daha normale dönemez.

Gerçek: Çocuklar istismarın her türünde ruhsal birtakım sorunlar ve sıkıntılar yaşamaktadır. Ancak çocuklar çok güçlü varlıklardır. Doğru bir tedavi yöntemi, psikolojik destek ve korunmanın sağlanmasıyla çocuklar yeniden normale dönebilmektedir.



Yanlış: Çocuklar daima yetişkinler tarafından istismara uğrarlar.

Gerçek: Çocuklarda rapor edilen istismar vakalarının %23'ü 18 yaş altındaki bireyler tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu da cinsel merak ve kontrol edilemeyen dürtüler sebebiyle çocukların farklı çocuklar ya da akranları tarafından da istismara maruz bırakılabileceğini göstermektedir. Çocuklar her yaş grubundan bireyler tarafından istismar edilebilirler. İstismarcıların yaşı yoktur.



Yanlış: Anaokulu çocuklarının istismar konusunu bilmeye ihtiyaçları yoktur, bu konuda onları eğitmek onların korkmalarına sebep olur.

Gerçek: Çocukların kendi güvenliklerini sağlayabilmeleri için kendilerini ifade etmeye başladıkları andan itibaren yani ortalama 2 yaşından sonra güvenli beden becerileri ve ne tür temaslara normal ve hangi tür temaslara izin verilmeyeceğine dair eğitimler almaları gereklidir. Bu programlar temel güvene dayanan beceriler geliştirmelerine yardım ettiği gibi korkmamalarını da sağlayacaktır.



DÜŞÜNME ZAMANI

Sınıfınızda çocuk istismarı ve ihmali konusunda çocukları bilinçlendirmek ve duyarlılık sağlamak için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?

E.4.4. Çocuklarımızı cinsel istismardan korumak için nasıl güçlendirebiliriz?

Çocukları cinsel istismardan korumak için aşağıda belirtilen önerileri dikkate alabilirsiniz.

- Çocuklar istismara her zaman açık durumdadır. Bu nedenle kendi güvenliklerini sağlamaları öğretilmelidir. Onlara güvende olma hakları olduğunu ve kimsenin bunu ellerinden alamayacağı açıklanmalıdır. Çocukları güçlendirmeye ve istismardan korumak için bilgilendirmeye erken yaşlarda başlanmalıdır. Çocuklarla bu konuda konuşma örneği kutucuk içerisinde sunulmuştur.

Örneğin:

“Seninle vücudunun güvenliği hakkında biraz konuşalım istiyorum. Hepimizdeki gibi senin de vücudunda bazı özel bölgelerin var. Bunlar iç çamaşırlarının kapattığı yerlerin. Buralarına güvenmediğin kişilerin dokunmasına hayır diyebilirsin, sana kızmayız. Bazen bazı yetişkinler ki bunlar tanıdığın, sevdiğin büyüklerin de olabilir, bu güven kurallarını bilmeden sana dokunabilirler ve bu seni rahatsız, üzgün veya garip hissettirebilir. Böyle bir şey olduğunda “hayır, dokunma” de. Sonra da gel bunu bana veya çocuğun güvenli yetişkini kim olacak ise ona- anlat, olur mu? Böylece biz hem seni koruyabiliriz hem de o yetişkine güvenlik kurallarını söyleyebiliriz.” gibi açıklamalar yapılmalıdır.

- Çocuklara birileri kötü,rahatsız edici bir şey yaparsa arkadaşlarından ya da büyüklerinden yardım istemesi öğretilmelidir. Rahatsız edici durumlara maruz kaldığında güvendiği bir yetişkine durumu anlatması söylenmelidir. Çocuklar istismara maruz kaldıklarında çoğu zaman kimden ve nasıl yardım isteyeceklerini bilememektedir.
- Çocuklarda yetişkinlerle her türlü sorunu paylaşabilecekleri inancının yerleştirilmesi önemlidir. Zira onlar yaşadıkları sorunları bazen anlatmaya çekinebilir, bu durumu ayıp ve saklanması gereken bir şey olarak görebilirler. Bu da yetişkinlerin duruma zamanında müdahale etmesini geciktirmektedir. Oysaki çocukların yaşadıkları her durumu güvenle paylaşmaları şüphe uyandıran olayların farkına varılmasını hızlandırır.
- Sağlıklı bir aile içi iletişim için adımlar atılmalıdır. Çocukların içinde yaşadıkları aileler ve koşullar titizlikle incelenmeli ve iletişim sorunu olabilecek durumlar iyi belirlenmelidir. Bu durumlar hakkında çalışmalar yapılarak çocuğun ebeveynleri ile sağlıklı iletişim kurması sağlanmalıdır.
- Her zaman sır saklanmayacağı çocuklara söylenmelidir. Çocuklar sır saklamak konusunda çok başarılıdırlar. Bazen istismar durumlarında istismar uygulayan kişi tarafından bu durumun bir sır olduğu söylenebilir. Çocuklar bu gibi durumlarda "sır saklanmalıdır" düşüncesi ile yetişkinler ile irtibat kurmaktan çekinmektedir. Çocuklara başkasının ya da kendisinin zararı söz konusu olan durumlarda sır saklanmaması gerektiği anlatılmalıdır. Bu durumun bireyin hayatını ve yaşam kalitesini riske soktuğu durumlarda mutlaka paylaşılması gerektiği vurgulanmalıdır.
- Çocuklara akranlarıyla ya da büyükleriyle zaman geçirirken kendilerini rahatsız eden temas (dokunma, öpme vb.) ile karşılaşmalarında o kişilerle aralarına sınır koymaları gerektiği öğretilmelidir.

