



**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI  
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI  
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**KAPSAYICI ÖĞRENME ORTAMLARINA İLİŞKİN  
YÖNETİCİLERİN GÖRÜŞLERİ  
( DENİZLİ İLİ PAMUKKALE İLÇE ÖRNEĞİ )**

**Mehmet ASAR**

**DENİZLİ-2020**

**T.C.**  
**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI**  
**VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**  
**TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**KAPSAYICI ÖĞRENME ORTAMLARINA İLİŞKİN**  
**YÖNETİCİLERİN GÖRÜŞLERİ**  
**( DENİZLİ İLİ PAMUKKALE İLÇE ÖRNEĞİ )**

**Mehmet ASAR**

**Danışman**

**Doç. Dr. Funda NAYIR**

## TEŞEKKÜR

Bizleri bir öğrenci gibi değil de bilgiyi paylaşan biri olarak gören hal ve tavırlarıyla yaşama sınıksız tutunmamız gerektiğini söyleyen “ Eğitimde Çok kültürlülük ” dersiyle bize bilgi değil vizyon kazandıran değerli hocam- danışmanım sayın Doç. Dr. Funda NAYIR' a,

Kıymetli hocalarım Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN, Prof. Dr. Kazım ÇELİK, Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU, Dr. Ömür Kaya KALKAN, Dr. Aydan ORDU ve Dr. Metin YAŞAR 'a,

Zamanın az işin çok olduğu bu süreçte hem işi hem de çocuklarla evi idare eden sevgili eşim Dilek ASAR'a, sevgili oğullarım Ali Emir ve Melih'e

Çok ama çokooooookkk teşekkür ederim.

Mehmet ASAR

## ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

İmza

Mehmet ASAR

## ÖZET

### KAPSAYICI ÖĞRENME ORTAMLARINA İLİŞKİN YÖNETİCİLERİN GÖRÜŞLERİ ( DENİZLİ İLİ PAMUKKALE İLÇE ÖRNEĞİ )

ASAR, Mehmet

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Eğitim Bilimleri ABD,  
Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Proje Danışmanı: Doç. Dr. Funda NAYİR

Mayıs 2020, 42 Sayfa

Bu araştırmada, 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında Denizli ili Pamukkale ilçesindeki okul yöneticilerinin kapsayıcı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Araştırmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 20 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı; araştırmacı tarafından literatür taranarak ve uzman görüşü alınarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşlerine bakıldığında tamamını kapsayıcı eğitimin gerekliliğine katıldıkları görülmektedir. Bu verilere göre katılımcı okul yöneticilerinin eğitimde fırsat ve imkân eşitliği için kapsayıcı eğitimin gerekli olduğu görüşünde birleştikleri söylenebilir. Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin gerekliliğini tamamının desteklemesi eğitimde fırsat eşitliği, erişim imkânlarının artırılması ve demokratik anlayışın benimsenmesi açısından olumlu karşılanmıştır. Okul yöneticilerinin okul ortamlarının kapsayıcı eğitime uygunluğuna ilişkin görüşlerine bakıldığında katılımcı okul yöneticilerinin okul ortamlarının kapsayıcı eğitime uygunluğu konusunda genel olarak uygun olmadığı şeklinde görüş belirttiği görülmüştür. Kapsayıcı eğitimin gerekliliğe tamamının katılım gösterdiği görülen okul yöneticilerinin yarısına yakın kısmının okul ortamlarının yetersiz olduğunu belirtmesi kapsayıcı eğitimin yapılabilmesi için ortamların yeterli olmadığı ve gerekli ortamların okul bütçesiyle karşılanmasının da mümkün olmadığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitime uygun personel yeterliliğine ilişkin görüşlerine bakıldığında okul yöneticilerinin okullarında çalışan personelin kapsayıcı eğitim konusunda genel olarak “yetersiz” buldukları şeklinde görüş belirttiği görülmüştür. Kapsayıcı eğitim için okullarda personel yeterliliğinin olmadığı, birçok eksikliklerin olduğu ve sağlıklı bir kapsayıcı eğitim için

personelin yeterliliğinin artırılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu konuda başta okul müdürleri olmak üzere öğretmenlere, öğretmen yetiştirme genel müdürlüğüne ve insan kaynakları genel müdürlüğüne büyük iş düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitim ile ilgili önerilerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; kapsayıcı eğitim ile ilgili eğitim verilmesi, tanıtım, yaygınlaştırma, kongre-sempozyum vb. etkinliklerin yapılması, kamuoyunun bilinçlendirilmesi, yenilikçi ve sistemli etkinliklerin yapılması, WEB sitesi kurularak bilgi, belge, etkinlik, doküman vb. desteğinin sağlanması ve kapsayıcı eğitimde kullanılmak üzere okula bütçe ayrılması önerilerinin geliştirildiği görülmektedir. Önerilerin kapsayıcı eğitimin tam olarak uygulanması için gerekli ve önemli olduğu söylenebilir. Bu bakımdan önerilerin dikkate alınması gerekli mevzuat değişiklikleri ile birlikte eğitim, tanıtım, uygulama, paylaşım vb. faaliyetlerin bir an önce hayata geçirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitim için ihtiyaç duydukları desteklere ilişkin görüşlerine bakıldığında; kapsayıcı eğitim ile ilgili eğitim verilmesi, malzeme, materyal, maddi destek, mevzuat değişikliği, üst yöneticilerin duyarlı olması gibi başlıklar altında desteklerin geliştirildiği görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Kapsayıcı Eğitim, Okul Yöneticileri, Denizli

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
PROJE ONAY SAYFASI .....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ETİK BEYANNAMESİ .....	v
ÖZET .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	2
1.1.1. Problem Cümlesi ve Alt Problemler .....	3
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sayıtlar .....	4
1.5. Sınırlılıklar .....	4
1.6. Tanımlar .....	4
İKİNCİ BÖLÜM: ALAN YAZIN TARAMASI .....	6
2.1. Çok Kültürlülük .....	6
2.2. Liberal Çok Kültürlü Eğitim .....	7
2.3. Kapsayıcı Eğitim Tanımı ve Kapsamı .....	8
2.4. Türkiye’de Kapsayıcı Eğitim .....	9
2.5. İlgili Çalışmalar.....	11
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	15
3.1. Araştırmanın Modeli .....	15
3.2. Çalışma Grubu .....	15
3.3. Veri Toplama Aracı.....	17
3.4. Verilerin Analizi.....	18
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM.....	19
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular .....	19
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	19
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	21
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	23
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	25
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	27

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	29
5.1. Tartışma ve Sonuç .....	29
5.2. Öneriler .....	31
KAYNAKÇA.....	32
EKLER.....	40
ÖZGEÇMİŞ .....	42



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.2.1. <i>Katılımcılara İlişkin Bilgiler</i> .....	16
Tablo 4.1.1.1. <i>Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitimin Gerekliliğine İlişkin Görüşlerinin Analizi</i> .....	19
Tablo 4.1.2.1. <i>Okul Yöneticilerinin Okul Ortamlarının Kapsayıcı Eğitime Uygunluğuna İlişkin Görüşlerinin Analizi</i> .....	21
Tablo 4.1.3.1. <i>Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitime Uygun Personel Yeterliliğine İlişkin Görüşlerinin Analizi</i> .....	23
Tablo 4.1.4.1. <i>Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitimle İlgili Önerilerinin Analizi</i> .....	25
Tablo 4.1.5.1. <i>Okul Müdürlerinin Kapsayıcı Eğitim İçin İhtiyaç Duydukları Desteklere İlişkin Görüşlerinin Analizi</i> .....	27

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Eğitim ile ilgili pek çok tanım olmakla birlikte kısa ve yalın olarak bireyin davranışlarında istemli ve planlı değişikliklerin oluşma süreci (Ertürk, 1997) olarak ifade edilebilir. Eğitim örgütlerinin eğitimin bu fonksiyonlarını icra edebilmesi için değişen ve gelişen şartlara göre gerekli yenilik ve değişiklikleri yapmaları gerekmektedir. Ülkemizde son yıllarda eğitime erişimde imkân ve fırsat eşitliği sağlama alanında her geçen gün ilerleme kaydedilmekte ve farklı içerik ve niteliklerde projeler hayata geçirilmektedir.

Ülkemizde zaman içinde kız çocukların ve dezavantajlı öğrencilerin eğitime erişiminin sağlanması amacıyla pek çok proje hayata geçirilirken ve desteklemeler arttırılırken son yıllarda artan mülteci öğrencilerin eğitim ve sosyal hayata entegrasyonu ve adaptasyonu için yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde pek çok proje ve destek çalışmaları yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Sürekli artan mültecilerin toplumsal yaşama entegrasyonu kolay olmamakta ve zaman zaman toplumsal problemlere neden olacak sorun ve sıkıntıların yaşanmasına neden olmaktadır. Bu mültecilerin okul çağındaki çocuklarının okullaşması, okula, sosyal çevreye, eğitime uyumu vs. vs. başka başka problemler olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle okul ve eğitimle ilgili problemler eğitimcileri daha fazla ilgilendirmekte ve sürecin problemleri velileri ve eğitimin diğer paydaşlarını da etkilemektedir.

Eğitimde fırsat eşitliği denilince dil, din, ırk, cins, sosyal sınıf ve tabaka ayrımı yapmaksızın toplumun tüm fertlerine eğitimin her alanında ve eşit koşullarda eğitim görme imkânlarının sağlanması demektir (Öztürk, 1983, s.143). Atatürk'ün eğitimde fırsat eşitliğini bir ilke olarak görüp uygulamaya koyduğu söylenebilir (Tezcan, 1992, s.33).

2018 yılında UNICEF tarafından desteklenen Kapsayıcı Eğitim öğretmen ve eğitim yöneticileri eğitimleri yapılmıştır. Bu eğitimlerle eğitimde her ferdin kapsama alanına alınması, özellikle dezavantajlı ve mültecilerin eğitime erişimlerinin sağlanması amaçlanmıştır. Bu eğitimlerde farklı eğitim yöntem ve teknikleriyle her öğrencinin eğitime dahil edilmesi ve bireyselleştirilmiş eğitim planının hayata geçirilmesi hedeflenmiştir. Bu çalışmalarla her ferdin eğitime eşit erişimini sağlamayı hedeflemiştir.

Eğitimde erişimin desteklenmesi eşitsizlik sorununun çözülmesi birçok hükümet programına, kalkınma planlarına ve MEB şûralarında konu olmuş ve çözümü için öneriler getirilmiştir. Ayrıca 1996 yılında yürütülen “Kızların Eğitimi Projesi”, 1997-1998 eğitim

yılında uygulanmaya başlanan 8 yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim uygulaması, son yıllarda hayata geçirilen “Haydi Kızlar Okula”, “Baba Beni Okula Gönder”, “Ana Kız Okuldayız”, “Kız Çocuklarının Okullaşması ve Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması” gibi kampanya ve projelerle “Eğitime % 100 Destek” ve “Şartlı Nakit Transferi” uygulamaları, yatılı bölge okulları uygulaması ve taşımali eğitim uygulamaları eğitime erişimde fırsat ve imkân eşitliğini sağlamada önemli gelişmeler olarak görülmektedir (Maya, 2013, s.71) .

Bu çalışmada, mülteci ve dezavantajlılar dahil olmak üzere her öğrencinin eğitime erişiminin sağlanması, öğrencilere imkan ve fırsat eşitliğinin sağlanması hususunda 2019-2020 eğitim öğretim yılında Pamukkale ilçesinde görev yapan eğitim yöneticilerinin kapsayıcı öğrenme ortamlarına ilişkin yeterlilik algılarının ve bu algılarının farklı değişkenlere göre farklılık gösterip/göstermediği incelenerek, değerlendirilip yorumlanmıştır.

### **1.1. Problem Durumu**

Eğitim örgütlerinin varlık nedeni eğitim öğretim faaliyetlerini müfredatın gerektirdiği şekilde ve hedef kitlelerinin tamamını kapsayacak şekilde yürütmektir. Eğitim hakkı, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nde de belirtildiği gibi erkek ve kadın ayrımı yapılmaksızın herkes için geçerlidir. Evrensel düzeyde eğitim hakkı bir ilke olarak kabul edilmektedir ancak dünyada zorunlu eğitimden bile birçok çocuğun yoksun olduğu görülmektedir (Un, 2012b). Eğitim izleme raporu 2017-2018’de Türkiye’de eğitime erişim ve devamda sorun yaşayan gruplar; özel gereksinimi olanlar, çalışan çocuklar, risk altındakiler, yoksul çocuklar, kız çocukları, anadili Türkçe olmayanlar, Romanlar, kırsal alanda yaşayanlar, , öğrenme güçlüğü olanlar, mevsimlik tarım işçisi ailelerin çocukları, LGBTİ+’lar, geçici koruma altındaki Suriyeli çocuklar ve zorunlu göç ile Irak, Afganistan, Somali gibi ülkelerden Türkiye’ye gelenler olarak ifade edilmektedir. Ayrıca bu gruplara ilaveten çoklu dezavantajlılık durumu olarak yoksul, engeli olan, kırsal alanda yaşayan bir kız çocuğu için dezavantajların etkisi “toplanarak değil katlanarak” artmaktadır (s.45).

### 1.1.1 Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu sorunlardan yola çıkarak bu araştırmada araştırmamanın problem cümlesi; “Eğitim Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitime İlişkin Görüşleri Nelerdir?” şeklinde oluşturulmuştur. Belirtilen problemin cevabına ulaşılabilmesi için aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

1. Eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Eğitim yöneticilerinin okul ortamlarının kapsayıcı eğitime uygunluğuna ilişkin görüşleri nasıldır?
3. Eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitime uygun personel yeterliliğine ilişkin görüşleri nasıldır?
4. Eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitim konusundaki önerileri nelerdir?
5. Eğitim yöneticileri kapsayıcı eğitim için ne tür desteğe ihtiyaç duymaktadırlar?

