

HALK EĞİTİM MERKEZİ YÖNETİCİLERİNİN KAPSAYICI EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

THE OPINIONS OF PUBLIC EDUCATION CENTER'S ADMINISTRATORS ON INCLUSIVE EDUCATION

Uzm. Emel YILMAZ

Başkent Halk Eğitimi Merkezi, emlyilmaz@outlook.com
Ankara / Türkiye
ORCID:0000-0002-3832-8760

Öğretmen Sevgi CİVAŞ

Kadıköy Halk Eğitimi Merkezi ve Akşam Sanat Okulu, Sevgicankaya76@gmail.com
İstanbul / Türkiye
ORCID: 0000-0002-5105-7547

ÖZET

Bu araştırmada halk eğitim merkezinde görev yapan eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitim olgusuna ilişkin görüşleri, kurumlarında kapsayıcı eğitim bağlamında yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim) kullanılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Çalışma grubu on bir halk eğitim merkezi yöneticisinden oluşturulmuştur. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde nitel veri analizi tekniklerinden biri olan içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre halk eğitim merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitimi önemli buldukları, farklılıkları korumak ve toplumsal çeşitliliği sürdürmek, tüm yetişkinlerin eğitim olanaklarından yararlanmaları için bir fırsat olarak gördükleri ve kurumlarını büyük oranda kapsayıcı eğitimin en iyi hayata geçirilebileceği kurumlar olarak niteledikleri tespit edilmiştir. Katılımcılar, halk eğitim merkezi yönetici ve eğitimcilerinin kapsayıcı eğitim konusunda eğitim almalarının gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitim yöneticileri kapsayıcı eğitim konusunda yaşadıkları sorunların kültürel, beşeri ve ekonomik sorunlar olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitim yöneticileri, yönetici ve eğitimciler kapsayıcı eğitim konusunda eğitim verilmesi, stratejiler geliştirilmesi, eğitim-öğretim ortamlarının kapsayıcı eğitime olanak tanıyacak şekilde düzenlenmesi, faaliyetlerin görünür olması ve kapsayıcı eğitim için kaynak yaratılması önerilerinde bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Kapsayıcı Eğitim, Halk Eğitim Merkezleri, Yetişkin Eğitimi, Eğitim Yöneticisi

ABSTRACT

In this research, the objective is to determine the education executives who work at the public education centre's opinions on the phenomenon of inclusive education, the problems which they go through in the concept of inclusive education and suggestions to solve these problems. In this practice one of the qualitative research patterns which is phenomenology was used. To determine the participants, one of the purposeful sampling methods; maximum variation sampling was used. The working group was made out of eleven public education centre executives. The data was collected by a semi-structured interview form developed by the researchers. In resolution of the data, one of the qualitative data analyzing techniques; content analysis was used. In conclusion of the research, it was determined that executives of the public education centre find inclusive education important, to keep the differences, to maintain the social variation, see it as an opportunity for all adults to take advantage of the possibilities of education and it was determined that they qualify their institutions as the best ones to make inclusive education come to life. The participants stated that it was necessary that the executives and educators who work at the public education centre to be educated about inclusive education. The education executives described the problems which they go through in the concept of inclusive education as cultural, humane and economic. Education executives made suggestions to train executives and trainers on inclusive education, to develop strategies, to organize education-training environments to allow inclusive education, to make activities visible and to create resources for inclusive education.

Keywords : Inclusive Education, Public Education Centers, Adult Education, Educational Administrator

1. GİRİŞ

Kapsayıcı eğitim, eğitim olanaklarından faydalanamamış veya daha az faydalanan bireylerin eğitim sürecine katılımını sağlama yolunda önemli bir kilometre taşıdır. Eğitimin yaşam boyu sürdürülebilmesi için eğitime katılım olanakları az olan bireylerin ihtiyaçlarının analiz edilerek, eğitim ortamlarının düzenlenmesi gerekmektedir. Kapsayıcı eğitimin sosyal içermeyi gerçekleştirerek, eğitimin toplumun bütün kesimleri için erişilebilir olmasını sağlama gibi bir işlevi bulunmaktadır. Covid-19 salgınıyla daha görünür hale gelen eğitim eşitsizliklerinin azaltılması veya ortadan kaldırılabilmesi için tüm devletler kapsayıcı eğitime her zamankinden daha fazla ihtiyaç duymaktadırlar.

Başlangıçta engelli bireylerle diğer bireylerin bir arada eğitim alması düşüncesinden ortaya çıkan kapsayıcı eğitim kavramı, günümüzde ise eğitim ortamlarında kültürel, sosyal ve bireysel farklılıkları anlamayı ve saygı göstermeyi amaçlayan bir yaklaşıma doğru evrilmiştir. Kapsayıcı eğitime ilişkin politikaların geliştirilmesinde iki noktaya odaklanılmaktadır. Bunlardan birincisi, özel eğitim gerektiren bireylerin normal okullara entegre edilerek sosyal içermenin sağlanmasıdır. İkincisi, kapsayıcı eğitimin özel eğitim bağlamından sıyrılarak cinsiyet, etnik köken, kültür, sosyo-ekonomik düzey vb. alanlarda dezavantajlı olan grupların beklentilerine ve ihtiyaçlarına cevap verilmesidir (Operti, Brady ve Duncombe, 2009).

1948 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde eğitim temel bir insan hakkı olarak kabul edilmiştir. Bildirgenin 26. Maddesinde eğitim aracılığıyla bütün uluslar, ırklar ve dinler arasında karşılıklı anlayış, hoşgörü ve dostluğun yerleştirilmesi gerekliliği ifade edilerek bir anlamda kapsayıcı eğitime dikkat çekilmiştir (BM, 1948). İkinci Dünya Savaşı sonrasında engelli bireylerin eğitim hakkını kullanabilmeleri için devletlere sorumluluklar veren uluslararası bildiriler gündeme gelmiştir. Bu bildiriler, Zihinsel Engelli Bireylerin Hakları Hakkında Bildirge (1971) ve Engelli Bireylerin Hakları Beyannamesi (1975)'dir (Demirtaş, 2019). Kapsayıcılığa vurgu yapan bir diğer uluslararası belge ise "Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi"dir (BM, 1989).

Sözleşmenin 29. maddesinde taraf devletlere yüklenen kültürel kimlik, dil ve değerler bakımından farklılıklara saygının geliştirilmesi, çocuğun özgür bir toplum içinde yaşama sorumluluğunu üstlenecek şekilde hazırlanmasının kapsayıcı eğitimle yakından ilişkili olduğu ifade edilebilir.

Kapsayıcı eğitim kavramı ilk defa UNESCO ve İspanya Hükümeti işbirliğiyle gerçekleştirilen, 92 hükümet ve 25 uluslararası kuruluşun katılımıyla düzenlenen Salamanca Bildirisi (1994) ile gündeme gelmiştir. Kapsayıcı eğitimde amaç bireylerin eğitime katılımlarını arttırmak, eğitim faaliyetleri sırasında dışlanmayı ve ayrımcılığı önlemektir. Kapsayıcı eğitim yalnızca fiziki koşulların bireylerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesinden ibaret değildir (Özel ve Çetinkaya Yıldız, 2020).

Bireylerin eğitim haklarını kullanabilmeleri için farklılıkları ve çeşitliliği özümsemiş politika yapıcılar, eğitim programları, eğitim yöneticileri ve öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu açıdan kapsayıcı eğitim kavramı engelli bireylerin eğitim hakkını kullanmalarını sağlama yaklaşımından sıyrılmış, dezavantajlı bütün bireylerin eğitim hakkını kullanabilmesini sağlamaya doğru evrilmiştir. Kapsayıcı eğitim, dezavantajlı bireylerin eğitim olanaklarından faydalanırken toplumun dezavantajlı olmayan bireyleri ile bir arada yaşama kültürünün oluşmasına da katkı sağlamaktadır. Eğitimle başlayan birlikte yaşama kültürü olgusu hayatın diğer alanlarında da farklılıkları, çok kültürlülüğü kabul ve anlayışın temelini oluşturmaktadır. Topluma aidiyet duygusunun oluşmasında kapsayıcı eğitim etkin rol oynamaktadır. Çünkü kapsayıcı eğitim bireyi merkeze alarak onun öğrenme ihtiyaçlarına göre öğrenme ortamının düzenlenmesini öngörmektedir (Dede, 1989).

