



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

**KAPSAYICI EĞİTİME İLİŞKİN OKUL ÖNCESİ
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

Emel CENGİZ ŞAYAN

Denizli-2020

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

**KAPSAYICI EĞİTİME İLİŞKİN OKUL ÖNCESİ
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

Emel CENGİZ ŞAYAN

Danışman

Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

ETİK BEYANNAMESİ

Kapsayıcı Eğitime İlişkin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri başlıklı ve Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; 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.


Emel CENGİZ ŞAYAN

TEŞEKKÜR

Akademik eğitime baŐladıđım günden itibaren yakın ilgi ve desteklerini esirgemeyen Enstitü hocalarıma, proje çalıŐmamın her aŐamasında bana destek olan, araŐtırmamın her alanında yardımcı olan ve motive eden sayın hocam Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU' na, bana destek olan eŐime ve ocuklarıma, Pamukkale İlçe Milli Eğitim M¼d¼rl¼đ¼'ne, g¼r¼Őme yaptığım meslektaŐlarıma, okul m¼d¼rlerine, beni cesaretlendiren ve her zaman destek olan arkadaŐlarım Fatma KAYGIN ve Adem ACART¼RK' e,

TEŞEKKÜR EDERİM.

Emel CENGİZ ŞAYAN

ÖZET

Kapsayıcı Eğitime İlişkin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri

CENGİZ ŞAYAN, Emel

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

Danışman: Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

Bu çalışmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitime ilişkin düşüncelerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda, araştırma tarama modelinde yürütülmüş olup nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; Denizli İli Pamukkale İlçesinde, 2019/2020 Eğitim Öğreti yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB)'e bağlı anaokullarında görev yapan 20 okulöncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan ve danışman desteğiyle geliştirilen altı soruluk görüşme formu, bu çalışma grubuna uygulanarak gerekli veriler toplanmıştır. Elde edilen verilerin betimsel analizleri yapılarak, alt tema başlıkları oluşturulmuş ve yorumlanarak sonuca ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonucunda kapsayıcı eğitim uygulamalarının öğretmenler tarafından içselleştirdiği ve kapsayıcı eğitimin, eğitim sistemimizdeki bütün öğrenciler için gerekli bir eğitim yaklaşımı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca kapsayıcı eğitimin;

- Grupla öğrenme, aktif öğrenme ve proje tabanlı eğitim stratejilerini desteklediği,
- Ders içeriklerinin ve materyallerin, öğrencilerin gelişim düzeyleri ve çevresel şartlara göre esnetilerek eğitim sürecinin zenginleştirilmesine olanak sağladığı,
- Üstün yetenekli öğrencilere erken tanı konmasını ve bu çocuklara farklılaştırılmış eğitim imkanı sağlayarak onların akademik ve sosyal kişilik gelişimlerini desteklediği,
- Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sosyal iletişim, uyum sağlama ve dil gelişimlerini desteklediği,
- Yabancı uyruklu, göçmen ve mevsimlik tarım işçisi olan öğrencilerin sosyalleşmesini ve kabul görmelerini sağladığı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Okul öncesi dönem, Bireysel farklılıklar, Kapsayıcı eğitim

İÇİNDEKİLER

PROJE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ	1-2
1.1. Problem Durumu	3-4
1.1.1. Problem Cümlesi.....	5
1.1.2. Alt Problemler.....	5
1.2 Araştırmanın Amacı	5
1.3 Araştırmanın Önemi.....	5-6
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5 Sayıtlar	6-7
1.6 Tanımlar	7
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Kavramsal Çerçeve	8
2.1.1. Kapsayıcı Eğitim.....	8-9
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimi ve Önemi	10-12
2.1.3. Okul Öncesi Dönemindeki Çocukların Bireysel Farklılıkları.	12-13
2.1.4. Özel Eğitim ve Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocukların Özellikleri ...	13-14
2.1.5. Okul Öncesi Dönemindeki Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri	14-15
2.1.6. Göçmen Çocukların Eğitimi	15-17
2.1.7. Türkiye'deki Göçmenler ve Eğitimleri ile İlgili Mevcut Durum	17-19
2.2. İlgili Araştırmalar	19-22
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	23
3.1. Araştırmanın Modeli	23
3.2. Çalışma Grubu.....	23-24
3.3. Veri Toplama Aracı.....	24-25
3.4. Verilerin Toplanma Süreci.....	25-26
3.5. Verilerin Analizi	26-27

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	28
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	28-30
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	30-31
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	31-32
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	33-34
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	35-36
4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	37-39
BEŞİNCİ BÖLÜM TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	40
5.1. Tartışma ve Sonuç	40-44
5.2. Öneriler.....	44
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	44-45
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	45
KAYNAKÇA.....	46-50
EKLER.....	51
EK.1 GÖRÜŞME FORMU	51-52
EK.2 İZİN BELGESİ.....	53
EK.3 ÖZGEÇMİŞ.....	54

TABLolar LİSTESİ

SAYFA

Tablo 3.1. <i>Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler</i>	24
Tablo 4.1. <i>Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarında Kullanılacak Olan Öğretim Stratejilerine İlişkin Alt Temalar</i>	28
Tablo 4.2. <i>Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları Kapsamında Ders İçeriğinin Farklılaştırılması ve Öğretim Sürecine İlişkin Oluşan Alt Temalar</i>	30
Tablo 4.3. <i>Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları Kapsamında Öğretim Materyallerinin Seçimi ve Kullanımına İlişkin Oluşan Alt Temalar</i>	31
Tablo 4.4. <i>Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının Üstün Yetenekli Öğrencilere Sunduğu Fırsatlara İlişkin Oluşan Alt Temalar</i>	33
Tablo 4.5. <i>Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının, Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrencilere Sunduğu Fırsatlara İlişkin Oluşan Temalar</i>	35
Tablo 4.6. <i>Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının Yabancı Uyruklu, Göçmen ve Mevsimlik Tarım İşçisi Olan Öğrencilere Sunduğu Fırsatlara İlişkin Oluşan Temalar</i>	37

GRAFİK LİSTESİ

<i>Grafik 2.1. Yıllara Göre Ülkemizdeki Suriyeli Mülteci Sayıları</i>	17-18
<i>Grafik 2.2. Kademelere Göre Örgün Eğitime Erişimi Sağlanan Öğrenci Oranları</i>	18

ŞEKİL LİSTESİ

<i>Şekil 2.1. 2023 Vizyon Belgesi'nin ana teması</i>	8
--	---

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Eğitim sistemlerinin amacı; toplumuna fayda sağlayabilen, kendini gerçekleştiren, sosyal uyumu başaran, fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler yetiştirmektir. Bu amaçlara sahip olan bir eğitim sisteminin, bütün öğrencilerin fırsat eşitliğini sağlayarak kaliteli bir eğitim almasını sağlaması gerekmektedir. Kaliteli bir eğitim ise, öğrencilerin sahip olduğu bireysel özelliklerin ve özel durumların göz önüne alınarak eğitim sistemine dahil edilmesiyle mümkün olacaktır. Ülkemizde özel eğitim gören öğrencilerin nasıl bir eğitim alacağı Milli Eğitim Bakanlığı'nın mevzuatlarıyla ele alınmış ve düzenlemeler yapılmıştır. Ancak dil, din, ırk, cinsiyet farklılığı, sosyal ve ekonomik durumlardan olumsuz etkilenmiş öğrenciler için de kapsamlı bir düzenleme yapılması gerekmektedir. Son yıllarda yaşanan savaşlar nedeniyle ülkemize göç eden, sığınmacı konumundaki ailelerin çocuklarının da eğitimleri gözetilerek, mevzuatta çeşitli düzenlemeler yapılması bir zorunluluk haline gelmiştir.

Eğitim sistemi içerisinde yer alan her öğrenci farklı bireysel özelliklere sahiptir. Ancak bazı öğrenciler vardır ki farklı özellikleriyle tamamen diğerlerinden ayrılırlar. Bu farklılıklar da onları dezavantajlı bir konuma getirmektedir. Öğrenci merkezli eğitim anlayışının benimsendiği eğitim sistemimizde, bu öğrencilerin farklı olması bir zenginlik olarak görülmektedir. Farklı özelliklere sahip olan bu öğrencilerin aynı ortam ve şartlarda dışlanmadan, sistematik bir eğitim alması ise ancak kapsayıcı eğitim ile mümkün olacaktır. Bu durumdan, eğitim hakkının bütün öğrencileri eşit bir şekilde kapsamaması ve öğretim programlarının bireysel farklılıkları da dikkate alınarak planlanması gerektiği sonucuna varılabilir. Son yıllarda ülkemizde de uygulanmaya konulan ve öğretmenlere de eğitimi verilen kapsayıcı eğitim programları, öğrencilerin bireysel farklılıklarını öne çıkararak yaşama becerilerini kazandırmayı, sosyalleşmelerini, toplumsal görev ve sorumluluklarını yerine getirebilecek yeterliliğe sahip olmalarını amaçlamaktadır.

Kapsayıcı eğitim, öğrencilerin bireysel farklılıklarını öne çıkararak bütün öğrencilerin kendisine özgü eğitim almasını isterken, cinsiyet, düşük sosyoekonomik sınıf, sağlık ve başka nedenlerden dolayı hiç kimsenin eğitim uygulamalarından dışlanmamasını savunan bir eğitim modeli yaklaşımıdır. Kapsayıcı eğitim uygulamalarının günümüz dünyasında yaygınlaşarak devam ettiği görülmektedir. Bireysel farklılıklara sahip olan öğrencilerin ve ailelerinin eğitimin her kademesinde yönlendirilerek eğitim almaları sağlanmaktadır. Özellikle okul öncesi eğitim yıllarında velilerle öğretmenlerin daha fazla görüştüğü ve sorunları ele aldıkları dönem olarak görülmektedir. Bu dönemde öğrencileri

tanılarak haklarında eğitsel tanıyı koyacak olan öğretmenler ve ebeveynler, en başarılı işi yapmış olacaklardır.

Okul öncesi dönemdeki çocukların her alanda hızlı bir gelişim gösterdiği görülmektedir. Fiziksel, zihinsel, psikomotor gelişimlerinin yanında, sosyal ve duygusal, gelişimlerinin de büyük ölçüde tamamlandığı eğitim dönemidir. Ayrıca kişiliğin şekillendiği ve okula karşı olumlu veya olumsuz tutumların geliştirildiği bir süreçtir. Sosyalleşmenin temellerinin atıldığı ve desteklenmesi gerektiği bir evredir. Sosyal bir varlık olan insanın, eğitim hayatı boyunca olumlu insani ilişkiler kurmaya ihtiyacı olacaktır. Okul öncesi dönem, çocuğun hem kendisine hem de başkalarına karşı olumlu duyguların geliştiği önemli bir dönemdir (Karaca, Gündüz ve Aral, 2011).

Okul öncesi dönemindeki öğrencilerin çevre şartlarından da etkilenerek, kendi bireysel özelliklerinin farkına varmaya başladığı yıllardır. Bu dönemdeki öğrencilerin bireysel eğitimine verilen değer, eğitimin de kalitesini ortaya koyacaktır. Bireysel öğrenme ortamlarının oluşması için fiziksel ve sosyal çevre şartlarının uygunluğu sağlandığında, öğrencilerin hızlı ve başarılı bir gelişim göstereceği düşünülmektedir.

Kapsayıcı eğitimle uygulanacak olan öğretim programlarının, okul öncesinden başlanarak yaygınlaşması gerekmektedir. Her öğrencinin farklı olduğunu ve değişik özelliklere sahip olduğunu düşünürsek, eğitim ortamlarının da bu farklılıklara göre ayarlanması gerektiği gerçeği artık önümüzdedir. Farklı bireysel özelliklerin farklı eğitimlere ihtiyaç duyduğunu ve bunun da bir gereklilik olduğunun görülmesi, kapsayıcı eğitimin önemini daha da artırmaktadır.

Bu çalışma ile Denizli ili Pamukkale ilçesinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden bir çalışma grubu oluşturulmuş ve görüşmeler yapılarak; kapsayıcı eğitim uygulamalarının bu öğretmenler tarafından nasıl algılandığı araştırılmaya çalışılmıştır. Kapsamı geniş tutulan bu çalışmada kapsayıcı eğitimin; üstün yetenekli, özel eğitim ihtiyacı olan, yabancı uyruklu ve göçmen öğrencilere getirdiği fırsatlara ilişkin bulgular analiz edilmiştir. Ayrıca kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılan öğretim stratejilerinin, ders içeriklerinin ve materyal seçimlerinin de nasıl olduğu araştırılmış ve öneriler getirilmiştir.

Araştırmanın birinci bölümünde, problem durumlarına, araştırmanın neden önemli olduğuna, amacına, araştırmanın sorularına, araştırmanın sınırlılıklarına ve varsayımlarına yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Okul öncesi eğitimi, temel eğitimin ilk basamağını oluşturmaktadır. 3-6 yaşları arasında okul öncesi eğitimini alan çocuklar, fiziksel ve kişisel gelişimlerinin en hızlı olduğu bir dönemdedirler. Okul öncesi eğitiminin amacı ise; çocukların bedensel zihinsel ve duygusal gelişimlerinin desteklenerek, iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamaktır (Oktay, 2000). Bu dönemde sunulan zengin eğitim yaşantıları, öğrencilerin eğitim hayatı boyunca etkili olacaktır. Bu nedenle okul öncesi dönemdeki çocuklara verilmesi gereken eğitimin her açıdan nitelikli ve kapsayıcı olması gerekmektedir. Eğitimciler, çocuk psikologları ve ilgili araştırmalar; çocukların ilk yıllarında almış olduğu kaliteli eğitim ve deneyimlerin, hayatları boyunca davranışlarında, tavırlarında ve tutumlarında önemli bir yere sahip olduğu görüşünde birleşmişlerdir.

Eğitim sistemimizdeki her çocuk, farklı özelliklere ve becerilere sahiptir. Her birinin sevdiği şeyler, düşünceleri, ilgileri ve davranışları farklı farklıdır. Bu farklılıklar zenginlik olarak görülmekte ve sınıf ortamında bir bütünü oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitim ise bu farklılıkların gözlemlendiği ve ortaya çıktığı ilk sosyal eğitim alanıdır. Çocuğun ailesinden sonra katıldığı ve ilk sosyal çevresi olan sınıfta, tanınmaya çok fazla ihtiyacı olacaktır. Onu tanıyacak olan da öğretmenidir. Öğretmenler bu noktada hoşgörülü, iletişime açık, yeniliklerin takipçisi olan, öğrencilerini tanımaya çalışan ve küçük yaştaki öğrencileriyle bir arada olmaktan keyif alan bir bilince sahip olmalıdırlar. Bu açıdan bakıldığında okul öncesi öğretmenlerine büyük bir sorumluluk düşmektedir. Öğretmenlerin almış olduğu bu sorumluluk ise öğrencilerin bireysel farklılıklarına, ihtiyaçlarına ve her alandaki gelişimlerine cevap veren ve her çocuğu kapsayan bir eğitim sistemini benimsemelerini gerektirmektedir.

Sınıf ortamı aynı zamanda toplumsal bir yapıyı içerisinde barındırır. Aynı sınıfta üstün yetenekli öğrenciler ile zihinsel ve bedensel gelişim açısından geri kalmış olanlar, kendini ifade edemeyenler, korku içinde olanlar ve özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler bir arada bulunabilirler. Farklı kişisel özelliklerin yanında, sosyoekonomik yönden de her düzeydeki ailelerin çocukları aynı sınıfta eğitim almaktadırlar. Böyle heterojen bir sınıfta verilmesi gereken eğitim, her öğrenciye uygun olmalı ve eşit şekilde yansımalıdır. Eğitimde feda edilecek tek bir fert bile yoktur anlayışından yola çıkarak, verilecek olan eğitimin niteliği artırılmalıdır (Öztürk, 2017). Eğitim sisteminin içerisinde yer alan her öğrenciye tek

tek cevap verebilecek ve eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak bir eğitim anlayışı, kapsayıcı eğitim uygulamalarının ana ilkesini oluşturmaktadır.

Eğitim, toplumun her kesimindeki bireyleri koşulsuz olarak içine alan sosyal bir olgudur. Ekonomik nedenlerle mevsimlik tarım işçisi olan ve göçebe şeklindeki konar göçer ailelerin çocukları eğitim sistemimizin bir parçasıdır. Bunun yanı sıra son yıllarda çoğu Suriye'den olmak üzere, ülkemize kitlesel bir göç ile gelen göçmenlerin çocukları da eğitim sistemimize dahil olmuştur. Bu öğrenciler, sınıflarındaki diğer arkadaşlarına göre dezavantajlı durumdadırlar. Farklı dil ve kültüre sahip olan bu öğrencilere eğitim verilmesinde zorlanıldığı gözlemlenmektedir. Herhangi bir sebeple başka bir yere göç eden çocukların okul ortamında davranış problemleri yaşadığı, okula alışamadıkları, içine kapandıkları ve farklı sorunlar yaşadıkları saptanmıştır (Uluocak, 2009).