- Çocuklar farklı ve tanımadıkları kişiler ile çok hızlı bir şekilde iletişim kurabilirler. Oysa bazı insanlar bunu çocukları istismar etmek amacıyla kullanabilmektedir. Bu nedenle çocuklara yabancılarla konuşmamaları ya da konuşurken nelere dikkat etmeleri gerektiği konusunda bilgi verilmesi, hiçbir mekânda asla tamamen başıboş ve istismara açık şekilde bırakılmamalıdır. Yetişkin hemen yanında olmasa da uygun bir mesafeden çocuğa göz kulak olmaya dikkat etmelidir ki gerekli durumlarda hemen müdahale edebilmelidir.



DÜŞÜNME ZAMANI

Sınıfınızdaki/okulunuzdaki herhangi bir çocukta ihmal ya da istismar durumu ile karşılaştığınız zaman nasıl bir yol izliyorsunuz?

E.4.5. İhmal nedir? Bir çocuğun ihmal edildiğini nasıl anlarız?

Çocuğun bakımını üstlenmiş olan kimselerin; çocuğun barınma, beslenme, giyinme, eğitim alma, sağlık ve sevgi gibi temel gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalması, gecikmesi ya da yapmaması durumuna ihmal denir. İhmal, çocuğun öncelikle beden sağlığını sonra ruh sağlığını ve gelişimini her yönden olumsuz olarak etkiler.

Çocuğun ihmal edildiğinden hangi durumlarda şüphe duyulabilir?

- Çocuğun okula devamsızlığı çok fazlaysa ve aile bu konuda duyarsız kalıyorsa
- Çocuğun temizliğine önem gösterilmiyor, kirli kıyafetlerle okula geliyor ve kötü kokuyorsa
- Çocuk çok zayıfsa ya da hızla zayıflıyorsa
- Çocuk dışarıda görünüyör ve amaçsızca geziniyorsa, özellikle çocuğa okulda olması gereken zamanlarda sokaklarda rastlanılıyorsa
- Çocuğun sürekli aç olduğu görülüyorsa
- Çocuğun hastalıkları tedavi edilmiyor ve tıbbi destek alamıyorsa
- Çocukta madde kullanımına dair ipuçları varsa, sınıfta ve okulda sürekli uyku halinde bulunuyor, baygın gibi görünüyorsa
- Çocuğun ihmale maruz kaldığını düşünebiliriz.

E.4.6. İhmalin çocuk üzerindeki etkileri nelerdir?

- Çocukta gelişim bozuklukları görülür.
- Çocukta ölüme kadar varabilecek sağlık problemleri görülebilir.
- Çocuklarda davranış problemleri oluşur.
- Çocuklarda iletişim kurma ve odaklanma sorunları yaşanır.
- Çocukta hayata karşı güvensizlik ve korunmasızlık hissi oluşur.
- Çocukta madde bağımlılığı görülebilir.
- Çocuk suça yönelmeye açık hale gelir.

E.4.7. Bir çocuk öğretmenine ya da ailesine istismar veya ihmal edildiğini açıklarsa ne yapılmalıdır?

- Çocukla özel olarak konuşmaya uygun bir mekân bulunmalıdır. Herhangi bir yerde oturmak yerine bu bilginin gizliliğinin önemsendiğini göstermek için çocuk ile rahatça konuşulabilecek bir mekâna geçilmelidir.
- Çocuğun konuşmak için seçtiği ebeveyn ya da öğretmen onu sakinleştirebileceği, destek olabileceği ve göz teması kurabileceği bir şekilde oturmalıdır.
- Çocuktan izin almadan ya da ihtiyacı olduğu hissedilmeden asla ona dokunulmamalıdır.
- Çocuğu sakın bir şekilde dinlemeli, dinleyici tepkilerini mutlaka kontrol altında tutmalıdır. Jest, mimik, yorum yapılmamalı, çocuğun anlatacakları bitinceye kadar sakın bir şekilde beklemelidir.
- Çocuk ile konuşulurken açık ve sade bir dille konuşulmalıdır. Çocukların anlayamayacakları, yorumlayamayacakları kelimeleri kullanmaktan kaçınılmalıdır.
- Çocukların zaman zaman susmaları, anlatırken çekinceler yaşamaları normaldir. Bu esnada çocuğun yaşadığı olayları yeniden gözden geçirdiğini ve hatırladığını unutmamak gerekir. Bu nedenle çocuk cesaretlendirilmeli, vermek istemediği ayrıntılar için asla zorlanmamalı, çocuğa kızılmamalı ve sert tepkiler verilmemelidir.
- Çocuğa “neden” ile başlayan sorular sorulmamalıdır. “Neden hemen haber vermedin?, Neden karşı koymadın?, Neden bağırmadın?.” gibi soruların çocuklara yargılandıklarını düşündürür.