BM 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (2000) nitelikli eğitim ve eşitsizliklerin azaltılması yönünde bir takım stratejiler içermektedir. Genel olarak bu stratejiler, eğitimde cinsiyet eşitliği ve kırılan nüfusun eğitime eşit erişiminin sağlanması, kültürel çeşitlilik ve kültürün sürdürülebilirliği, tüm bireylerin güçlendirilerek yaşadıkları topluma katılımlarının sağlanmasıdır. Ayrımcılığın ortadan kaldırılması amacıyla cinsiyet, engellilik, ırk, etnik köken, din, ekonomik durum veya başka bir statüye bakılmaksızın tüm bireylerin kapsanması hedeflenmektedir. Bu hedefler eğitim temelinde değerlendirildiğinde öne çıkan temel unsur herkes için hayat boyu nitelikli eğitim-öğrenim fırsatlarının teşvik edilmesidir.

Birleşmiş Milletler Engelli Kişilerin Haklarına Dair Sözleşme (2006), yirmi birinci yüzyılda yapılan ilk uluslararası insan hakları sözleşmesi olma özelliğini taşımaktadır. Sözleşmenin 24. maddesi engelli bireylerin eğitim hakkını düzenlemektedir. Engelli bireylerin okul öncesi eğitimden başlayarak eğitimin her kademesinde bireyselleştirilmiş destek almaları yoluyla eğitime dahil edilmelerinin sağlanması hedeflenmiştir. Hayat boyu öğrenme faaliyetlerine erişim konusunda engelli bireylerin ihtiyaç duydukları desteklerin sunulması da sözleşme metninde yer almaktadır (Azarkan ve Benzer, 2018).

“Engelli Kişilerin Haklarına Dair Komite”nin, kapsayıcı eğitim hakkına ilişkin dört nolu genel yorumunda (BM, 2016) kapsayıcı eğitim, farklı nedenlerle eğitim hakkını kullanamayan, eğitime erişim konusunda sorun yaşayan, dışlanan ve/veya dışlanma riski taşıyan bireyler başta olmak üzere bütün bireylerin eşit, tam ve etkin katılımını hedeflemektedir. Kapsayıcılık, eğitimin her kademesinde nitelikli eğitime erişimi sağlayarak sosyal içermeyi gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle devletlerin eğitim politikalarında son yıllarda önemli bir yer teşkil etmektedir. Çeşitli nedenlerle ortaya çıkan küresel insan hareketleri kültürel ve dilsel çeşitliliği doğurarak kapsayıcı eğitime duyulan ihtiyacı arttırmıştır (Ainscow, 2005; Pantic, ClossveIvosevic, 2011; akt. Dolapçioğlu ve Bolat, 2020).

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü kapsayıcı eğitimin ilkelerini şu şekilde belirlemiştir (UNESCO, 2009; akt. Şimşek, Dağıstan, Şahin, Koçyiğit, Dağıstan Yalçınkaya, Kart ve Dağdelen, 2019);

1- Sistemin Kapsayıcılığı: Eğitim politikaları, stratejileri, programlarından oluşan eğitim sistemlerinin, eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin, bireysel farklılıklara saygı duymaları, duyulması için rol model olmaları ve sistemin çeşitliliği içermesinin sağlanması,

2- Sosyal Kapsayıcılık: Oluşturulan sosyal politikaların toplumdaki tüm paydaş ve aktörlerin beklentilerini karşılayacak uyum içinde olması,

3- Eğitime Erişimin Kapsayıcılığı: Toplum oluşturulan tüm bireyler için nitelikli eğitime erişim ve fırsat eşitliğinin sunulması.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütünün yayınladığı Küresel Eğitim İzleme Raporunda (2020) eğitimde kapsayıcılık; her bireye kendisine değer verildiğini ve saygı duyulduğunu hissettirerek açık bir aidiyet duygusundan yararlanabilmesini sağlamak olarak tanımlanmıştır. Eğitimin niteliği ile kapsayıcı olması arasındaki doğru orantıya dikkat çekilmiştir. Küresel İzleme Raporu göstermektedir ki yoksulluk eğitim fırsatlarına erişim, eğitime katılım, devam ve mezuniyetin önündeki en önemli bariyerdir. Eğitimden en çok dışlananlar etnik köken, konum, cinsiyet, dil gibi alanlarda da dezavantajlı olanlardır. Eğitimde çeşitliliğin ve farklılıkların zenginlik olarak görülmesi kapsayıcılığın ön koşullarındandır.

Kapsayıcı eğitim en yalın biçimiyle, bir toplumda dışlanmadan herkesin eğitime erişim hakkına sahip olmasıdır (Stubbs, 2008). Ünal ve Aladağ (2020)'a göre de kapsayıcı eğitim, tüm dezavantajlı öğrencilerin dezavantajlı olmayan akranlarıyla bir arada olması ve eşit şartlarda eğitim görmesini sağlayan öğretim hizmetidir. Kapsayıcı eğitim, eğitim fırsatlarının dil, din, inanç, ırk, cinsiyet, etnik köken, sosyo-ekonomik düzey, engellilik vb. ayırım yapılmaksızın ülkede yaşayan bütün bireylere sunulmasıdır. Kapsayıcı eğitim öğrenci profilinin çeşitliliğini görünür kılmaktadır. Farklı sosyo-ekonomik düzeylere, çevresel koşullara, statülere vb. sahip olan tüm bireylerin nitelikli bir eğitime erişebilmesi için çok boyutlu yöntemlere ve faaliyetlere vurgu yapan kapsayıcı eğitimin temel hedefi ayırım gözetmeksizin herkesi eğitime dâhil etmektir. Kapsayıcı eğitimin odaklandığı temel alanlar UNESCO tarafından (2009):

- Eğitime eşit erişimin sağlanması,
- Eğitim sistemleri, okullar ve öğretmenler tarafından kültürel, sosyal ve bireysel çeşitliliğe saygı duyulması ve bu doğrultuda öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verilmesi,
- Diğer sosyal aktörler ve paydaşlar ile yakın koordinasyon sağlanması, olarak açıklanmıştır.

Kapsayıcı eğitim günümüzde İngiltere ve ABD dahil olmak üzere bir dizi ülkede temel bir eğitim politikası haline gelmiştir. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin yanı sıra en geniş anlamıyla din, etnik köken, sosyal sınıf ve diğer sosyal boyutları dahil etmesiyle bu yüzyılın karmaşık toplumları ve okul örüntüleri için uygun uygulama ve değerlendirme fırsatları içermektedir (Lindsay, 2007).

UNESCO'nun 1990 yılında gerçekleştirdiği "Herkes İçin Eğitim Konferansı"nda yetişkin eğitiminde kapsayıcılıkla ilgili iki hedefe yer vermiştir. Birincisi, yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarının eşit erişim yoluyla karşılanmasıdır. İkincisi ise öncelikle kadınlar olmak üzere tüm yetişkinlerin temel ve hayat boyu öğrenmeye eşit ölçüde erişimin artırılmasıdır (Operti, Brady ve Duncombe, 2009).

Kapsayıcı eğitim tek başına bir amaç değildir. Kapsayıcı toplumun oluşturulabilmesi için araçtır. Kapsayıcı eğitim temelde toplumdaki tüm bireylerin (dezavantajlı, yoksul, engelli vb.) nitelikli eğitime erişimini hedeflemektedir. Ayrımcılığa karşı koruma, kültür, dil, sosyal gruplar ve bireysel farklılıklara saygı duyulmasının sağlanması kapsayıcı eğitimin ön koşuludur (Du Plessis, 2013). Yetişkin eğitimine ilişkin modülerleştirme, akreditasyon ve esnek yapılandırma gibi tüm stratejilerin temelinde yetişkinlerin eğitim ve öğretime daha fazla erişim ve katılımıyla "sosyal içermenin" sağlanması yatmaktadır (Tight, 2002).

Farklı yaş grupları, etnik köken, farklı dil ve kültürlere mensup bireylerle çalışan yetişkin eğitimcilerinin kapsayıcı eğitimi uygulayabilmeleri için bu farklılıklara duyarlı pedagojiler geliştirmeleri gerekmektedir (Alfred, 2017). Kapsayıcı eğitimin gerçekleştirilebilmesi için birinci unsur öğretmen eğitimleri verilmesidir. İkinci olarak kapsayıcı eğitim uygulamalarını destekleyecek okul reformunun gerçekleştirilmesidir. Bu reformun önemli faktörleri arasında; liderlik, katılımcı karar alma, eğitim-öğretim faaliyetlerinin koordinasyonu, multidisipliner planlama, okul içi destek birimleri yer almaktadır (Peters, 2003).

Bernhard ve Andersson (2017), İsviçre'deki yetişkin eğitimi kurumlarında engelli bireylerin katılımı ve kapsayıcı eğitimi konu aldıkları ampirik çalışmalarında yetişkin eğitimcilerin kapsayıcılık konusunda daha fazla eğitime ihtiyaç duyduklarına dikkat çekmektedirler. Kapsayıcı eğitimin, eğitim kurumlarında uygulanabilmesi eğitim yöneticilerinin vizyon ve yaklaşımlarıyla yakından ilişkilidir.