Yaklaşık 4 milyon sığınmacıya ev sahipliği yapan ülkemizin, eğitim sisteminde bazı değişiklikler yapması da zorunlu bir hal almıştır. Bu noktada kapsayıcı eğitim uygulamalarının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Sığınmacı konumundaki çocukların eğitim sistemimize ve kültürümüze entegre olabilmesi için eğitimin kapsayıcılık ilkesinden hızla yararlanması gerekmektedir. Bu yüzden kapsayıcı eğitim uygulamaları, eğitim sisteminin içine giren her bireyin, nitelikli ve özel bir eğitim alabilmesi için benimsenmesi gereken genel bir ilke olmalıdır. İnsan haklarının ve çocuk haklarının ayrılmaz bir parçasıdır ve toplumsal kalkınmanın önemli bir şartıdır (UNESCO, 2009:8-9).

İnsanın hayatında öğretmenlerin yeri çok büyüktür. Öğretmenlerin, öğrencilerinin hayatına kattığı değerler ve öğrencilere yaptığı ayrı ayrı dokunuşlar, bireyin tüm eğitim hayatını etkileyecektir. Öğretmenler aynı zamanda eğitim sistemlerinin uygulayıcılarıdır. Öğretmenlerin, değişen dünya koşulları ve yaşanan toplumsal gelişmeler karşısında, uygulamaya koyulan yeni eğitim sistemlerine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitiminde, kapsayıcı eğitim uygulamalarının gelişmesi ve niteliğinin artırılması için uygulayıcı konumunda bulunan öğretmenlerin görüşlerinin bilinmesi ise bir gerekliliktir. Alanyazın incelendiğinde; okul öncesi eğitiminde uygulanan kapsayıcı eğitime ilişkin öğretmen görüşlerine ihtiyaç duyulduğunun tespiti yapılmıştır. Kapsayıcı eğitimin uygulamalarının niteliği, faydası ve öğretmenler tarafından ne derece sahiplenildiğinin öğretmen görüşleriyle araştırılması, gelecek araştırmalara da ışık tutacaktır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesini; “kapsayıcı eğitime ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.1.2. Alt Problemler

Çalışmanın amacını gerçekleştirme üzere aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılacak olan öğretim stratejilerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. Kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında, ders içeriğinin farklılaştırılmasına yönelik öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
3. Kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında, öğretim materyallerinin seçimi ve kullanımına ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
4. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının, üstün yetenekli öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
5. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
6. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının, yabancı uyruklu, göçmen ve mevsimlik tarım işçisi olan öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitime ilişkin düşüncelerini ortaya koymaktır. Kapsamı geniş tutulan bu çalışmada kapsayıcı eğitimin; üstün yetenekli öğrencilere, özel eğitime ihtiyacı olan, yabancı uyruklu ve göçmen öğrencilere getirdiği fırsatlara ilişkin elde edilen veriler analiz edilmiştir. Ayrıca kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılan öğretim stratejilerinin, ders içeriklerinin ve materyal seçimlerinin de niteliği araştırılmış ve öneriler getirilmiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Kapsayıcı eğitim, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü tarafından “öğrenenlerin farklı gereksinimlerine, onların eğitime, kültüre ve topluma katılımını artırarak ve eğitim sisteminin içindeki ayrımcılığı azaltarak cevap verme süreci ve farklı ırk, inanç, etnik yapı ve sosyal gruplardan gelen öğrenciler için eşit eğitim fırsatları oluşturma,

okul ortamını yeniden yapılandırma, başkalarına saygı, farklı düşünce ve yaşam biçimlerine duyarlı olmayı amaçlayan bir eğitim yaklaşımı” olarak açıklanmaktadır. Bu eğitim sisteminde, özel gereksinimleri ile engeli olsun veya olmasın, sosyal, kültürel, eğitimsel, yaşamsal aktivite ve fırsatlara tüm toplum üyeleri ile eşit düzeyde erişimde sıkıntı çeken bütün çocukları kapsamakta ve bu çocukların diğer akranlarıyla birlikte eğitim alma hakkını vurgulamaktadır (Öztürk, 2017).

Kapsayıcı eğitimin uygulayıcısı öğretmenler olacaktır. Erken çocukluk eğitimi ise eğitimin ilk sosyal basamağını oluşturması yönünden bireylerin hayatında önemli bir yere sahiptir. Bu bakımdan, kapsayıcı eğitim uygulamalarına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri dikkate alınması önemli görülmektedir. Okul öncesi eğitiminde uygulanan kapsayıcı eğitime ilişkin çok az sayıda araştırma yapıldığı görülmüş ve bu konuda öğretmenlerin görüşlerine ihtiyaç duyulduğu tespiti yapılmıştır. Yapılan bu araştırmanın sonucunun ve ortaya konulan önerilerin, eğitimin her kademesinde görev yapan yöneticilere, öğretmenlerle ve ilgili müdürlüklerle paylaşılmasıyla, okul öncesi eğitime olumlu yönde katkıda bulunulacağı düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarının ve yapılacak önerilerin, kapsayıcı eğitim uygulamalarında tüm öğretmenlere yol gösterici olacaktır. Ayrıca araştırma sonuçlarının kapsayıcı eğitim ile ilgili yapılacak diğer araştırmalara da olumlu yönde katkı sağlayabilecek olması bu araştırmayı daha da önemli hale getirmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim yılında, Denizli iline bağlı Pamukkale ilçesinde bulunan anaokulları ve burada görev okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır
2. Araştırma verileri, okul öncesi öğretmenlerinin görüşme formuna verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmanın dayanacağı temel varsayımlar şunlar olacaktır;

1. Görüşme yoluyla elde edilecek bilgiler, öğretmenlerin kendi düşünceleri olacaktır.
2. Görüşmeler gönüllülük esas alınarak yapılmıştır, görüşme yapılan öğretmenler kendilerine yöneltilen sorulara samimi ve doğru bir şekilde yanıtlamışlardır.

1.7. Tanımlar

Öğretmen: “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini yerine getirmekle yükümlü olan özel bir ihtisas mesleğine sahip kişilerdir” (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973)

Okul öncesi dönem: Okul öncesi dönem ve erken çocukluk dönemi kavramlarının bazen birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir fakat bu çalışmada okul öncesi dönem olarak çocuğun ilkökula başlamadan önceki 3-6 yaş eğitim dönemi kastedilmektedir.

Bireysel farklılıklar: Her bireyin bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel özellikleri, ilgi alanları ve tercihlerinin birbirinden farklı olmasıdır.

Sosyal gelişim: Bireyin bebeklikten başlayarak çevresindeki kişilerle ilişkiler kurması sonucu kazandığı gerekli beceri ve davranışlar bütünüdür (Kırcaali, 1998).

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı ile ilgili literatür incelemesine yer verilmiştir. Sırasıyla kapsayıcı eğitime, okul öncesi eğitimi ve önemine, bireysel farklılıklara, özel eğitim ve özel eğitime gereksinim duyan çocukların özelliklerine, üstün yetenekli çocukların özelliklerine, göç kavramına, Türkiye’deki mülteciler ve mülteciler ile ilgili mevcut durum analizine, son olarak yurtiçi ve yurtdışında yapılan ilgili araştırmalara değinilmiştir.

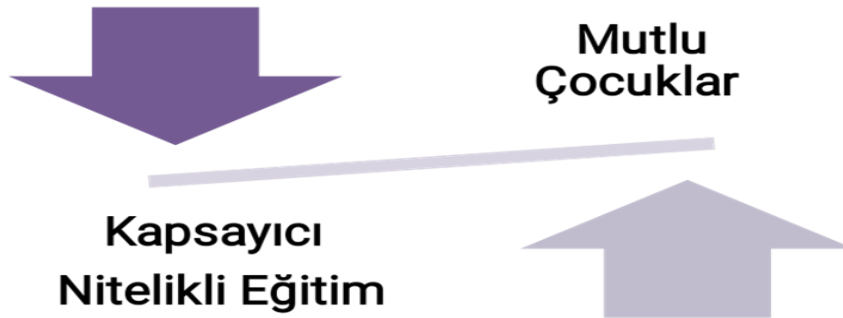
2.1. Kavramsal Çerçeve

2.1.1. Kapsayıcı Eğitim

Değişen toplum yapıları ve bireyin eğitime verilen değer arttığı günümüzde, bireysel farklılıklara değer verebilen, demokratik bir düşünce yapısına sahip olan, insan haklarına saygıyı özümseyen, yaşadığı topluma katkıda bulunan bireylerin yetişmesi eğitimin birinci amacı olmuştur. Toplumdan bir şekilde farklılaşan bireylerin, ayırım yapılmadan, eğitimde fırsat eşitliği gözetilerek, adaletli bir şekilde normal bireyler gibi eğitim alması sağlamak kapsayıcı eğitimi gerekli hale getirmiştir. Ülkemizde de son yıllarda, daha nitelikli bir eğitim anlayışının yerleşmesi için birçok girişimlerde bulunmaktadır.

MEB, hazırladığı Vizyon 2023 Belgesi ile “çağın ve geleceğin becerileriyle donanmış ve bu donanımı insanlık hayrına sarf edebilen, bilime sevdalı, kültüre meraklı ve duyarlı, nitelikli, ahlaklı bireyler yetiştirmek” amacını gerçekleştirmek üzere etkili bir dönüşümü hedeflemektedir (s7). Böylesine güçlü bir dönüşümü gerçekleştirebilmek adına öncelikli olarak “çocuklarının iyi olma hallerini”, sonrasında da tüm çocukların eğitime erişebilmesini ifade eden “kapsayıcı eğitimi” ve topluma özgü değerlerden kopmadan çağın gerektirdiği beceri ve tutumlarda donatılmış bireylerin yetiştirilmesini sağlayabilecek “nitelikli bir eğitimi” merkeze aldığı görülmektedir. (Çobanoğlu, 2019, s. 245)

Şekil 2.1. 2023 Vizyon Belgesi'nin ana teması



Kaynak: (Çobanoğlu, 2019)

Kapsayıcı eğitim, bütün bireylerin eğitim alma hakkını eşit şekilde kullanmayı amaçlayan bir eğitim sistematığıdır. Bu sistematik içerisinde yer alan bütün bireylerin, eğitime katılımlarının sağlanarak, ayrımcılığı azaltma sürecidir. Bu süreç ise, okul çağına gelen bütün çocukların kapsandığı, ortak bir vizyon ile tüm çocukların eğitimin içine dahil edilmesiyle etkililiğini gösterecektir (Aktekin, 2017). Eğitim devletin mesuliyetindedir ve herkesi kapsayarak içine almalıdır.

Diğer bir ifadeyle kapsayıcı eğitim, zengin ve hedeflerine uygun olmak şartıyla evrensel bir hak olan eğitim hakkını tüm bireyler için gerçekleştirmeye dönük geniş çaplı stratejilere, çalışmalara ve süreçlere işaret eder (Stubbs, 2002, Akt; Kırılmaz, 2019). Bütün öğrencileri içine alan, kaliteli ve bireye özgü eğitim verilmesini önemseyen, bireyin yetenekleri ve ihtiyaçları ne olursa olsun koşulsuz kabul eden ve bunu destekleyen bir eğitim sistemi denilebilir. Bu şekilde planlanıp uygulanacak olan bir eğitim programının, başarıyı, genelliliği ve fırsat eşitliğini sağlaması mümkün olacaktır. Kapsayıcı eğitimin benimsendiği bir sistemde okullar, sınıflar, oyun alanları ve diğer ihtiyaç alanları bütün çocuklar için uygun tasarlanmıştır. UNICEF'e göre kapsayıcı eğitim, "tüm çocukların aynı okulda birlikte öğrenmeleri" anlamına gelmektedir. (UNICEF, 2017).

Kapsayıcı eğitim, sadece özel eğitim gereksinimi olan öğrencilere yönelik bir uygulama değildir. Ekonomik yönden dezavantajlı, farklı ırk ve kültürel sahip olan, kırsal kesimlerde hayatlarını sürdüren ve kız çocuklarının eşit ve yeterli eğitimi alamaması gibi birçok dezavantaja sahip bireyleri de normal eğitim sürecine dahil edilmesini amaçlayan bir sistemdir (Öztürk, 2017).

'Günümüzdeki kapsayıcı eğitim anlayışı temelde özel eğitim ihtiyacı olan ya da olmayan sosyal, ekonomik, kültürel ve eğitimsel olarak fırsatlardan eşit ve adaletli bir şekilde yararlanamayan bütün çocukları kapsamakta ve eğitim hakkından yararlanması gerektiğine vurgu yapana bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır' (Aktekin, 2017, s. 15).

Kapsayıcı eğitimin amaçları geniştir ve herkesi kapsamaktadır. Kişiyeye özel eğitim anlayışını benimsemektedir. Özel yeteneği olan çocukların yanında, birçok nedenlerle eğitim hakkından mahrum olan mültecileri, kız çocukları, engellileri ve düşük gelirli ailelerin çocuklarını da sürece dahil ederek, herkesi eşit şartlarda eğitimden faydalandırmayı amaçlamaktadır (Öztürk, 2017).

2.1.2 Okul Öncesi Eğitimi

Okul öncesi eğitim dönemi, çocuğun eğitim hayatının ilk basamağıdır. Çocukların bilişsel, sosyal ve kişilik alanlarındaki gelişimlerinin oldukça hızlı olduğu bir dönemdir. Toplumla uyum sağlamaya başlayan ve bilinçli hareketlerle kendisini eğitsel açıdan tanımaya başlayan çocukların, okul algısı da bu dönemde yerleşmektedir. Bu dönemdeki çocuklara verilen eğitimin kalitesi, sunulan fırsatlar ve zengin yaşantılar ile her açıdan sağlıklı bireylerin yetişmesi amaçlanmaktadır.

Her açıdan sağlıklı bir bireyin yetişmesinde, çok fazla gereksinimler bulunmaktadır. Okul öncesi eğitimi ise bu gereksinimlerin çoğunu içerdiğinden, bu dönemle ilgili değişik değişik tanımlamalar yapılmıştır. Yaşamın en önemli sihirli zamanları diye görülen ve her alandaki gelişimin çok hızlı olduğu, gelişim alanlarının birbirleriyle olan ilişkisinin zirveye çıktığı yıllar olarak da görülmektedir (Oktay, 2000). Okul öncesi eğitim döneminde temelleri atılan kişilik yapısının ve sosyal gelişimin daha sonraki yıllarda çok fazla yön değiştirmeden devam ettiği düşünülmektedir.

Doğumdan başlayarak zorunlu ilkökul eğitime kadar olan sürece okul öncesi dönem, bu süreçte alınan eğitime de okul öncesi eğitim olarak tanımlanabilir (Oktay, 2006). Okul öncesi eğitimin zamanı 0-6 yaş aralığındadır. Bu yaş aralığındaki çocukların gelişim alanları, toplumsal ve kültürel değerler doğrultusunda yönlendirilmektedir. Bu dönemdeki çocukların duygusal gelişiminin ve algılarının desteklenmesiyle; akıl yürütmelerinin, beceri kazanmalarının, öz denetimini yaparak kendini ifade etmelerinin önü açılarak ilkökula hazır hale gelmeleri sağlanmaktadır (Yılmaz, 2003)

Okul öncesi eğitimi, çocuğun doğumundan ilkökula başlamasına kadar olan yılları içine alan, bu yaştaki çocukların bireysel özelliklerinin ve gelişim düzeylerinin, zengin yaşantılar ile çevreyi tanımalarını sağlayan, çocukların gelişimlerinin toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi şekilde yönlendirildiği bir eğitim sürecidir şeklinde tanımlanmıştır (Poyraz ve Dere, 2003). Okul öncesi eğitim Zenbat (1998) tarafından çocukların doğumundan ilkökula başlamasına kadar geçen süredeki bireysel farklılığı, gelişme düzeyleri ve becerileri gözetilerek, çocukların düzenli bir şekilde duygusal, fiziksel, zihinsel ve sosyal yönlerinin ortaya çıktığı ve çocukların güven duymaya başladığı, aile ve öğretmenlerin etkili olduğu sistematik bir eğitim süreci olarak tanımlamıştır.