- Çocuğa size güvendiğı ve anlattığı için teşekkür edilmelidir. Onu yalnız bırakmayacağınızı ve birlikte mücadele edeceğinizi söylemeniz önemlidir. Ona inandığınızı ve güvendiğinizi söylemeye özen göstermeniz gerekir.
- Çocuğun anlattıkları yazıyla kaydedilmelidir. Anlattığı olayları, kelimeleri, şahısları not etmeye çalışılmalıdır ancak bu çocuğı rahatsız edecek şekilde değil, dinleyicinin hatırlamasını kolaylaştıracak şekilde kaydedilmelidir.
- Gizlilik ilkesine dikkat edilmelidir. Olay ile ilgili sorumlu kurum, kuruluş ve yetkililer dışında asla başkaları ile konuşulmamalıdır. Çocuğı yalnız bırakmamaya ve yapılacakları önceden ona da anlayacağı bir dilde açıklamaya özen gösterilmelidir.

UNUTULMAMALIDIR !

İstismar uluslararası bir suçtur!
Her vatandaş çocuğa karşı işlenmekte olan
istismar suçunu bildirmekle yükümlüdür.



KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K.Ü. (2014) Aktif Öğrenme (13. Baskı), İzmir: Biliş Yayınılık.
- Aktekin, S., Harnett, P., Öztürk, M., & Smart, D. (2009). Çoklu Bakış Açısıyla Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi Etkinlik Örnekleri. Ankara: Harf
- Ay, S.E. (2015). Dünya'da ve Türkiye'de mülteciler. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Raporu: İstanbul.
- Butcher, J.N., Mineka S., & Hooley J.M. (2011). Anormal psikoloji (çev. Gündüz O.). İstanbul: Kaknüs Yayıncılık.
- Borich, G.D., (2014), Etkili Öğretim Yöntemleri, (Çeviri Editörü: B. Acat), Nobel yay. Ankara
- Çayır, K. (2014). Biz kimiz: Ders kitaplarında kimlik, yurttaşlık, haklar. İstanbul: Tarih Vakfı.
- Çetin, M.Ö., (1998) İlköğretim Okullarında Takım Çalışması, Alfa Yay. İstanbul.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG) (2016). Türkiye'de ortaöğretimde kapsayıcı eğitim durum analizi. İstanbul: ERG.
- Elliott, M. (1991). Bullies, victims, signs, solutions. In M. Elliott (Ed.), Bullying: A Practical Guide to Coping for Schools (sf. 8-14). Harlow: Longman.
- Espelage, D. L., Bosworth, K., & Simon, T. R. (2000). Examining the social context of bullying in early adolescence. Journal of Counseling and Development, 78 (3), 326-333.
- Gölpınarlı, A. (1952). Yunus Emre. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gölpınarlı, A. (1995). Pir Sultan Abdal. İstanbul: Milliyet Yayınları.
- Gültekin, Z. (2003). Akran zorbalığını belirleme ölçeği geliştirme çalışması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Türkiye.
- Has Hacıp, Y. (2011). Kutadgu Bilig. İthaki yayınları: İstanbul.
- <http://www.hurriyet.com.tr/turkiyede-1-milyon-471-bin-suriyeli-cocuk-var-40073700> (Erişim tarihi: 27.12.2026)
- İnsan Hakları Derneği ve Çocuk İhmali ve İstismarını Önleme Derneği (2008). Çocuk ihmali ve istismarını önleme öğretmenler ve aileler için eğitim kılavuzu. http://www.insanhaklariderneği.org/wp-content/uploads/2007/11/cocuk_ihmalini_ve_istismarini_onleme_ogretmenler_ve_aileler_icin_egitim_klavuzu.pdf (Erişim tarihi: 10.12.2006).
- Kapıcı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37, 1-13.
- Kepenekçi, Y. K., & Çankır, Ş. (2006). Bullying among Turkish high school students. Child Abuse & Neglect, 17, 1-12
- Kline, M., & Levine P.A. (2014). Ey travma bizden uzak dur (çev., Cebenoyan A.). İstanbul: Doğan Kitap.
- Kula, O. B. (2011). Anadoluda çokkültürlülük ve tolerans. Ankara: Bilgi Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2009). İlköğretim hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı. Ankara: PegemA yayıncılık.
- MEB Mevzuat Bankası (2007). Millî Eğitim Bakanlığı orta öğretim kurumları ödül ve disiplin yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26408_0.html. (Erişim tarihi: 10.12.2006)
- MEB, (2012) Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri, Grup İletişimi, Ankara.