### 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Denizli ili Pamukkale ilçesinde görev yapan eğitim yöneticilerinin kapsayıcı öğrenme ortamlarına ilişkin yeterlilik algılarının ölçülmesi ve bu algıların farklı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Dolayısıyla araştırmanın genel amacı, Pamukkale ilçesinde resmi devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin okulların fiziki alt yapısı, personel yeterliliği, vb. alanlardaki yeterliliklere ilişkin yeterlilik algılarının tespit edilmesidir. Böylece eğitim çağındaki bütün fertlerin eğitime eşit şartlarda erişimlerinin sağlanmasında yeterlilik düzeyi tespit edilecek eğitimde etkililiğin, verimliliğin ve kalitenin artırılması için önerilerde bulunulmuştur.

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemimizde her geçen gün farklı değişiklikler hayata geçirilmektedir. Eğitim iş görenleri ve öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki yüksek iş motivasyonu, oluşturulmuş güçlü örgüt kültürü eğitimin kalitesini yükseltmede ve iyi eğitim sağlamada oldukça önemlidir. Ancak her bireyin eğitimden ilgi, istek, kapasite, yetenekleri doğrultusunda geleceğin ihtiyaçlarını da dikkate alarak yetiştirilmesi için Kapsayıcı Eğitim sisteminin hâkim kılınması gerekmektedir.

Bu araştırma, eğitimden her öğrencinin en üst düzeyde istifade edebilmesi için gerekli materyal ve insan kaynağının tespitini en azından 1 metropol ilçede ortaya

koyacaktır. Bu itibarla çalışma eğitim yöneticilerine ve eğitimde söz sahibi olan kişilerde yeni fikirler oluşturması, hizmet kalitesinin artması, eğitim yöneticilerine ön bilgiler sağlaması açısından da ayrıca önem taşımaktadır.

#### 1.4. Sayıtlar

Araştırmamızın planlanıp yürütülmesinde aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

- Araştırmaya katılan eğitim yöneticileri ölçüm araçlarına doğru ve içtenlikle cevap vermişlerdir.
- Araştırmamıza katılan eğitim yöneticileri Kapsayıcı Eğitim ile ilgili bilgileri yeterli düzeydedir.
- Ölçme aracı araştırmanın amacını ortaya çıkarabilecek niteliktedir.

#### 1.5. Sınırlılıklar

- 2019-2020 Eğitim Öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde görev yapan Eğitim yöneticilerinin görüşleriyle sınırlıdır.
- Araştırmaya Denizli ili Pamukkale ilçesinde görev yapan eğitim yöneticileri dâhil edilmiştir.
- Veri toplama aracı olarak ekte sunulan “Kapsayıcı Eğitime İlişkin Eğitim Yöneticilerinin Görüşleri Görüşme Formu” kullanılmıştır.
- Araştırma, konu ile ilgili literatür taraması ve öğretmenlerin ölçme aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

**Eğitim:** Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye (TDK).

**Öğretim:** Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi (TDK).

**Eğitim Yöneticisi:** Eğitim öğretim ile ilgili iş ve işlemleri sevk ve idare eden lider/yönetici demektir.

**Mülteci:** “ Menşe ülkesi dışında bulunan; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir sosyal gruba mensubiyeti, ya da siyasi görüşü sebebiyle, zulme uğrayacağından haklı nedenlerle korku duyan ve söz konusu korku nedeniyle ülkesinin korumasından yararlanamayan ya da yararlanmak istemeyen kişidir” (BMMYK, 1951).

**Sığınmacı:** “Bir ülkeye mülteci olarak kabul edilmek isteyen ve mültecilik statusüne ilişkin yaptığı başvurunun sonucunu bekleyen kişi” olarak tanımlanmaktadır (BMMYK, 1951)

**Çok kültürlülük:** Toplumdaki her türlü tekdüzelik, birlik ve ortaklığı bozan “çeşitlilik” olgusuna vurgu yapan anlayış (Canatan, 2009); farklı kültürlerin birlikte yaşamasını ileri süren, toplumda farklılıkların engel oluşturmayacağını ve bir kimliğin başka bir kimlik için tehdit olmadığını savunan yaklaşım biçimi (Bingöl, 2017, s.73) olarak ifade edilebilir.

**Entegrasyon:** Türkçe ’de “bütünleşme ve uyum” olarak çevrilebilir ( Özcan, 2018, s.19).

**Kapsayıcı Eğitim:** Bedensel veya zihinsel engel durumları, öğrenme becerileri, cinsiyet, sosyo-ekonomik veya kültürel kimlikler vb. hiçbir ayırım yapmaksızın tüm öğrencilerin eğitim süreçlerinde ilgi, istek, ihtiyaç ve hedefleri doğrultusunda gelişimlerini sağlayabilecekleri eğitim imkânlarından eşit olarak yararlanabilmelerini temele alan ve prensip olarak özümseyen bir eğitim yaklaşımıdır (Çelik, 2017, s.18).

## İKİNCİ BÖLÜM

### ALAN YAZIN TARAMASI

Bu bölümde alan yazın taraması sonucu günümüze kadar yapılan eğitimle ilgili araştırmalarda yer alan; “Çok Kültürlülük, Liberal Çok Kültürlü Eğitim, Kapsayıcı Eğitim Tanımı ve Kapsamı, Türkiye’de Kapsayıcı Eğitim ve İlgili Çalışmalar” başlıkları altında ortaya konulmuş ve bu alanda yapılmış çalışmalardan bazılarına yer verilmiştir.

#### 2.1. Çok Kültürlülük

1960’lardan itibaren insan hakları söylemlerinin yaygınlaşmasıyla beraber azınlıkları ve farklılıkları yok etme politikaları yerini entegrasyon politikalarına bırakmıştır. 1971’de Kanada’da ilk defa devlet politikası olarak hayata geçirilen çok kültürlülük, daha sonraları ABD, Avustralya, Hollanda ve İsveç tarafından benimsenerek uygulanmıştır (Canatan, 2009, s.83).

Daha sonra zamanla her ülke kendi şartlarına göre azınlıkların kültürlerini tanıma faaliyetleri içine girmişlerdir. Birlik olmasına rağmen AB ülkelerinin azınlık politikalarının ulusal çıkarlarıyla insan hakları arasında kalmadan kaynaklı olarak yerel politikalar olarak kaldığı ve ortak politika üretemedikleri görülmektedir (Güleç, 2015, s.83). Bu durumun birçok nedeni olmakla birlikte 1970’lerdeki ekonomik kriz, Berlin Duvarı’nın yıkılması, dış göç fazlalığı, 11 Eylül ve terör saldırıları gibi olumsuz olayların korku, işsizlik, sosyal uyum, güvenlik vb. sorunlar bunu daha da arttırmıştır. Avrupa’da ki azınlıklara karşı olan bu olumsuz tutumlar göçmen aleyhtarlığını arttırmıştır ve ihtiyaç duydukları kadar az sayı ve etnik olarak kendilerine yakın olan göçmenleri tercih etmişlerdir (Canatan, 2013). Batılı ülkelerin içinde bulunan azınlıkların kültürel haklarını kabul ederken ve eşit haklar vermeye çalışırken sınır kontrollerini arttırmak suretiyle dışardan göçmenlerin girişini engellemeye çalışmaktadırlar. Batılı devletlerin daha çok ihtiyaç duyduğu nitelikte ve sayıda mülteciyi kabul etme eğiliminde oldukları görülmektedir.

Doytcheva Batılı devletlerin azınlıklar ve mültecilerle ilgili politikalarının farklılık göstermesinden dolayı bu ülkeleri çok kültürlü uygulamaları sebebiyle üç sınıfa ayırmıştır. Güçlü çok kültürcü devletler olarak Kanada, Avustralya ve Yeni Zelanda; ılımlı çok kültürcü devletler olarak; ABD, İngiltere, Hollanda, İsveç ve Portekiz; zayıf çok kültürcü devletler olarak da İsviçre, Almanya, İspanya, Fransa, Avusturya ve Yunanistan şeklinde

kategorize etmiştir. Çokkültürcülük anlayışının azınlıkların kendi özelliklerinden herhangi bir taviz vermeksizin eşit haklara sahip olabilmesi şeklinde tanımlanabilir. Bu teorinin temelini hiçbir kültürün başka bir kültüre göre üstün olmadığı ve kültürlerin eşit olduğu anlayışı oluşturmaktadır (Çağlar ve Onay 2015, s.45-58).

Hızla globalleşen dünyada artık sınırları yok olduğu ve kültürlerin birbirinin içine girdiği görülmekle birlikte insan haklarının bütün insanlık için gerekli olduğu anlayışı yaygınlık kazanmaktadır. İnternet ve sosyal medya kullanımının yaygın olarak kullanılması insanların kültürleriyle birlikte dünyadaki kültürleri de yakından tanıma fırsatı vermektedir. Böylelikle çok kültürlü olma bağlamında birey ve toplum tarafından kabullenilme eğilimi artmaktadır.

## **2.2. Liberal Çok Kültürlü Eğitim**

Çok kültürlü eğitim anlayışının da çok kültürlülük politikasının sonucu olarak 1950'lerde ortaya çıktığı görülmektedir. Devletlerin azınlık politikaları uyguladıkları eğitim politikalarıyla az çok ortaya çıkmaktadır. Çünkü eğitim bir devletin azınlıklara karşı politikasını en iyi yansıtan göstergelerden biridir. Asimilasyoncu politikalar azınlıkların ana dilde eğitimine izin vermez iken çoğulcu politikaların anadilde eğitimi desteklediği görülmektedir. Çok kültürlü eğitimin yaklaşımının amacı öğrencilerin din, dil, ırk, cinsiyet, sosyal sınıf, yaş, ekonomik düzey vb. herhangi bir farklılıklarını dikkate almadan eğitimden eşit derecede yararlanmalarına olanak vermektir (Günay ve Aydın, 2015, s.2).

Bennet, Gay, Nieto, Banks ve Gorski çok kültürlü eğitimi; toplumdaki farklılıklara karşı saygıyı ve hoşgörüyü artırma, ırkçılığı ve asimilasyonu reddetme, herkese eşit eğitim olanakları sunma, kültürel çoğulculuğu sağlama şeklinde ifade etmişler ve bu amaçları sağlamak için yapılan eğitimi çok kültürlü eğitim olarak tanımlanmıştır (Kaya ve Aydın, 2014, s.33-51).

Her ülke şartlarına göre farklı uygulamalar göstermekle birlikte uygulanan çok kültürlü eğitim modellerine bakıldığında temel olarak 4 farklı model olduğu söylenebilir. Bu modellerin; “geçiş modeli, idame modeli, zenginleştirici model ve kapsayıcı eğitim modeli” olarak ifade edilmesi mümkündür. Bu modellerden geçiş, idame ve zenginleştirici model uygulamalarında farklı dildeki öğrencilerin eğitime anadillerinde ve ayrı sınıflarda başladıkları görülürken kapsayıcı eğitim modelinde resmi dil kullanılarak ve diğer öğrencilerle aynı sınıfta eğitime başlar ve dilleri farklı olan öğrencilerin istekleri dikkate alınır ve ihtiyaçlarına karşılanmaya çalışılır.



1980 sonrasında çevre ülkelerdeki karışıklıklar ve globalleşmenin de etkisiyle birlikte göçmenler için Avrupa'ya geçiş için Türkiye transit için kullanılan ülke haline gelmiş adeta mültecilerin akınına uğramıştır (İçduygu ve Biehl, 2012, s.11-16). Mültecilerin Avrupa ya da Batı ülkelerine gidinceye kadar ülkemizde kalması, eğitim, sağlık başta olmak üzere diğer bütün ihtiyaçlarının karşılanmasında birçok sorunlar ortaya çıkmıştır. Devlet ve halk imkanlar ölçüsünde mültecilerin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmaktadır.

### 2.3. Kapsayıcı Eğitim Tanımı ve Kapsamı

Kapsayıcı eğitim ile ilgili tanımlara bakıldığında tanımların öncelikle özel eğitim gereksinimi olan çocuklara odaklandığı (Nelson ve Prilleltensky, 2005, s.133) görülürken sonraki modern tanımların ise etnik yapı, yetenek ve sosyal sınıfı da kapsayan çok çeşitliliği içerdiği (UNESCO, 2009) görülmektedir. Kapsayıcı Eğitim Ainscow (1998) ve Sapon-Shevin (2003)' e göre bütün öğrencilerin aynı ortamda öğrenmelerini ve derslere aktif katılmalarını hedefleyen eğitim felsefesi, herhangi bir ayrıştırmaya karşı koyan inanç sistemi olarak ifade edilmiştir. Hegarty (2003) ise kapsayıcı eğitimi farklılıkların çok olduğu okullarda bütün öğrencilerin dâhil edildiği eğitim olarak tanımlanmaktadır. Sakız (2016) kapsayıcı eğitimi alttan üste süreçten daha fazlasına gereksinim duyan ve herkesi içine alan kaliteli, sistemli, düzenli eğitimin tüm yönlerini kapsayan eğitim olarak tanımlamaktadır. Yine Çelik (2017) kapsayıcı eğitimi öğrenenlerle ilgili hiçbir ayırım yapılmaksızın tüm öğrencilerin ilgi, istek, ihtiyaç ve hedefleri doğrultusunda eğitim imkânlarından eşit yararlanabilmelerini temel ilke olarak kabul eden eğitim yaklaşımı (s.18) olarak tanımlamaktadır.