Okul öncesi eğitimin önemi hakkında Oktay (2000), “eğitim yaşamının temellerini oluşturulduğu bu dönemde, çocuklara verilen ve verilmeyenlerin onun ilerdeki yaşamı açısından çok büyük önem taşıdığını, çocukta var olan potansiyelin en üst düzeyde geliştirilebilmesinin ancak erken yaşta ona sağlanacak eğitim olanaklarıyla mümkün olduğunu” ifade etmiştir. Çocuklara, eğitimlerinin ilk yıllarında sağlanan tecrübelerle kazandırılan temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların, ilerideki akademik hayatın yanı sıra sosyal ve duygusal yaşantısını da şekillendirecek güçte olduğu bir gerçektir (Arı, 2003).

Okul öncesi eğitiminde büyük öneme sahip olan bedensel gelişim sürecinin ve sosyalleşmenin, çocuğun ilerleyen yıllarında da aynı doğrultuda gelişeceğinin bilinmesi gerekmektedir. Uzun yıllar süren araştırmalar sonucunda; çocuklu yıllarında kazanılan ve kazandırılan davranışların, yetişkinlikte de bireylerin kişilik yapısını, tavırlarını, inanç ve değer yargılarını şekillendirdiği gözlemlenmiştir (Mussen, 1963; Akt. Kılıç, 2019).

Okul öncesi eğitimin ve bu dönemdeki yaşantıların önemli olmasının bir diğer nedeni de bu dönemdeki çocukların zihinsel gelişimlerinin çok hızlı olmasıdır. Sabancı, Altun ve Uçar (2018) “bu eğitim dönemindeki yaşanan tecrübelerin ve zengin yaşantıların, beynin gelişmesinde belirleyici olduğunu” ifade etmişlerdir. Bloom’a göre; bireyin 17 yaşına kadar oluşan zihinsel gelişiminin %5’si dört yaşına kadar, %3’ü dört yaşından sekiz yaşına kadar, %2’si de sekiz yaşından 17 yaşına kadar oluştuğudur (Akt. Poyraz ve Dere, 2003).

MEB Okul Öncesi Eğitim Programında (2013), okul öncesi eğitiminin önemi ve programı; çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal gelişmesini sağlamak, iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilkokula hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sağlamak, çocukların Türkçemizi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak olarak sıralanmıştır.

Okul öncesi eğitimi, öğrencileri ilkokula hazırlayan da bir programdır. Çocuğun okul hakkındaki duygusal gelişimi ve ilkokula hazır oluşunun sağlanması, zihinsel olgunluğa erişmesi de okul öncesi eğitiminin ne kadar önemli olduğunu biz eğitimcilere göstermektedir. Çocuğun kendisini ifade etmesini sağlamak, duygu ve düşüncelerini anlatmasının sağlanmasına fırsat verilmelidir. Bu şekilde hem çocuğun dil becerileri gelişecektir hem de çocuğun güven temelleri atılmış olacaktır.

Arı’nın, (2003) “Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi” adlı çalışması incelendiğinde, erken çocuklukta eğitimin oldukça önemli olduğu sonucu

görülmüştür. Araştırmaların büyük bölümü, okul öncesi eğitimini sağlıklı bir şekilde alan çocuğun, ilkokuldan başlayarak sonraki eğitim hayatında da yüksek başarılar kazandırdığı sonucuna ulaşmıştır. Kaliteli bir okul öncesi eğitimi alan çocukların, derslerinde başarılı olması ve topluma katkıda bulunmasının ihtimal olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Buraya kadar anlatılandan okul öncesi eğitimin bireyin gelişmesinde ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu göstergenin baş aktörü ve uygulayıcısı da öğretmenlerdir. Özellikle okul öncesi öğretmenlerinin mesleğini ve çocukları sevmesi, onları bireysel özellikleri doğrultusunda yönlendirmesi gerekmektedir. Şişman (2007) öğretmenlerin önemi hakkında “eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde öğretmenlerin niteliğiyle doğru orantılıdır” şeklinde ifade etmiştir. Okul öncesi eğitim döneminin gelişimsel özelliğinden dolayı, okulöncesi öğretmenlerinin her zaman çocukları seven, dikkatli olan, mesleğini ve kendini sürekli geliştiren bir yapıda olması gerekmektedir (Ural ve Ramazan, 2007).

2.1.3. Okul Öncesi Dönemindeki Çocukların Bireysel Farklılıkları

Gelişim bir bütün olarak ele alınırsa; bu bütünün parçalarını da fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim alanları oluşturacaktır. Çocukların, bu sayılan alanlardaki gelişimleri birbirleriyle ilişkili olduğu gibi her çocukta da ayrı ayrı gelişim düzeyleri görüldüğü gözlemlenmektedir. Ancak bütün çocukların aynı gelişimsel yollardan geçtiği bilinmemektedir. Bazı çocuklarda bu gelişim alanları yavaş seyrederken, bazılarında da ileri seviyededir. Her gelişim alanının farklı seviyelerde olması da bireysel farklılıkları oluşturmaktadır.

Gelişimsel açıdan bireysel farklılıklar olduğu gibi aynı zamanda, farklı öğrenme geçmişine sahip, dili, dini, kültürü, ırkı, ihtiyaçları farklı olan çocuklar da aynı sınıflarda eğitim almaktadırlar. Aslında sınıflar toplumun küçük birer penceresidir denilebilir. Bireysel farklılıkların bu şekilde görüldüğü sınıflarda, demokratik bir eğitim ortamı oluşturulursa; çocukların arasındaki sevgi, saygı, hoşgörü, iş birliği, sorumluluk, dayanışma ve paylaşma gibi duygular olumlu yönde gelişecektir. Bu da ancak ve ancak eğitimciler tarafından, bireysel öğrenci farklılıklarına saygı duyulmasıyla mümkün olacaktır.

Kısacası bireysel farklılıkları özetleyecek olursak; her bireyin bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel özelliklerinin ve ilgi alanlarının birbirinden farklı olması diyebiliriz. Okul öncesi dönemindeki çocuklar, birbirinden farklı özellikleri göstermekle birlikte her çocuğun da güçlü ve zayıf yönleri bulunduğu gözlemlenmektedir. Öğretmenler ise her çocuğu ayrı ayrı ele alarak bireysel özelliklerine uygun eğitim vermeye çalışmalıdır. Öğrencilere, kendi

bireysel farklılıklarının farkına varacak zengin yaşantılar sunmalı ve sınıfında uygulamalıdır.

2.1.4. Özel Eğitim ve Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocukların Özellikleri

Özel eğitim ile ilgili literatür incelemesi yapıldığında, özel eğitim kavramının farklı farklı tanımları olduğu görülmektedir. Özel eğitim, bedensel ve zihinsel özür durumları nedeniyle, normal eğitim faaliyetlerinden yararlanamayan veya kısmen yararlanan çocukların, bu alandaki öğretmenler tarafından özel program, araç ve gereç kullanılarak, onlara verilen eğitimidir (Baykoç ve Dönmez, 1992).

Özel eğitim, sınıflarında diğerlerinden farklı olan ve özel gereksinim gerektiren çocuklara verilen, üstün yetenekli olanlara da var olan becerilerinin üst seviyelere çıkmalarını sağlayan, yetersiz davranışların engel olmasını engelleyen, engelli çocukların ise kendisine yetebilecek şekilde topluma ayak uydurmasını ve bireysel olarak, üreten birer birey olmalarını destekleyecek becerilerle donatılan eğitimin adıdır (MEB, 2008)

Okul öncesi dönemde verilen eğitimin amacı, her çocuğun tüm gelişim alanlarındaki gelişim düzeylerini, en etkili eğitim süreçlerini kullanarak en yüksek düzeye çıkarmaktır. Bu yaş grubuna verilen eğitim programları planlanıp uygulanırken, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması ve bu farklılıklara özel uygulamalar yapılması gerekmektedir. Ayrıca, okulöncesi dönemde eğitim almak, gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların hem akademik becerilerde ilerlemelerini hızlandıracak hem de uyumsal davranış sorunlarının ortaya çıkmasını engelleyecektir (Odluyurt, 2007).

Daha önce değinildiği üzere, her çocuk farklı gelişim düzeylerine sahiptir ve diğerlerinden farklılık gösterirler. Bu farklılıklar genellenirse; bedensel, zihinsel ve duyuşsal olarak üç ana temada gruplandırılabilir. Her çocuk, kendisine özgü olarak bedensel bir yapıya, farklı öğrenme hızına ve değişik duygusal özelliklere sahiptir. Bu farklılıklar gelişimsel açıdan belli bir sınır içerisinde olursa, öğrenciler genel olan eğitim hizmetlerinden faydalanabilmektedirler. Ancak, gelişimsel farklılıkların büyük boyutlarda görüldüğü çocuklarda, genel eğitim hizmetlerinin yetersiz kaldığı ve özel eğitim hizmetlerinin gerekli olduğu gerçeği karşımızdadır (Kırcaali, 1998).

Okul öncesi dönemde gelişim çok hızlıdır ve bireyin sonraki dönemlerine yönelik sonuçlarını etkileyen kritik bir zaman aralığına sahiptir. Doğru (2004) ya göre, özel gereksinimi olan çocukların erken tanılanması ve bu çocukların topluma kazandırılması, onların eğitimi açısından oldukça önemlidir. Erken çocukluk dönemi, çocukların tanılanması

ve eğitim faaliyetlerinden yararlanabilmesi için kritik bir dönemdir. Gelişmiş olan ülkelerin bu konuya olan yaklaşımı incelendiğinde, erken teşhis edilen ve destekleyici eğitim alan çocukların gelişimleri açısından olumlu yönde büyük farklılıklar gösterdikleri görülmüştür (Odluyurt, 2007). Bu çocukların ilerdeki dönemlerde ailelerine ve topluma aşırı yük olmaktan kurtuldukları söylenebilir.

2.1.5. Okul Öncesi Dönemindeki Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri

Literatür taraması yapıldığında, üstün yetenekli çocukların normal bir şekilde gelişim gösteren çocuklara göre daha farklı ve üstün bazı özelliklere sahip oldukları görülmüştür. Üstün yetenekli çocukların vücut yapısının, boy, kilo ve saç rengi gibi özelliklerinin değil, bilişsel algılarının, dil becerilerinin, ilgilerinin, öğrenme tarzlarının, motivasyonlarının ve enerji düzeylerinin üst seviyede olduğu görülmüştür. Aynı zamanda kişiliklerinin, akıl sağlıklarının, benlik algılarının, alışkanlıklarının, davranışlarının ve sosyal çevrelerinin de farklı özelliklere sahip olduğu söylenebilir (Davis ve Rimn, 2003, Akt; Kıldan, 2011).

Okul öncesi eğitim dönemdeki üstün yetenekli çocuklar, sınıflarında kendilerini hemen belli ederler. Bazı özellikleriyle diğer arkadaşlarından hemen ayrılırlar (Seyhan, 2014). Bu çocuklar, aşırı meraklı ve iyi birer gözlemcidir. Konuşma, algılama, el ve kas gelişimleri çok hızlıdır. Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenirlerken, bunu zevk alarak yaparlar. Dil gelişimleri üst seviyededir. Kendilerini açık ve net bir şekilde ifade etme yeteneklerine sahiptirler. Üstün yetenekli çocuklarda müthiş bir hafıza vardır. Aynı yaş grubundaki arkadaşlarına göre ileri seviyede sözel yeteneklere ve öğrenme yeteneğine de sahiptirler. Sayılarla, çeşitli türdeki bulmacalarla ve yap-bozlarla ilgilenmeyi severler. Kitapları çok severler ve kitaplara karşı aşırı ilgileri vardır. İlgi alanlarının çok geniş olduğu görülmektedir. Arkadaşlarıyla oyun oynarken ve bir aradayken liderlik davranışları gösterirler. Kendilerinden büyük olan çocuklarla arkadaşlık kurmak isterler. Enerjileri çok yüksektir ve otorite kurmaya çalışanlara meydan okurlar (Kurtulmuş, 2010, ve Metin, 1999).

Üstün yetenekli çocukların gelişim özelliklerinin, üstün yetenek gelişim alanlarında farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte genel olarak üstün yetenekli çocukların, normal gelişim gösteren yaşlıtlarına göre daha ileri seviyede gelişimsel özellikleri sergiledikleri görülmüştür (Kurtulmuş, 2010). Yapılan araştırmalarda üstün yetenekli çocukların, hayatlarının ilk yıllarından itibaren bedensel ve zihinsel gelişim aşamalarına, normal bir şekilde gelişim gösteren çocuklara göre daha hızlı ulaştıkları görülmüştür. Ancak gelişim alanlarındaki bu hızlı ilerlemeler üstün yetenek alanlarına göre de değişkenlik

gösterebilir. Başka bir ifadeyle, özel bir alanda üstün yeteneği olan çocuğun tüm gelişim alanlarında da hızlı olması beklenmemelidir (Metin, 1999).

Öğretmenler sınıflarında bulunan üstün yetenekli çocukları çok severler. Üstün yetenekli çocuklara eğitim vermek heyecanlı ve zevkli bir iştir. Ancak sınıfında bu tarzda öğrencisi bulunan öğretmenlerin sağlam bir mesleki donanıma sahip olmaları ve bazı kişilik özelliklerine de sahip olmaları gerekmektedir. Sınıflarında üstün yetenekli öğrencisi bulunan öğretmenlerin çocukların gelişim süreçlerini, öğrenme özelliklerini iyi bilmeleri gerekmektedir. Aynı zamanda bu çocukların eğitiminde kullanılan eğitim modellerini, stratejileri ve teknikler hakkında derinlemesine bir bilgiye sahip olmaları gerekmektedir. (Metin, 1999)

Üstün yetenekli çocukların öğretmenlerinin öğrenci merkezli eğitim ortamı sağlamaları gerekmektedir. Öğrencilerin, bağımsız bir şekilde hareket eden öğrenciler olması konusunda teşvik edicidirler. Öğrencilerini üst düzeyde zihinsel eğitimlere yönlendirirler. Öğrencilerdeki yeteneklerin hangi seviyede olduğunun tanısını koyabilirler. Çocukların kendilerini değerlendirmesini öğretirler. Sosyal, kültürel ve ekonomik yönden farklı toplumsal çevrelerden gelen öğrencilerle çalışabilirler. Her açıdan kapsayıcı bir anlayışa sahip olan bu öğretmenlerin, öğrencilerine rehberlik etmeleri de beklenmektedir (Sak, 2014).

2.1.6. Göçmen Çocukların Eğitimi

Göç, Türk Dil Kurumu (2019) sözlüğüne göre; “ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerden dolayı insanların bireysel veya topluluklar halinde bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret” şeklinde ifade edilmiştir. Marshall’a (1999) göre göç; bireyin ya da grubun yaşam alanlarındaki sınırlarının daha ötesine, başka ülkeye veya yerleşim yerlerine doğru kalıcı bir şekilde hareketlerini içeren bir olgudur. Göç, bireyin ya da toplulukların yaşadıkları yerden ve sosyokültürel ortamdan ayrılarak, başka bir coğrafi bölgeye veya sosyokültürel alana girmesi olarak da tanımlanabilir (Kurt, 2006).

İnsanlar, hayatlarını sürdürdükleri coğrafi bölgelerden bazı nedenlerden dolayı ayrılmıştır veya ayrılmaya zorlanmıştır. Tarihteki göç hareketleri incelendiğinde insanoğlunun, yaşadığı bölgelerde karşılaştığı güçlüklerle mücadele verdiği ancak baş edemediği zaman da buldukları yerlerden ayrılmayı yani göçü seçtiği görülmüştür. Göçün meydana gelmesinde birçok neden vardır. Ekonomik nedenler, olumsuz coğrafi koşullar,

eğitimin yetersizliği, politik sebepler, silahlı çatışmalar ve savaş gibi sebeplerle göç ortaya çıkabilmektedir (Südaş ve Mutluer, 2008).

Küçük yaşlarda yaşanan sorunlar çocuklarda travmalar yaratır. Göç de çocukları direkt etkileyen bir olaydır. O küçük bedenler bu olaydan olumsuz bir şekilde etkilenirler. Göç sürecinin içerisinde çocukların da olması barınma, eğitim ve sağlık hizmetleri gibi temel imkanlardan yararlanamamak anlamına gelmektedir (Özservet ve Sirkeci, 2016). Göç sürecinden en çok etkilenenler çocuklardır. Göç, çocukları psikolojik olarak etkilemekte ve düzelmesi zor görünen olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Yaşanan bu olumsuz gelişmeler, çocukların eğitimini de aksattığı gibi ülkelerin de eğitim politikalarında değişikliklere gitmesine neden olmaktadır.