Kanada eğitim sistemi, kapsayıcı eğitim konusunda politikalarını temel insan hakları çerçevesinde şekillendirmiştir. Buna göre tüm bireyler değiştirilemez, tanımlara, kategorilere, genetik özelliklere indirgenemez ve eşsizdirler. Kanada eğitim sistemi benimsediği ilke ve değerlerle çeşitliliği muhafaza ederek eğitimde tüm bireylere eşit erişim olanağı sunmaktadır (Göksoy, 2019).

Dolapçioğlu ve Bolat (2020) kapsayıcı eğitim konusunda farklı dönemlerde yapılan birçok araştırmayı inceleyerek üç farklı bakış açısının olduğunu tespit etmişlerdir. Bu gruplandırma aşağıda yer aldığı gibidir;

- 1- Sığınmacı ve mültecilere sunulan kapsayıcı eğitim bir insan hakkı olarak görülmektedir.
 - 2- Kapsayıcı eğitim özel eğitime ihtiyaç duyan engelli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla kaynaştırmaya yöneliktir,
 - 3- Kapsayıcı eğitim farklı din, kültür, etnik köken vb. özelliklere sahip bireylerin gereksinimlerini karşılamaya ve bunun sonucunda da ayrımcılığı ve sosyal dışlanmayı ortadan kaldırmaya yöneliktir.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG)'nin 2016 yılında hazırladığı "Türkiye'de Kapsayıcı Eğitimi Yaygınlaştırmak İçin Politika Önerileri" başlıklı raporunda kapsayıcı eğitim, tüm bireylerin, farklı kültür ve toplulukların ihtiyaçlarını karşılamaya odaklı, ayrımcılığı önleyen bir süreç olarak ele alınmıştır. Bu süreç, daha çok örgün eğitimdeki öğrencilere vurgu yapsa da uygulamada kapsayıcı eğitimin herkes için nitelikli eğitim alma hakkının altını çizen geniş kapsamlı strateji, politika ve eylemleri içeren bir süreç olduğu ortaya konulmuştur. Kapsayıcı eğitimle amaçlanan, farklılıkların kabulü ve saygı, çok kültürlü eğitim ortamları oluşturarak ayrımcılığın önlenmesini sağlamaktır. Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından UNİCEF'in desteklediği "Kapsayıcı Eğitim Projesi" hayata geçirilmiştir. Projenin birinci basamağında öğretmen niteliklerini geliştirmek için Geçici Eğitim Merkezleri'ndeki Suriyeli öğretmenlere destek eğitimleri verilmiştir. Projenin ikinci basamağında sınıflarında sığınmacı, mülteci ve göçmen öğrenci bulunan öğretmenlere eğitim verilmiştir. Projenin üçüncü ve son basamağında ise Kayseri'deki Erciyes Üniversitesi ve UNICEF iş birliğiyle on modülden oluşan kapsayıcı eğitim programı geliştirilmiştir. Proje ile öğretmenlerin, farklı uyruklardaki öğrencileri kabulü, öğrenci gereksinimlerine karşı duyarlı olmalarını sağlama, dışlanma ve ayrımcılığı önleme amaçlanmaktadır. Bu proje kapsamında 1672 öğretmen formatör ünvanı alarak buldukları il ve ilçelerde kapsayıcı eğitim konusunda eğitim yöneticilerine ve öğretmenlere eğitimler vermektedirler (MEB, 2016).

Kapsayıcı eğitimin toplumsal açıdan birleştirici olmanın yanı sıra toplumsal refahı sağlama ve koruma işlevi de vardır. Ayrıca kültürel farklılıklardan doğan çeşitliliğin bir zenginlik olarak kabul edilmesinde kapsayıcı eğitim felsefesinin rolü yadsınamaz. Daha geniş anlamda kapsayıcı eğitim kavramı eğitim sistemi içinde tüm farklılıklara daha fazla yer verilmesi yoluyla eğitimin niteliğinin artırılmasında anahtar role sahiptir (Ainscow ve Miles, 2008; akt. Operti, Brady ve Duncombe, 2009). Bu kapsamda bu çalışmanın amacı, kapsayıcı eğitime ilişkin halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitime ve kurumlarındaki eğitim faaliyetlerini kapsayıcı eğitim açısından değerlendirmelerine ilişkin görüşleri, kapsayıcı eğitime ilişkin kurumlarında yaşadıkları sorunlar ve sürecin iyileştirilmesine ilişkin önerilerinin neler olduğu araştırılmıştır.

2. YÖNTEM

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim) deseninde tasarlanmıştır. Fenomenolojik araştırmalarda veri kaynağı araştırmanın odaklandığı, olguyu yaşayan ve bunu ifade edebilecek birey ya da topluluklardır (Yıldırım ve Şimşek, 2016) . Bu çalışmada halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin ‘‘Kapsayıcı Eğitim’’ olgusuna ilişkin deneyimleri, duyguları ve algılarının derinlemesine betimlenmesi amaçlanmaktadır.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme türlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Çalışma grubunu İstanbul ili merkez ilçelerinde halk eğitim merkezlerinde görev yapan 11 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ‘SEGE (2017) İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması’ verilerine göre birinci ve ikinci kademe gelişmiş ilçeler sıralamasına yer alan dört farklı ilçede görev yapan halk eğitim merkezi yöneticileri dahil edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan eğitim yöneticilerine ilişkin bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1- Katılımcı Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Branş	Mesleki Deneyim/Yıl	Eğitim Durumu
Yönetici -1/ Müdür	Erkek	56	Sınıf Öğretmeni	35	Yüksek Lisans
Yönetici-2/Müdür Yardımcısı	Erkek	43	Sınıf Öğretmeni	23	Lisans
Yönetici-3/Müdür	Erkek	50	Sınıf Öğretmeni	27	Yüksek Lisans
Yönetici -4 /Müdür	Kadın	51	Seramik ve Cam	28	Yüksek Lisans
Yönetici-5/Müdür Yardımcısı	Erkek	50	Sınıf Öğretmeni	28	Ön Lisans
Yönetici-6/ Müdür Yardımcısı	Kadın	40	Sınıf Öğretmeni	20	Lisans
Yönetici-7/Müdür Yardımcısı	Erkek	50	Sınıf Öğretmeni	25	Lisans
Yönetici-8/Müdür	Erkek	47	Sınıf Öğretmeni	23	Yüksek Lisans
Yönetici-9/ Müdür Yardımcısı	Kadın	46	Okul Öncesi Öğretmenliği	23	Yüksek Lisans
Yönetici-10/Müdür	Erkek	52	Meslek Dersleri	26	Yüksek Lisans
Yönetici-11/Müdür	Erkek	49	Sınıf Öğretmeni	26	Yüksek Lisans

Tablo 1’de yer alan bilgiler incelendiğinde eğitim yöneticilerinin altısının müdür, beşinin müdür yardımcısı olduğu görülmektedir. Katılımcıların üçü kadın sekizi erkektir. Öğrenim durumları incelendiğinde biri ön lisans, üçü lisans, yedisi yüksek lisans mezunudur. Yöneticilerin üçü branş, sekizi sınıf öğretmenidir. Yaş ortalaması 49, ortalama kıdemleri 26, buldukları okuldaki müdürlük süreleri ise ortalama dört yıldır.

2.2. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada verilerin toplanması için araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede önceden tespit edilmiş soruların yanında görüşme esnasında ortaya çıkabilecek farklı boyutlara yönelik sorular da bulunabilmektedir (Beltekin, 2018). Öncelikle araştırmacılar tarafından alan yazın taraması yapılarak araştırmanın amacı doğrultusunda bir taslak geliştirilmiştir. Geliştirilen taslak formun kapsam geçerliğinin sağlanması amacıyla uzman görüşü almak için eğitim yönetimi alanında iki akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Altı sorudan oluşan veri toplama aracı çalışma grubu içinde yer almayan iki eğitim yöneticisine uygulanarak son şekli verilmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu, halk eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticilere gönderilmiştir. Görüşme formları yöneticilere gönderilmeden önce çalışma grubunda yer alan yöneticilerle bilgilendirme amaçlı telefon görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde araştırmanın konusu ve amacı açıklanmıştır. Katılımcılara, kişisel bilgilerinin raporda yer almayacağı ve gizli tutulacağı ifade edilmiştir. Görüşme sorularını arzu ettikleri şekilde, kendi gözlemlerini, deneyimlerini ve yorumlarını içerecek şekilde yanıtlanmalarının araştırmanın amacına ulaşmasına sunacağı katkı belirtilmiştir. Görüşme formu araştırmaya katılmayı kabul eden eğitim yöneticilerine gönderilmiştir.