Kapsayıcı eğitim tanımlarda da görüldüğü üzere eğitime ihtiyaç duyan herkesi kapsamaktadır. Eğitimin hayat boyu devam ettiği düşünüldüğünde aslında toplumun tamamını kapsadığı söylenebilir. Kapsayıcı eğitimin global anlamda eğitim reformu içerdiği ve bunun temelini oluşturduğu düşünülmektedir. Bu açıdan bakıldığında BM sıra dışı olarak nitelendirilen öğrencilerin eğitime dahil edilmeleri ve onların öğrenebilmelerini herkes için eğitim anlayışıyla uygulamak istemektedir. Kapsayıcı eğitim bu noktada bütün öğrencilerin dışlamadan onların çeşitliliği destekleyen reform olarak görülmektedir. Çocukların bütün farklılıklarına rağmen eğitime katılım hakkının olması ve okulların da bütün çocukları okula kabul etme yükümlülüğü kapsayıcı eğitim olarak görülebilir. Bu eğitim hakkı Eğitimde Ayrımcılıkla Mücadele Sözleşmesi (1960), BM Çocuk Hakları

Sözleşmesi (ÇHS) (1989), UNESCO'nun Salamanca Bildirgesi (1994) ve Engelli Hakları Sözleşmesi (2006)'ne dayalı uluslararası belgeler Kapsayıcı Eğitimi destekleyen uluslararası belgeler olarak görülebilir.

Kapsayıcı eğitim 92 üye ülkenin 1994 yılında imzaladığı Birleşmiş Milletler Salamanca Bildirgesi'nden sonra ayrılıkçı tutumları ortadan kaldırma ve misafir sever topluluklar yetiştirme ve kapsayıcı bir toplum oluşturmak için herkesin dahil edildiği eğitim vermenin önemi ifade edilmiştir ( Yıldırım, 2017, s.12-14).

## 2.4. Türkiye’de Kapsayıcı Eğitim

UNESCO (1994) bütün hükümetleri kapsayıcı eğitim sistemine geçmeleri için davet etmiş ve herkes için eğitim hareketinin “Salamanca Bildirisi”nde, kapsayıcı eğitim sistemini uygulayan okulların kapsayıcı bir toplumun inşası ve toplumdaki dışlayıcı hareketlerin ortadan kaldırılmasına önemli roller üstlendiği deklare edilmiştir. Ülkemiz Salamanca Bildirisindeki çağrıya karşılık Türkiye Cumhuriyeti Asya-Pasifik Özürlüler On Yılı, 1993-2002 Çalışma Raporunda Milli Eğitim Bakanlığının tüm faaliyetlerinde “herkes için eğitim” ilkesinin benimsendiğini ifade edilmiştir (Güneş vd., 2013, s.174). 2000 yılında Dakar’da (Senegal) Dünya Eğitim Forumunda sağlıklı, güvenli, hakkaniyetli ve kapsayıcı eğitim ortamları ve öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak esnek eğitim sistemlerinin kurulması ve herkes için belirlenmiş başarı düzeyleriyle öğrenmede çok iyi neticelerin alınabileceği ifade edilmiştir. Binyıl Kalkınma Hedefleri belirlenerek 2015 yılına kadar bütün çocukların ücretsiz olarak zorunlu temel eğitimi almaları ve eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması hedeflenmiştir (UNESCO, 2000, s.15). Tüm bu belgeler, “eğitimin amacının kişisel gelişimi desteklemek, insan haklarına ve özgürlüklerine saygıyı pekiştirmek, bireylerin özgür bir topluma etkin bir şekilde katılımlarını sağlamak ve karşılıklı anlayış, dostluk ve hoşgörüyü yaygınlaştırmak olduğunu teyit etmektedir” (UNICEF & UNESCO, 2007, s.7).

Kapsayıcı eğitim UNESCO tarafından “öğrenenlerin farklı gereksinimlerine, onların eğitime, kültüre ve topluma katılımını artırarak ve eğitim sisteminin içindeki ayrımcılığı azaltarak cevap verme süreci” olarak ifade edilmektedir (Aktekin, 2017, s.5). Kapsayıcı eğitimin eğitimsel, sosyal ve ekonomik olmak üzere 3 gerekçesi bulunmaktadır. Eğitimsel gerekçeye göre kapsayıcı eğitim öğrencinin yeteneğine ve ihtiyaçlarına göre farklılaştırılmış ve çeşitlendirilmiş öğretim imkânı tanımayı gerektirmektedir. Sosyal gerekçeye göre kapsayıcı eğitim modeli adil ve kapsayıcı bir toplum inşa etmek için zemin

oluşturmaktadır. Ekonomik gerekçesi ise öğrenci grupları için farklı okullar açmak yerine farklı öğrencilerin bir arada olması daha az maliyet gerektirmesidir. Kapsayıcı eğitimin temel gerekçesi ayrımcılığı önlemektir (Aktekin, 2017, s.16).

Eğitimde kapsayıcılık; eğitim alamamış veya eğitim imkânlarından mahrum kalmış çocukların da eğitim imkânlarından faydalanmaları gerekçesiyle ön plana çıkmıştır. Kapsayıcı eğitim tartışmaları, bireylerin öğrenme becerilerindeki çeşitlilikten, cinsiyet temelli eşitsizliğe, toplumsal ve kültürel farklılıklara kadar birçok konuyu içermektedir (Çelik, 2017,s.17). BM Mülteciler Yüksek Komiserliği istatistiklerine göre Türkiye’de 2017 yılı itibariyle toplamda 3 milyon 156 bin sığınmacının olduğu belirtilmektedir (UNHCR Statistics, 2017). 2017’den beri göç dalgaları nedeniyle bu sayıdan daha yüksek olduğu tahmin edilmektedir. Mülteci ve sığınmacıların yaklaşık % 30’unun 0-17 yaş olduğu ve büyük çoğunluğunu Suriyeliler oluşturmakla beraber Afganlı, Iraklı, Somalili ve İranlı olduğu görülmektedir. Türkiye, hem göç almakta hem göç vermekte, hem de göçmenler için geçiş güzergâhı olarak kullanılmaktadır (Kara ve Korkut, 2010).

Türkiye’de MEB verilerine göre ilk ve orta öğretim okullarındaki yabancı uyruklu öğrencilerin çoğunluğunu Afganistan, İran, Irak, Bulgaristan ve Azerbaycan’dan gelenler oluşturmaktadır (MEB Genelge, 2010). Sığınmacıların başka ülkelere gitmelerinin zorlu ve uzun bir süreci gerektirdiğinden dolayı sığınmacı çocukların okula devamlarının sağlanması gerektiği ifade edilmektedir (Kartal ve Basci, 2014). Türkiye’de okul çağındaki sığınmacı çocukların çoğunun maalesef eğitime devam etmediği görülmektedir. İlâveten Türkiye’de sığınmacı çocuklarının eğitimine ilişkin mevzuatın bulunmadığı, bulunan hukuki mevzuatların güncellenmesi gerektiği ifade edilmektedir (Atasu Topcuoğlu, 2012, s.37-59). Türkiye’deki sığınmacı öğrenci sayısının artmasıyla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı yabancı çocukların eğitim öğretim imkânlarından yararlanması amacıyla 2010 yılında bir genelge yayınlıyarak mülteci ve sığınmacıların eğitiminde yaşanan bazı sorunların çözümüne yönelik uygulamalara yer verilmiştir (MEB Genelge, 2010).

Türkiye’de kapsayıcı eğitimin sadece engelli öğrencilerin dâhil edilmesi ile ilgili yanlış bir anlayışın olduğu (Erkılıç ve Durak, 2013) ve bu yanlışın da kapsayıcı eğitimin başarısını ve değişiklik sürecini sınırladığı görülmektedir. Oysa kapsayıcı eğitim ile hedeflenen engelli öğrencilerin de normal okullara yerleştirilmesi, gelişim, öğrenme ve başarıları süreçlerinin herkesi içine alacak şekilde düzenlenmesini gerektirmektedir. Eğitim reformlarına yönelik planlar yapılırken kapsayıcı eğitimin hayata geçirilmesi için çalışma ve uygulamaların ele alınması ve okullardaki uygulamalarda destekleyici yönetim ve liderlik önemlidir (Sakız, 2016). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2016-2017 eğitim-

öğretim yılı itibariyle Suriyeliler başta olmak üzere mültecilere yönelik olarak “Kapsayıcı Eğitim” modeline geçiş yapılmıştır.

## 2.5. İlgili Çalışmalar

Kapsayıcı eğitim konusunun yeni bir konu olması ve eğitim yöneticileri ve öğretmenlerinin konuyla ilgili eğitim çalışmalarının da devam etmesi nedeniyle alan yazına bakıldığında çok az çalışmanın yapıldığı görülmektedir.

Özcan (2018) “Çokkültürlülük Bağlamında Türkiye’nin Suriyeli Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası” adlı çalışmalarında MEB’in kapsayıcı eğitim kapsamında Suriyeli öğrencilerin eğitimiyle ilgili çok kültürlü eğitim modelini benimsediği ve Suriyelilerin kültürel isteklerini dikkate aldığını belirtmiştir.

Aydın, (2013). “Dünyada ve Türkiye’de Çok Kültürlü Eğitim Tartışmaları ve Uygulamaları” adlı kitabında Türkiye ve dünyadaki uygulamaları değerlendirmiştir. Türkiye’nin çok etnik yapı ve kültürlü yapısına değinerek Cumhuriyetin ilanından itibaren devlet gibi eğitim sisteminin de Türk dili ve kimliği temeli üzerine kurulu yapısı nedeniyle farklılıkları yok sayma politikasının uygulandığını ifade etmektedir. Çalışmada ayrıca çok kültürlü eğitimin çok kültürlü toplumlarda empati ve hoşgörünün gelişmesine katkı sağlayacağı farklı etnik köken ve kültürel yapılardan olan kişileri kucaklayacağı böylelikle kişilerin devlete bağlılıklarını arttıracaklarını ve toplumsal barışa katkı sunacağını belirtmektedir.

Bulut ve Başbay (2014) “Öğretmenlerin Çokkültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmalarında öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algıları ve farklı değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Öğretmenlerin genel olarak kendilerini çok kültürlülük anlamında yeterli gördükleri, hayatının büyük kısmını köy ve kasabada geçiren öğretmenlere göre şehir ve ilçelerde geçiren öğretmenlerin çok kültürlüğe daha duyarlı oldukları görülmüştür.

Polat (2012) “Okul Müdürlerinin Çok Kültürlülüğe İlişkin Tutumları” adlı çalışmasında okul müdürlerinin çok kültürlü yaşama ilişkin tutumlarının olumlu olduğu görülürken ölçeğin alt sorularından bilgi boyutunda eksikliklerinin olduğu görülmüştür. Çok kültürlü yaşamla ilgili olarak farklı değişkenlerle ilişkisine bakıldığında ise cinsiyete göre farklılık görülmez iken kıdem artıkça çok kültürlülüğe ilişkin tutumda bir düşme olduğu görülmüştür.

Başbay, Kağnıcı, Sarsa ( 2013) “Eğitim Fakültelerinde Görev Yapmakta Olan Öğretim Elemanlarının Çok kültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmalarında öğretim üyelerinin çok kültürlülük bağlamında bilgi, farkındalık ve becerilerinin yüksek olduğu, unvan, çalıştığı yerler, iş deneyimi, üniversitenin bulunduğu bölge değişkenlerinin çok kültürlülük algılarında farklılık oluşturmadığı görülürken cinsiyet ve yurt dışı tecrübeleri değişkenlerine göre büyük farklılıklar olduğu görülmüştür.

Ünlü ve Örtten (2013). “Öğretmen Adaylarının Çok kültürlülük ve Çok kültürlü Eğitime Yönelik Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmalarında çok kültüre ilişkin genel olarak tutumlarının olumlu olduğu ancak çok kültürlülük kavramıyla ilgili bilgi düzeyinin yeterli olmadığı görülmüştür. Olumsuz tutum taşıyan öğretmenlerin çok kültürlü eğitimin ayrışma ve bölünmeye neden olacağı endişesi olumsuz tutumlarının sebebi olarak görülmüştür.

Tonbuloğlu vd. (2014) “Türk Eğitim Sisteminin Çok kültürlülük Bağlamında Analizi ve Öneriler” adlı çalışmalarında devlet ve kültürel değerler olarak toplumun çok kültürlü yapısının olduğu ve kadim geçmişte de çok güzel uygulamalar olmakla birlikte ulus devlet anlayışı ile kurulan Türkiye’de çok kültürlü eğitim ve çok kültürlülük kavramlarının içerik ve anlamının tam bilinemediği, eksiklik olarak dillendirilmediği ileri sürülmüş ve yeni müfredat, yöntem ve modellerin uygulanması, demokratik yurttaşlık ve insan haklarıyla ilgili derslerin Türk eğitim sisteminde zorunlu olması gerektiği ifade edilmektedir.

Açan (2016) “Kültürlerarası Pedagoji Modeli Tartışmaları ve Uygulama Alanları” adlı araştırmalarında sendika yetkilileriyle görüşme sonucunda; çok kültürlü bir coğrafyada yaşadığımız ve bunun zenginlik olduğu ancak eğitim sistemimizin çok kültürlü bir anlayışa sahip olmadığı ifade edilmiştir. Çok kültürlü eğitim sisteminin olmamasının fırsat eşitsizliğine neden sebep olduğu ve birçok sorunun doğmasına neden olduğu ifade edilerek sorunun çözümü olarak farklılıkları ve farklı kimlikleri kabul edip kucaklama önerisinin olduğu görülmüştür. Yine çok kültürlü eğitimin hoşgörü, birbirini yakından tanıma, farklı kültür ve inançlardan olan vatandaşların toplum, ülke ve devlete aidiyet duygularının artacağı ifade edilmiştir. Ülkemizde çok kültürlü eğitimin hayata geçirilmesiyle birçok olumlu sonuçlarının olacağı ileri sürülmüştür.