Göçü yaşayan çocuklarda çeşitli problemler ortaya çıkmaktadır. Yaşanan bu problemler, çocukların eğitimini de olumsuz yönde etkilemektedir. Nar (2008), göç travmasını yaşayan çocukların karşılaştıkları eğitim sorunlarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Uyum sorunları
2. Sosyal tabaka ve dil Sorunu
3. Çalışan çocuklar sorunu
4. Öğrenci velilerinin şehirleşme süreçlerini tamamlayamamış olmaları ve eğitime karşı ilgisizliği
5. Ailedeki babanın sürekli çalışması dolayısı ile veli toplantılarına genelde annelerin katılması
6. Ailelerdeki çocuk sayısının yüksek olmasının çocuk başına düşen eğitim harcamalarını azaltması

Son yıllarda ülkemize Suriye'den gelen göçmenlerle, eğitim altyapımızda yetersizlik sorunları oluşmaya başlamıştır. Bu sorunlar fiziki altyapıda yetersizlik, sınıf ve donatım yetersizliği, öğretmen ihtiyacı şeklinde kendini göstermiştir. Göç nedeniyle, eğitim konusunda yapılan yatırımlar da yetersiz kalmaktadır. Fiziki altyapıdaki yetersizlik, kalabalık sınıfların oluşması, özellikle sınır bölgesindeki illerin eğitim ihtiyacına cevap verememesi de çözülmesi gereken sorunlar arasındadır (Nar, 2008). Oluşan kalabalık sınıflardaki öğrenciler, kendilerini yansıtamamakta, öğretmenlerdeki tükenmişlik seviyesi artmakta, iş doyumu azalmakta, öğrenci merkezli eğitim de arka planda kalmaktadır (Karakuş, 2006).

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün 2017 yılında yayımladığı rapora göre 2016/2017 Eğitim Öğretim Yılında, ülkemizdeki okullarda 459.521 yabancı uyruklu öğrenci eğitim almaktadır. MEB'in (2018) yayımladığı faaliyet raporuna göre ise bu sayı 518.105'e çıkmıştır. Ülkemizdeki eğitim altyapısının var olan nüfusa göre planlandığını düşünülürse, bütün eğitim planlarının alt üst olduğu kaçınılmaz acı bir gerçektir. Ülkelerindeki savaş nedeniyle, ülkemize göç eden bu insanlar, başta sınır illeri olmak üzere Türkiye'nin bütün illerine dağılmış durumdadır. Göçe hazırlıksız yakalanan ülkemizde, bu insanları bütün sistemlere entegre etmenin yolları aranmaktadır. Ancak alınan bütün tedbirlere rağmen, bütün kurumlar özellikle de eğitim sistemi bu durumdan olumsuz etkilenmiş ve etkilenmeye de devam etmektedir. İşte bu noktada kapsayıcı eğitim uygulamaları devreye sokulmuş ve öğretmenler de seminerler yoluyla bazı eğitimlere alınmıştır.

2.1.7. Türkiye'deki Göçmenler ve Eğitimleri ile İlgili Mevcut Durum

Türkiye, jeopolitik konumu nedeniyle düzenli ve düzensiz olarak sürekli göç alan bir ülke konumundadır. Türkiye yaklaşık 4 milyon mülteciye ev sahipliği etmektedir. Ülkelerindeki savaş, iç karışıklık ve terör gibi nedenlerden dolayı ülkemize sığınan sığınmacıların ülkelere göre dağılım sayıları yaklaşık olarak; Suriyeli Sığınmacı 3,5 milyon, Afganistanlı Sığınmacı 170 bin, Iraklı Sığınmacı 142 bin, İranlı Sığınmacı 39 bin, Somalili Sığınmacı 5 bin 700, diğer sığınmacılar ise 11 bin 700 kişi dir (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 2019).

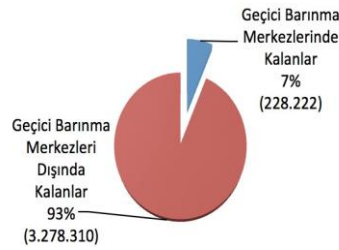
Grafik 2.1. Yıllara Göre Ülkemizdeki Suriyeli Mülteci Sayıları



Toplam sayı: 3.506.532

(devamı arkadadır)

Geçici Barınma Merkezleri İçinde ve Dışında Kalan Suriyeliler

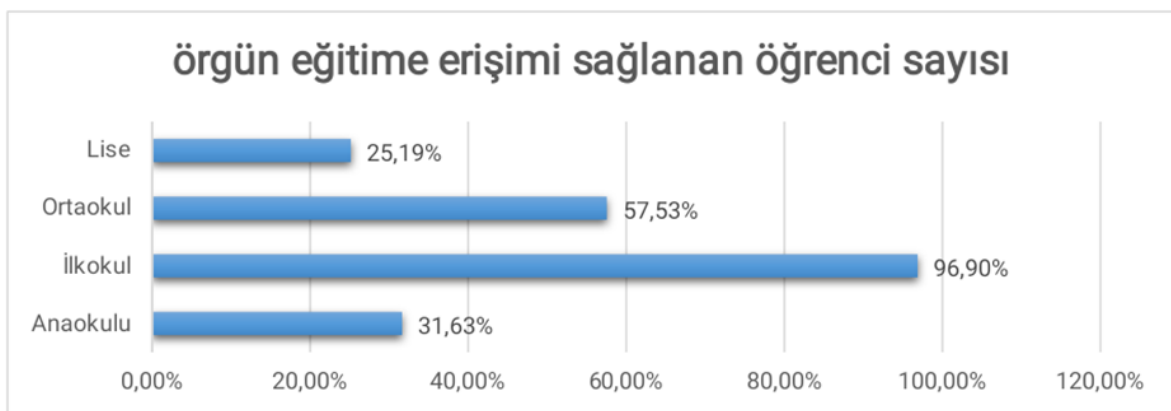


Kaynak: GİGM (2018)

Grafik 2.1.'e bakıldığında 2011 yılından 2018'e kadar geçen zamanda ülkemizdeki Suriyeli sığınmacı sayısının 3,5 milyondan fazla olduğunu görmekteyiz. Türkiye, dünya ülkeleri arasında son beş yıldır en çok sığınmacıyı barındıran ülkedir. Türkiye'yi Pakistan, Uganda, Sudan ve Almanya takip etmektedir. (UNCHR, 2019).

Genellikle sınırlarımızdaki ülkelerden yaşadıkları toprakları terk etmek zorunda kalan ve ülkemize göç eden sığınmacı sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Çobanoğlu (2019) çalışmasında "Türkiye, 2014'ten bu yana en fazla mülteciye ev sahipliği yapan ülke konumundadır" demektedir (s. 254). Göçmenlerin topluma daha kolay uyum sağlayabilmeleri için geldikleri ülkenin dilini öğrenmeleri, toplumsal yaşamın her alanında başkalarına ihtiyaç duymadan bağımsız yaşamaları için bilgi ve beceri kazanmaları, çocukların okullaşmaları, erken yaşlardan itibaren toplumun diğer bireyleri ile karşılıklı ve olumlu bir etkileşim içinde olmaları kısacası eğitime erişimleri oldukça önemlidir. Eğitimden mahrum kalmaları, uyum sağlayamama oranlarını ve beraberinde de riskleri arttırmaktadır" (TBMM, 2018, s.254, Akt; Çobanoğlu, 2019, s.254).

Grafik 2.2. Kademelere Göre Örgün Eğitime Erişimi Sağlanan Öğrenci Oranları (2018)



Kaynak: MEB (2018a)

Grafik 2.2. de görüldüğü üzere son yıllarda yaşanan ve sürekli artan göçün, ülkemiz ekonomisini etkilemesinin yanında eğitim uygulamalarını da etkilemiş ve devleti tedbir almaya zorlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, farklı eğitim ihtiyaçları olan çok sayıdaki mülteci çocuğa ilişkin sistematik değişiklikler yapmıştır. Bakanlığa bağlı resmî kurumlarda (Geçici Eğitim Merkezleri dışında) göçle ülkemize gelen geçici koruma altındaki büyük çoğunluğunu Suriyeli çocukların oluşturduğu toplam 518.105 öğrenci Türkçe programla eğitim görmektedir. 19 ilimizdeki 224 geçici eğitim merkezlerinde ise tamamı Suriyeli olmak üzere 106.845 öğrenci yoğun Türkçe öğretimi temel olmak kaydıyla eğitim görmektedir. Ayrıca açık okullara kayıtlı 16.680 öğrenci bulunmaktadır. Kitlesele göçle ülkemize gelen toplamda 641.630 (%49,26'sı kız, %50,74'ü erkek) öğrencinin eğitime erişimi sağlanmıştır” (MEB, 2018a, Akt; Çobanoğlu, 2019, s.255).

Travmatik deneyimler yaşayarak ülkemize sığınmak zorunda kalan ve yarısını 18 yaşın altında olan Suriyelileri Türk eğitim sisteminin kapsayabilmesi için çok başarılı çalışmalar yürütülmüştür. Bu çalışmalar Milli Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurumu Başkanlığı ve İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü işbirliği ile yürütülmektedir. Eğitim faaliyetlerinin bir bölümünün Suriyeliler için oluşturulan Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM) verilmekle birlikte bu merkezlerin aşamalı olarak kapatılması ve tüm göçmenlerin eğitimlerinin Türk okullarında sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılmaktadır (TBMM 2018, s. 254-255, Akt; Çobanoğlu, 2019, s,254).

2.2. İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde okul öncesi eğitimde kapsayıcı eğitim ile ilgili az sayıda araştırmaya rastlanmıştır.

Acar ve Pehlivan (2009), çocuklar ve eğitimde dışlanma isimli araştırmalarında, öğrencilerin eğitimden dışlanma problemlerini ve kapsayıcı eğitimin bu dışlanmanın önüne nasıl geçtiğini açıklamışlardır. Ayrıca, kapsayıcı eğitimin eğitimciler tarafından benimsenmesi gerektiğinin ve niteliğinin artırılması gerektiğinin önemini vurgulamışlardır. Bütün bireylerin fırsat eşitliği noktasında eğitim alması gerektiğinden hareketle, öğrenci merkezli bir eğitime ve bireysel farklılıkları ele alan kapsamlı bir eğitim sistematığına ihtiyaç duyulduğunun sonucuna ulaşmışlardır.

Kaya (2019) temel eğitimde uygulanan kapsayıcı eğitimin niteliğini incelemiştir. Bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığı'na ait üst politika belgelerinde hangi hedef ve düzenlemelere yer verildiğinin araştırmasını yapmış ve bu hedeflerin gerçekleştirme

durumunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda özel gereksinimli öğrencilerin eğitime erişim sürecinde özel eğitim, kaynaştırma eğitimi ve bütünleştirme eğitimi olmak üzere üç farklı yaklaşımın benimsendiği, 10. kalkınma planında ve 5378 sayılı engelliler hakkında kanunda özel gereksinimli öğrencilerin bütünleştirme eğitimi doğrultusunda eğitim alması öngörülmesine rağmen uygulamada özel eğitim yaklaşımının ağırlıkta olduğu, özel politika gerektiren dezavantajlı grupların kapsayıcı ortamlarda eğitim alabilmesi için mevcut politika ve uygulamaların yeterli olmadığı ve eğitimin niteliğinin hala sorun olmaya devam ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şahan ve Ünsal (2015) ise okul öncesi dönemindeki çocuklarının engelli kavramına ilişkin görüşlerini analiz etmişlerdir. Bu kapsamda 5 yaşında, normal gelişimine erişen 9 kız ve 9 erkek olmak üzere 18 öğrenciyle görüşmeler yapmışlardır. Bu dönemdeki çocukların fikirlerini almak için resim yoluyla anlatmaları sağlanmıştır. Bu öğrencilerden engelli temaları resim yapmaları istenmiş ve bu resimler öğrencilere yorumlatılmıştır. Araştırma yöntemlerinden nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve veriler betimsel analiz yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin engelli bireylerle karşılaştıkları, garip karşıladıkları, engellileri fiziksel olarak algıladıklarını ve engellilik hakkında olumsuz bir yargıya sahip olduklarına ulaşılmıştır.

Emin (2016) araştırmasında, Türkiye'deki Suriyeli öğrencilere verilen eğitimin ihtiyaçlarını ve bu öğrencilerin aldıkları eğitimin niteliğini araştırmıştır. Göçmen konumundaki Suriyeli öğrencilerin, eğitim sistemimizden yararlanma düzeylerini ve okullarda karşılaştıkları problemlerin üzerinde durmuştur. Geçici eğitim merkezlerinde eğitim gören öğrencilerin okullaşma sorununun olduğuna işaret etmiştir. Temel eğitim kademesinde eğitim gören Suriyeli çocukların, eğitime erişme durumları ve aldıkları eğitimin niteliği araştırılmıştır. Eğitim sistemimizin bu öğrencilere sunduğu eğitimlerin olumlu ve olumsuz sonuçları da analiz edilerek önerilerde bulunulmuştur.

Anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma (Entegrasyon) eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi isimli araştırmada; ilkokullarda ve anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkındaki yeterlilik seviyelerinin ne olduğunu nitel araştırma yöntemiyle bulmaya çalışan Kaya (2019), okulöncesi öğretmenlerinin çoğunun özel gereksinimi olan çocukların ihtiyaçlarının karşılanmasında kendilerini yetersiz buldukları sonucuna ulaşmıştır. Okulöncesi öğretmenlerinin; özel gereksinimi olan öğrencilerin öz bakım becerilerinden ziyade olarak akademik, sosyal, duygusal, bilişsel alanlarının desteklenmesi gerektiğini savunmuşlardır. Okulöncesi

öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimi ile ilgili mevzuata hakim olmadıkları ve bu konudaki hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yetersiz olduğu ve sınıflarının kaynaştırma eğitimine uygun olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Geçici Koruma Altında Bulunan Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumları isimli araştırmasında Yüce (2018), öğrencilerin okula uyum sağlamada yaşadıkları sorunları incelemiş ve uyum sorununun nasıl ortadan kalkacağına dair çözüm önerilerini sunmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin uyumunu etkileyen faktörlerin bazıları; dilimizi konuşamamak, kültürel farklılıklar, öğretmenlerin olumsuz tutumları, arkadaşlarının tavırları ve göçün yarattığı travma şeklinde ortaya çıkmıştır.

Kıldan (2011) çalışmasında, anasınıfı öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri analiz edilmiştir. Araştırma, Kastamonu'da 2009-2010 eğitim yılında çalışan 60 anasınıfı öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırmada betimsel analiz yapılmıştır. Araştırmada veriler, görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuç kısmında; anasınıfı öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların eğitimi hakkında çok fazla bilgiye sahip olmadıkları saptanmıştır. Anasınıfı öğretmenlerinin, üstün yetenekli çocukların eğitimine karşı bilgi seviyelerinin daha da üst düzeyde olması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Üstün yetenekli çocukların eğitimi konusunda hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duyulduğu sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Altun ve Gülben (2009), okul öncesinde özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitimindeki uygulamalarını ve bu uygulamalar esnasında karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından tespiti ve değerlendirilmesini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanarak 10 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Öğretmenlerin çoğunluğunun özel eğitim alanında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve bu nedenle özel eğitime muhtaç çocukların eğitimlerinde yetersizlik gösterdikleri yönünde bulgular elde edilmiştir. Türkiye'de özel gereksinimi olan çocuklara yeterince ilgi gösterilip, gösterilmediği konusunda öğretmenler kararsız bir düşünceye sahip olduğu belirlenmiştir.

Odom (2000), okul öncesi eğitim kurumlarına yerleştirilen ve sayıları giderek artan özel eğitime ihtiyacı olan ve yetersizlik gösteren çocukların verilen eğitimden yararlanabilmeleri için okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin ilgili programları uygulayabilme konusunda eğitime gereksinimleri olduğunu belirtmiştir.

Odom, McConnell ve Chandler (1994), yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin yetersizliği olan çocuklarla uygulama yapabilme konusundaki algılarının, uygulama için gerekli olan süreç, fiziksel mekân, bilgi düzeyleri, kaynaklara ulaşım ve normal gelişim gösteren akranların yetersizliği olan çocuğu kabul düzeyleri gibi pek çok farklı değişikenden etkilenebildiğini belirtmişlerdir.

Literatür incelendiğinde, kapsayıcı eğitim ile ilgili genel çerçevede, özel eğitim ve Suriyeli öğrencilere ilişkin araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Üstün yetenekli öğrencilere ilişkin yapılan araştırmalara da rastlamak mümkündür. Özellikle okulöncesi dönem ile ilgili az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Son yıllarda ise kapsayıcı eğitim ile ilgili çalışmaların hızlandığı görülmektedir. Kapsayıcı eğitim ile ilgili okulöncesi eğitim alanında az çalışmaya rastlanması ve kapsayıcı eğitimin öğretmen görüşleriyle görüşme incelenmemiş olması bu çalışmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Araştırma sonucu ve getirilen öneriler, bundan sonraki yapılacak çalışmalara ışık tutacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama aracına, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Kapsamı geniş tutulan bu çalışmada kapsayıcı eğitimin; üstün yetenekli öğrencilere, özel eğitime ihtiyacı olan, yabancı uyruklu ve göçmen öğrencilere getirdiği fırsatlara ilişkin elde edilen veriler analiz edilmiştir. Ayrıca kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılan öğretim stratejilerinin, ders içeriklerinin ve materyal seçimlerinin de niteliği araştırılmış ve öneriler getirilmiştir. Bu nedenle, bu araştırma tarama modelinde nitel bir araştırmadır ve nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği ile yürütülmüştür.