- Mertoğlu, M., Doğutaş, C., Cemalcılar, Z., & Baydar, N. (2008). Şiddetin okula bağlı nedenleri ve alınabilecek önlemler stratejik önlemler konulu Ohio-İstanbul karşılaştırmalı bir araştırma. VIII. Adli Bilimler Kongresi Çocuk ve Adli Tıp Bildiri Özetleri Kitabı, 15-18 Mayıs 2008- Kocaeli, Ankara: Tübitak Yayınları, Yayın No: 5847.
- Miller, G. E. (1994). School violence mini-series impressions and implications. *School Psychology Review*, 23 (2): 257-261
- Morrison, G. M., Furlong, M. J., & Morrison, R. L. (1994). School violence to school safety: reframing the issue for school psychologists. *School Psychology Review*, 23 (2): 236-256.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Cambridge: Blackwell.
- Ögel, K., Tarı, I., & Eke, C. Y. (2006). Okullarda suç ve şiddeti önleme kılavuzu. İstanbul, Yeniden Yayınları, No:7.
- Öztürk, C., (Editör) (2007), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, PegemA yay. Ankara
- Öztürk, M. & Saydam, A. (2017). *Yenilikçi Sosyal Bilgiler ve Tarih Eğitimi: Teori ve Uygulama*. Kayseri: Orka.
- Öztürk, M., Saydam, A., & Palancı, M. (2015). Demokrasi, yurttaşlık ve insan hakları eğitimi: İlköğretim 4. Sınıflar için etkinlik örnekleri. http://csd.erciyes.edu.tr/materyaller/tn_05.pdf (Erişim tarihi: 03.12.2016).
- Öztürk, M., Saydam, A., Kırpık, C., & Palancı, M. (2015). Demokrasi, yurttaşlık ve insan hakları eğitimi: sınıf öğretmenlerinin eğitimine yönelik etkinlik rehberi. http://csd.erciyes.edu.tr/materyaller/tn_05.pdf (Erişim tarihi: 03.12.2016).
- Page, R. M., & Page, S. T. (2003). *Fostering emotional well-being in the classroom*. Massachusetts: Jones & Barlett Publishers.
- Pişkin, M., Çinkır, Ş., Kalafat, T., Öğül-müş, S., Atık, G., Babadoğan, C., & Şahan, B. (2011). Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul şiddetine ilişkin görüşleri. XI. National Psychological Counseling and Guidance Congress de sunulmuştur. İzmir, Türkiye.
- Rigby, K. (2002). *New Perspectives on Bullying*. London: Jessica Kingsley.
- Sanderson, C. (2010). Anne, baba ve öğretmenler için çocuğun cinsel eğitimi ve tacizden korunma rehberi. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Şaldırak, B. (2012). Farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının matematik başarılarına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek Ş., & Gencoğlu S. (2014). Cinsel istismar mağdurlarında istismar süresi ve sıklığı ile travma belirtileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dicle Tıp Dergisi* 41(1),166-17.
- Taner Y., & Gökler B. (2004). Çocuk istismarı ve ihmali: Psikiyatrik Yönleri. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 35, 82-86.
- Taşkıranoglu-Tırtıl L. (2001). Adli tıp kurumuna yansıyan cinsel istismar olgularında fiziksel ve psikiyatrik bulgular ile çocuk davranış değerlendirme ölçeğinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- Taycan O., & Yıldırım A. (2015). Çoklu travmanın etkilerine alternatif bir yaklaşım; karmaşık travma sonrası stres bozukluğu. *Nöropsikiyatri Arşivi* 52, 312-314.
- TBMM Araştırma Komisyonu Raporu (2007). Türkiye Büyük Millet Meclisi çocuklarda ve gençlerde artan şiddet eğilimi ile okullarda meydana gelen olayların araştırılarak alınması gereken önlemlerin belirlenmesi amacıyla kurulan meclis araştırması komisyonu raporu. Ankara: Özel

Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Tekinsav-Sütçü, G. S. (2006). Ergenlerde öfke ve saldırganlığı azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı bir müdahale programının etkililiğinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimsel Enstitüsü, Psikoloji Ana Bilim Dalı, İzmir.

Tomlinson, C. A. (1995). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA. USA.

Tomlinson, C. A. (2007). Öğrenci gereksinimlerine göre farklılaştırılmış eğitim. SEV Matbaacılık ve Yayıncılık.

Tomlinson, C. A., & Allan, S. D. (2000). Leadership for differentiating schools and classrooms. ASCD.

Topçu, S.(2009). Cinsel istismar. Phonix: Ankara

Topçu, S.(2009). Silinmeyen izler çocuk, genç ve engellilerin istismar ve ihmali. Phonix: Ankara

UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all. UNESCO: Paris.

UNESCO (2009). Policy guidelines on inclusion in education. UNESCO: Fransa.