2.4. Verilerin zmlenmesi

Toplanan verilerin çözümlenmesi aşamasında eğitim yöneticilerinden gelen görüşme formları araştırmacılar tarafından içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinin amacı katılımcılardan elde edilen verileri açıklayan kavramlara ve bu kavramlar arasındaki ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve şimşek, 2016). Bu doğrultuda eğitim yöneticilerinin görüşleri araştırmayı yapan iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve kodlar temalar altında gruplandırılmıştır. Bu aşamada araştırmacılar tarafından görüşmelere ilişkin dokümanlar incelenerek cümle ve/veya kelimeler seçilerek kodlanmıştır. Böylece her bir araştırma sorusuna ilişkin temaların belirlenmesi yoluna gidilmiştir. Bu yolla elde edilen kodlar ve temalar için uzman görüşü alınmıştır. Gelen görüşler değerlendirilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmaya katılan eğitim yöneticileri Y1, Y2, Y3... şeklinde kodlanmıştır.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğe ilişkin kavramlar nitel araştırmanın doğası gereği nicel araştırmalara göre farklılaşmaktadır. Bu nedenle i geçerlilik kavramına karşılık olarak inandırıcılık, dış geçerlik kavramına karşılık olarak aktarılabilirlik, i güvenirlik ve tekrar edilebilirlik yerine ise tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramları tercih edilmektedir (Erlandson, Harris, Skipper ve Allen, 1993; akt. Yıldırım ve şimşek, 2016). Bu araştırmada inandırıcılığın sağlanmasına yönelik olarak kullanılan yöntemlerden biri olan katılımcı teyidi sağlanmıştır. Katılımcı teyidi, görüşme yapılan katılımcıların bazılarında bulgulara ilişkin görüş alınmasını ifade eder (Merriam, 2013). Katılımcıların kurumlardaki görev türleri bakımından müdür ve müdür yardımcıları olarak tespit edilmeleriyle veri kaynağı çeşitlenmesine gidilmiştir. Nitel araştırmalarda inandırıcılığın sağlanmasında kullanılan bir diğer strateji olan araştırmacı çeşitlenmesine gidilmesi özellikle gözlem ve görüşmelerle verilerin toplandığı araştırmalarda tek araştırmacı olmasından kaynaklanan araştırmacı yanlılığını ortadan kaldırmaktadır (Denzin, 1989; akt. Türnüklü, 2001).

Bu araştırma da kaynak çeşitlemesinin yanı sıra araştırmacı çeşitlemesine de gidilerek tek yönlü bakış açısından kaynaklanabilecek yanlılığın ortadan kaldırılması ile inandırıcılığın artırıldığı düşünülmektedir.

Araştırma bulgularının aktarılabilirliğini sağlamak için araştırma yöntemine ilişkin bilgiler ayrıntılı biçimde betimlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubunun oluşturulması, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması süreçleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Aktarılabilirliğin gerçekleştirildiği yöntemlerden birisi de amaçlı örnekleme yönteminin benimsenmesidir. Bu araştırmada katılımcılar belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla çalışma grubunun oluşturulmasında halk eğitim merkezinin hedef kitlesini farklılaştıracak coğrafi konum, eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, nüfus yoğunluğu vb. unsurlar bakımından birbirinden farklılık gösteren bir ve ikinci kademe gelişmişlik düzeyindeki dört ilçe tercih edilmiştir. Tutarlılığı sağlamak için veri toplama aracının oluşturulması, verilerin toplanması ve analizi aşamalarında tutarlık incelemesi yapılmıştır. Araştırma bulgularında ayrıca her temadan sonra birden fazla olmak üzere katılımcıların doğrudan ifadelerine yer verilmiştir.

3. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma kapsamında halk eğitim merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitime ilişkin görüşlerine ve sürece ilişkin çözüm önerilerine yer verilmiştir. Bulguların aktarıldığı çizelgelerde temalar, bu temaların altında yer alan kodlar ve tekrarlanma sıklıklarına (F) yer verilmiştir.

3.1. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitim Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmada öncelikle halk eğitim merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla “Kapsayıcı eğitim kavramını kendi cümlelerinizle nasıl yorumlarsınız? Lütfen açıklayınız?” sorusu yöneltilmiştir.

Alınan yanıtlar doğrultusunda eğitim yöneticilerinden altısı kapsayıcı eğitimi, eğitim hakkı bağlamında; ikisi kapsayıcı eğitimi eğitim sürecine yansıyan unsurlar bağlamında ele almıştır. Halk Eğitim merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinden dördü ise kapsayıcı eğitim olgusunu uyum ve birliktelik çerçevesinde değerlendirmiştir. Halk eğitim merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitim konusundaki görüşlerine ilişkin bulgulara Çizelge 1’de yer verilmiştir.

Çizelge 1. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitim Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitim Konusundaki Görüşlerine İlişkin Sınıflamalar	F
Eğitim Hakkı (Fırsat Eşitliği, Erişim, Nitelikli Eğitim, Özel Eğitim)	Y1, Y2, Y4, Y8, Y9, Y10
Eğitim Süreci (Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Öğrenen Odaklı Eğitim, Eğitim Ortamları)	Y5, Y9
Sosyal Uyum ve Birliktelik (Bütünleştirme, Paydaşlarla İşbirliği)	Y2, Y3, Y6, Y11

Çizelge 1’de bulunan veriler incelendiğinde halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitimi, eğitim hakkı, eğitim süreci ve sosyal uyum ve birliktelik çerçevesinde değerlendirdikleri görülmektedir. Eğitim yöneticileri kapsayıcı eğitimi toplumu oluşturan farklı kesimlerin bir arada birbirlerini anlayarak hoşgörü içerisinde yaşamasının bir yolu olarak görmektedirler. Yöneticiler ayrıca dezavantajlı tüm grupların (kadın, sığınmacı, engelli, mülteci vb.) eğitime dahil edilmelerinde kapsayıcı eğitimin önemine dikkat çekmişlerdir. Tüm öğrenenlerin bireysel özelliklerine göre ihtiyaç duydukları nitelikli eğitimi almaya hakları olduğunu vurgulamışlardır. Yöneticiler içinde buldukları sosyo-ekonomik koşullar nedeniyle eğitim olanaklarından eşit derecede yararlanamayan bireyler için kapsayıcı eğitimin daha eşitlikçi bir eğitim modeli olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitim yöneticileri kapsayıcı eğitimi merkezine insanı koyan, eğitimin içinde yer alan tüm aktörlerin dahil olduğu, farklılıkların kabul gördüğü, bireyselleştirilmiş eğitim olanakları sunan yenilikçi bir yaklaşım olduğunu belirtmektedirler. Halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitime ilişkin yorumlarından bazıları şu şekildedir;

“ Dezavantajlı tüm grupların da eğitime dahil edilmesidir(Y4)”

“Kapsayıcı eğitim, eğitim olanakları, sosyal ve kültürel aktiviteler gibi çeşitli fırsatlara aynı derecede ulaşım sağlayamayan tüm çocukları kapsamaktadır.(Y10)”

“Tüm öğrenenlerin sahip olduğu özellikler dikkate alınarak, ihtiyaç duyduğu eğitimi farklılıklarıyla değer görerek, uygun koşullar yaratılarak ve gerekli önlemler alınarak, eğitimin içinde yer alan tüm aktörlerin dahil olduğu, merkezine insanı koyan bir eğitimidir(Y9)”

“Bütün paydaşları kapsayan bir kümeye benzetiyorum.(Y11)”

3.2. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitimin Önemine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında halk eğitim merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin önemine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Sizce kapsayıcı eğitim önemli midir? Kapsayıcı eğitimin önemine ilişkin görüşleriniz varsa lütfen açıklayınız?” sorusu yöneltilmiştir. Eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin önemine ilişkin görüşleri, eğitimin işlevi, eğitimin niteliği ve hukuksal düzenlemeler olarak sınıflandırılmıştır. Halk eğitim merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin önemine ilişkin görüşlerine Çizelge 2’de yer verilmiştir.