H. Elif Dağlıoğlu vd. (2017). “Kapsayıcı Okul Öncesi Eğitim Ortamlarında Öğretmenler Çocukların Bireysel Yeteneklerini Belirlemek ve Geliştirmek İçin Neler Yapıyor?” adlı çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerinin çocukların gelişimlerini

gözleyerek, izleyerek ve değerlendirerek bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini belirlemeye yönelik çalışmalar yaptıkları belirlenmiştir.

Uğuz (2019) “II. Abdülhamid’in Kapsayıcı Eğitim Politikasına Bir Örnek: Lazkiye Nusayrileri ve Hamidiye Mektepleri” adlı çalışmasında II. Abdülhamid zamanında Nusayri toplumu üzerinden oluşturulmaya çalışılan olumsuz politikayı din ve eğitim temelinde devletçi ve merkezîyetçi anlayışla çözülmeye çalışıldığı belirtilmektedir.

Çelik (2019) “Adalet, Kapsayıcılık ve Eğitimde Hakkaniyetli Fırsat Eşitliği” adlı çalışmalarında toplumda adaletin sağlanmasında engelliler, kadınlar ve diğer dezavantajlı grupları oluşturanların minimum eşitlik seviyesine ulaştırılması için var olan kaynakların dağıtılmasında adalet anlayışıyla hareket edilmesi gerektiğini belirtmektedir.

İra (2018) “Eğitim fakültesi Öğretim Üyelerinin Kapsayıcı Eğitime Yönelik Görüşleri” adlı çalışmasında göç nedeniyle gelen öğrencilerin eğitiminin en iyi şartlarda sağlanması için yeterli kaynakların hazırlanması gerektiği ve dezavantajlılar gurubunda yer alan bu öğrenciler için makro eğitim politikalarının hazırlanması gerektiğini ifade etmektedirler.

Yıldırım (2017) “Sosyal Bilgiler Dersinde Sığınmacılara Yönelik Kapsayıcı Eğitimin İncelenmesi” adlı çalışmasında sığınmacı öğrencilerin; sınıflarda yalnız yada ikili olarak sınıfın arka sıralarında oturdukları, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında karşılık saygı ve anlayışın önemsendiği ve derslerde bunun sağlanmasına yönelik çabaların olduğu, kendilerini ifade etmelerine yönelik kültürlerine özgü masal, bilmece vb. etkinliklere yer verilmeye çalışıldığı, derslere katılımlarda okuma, yazma ya da konuşmadan çok somut ve görsel materyallere dayalı derslere katılmayı daha çok tercih ettiklerini (s.6-7) tespit etmiştir.

Demirel Kaya (2019) “Millî Eğitim Bakanlığının Temel Eğitim Kademesindeki Dezavantajlı Öğrencilere Yönelik Kapsayıcı Eğitim Politika ve Uygulamaları (2002-2018)” adlı araştırmasında özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin bütünleştirme eğitimine yönelik eğitim alması gerekirken uygulamada daha çok özel eğitim yaklaşımının benimsendiği, özel uygulama gerektiren dezavantajlı grupların kapsayıcı ortamlarda eğitim imkanına kavuşması için hali hazırdaki politika ve uygulamaların yeterli olmadığı ve eğitimin niteliğinin sorun olmaya devam ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır (s.7).

Şimşek (2019) “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitime Yönelik Tutum ve Özyeterlikleri İle Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması” adlı araştırmasında kapsayıcı eğitime yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin tutumlarının, özyeterlik algılarının ve sınıf içi uygulama seviyelerinin yüksek olduğu görülmüştür ancak

kapsayıcı eğitime ilişkin sosyal bilgiler dersi öğretim programı öğrenme alanları, kazanımlar, değerler ve beceriler ise yetersiz görüldüğü tespit edilmiştir.

Alan yazına bakıldığında kapsayıcı eğitim ile ilgili daha çok çok kültürlülük ve yeterlilikleriyle ilgili çalışmaların olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmayla kapsayıcı eğitim ile ilgili çok boyutlu bir tarama yapılacak ve literatüre katkı sağlanacaktır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine kullanılan istatistiksel işlemler incelenmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Pamukkale ilçesinde resmi okullarda görev yapan eğitim yöneticilerinin Kapsayıcı eğitime ilişkin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma bu yönüyle betimsel tasarlanmış nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma, yapılandırılmamış veya yapılandırılmış görüşme formları ya da doküman inceleme gibi nitel veri toplama teknikleriyle olgu ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya çıkarılmasına ilişkin nitel süreçlerin takip edildiği çalışmalardır (Yıldırım ve Şimşek 2005, s.39). Nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme belirli düzeyde standartlık ve esneklik sağladığı için eğitim bilimi araştırmalarında uygun bir tekniktir ve nitel araştırma içerisinde tercih edilebilir (Ekiz, 2003).

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2019–2020 eğitim-öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde görev yapan eğitim yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde görev yapan 20 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Katılımcılara ilişkin bilgiler aşağıda Tablo 3.2.1’de verilmiştir.



**Tablo 3.2.1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler**

Katılımcılar	Okul Kademesi	Yaş	Kıdem	Okulun Bulunduğu Yerin Sosyo Ekonomik Düzeyi	Çalıştıkları Okulda Yabancı Uyraklı ve Dezavantajlı Öğrenci Bulunma Durumu
K1	Ortaokul	41-50	16-20 yıl	Alt	Evet
K2	Ortaokul	31-40	16-20 yıl	Alt	Evet
K3	Ortaokul	41-50	16-20 yıl	Orta	Evet
K4	Lise	41-50	16-20 yıl	Alt	Hayır
K5	Lise	51-60	21 yıl ve üzeri	Üst	Evet
K6	Lise	41-50	21 yıl ve üzeri	Orta	Evet
K7	Lise	51-60	21 yıl ve üzeri	Üst	Evet
K8	Ortaokul	31-40	11-15 yıl	Orta	Evet
K9	Ortaokul	41-50	16-20 yıl	Üst	Evet
K10	İlkokul	31-40	11-15 yıl	Alt	Evet
K11	Okulöncesi	31-40	6-10 yıl	Orta	Hayır
K12	Okulöncesi	31-40	6-10 yıl	Alt	Hayır
K13	İlkokul	31-40	11-15 yıl	Orta	Evet
K14	Lise	41-50	16-20 yıl	Orta	Evet
K15	Lise	51-60	21 yıl ve üzeri	Orta	Evet
K16	Ortaokul	31-40	16-20 yıl	Orta	Evet
K17	Ortaokul	41-50	21 yıl ve üzeri	Orta	Evet
K18	Ortaokul	31-40	16-20 yıl	Orta	Evet
K19	Lise	41-50	21 yıl ve üzeri	Alt	Hayır
K20	Lise	41-50	21 yıl ve üzeri	Orta	Evet

Tablo 3.2.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul yöneticilerinin sekizinin ortaokulda, sekizinin lisede, ikisinin ilkokul ve okulöncesinde çalışmakta olduğu görülmektedir. Buna göre katılımcı okul yöneticilerinin çoğunun ortaokul ve liselerde çalışmakta olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin dokuzunun 41-50 yaş aralığında, sekizinin 31-40 yaş aralığında ve üçünün 51-60 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bu verilere göre katılımcı okul yöneticilerinin çoğunun 41-50 yaş aralığında ve orta yaş üstünde olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kıdemlerine bakıldığında sekizinin 16-20 yıl aralığında, yedisinin 21 yıl ve üzeri kıdemde, üçünün 11-15 yıl aralığında ve ikisinin 6-10 yıl kıdem aralığında olduğu görülmektedir. Bu verilere göre katılımcı okul yöneticilerinin çoğunun 16-20 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olduğu ve tecrübeli oldukları söylenebilir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çalıştıkları okulun bulunduğu yerin sosyo ekonomik düzeyine bakıldığında 11 katılımcının “Orta” düzey olarak belirttiği, altı katılımcının “Alt” düzey olarak belirttiği görülürken üç katılımcının da “Üst” düzey olarak belirttiği görülmektedir. Bu verilere göre katılımcı okul yöneticilerinin çoğunun çalıştığı okulun bulunduğu yerin sosyo ekonomik düzeyinin orta düzeyde olduğu bunu alt düzeydekiler takip ederken en az katılımcının ise üst düzey muhitlerde görev yaptığı söylenebilir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çalıştıkları okulda yabancı uyruklu ve/veya dezavantajlı öğrenci bulunma durumuna göre bakıldığında

16 katılımcının “Evet” yanıtını verdiği, dört katılımcının “Hayır” yanıtını verdiği görülmektedir. Bu verilere göre katılımcı okul yöneticilerinin çoğunun çalıştığı okulda yabancı uyruklu ve/veya dezavantajlı öğrencinin bulunduğu söylenebilir. Bu durum araştırmanın amaçlarını ortaya çıkarmada katılımcıların görüşlerinin daha isabetli olabileceğine yorulmuştur.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Kapsayıcı eğitim ile ilgili beş maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Pilot uygulama olarak 3 okul yöneticisiyle görüşülerek test edilmiş geçerlik ve güvenilirliği yüksek bulunmuştur. Veriler toplanırken okulun bulunduğu yer, veli ve öğrenci profili farklı okullarda çalışanlar olmasına özen gösterilmiştir.

Veri toplama sürecinde görüşmeye gidilecek okul müdürü aranarak görüşmenin amacı, önem ve yararlılığı katılımcıyla paylaşılmıştır. Randevu alınarak uygun olan görüşme saati karşılıklı anlaşarak belirlenmiştir. Anlaşılan zamanda okul müdürü görüşme için ziyaret edilmiştir. Önceden hazırlanan görüşme formundaki sorular katılımcıya (okul yöneticilerine) gösterilerek görüşmeye katılımcının izniyle başlanmış ve sorular katılımcıya yöneltilmiştir. Verilen cevaplar yazılmış, yazılan cevaplar katılımcıya okunmuş, katılımcının onayından sonra yeni sorulara geçilmiştir. Bazı sorulara verilen cevapların ifadelerinin daha net ve anlaşılır olması amacıyla gerekli görülmesi halinde görüşme anında akla gelen sorular katılımcıya yöneltilmiştir. Görüşmenin bitiminde ortaya çıkan görüşme tutanak haline getirilerek katılımcıya imzalatılarak ve katılımcıya teşekkür edilerek görüşme bitirilmiştir. Veri toplama aracında kapsayıcı eğitimin gerekliliğine, okul ortamlarının kapsayıcı eğitime uygunluğuna, kapsayıcı eğitimde uygun personel yeterliliğine, kapsayıcı eğitime ilişkin önerilere ve kapsayıcı eğitim için ne tür desteğe ihtiyaç duyduklarına ilişkin beş soru yer almıştır.

Okul yöneticilerinin kişilik haklarına, özeline saygıdan ve araştırma etiğine bağlılıktan dolayı araştırma raporunda kendisiyle görüşülen okul yöneticilerinin adları verilmemiştir.

### **3.4.Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde temel düzey betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizlerde temele alınan soru ya da konu başlık haline getirilerek doğrudan alıntılar yapılır (Ekiz, 2013).

Analiz sürecinde öncelikle yazılı görüşme formları çözümlenmeye tabi tutulmuş ve toplanan verilerle ilgili belli kodlamalar yapılmıştır. Eğitim yöneticilerinin görüşlerinin analizi yapılırken ifadelerin benzerlik durumu dikkate alınarak gruplanmıştır. Analiz ve çözümlenmelerde katılımcı yöneticilere (K1, K2, ...) şeklinde kod numarası verilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde anketin uygulanması sonucu elde edilen verilerin istatistiki analizine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara ve yorumlara aşağıda verilmiştir.

#### 4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

##### 4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin olarak eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşleri Tablo 4.1.1.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1.1.1.**

##### *Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitimin Gerekliliğine İlişkin Görüşlerinin*

Katılımcılar	Görüşler
K1, K2, K5, K12, K18, K7	<i>Evet.</i>
K3	<i>Kapsayıcı eğitim hem dezavantajlılar için hem de üstün yeteneklilerin eğitiminin daha iyi olması için bütün öğretmen ve okul yöneticileri için gereklidir.</i>
K4	<i>Kapsayıcı eğitimin veli ve diğer eğitim paydaşları için de olması eğitimde kalitenin artmasını sağlayabilir.</i>
K6	<i>Evet inanyorum. Sonuçta her şeyi bir kenara bırakarak herkesin insan ve birey olarak eğitim almaları gerektiğine inanyorum. Kapsayıcı eğitim konusunda sadece yabancı uyruklu öğrencileri değil dezavantajlı olarak eğitime erişim konusunda sıkıntı yaşayan her bireye ulaşılmalı ve herkes sistemin içine dahil edilmeli.</i>
K8	<i>İnanyorum. Eğitimde fırsat eşitliği oluşturmak için, yabancı uyruklu öğrenciler ve dezavantajlı öğrencilerin normal öğrencilerle aynı ortamda bulunmalarını, kaynaşmalarını sağlamak amacı ile gerekli görmekteyim.</i>
K9	<i>Eğitimin bütün kademelerinde herkesi kapsayan eğitim imkanları sunulmalıdır.</i>
K10	<i>Yabancı uyruklu özel gereksinimi gerektiren öğrenciler parçalanmış aile çocukları sosyo ekonomik durumu düşük öğrenciler gibi diğer öğrencilerden bir yönüyle eksik kalan öğrencilerin diğer öğrencilerle birlikte eğitim alması okul gibi topluma örnek olması gereken ve geleceğin insanı yetiştiren bir kurum için olmazsa olmazdır. O nedenle kapsayıcı eğitim Milli eğitimin temel amaçlarına hizmet edecek şekilde kesinlikle uygulanmalıdır.</i>
K11	<i>Kapsayıcı eğitim çocukların hayata hazırlanması açısından önemlidir.</i>
K13	<i>Evet. Eğitim imkanlarına herkesin erişim hakkının verilmesi için gereklidir.</i>
K14	<i>Evet. Okulda tüm öğrencilere uygun eğitim faaliyetlerinin planlanmasında yönetimin görevi daha fazladır. Böylece öğretmen ve öğrencilere faydalı olabilir.</i>
K15	<i>Evet inanyorum. Çünkü Türk Milli Eğitim sistemi içerisindeki her birey eğitim olanaklarından eşit şekilde yararlanmalıdır. Eğitimde fırsat eşitliği herkes için geçerlidir. Buna Yabancı uyruklu öğrenciler, dezavantajlı öğrenciler ve engelli öğrenciler de dahildir.</i>