UNICEF (Kasım, 2015). Türkiye'deki Suriyeli Çocuklar. http://unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/T%C3%BCrkiye-deki%20Suriyeli%20%C3%87ocuklar_Bilgi%20Notu%20Kasim%202015.pdf. Erişim tarihi, 27.12.2016

Uysal, A. (2003). Şiddet karşıtı programlı eğitimin öğrencilerin çatışma çözümleri, şiddet eğilimleri ve davranışlarına yansması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir

Wolke, D., Woods, S., Stanford, K. & Schulz, H. (2001). Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors. British Journal of Psychology, 92, 673-696.

Yalın, H.İ (2015). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Nobel Yayıncılık: Ankara

Yolcu, H. (2009). İstismara uğramış çocuğa eğitim ortamında yaklaşım: rehber öğretmenin rolü. Eğitim Bilim Toplum Dergisi, 7 (25), 62-92.

Yurtal, F. & Cenkseven, F. (2007). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3 (28), 1-13.

Zarillo, J.J., (2016), Sosyal Bilgiler Öğretimi, (Çeviri Editörleri: B.Tay, Demir, S.B.), Anı yay. Ankara

EK-1

Grup Çalışmasının Ne Kadar Etkin Kullanıldığının Tespiti İçin Kontrol Listesi

Gözlemlenecek davranış	Evet	Hayır	Açıklama
Öğrencilerin tartışmaları için sorun, kaynak ya da yönlendirmeler var mı?			
Herkesin söz hakkı var mı? Herkes bu hakkını kullanıyor mu?			
Her öğrenci dinleniyor mu?			
Çatışmalar fark ediliyor ve gideriliyor mu?			
Grup kendi çatışmalarını değerlendiriyor mu? Farklı fikirler dinleniyor ve değerlendiriliyor mu?			
Her yetenek işe koşuluyor mu?			
Bütün öğrenciler liderlik ya da diğer rolleri sergileme fırsatına sahip mi?			
Grup, kendi içinde amaçlar belirliyor mu?			
Öğrenciler, kendilerinden beklenenlerin farkında mı ve benimsemişler mi?			
Grupta karşılıklı saygı var mı?			
Kurallara uymayanlara nasıl davranılıyor?			
Grup, çalışmalarında ulaştığı noktaları kendi kendine değerlendiriyor mu?			
Grup kendi iç sorunlarını çözüyor mu?			
Grup ihtiyaçlarını belirleyebiliyor mu?			
Üyeler grupla ilişkilerini değerlendirebiliyorlar mı?			
Üyeler grup içinde grup için bireysel amaçlar belirliyor mu?			

EK-2¹

BAZI GRUPLA ÇALIŞMA TEKNİKLERİ

Bu bölümde sınıfınızda uygulayabileceğiniz bazı teknikler açıklanmıştır.

KARTOPU TEKNİĞİ:

Öğrencilerinize bir problem veriniz. İlk olarak kendi başlarına düşüncelerini, ardından ikişer kişilik gruplar oluşturup düşüncelerini paylaşımlarını sağlayınız. Ardından dörder ve sonra sekizer kişiler gruplar oluşturmalarını aynı işlemi tekrar etmelerini sağlayınız.

KÖŞELENME:

Öğrencilerinize bir problem veriniz. Gerekirse problemi kanıt yada verilerle destekleyebilirsiniz. Ardından problemin olası çözümlerini A3 kağıdına yazıp sınıfın köşelerine asınız. Öğrencilerin çözümleri incelemelerini ve kendilerine uygun gelen çözümün bulunduğu köşede gruplaşmalarını sağlayınız. Ardından her bir grubun çözümü neden tercih ettiğini açıklamalarını isteyiniz.

ŞİİR YAZMA:

Öğrenciler küçük gruplara ayrılır. Gruplara birer A4 kağıt verilir. Her bir gruptan, derste ele alınan konuyla ilgili bir şiir yazmaları istenir. Gruplar şiirin ilk kıtasını yazdıktan sonra kağıtlarını değiştirmeleri ve ilk kıtaya uygun biçimde şiiri devam ettirmeleri istenir. Ardından ortaya çıkan şiirler okunur ve eleştirilir.

AKVARYUM (İÇ ÇEMBER):

Sınıfı, sıralar iç içe iki çember olacak biçimde düzenleyin. Bir tartışma konusu belirleyin. Tartışma kurallarını belirleyin ve sınıfa bildirin (dinlemek, söz kesmemek, nezaket, tutarlılık vb.). İç çembere konuşmacıların, dış çembere dinleyicilerin geçmelerini isteyin. İç çemberdekilerin konu hakkında konuşmalarını sağlayın. Ardından dış çemberden içe geçmek yani dinleyicilikten konuşmacılığa geçmek isteyenlerin yerini değiştirin. Dış çemberden katılanların tartışmayı sürdürmelerini sağlayın.

Yabancı uyruklu öğrencilerinizin önce dış çemberde ardından iç çemberde oturmalarına özen gösterin.

VIZİTLİ:

Öğrencilere herhangi bir problem durumu verin. Problem hakkında düşüncelerine yardımcı olacak kanıt yada görüşleri de verebilirsiniz. Ardından bir anahtar soru yöneltin. Öğrencilerin küçük gruplar halinde problem yada kanıt ve görüşler hakkında tartışmalarını sağlayın. Ulaştıkları hipotezleri diğer gruplarla sırasıyla paylaşımlarını sağlayın.