Nitel araştırma, gözlem görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır (Ergün, 2005). Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.19).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; Denizli İli Pamukkale bölgesinde, 2019/2020 Eğitim Öğretim yılında MEB'e bağlı anaokullarında görev yapan, kapsayıcı eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim seminerine katılmış olan ve bu konuda bilgisi olduğu düşünülen 20 okulöncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubuna ait bilgiler Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Değişken		<i>f</i>
Cinsiyet	Kadın	16
	Erkek	4
Kıdem	0-5 yıl	3
	6-10 yıl	7
	11-15 yıl	6
	16-20 yıl	4
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	1
	Lisans	13
	Yüksek Lisans	6
Mezuniyet	Çocuk Gelişimi	2
	Okul Öncesi Öğretmenliği	18
	Diğer	-

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 16'ı kadın dördü erkektir. Üç görüşmecinin hizmet süresi 0-5 yıl arası, yedi görüşmecinin 6-10 yıl arası, altı görüşmecinin 11-15 yıl arası, dört görüşmecinin hizmet süresi ise 16-20 yıl arasındadır. Görüşmecilerin biri önlisans, 13'ü lisans, altısı ise yüksek lisans mezunudur. Görüşmecilerden ikisi çocuk gelişimi mezunuyken, 18'i okul öncesi öğretmenliği mezunudur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilmiş olan “kapsayıcı eğitime ilişkin okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri” başlıklı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracını oluşturmak için nitel yöntemle yapılan alanyazın incelenmiş ve daha önceden geliştirilen ölçeklere bakılmıştır. Uzman görüşü de alınarak yüksek lisans eğitimi yapan üç öğretmen ile sorular ve verilebilecek yanıtlar üzerine beyin fırtınası yapılarak altı soru oluşturulmuş ve görüşme sorularına son şekli verilmiştir. Soruların anlaşılabilir olmasına ve belirgin ifadeler içermesine özen gösterilmiştir. Görüşme formunun birinci bölümünde araştırmanın amacına ilişkin açıklamalar yer almıştır. Formun

ikinci bölümünde ise araştırmacı tarafından görüşmecilere yöneltilen aşağıdaki sorulara yer verilmiştir:

1. Kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılacak olan öğretim stratejilerine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.
2. Kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında ders içeriğinin farklılaştırılması ve öğretim sürecine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.
3. Kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında öğretim materyallerinin seçimi ve kullanımına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.
4. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının, üstün yetenekli öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.
5. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.
6. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının yabancı uyruklu, göçmen ve mevsimlik tarım işçisi olan öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.

3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmacı tarafından, öğretmenlerle görüşme yapmak üzere gerekli resmi izinler alınmıştır. Kapsayıcı eğitime ilişkin okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri başlıklı geliştirilen görüşme formu kullanılarak, 2020 yılı Şubat-Mayıs ayları arasında Denizli ili Pamukkale bölgesinde görev yapan 20 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubundaki 15 görüşmeciyile, ortalama 20’şer dakika yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Üç öğretmenle telefonla görüşme, iki öğretmenle de yazışma yapılarak mail ortamında görüşme sağlanmıştır. Görüşmeciler ses kaydı yapılmasına izin vermemiştir.

Görüşme, araştırmaya katılan bireylerin belli bir konuda duygu ve düşüncelerini anlatma etkinliği olarak tanımlanmaktadır (Karataş, 2015). Steward ve Cash (1985) görüşme tekniğini, “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci” şeklinde tanımlamıştır.

Görüşmede asıl hedef; bireyin iç dünyasına girerek, konuya ilişkin bakış açısını anlamaya çalışmaktır (Karataş, 2015). Görüşme tekniği ile araştırılan konu hakkındaki bireyin deneyimleri, tutumları, düşünceleri, niyetleri, yorumları, zihinsel algıları ve tepkileri

gibi gözlenemeyen bilgilere ulaşılması amaç edinilir. Bu amaçlara ulaşmada yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve odak grup görüşmesi şeklinde dört farklı görüşme tekniği kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.120). Bu çalışmada yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşmelerde sorular önceden belirlenir ve bütün görüşmecilere aynı sorular sorulur (Türnüklü, 2000).

Çalışma grubundaki öğretmenlere, isimlerinin ve araştırmada toplanan verilerin, bu araştırmanın dışında başka bir yerde kullanılmayacağı belirtilerek güvenleri sağlanmıştır. Görüşmecilere, görüşmeye başlanmadan önce araştırma hakkında ve kapsayıcı eğitim kavramı hakkında gerekli ön bilgiler verilmiştir. Görüşmeler samimi, sıcak bir diyalog şeklinde ve karşılıklı konuşma halinde yapılmıştır. Sorular araştırmacı tarafından hep aynı sıra ile sorulmuştur. Araştırmacı tarafından görüşmecilerin görüşleri kısa kısa alıntılarla desteklenmiştir. Görüşme sorularına verilen cevaplar, araştırmacı tarafından not edilip yazılı kayda alınmıştır. Sorulara verilen uzun cevaplar, anlam bozulmadan kısaltılarak not edilmiştir. Alınan notlar görüşmecilere tekrar teyit ettirilmiştir. Bazı görüşmeciler bazı sorulara hakkında düşüncem yok diyerek cevaplamak istememiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Yıldırım ve Şimşek (2013) geçerlik ve güvenilirlik hakkında; “doğru bilgiye ulaşma konusunda gereken önlemlerin alınması (geçerlik) ve araştırma sürecini ve verileri ayrıntılı bir biçimde, yani bir başka araştırmacının değerlendirmesine olanak verecek biçimde tanımlanması (güvenirlik), nitel araştırmacının karşılaşması gereken önemli beklentidir” demiştir (s. 306). Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada, görüşmecilerden elde edilen verilere araştırmacının görüşleri karışmamıştır. Görüşmeciler yönlendirilmemiştir. Elde edilen veriler, tamamıyla görüşmecilerin sorulara verdiği cevaplardan oluşmuştur. Görüşme sırasında araştırmacı tarafından alınan kısa notlar, görüşmecilere teyit ettirilerek cevapların güvenilir hale getirilmesi sağlanmıştır.

Bu araştırma, nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği ile verilerin betimsel analizi yapılarak yürütülmüştür. “Betimsel analiz, derinlemesine analiz gerektirmeden, verilerin daha yakından incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılmasını gerektirir” (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 89). Betimsel analizle, görüşme sonucunda elde edilen veriler değerlendirilir, birbirine benzeyen ve birbiri ile ilişkisi olduğu

tespit edilen veriler, ana tema altında alt temalar çerçevesinde bir araya getirilerek yorumlanır (Altunışık ve Diğerleri, 2010).

Bu araştırmada, görüşmecilerin sorulara verdikleri uzun cevaplar, cevabın ana fikrini bozmadan orijinalliği korunarak kısaltılmış ve alınan notlar görüşmecilere teyit ettirilmiştir. Yapılan görüşmeler sonunda ortaya çıkan veriler, araştırmacı tarafından araştırmanın amacı dışına çıkılmadan korunmuştur. Bu görüşler toplanarak 20 görüşmeciye ait veri seti oluşturulmuştur. Sorular ile araştırmanın alt problemleri sırasıyla ilişkilendirilmiştir. Birbiriyle ilişkisi olan ve birbirine benzeyen verilerin değerlendirilmesi yapılarak, kapsayıcı eğitim ana teması olarak her alt probleme ait alt temalar oluşturulmuş ve oluşan alt temalar ile görüşmeci bilgileri tablo haline getirilerek araştırmacı tarafından betimsel analiz yapılmıştır. Görüşmecilerden elde edilen birbirine benzeyen ve ilişkisi olduğu düşünülen veriler kavramlaştırılarak, alt temalarda toplanmıştır. Can alıcı noktalara temas eden görüşmecilerin verdiği cevaplar araştırmada örnek olarak yazılmıştır.

Verilerin analizi yapılırken, görüşmecilerin görev yaptığı okulunun ve kimliğinin ortaya çıkmamasına dikkat edilmiştir. Katılımcılar *1-20 (ğretmen1-ğretmen20)* Şeklinde kısaltılarak numaralandırılmış, katılımcı sayısı da (f) sembolü ile gösterilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan bulgulara ve alt temalara ilişkin yapılan yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemini “Kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılacak olan öğretim stratejilerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu alt probleme ait bulguları belirlemek amacıyla görüşmecilere “Kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılacak olan öğretim stratejilerine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.1’de verilmektedir.

Tablo 4.1 *Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarında Kullanılacak Olan Öğretim Stratejilerine İlişkin öğretmen görüşleri*

Tema	Kod	f	Görüşmeciler (Ö)
Öğretim Stratejisi	Grupla Çalışma	8	Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö16, Ö20
	Aktif Öğrenim	6	Ö1, Ö4, Ö7, Ö8, Ö17, Ö19
	Proje Tabanlı Öğrenim	3	Ö2, Ö12, Ö14
	Çalışma Sayfaları	3	Ö13, Ö15, Ö18

Tablo 4.1 incelendiğinde; kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılacak olan öğretim stratejilerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri; grupta çalışma ($f=8$), aktif öğrenim ($f=6$), proje tabanlı öğrenim ($f=3$), çalışma sayfaları ($f=3$) kod başlıklarında toplanmıştır. Ortaya çıkan kodlar incelendiğinde, görüşmecilerin kapsayıcı eğitim sırasında kullanılacak öğretim stratejilerine yönelik görüşleri farklılık göstermiştir. Bu farklılık, öğretim stratejilerinin derste uygulanırken veya plan yaparken, o dersin amaçlarına ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre farklı etkinlikler ile farklı yöntem ve teknikler kullanılmasından kaynaklanabilir.

Grupla çalışma etkinlikleri öğrenciler için faydalı olabilir. Öğretmenler de bunun farkındadır. Kapsayıcı eğitime göre uygulanacak öğretim stratejilerinde, bütün öğrenciler sürece dahil edilebilirse başarı sağlanabileceği düşünülmektedir. Bu yüzden gruplar oluşturulurken farklı beceri seviyesine sahip öğrenciler ile farklı etnik kökene sahip öğrenciler, ilgi alanlarına göre heterojen gruplar şeklinde oluşturulabilirse kapsayıcı eğitimin amacına ulaşacağı düşünülmektedir. Kapsayıcı eğitimde kullanılacak öğretim

stratejilerinden, grupla çalışma (f=8) kodunda görüş bildiren Ö 10 konu hakkında şunları söylemiştir:

Grup etkinlikleri öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Okulöncesi eğitimin de doğasına uygundur. Grup etkinliklerinde öğrenciler birbirini daha yakından tanımakta ve kaynaşmaktadır. Cinsiyet farklılığı, farklı etnik kökene sahip öğrenciler, ekonomik düzeyleri farklı öğrenciler vb. farklılıklar, grup çalışmalarında ortadan kalkmaktadır. Öğrenciler birbirlerini bu tarz etkinliklerde sevmekte ve birbirine yakınlaşarak kaynaşmaktadır. Grup çalışmalarında öğrencilerimin daha iyi performans gösterdiğini, dinleme, sabır, eleştirme, eleştirilme ve değer kazanma gibi gelişimlerinin daha iyi oluştuğunu gözlemliyorum. Kapsayıcı eğitim seminerinde biz öğretmenler bile grup halinde çalışmalar yaptık ve çok güzel öğrenmeler gerçekleştirmiştik. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 10).

Tablo 4.1 incelendiğinde, kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılacak olan öğretim stratejilerine ilişkin aktif öğrenim (f=6) kodunun öne çıktığı görülmektedir. Kapsayıcı eğitim sisteminde aktif öğrenime çok önem verilmesi ve öğretmenlerin aktif öğrenimi benimsemesi, bu kodun oluşmasına neden olmuş olabilir. Aktif öğrenim kodunda görüş bildiren Ö 19 şunları söylemiştir:

Öğrenciler eğitim sürecinin merkezinde olmalıdır. Kapsayıcı eğitim, öğrenci merkezli bir öğrenme stratejisine sahiptir. Aynı zamanda kapsayıcı eğitim, öğrencilerin bireysel özelliklerine göre de bireysel anlamda eğitim verilmesi gerektiğini esas tutmaktadır. Bu yüzden biz öğretmenler, öğrencilerimizi aktif öğrenmeye teşvik edecek tekniklerle derslerimizi işlemeliyiz (Görüşme Kaydı: Öğretmen 19)

Tablo 4.1 incelendiğinde, kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında proje tabanlı öğrenme stratejisinin öğretmenler tarafından benimsendiği görülmektedir. Öğretmenlerin bu şekilde düşünmesinde, eğitimde sürekli yapılan projelerin etkisi olabilir. Proje tabanlı öğrenim (f=3) kodu hakkında görüş bildiren Ö 2 şunları söylemiştir:

Bence kapsayıcı eğitimden sonra kullanacağımız en güzel öğretim stratejisi uygulayacağımız projelerdir. Derslerde, proje tabanlı öğrenim ile öğrenciler yaparak yaşayarak bizzat sürecin içerisinde görev almaktadır. Öğrenmenin farkına varmaktadır. Ayrıca okullarda yürüttüğümüz sosyal sorumluluk projeleri de velilerce

sahiplenilmekte ve başarıya ulaşmaktadır. Bu strateji ile geri kalmış öğrenciler, diğer arkadaşlarının seviyesine ulaşmaktadır. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 2)

Tablo 4.1 incelendiğinde katılımcılardan Ö13, Ö15 ve Ö18, kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılacak olan öğretim stratejilerine ilişkin çalışma sayfalarından faydalanılması gerektiğini düşünmektedir. Çalışma sayfalarıyla öğretimin kolaylaşması ve her öğrenciye ayrı ayrı hitap edebilmesi bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Çalışma sayfaları kodu ile ilgili görüş bildiren Ö 18, şunları söylemiştir:

Okulöncesi eğitimde çalışma sayfalarının büyük önemi olduğunu düşünüyorum. Kapsayıcı eğitimle, her öğrenciye özel eğitim verilmesi ilkesinin gereği olarak öğrencilere özel çalışma sayfaları düzenlenebilir. Bir sayfayı çıkarıp bütün sınıfa aynısı uygulamak uygun değildir. Çünkü her öğrenci farklı gelişim seviyesindedir (Görüşme Formu: Ö 18)

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemini “kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında ders içeriğinin farklılaştırılmasına yönelik görüşler nelerdir?” cümlesi oluşturmaktadır. Bu alt probleme ait bulguları belirlemek amacıyla görüşmecilerin “kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında ders içeriğinin farklılaştırılması ve öğretim sürecine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.” sorusu sorulmuştur. Elde edilen bulgular Tablo 4.2’de verilmektedir.

Tablo 4.2. *Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları Kapsamında Ders İçeriğinin Farklılaştırılması ve Öğretim Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kod	f	Görüşmeciler (Ö)
Öğretim Süreci	Bireysel Farklılıklara ve İlgi Alanlarına Göre İçerik Düzenlenmesi	13	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10, Ö14,Ö15,Ö17,Ö19
	Öğretim Sürecinin Zenginleştirilmesi	7	Ö3,Ö11,Ö12,Ö13, Ö16, Ö18, Ö20

Tablo 4.2 incelendiğinde, kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında ders içeriğinin farklılaştırılmasına yönelik görüşler, bireysel farklılıklara ve ilgi alanlarına göre içerik düzenlenmesi (f=13) ve öğretim sürecinin zenginleştirilmesi (f=7) olmak üzere iki kod başlığında toplanmıştır. Oluşan kod başlıkları, öğretmenlerin etkili bir öğretim süreci oluşturmak ve uygulamak istemelerinden kaynaklanabilir.