Çizelge 2. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitimin Önemine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitimin Önemine İlişkin Görüşlerine Yönelik Sınıflamalar	F
Eğitimin İşlevi (Sosyal İçerme, Birlikte Yaşama Kültürü, Ayrımcılığın Önlenmesi Dezavantajlı Bireyler)	Y1, Y2, Y4, Y10
Eğitimin Niteliği (Çok Yönlü Eğitim, Hedeflerin Belirlenmesi, Sürdürülebilirlik ve Yenileme, Eğitim Materyalleri, Disiplinler Arası Etkileşim)	Y5, Y6, Y7, Y8
Hukuksal Düzenlemeler (Fırsat Eşitliği, Eğitim Hakkı, Nitelikli Eğitim Hakkı, Ulusal Mevzuat-Uluslararası Sözleşmeler)	Y4, Y8, Y9, Y10

Alınan yanıtlar doğrultusunda çalışma grubunda yer alan bütün eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin önemi konusunda hemfikir oldukları görülmüştür. Yöneticilerin görüşleri kapsayıcı eğitimin önemini sosyal içerme, birlikte yaşama kültürü, ayrımcılığın önlenmesi, dezavantajlı bireylerin eğitime katılımı olarak gruplanmış ve eğitimin işlevselliği olarak sınıflandırılmıştır. Sürdürülebilirlik ve yenileme, çok yönlü eğitim, hedeflerin belirlenmesi, eğitim materyalleri, disiplinler arası etkileşim olarak kodlanan yönetici görüşleri eğitimin niteliği teması altında gruplandırılmıştır. Fırsat eşitliği, eğitim hakkı, nitelikli eğitim hakkı, ulusal mevzuat-uluslararası sözleşmeler olarak belirlenen kodlar ise hukuksal düzenlemeler teması altında sınıflandırılmıştır. Halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitimin önemine ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Tabi ki önemlidir diye düşünüyorum. Kapsayıcı eğitimden benim anladığım az öncede söylediğim gibi toplumun farklı kesimlerinden gelen bireylerin birbirini tanmasını ve empati kurma becerisini geliştirmesidir. Farklılıkların farkına varan birey bunu bir zenginlik olarak görür. Ayrıştırılmış, birlikte yaşama kültürünü öğrenmemiş bireylerin birbirini anlaması, eksikliklerini gidermesi düşünülemez.(Y2)”

“Evet, Tüm bireylerin engelli olabilir ekonomik durumu kötü olabilir, Özel eğitim gereksinimi olabilir, çocuk esirgeme kurumunda yetişmiş olabilir eğitimden eşit haklarla yararlanmaları sağlanmalıdır.(Y4)”

“Kapsayıcı eğitim ekonomik, sosyal, eğitimsel ve hukuksal boyutlarıyla çok yönlü düşünülmesi gereken bir eğitim içeriğidir. Ülkemiz de hem mevzuat gereği hem de birçok uluslararası imzalamış olduğu sözleşme gereği belli yükümlülüklere dahil olmuştur. Bu yükümlülüklerin gereği olarak da tüm bireylerin nitelikli eğitim alma hakkı bulunmaktadır. (Y9)”

3.3. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kurumlarındaki Eğitim Faaliyetlerini Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında halk eğitim merkezi yöneticilerinin kurumlarındaki eğitim faaliyetlerini kapsayıcı eğitim bağlamında değerlendirmelerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Kurumunuzdaki eğitim faaliyetlerini, kapsayıcı eğitim bağlamında değerlendirir misiniz?” sorusu yöneltmiştir. Eğitim yöneticilerinin kurumlarındaki eğitim faaliyetlerini kapsayıcı eğitim bağlamında değerlendirmelerine ilişkin bulgular farkındalık, kursların niteliği ve kursların fonksiyonu başlıklarında sınıflandırılmıştır. Halk eğitim merkezi yöneticilerinin kurumlarındaki eğitim faaliyetlerini kapsayıcı eğitim çerçevesinde değerlendirmelerine ilişkin görüşlerine Çizelge 3’de yer verilmiştir.

Çizelge 3. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kurumlarındaki Eğitim Faaliyetlerini Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kurumlarındaki Eğitim Faaliyetlerini Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Değerlendirmelerine İlişkin Sınıflamalar	F
Farkındalık (Görünürlük, Ulusal-Uluslararası Projeler)	Y3,Y4
Kursların Niteliği (Geneli Kapsama, Öğrenen Odaklı Olma, Bireylerin İhtiyaçlarını Dikkate Alma)	Y2, Y6, Y8
Kursların Fonksiyonu (Taleplerin Karşılanması, İşbirliği Kurslarıyla Dezavantajlı Gruplara Ulaşılması, Sosyal-Kültürel, Mesleki ve Teknik Kurslar, Toplumsal Uyum, Fırsat Eşitliği, Uygulamalı Eğitim)	Y1,Y2, Y4, Y8, Y9, Y10, Y11

Alınan yanıtlar doğrultusunda çalışma grubunda yer alan eğitim yöneticilerinin görüşleri; kurumlarındaki eğitim faaliyetlerini kapsayıcı eğitim görünürlük ve ulusal-uluslararası projeler bağlamında farkındalık oluşturma; geneli kapsama, öğrenen odaklı olma, bireylerin ihtiyaçlarını dikkate alma noktasında kursların niteliği; taleplerin karşılanması, işbirliği kurslarıyla dezavantajlı gruplara ulaşılması, sosyal-kültürel, mesleki ve teknik kurslar, toplumsal uyum, fırsat eşitliği, uygulamalı eğitim bağlamında kursların fonksiyonu başlıklarında sınıflandırılmıştır. Halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin kurumlarındaki eğitim faaliyetlerini kapsayıcı eğitim bağlamında değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Engelli bireylere, özel eğitim gerektiren bireylere eğitimler düzenliyoruz. Personelimizin bir bölümü bazı engelleri sahip olmakla birlikte onlara uygun görevler verilerek kurumun işleyişine katkı sunmaları ve kendilerini ispatlamaları sağlanmaktadır. AB projeleri geliştiriyor ve uyguluyoruz. Kapsayıcı eğitimi içeren ulusal projelerde gerçekleştirdik.(Y4)”

“ Halk Eğitim Merkezleri kapsayıcı eğitimin en güzel uygulanabildiği kurumlar olarak düşünüyorum. Toplumun her kesiminden insanın cinsiyet, ırk, ekonomik durum, engellilik, göçe zorlanmış vs. bakılmaksızın kurslardan yararlandığı topluma entegre edildiği kurumlardır. Meslek edindirme, müzik, tiyatro, halk oyunları daha birçok kurs sayılabilir incelendiğinde toplumun her kesiminden insanların geldiği görülecektir.(Y2)”

“Giyim, tekstil, gümüş, bilgisayar gibi atölyelerimizde mesleki beceriler kazanan kursiyerlerimiz yeni iş imkanları yakalayarak üretime ve girişimciliğe yönelmektedir. Özellikle çalışma hayatına hiç katılmamış kadın kursiyerlere sunulan imkanlarla yeni istihdam alanları yaratılmasına da destek olunmaktadır. Koruma altındaki çocukların ve mülteci çocukların topluma uyumları, dahil edilmeleri ve yeni mesleklere geçiş yapabilecekleri becerileri kazandıracak birçok kurs açılarak etkinlik düzenlenmektedir(Y9)”

3.4. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin, Eğitim Yöneticilerinin ve Eğitimcilerin Kapsayıcı Eğitim Konusunda Eğitim Almalarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında halk eğitim merkezi yöneticilerinin, yöneticilerin ve eğitimcilerin kapsayıcı eğitim konusunda eğitim almalarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla “Halk eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticilerin ve eğitimcilerin kapsayıcı eğitim konusunda eğitim almalarının faydalı olacağını düşünüyor musunuz? Bu konuda düşüncelerinizi paylaşır mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Yönetici ve eğitimcilerin kapsayıcı eğitim konusunda eğitim almaları konusundaki bulgular, sosyal içerme ve güçlü örgüt kültürü oluşturma başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

Yönetici ve eğitimcilerin kapsayıcı eğitim konusunda eğitim almaları konusunda yöneticilerin büyük çoğunluğu olumlu görüş bildirirken bir yönetici (Y7) böyle bir eğitimin gerekli olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Halk eğitim merkezi yöneticilerinin, yönetici ve eğitimcilerin kapsayıcı eğitim konusunda eğitim almalarına ilişkin görüşlerine Çizelge 4’de yer verilmiştir.