¹ Bu bölümde yer alan tekniklerden bazıları Açıkgöz, K.Ü. (2014) den özetlenerek alınmıştır.

İçinde yabancı uyuklu öğrencinizin bulunduğu grupta yer alan öğrencilerinizi söz konusu öğrencinizin problemi yada kanıt ve görüşleri anlamasından sorumlu tutun. Ayrıca problem hakkında onun sunabileceği “farklı bakış açısını” gözetmelerini isteyin.

TOP TAŞIMA:

Öğrencilerinizin iç içe iki çember oluşturmalarını isteyin. Ardından verdiğiniz herhangi bir problem hakkında, iç ve dış çemberdeki öğrencilerinizin birbirleriyle konuşmalarını isteyin. Sonra eş değiştirmelerini ve görüştükleri konuyu yeni eşleriyle yeniden tartışmalarını sağlayın.

TURNUVA:

Öğrencilerinizi dörder beşer kişilik gruplara ayırın. Ardından gruplara konu yada problemle ilgili kanıtlar, veriler, belgeler vb. verin. Her bir grubun verilenler üzerinde çalışmalarını sağlayın. Gruptaki her bir öğrencinin öğrenmesinden grubun tamamını sorumlu tutun. Grupların ulaştıkları sonuçları birbirleriyle paylaşmalarını sağlayın.

AYRILIP BİRLEŞME:

Öğrencilerinizi dörder beşer kişilik gruplara bölün. Konuyu grup sayısına göre bölümlendirin. Her bir gruptan birer kişiyi ayırın ve onlardan yeni bir grup (uzman grubu) oluşturun. Konuları uzman grubuna verin. Gruptan her öğrencinin konunun bir bölümünü seçmelerini sağlayın. Ardından uzman grubunda yer alan öğrencilerin asıl gruplarına dönmelerini sağlayın ve öğrendiklerini arkadaşlarıyla paylaşmalarını sağlayın.

GÜDÜMLÜ KÜÇÜK GRUP TARTIŞMASI:

Öğrencilerinizi dört gruba ayırın. İlk grup “soru grubu”, ikinci grup “cevap grubu”, üçüncü grup “çürütme grubu” ve dördüncü grup ise “destek” grubu adını alsınlar. İşleyeceğiniz konunun ana hatlarını sınıfa sunun. Bu aşamada soru grubundan anlatacaklarınızla ilgili üç soru hazırlamalarını isteyin. Anlatımınız bittiğinde soru grubunun sorularının ilkinin sınıfa yöneltmelerini isteyin. Soruya yalnızca cevap grubunun cevap vermesini isteyin. Cevap grubu cevap verdikten sonra çürütücü gruptan cevabı çürütecek argümanlar öne sürmelerini isteyin. Ardından destek grubundan cevabı destekleyecek argümanlar türetmelerini isteyin. Üç sorunun tamamı için aynı işlemi uygulayın.

Verilen örnek teknikler, bütün basamakları harfiyen uygulanması gereken planlar değildir. Öğretmen kendi yetenek ve amaçlarına göre bir karışım da yapabilir.

EK- 3

Gözlemlenecek davranış	Evet	Hayır
Deneyle ilgili bilgi alt yapısı yeterlimidir?		
Deney için uygun malzemeyi seçti.		
Seçtiği malzemenin ve çalıştığı mekanın temizliğini kontrol etti.		
Deney için uygun düzeneği kurdu.		
Çalışırken kendisinin ve arkadaşlarının güvenliğine dikkat etti.		
Deney sonucunda çalıştığı mekanı temiz bıraktı.		
Deney sonuçlarını usulüne uygun kaydetti ve yorumladı.		
.....		
.....		
DÜŞÜNCELER		
ÖRNEK DÜŞÜNCELER Öğrencinin deneydeki dikkati ve kavrayışı çok iyiydi. Öğrencinin deneydeki dikkati ve kavrayışı çok iyiydi. Deneyle ilgili bilgi alt yapısı yeterlimidir? Öğrencinin bilgi alt yapısı yetersiz olduğu için deneyi bilinçsizce yaptı.		

KAYNAK: Ortaöğretim 11. Sınıf Kimya Dersi Öğretim Programı

EK-4

ÖZ DEĞERLENDİRME

“Herkesin Bir Kimliği Var” ünitesinin sonunda neleri, ne kadar öğrendiğinizi anlamak için kendinizi değerlendirebilirsiniz. Bunu yapabilmek için aşağıdaki soruları cevaplamalısınız. Sorularda size uygun olan şıklardan birini işaretleyiniz (X):

"Bunu çok iyi yapabiliyorum" için 😊,

"Bunu kısmen yapabiliyorum" için 😐,

"Bunu yapamıyorum" için ☹️.