Tablo 4.2. incelendiğinde; öğretmenler, ders içeriklerinin öğrencilerin bireysel farklılıklarına, hazırbulunuşluklarına ve becerilerine göre esnetilerek düzenlenmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlere göre içerikleri değiştirmek, öğretmenlerin elindedir. Sınıfın değişkenleri gözetilerek içerikler değiştirilebilir. Bireysel farklılıklara ve ilgi alanlarına göre içerik düzenlenmesi kodunda görüş bildiren Ö 8 şunları söylemiştir:

Hazırlanmış olan içerikler genele hitap etmektedir. Ancak bizler bu içerikleri öğrencilerimizin durumlarına göre değiştirmeliyiz. Bunu yaparken de öğrencilerimizin ilgi alanlarını, farklılıklarını, becerilerini ve öğrenme düzeylerini göz önüne almalıyız. Bunu yapmak bizim elimizdedir. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 8)

Tablo 4.2. incelendiğinde; öğretmenler öğretim sürecinin farklı etkinlikler yoluyla zenginleştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler tarafından, öğrencilerin daha iyi öğrenmesinin amaç edinilmesi, bu görüşün ortaya çıkmasına neden olabilir. Öğretim sürecinin zenginleştirilmesi koduna yönelik Ö 20 şunları söylemiştir:

Ben sınıfta farklı farklı etkinlikler düzenliyorum. Kapsayıcı eğitim seminerine katıldıktan sonra bunu daha iyi anladım. Günümüzde öğrenciler artık derslerden hemen sıkılıyor. Tatmin olmuyorlar. Bunu önlemenin yolu olarak özellikle okulöncesi eğitimini zevkli hale getirmeliyiz. Bunun için işbirliğine dayalı öğrenme ve zengin materyal kullanımı ile derslerimizi zenginleştirmeliyiz. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 20).

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında öğretim materyallerinin seçimine ilişkin görüşler nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu alt probleme ait bulguları belirlemek amacıyla görüşmecilere “Kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında öğretim materyallerinin seçimi ve kullanımına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.” sorusu sorulmuştur. Elde edilen bulgular Tablo 4.3’de verilmektedir.

Tablo 4.3 *Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları Kapsamında Öğretim Materyallerinin Seçimi ve Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kod	f	Görüşmeciler (Ö)
Öğretim Materyalleri	Gelişim Alanlarına Uygun Seçilmesi	15	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10, Ö11,Ö13,Ö16,Ö17,Ö18,Ö20
	Oyun Temelli Kullanımı	5	Ö2, Ö12, Ö14, Ö15, Ö19

Tablo 4.3' e bakıldığında, kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında öğretim materyallerinin seçimine ilişkin; gelişim alanlarına uygun olarak görsel ve işitsel materyal seçiminin yapılması (f=15) gerektiği kodu ortaya çıkmıştır. Materyallerin kullanımı ile ilgili olarak da araç gereçlerin oyun temelli kullanılması (f=5) gerektiği kodu elde edilmiştir.

Tablo 4.3 incelendiğinde; çalışma grubundaki 15 öğretmen, öğretim materyallerinin öğrencilerin gelişim alanlarına uygun olarak seçilmesi kodunda görüş bildirmiştir. Kapsayıcı eğitim uygulamaları ile öğrencilerin bireysel gelişimlerine daha çok önem verilmesi ve kapsayıcı eğitimin eğitim süreçlerine farklı bir bakış açısı kazandırması bu görüşün nedeni olabilir. Bu kodda görüş bildiren Ö 1 ve Ö 17 şunları söylemiştir:

Dersi anlatırken işimizi kolaylaştıran en önemli olgu materyal seçimidir. Özellikle okul öncesi eğitiminde bu çok önemlidir. Sınıflarımız heterojen yapıda. Farklı farklı öğrencilerimiz var. Bu yüzden materyal seçerken öğrencilerimize uygun olanları seçip kullanmalıyız. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 1)

Öğrencilere bir kazanım vereceğim zaman materyal seçiminde çocukların gelişim düzeylerini baz alıyorum. Çünkü hepsinin düzeyleri farklı. Özellikle kapsayıcı eğitim seminerlerinde yaptığımız grup etkinliklerinde bize uygun olarak materyaller vardı. Biz öğretmenlerde bu kadar dikkat ediliyorsa bizim öğrenciler için daha çok dikkat etmemiz gerekiyor. Bu şekilde yaptığımızda öğrenciler de sıkılmıyor ve rahat ders işliyorum. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 17)

Öğretim materyallerinin oyun temelli kullanımı kodunda ise beş öğretmen görüş bildirmiştir. Çocukların oyun çağında olması ve öğretim materyallerinin bu yaş grubuna uygun olması gerektiğinin düşünülmesi bu kodun oluşmasına neden olmuş olabilir. Bu kodda görüş bildiren Ö 12 şu şekilde görüş bildirmiştir.:

Okul öncesi döneminin öğrencileri daha oyun çağındadır. El kas hareketleri yavaş yavaş gelişmektedir. Be gelişimin daha iyi olması için dersleri oyunlaştırmamız gerekiyor. Tabi ki oynanacak oyunun ve oyun oynarken kullanılacak materyallerin seçimi bu noktada çok önemli. Materyalleri hem dersin içeriğine hem de öğrencilere öğretirken kullanacağımız tekniğe uygun olarak seçmeliyiz. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 12)

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemini “kapsayıcı eğitim yaklaşımının, üstün yetenekli öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” cümlesi oluşturmaktadır. Bu alt probleme ait bulguları belirlemek amacıyla görüşmecilere “kapsayıcı eğitim yaklaşımının, üstün yetenekli öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.” Sorusu sorulmuştur. Elde edilen bulgular Tablo 4.4’de verilmektedir.

Tablo 4.4 *Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının Üstün Yetenekli Öğrencilere Sunduğu Fırsatlara İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Temalar	Kod	f	Görüşmeciler (Ö)
Üstün Yetenekli Öğrenciler	Farklılaştırılmış Eğitim	9	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö7,Ö8,Ö11,Ö17,Ö19
	Akademik ve Sosyal Kişilik Gelişim	6	Ö6, Ö9, Ö10, Ö14, Ö16, Ö20
	Erken Teşhis ve Yönlendirme	5	Ö4, Ö12, Ö13, Ö15, Ö18

Tablo 4.4 incelendiğinde, kapsayıcı eğitimin üstün yetenekli öğrencilere; farklılaştırılmış eğitim (f=9), olumlu akademik ve sosyal kişilik gelişimi (f=6), erken teşhis ve yönlendirme (f=5) gibi kod başlıklarında fırsatlar sunduğu görülmektedir. Üstün yetenekli öğrencilere ilişkin öğretmen görüşleri, kapsayıcı eğitimin olumlu yönde etki ettiğini göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, kapsayıcı eğitimin üstün yetenekli öğrencilere farklılaştırılmış eğitim fırsatı sunduğunu düşünmektedir. Bu konu hakkında Ö 7 ve Ö 11 şunları söylemiştir:

Kapsayıcı eğitim, sınıfımızda bulunan ve diğer arkadaşlarından her alanda ileri gelişim gösteren öğrencilere çok fırsatlar sunmaktadır. Bu fırsatlar, bu öğrencilerimizi motive etmektedir ve onları da lider konumuna sokmaktadır. Bu öğrenciler kendilerini hemen belli ediyorlar. Biz de onların bu hızlı gelişimine uygun etkinlik veriyoruz. Aileleriyle sürekli iletişim içinde oluyoruz. Kapsayıcı eğitim ile farklılaştırılmış eğitim ve içerik seçimi de bence yasal hale gelmiştir. Önceden bu tarz öğrencilere değer verildiğinde, diğer velilerle sıkıntı yaşayabiliyorduk. Şimdi ise bu nokta rahatız” (Görüşme Kaydı: Öğretmen 7).

Üstün yeteneği olduğu düşündüğüm bir öğrencimle biraz daha yoğun bir eğitim süreci geçiriyorum. Diğer arkadaşlarıyla da bu şekilde iletişim kurabiliyor. Yoksa sürekli sıkılma hareketlerinde bulunuyor. Bu öğrenciye bireysel eğitim planı hazırlıyorum ve sürekli destekliyorum” (Görüşme Kaydı: Öğretmen 11).

Tablo 4.4’ e göre altı görüşmeci kapsayıcı eğitimin üstün yetenekli öğrencilere, akademik ve sosyal kişiliğin gelişmesi anlamında faydası olduğunu düşünmektedir. Üstün yetenekli öğrencilere yapılan ayrı etkinlikler akademik gelişime katkı sağlaması ve bu öğrencilerin diğer öğrencilerle kaynaşmasının sağlanması bu şekilde bir kodun oluşmasına neden olmuş olabilir. Konu hakkında görüş bildiren Ö 10 şunları söylemiştir:

Sınıfımda resim yeteneği çok iyi olan iki öğrencim var. Ben bu öğrencilere farklı etkinlikler veriyorum. Normal boyama etkinliği yaptığımızda onlara resim çizdirme etkinliği yaptırıyorum. Daha sonra yapılan resimleri arkadaşlarına anlattırıyorum ve aralarındaki sosyal iletişimin de oluşmasını sağlıyorum. Bir diğer öğrencim ise çok güzel müzik kulağı var. Ben bunu fark ettikten sonra ailesiyle iletişime geçerek çocuğun enstrüman çalmasını sağladık. Yani bazı özellikleriyle diğerlerinden ayrılan çocukları mutlaka ayrı değerlendirmeliyiz diye düşünüyorum. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 10).

Katılımcılar, kapsayıcı eğitimin üstün yetenekli öğrencilere sunduğu bir diğer fırsatın da erken teşhis ve yönlendirme olduğunu belirtmişlerdir. Kapsayıcı eğitimin her bireye ayrı ayrı avantajlar getirmesi öğretmenleri bu yönde düşündürmüş olabilir. Bu konu hakkında görüşmeci Ö15 şunları söylemiştir:

Dört sene önce sınıfımda bir öğrencim vardı. Çocuk kıpır kıpırdı ve yerinde duramıyordu. Onu durdurup idare etmekte zorlanıyordum. Okumayı da öğrendiğini gördüm. Renk, sayı ve fiziki şekiller onun için çok basit kalıyordu. Ailesiyle görüştim ve idarenin de yardımıyla öğrencimizi birinci sınıfta Bilim Sanat Merkezine yönlendirdim. Bu öğrencimin gelişimi, uzman desteğinden sonra gün geçtikçe daha da hızlı ilerledi. Bu öğrencimin ilkokulda da sınıf atlayarak şimdi ortaokulda çok başarılı bir öğrenci olduğunu takip ediyorum. Kapsayıcı eğitim uygulamasının bu tarz öğrencilerin eğitiminde önemli role sahip olduğunu bizzat gördüm” (Görüşme Kaydı: Öğretmen 15).

4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemini “kapsayıcı eğitim yaklaşımının, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin görüşler nelerdir?” cümlesi oluşturmaktadır. Bu alt probleme ait bulguları belirlemek amacıyla görüşmecilere, “kapsayıcı eğitim yaklaşımının, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.” sorusu sorulmuştur. Elde edilen bulgular Tablo 4.5’ de verilmektedir.

Tablo 4.5 *Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının, Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrencilere Sunduğu Fırsatlara İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kod	f	Görüşmeciler (Ö)
	Sosyal İletişim	7	Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö16
Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrenciler	Bütünleştirme ve Uyum	5	Ö3, Ö10, Ö11, Ö14, Ö18
	Dil Gelişimi	5	Ö4, Ö5, Ö12, Ö17, Ö19
	Diğer Çocuklarda Hoşgörü	3	Ö13, Ö15, Ö20

Tablo 4.5 göre; kapsayıcı eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere sosyal iletişim, bütünleştirme ve uyum sağlama, dil gelişimi alanlarında fırsatlar sağlarken, diğer öğrencilere de hoşgörü kazandırdığı görülmektedir. Kapsayıcı eğitimin özel eğitim ile kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere ve sınıftaki diğer öğrencilere yönelik katkılarının olumlu yönde olduğu görülmektedir.

Kaynaştırma öğrencilerinin ve özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin diğer çocuklarla aynı sınıfta eğitim görmesi onları sosyal açıdan geliştirebilir ve diğer öğrencilerle olan iletişimi artırabilir. Sınıfında kaynaştırma eğitimi verdiği bir öğrencisi olan görüşmeci Ö 2, sosyal iletişim kodu ile ilgili şunları söylemiştir:

Kapsayıcı eğitimin engeli olan öğrencilere yönelik çok avantajlarının olduğunu düşünüyorum. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan bir öğrencim vardı. Bu öğrencimize yönelik bireyselleştirilmiş eğitim planları hazırlayarak eğitim veriyordum. Ailenin de desteğini alıyordum ve öğrencilerinin gelişiminden çok mutluydular. İlk zamanlarda öğrencim çok çekingen duruyordu. Ama zamanla bu öğrencimin dil gelişimi hızlandı ve diğer arkadaşlarıyla oyunlar oynamaya başladı.

Aynı zamanda arkadaşlarıyla kaynaştı ve kendisini de daha iyi ifade etmeye başladı. Uyumsuz tavırları zamanla yerini sınıfla bütünleşmeye bıraktı. Diğer arkadaşları da onu kabullendi ve uyum sorunları ortadan kalktı. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 2).

Tablo 4.5'e göre beş görüşmeci bütünleştirme ve uyum kodunda görüş bildirmiştir. Kapsayıcı eğitim ile bütün çocukların aynı ortamda farklı eğitimler alabilmesi yaklaşımı, bu düşüncenin oluşmasına neden olmuş olabilir. Bu kodda Ö 18 şunları söylemiştir.

Okulumuzdaki özel eğitim alt sınıflarında eğitim gören öğrenciler haftanın belli saatlerinde sınıflarımızda eğitim görüyor. Aynı zamanda kaynaştırma öğrencileri de zaman zaman aynı sınıfta eğitim alıyorlar. Bu öğrencilerin bir arada eğitim alması kaynaştırma öğrencilerinin diğer öğrencilerle uyum sağlamasını ve bütünleşmelerini sağlıyor. Bu durumu çok önemsiyorum. Çünkü bu çocukları da kazanmamız lazım diye düşünüyorum. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 18).

Tablo 4.5'e göre öğretmenler kapsayıcı eğitimin, özel gereksinimi olan öğrencilerin dil gelişimini desteklediği ve diğer öğrencilere de hoşgörü kazandırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin sınıflarındaki özel gereksinimi olan öğrencilerdeki dil gelişiminin olumlu yönde geliştiğini görmeleri ve diğer çocukların bu arkadaşlarını sahiplenmeli bu kodun oluşmasına neden olmuş olabilir. Dil gelişimi kodunda görüş bildiren Ö 4 ve hoşgörü kodunda görüş bildiren Ö 15 şunları söylemişlerdir:

Özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler konuşma yönünden sıkıntı yaşayabiliyorlar. Ancak sınıflarda diğer öğrencilerle kaynaşmaları ve kendilerini ifade etmeye çalışmaları onların dil gelişimini olumlu yönde etkiliyor. Kendini ifade etmeye başlayan bu çocuklar da gerçekten çok mutlu oluyorlar. Çünkü bu çocuklar diğer çocuklara normal gelen davranışları yapabildiklerinde olağanüstü mutlu oluyorlar. Bu yüzden bu öğrenciler kesinlikle diğer çocuklarla aynı sınıf ortamında eğitim almalılar. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 4).

Özellikle küçük yaştaki öğrencilerimizde art niyet yok. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencileri kabulleniyorlar. Onlara yardım ediyorlar. Onları seviyorlar. Bazen de şaşırtıyorlar tabiki. Bu durumlar hem özel eğitim öncesi hem de diğer öğrenciler için olumlu bir durum. Çocukların birbirlerini kabullenmesi güzel bir sınıf atmosferinin oluşmasına da neden oluyor. (Görüşme Kaydı: Öğretmen 15).

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemini “kapsayıcı eğitim yaklaşımının yabancı uyruklu, göçmen ve mevsimlik tarım işçisi olan öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin görüşler nelerdir?” cümlesi oluşturmaktadır. Bu alt probleme ait bulguları belirlemek amacıyla görüşmecilere, “kapsayıcı eğitim yaklaşımının yabancı uyruklu, göçmen ve mevsimlik tarım işçisi olan öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.” sorusu sorulmuştur. Elde edilen bulgular Tablo 4.6’da verilmektedir.

Tablo 4.6 *Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının Yabancı Uyruklu, Göçmen ve Mevsimlik Tarım İşçisi Olan Öğrencilere Sunduğu Fırsatlara İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Tema	Kod	f	Görüşmeciler (Ö)
Yabancı Uyruklu Öğrenciler	Karşılıklı Sevgi, Saygı ve Yardımlaşma	9	Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö9,Ö14,Ö17,Ö19
	Sosyal Etkileşim ve Kabul Görme	7	Ö1, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö18, Ö20
	Ders İşleyememe ve İletişim Sıkıntısı	4	Ö12, Ö13, Ö15, Ö16

Tablo 4.6’ ya göre kapsayıcı eğitimin yabancı uyruklu, göçmen ve mevsimlik tarım işçilerinin çocuklarını da kapsadığı, ancak olumsuz etkilerinin de olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerle diğer öğrencilerin karşılıklı sevgi, saygı ve yardımlaşma (f=9) örneği gösterdiği ve sınıftaki bu öğrencilerin diğer öğrenciler tarafından kabul gördüğü ve sosyal etkileşimde (f=7) bulunduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında bu öğrenciler yüzünden dersi tam anlamıyla işleyememe sıkıntısı ve dil farkından dolayı bu öğrencilerle iletişim sıkıntısı (f=4) yaşandığı da bulgular arasındadır. Diğer öğrencilerin bu öğrencileri kabul ettiği ve öğretmenlerin de bu durumun farkında olduğu görülmektedir.