K16	<i>Evet. Eğitim faaliyetleri içerisinde bu guruplara da gereken önem ve destek verilmeli, onların da toplumda eşit hak ve fırsatlara sahip olabilmesi için eğitim hakkından yoksun ve eksik bırakılmamalıdır.</i>
K17	<i>Evet. Özellikle üstün yeteneklilerin eğitiminde yeterli imkânlar yok. Üstün yeteneklilerin eğitimine gereken önem verilmelidir.</i>
K19	<i>Evet. Son yıllarda özel eğitim gereksinimi olan bireyler ile mültecilerin eğitimine yeterli çaba harcanmaya çalışılıyor. Ancak üstün yetenekliler için yeterli çaba harcanmadığı düşüncesindeyim. Üstün yetenekliler için de en az diğerlerine verilen önem verilmeli.</i>
K20	<i>Evet. Ülkemizde dezavantajlılar ve özel eğitim gereksinimi olanlar için gösterilen önemün üstün yetenekliler ve üstün zekâlılara da gösterilmesi gerekmektedir. Bu konu maalesef ihmal ediliyor.</i>

Tablo 4.1.1.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşlerine bakıldığında tamamının kapsayıcı eğitimin gerekliliğine katıldıkları görülmektedir. Bu verilere göre katılımcı okul yöneticilerinin eğitimde fırsat ve imkan eşitliği için kapsayıcı eğitimin gerekli olduğu görüşünde birleştikleri söylenebilir. Ayrıca kapsayıcı eğitim ile ilgili uygulamaya ilişkin olarak; kapsayıcı eğitim hem dezavantajlılar hem de üstün yeteneklilerin eğitiminin daha iyi olması için bütün öğretmen ve okul yöneticileri için gerekli olduğu, kapsayıcı eğitimin veli ve diğer eğitim paydaşları için de olması eğitimde kalitenin artmasını sağlayabileceği, herkesin sistemin içine dahil edilmesi, tüm eğitimcilerin mutlaka bu eğitimi alması ve bilinçlenmesi gerektiği, eğitimde fırsat eşitliği oluşturmak için, yabancı uyruklu öğrenciler ve dezavantajlı öğrencilerin normal öğrencilerle aynı ortamda bulunmaları ve kaynaşmalarını sağlamak için gerekli olduğu, eğitimin bütün kademelerinde herkesi kapsayan eğitim imkanları sunulması, milli eğitimin temel amaçlarına hizmet edecek şekilde kesinlikle uygulanması gerektiği, çocukların hayata hazırlanması ve herkesin erişim hakkının verilmesi için gerekli olduğu, toplumda eşit hak ve fırsatların yaratılması için, özellikle üstün yeteneklilerin eğitiminde yeterli imkânların verilmesi ve üstün yeteneklilerin eğitimine gereken önem verilmesi için, üstün yetenekliler ve üstün zekâlılara da fırsat verilmesi ihmal edilmemesi için kapsayıcı eğitimin gerekliliği ileri sürülmüştür.

Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin gerekliliğini tamamının desteklemesi eğitimde fırsat eşitliği, erişim imkanlarının arttırılması ve demokratik anlayışın benimsenmesi açısından son derece olumlu karşılanmıştır. Ancak okul müdürlerinin özellikle üstün yeteneklilere yönelik kapsayıcı eğitim kapsamında yeterli önemin verilmediği, desteklenmediği hatta ihmal edildiğine dair görüşlerinin olması kapsayıcı eğitim anlamında bazı eksikliklerin olduğunu göstermektedir. Kapsayıcı eğitimin okullarda bütün öğrencileri kapsayacak şekilde yapılması, genel ve ortalama planlar yerine

bireyselleştirilmiş eğitim planları ve farklılaştırılmış eğitim planları hazırlanarak her öğrenci için ayrı gelişim ve kazanımlar oluşturulabilir.

#### 4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin olarak eğitim yöneticilerinin okul ortamlarının kapsayıcı eğitime uygunluğuna ilişkin görüşleri Tablo 4.1.2.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1.2.1. Okul Yöneticilerinin Okul Ortamlarının Kapsayıcı Eğitime Uygunluğuna İlişkin Görüşleri**

Katılımcılar	Görüşler
K1,K5,K15	<i>Evet. Yeterli olduğunu düşünüyorum.</i>
K2	<i>Okul ortamlarının çoğunun kapsayıcı eğitime uygun olmadığını düşünüyorum. Özellikle üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili ülkemizde maalesef herhangi bir eğitim kurumu yok. Bilsem’ler ise yetersiz. Bilsem de görev yapan öğretmen ve yöneticilerin ise yeterlilikleri tartışmalı.</i>
K3, K19	<i>Hayır. Okullarda imkanlar yeterli değil.</i>
K4	<i>Eğitim ortamları kapsayıcı eğitime uygun değil. Ancak olan imkanları değerlendirmek ve onların mutlu olabileceği ortamları oluşturmak bir yönetici olarak görevimiz. Bütün dezavantajlı bireyleri sisteme dahil edecek eğitim ortamı konusunda onları mutlu edecek bir imkan seferberliği olmalı ki bunlar çevrenin olumsuz koşullarından kurtulabilsin.</i>
K7	<i>Hayır inanmıyorum. Okulların fiziki ortamlarının sosyal ve kültürel faaliyetler için bile yeterli olmadığını görüyorum.</i>
K8, K11, K16, K18, K6	<i>Genel olarak düşünülürse kısmen yeterli.</i>
K9	<i>Kapsayıcı eğitim için okul içerisinde gerek fiziksel gerekse sosyal ve maddi imkanların bulunması gerekmektedir dezavantajlı öğrencilerin normal öğrenciler gibi eğitim hayatına devam edebilmesi için gerekli olan ders araç gereci kılık kıyafet beslenme sportif malzemeler ve barınma gibi ihtiyaçların giderilmediği takdirde bu öğrenciler kendilerini diğerlerinden eksik olarak görmeye devam edeceklerdir. Gerçekten kapsayıcı eğitim okullarda tam olarak uygulanacaksa bunun için gerekli Psikolojik destek elemanı ve maddi kaynağın okullarda olması gerekmektedir hali hazırda mevcut personel ve maddi kaynakların kapsayıcı eğitime uygun olmadığı kanaatindeyim.</i>
K10	<i>Okul ortamları kapsayıcı eğitime uygun değil çünkü aynı program uyguluyor ve dil sorunu yaşıyor.</i>
K12	<i>Genel olarak düşünüldüğünde dezavantajlılar ve mülteciler için kısmen yeterli ancak üstün yeteneklilerle ilgili hiçbir şey yok.</i>
K13	<i>Uygun değil. Bireyselleştirilmiş öğrenme ortamlarının olmadığını düşünüyorum.</i>
K14	<i>Hali hazırdaki eğitim ortamlarımızın kapsayıcı eğitime uygun olduğu söylenemez. Ancak okul yönetimi, öğretmen, öğrenci, veli ve hatta STK’ların da işbirliği ile bu ortamları kapsayıcı eğitime uygun hale getirebiliriz. Zaten kapsayıcı eğitim amaçlarından ve en önemli basamaklarından biri de budur.</i>
K17	<i>Evet, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlemeye çalışıyoruz.</i>
K20	<i>Kısmen uygun olduğunu düşünüyorum. Genel olarak okulların sadece fiziksel engelliler için yeterli imkanları bulunuyor. Bu imkanlar da sadece engelli rampası ve WC’si. Bunun dışında mülteciler için dil atölyesi yok, üstün yetenekliler için uygun çalışma ortamları yok. Bu işleri yapabilecek donanımda personel bile yok. Bütün öğrenci ve öğretmenlerin sosyal, kültürel, sportif etkinlikler için uygun fiziki mekanlar bile yetersiz.</i>

Tablo 4.1.2.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul ortamlarının kapsayıcı eğitime uygunluğuna ilişkin görüşlerine bakıldığında altı katılımcının “Kısmen uygun”, beş katılımcının “Uygun” ve dokuz katılımcının “Uygun değil” şeklinde görüş belirttiği görülmektedir. Elde edilen bu verilere göre katılımcı okul yöneticilerinin okul ortamlarının kapsayıcı eğitime uygunluğu konusunda genel olarak (9 katılımcının) uygun olmadığı şeklinde görüş belirttiği görülmüştür. Ayrıca; okul ortamlarının çoğunun kapsayıcı eğitime uygun olmadığı, üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili ülkemizde maalesef herhangi bir eğitim kurumunun olmadığı, Bilim Sanat Merkezleri (BİLSEM'nin yetersizliği, BİLSEM'lerde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin yeterliliklerinin tartışmalı olduğu, imkanları değerlendirmek ve onların mutlu olabileceği ortamları oluşturmanın yönetici olarak görev addedildiği, bütün dezavantajlı bireyleri sisteme dahil edecek eğitim ortamı konusunda onları mutlu edecek bir imkan seferberliğinin olması, düzenlemelerin gerektiği, okulların fiziki ortamlarının sosyal ve kültürel faaliyetler için bile yeterli olmadığı, dezavantajlı öğrencilerin normal öğrenciler gibi eğitim hayatına devam edebilmesi için gerekli olan ders araç gereci kılık kıyafet beslenme sportif malzemeler ve barınma gibi ihtiyaçların giderilmesi gerektiği, kapsayıcı eğitim okullarda tam olarak uygulanması için Psikolojik destek elemanı ve maddi kaynağın okullarda olması gerektiği, aynı programların uygulandığı ve dil sorunu yaşandığı, dezavantajlılar ve mülteciler için kısmen yeterli ancak üstün yeteneklilerle ilgili hiçbir şeyin olmadığı, bireyselleştirilmiş öğrenme ortamlarının olmadığı, birçok eksiklerin olduğu ve okul imkanlarıyla da karşılanmasının mümkün olmadığı, okulların genel olarak fiziksel engelliler için yeterli imkanlarının olduğu ve bunun da sadece engelli rampası ve tuvaleti olduğu, mülteciler için dil atölyesinin olmadığı, üstün yetenekliler için uygun çalışma ortamlarının olmadığı, kapsayıcı eğitim için yeterli donanımda personelin olmadığı, öğrenci ve öğretmenlerin sosyal, kültürel, sportif etkinlikler için uygun fiziki mekanlar bile yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

Yukarıda görüldüğü gibi Kapsayıcı eğitimin gerekliliğe tamamının katılım gösterdiği görülen okul yöneticilerinin yarısına yakın kısmının okul ortamlarının yetersiz olduğunu belirtmesi kapsayıcı eğitimin yapılabilmesi için ortamların yeterli olmadığını göstermektedir. Kapsayıcı eğitimin olması için okullarda gerekli ortamların okul bütçesiyle karşılanmasının ise mümkün olmadığı (K19) ifade edilmektedir. Okulların kapsayıcı eğitime okul yönetimi, öğretmen, öğrenci, veli ve hatta STK'ların da işbirliği ile bu ortamları kapsayıcı eğitime uygun hale getirilebileceği teklif edildiği görülmektedir (K14).

### 4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin olarak eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitime uygun personel yeterliliğine ilişkin görüşleri Tablo 4.1.3.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1.3.1. Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitime Uygun Personel Yeterliliğine İlişkin Görüşleri**