		😊	😐	☹️
1	Fiziksel özelliklerimi tarif edebilirim.			
2	Bir olay yaşadığımda duygularımı ifade edebilirim.			
3	Bir olay veya durum karşısında duygu ve düşüncelerimi ayırt edebilirim.			
4	Arkadaşlarıma fiziksel farklılıklarından dolayı farklı davranmam.			
5	Sınıf içinde konuşmak istediğimde izin isterim.			
6	Benimle aynı düşüncede olmasa bile arkadaşımı dinlerim.			
7	Bir tartışma sırasında arkadaşımın sözünü kesmem.			
8				

Sonunda iki kez 😐, ya da bir kez ☹️ işaretlediyseniz, başarılı bir şekilde çalışmaya devam edebilmek için, bu konuları tekrar çalışmalısın.

Kaynak: 2005 Sosyal Bilgiler Dersi 4.-5. Sınıf Öğretim Programı

EK-5

AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Değerlendiren Öğrencinin;

Grup Numarası:

Adı Soyadı :

1. Arkadaşının Adı Soyadı:

2. Arkadaşının Adı Soyadı:

	Her Zaman			Projenin Başında			Projenin Sonunda			Hiç bir Zaman		
GURUBUMUZDAKİ ÖĞRENCİLER	Ben	1. Arkadaşım	2. Arkadaşım	Ben	1. Arkadaşım	2. Arkadaşım	Ben	1. Arkadaşım	2. Arkadaşım	Ben	1. Arkadaşım	2. Arkadaşım
Etkinliğe katılımda gönüllüdür												
Görevini zamanında yerine getirir.												
Farklı kaynaklardan bilgi toplayıp sunar.												
Grup arkadaşlarının görüşlerine saygılıdır.												
Arkadaşlarıma fiziksel farklılıklarından dolayı farklı davranmam.												
Arkadaşlarını uyarırken olumlu bir dil kullanır.												
Aletleri kullanırken dikkatli ve titizdir.												
Malzemeleri kullanırken israf etmez												
Temiz, tertipli ve düzenli çalışır. (Kullandığı aletleri yerine koyar, kirlettiklerini temizler vb.).												
Sonuçları tartışırken anlaşılır konuşur, konuşulanları anlar.												

Kaynak: 2005 Fen ve Teknoloji Dersi (6.-8. Sınıflar) Öğretim Programı

EK-6

DERS İÇİ GÖZLEM FORMU

			BÖLÜMLER	I.DERSE HAZIRLIK					II.ETKİNLİKLERE		
			GÖZLENECEK ÖĞRENCİ KAZANIMLARI Hiçbir Zaman (1) Nadiren (2) Bazen (3) Sıklıkla (4) Her Zaman (5)	1. Bilgi kaynaklarına nasıl ulaşacağını bilir.	2. Ulaştığı kaynaklardan etkin bir biçimde yararlanır.	3. Derse değişik yardımcı kaynaklarla gelir.	4. Derse hazırlıklı gelir.	TOPLAM	1. Konu ile ilgili görüşlerini çekinmeksizin söyler.	2. Görüşü sorulduğunda söyler.	
SIRA NO	ÖĞRENCİ ADI	SOYADI									
1								0			
2								0			
3								0			
4								0			
5								0			
6								0			
7								0			
8								0			

Kaynak: Şuradan değiştirerek alınmıştır:
<http://www.eba.gov.tr/arama?q=%C3%B6%C4%9Frenci%20g%C3%B6zlem%20formu>

KATILMA				III.İNCELEME-ARAŞTIRMA-GÖZLEM					
3. Yeni ve özgün sorular sorar.									
4. Belirttiği görüşler ve verdiği örnekler özgündür.									
5. Dersi iyi dinlediği izlenimi veren sorular sorar.									
TOPLAM			0					0	0
1. Bilgi toplamak için çeşitli kaynaklara başvurur.									
2. Kendisine verilen kaynaklarla yetinmeyip başka kaynaklar araştırır.									
3. İnceleme ve araştırma ödevlerini özenerek yapar.									
4. Gözlemlerini dikkatli bir şekilde yapar.									
5. Gözlemleri sonucunda mantıksal çıkarımlarda bulunur.									
6. Araştırma ve inceleme sonucunda genellemeler yapar.									
TOPLAM			0					0	0
TOPLAM			0					0	0
GENEL TOPLAM			0					0	0

EK-7

ÖLÇÜTLER	1	2	3	4	5
Çalışmaların tam olması					
Çalışmalardaki çeşitlilik					
Yeterli miktarda çalışmayı içermesi					
Çalışmaların amaçları karşılaması					
Çalışmaların amaca uygunluğu					
Çalışmaların doğruluğu					
Dosyaların düzenliliği					
Harcanan çabaları göstermesi					
Nitelikli olması					
Yaratıcılığı göstermesi					
Öğrencinin gelişimini göstermesi					
Öz değerlendirme içermesi					

Kaynak: 2005 Fen ve Teknoloji Dersi (6.-8. Sınıflar) Öğretim Programı

Formda 1'den 5'e kadar belirlenmiş olan sayılar öğrenci yeterlik düzeylerini belirtmektedir. 1 en düşük seviyeyi gösterirken, 5 en yüksek yeterliliğe işaret etmektedir. İlköğretim seviyesinde zayıf-orta-iyi şeklinde oluşturulmuş üçlü bir dereceleme de kullanılabilir.