Karşılıklı Sevgi, Saygı ve Yardımlaşma kodunun oluşması, kapsayıcı eğitimin bir insan hakkı oldu gerçeğinin, öğretmenler tarafından sahiplenilmesinden kaynaklanabilir Sınıfta Suriyeli üç öğrencisi olduğunu belirten öğretmen Ö 9 ve öğretmen Ö 17 karşılıklı sevgi, saygı ve yardımlaşma konusunda şunları söylemiştir:

Öğrencilerin ve sınıf ortamının birer toplumsal sosyal alan olduğunu bir kez daha çocukların birbirine olan yakınlığı ve kaynaşmasından gördüm. Öğrencilerim tarafından Suriyeli çocuklara yardım etme, onları sevme, saygı gösterme ve

oyunlarına katma gibi güzel davranışlar sergilediklerini gördüm. Bu hemen oluşmadı tabiki” (Görüşme Kaydı: Öğretmen 9).

Öğrencilerimin zamanla bu öğrencileri kabul ettiklerini ve kendi aralarındaki iletişim sıkıntılarını aştıklarını gördüm. Mesela kalemi olmayana kalem verdiklerini, elinden tutup lavaboyu gösterdiklerini, yemek yerken onlara da ikram ettiklerini gördüm. Kapsayıcı eğitimle bu öğrencilerin bizim öğrencilerimizle aynı sınıfta eğitim görmesinin bence güzel bir uygulama olduğunu düşünüyorum” (Görüşme Kaydı: Öğretmen 17).

Sosyal etkileşim ve kabul görme kodu, öğretmenlerin bu davranışları gözlemleyerek vardığı olumlu sonuçlardan dolayı oluşmuş olabilir. Bu kod ile ilgili Ö 11 ve Ö 20 şunları söylemiştir:

Çocuklarımız karşılıklı etkileşimin nasıl yapıldığını ve nasıl olması gerektiğini bana göstermiştir. Sınıfımızda doğudan gelen bir öğrencimiz vardı. Çocuk Türkçe bilmiyordu. Yeni Denizli'ye taşınmışlar. Benim öğrencilerim bu öğrenciyi öyle bir kabul etti ki onunla iletişime geçmek için işaret dilini bile kullandılar. Ona yardım ettiler. Her şeyi anlattılar. Sanki sınıfımda sosyal bir tiyatro oynanıyordu” (Görüşme Kaydı: Öğretmen 11).

Ben öğretmen arkadaşlarımla ve öğrencilerimizin bu çocukları çok çabuk kabul ettiklerini gördüm. Bu çocukların topluma kazandırılmasında bunun şart olduğunu düşünüyorum. Onları dışlamamalıyız.” (Görüşme Kaydı: Öğretmen 20).

Tablo 4.6' ya göre iletişim ve ders işleyememe kodunun oluşmasında bu öğrencilerin aileleriyle yaşanan iletişim sıkıntıları ve öğretmenlerin bu öğrencilerle uğraşmamak istemesi neden olmuş olabilir. Ders işlenirken yaşanan zorluklar da bu görüşün ortaya çıkmasına neden olabilir. Ders işleyememe ve iletişim sıkıntısı kodunda Ö 15 ve Ö 16 şunları söylemiştir:

Sınıftaki Suriyeli öğrencilere ayrı vakit ayırmam gerekiyor. Dil olmadığı için onlardan dönüt de alamıyorum. Zaten ilk aylarda hep çekingen durup benden uzak kaldılar. Dillerini de bilmediğim için ilk başlarda bir şey yapamadım. Ders işlemekte çok zorlandım” (Görüşme Kaydı: Öğretmen 15).

göçmen öğrencileri dışlamıyorum ama bu öğrenciler için ayrı okullar açılması gerektiğini düşünüyorum. Biz bu öğrencilere hem Türkçe eğitimi hem de diğer öğrencilerle normal dersi işleyemeyiz ki. Bu öğrencilere ekstra vakit ayırmanız gerekir. Bu da diğer öğrencilerin hakkına girmek demektir. Zaten dil olmadığı için iletişim sıkıntısı da yaşanıyor. Bu yüzden ayrı okul veya dersliklerde bu öğrencilerin eğitim görmesi gerektiğini düşünüyorum” (Görüşme Kaydı: Öğretmen 16).

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmanın alt problemlerine ait toplanan verilerin yapılan analizleri sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin, kapsayıcı eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, kapsayıcı eğitimin; üstün yetenekli öğrencilere, özel eğitime ihtiyacı olan, yabancı uyruklu ve göçmen öğrencilere getirdiği fırsatlara ilişkin elde edilen veriler analiz edilmiştir. Ayrıca kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılan öğretim stratejilerinin, ders içeriklerinin ve materyal seçimlerinin de niteliği araştırılmıştır. Bu kapsamda 20 okulöncesi öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır.

Bu araştırma; kapsayıcı eğitim uygulamalarının öğretmenler tarafından içselleştirdiğini ve kapsayıcı eğitimin, eğitim sistemimizdeki bütün öğrenciler için gerekli bir eğitim yaklaşımı olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca kapsayıcı eğitimin;

1. Grupla öğrenme, aktif öğrenme ve proje tabanlı eğitim stratejilerini desteklediği,
2. Ders içeriklerinin ve materyallerin, öğrencilerin gelişim düzeylerine ve çevresel şartlara göre esnetilerek öğretim sürecinin zenginleştirilmesine olanak sağladığı,
3. Üstün yetenekli öğrencilere erken tanı konmasını ve bu çocuklara farklılaştırılmış eğitim imkanı sağlayarak onların akademik ve sosyal kişilik gelişimlerini desteklediği,
4. Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sosyal iletişim, uyum sağlama ve dil gelişimlerini desteklediği,
5. Yabancı uyruklu, göçmen ve mevsimlik tarım işçisi olan öğrencilerin sosyalleşmesini ve kabul görmelerini sağladığı anlaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; kapsayıcı eğitim uygulamalarının öğretmenler tarafından içselleştirdiğini ve kapsayıcı eğitimin, eğitim sistemimizdeki bütün öğrenciler için gerekli bir eğitim yaklaşımı olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitimi benimsemesi, eğitimin niteliği açısından önemlidir. Kapsayıcı eğitimin, öğretmenlere ders işlerken zorlanma ve iletişim sıkıntısı çekme gibi bazı yükler getirmesine rağmen öğretmenler tarafından içselleştirilmesi, kapsayıcı eğitimin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

Bu durum kapsayıcı eğitim ile ilgili düzenlenen seminerlerin, öğretmenler üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın diğer bir sonucuna göre; kapsayıcı eğitim grupla öğrenme, aktif öğrenme ve proje tabanlı eğitim stratejilerini desteklemektedir. Öğretmenler, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak birlikte öğrenim görmelerinin gerekliliğinin farkındadır. Öğretmenler, öğrencilerinin bilgiye ulaşmasında yönlendirici konumunda olmak isteyebilir. Kapsayıcı eğitim bu noktada öğretmenlere yönlendiricilik misyonu yükleyerek, öğretim süreçlerinde grup çalışmalarını ve aktif öğrenmeyi destekleyen bir niteliğe sahip olduğu görülmektedir. Bunun yanında proje tabanlı öğrenme stratejisi, yabancı uyruklu öğrenciler ile diğer öğrencilerin de etkileşmesini ve öğrenmenin daha hızlı oluşmasını sağlayabilir. Öğrencilerin sorun çözmesinde ve sorumluluk kazanmasında proje tabanlı öğrenme stratejisinden faydalanılabilir.

Araştırmanın sonuçlarından; kapsayıcı eğitimin ders içeriklerinin ve materyallerinin, öğrencilerin gelişim düzeyleri ve çevresel şartlara göre esnetilerek eğitim sürecinin zenginleştirilmesine olanak sağlaması dersleri sıkıcı olmaktan ve monotonluktan kurtarabilir. Ancak ders içeriklerinin ve müfredatın, merkezi olarak belirlenmesi eğitim sürecini zorlaştırabilir. Bunun farkında olan öğretmenler, kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında çocukların gelişim özelliklerine uygun olarak, ders içeriklerini düzenleyerek zengin görsel ve işitsel materyallerin seçimine yönelmiş olabilirler. Günümüzdeki teknolojik bağımlılık ve çocukları uyaran görsel ve işitsel araçların çok olması, çocukların gelişim özelliklerine uygun materyal seçilmesinin önemini göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin hazır materyaller kullanmasının da önüne geçebilir. Kapsayıcı eğitim süreciyle birlikte öğretmenler tarafından öğretim süreçlerinin de zenginleştirildiği görülmektedir. 2023 Vizyon Belgesi'nde (2018) kapsayıcı eğitimde olduğu gibi çocukların oyun temelli zenginleştirilmiş öğretim süreçlerine önem verildiği ve bunun da okul öncesi öğretmenleri tarafından uygulandığı görülmektedir. Oyun temelli öğretim süreçleri, özellikle okulöncesi çocuklarının fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel açıdan gelişimine yardımcı olabilir. Çocukların gelişimine uygun olarak seçilen öğretim materyalleri, oyun temelli öğretimle uyumlu olarak kullanılabilirse çocukların gelişimine olumlu yönde katkı sağlayacaktır.

Araştırma sonuçlarına göre; kapsayıcı eğitim, üstün yetenekli öğrencilere erken tanı konmasını sağlamakta ve bu çocuklara farklılaştırılmış eğitim imkanı sağlayarak onların akademik ve sosyal kişilik gelişimlerini desteklemektedir. Üstün yetenekli ve üstün zekalı

olan öğrencilere, bu özelliklerinden dolayı normal eğitim programlarından daha kapsamlı olan içeriklerle eğitim verilmesi bu öğrencilere fayda sağlayabilir. Kapsayıcı eğitimin, üstün yetenekli öğrencileri akademik yönden ve kişilik gelişimi yönünden de gelişmelerine olanak sağlayabilir. Öğretmenlerin üstün yeteneklere ve zekaya sahip olan öğrencilerini dinlemesi, desteklemesi, onların fikirlerini kabul etmesi, cesaretlendirmesi, onlara özel içerik ve programlarla vakit geçirmesi bu öğrencilerin akademik ve sosyal kişilik gelişimini olumlu yönde etkileyebilir. Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde, gerekli bilince sahip olması ve kendilerini geliştirmeleri gerekecektir. Bu öğrencilere, özel olarak farklı eğitim uygulamaları yapılmaz ise bu öğrencilerde yalnızlık hissi ve cesaretsizlik gibi sorunlar yaşanabilir.

Araştırmanın diğer bir sonucuna göre; kapsayıcı eğitim, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sosyal iletişimlerini, uyum sağlamalarını ve dil gelişimlerini desteklediği ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu sonuç kapsayıcı eğitimi benimseyen öğretmenlerin, bireysel farklılıklara daha da önem verdiğini göstermektedir. Herkes için eğitim sloganıyla ortaya çıkan kapsayıcı eğitim, öncelikle akranlarına göre yetersizliği olan öğrencilere faydası dokunabilir. Özel gereksinimi olan öğrencilerin akranlarıyla aynı sınıfta eğitim alması, onların toplumla bütünleşmesini kolaylaştırabilir. Akranlarının davranışları, özel gereksinimi olan öğrencilere model olabilir. Ayrıca sınıftaki diğer öğrenciler de bireysel farklılıklara karşı hoşgörülü olmayı ve yardımlaşma becerilerini daha iyi öğrenebilirler. Özetle; kapsayıcı eğitimin, engeli olan çocuklara, ailesine ve sınıftaki diğer çocuklara faydasının olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre; kapsayıcı eğitim, yabancı uyruklu, göçmen ve mevsimlik tarım işçisi olan öğrencilerin sosyalleşmesini ve kabul görmelerini sağlamaktadır. Bu durum olumlu bir gelişme olarak görülebilir. Ancak öğretmenler bu öğrencilere eğitim vermede zorlanabilirler. Doğu ve Güneydoğu bölgesinden gelen mevsimlik tarım işçileri ile genelde Suriye'den gelen yabancı uyruklu öğrencilerle dil farkından dolayı iletişim sıkıntıları yaşanabilir. İletişim sıkıntısı ve çocukların çekingenliği yüzünden sınıf ortamında bu öğrencilerle tam anlamıyla ders işlenemeyebilir. Bu yüzden dilleri ve kültürleri farklı olan bu öğrencileri diğer öğrencilerle kaynaştırmak ve ders işleyebilmek kolay olmayabilir. Yabancı uyruklu öğrencilerle uyumlu olabilmenin sınıflardan başlaması, ailelerin tanışması ve bu anlayışın topluma yayılması, toplumsal uyum için de gerekli olabilir.

Kapsayıcı eğitim anlayışının eğitim sistemimize yerleşmesi ve tam olarak benimsenmesi zaman içinde olacaktır. Bu noktada öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Ancak son yıllarda öğretmenlik mesleğinin onurunun zedelenmesi ve veli egoları öğretmenlerin morallerini bozmakta ve mesleki verimin azalmasına neden oluşturmaktadır. Buna rağmen; öğretmenlerin bu olumsuz algılardan sıyrılıp, kapsayıcı eğitimi benimsemesi ve uygulaması, eğitimin niteliği ve kalitesi her geçen gün artıracaktır.

Araştırmanın bulgularını ve sonuçlarını, literatür de desteklemektedir. Aykırı'nın, (2017) Suriyeli öğrencilerin okulda yaşadıkları sorunların, dil sorunundan kaynaklandığı sonucu, araştırmanın yabancı uyruklu öğrencilerle dilden kaynaklı iletişim sıkıntısı yaşandığı bulgusunu desteklemektedir. Yine Özdemir'in (2016) yöneticilerin, sığınmacı öğrencilerin geçmişte yaşadıkları olumsuz yaşantıdan dolayı onları anladıklarını, bu öğrencilere olumsuz davranışlarda bulunmadıklarını ve her öğrenciye eşit mesafede durdukları sonucu ile Eroğlu ve Gülcan'ın (2016) göçle ülkemize gelen öğrenciler için öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından herhangi bir ayrımcılık ve dışlama yapılmadığı sonucu, araştırmanın yabancı uyruklu öğrencilerin kabul gördüğü sonucuyla örtüşmektedir.

Radivojevic ve diğerlerinin (2009) araştırmasında “kapsayıcı eğitim yaklaşımı ile okullardaki bireyselleştirilmiş yaklaşımda her çocuğun ihtiyaçlarına saygı duyulmakta, eşit fırsatlar sağlanmakta ve farklılıklar desteklenerek işbirliği teşvik edilmektedir” ifadesi, araştırmanın bireysel farklılıklara ve gelişim düzeylerine göre farklılaştırılmış eğitim uygulaması yapılması gerektiği bulgusunu desteklemektedir. Özger ve Akansel'in (2019) okulöncesi eğitiminde öğretmenlerin sınıflarındaki yabancı uyruklu öğrencilerin, Türkçelerinin ilerlemesinin drama, müzik, tekerleme ve parmak oyunu çalışmaları ile mümkün olacağı sonucu, araştırmanın öğretim sürecinin zenginleştirilmesi, uyum sağlama ve dil gelişiminin desteklenmesi gerektiği sonucu ile örtüşmektedir.

MEB destekli ve Aktekin (2017) editörlüğünde yazılan, “sınıfta yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı”nın içeriğinde, kapsayıcı eğitimde kullanılması gereken öğretim stratejilerine ilişkin tümevarımsal, aktif, işbirlikli, etkileşimli ve katılımcı eğitim stratejilerinin uygulanmasına ilişkin bilgiler, araştırmanın grupla öğrenme, aktif öğrenme ve proje tabanlı eğitim stratejilerinin kullanılması gerektiği sonucunu doğrulamaktadır. Yine aynı kitapta ders içeriklerinin zenginleştirilmesi ve öğretim materyallerinin çocukların gelişim düzeylerine göre kullanılması gerektiği yönündeki bilgiler bu araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Seyhan'ın, (2015) “üstün yetenekli çocuklar için normal müfredattan hariç, onlara özgü uyarılama yapma ihtiyacı vardır. Üstün yetenekliliğin okul öncesi yıllarda belirlenmesi gerekir. Üstün yetenekli çocukların normal çocuklarla bir arada yer aldığı gruplarda işbirliği yoluyla öğrenmesi üstün yetenekli çocuklar için akademik yararlar sağlar” ifadeleri, araştırmanın kapsayıcı eğitimin üstün yetenekli öğrencilere erken tanı konmasını ve bu çocuklara farklılaştırılmış eğitim imkanı sağlayarak onların akademik ve sosyal kişilik gelişimlerini desteklediği sonucunu desteklemektedir.