Katılımcılar	Görüşler
K1, K3, K6, K12, K15, K19, K20	<i>Hayır, yeterli değil.</i>
K2	<i>Okul ve kurumlarda görev yapan öğretmen ve yöneticiler başta olmak üzere kapsayıcı eğitim hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşünüyorum. Kaldı ki kapsayıcı eğitim sadece fiziksel engellileri kapsamıyor, herkesi kapsıyor. Bizim ülkemizde en fazla ihmal edilen kitlenin üstün yeteneklilerin ihmal edilmesi olarak görüyorum.</i>
K4	<i>Maalesef yetersiz. Kapsayıcı eğitimi yöneticiler aldı. Ancak bu eğitimi öğretmenlerin büyük bir kısmı almadı. Kapsayıcı eğitim tabii ki gerekli ve elzem ancak insanların önce dezavantajlı bireyleri içine sindirmesi ve bu problemi tanımaları gerekiyor. Ayrıca problem konusunda farkındalık oluşturmak insanları bu konuda cesaretlendirecektir.</i>
K5	<i>Eğitilmiş personele ihtiyaç var tabii ki. Süreç gerektiğini düşünüyorum.</i>
K7	<i>Özellikle ve öncelikle özel eğitim öğretmeni ihtiyacı oldukça fazla. İşitme engelli bir okulda çalışıyorum; engelli ve çift engelli öğrencilerimiz için özel eğitim öğretmenimiz yok.</i>
K8	<i>Bize eğitim veren kişi yeterliydi. Ancak öğretmenlerin yeterli olduğunu düşünmüyorum.</i>
K9	<i>Kapsayıcı eğitim kapsamında okulda istihdam edilen tüm personelin bu konuda yeterli ve düzenli bir Eğitim'den geçirmelidir her ne kadar Hizmetiçi Eğitim kurs ve Seminerler ile personel eğitim almış olsa bile bu kurslarda uygulama bazında yeterli düzeyde eğitim verilememektedir. Öncelikle tüm personeli kapsayıcı eğitime alınacak öğrenciler konusunda önyargılardan arınmış Hatta bu çocuklara olumlu yönde pozitif ayrımcılık yapabilecek düzeyde olmaları sağlanmalıdır. Okullardaki tüm idareci öğretmen ve rehber personelin bu konuya tam duyarlı olması yaşanabilecek aksaklıklar ve ihtiyaç duyulacak maddi ve manevi kaynakları konusunda tam yetkin olması sağlanmalıdır. Eğer bu çocuklar kapsayıcı eğitim kapsamında olacaklar ise eğitimcilerin yetki ve sorumluluklarının tam olarak belirlenmesi gerekmektedir. Hali hazırda personellerimizin elinden gelen her şeyi yapmalarına rağmen kapsayıcı eğitim kapsamında tam olarak yeterli olmadığı kanaatindeyim.</i>
K10	<i>Yeterli değil. Yabancı uyruklu öğrenci öğretmenlerine bu çocukların eğitimleri konusunda eğitim verilmediği için öğretmenler tecrübeleri ile ders yapmaktadır.</i>
K11	<i>Personel hem bilgi, donanım ve davranış açısından yeterli değil. Personellerin bu yönde istekli de olmadıklarını düşünüyorum.</i>
K13	<i>Personel yetersizdir. Geleneksel yöntemlerle eğitim veren öğretmenlerimiz mevcut. Bireysel öğrenmeye katkı sağlayacak çalışmalardan haberdar değil.</i>
K14	<i>Şuanda okullarımızda kapsayıcı eğitim anlayışına uygun eğitim faaliyetleri yürüten yönetici ve öğretmen sayısının oldukça az olduğunu düşünüyorum. Denizli genelindeki okul yöneticileri bununla ilgili eğitimi aldılar, hatta o eğitimcilerden biri de benim. Ancak birkaç ilçe dışında merkezde ve birçok ilçede işin asıl uygulayıcısı olan öğretmenler bu eğitimi almadılar. Veliler ve öğrencilerin "kapsayıcı eğitim" konusunda hiçbir bilgileri yok. Eğitim alan yöneticilerin de birçoğunun aldıkları eğitimi uygulamaya koyduğunu düşünmüyorum.</i>
K16, K18	<i>Orta seviyede yeterli olduklarını düşünüyorum.</i>
K17	<i>Yeterli.</i>



Tablo 4.1.3.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitime uygun personel yeterliliğine ilişkin görüşlerine bakıldığında 17 katılımcının “Yetersiz”, iki katılımcının “Orta seviyede yeterli” ve bir katılımcının “Yeterli” şeklinde yanıt verdiği görülmektedir. Elde edilen bu verilere göre katılımcı okul yöneticilerinin okullarında çalışan personelin kapsayıcı eğitim konusunda genel olarak (17 katılımcının) “yetersiz” buldukları şeklinde görüş belirttiği görülmüştür. Ayrıca; okul ve kurumlarda görev yapan öğretmen ve yöneticiler başta olmak üzere kapsayıcı eğitim hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, kapsayıcı eğitim sadece fiziksel engellileri kapsamadığı, herkesi kapsadığı, ülkemizde en fazla ihmal edilen kitlenin üstün yetenekliler olduğu, kapsayıcı eğitimi öğretmenlerin büyük bir kısmının almadığı, eğitilmiş personele ihtiyaç olduğu, özellikle ve öncelikle özel eğitim öğretmeni ihtiyacının fazla olduğu, okulda istihdam edilen tüm personelin kapsayıcı eğitimden geçirmesi gerektiği, personelin bilgi, beceri, donanım ve davranış olarak yeterli olmadığı ve personellerin bu yönde istekli de olmadıkları, geleneksel yöntemlerle eğitim veren öğretmenlerin olduğu, veliler ve öğrencilerin "kapsayıcı eğitim" konusunda hiçbir bilgilerinin olmadığı, yöneticilerin birçoğunun aldıkları eğitimi uygulamadıkları görüşünde oldukları görülmüştür.

Bütün personelin kapsayıcı eğitime alınarak öğrenciler konusunda önyargılardan arınmış, hatta bu çocuklara olumlu yönde pozitif ayrımcılık yapabilecek düzeyde eğitim verilmesi, tüm idareci öğretmen ve rehber öğretmenlerin bu konuya tam duyarlı olması, yaşanabilecek aksaklıklar ve ihtiyaç duyulacak maddi ve manevi kaynakları konusunda tam yetkin olması, eğitimcilerin yetki ve sorumluluklarının tam olarak belirlenmesi gerektiği ileri sürülmektedir. Yukarıdaki görüş ve önerilerden de anlaşıldığı üzere kapsayıcı eğitim için okullarda personel yeterliliğinin olmadığı, bir çok eksikliklerin olduğu ve sağlıklı bir kapsayıcı eğitim için personelin yeterliliğinin artırılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu konuda başta okul müdürleri olmak üzere öğretmenlere, öğretmen yetiştirme genel müdürlüğüne ve insan kaynakları genel müdürlüğüne büyük iş düştüğü söylenebilir.

#### 4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin olarak eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitim konusundaki önerileri Tablo 4.1.4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1.4.1. Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitimle İlgili Önerileri**

Katılımcılar	Görüşler
K1	<i>Bire bir kurs eğitim.</i>
K2	<i>Kapsayıcı eğitim her öğretmen ve eğitim yöneticisine mutlaka verilmelidir. Kapsayıcı eğitim içerik olarak okul ve öğrencilerin seviye ve türlerine göre daha detaylı olabilir. Uzaktan eğitim ya da interaktif yöntemle bu eğitimler yaygınlaştırılabilir. Bu eğitimi alan ile almayan arasında fark olmalı ve eğitimi alanlara ve uygulayanlara ilave fayda sağlamalıdır.</i>
K3	<i>Yabancı uyruklu öğrencilerin önce Türkçe öğrenmeleri, daha sonrasında okula gelmeleri gerekmektedir.</i>
K4	<i>İnsanları önce eğitime alınmalı. Var olan problemi tanımaları ve kabullenmeleri sağlanmalı.</i>
K5	<i>Toplumsal değişim gerekiyor. Zamanla olacak diye düşünüyorum.</i>
K6	<i>Daha bilinçli bir eğitim ve uygulama olmalı. Öncelikle eğitimcilerimizin bu işi benimsemesi ve gerekliliğine inanması gerekiyor.</i>
K7	<i>Kapsayıcı eğitimin gerekli olduğuna inanıyorum. Ancak bu konuda ve eğitim sistemimizde yapılan bütün yenilikler şekilcilikten ileri gitmemektedir. Eğitim sistemimizde ben yaptım oldu anlayışından ziyade sistemli ve yenilikçi anlayışın yerleştirilmesi gerekiyor.</i>
K8	<i>Öğretmenlere de kapsayıcı eğitim verilmeli.</i>
K9	<i>Her yıl sene başında ortasında ve sonunda yapılan öğretmenler kurulu toplantılarında kapsayıcı eğitim konusunun gündem maddeleri arasına alınmalı.</i>
K10	<i>Kapsayıcı eğitim kapsamına alınacak öğrencilerin ihtiyaçlarında kullanılmak üzere gerekli bütçenin okula verilmesi.</i>
K11	<i>İdareci ve öğretmenlere özellikle de rehber öğretmenlere yeterli eğitimin ve kaynağın sağlanabilir.</i>
K12	<i>Okullar haricinde normal hayatta da belediyeler, Aile Sosyal Politikalar müdürlükleri ve STK’ların bu hususla ilgili çalışma yapması, proje üretmesi, yani kapsayıcı eğitimin hayatın tüm alanlarına yayılması sağlanabilir, çalışmaların sadece okulun görevi olarak görülmesinin önüne geçilebilir, hatta kongre, sempozyum, iyi örnekler vb. etkinlikler yapılabilir.</i>
K13	<i>Öğretmenler eğitilmeli, bu çocuklara uygun ayrı ayrı planlar hazırlanmalı ve uygulanmalı, Okuldaki tüm personellerin (müdür, müdür yardımcısı, öğretmenler, hizmetli, yardımcı personeller) eğitime alınıp bilgilendirilmeli.</i>
K14	<i>Tüm eğitimcilerin bu konuda yapılan çalışmalardan haberdar edilebilir.</i>
K15	<i>Çeşitli eğitimler düzenlenebilir. Okulların öğrenme ortamları ve okul fiziki yapılarında yenilenme çalışmaları yapılabilir. Öğrenme bireyselleştirilmeli.</i>
K16	<i>Kapsayıcı eğitimin asıl uygulayıcısı öğretmenlerdir. Bu yüzden kapsayıcı eğitimin hayata geçirilebilmesi için öncelikle tüm öğretmenlerin bununla ilgili eğitimi almaları şarttır. Ayrıca okul yöneticileri aldıkları eğitim doğrultusunda kapsayıcı eğitim felsefesine uygun yönetim anlayışı ve uygulamalarını okullarında hayata geçirmelidirler. Klasik ve bürokratik yönetim anlayışını en kısa sürede terk etmelidirler. Ayrıca ilçe/il/bakanlık düzeyindeki üst yönetim kadroları tarafından kapsayıcı eğitimin tüm okullarda uygulanabilmesi için gereken çalışmalar yapılmalı, uygulayıcılara ve okul yönetimlerine gereken her türlü destek verilmelidir.</i>
K17	<i>Yaygınlaştırılmalı, kamuoyu bilinçlendirilmeli.</i>
K18	<i>Genel semineri eğitim yerine eğitim bölgesine özgü o bölgeyi kapsayan eğitimler verilebilir.</i>
K19	<i>WEB sitesi kurularak, bilgi, belge, etkinlik, doküman, vs. desteği sağlanabilir.</i>
K20	<i>Bütün öğretmenler eğitime alınmalı, tanıtım ve iyi uygulamalar paylaşılmalı.</i>

Tablo 4.1.4.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitim ile ilgili önerilerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; kapsayıcı eğitim ile ilgili eğitim verilmesi, tanıtım, yaygınlaştırma, kongre-sempozyum vb. etkinliklerin yapılması, kamuoyunun bilinçlendirilmesi, yenilikçi ve sistemli etkinliklerin yapılması, WEB sitesi kurularak bilgi, belge, etkinlik, doküman vb. desteğinin sağlanması ve kapsayıcı eğitimde kullanılmak üzere okula bütçe ayrılması önerilerinin geliştirildiği görülmektedir. Ayrıca; “bire bir kurs, eğitim”, “kapsayıcı eğitim her öğretmen ve eğitim yöneticisine mutlaka verilmesi”, “eğitimi alan ile almayan arasında fark olmalı ve eğitimi alanlara ve uygulayanlara ilave fayda sağlaması”, “yabancı uyruklu öğrencilerin önce Türkçe öğrenmeleri, daha sonrasında okula gelmeleri”, “daha bilinçli bir eğitim ve uygulama olmalı”, “eğitimcilerin bu işi benimsemesi ve gerekliliğine inanması”, “sistemli ve yenilikçi anlayışın yerleştirilmesi”, “öğretmenler kurulu toplantılarında kapsayıcı eğitim konusunun gündem maddeleri arasına alınması”, “kapsayıcı eğitim kapsamına alınacak öğrencilerin ihtiyaçlarında kullanılmak üzere gerekli bütçenin okula verilmesi”, “okullar haricinde belediyeler, Aile Sosyal Politikalar müdürlükleri ve STK’ ların bu hususla ilgili çalışma yapması, proje üretmesi, yani kapsayıcı eğitimin hayatın tüm alanlarına yayılması, çalışmaların sadece okulun görevi olarak görülmesinin önüne geçilmesi, hatta kongre, sempozyum, iyi örnekler vb. etkinlikler yapılması”, “çocuklara uygun ayrı ayrı planlar hazırlanması ve uygulanması”, “okulların öğrenme ortamları ve okul fiziki yapılarında yenilenmesi, öğrenme bireyselleştirilmesi”, “klasik ve bürokratik yönetim anlayışını en kısa sürede terk edilmesi, ilçe/il/bakanlık düzeyindeki üst yönetim kadroları tarafından kapsayıcı eğitimin tüm okullarda uygulanabilmesi için gereken çalışmalar yapılması, uygulayıcılara ve okul yönetimlerine gereken her türlü desteğin verilmesi”, “yaygınlaştırılması, kamuoyu bilinçlendirilmesi”, “genel eğitim yerine eğitim bölgesine özgü o bölgeyi kapsayan eğitimler verilmesi”, “web sitesi kurularak, bilgi, belge, etkinlik, doküman, vs. desteği sağlanması”, “tanıtım ve iyi uygulamaların paylaşılması” önerilerinin paylaşıldığı görülmüştür. Önerilerin kapsayıcı eğitimin tam olarak uygulanması için gerekli ve önemli olduğu söylenebilir. Bu bakımdan önerilerin dikkate alınması gerekli mevzuat değişiklikleri ile birlikte eğitim, tanıtım, uygulama, paylaşım vb. faaliyetlerin bir an önce hayata geçirilmesi gerekmektedir.