EK-8

PROJE DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Açıklama: Bu ölçek öğrencilerinizin hazırladığı projeleri değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Öğrencilerin projede yaptıkları çalışmaların düzeyine uygun puanı ilgili ölçütün altına yazınız.

5= Çok iyi 4= İyi 3 =Orta

2= Geliştirilmeli 1= Zayıf

Öğrencinin Adı ve Soyadı	Projeyi Hazırlama				Projenin içeriği	Projeyi sunma									
	Projeye uygun plan yapma														
	Kullanılacak malzemeleri belirleme														
	Projeye uygun bilgi toplama														
	Projeyi plana göre gerçekleştirme														
	Malzemeleri uygun yerlerde kullanma														
	Kullanılan malzeme ile doğru yer şekillerini oluşturma														
	Yaratıcılığını kullanarak özgün bir kabartma haritası oluşturma														
	Toplanan bilgileri ve yaptıklarını raporlaştırma														
	Türkçeyi doğru ve düzgün konuşma														
	Dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma														
	Sunuyu hedefe yönelik materyalle destekleme														
	Verilen sürede sunuyu yapma														
	Sunum sırasındaki öz güvene sahip olma														
	Severek sunu yapma														
	TOPLAM														

Değerlendirme:

1. Bu ölçekten öğrenciler en fazla 70 puan (ölçüt sayısı x en yüksek düzey) alabilirler. Burada öğrencinin toplam puanından yüz üzerinden düzeyi bulunabilir.
2. Değerlendirme ölçütlerinin her biri için öğrencilerin durumları dikkate alınmalıdır. Eksiklikleri olan öğrencilere, eksikliği olan ölçütlerle ilgili gereken önlemler alınmalıdır.

Kaynak: 2005 Sosyal Bilgiler Dersi (4.-5. Sınıf) Öğretim Programı

EK-9

Kapsayıcı bir okulda mı çalışıyorsunuz?

Kontrol listesi

Sorular	Evet	Hayır
Görev yaptığınız okulda kapsayıcı eğitimi destekleyen bir misyon ve vizyon yazısı var mı?		
Görev yaptığınız okulda kapsayıcı eğitimin felsefesi ve uygulaması konusunda öğretmenlere mesleki gelişim imkanları sunuluyor mu?		
Görev yaptığınız okulda okul yönetimi kapsayıcılığı yazılı metinler, sunumlar ve/veya okul koridorlarının dizaynı yoluyla destekliyor mu?		
Görev yaptığınız okulda öğretmenlerin kullandığı dil kapsayıcı eğitimin felsefesini yansıtıyor mu? (örn: “senin öğrencilerin” veya “benim öğrencilerim” yerine “bizim öğrencilerimiz”)		
Görev yaptığınız okulda öğrenciler kendi yaş grubundaki öğrencilerle aynı sınıflarda mı eğitim görüyor?		
Görev yaptığınız okulda farklı becerilere ve öğrenme ihtiyaçlarına sahip öğrenciler okulun tüm sınıflarına dağıtılmış mı? (sadece 1 veya 2 sınıfta toplanmamış olması)		
Görev yaptığınız okulda öğrenciler öğretim yaklaşımlarının seçimi konusunda söz sahibi mi?		
Görev yaptığınız okulda fiziksel engelli öğrencilerin okuldaki tüm alanlara diğer öğrenciler gibi ulaşımı var mı?		
Görev yaptığınız okulda fiziksel engelli öğrenciler okula ulaşımında diğer öğrenciler ile aynı servisleri/yolları kullanıyor mu?		
Görev yaptığınız okulda okul etkinliklerine tüm öğrencilerin katılmasına eşit fırsat tanınıyor mu?		
Görev yaptığınız okulda okul etkinliklerinde farklı sosyal, kültürel, dini, cinsiyet, sosyo-ekonomik gruplardan gelen ve engeli olan öğrencilerin etkileşimini sağlıyor mu?		
Görev yaptığınız okulda kapsayıcı eğitimde kullanılabilecek yaklaşımların geliştirilmesi için tüm öğretmenler iş birliği yapıyor mu?		

YAZARLAR HAKKINDA

■

Semih AKTEKİN, Doç. Dr.,
MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürü.

■

Mustafa ÖZTÜRK, Doç. Dr.,
Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

■

G. Şule TEPETAŞ CENGİZ, Yrd. Doç. Dr.,
Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu Sağlık Hizmetleri M.Y.O.

■

Hüseyin KÖKSAL, Doç. Dr.,
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi.

■

Serhat İREZ, Doç. Dr.,
Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi.



T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü



T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
Milli Müdafı Caddesi 6/3 Ek Bina Kızılay/ANKARA
Telefon: 0 (312) 413 41 58
oygm.meb.gov.tr