Çizelge 4. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin, Yöneticilerin ve Eğitimcilerin Kapsayıcı Eğitim Konusunda Eğitim Almalarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Halk Eğitim Merkezleri Yöneticilerini Eğitim Yöneticilerinin ve Eğitimcilerin Kapsayıcı Eğitim Konusunda Eğitim Almalarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sınıflandırma	F
Sosyal İçerme (Farkındalık, Duyarlık, Dezavantajlı Bireyleri Eğitime Dahil Etme)	Y2, Y4, Y6, Y11
Güçlü Örgüt Kültürü (Kişisel ve Mesleki Gelişim, Olumlu İklim, Dezavantajlı Kursiyerlerin Uyumu, Kurum İçi Ve Dışı İlişkileri Güçlendirme, Kurumsal Gelişimi sağlama)	Y6, Y9

Yöneticilerle yapılan görüşmeler sonucunda eğitim yöneticilerinin görüşleri, yönetici ve eğitimcilerin kapsayıcı eğitim alanında eğitim alması konusunda, farkındalık, duyarlık, dezavantajlı bireyleri eğitime dahil etme boyutunda sosyal içerme; kişisel ve mesleki gelişim, olumlu iklim, dezavantajlı kursiyerlerin uyumu, kurum içi ve dışı ilişkileri güçlendirme, kurumsal gelişimi sağlama bağlamında güçlü örgüt kültürü oluşturma başlıklarında sınıflandırılmıştır. Halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin, yönetici ve eğitimcilerin kapsayıcı eğitim konusunda eğitim almalarına ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Evet. Güncel gelişmeleri içeren yeni yaklaşımlar ve aynı amaçla çalışan insanların bir araya geldiği eğitim ve seminerler, farkındalık kazandıracaktır. Bireysel ve kurumsal gelişime de katkı sağlayacaktır.(Y6)”

“Halk eğitimi merkezlerinde görev yapan yöneticilerin ve eğitimcilerin kapsayıcı eğitime yönelik eğitimleri mutlaka almaları gerektiğini düşünüyorum. Hem kişisel hem de mesleki gelişime destek olabilecek eğitimlerle farkındalık kazandırılması, kurumda ortak bir dil oluşturulması, öğrenme ortamlarının sağlıklı bir şekilde oluşturulmasında bu eğitimlerin katkı sağlayacağını düşünüyorum. Öğretmenler, farklı kursiyerlerin öğrenme ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir donanıma sahip olma imkanı yakalayabilir. Bu eğitimler sayesinde eğitim kadrosunun eğitime bakış açısıyla okul-aile-toplum ilişkilerinin daha etkili olması vesilesiyle kapsayıcılık daha da gelişebilir.(Y9)”

3.5. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kurumlarında Kapsayıcı Eğitim Konusunda Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında halk eğitim merkezi yöneticilerinin, kurumlarında kapsayıcı eğitim uygulamaları sırasında karşılaştıkları sorunları tespit etmek amacıyla ‘Kurumunuzda kapsayıcı eğitime ilişkin yaşadığınız sorunlara değinir misiniz?’ sorusu yöneltilmiştir. Yöneticilerin kapsayıcı eğitim uygulamaları sırasında yaşadıkları sorunlara ilişkin bulgular, beşeri faktörler, erişim ve kültürel problemler başlıklarında sınıflandırılmıştır.

Yöneticilerin çoğunluğu kapsayıcı eğitim uygulamaları sırasında bazı sorunlarla karşılaştıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Alınan yanıtlar sonucunda eğitim yöneticilerinin kurumlarında kapsayıcı eğitim uygulaması sırasında karşılaştıkları sorunlar, yönetici ve eğitimcilerin isteksizliği, eğitim yetersizliği, ayrımcılık, değişime direnç bağlamında beşeri faktörler; ekonomik problemler, materyal yetersizliği, ulaşım sorunları, fiziki yetersizlikler noktasında erişim; bazı etnik grupların direnç göstermesi, geleneklere bağlılık bakımından kültürel problemler başlıklarında sınıflandırılmıştır. Halk eğitim merkezi yöneticilerinin, kurumlarında kapsayıcı eğitim uygulamaları sırasında yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerine Çizelge 5’de yer verilmiştir.

Çizelge 5. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kurumlarında Kapsayıcı Eğitim Konusunda Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kurumlarında Kapsayıcı Eğitim Konusunda Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Sınıflandırma	F
Beşeri Faktörler (Yönetici ve Eğitimcilerin İsteksizliği, Eğitim Yetersizliği, Ayrımcılık, Değişime Direnç)	Y3, Y5, Y6, Y9, Y11
Erişim (Ekonomik Problemler, Materyal Yetersizliği, Ulaşım Sorunları, Fiziki Yetersizlikler)	Y1, Y2, Y4, Y8, Y9, Y10 Y4, Y10
Kültürel Problemler (Bazı Etnik Grupların Direnç Göstermesi, Geleneklere Bağlılık)	

Halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin, kurumlarında kapsayıcı eğitim uygulaması sırasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

“Kurum binamız engelli bireylere çok uygun değil asansör yok ve tarihi bina olduğu için de yapılamıyor. Derslik sayımız yetersiz olduğu için daha çok kesime ulaşmak istiyoruz ancak mekan sorunu yaşıyoruz. Dezavantajlı bireyler zaman zaman ulaşım sorunu yaşayabiliyor. Ekonomik sıkıntıları olabiliyor bu noktada kaynaklarımız çok yeterli değil. Bazen biz daha çok ihtiyacı olan kişiye ulaşmak istiyoruz ama onlar tarafından dirençle karşılaşılabiliyoruz. Göçmenler, Romen vatandaşlar vb (Y4)”

“İmkanlar çerçevesinde kurs taleplerini karşılamaya çalışıyoruz. Fiziki yetersizlikler nedeniyle bazen talepler yeterince karşılanamamaktadır. Eğitim kadromuz teknolojinin getirdiği avantajları da kullanarak yeni uygulama, yöntem ve tekniklerle kendilerini geliştirmeye çalışsalar da, kapsayıcı eğitim ile ilgili daha fazla donanıma sahip olmaları kursiyerlerle olan iletişimlerini daha olumlu etkileyecektir.(Y9)”

“ Yerleşmiş kadrodan dolayı yeniliklere kapalılar(Y5)”

3.6. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarının Yaygınlaştırılması Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında halk eğitim merkezi yöneticilerinin, kapsayıcı eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılması konusundaki görüş ve önerilerini öğrenmek amacıyla “Halk Eğitim Merkezlerinde kapsayıcı eğitim uygulamalarının artırılması ve yaygınlaştırılması için önerileriniz nelerdir? Lütfen paylaşır mısınız?” sorusu yöneltilmiştir.

Yöneticilerin kapsayıcı eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılması konusunda görüş ve önerilerine ilişkin bulgular, insan kaynağının iyileştirilmesi, kurum gelişimi, eğitim öğretim, görünürlük ve kaynak yaratılması başlıkları altında sınıflandırılmıştır. Halk eğitim merkezi yöneticilerinin, kapsayıcı eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılmasına ilişkin görüş ve önerileri Çizelge 6’da yer almaktadır.

Çizelge 6. Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarının Yaygınlaştırılması Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarının Yaygınlaştırılması Konusundaki Görüşlerine İlişkin Sınıflandırmalar	F
İnsan Kaynağının İyileştirilmesine İlişkin Öneriler (Eğitim Verilmesi)	Y1, Y3, Y4, Y6, Y9, Y11
Kurum Gelişimine İlişkin Öneriler (Kurumların Kendi Stratejilerini Geliştirmesi, İhtiyaç Analizleri)	Y7, Y9
Eğitim Öğretime İlişkin Öneriler (Materyal Geliştirilmesi, Modüllerin Güncellenmesi, Ölçme Değerlendirme Süreçlerinin Kontrolü, Fiziki Ortamların Yenilenmesi)	Y5, Y8, Y9
Görünürlüğe İlişkin Öneriler (Sosyal Aktiviteler Düzenlenmesi Ve Projeler Geliştirilmesi, Deneyim Paylaşım Atölyeleri, Farkındalık Çalışmaları, İyi Örneklerin Paylaşımı, Sosyal Ağların Etkin Kullanımı)	Y4, Y6, Y9, Y10, Y11
Kaynak Yaratılmasına İlişkin Öneriler (Ekonomik Olarak Kurumların Desteklenmesi, Yerel Yönetimlerin Kurumları Desteklemesi, Paydaşlarla İşbirliği)	Y2, Y9, Y10, Y11

Alınan yanıtlar sonucunda eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitim uygulamasının yaygınlaştırılması konusunda görüş ve önerileri aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır;

- Eğitim verilmesi bağlamında insan kaynağının iyileştirilmesine ilişkin öneriler;
- Kurumların kendi stratejilerini geliştirmesi, ihtiyaç analizleri bağlamında kurum gelişimine yönelik öneriler;
- Sosyal aktiviteler düzenlenmesi ve projeler geliştirilmesi, deneyim paylaşım atölyeleri, farkındalık çalışmaları, iyi örneklerin paylaşımı, sosyal ağların etkin kullanımı bağlamında görünürlüğe ilişkin öneriler;

❖ Ekonomik olarak kurumların desteklenmesi, yerel yönetimlerin kurumları desteklemesi, paydaşlarla işbirliği bağlamında kaynak yaratılmasına ilişkin öneriler.

Halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin, kapsayıcı eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılması konusundaki görüş ve önerilerine ilişkin ifadelerinden bazıları şu şekildedir;

“ Çok daha fazla bireylere ulaşılması sağlanmalıdır. Halk Eğitimi Merkezlerinin ekonomik olarak güçlendirilmesi, bireylere ulaşmak için çeşitli basılı ve görsel yayınların daha sık yapılmasını sağlayacaktır.(Y10)”

“Bu konuda yerel yönetimlerin engelli, öğrenme güçlüğü olan bireylerinde ihtiyaçlarını karşılayan binalar, araç gereç vs. temin ederek kapsayıcı eğitimin yapılabilmesi için halk eğitim merkezlerine dolayısıyla vatandaşların hizmetine sunabilir.(Y2)”

“Tüm personel bu eğitimden geçirilmeli. Broşür vb. hazırlanmalı.(Y11)”

“Bunun için temel düzeyde eğitimin belirli aralıklarla tekrarlanması uygun olabilir. Sonrasında ise ortak paylaşım platformları yardımıyla iyi uygulama örneklerinin aktarımı sağlanabilir. Özellikle sosyal ağların vazgeçilmez bir parçası olan şu dönemde bu mecraların eğitim ve örnek uygulama paylaşımları için kullanılması faydalı olacaktır.(Y6)”

“Tüm öğretmenlerin bu konuda eğitim alması birinci öncelikli böylece bilinçlenmeleri ve olaylara bakış açılarını farklılaşmaları lazım. Böylece dezavantajlı bireylerinin önünü kesmek yerine onları eğitime kazandırmanın çok önemli bir faktör olduğunu anlamaları ve bunu nasıl yapacaklarını da öğrenmeleri gerekli. Tanıtım faaliyetleri, afiş ve broşürlerle konunun anlaşılması sağlanabilir. Kapsayıcı eğitim sayesinde eğitime kazandırılmış ve fayda sağlamış bireylerin hayat hikayeleri kısa film şeklinde paylaşılabilir. Bu kişileri ve hikayelerini kapsayan bir kitapçık basılabilir.(Y4)”

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Tarihsel gelişim içinde incelendiğinde kapsayıcı eğitim olgusunun başlangıçta özel gereksinimi olan engelli bireylere odaklandığı ancak zaman içerisinde eğitim alanında yaşanan paradigma değişiklikleri, küresel insan hareketliliği, teknolojik gelişmeler, hak temelli yaklaşımların ağırlık kazanması gibi unsurlar nedeniyle süreç içinde daha geniş bir yapıya kavuştuğu görülmektedir. Bu dönüşümün hem öğretim kademeleri bazında hem de hedef kitle bazında gerçekleştiği belirtilebilir. Kapsayıcılık artık yalnızca örgün eğitimde yer alan çocukları ya da engelli bireyleri değil, toplumun tüm dezavantajlı kesimlerini ve yetişkinlerini de içeren pratiklere doğru yönelmiştir.

Günümüzde kapsayıcı eğitimle ilgili araştırmalar dezavantajlı grupların eğitime dahil edilmesine ilişkin konulara odaklanmaktadır. Ancak gözden kaçırılan nokta kapsayıcı bir okul kültürünün oluşturulmasında müfredat içeriği ve öğretim sürecine yönelik teorik ve pratik eksiklikler bulunmasıdır. Kapsayıcı eğitimde dahil etme bir amaç olarak görülmemelidir, asıl amaç sosyal içermenin hedeflendiği demokratik bir eğitim teorisi geliştirmek olmalıdır (Knight, 2000).

Yetişkin eğitimi küresel zorunlu insan hareketleri ile birlikte uluslararası bir boyut kazanmıştır. Söz konusu yetişkinler olduğunda önceki öğrenmelerin tanınması ve mevcut becerilerin kullanıma sokulması daha da önem arz etmektedir. Uluslararası hareketlilikte bu bireyler kültürel zenginliklerini yeni coğrafyalara taşıyarak çeşitlilik yaratmaktadırlar. Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim felsefesinin benimsenmesiyle oluşturulacak farklı dilsel ve kültürel bilgi sistemleri yer değiştiren bu bireylerin deneyimlerini, güçlü yönlerini ve bilgilerini tanıyan ve bunları değerlendiren modeller oluşturulmasına olanak tanıyacaktır (Lange ve Baillie Abidi, 2015).

Kapsayıcı eğitim, tüm bireylerin nitelikli eğitime erişim sağlaması için bir stratejidir. Başlangıçta, engellilik orjinli olmasına rağmen günümüzde sosyal, eğitimsel dönüşümün yükselen bir parçası olarak görülmektedir. Kapsayıcı eğitimin paradigma ve retorik olarak geçirdiği dönüşüm öğrenenlerin ihtiyaçlarına yapıcı ve olumlu çözümler bulmalarına olanak tanımaktadır (Dreyer, 2017).

Araştırma bulguları doğrultusunda halk eğitim merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitimi eğitim hakkı, eğitim süreci ve toplumsal uyum bağlamında değerlendirdikleri görülmüştür. Temalara ilişkin frekanslara bakıldığında ise eğitim hakkı bağlamında değerlendiren yönetici oranının diğerlerine oranla sayıca fazla olduğu görülmüştür. Kapsayıcı eğitimin yasal düzenlemelerin yanında eğitim politikalarının içinde de müfredat, strateji vb. yer bulması pratiğe geçirilmesi açısından önemlidir.

Halk eğitim merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitim kavramını önemli buldukları, sosyal içermeye, daha işlevsel ve nitelikli bir eğitime erişim için gerekli olduğu kanısında oldukları görülmüştür.

Özellikle kırılğan nüfusun yaşam boyu öğrenmeden faydalanması, ayrımcılığın önlenmesi ve toplumda birlikte yaşama kültürünün oluşturulmasında kapsayıcı eğitimin rolünü vurgulamışlardır. Eğitim yöneticileri kurumlarındaki eğitim faaliyetlerini toplumun geneline hitap etmesi noktasında kapsayıcı olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca halk eğitim merkezlerinin kapsayıcı eğitimin en iyi uygulanacağı kurumlardan olduğunu ortaya koymuşlardır. Eğitim yöneticilerinin en çok diğer kurum ve kuruluşları ile yaptıkları işbirlikleri ile birlikte dezavantajlı gruplara ulaşmaları, gelen talepleri karşılayabilmeleri ve uygulamalı eğitim vermeleri konularında görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Yönetici ve öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda eğitim almalarına ilişkin olarak halk eğitim merkezi yöneticilerinin çoğunluğu gerekli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Yöneticiler kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda eğitim almalarının "kapsayıcı bir kurum kültürü" oluşturma, olumlu bir iklim ve kurumsal gelişimi destekleme bakımından yararlı olacağı konusunda görüş bildirmişlerdir. Bazı yöneticiler ise böyle bir eğitimin gerekli olmadığını belirtmişlerdir. Oysa kapsayıcı eğitim sosyal içermenin, toplumsal bütünleşmenin gerçekleştirilmesi için bir araçtır. Farklı kültürlerle mensup bireylerin bir arada eğitim alabilmeleri için bu farklılıkların ihtiyaçlarını cevap verecek yeterlilikte insan gücüne ihtiyaç vardır ve bu kaynağın yaratılması kapsayıcı bir yetişkin eğitimi uygulamasının anahtarıdır (Peters, 2003; Alfred, 2017).

Yöneticiler kurumlarında kapsayıcı eğitim konusunda en çok erişime ilişkin sorunlar yaşadıklarını yansıtmışlardır. Kurum binalarının eski olmasından kaynaklı fiziki yetersizlikleri, öğretim programlarındaki bazı modüllere ilişkin olarak materyal yetersizliklerini ve bazı kursiyer grupları içinde ulaşım sorunları olduğunu ifade etmişlerdir. Daha az sayıda yönetici ise kurumlarının bulunduğu çevre itibarıyla demografik yapının farklılık göstermesinden kaynaklı kurslara katılımı direnç gösterildiğinden bahsetmişlerdir. Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitime ilişkin sosyal içerme temelinde geliştirilecek etkili stratejilerle farklı kültürlerinde sistem içinde yer alması ile bu sorunların çözülmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Kapsayıcı eğitimin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için yönetici, eğitimci ve personelin bu konuda yeterliliklerinin artırılmasının yanında eğitim politikaları, stratejileri, müfredat, materyal vb. unsurlarla da desteklenmesi son derece önemlidir.