#### 4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin olarak eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitim için ihtiyaç duydukları desteklere ilişkin görüşleri Tablo 4.1.5.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1.5.1. Okul Müdürlerinin Kapsayıcı Eğitim İçin İhtiyaç Duydukları Desteklere İlişkin Görüşleri**

Katılımcılar	Görüşler
K1	<i>Malzeme. Ekonomik destek.</i>
K2	<i>Malzeme, materyal, danışmanlık ve doküman desteği verilmelidir.</i>
K3	<i>Eğitim desteği gerekiyor.</i>
K4	<i>Maddi olarak desteğe ihtiyaç var. Ayrıca bu konuda farkındalık oluşturacak akademik personele ihtiyaç var. Empati kuran gönüllü dünyaya açılmış fedakâr öğretmene ihtiyaç var.</i>
K5	<i>Birebir ilgilenilecek personel ve tutarlı bir değişim.</i>
K6	<i>Personel eğitimi hızla olmalı.</i>
K7	<i>Her alandaki öğrenci yapısına uygun fiziki ortamın, her alanda eğitime ağırlık verilmeli. Dezavantajlı öğrenciler için her okula özel eğitim alt sınıfları açılmalı ve öğretmen ihtiyacı karşılanmalıdır.</i>
K8	<i>Kapsayıcı eğitimin hedefine ulaşması için sadece "kurs verdik bu işi hallettik" deyip sorumluluğu atmak doğru olmaz. Bu bağlamda okullara fizik olarak ve ekonomik olarak destek vermek gerekir.</i>
K9	<i>Tüm personelin yeterli ve düzeyli bir eğitimden geçirilmesine, ihtiyaç duyulabilecek her türlü maddi ve manevi kaynağa eğitimcilerin ulaşabilmesine, kapsayıcı eğitim kapsamına alınan öğrencilerden ekonomik durumu zayıf olanların yemek ve ulaşım giderlerinin devlet tarafından karşılanmasına ihtiyaç var.</i>
K10	<i>Okullarda materyal eksikliği, derslerde iletişim problemi, bu çocuklara psikolojik destek, ailelerin dil sorununun çözülmesi gibi desteklere ihtiyaç duyulmaktadır.</i>
K11	<i>Kapsayıcı eğitimi veren öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara üst makamın olumlu ve çözümleyici yaklaşımı olmalı. Velilerin farklı çocukları (kaynaştırma ve yabancı uyruklu) kabullenmesi ve anlayışlı olmalarına ihtiyaç duyulmaktadır.</i>
K12	<i>Üst yöneticilerin daha duyarlı olması gerekiyor.</i>
K13	<i>Okulun fiziki yapısı ve gelenekselleşmiş öğrenme metotları yenilenmelidir. Öğretmenleri teşvik edici çalışmalar düzenlenmelidir. Bunun için maddi ve destekleyici çalışmalar yapılmalıdır.</i>
K14	<i>1-Eğitim Desteği: Özellikle işin uygulayıcısı konumundaki tüm öğretmenlere bu eğitimler uygun zaman dilimlerinde verilmelidir. Merkezi hizmetiçi eğitimlerle de eğitici sayısı artırılmalıdır.</i> <i>2- Maddi Destek: Eğitim ortamlarının kapsayıcı eğitime uygun hale getirilebilmesi için gerekli araç-gereç desteği ve maddi destek merkezi ve yerel yönetimler tarafından sağlanmalı, bu iş okulların kısıtlı bütçesine bırakılmamalıdır.</i> <i>3- Yasal Destek: İlgili makamlar tarafından bu eğitimin uygulanabilirliğini ve yaygınlığını arttırmak amacıyla gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır.</i>
K15	<i>Kurslar çoğaltılmalıdır.</i>
K16	<i>Bölgesel eğitim desteği sağlanmalıdır.</i>
K17	<i>Araç gereç desteği verilmelidir.</i>
K18	<i>En azından üstün yeteneklilere yönelik kişiye uygun eğitim desteği sağlanmalıdır.</i>
K19	<i>Okullar kapsayıcı eğitimde kullanılmak üzere maddi olarak desteklenmelidir.</i>
K20	<i>Malzeme, doküman, etkinlik ve maddi destekler olmalıdır.</i>

Tablo 4.1.5.1 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitim için ihtiyaç duydukları desteklere ilişkin görüşlerine bakıldığında; kapsayıcı eğitim ile ilgili eğitim verilmesi, malzeme, materyal, maddi destek, mevzuat değişikliği, üst yöneticilerin duyarlı olması gibi başlıklar altında desteklerin geliştirildiği görülmektedir. Ayrıca; eğitim desteği, malzeme, ekonomik destek, materyal, danışmanlık ve doküman desteği, farkındalık oluşturacak akademik personel, empati yeteneği gelişmiş gönüllü ve fedakâr öğretmenlere, öğrenci yapısına uygun fiziki ortamın düzenlenmesi, dezavantajlı öğrenciler için her okula özel eğitim alt sınıflarının açılması ve öğretmen ihtiyacı karşılanması, ihtiyaç duyulabilecek her türlü maddi ve manevi kaynağa eğitimcilerin ulaşabilmesine imkan verilmesi, kapsayıcı eğitim kapsamına alınan öğrencilerden ekonomik durumu zayıf olanların yemek ve ulaşım giderlerinin devlet tarafından karşılanması, çocuklara psikolojik destek, ailelerin dil sorununun çözülmesi, üst makamın olumlu ve çözümleyici yaklaşımı ve daha duyarlı olması, öğretmenleri teşvik edici çalışmalara, maddi ve destekleyici çalışmalara, kapsayıcı eğitimin uygulanabilirliği ve yaygınlığını arttırmak amacıyla gerekli yasal düzenlemelere, bölgesel eğitim desteği sağlanması, en azından üstün yeteneklilere yönelik kişiye uygun eğitim desteği sağlanması, okullara kapsayıcı eğitimde kullanılmak üzere maddi destek verilmesi gibi desteklere ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. İstenilen desteklere bakıldığında çoğunun okulların her zaman ihtiyaç duyduğu şeyler olduğu söylenebilir. Kapsayıcı eğitim için de benzer ihtiyaçların olduğu ve bu ihtiyaçların karşılanmak suretiyle gerekli desteğin verilmesi gerektiği söylenebilir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

2019-2020 Eğitim Öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde okullarda okul yöneticisi olarak görev yapanların kapsayıcı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşlerinin incelenmiştir.

Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşlerine bakıldığında tamamının kapsayıcı eğitimin gerekliliğine katıldıkları görülmektedir. Bu verilere göre katılımcı okul yöneticilerinin eğitimde fırsat ve imkan eşitliği için kapsayıcı eğitimin gerekli olduğu görüşünde birleştikleri söylenebilir. Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin gerekliliğini tamamının desteklemesi eğitimde fırsat eşitliği, erişim imkanlarının artırılması ve demokratik anlayışın benimsenmesi açısından son derece olumlu karşılanmıştır. Ancak okul müdürlerinin özellikle üstün yeteneklilere yönelik kapsayıcı eğitim kapsamında yeterli önemin verilmediği, desteklenmediği hatta ihmal edildiğine dair görüşlerinin olması kapsayıcı eğitim anlamında bazı eksikliklerin olduğunu göstermektedir. Ulaşılan bu bulgu Tonbuloğlu vd. (2014) araştırmasında elde ettikleri çok kültürlü eğitim ve çok kültürlülük kavramlarının içerik ve anlamının tam bilinemediği ve eksikliklerin olduğu bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Okul yöneticilerinin okul ortamlarının kapsayıcı eğitime uygunluğuna ilişkin görüşleri incelendiğinde bir kısmının “Kısmen uygun”, bir kısmının “Uygun” ve yarıya yakınının “Uygun değil” şeklinde katılım gösterdiği görülmektedir. Elde edilen bu verilere göre katılımcı okul yöneticilerinin okul ortamlarının kapsayıcı eğitime uygunluğu konusunda genel olarak yarıya yakın kısmının uygun olmadığı şeklinde görüş belirttiği görülmüştür. Ayrıca; okul ortamlarının çoğunun kapsayıcı eğitime uygun olmadığı, üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili ülkemizde maalesef herhangi bir eğitim kurumunun olmadığı, Bilsem’lerin yetersizliği, Bilsemelerde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin yeterliliklerinin tartışmalı olduğu, imkanları değerlendirmek ve onların mutlu olabileceği ortamları oluşturmanın yönetici olarak görev addedildiği, bütün dezavantajlı bireyleri sisteme dahil edecek eğitim ortamı konusunda onları mutlu edecek bir imkan seferberliğinin olması, düzenlemelerin gerektiği, okulların fiziki ortamlarının sosyal ve kültürel faaliyetler için bile yeterli olmadığı, dezavantajlı öğrencilerin normal öğrenciler

gibi eğitim hayatına devam edebilmesi için gerekli olan ders araç gereci kılık kıyafet beslenme sportif malzemeler ve barınma gibi ihtiyaçların giderilmesi gerektiği, kapsayıcı eğitim için yeterli donanımda personelin olmadığı, öğrenci ve öğretmenlerin sosyal, kültürel, sportif etkinlikler için uygun fiziki mekanlar bile yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Kapsayıcı eğitimin gerekliliğe tamamının katılım gösterdiği görülen okul yöneticilerinin yarısına yakın kısmının okul ortamlarının yetersiz olduğunu belirtmesi kapsayıcı eğitimin yapılabilmesi için ortamların yeterli olmadığını göstermektedir. Kapsayıcı eğitimin olması için okullarda gerekli ortamların okul bütçesiyle karşılanmasının ise mümkün olmadığı görülmüştür. Ulaşılan bulguların kısmen Açı (2016) çalışmasında elde ettiği çok kültürlü eğitimin hoşgörü, birbirini yakından tanıma, farklı kültür ve inançlardan olan vatandaşların toplum, ülke ve devlete aidiyet duygularının artacağı bulgusuyla örtüştüğü ve desteklediği görülmüştür.

Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitime uygun personel yeterliliğine ilişkin görüşlerine bakıldığında tamamına yakını “Yetersiz”, çok azı “Orta seviyede yeterli” ve birinin “Yeterli” şeklinde yanıt verdiği görülmektedir. Elde edilen bu verilere göre katılımcı okul yöneticilerinin okullarında çalışan personelin kapsayıcı eğitim konusunda genel olarak tamamına yakınının “yetersiz” buldukları şeklinde görüş belirttiği görülmüştür. Kapsayıcı eğitim için okullarda personel yeterliliğinin olmadığı, birçok eksikliklerin olduğu ve sağlıklı bir kapsayıcı eğitim için personelin yeterliliğinin artırılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu konuda başta okul müdürleri olmak üzere öğretmenlere, öğretmen yetiştirme genel müdürlüğüne ve insan kaynakları genel müdürlüğüne büyük iş düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitim ile ilgili önerilerine ilişkin görüşlerine bakıldığında; kapsayıcı eğitim ile ilgili eğitim verilmesi, tanıtım, yaygınlaştırma, kongre-sempozyum vb. etkinliklerin yapılması, kamuoyunun bilinçlendirilmesi, yenilikçi ve sistemli etkinliklerin yapılması, WEB sitesi kurularak bilgi, belge, etkinlik, doküman vb. desteğinin sağlanması ve kapsayıcı eğitimde kullanılmak üzere okula bütçe ayrılması önerilerinin geliştirildiği görülmektedir. Önerilerin kapsayıcı eğitimin tam olarak uygulanması için gerekli ve önemli olduğu söylenebilir. Bu bakımdan önerilerin dikkate alınması gerekli mevzuat değişiklikleri ile birlikte eğitim, tanıtım, uygulama, paylaşım vb. faaliyetlerin bir an önce hayata geçirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulguların İra (2018) çalışma bulgusu olan öğrencilerin eğitiminin en iyi şartlarda sağlanması için yeterli kaynakların hazırlanması gerektiği bulgusunu desteklediği ve Demirel Kaya (2019)’nın çalışma bulgusu olan özel uygulama gerektiren dezavantajlı

grupların kapsayıcı ortamlarda eğitim imkanına kavuşması için hali hazırdaki politika ve uygulamaların yeterli olmadığı bulgusuyla örtüştüğü tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitim için ihtiyaç duydukları desteklere ilişkin görüşlerine bakıldığında; kapsayıcı eğitim ile ilgili eğitim verilmesi, malzeme, materyal, maddi destek, mevzuat değişikliği, üst yöneticilerin duyarlı olması gibi başlıklar altında desteklerin geliştirildiği görülmektedir. İstenilen desteklere bakıldığında çoğunun okulların her zaman ihtiyaç duyduğu eksiklikler olduğu söylenebilir. Kapsayıcı eğitim için de benzer ihtiyaçların olduğu ve bu ihtiyaçların karşılanmak suretiyle gerekli desteğin verilmesi gerektiği söylenebilir. Elde edilen bulguların Şimşek (2019)'in öğretim programı öğrenme alanları, kazanımlar, değerler ve beceriler ise yetersiz görüldüğü bulgusu, Demirel Kaya (2019)'nın hali hazırdaki politika ve uygulamaların yeterli olmadığı ve eğitimin niteliğinin sorun olmaya devam ettiği, Tonbuloğlu vd. (2014)'nin yeni müfredat, yöntem ve modellerin uygulanması, demokratik yurttaşlık ve insan haklarıyla ilgili derslerin Türk eğitim sisteminde zorunlu olması bulgularıyla benzer olduğu ve bunları desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

## 5.2. Öneriler

- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin kapsayıcı eğitim ve kapsayıcı eğitim ile ilgili sorunları çözmeye ilişkin yeterlilikleri ve yetkinlikleri artırılabilir.
- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin sorunların çözümüne ilişkin öne sürdükleri önerilerin etkililiği araştırılabilir.
- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin kapsayıcı eğitimle ilgili olarak anne, baba ve çevre faktörünü işe dahil etme, desteklerini kazanma ve istedik yönde katkı sağlamaları için işbirliği sağlanabilir.
- Okul yöneticileri ve öğretmenler kapsayıcı eğitimi hayat geçirme ve uygulamak için bireyselleştirilmiş eğitim planları ve farklılaştırılmış eğitim planlarını pilot olarak uygulayarak çıktılarını bilim çevresi, üst yöneticiler ve eğitimciler ile paylaşabilirler.