Bayram'ın, (2019) öğretmenlerin genel olarak kapsayıcı eğitim kavramının amacına yönelik pozitif bir algıya sahip oldukları sonucu bu araştırmanın kapsayıcı eğitim uygulamalarının öğretmenler tarafından içselleştirdiği sonucunu doğrularken; yine Bayram'ın; öğretmenler, kapsayıcı eğitimle ilgili yeterli bilgi ve sınıf içi pratiğe sahip değillerdir sonucu, bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına dayanarak, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1.Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Öğretmenler, kapsayıcı eğitim uygulamalarını benimsemeli ve sınıflarındaki bütün öğrencileri bu eğitim anlayışıyla eğitmelidir.
2. Yöneticiler, okullarını kapsayıcı okul haline getirmelidir.
3. Milli eğitim Bakanlığı, yerel yöneticiler ve okul müdürleri, öğretmenlerin öğretim stratejilerini desteklemeli ve uygulama için uygun ortamlar hazırlamalıdır.
4. Okullardaki görsel ve işitsel ders araç gereçleri zenginleştirilmeli ve öğretim materyalleri öğrencilerin durumlarına göre yapılandırılmalıdır.
5. Öğretmenler, üstün yetenekleri olan çocuklar için bireysel eğitim programları hazırlamalı ve uzmanlardan destek almalıdır.
6. Öğretmenler, özel eğitime ihtiyacı öğrencilere uygun etkinlikler düzenlemeli, bu öğrencilerin aileleri ile sık sık görüşmeli ve onlara gerekli bilgilendirmeleri yapmalıdır.
7. Yabancı uyruklu ve göçmen durumundaki öğrencilerin, sosyalleşmesi ve Türkçeyi öğrenmeleri için okul içinde ve dışında ek sosyal etkinlikler düzenlenmelidir.

8. Öğretmenler, kapsayıcı eğitimin amacı, faydaları ve nasıl uygulanması gerektiği konusunda kendilerini geliştirmeli ve daha fazla bilgiye sahip olmalıdır.
9. Öğretmenler, sınıflarının sosyal durumuna ve öğrencilerinin gelişim düzeylerine uygun öğretim stratejileri, yöntem ve teknikler kullanmalıdır.
10. Öğretmenler, sınıflarının durumuna göre ders içeriklerini esneterek, öğretim sürecini zenginleştirici etkinlikler uygulamalıdır.
11. Eğitim sürecinde yabancı uyruklu öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate alınmalı ve bu öğrencilerin kendilerini ifade edeceği ortamlar oluşturulmalıdır.
12. İYEP kurslarının niteliği artırılmalıdır.
13. Okul müdürleri, kapsayıcı eğitim uygulamaları konusunda öğretmenleri desteklemeli, değişik içerik ve öğrenme stilleri uygulamalarında ise öğretmenleri cesaretlendirmelidir.
14. Okul müdürleri ve öğretmenler, kapsayıcı eğitim ile ilgili uzmanlardan destek almalı ve hizmetiçi eğitimlere katılmalıdır.
15. Kapsayıcı eğitim, üniversitelerin eğitim fakültelerinde ayrı bir ders olarak okutulmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 1- Bu araştırma Denizli Pamukkale bölgesinde 20 okulöncesi öğretmeniyle yapılmıştır. Çalışma grubu genişletilerek yeni araştırmalar yapılabilir.
- 2- Bu çalışma öğretmenlerle yapılmıştır. Benzer çalışmalar yöneticilerle de yapılabilir.
- 3- Bu araştırma nitel yöntemle yapılmış bir araştırmadır. Kapsayıcı eğitim hakkında nicel yöntemler kullanılarak yeni araştırmalar yapılabilir.
- 4- Kapsayıcı eğitim ile ilgili daha özele indirgenen konular seçilerek araştırma yapılabilir.
- 5- Yabancı uyruklu öğrencilere verilen eğitimin niteliğini ölçmeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aktekin, S. (2017). *Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler için El Kitabı*. Ankara: MEB.
- Altun, T. ve Gülben, A. (2009). Okul Öncesinde Özel Gereksinim Duyan Çocukların Eğitimindeki Uygulamalar ve Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı* (6. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Arı, M. (2003). *Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi*. Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2(1), 44-56.
- Baykoç, D. (1992). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Özel Eğitimin Bugünkü Durumu ve Yeni Çalışmalar*. I. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Ankara: Ya- Pa Yayınları.
- Bayram, B. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitime Yönelik Algı ve Uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Biçer, T. (1997). *Yaşam ve Sporda Doruk Performans* (2. Basım). İstanbul: Mayıs Yayınevi.
- Çobanoğlu, F. (2019). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. S.Ş. Erçetin, (Ed.), *13. Bölüm, Türk Eğitim Sistemi ve Okulla İlgili Güncel Tartışma ve Yönelimler* içinde (1. Baskı, s. 243-271). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Demirel, K. (2019). *Milli Eğitim Bakanlığının Temel Eğitim Kademesindeki Dezavantajlı Öğrencilere Yönelik Kapsayıcı Eğitim Politika Ve Uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğru, Ö. (2004). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 57, 143-145.
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye’de Suriyeli Çocukların Eğitimi Temel Eğitim Politikaları*, İstanbul: Siyaset Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Ergün, M. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri, nitel araştırma*. <http://www.egitim.aku.edu.tr/nitelarastirma.ppt#256,1>, sayfasından erişilmiştir.
- Karaca, N.H., Gündüz, A. ve Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 4 (2), 65-76.
- Karakuş, E. (2006). *Göç Olgusu ve Eğitime Olumsuz Etkileri (Sultanbeyli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi* 1(1), 62-80.
- Kaya D.E. (2019). *Millî Eğitim Bakanlığının Temel Eğitim Kademesindeki Dezavantajlı Öğrencilere Yönelik Kapsayıcı Eğitim Politika ve Uygulamaları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kıldan, A. O. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 805-818.
- Kılıç, Ş. (2019). *Okul Öncesi Eğitimde Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırklareli.
- Kırcaali, İ. G. (1998). Özel Eğitim. S. Eripek (Ed.) *Özel Eğitim. İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1018.
- Kırılmaz, C. M. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacılara Yönelik Kapsayıcı Eğitimi Gerçekleştirme Durumunun İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Kurt, H. (2006). Göç Eğilimleri ve Olası Etkileri, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 135-160.
- Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerine Verilen Bilgisayar Temelli Eğitimin Aile Bireylerinin Aile İlişkilerini Algılamalarına ve Çocukların Mükemmeliyetçilik Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Marshall, G. (2005). *Sosyoloji Sözlüğü*. (2. Baskı). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2013a). *MEB Engelsiz Okul Modeli: Standartlar ve Performans Göstergeleri*, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2013b). *Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara
- Millî Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2018). *2018 Faaliyet Raporu*, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2019). *Millî Eğitim İstatistikleri*, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu. (2017). *Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Rehberlik Hizmetleri Kılavuzu*, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (1973). *Millî Eğitim Temel Kanunu*. 5101, Ankara.

- Metin, N. (1999). *Üstün yetenekli çocuklar*. Ankara: Öz Aşama Yayınları.
- Nar, B. (2008). *Göçün Eğitime ve Eğitim Yönetimine Etkileri (Dilovası Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Odluyurt, S. (2007). *Okulöncesi Dönemde Gelişimsel Yetersizlik Gösteren Çocuklar İçin Gerekli Kaynaştırmaya Hazırlık Becerilerinin ve Bu Becerilerden Bazılarının Etkinlikler İçine Gömülen Eşzamanlı İpucuyla Öğretiminin Etkilerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Odom, S. L. (2000). *Preschool Inclusion: What We Know And Where We Go From Here. Topics in Early Childhood Special Education, 20, 20z-27.*
- Odom, S., McConnell, S. ve Chandler, L. (1994). *Acceptability And Feasibility Of Classroom-Based Social Interaction Interventions For Young Children With Disabilities. Exceptional Children, 60, 226-236.*
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem* (2. baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oktay, A. (2006). *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi 1.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı, 1. Cilt, İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.*
- Özdemir, Ç. (2016). *Sivas İlinde Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul İklimine Etkisine İlişkin Görüşlerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Özservet, Y. ve İbrahim, S. (2016). *Çocuklar ve Göç, Göç Dergisi, 3(1), 1-4.*
- Öztürk, M. (2017). *Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı*. S. Aktekin (Ed.), Ankara: MEB.
- Pehlivan, K. Ve Acar, Y. (2009). *Çocuklar ve Eğitimde Dışlanma. Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi, 20 (2), 27-38.*
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Radivojevic, D., Milena, J., Tatjana, S., Dusanka, C., Ljiljana, R., Danica, K., Sonja, P., Gordana, J., Ivana, V., Ljiljana, S., Vesna, S., Dragan, K., Vladan, S. (2009). *A Guide For Advancing Inclusive Education Practice T. Stojic (Ed.)*, Fund For An Open Society, Belgrade.
- Sabancı, A., Altun, M., ve Uçar, S. (2018). *Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve velilerin görüşlerine göre ana sınıfı eğitiminde karşılaşılan sorunlar. Kuram ve Uygulama da Eğitimi Yönetimi: Pegem Akademi. 24(2), 339-385.*

- Sak, U. (2014). Üstün zekalı öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gerekisini Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim içinde* (s.497-553). Ankara: Pegem Akademi.
- Seyhan, B. (2015). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklara Yönelik Alguları ile Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Südaş, İ. ve Mustafa M. (2008). Ekonomik Etkileri Açısından Türkiye'nin Turizm Merkezlerine Yönelik Avrupalı Göçleri. *Ege Coğrafya Dergisi*, 17(1-2), 51-59.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. (3. Baskı). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Türnüklü, D. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24 (24), 543-559. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10372/126941> sayfasından erişilmiştir.
- Uluocak, G. P. (2009). İç Göç Yaşamış ve Yaşamamış Çocukların Okulda Uyumu, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, (35-44).
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği. *Global Trends, Forced Displacement in 2018*, (2019a). <https://www.unhcr.org/5d08d7ee7.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği. *Turkey: Key Facts and Figures*, (2019b). <https://www.unhcr.org/tr/wpcontent/uploads/sites/14/2019/08/7.1-UNHCR-Turkey-Key-Facts-and-FiguresAugust-2019-1.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü. *Policy Guidelines On Inclusion In Education*, (2009). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>, sayfasından erişilmiştir.
- Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu. *The Right Of Children With Disabilities To Education: A RightsBased Approach To Inclusive Education*, (2012). https://www.unicef.org/disabilities/files/UNICEF_Right_to_Education_Children_Disabilities_En_Web.pdf, sayfasından erişilmiştir.
- Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu, (2017). *Including Children With Disabilities In Quality Learning: What Needs To Be Done*. https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE_summary_accessible_220917_brief.pdf, sayfasından erişilmiştir.
- Ural, O., Ramazan, M. O, (2007). *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bu Günü*. (1.Baskı). İstanbul: Adım Ajans.
- Ünsal, Ö. F., ve Şahan, B. (2015). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Engelli Kavramına İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Yanık, Ö. B. ve Akansel, A. (2019). Okul Öncesi Sınıfındaki Suriyeli Çocuklar ve Aileleri Üzerine Bir Etnografik Durum Çalışması: Bu Sınıfta Biz De Varız!. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(3), 942-966.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, N. (2003). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yüce, E. (2018). *Geçici Koruma Altında Bulunan Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zenbat, R. (1998). *0-6 Yaş Anne-Baba ve Çocuk Rehberi*. İstanbul: Beyaz Gemi Yayınları.

EKLER

Ek 1. Görüşme Formu

Değerli Eğitimci,

Bu görüşme aracı, kapsayıcı eğitim ile ilgili düşüncelerinizi sizlerin görüşleriyle ortaya koymak ve yüksek lisans proje çalışmasında gerekli verilerin toplanması amacıyla hazırlanmıştır.

Veri toplama aracı, iki bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde, **Kişisel Bilgi Formu**; ikinci bölümde, görüşlerinizi belirlemeye yönelik **Görüşme Formu** yer almaktadır.

Vereceğiniz cevaplar, sadece araştırma kapsamında bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Verilerin çözümlenmesi toplu halde yapılacağı için, isim belirtmenize gerek yoktur. Cevaplarınızı içtenlikle belirtmeniz, araştırmanın amacına ulaşmasına katkıda bulunacaktır. Ayıracağınız zaman ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Emel CENGİZ ŞAYAN
Pamukkale Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve
Planlaması Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1 - KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Aşağıdaki formu lütfen size uygun şekilde çarpı(X) işareti koyarak işaretleyiniz.

1.Cinsiyetiniz :

1.()Kadın 2.()Erkek

2.Mesleki kıdeminiz:

1.() 1-5 yıl 2.() 6-10 yıl 3.() 11-20 yıl 4.() 21 ve üzeri

3. Mezun Olduğunuz Okul:

1. () Önlisans 2.()Lisans 3.()Yüksek Lisans

4. Mezun Olduğunuz Bölüm:

1.() Çocuk Gelişimi 2.() Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği 3.() Diğer

BÖLÜM 2 – GÖRÜŞME FORMU SORULARI:

1. Kapsayıcı eğitim uygulamalarında kullanılacak olan öğretim stratejilerine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.
2. Kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında ders içeriğinin farklılaştırılması ve öğretim sürecine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.
3. Kapsayıcı eğitim uygulamaları kapsamında öğretim materyallerinin seçimi ve kullanımına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.
4. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının, üstün yetenekli öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.
5. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.
6. Kapsayıcı eğitim yaklaşımının yabancı uyruklu, göçmen ve mevsimlik tarım işçisi olan öğrencilere sunduğu fırsatlara ilişkin görüşleriniz nelerdir? Değerlendiriniz.

Ek 2. İzin Belgesi



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 16605029/44-E.4813972
Konu : Anket Uygulama İzni

05/03/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğü'nün 20/02/2020 tarih ve 3614 sayılı yazıları.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi (İ.Ö.) Tezsiz Yüksek Lisans öğrencisi Emel Cengiz ŞAYAN, danışmanı Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU sorumluluğunda "Kapsayıcı Eğitime İlişkin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri" başlıklı proje çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli ili Pamukkale ilçesinde yer alan resmi ve bağımsız anaokulları ile resmi anasınıflarında görev yapan 20 okul öncesi öğretmenine uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2019/2020 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulamaları, **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Mahmut OĞUZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
05/03/2020
Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüze Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Anket Formları

M.Akif Ersoy Mah. 29 Ekim Bulv.No:174/1 Merkezefendi/DENİZLİ- Bilgi İçin :H. ERKOÇ-V.H.K.I.-Sefa GELMİŞ-Şef Elektronik Ağ : <http://denizli.meb.gov.tr> - Telefon : (0 258) 2342095
E-posta: ab20@meb.gov.tr -Strateji Şubesi Belgegeçer : (0 258) 2342099

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 694e-342a-3f94-ad76-5fa7 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı:	Emel
Soyadı:	CENGİZ ŞAYAN
Doğum Yeri ve Tarihi	Fethiye-1986
Uyruğu	T.C.
İletişim adresi ve e-mail adresi	Ahmet Çalışkan Anaokulu Pamukkale/ Denizli sayanmahmut37@gmail.com
Eğitim Bilgileri	
İlköğretim	Göcek Deniz Temiz İlköğretim Okulu, Fethiye-MUĞLA (1992-2000)
Ortaöğretim	Göcek Lisesi, Fethiye, MUĞLA (2000-2003)
Yükseköğretim (Lisans)	Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği, DENİZLİ (2001-2005)
Yükseköğretim (Tezsiz Yüksek Lisans)	Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, DENİZLİ (2018-2020)
Mesleki Deneyim	
Ağustos, 2007- Ağustos, 2008	Okul Öncesi Öğretmeni- Hakkı Kabaklarlı Anaokulu Merkez/ UŞAK
Ağustos, 2008- Ekim, 2010	Okul Öncesi Öğretmeni- Yeşilyuva Atatürk İlköğretim Okulu Acıpayam / DENİZLİ
Ekim,2010-	Okul Öncesi Öğretmeni- Ahmet Çalışkan Anaokulu Pamukkale/ DENİZLİ