Eğitim yöneticilerin kapsayıcı eğitim konusunda yaşadıkları sorunların çözümüne ilişkin önerilerinde ilk sırada öğretmenlerin bu konuda eğitim almaları önerisini ortaya koydukları görülmektedir. Kapsayıcı eğitimle ilgili yapılmış pek çok araştırma ve yayında da kapsayıcı eğitim uygulamalarının etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinin öğretmen eğitimlerine bağlı olduğu çeşitli yönleriyle ortaya konulmuştur. Yöneticilerin sorunların çözümüne ilişkin ortaya koydukları bir diğer öneri ise kurumların kendi stratejilerini belirleyebilmesi yönünde olmuştur. Bu öneri halk eğitim merkezlerinin bulunduğu coğrafi bölgeye göre hedef kitledeki farklılaşma düşünüldüğünde yerinde olduğu belirtilebilir. Yöneticilerin eğitim öğretim başlığındaki önerileriye fiziksel ortamların kapsayıcı eğitime uygun olarak düzenlenmesi bağlamında erişimle ilişkili olmuştur. Halk eğitim merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitim yaklaşımlarıyla/stratejileriyle daha çok yetişkinin hayat boyu öğrenme olanaklarından yararlanabilmesi için kurumlarına ayrılan bütçenin artırılması gerekliliğini belirttikleri görülmüştür. Yöneticilerin ayrıca kurumlarında yürüttükleri kapsayıcı eğitime ilişkin iyi uygulamaların, deneyimlerin paylaşılarak daha gelişimsel bir sürece ilerlemesi ve daha fazla yetişkinin kapsayıcı eğitime dahil olmasını sağlayacağını vurgulamışlardır.

Halk Eğitim Merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitim konusundaki görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde uygulamaya ve araştırmacılara yönelik şu önerilerde bulunulabilir;

- Halk eğitim merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitim uygulamalarını daha etkin bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için eğitim almaları yoluyla yeterlilikleri artırılabilir,

- Halk eğitim merkezlerinin buldukları çevrenin olanak ve sınırlılıkları tespit edilerek dezavantajlı grupların yetişkin eğitime katılımları artırılabilir,
- Halk eğitim merkezi yöneticilerinin kapsayıcı eğitim konusunda kurumlarında farkındalık yaratarak kapsayıcı eğitim uygulamalarının iyileştirilmesine yönelik stratejiler geliştirmeleri sağlanabilir,
- Yöneticilerin kurumlarındaki iyi uygulama örneklerini paylaşabilecekleri bir dijital platform oluşturulabilir,
- Eğitim yöneticilerinin kapsayıcı eğitim uygulamalarını daha etkili hale getirebilmeleri için kurumsal iş birlikleri güçlendirilebilir,
- Kapsayıcı eğitim konusunda yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası projeler geliştirilebilir,
- Kapsayıcı eğitim konusunda iyi/başarılı uygulamaları olan halk eğitim merkezlerinin kurum kültürlerini incelemeye yönelik araştırmalar yapılabilir,
- Halk eğitim merkezlerinde uygulanan modüllerin kapsayıcı eğitim bağlamında içeriğe erişim sağlanabilmesi için incelemeler ve araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Alfred, M. (2017). Cultural Orientation, Cross-Cultural Communication, and Responsive Pedagogy: Considerations for Inclusive Classrooms in Adult Education. Erişim adresi: <https://oaktrust.library.tamu.edu/bitstream/handle/1969.1/158503/Carter-Jenkins%20&%20Alfred-Inclusive%20Classrooms.pdf?isAllowed=y&sequence=6>

Asar, M. (2020). ‘Kapsayıcı Öğrenme Ortamlarına İlişkin Yöneticilerin Görüşleri Denizli ili Pamukkale ilçe örneği’, Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Azarkan, E., & Benzer, E. (2018). Birleşmiş Milletler Engelli Kişilerin Haklarına Dair Sözleşme ve Türkiye'de Engelli Hakları. Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 23(38), 3-29.

Beltekin, N. (2018). Veri toplama araçları. Eğitim Yönetiminde Araştırma (1. Baskı). K.Beycioğlu, N. Özer ve Y. Kondakçı (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Bernhard, D., Andersson, P., (2017), Swedish Folk High Schools and Inclusive Education, Nordic Studies in Education, 37(2), 87-102. <https://dx.doi.org/10.18261/issn.1891-5949-2017-02-03>

BM (1948). Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi. Erişim Adresi: <https://www.ihd.org.tr/insan-haklari-evrensel-beyannames/#:~:text=Her%20birey%20ve%20toplumun%20her,etkin%20olarak%20tan%C4%B1nmas%C4%B1n%C4%B1%20ve%20g%C3%B6zetilmesini>

BM (1989). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi. Erişim Adresi: <https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>

BM (2000). Birleşmiş Milletler 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri. Erişim Adresi: <https://www.undp.org/content/undp/en/home/librarypage/sustainable-development-goals/undp-support-to-the-implementation-of-the-2030-agenda/>

BM (2016). Engelli Kişilerin Haklarına Dair Sözleşme Engelli Kişilerin Haklarına Dair Komite Kapsayıcı Eğitim Hakkı Üzerine Genel Yorum No 4. Erişim Adresi: https://www.esithaklar.org/wp-content/uploads/2019/10/Engelli-Haklar%C4%B1-Komitesi_No4-son.pdf

BM (2020). Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) Küresel Eğitim İzleme Raporu. Erişim Adresi: <https://www.egitimreformugirisimi.org/10-soruda-unesco-kuresel-egitim-izleme-raporu-2020/>

Dede, Ş. (1996). Özel Eğitim Hakkında Salamanca Bildirisi. Özel Eğitim Dergisi, 1996, 2 (2), 91- 94.

(Demirtaş, Z. (2019). Uluslararası Antlaşmalar Çerçevesinde Engellilerin Eğitim Hakkı. Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi, (2), 39-59.)

- Dolapçıoğlu, S., & Bolat, Y. (2020). Kapsayıcı Eğitimde Disiplinler Arası Program Geliştirmeye Yönelik Bir Eylem Araştırması. *EĞİTİM VE BİLİM*, 45(204).
- Du Plessis, P. (2013). Legislation and policies: Progress towards the right to inclusive education. *De Jure Law Journal*, 46(1), 76-92.
- Dreyer, L. (2017). Inclusive education. L, Ramrathan; L, Grange & P, Higgs. Education for initial teacher training (pg. 383-400), Stellenbosch, South Africa: Juta& Company (Pty).
- ERG, (2016). Eğitim Reformu Girişimi Türkiye’de Kapsayıcı Eğitimi Yaygınlaştırmak için Politik Önlemler’. http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_KapsayiciEgitim_PolitikaOnerileri.pdf
- Göksoy S. (2019). Vatandaşlık Eğitimi Mi? Çokkültürlülük ve Kapsayıcı Eğitimi Mi? *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, Cilt (sayı), 1.2
- Kazu, H., & Deniz, E. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında öğretmenlerin mülteci öğrencilere ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 1336-1368.
- Koçyiğit, E , Şimşek, H . (2019). Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Türkiye’de Ortaöğretim Programlarında Çokkültürlülüğün İzleri . *Kuram Ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi* , 3 (2) , 75-90 . Retrieved From <https://Dergipark.Org.Tr/Tr/Pub/Kusob/Issue/51360/524804>
- Knight, T. (2000). Inclusive education and educational theory: Inclusive for what?. *Critical Studies in Education*, 41(1), 17-43.
- Lange, E., & Baillie Abidi, C. (2015). Rethinking social justice and adult education for welcoming, inclusive communities: Synthesis of themes. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 146(146), 99-109.
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British journal of educational psychology*, 77(1), 1-24.
- MEB, (2016) Milli Eğitim Bakanlığı, Erişim Adresi: <http://oygm.meb.gov.tr/www/kapsayici-egitim-projesi-inclusive-education/icerik/679>
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber. (Çev.: Selahattin Turan). Ankara: Nobel.
- Operti, R., Brady, J., & Duncombe, L. (2009). Moving forward: Inclusive education as the core of education for all. *Prospects*, 39(3), 205-214.
- Özel, D. ve Çetinkaya Yıldız, E . (2020). Kapsayıcı Eğitim ve Ekolojik Model . *Journal of Inclusive Education in Research and Practice* , 1 (2) , 16-28 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jierp/issue/59335/839964>
- Stubbs, S. (2008). Inclusive education. Where there are few resources. Oslo, The Atlas Alliance Publ.
- Peters, S. J. (2003). Inclusive education: Achieving education for all by including those with disabilities and special education needs. Washington, The World Bank.
- Şimşek, H., Dağistan, A., Şahin, C., Koçyiğit, E., Dağistan Yalçınkaya G., Kart, M. ve Dağdelen, S. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye’de temel eğitim programlarında çok kültürlülüğün izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 177-197.
- Tight, M. (2002). Key concepts in adult education and training. Psychology Press.
- Türnüklü, A. (2001). Eğitim bilim alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, 26(120).
- UNESCO (2009). Policy Guidelines on Inclusion in Education. Fransa: UNESCO.
- Ünal, D. ve Aladağ, S. (2020). Kapsayıcı eğitim uygulamaları bağlamında sorunlar ve çözüm önerilerinin incelenmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 2(1), 23-42.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (10. Baskı). Ankara: Seçkin.

SEGE. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı (2019). İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması-SEGE 2017. Ankara: Kalkınma Ajansları Genel Müdürlüğü Yayını.
Gelişmişlik, S. E. İllerin Ve Bölgelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması (SEGE-2011).