## KAYNAKÇA

- Açan, F. (2016). Kültürlerarası Pedagoji Modeli Tartışmaları ve Uygulama Alanları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Ainscow, M., & Haile-Giorgis, M. (1998). *The education of children with special needs: Barriers and opportunities in Central and Eastern Europe*. Florence: UNICEF.
- Aktekin, Semih (Ed.). Sınıfta Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı. Ankara: MEB Yayınları, 2017.
- Armstrong, D., Armstrong, A., & Spandagou, I. (2011). Inclusion: By choice or by chance? *International Journal of Inclusive Education*, 15(1), 29–39
- Atasu, T. R. (2012). *Türkiye’de göçmen çocukların profili, sosyal politika ve sosyal hizmet Önerileri hızlı değerlendirme araştırması*. İsveç: Uluslararası Göç Örgütü. [http://www.turkey.iom.int/documents/Child/IOM\\_GocmenCocukRaporu\\_tr\\_03022020.pdf](http://www.turkey.iom.int/documents/Child/IOM_GocmenCocukRaporu_tr_03022020.pdf). sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, H. (2013). Dünyada ve Türkiye’de Çok Kültürlü Eğitim Tartışmaları ve Uygulamaları, Nobel Yay. Ankara.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behaviour change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Başbay, A., Kağnıcı, D., & Sarsar, F. (2013). Eğitim Fakültelerinde Görev Yapmakta Olan Öğretim Elemanlarının Çokkültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi. - *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 8/3, S. 47-60.

- Bentley-Williams, R., & Morgan, J. (2013). Inclusive Education: Pre-service Teachers Reflexive Learning on Diversity and Their Challenging Role. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(2), 173–185.
- Bingöl, U. (2017). Postmodernizmde Çok Seslilik ve Çok Kültürlülük Yanılgısı, Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl:9, S:19, ISSN:1308-6219
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği. (1951). *Mültecilerin hukuki durumuna dair cenevre sözleşmesi*, madde 1.
- Bulut, C., & Başbay, A. (2014). Öğretmenlerin Çokkültürlü Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3), S. 957-978.
- Canatan, K. (2009). “Avrupa Toplumlarında Çokkültürcülük: Sosyolojik Bir Yaklaşım”, *Journal of International Social Research*
- Canatan, K. (2013). “Avrupa Toplumlarının Göç Algıları ve Tutumları: Sosyolojik Bir Yaklaşım”. *Sosyoloji Dergisi*, 3.27: 317-332
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., ve Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473–490.
- Cheung, W. M., ve Cheng, Y. C. (1997, April). *A multi-level analysis of teachers' self-belief and behavior, and students' educational outcomes*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Colodarci, T. (1992). Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *Journal of Experimental Education*, 60, 323-337.
- Corbin, J., Strauss, A. (1998). *Basics Of Qualitative Research: Techniques And Procedures For Developing Grounded Theory*. London: Sage Publications.

- Czerniak, C. M., ve Lumpe, A. T. (1996). Relationship between teacher beliefs and science education reform. *Journal of Science Teacher Education*, 7, 247–266.
- Çağlar, A., Onay, A. (2015). “Entegrasyon/Uyum: Kavramsal ve Yapısal Bir Analiz”. Betül Dilara Şeker, İbrahim Sirkeci ve Murat Yüceşahin (drl.). Göç ve Uyum içinde. Transnational Press London
- Çelik, R. (2017). *Adalet, Kapsayıcılık ve Eğitimde Hakkaniyetli Fırsat Eşitliği*, Ankara Üniversitesi KASAUM, Fe Dergi: Feminist Eleştiri 9, Sayı 2
- Demirel Kaya, E. (2019). Millî Eğitim Bakanlığının Temel Eğitim Kademesindeki Dezavantajlı Öğrencilere Yönelik Kapsayıcı Eğitim Politika ve Uygulamaları (2002-2018), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Eğitim izleme raporu 2017-2018 [http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/OgrencilerVeEgitime\\_29.11.18.pdf](http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/OgrencilerVeEgitime_29.11.18.pdf) adresinden 06.12.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Ekiz, D. (2013), *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*, Anı Yayıncılık.
- Enochs, L. G., Scharmann, L. C., ve Riggs, I. M. (1995). The relationship of pupil control to preservice elementary science teacher self-efficacy and outcome expectancy. *Science Education*, 79, 63–75.
- Erkılıç, M., Durak, S. (2013). Tolerable and inclusive learning spaces: An evaluation of policies and specifications for physical environments that promote inclusion in Turkish primary schools. *International Journal of Inclusive Education*, 17(5), 462–479.
- Ertürk, S. (1997). Eğitimde Program Geliştirme. Yelkentepe Yayınları. Ankara
- Gibson, S., ve Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569–582.

- Goddard, R. D., Hoy, W. K., ve Woolfolk-Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479- 507.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4, 63–69.
- Güleç, C. (2015). “Avrupa Birliği’nin Göç Politikaları ve Türkiye’ye Yansımaları”. *TESAM Akademi Dergisi*.
- Günay, R., Aydın, H. (2015). “Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim ile İlgili Yapılan Araştırmalarda Eğilim: Bir İçerik Analizi Çalışması”. *Eğitim ve Bilim*, 2015, 40.178. <https://indd.adobe.com/view/6066c857-843a-4d49-b7e9-77f635a950cf> erişim tarihi 08.12.2019
- Güneş, H., Aktaş, İ., Konuk, Ö., & Şahsuvaroğlu, T. E. (2013). Eğitim. E. Menda, N. Balkan ve N. Berktaş (Eds.), *Engelsiz Türkiye için yolun neresindeyiz? Mevcut durum ve öneriler* içinde (s. 174-227). İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- H. Elif Dağlıoğlu, H. E., Turupçu Doğan, A., Basit, O. (2017). Kapsayıcı Okul Öncesi Eğitim Ortamlarında Öğretmenler Çocukların Bireysel Yeteneklerini Belirlemek ve Geliştirmek İçin Neler Yapıyor?, *Gefad / Gujgef* 37(3): 883 – 910
- Hegarty, S. (2003). Inclusion and education for all: Necessary partners. In V. Heung & M. Ainscow (Eds.), *Proceedings for the international conference on inclusive education(ICIE 2003 inclusive education: A framework for reform)* (pp 23-29). Centre for Special Needs and Studies in Inclusive Education (CSNSIE), The Hong Kong Institute.
- Henson, R. K. (2001). *Relationships between preservice teachers’ self-efficacy, task analysis, and classroom management beliefs*. Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association, New Orleans, LA.

- İçduygu, A., Biehl, K. (2012). “Türkiye’ye Yönelik Göçün Değişen Yörüngesi”. Kentler ve Göç: Türkiye, İtalya, İspanya, 9-72.
- İra, N. (2018). Eğitim fakültesi Öğretim Üyelerinin Kapsayıcı Eğitime Yönelik Görüşleri, *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, ISSN: 1300 – 7432
- Kara, P., Korkut, R. (2010). Türkiye’de göç, iltica ve mülteciler. *Türk İdare Dergisi*, 467, 153-162.
- Kartal, B., & Basci, E. (2014). Türkiye’ye yönelik mülteci ve sığınmacı hareketleri, *CBU Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 275-299.
- Kaya, İ. , Aydın, H. (2014). Çoğulculuk, Çokkültürlü ve Çokdilli Eğitim. Ankara: Anı Yayınları
- Maya, İ. (2013). Türk Eğitim Sistemindeki Cinsiyet Eşitsizliklerinin AB Ülkeleri ile Karşılaştırılması, *Eğitim ve Bilim*, Cilt 38, Sayı: 168
- Midgley, C., Feldlaufer, H., ve Eccles, J. S. (1989). Change in teacher efficacy and student self- and taskrelated beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 247–258.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *MEB yabancı uyruklu öğrenciler genelgesi*. [http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/genelge\\_2010\\_48.pdf](http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/genelge_2010_48.pdf) at 10.01.2020 sayfasından erişilmiştir.
- MMYK Türkiye Temsilciği, (1998). *Sığınmacı ve mülteci konularındaki uluslararası belgeler ve hukuki metinler*. Ankara.
- Nelson, G., & Prilleltensky, I. (2005). *Community psychology: In pursuit of liberation and well-being*. New York: Palgrave MacMillan.

- Özcan, A. S. (2018). Çokkültürlülük Bağlamında Türkiye'nin Suriyeli Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası, *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Şubat 2018, Cilt:4, Sayı:1 <https://doi.org/10.25272/j.2149-8385.2018.4.1.02>
- Öztürk, H. (1983). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Utku Yayınevi.
- Peters, M. A., & Besley, T.A.C. (2014). Social exclusion/ inclusion: Foucault's analytics of exclusion, the political ecology of social inclusion and the legitimation of inclusive education, *Open Review of Educational Research*, 1(1), 99-115.
- Polat, S. (2012). Okul Müdürlerinin Çok Kültürlülüğe İlişkin Tutumları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (42), S.334-343.
- Ross, J. A. (1992). Teacher efficacy and the effect of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education*, 17, 51–65.
- Sakız, H. (2016). Thinking change inclusively: Views of educational administrators on inclusive education as a reform initiative, *Journal of Education and Training Studies*. 4 (5), 64-75.
- Sapon-Shevin, M. (2003). Inclusion: A matter of social justice. *Teaching All Students*, 61(2), 25–28.
- Stein, M. K., ve Wang, M. C. (1988). Teacher development and school improvement: The process of teacher change. *Teaching and Teacher Education*, 4, 171–187.
- Şimşek, Ü. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitime Yönelik Tutum ve Özyeterlikleri ile Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Doktora Tezi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Tezcan, M. (1992). *Atatürk ve Eğitim*. Ankara: Gündoğan Yayınevi.

- Tonbuloğlu, B., Aslan, D., Aydın, H. (2014). Türk Eğitim Sisteminin Çok kültürlülük Bağlamında Analizi ve Öneriler, *Eğitime Bakış Dergisi*, Yıl: 10 / Sayı: 29
- Tschannen-Moran, M., ve Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805.
- Uğuz, S. (2019). II. Abdülhamid'in Kapsayıcı Eğitim Politikasına Bir Örnek: Lazkiye Nusayrileri ve Hamidiye Mektepleri, *Curr Res Soc Sci*, 5(1), 9-27. doi: 10.30613/uresosc.482614
- Un (2012b). *The millenium developmt goals report. Gender Chart*. [Online]: Retrieved on 01 January 2013, at URL: <http://mdgs.un.org>. adresinden 05.05.2019 tarihinde erişilmiştir.
- UNESCO (1994). “The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education,” [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF).
- UNESCO (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. France: UNESCO Publishing. <http://unesdoc.unesco.org>. sayfasından 01.03.2020 tarihinde erişilmiştir
- UNESCO. (1994a). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Salamanca. [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF) Sayfasından 01.03.2020 tarihinde erişilmiştir.
- UNESCO. (2000). *The Dakar framework for action*. Paris. UNESCO.
- UNICEF & UNESCO. (2007). *Herkes için eğitime insan haklarını temel alan bir yaklaşım*. Ankara: Birleşmiş Milletler Yayını.
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2000). *The UNHCR globalreport 1999*. New York, NY: Oxford University Press

- Ünlü, İ., & Örtten, H. (2013). Öğretmen Adaylarının Çokkültürlülük ve Çokkültürlü Eğitime Yönelik Algılarının İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, ( 21 ), S.287-302.
- Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82, 81–91.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2005), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, E. (2017). Sosyal Bilgiler Dersinde Sığınmacılara Yönelik Kapsayıcı Eğitimin İncelenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Gazi Üniversitesi, Ankara
- Yılmaz, M., Köseoglu, P., Gerçek, C., ve Soran, H. (2004a). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen özyeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 260- 267.
- Yılmaz, M., Köseoglu, P., Gerçek, C., ve Soran, H. (2004b). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 5, (58).



**EKLER****KAPSAYICI EĞİTİME İLİŞKİN EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ  
GÖRÜŞME FORMU**

Çalıştığınız Kademe:

Yaş:

Mesleki Kıdem:

Okulun Bulunduğu Yerin Sosyo Ekonomik Durumu:

Okulunuzda Yabancı Uyruklu ve/veya Dezavantajlı Öğrenci Var mı:

1. Eğitim yöneticisi olarak kapsayıcı eğitimin gerekliliğine inanıyor musunuz?

2. Okul ortamlarının kapsayıcı eğitime uygun olduğuna inanıyor musunuz?

3. Kapsayıcı eğitime uygun personel yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

4. Kapsayıcı eğitim konusundaki önerileriniz nelerdir?

5. Kapsayıcı eğitim için ne tür desteğe ihtiyaç duymaktasınız?

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
<b>Adı</b>	Mehmet
<b>Soyadı</b>	ASAR
<b>Doğum Yeri ve Tarihi</b>	Muğla 1975
<b>Uyruğu</b>	T.C.
<b>İletişim Adresi ve Telefonu</b>	Gümüşçay mahallesi Ahmet Yesevi Caddesi 145 Uzunkent 2 Sitesi B Blok Daire:6 Merkezefendi -DENİZLİ
<b>İlkokul</b>	Turnalı İlkokulu
<b>Ortaokul ve Lise</b>	Muğla Merkez imam Hatip Ortaokulu ve Muğla Merkez İmam Hatip Ortaokulu
<b>Yükseköğretim (Lisans)</b>	Pamukkale Üniv. Eğitim Fak. Tarih Öğretmenliği
<b>Yabancı Dil Adı – SINAV ADI – Sınavın Yapıldığı ay ve yıl</b>	İngilizce
<b>Varsa Mesleki Deneyim</b>	
<b>Yıllar</b>	<b>Mesleki Deneyim</b>
2003-2004	Bozova Koçhisar İlkokulu - Öğretmen
2004-2015	Batman Gazi Lisesi IMKB Anadolu Lisesi Atatürk Anadolu Lisesi - Öğretmen
2015-2016	Denizli Baklan Hüsamettin Tuğji ÇPL- Öğretmen
2016- Halen Görevde	Denizli Sarayköy Anadolu İmam Hatip Lisesi Okul Müdürü