



Teachers' upskilling aiming at a holistic inclusivity in learning

Teslim Edilebilir: 3.1

Kapsayıcılık Ortak Müfredatı

Sorumlu WP

WP3, ASPETE



Proje Numarası: 101056515

Anlaşma Numarası: 101056515 — TUTOR — ERASMUS-EDU-2021-PEX-TEACH-ACA



İçerikler Tablosu

Özet.....	5
1. TUTOR Eğitim Kursu.....	6

İş Paketi:	3
Tip:	R
Dağıtım seviyesi:	Halk
Versiyon:	V.1.4
Teslimat tarihi:	23.11.2024
Anahtar kelimeler:	Ortak Müfredat/Tasarım/Metodolojiler/Giriş Dersi
Özet:	Bu belge, TUTOR Kapsayıcılık için Ortak Müfredat'ın geliştirilmesi için metodolojik çerçeve sağlar
Yazarlar:	ASPETE – Maynooth Üniversitesi – AKMI S.A.
İletişim Kişileri:	Leonidas Gomatos, Andreas Oikonomou, Nikos Matzakos (ASPETE), Bernie Grummell, Sinead Matson (Maynooth Üniversitesi), Victoria Topalidi (AKMI SA)

1.1. TUTOR Kurs Hedef Grupları.....	6
1.2. TUTOR Eğitim Kursu'nun Amaçları.....	6
1.3. Kapsayıcılık Ortak Müfredatının geliştirilmesi için ADDIE Modeli.....	7
1.3.1. Analiz.....	7
1.3.2. Tasarım.....	8
1.4. Kapsayıcılık üzerine TUTOR Dersi.....	9
1.4.1. TUTOR Kapsayıcılık Kursu hakkında temel kararların sunumu.....	9
1.4.2. Müfredat Programı.....	11



1.5.	Öğrenme Sonuçları.....	15
2.	Giriş Dersi.....	18
2.1.	Gelişim.....	24
2.2.	Kesişimsellik teorisi.....	25
2.3.	Uygulama.....	26
2.4.	Eğitmenlerin (ToT) Eğitimi.....	26
2.5.	Değerlendirme.....	27
3.	Gösterge Eğitim Metodolojileri.....	29
3.1.	Senkron (sınıf içinde) öğrenme.....	29
3.1.1.	Yansıtıcı günlük tutma.....	29
3.1.2.	Rol Yapma.....	29
3.1.3.	Sanat temelli metodolojiler.....	30
3.1.4.	Sohbet.....	30
3.2.	Asenkron, bireysel öğrenme.....	31
3.2.1.	Sunumlar.....	31
3.2.2.	Videolar.....	32
3.3.	Asenkron tamamlayıcı öğrenme.....	33
3.3.1.	Yansıtıcı günlük tutma.....	33
3.3.2.	Atanan okumalar.....	34
3.3.3.	Vaka çalışmaları.....	35
3.3.4.	Broşürler (PDF) ve Infografikler.....	36
3.4.	İş Temelli Öğrenme.....	36
3.4.1.	Gözlem ve Gözleme.....	37
3.4.2.	Öğretim Uygulaması.....	37
3.4.3.	Kapsayıcılık Uzmanlarıyla İşbirliği.....	37
3.4.4.	Kültürel Daldırma Etkinlikleri.....	37
3.4.5.	Profesyonel Öğrenme Toplulukları (PLC).....	37
3.4.6.	Ebeveyn ve Topluluk Katılımı.....	37
3.4.7.	TUTOR Mobilities'e katılım.....	37
4.	TUTOR Eğitim Kursu için Eğitim Platformunun Yapısı ve Temel Özellikleri.....	38
4.1.	Giriş.....	38
4.2.	Pist Yapısı.....	38
4.3.	Moodle Platformu'nun Temel Özellikleri.....	38
4.4.	Sonuç.....	39
5.	Bibliyografya.....	40



Özet

Bu belge, TUTOR Kapsayıcılık Ortak Müfredatının geliştirilmesi için metodolojinin genel bir özetini sunmaktadır. Bu kursun amacı, mevcut ve gelecekteki ortaöğretim üyelerini, potansiyel savunmasızlığı olan öğrenciler (3 özel grup) açısından kapsayıcı eğitime tanıtmaktır; bu 3 grup, göçmen/mülteci kökenli öğrencileri, LGBTQI+ öğrencileri ve son olarak sosyo-ekonomik dezavantajlı öğrencileri ifade eder. Kurs, bireylerin sosyal kimliklerini etkileyen ayrıcalık ve ayrımcılık kombinasyonlarını göstermek isteyen kesişimsel bir yaklaşımla 3 Uzmanlık Dersi'ndeki her hedef gruba ilgili olarak daha ayrıntılı bir yaklaşımla kavramlar, teoriler ve araçlar tanıtmaktadır. Bu program, TUTOR projesi çerçevesinde geliştirilen kapsayıcılık üzerine kapsamlı bir mesleki gelişim programının parçasıdır.

Bir Giriş Kursu ve 3 Uzmanlık Kursundan oluşan Müfredat, ortaöğretim öğretmenlerinin, VET/FET Öğretmenlerinin ve Eğitimcilerin duygusal zekasını geliştirmeyi ve yukarıdaki konuları etkili bir şekilde ele almaları için gerekli becerileri sunmayı amaçlamaktadır. Anderson & Krathwohl (2001) tarafından revize edilen Bloom'un Taksonomisi (bilişsel alan) ve Krathwohl'un taksonomisi (duygusal alan) birleşik kullanımına dayanır.

Mevcut çalışma (Teslim 3.1) 4 bölümden oluşmaktadır. 1. Bölüm, Ortak Müfredat ve Giriş dersinin hedeflerini, teorik temelini ve tasarımını içerir. Tasarım ve uygulama takviminin temel kararları tablolarda tanımlanır ve sunulur.

2. Bölüm, 7 modülde ifade edilen yedi temel gelişim alanını içeren Giriş Kursunun sunumunu içermektedir. Uzmanlık Kursları, bu konuya adanmış sonraki Teslimat 3.2'de ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

Bölüm 3, TUTOR Kursu'nun materyal geliştirmesi ve uygulanmasında kullanılan metodolojileri ele almaktadır. Eğitimin her bölümü için metodolojiler ayrıntılı olarak sunulur.

4. Bölüm, eğitim öğrenme platformunun inşasına yönelik temel kararlar hakkında bilgi verir ve uzaktan eğitim için kullanılacak temel özelliklerini tanımlar.

1. TUTOR Eğitim Kursu

Ortak Müfredat, kapsayıcı eğitimin genel bağlamını ve okullarda eğitimin yeniden tasarlanması gerekliliğini sunmayı ve mülteci/göçmen kökenli öğrencilerin karşılaştığı özel zorlukları göstermeyi amaçlayan Eğitim Programı ve Giriş Kursundan oluşmaktadır. Buna karşılık, 3 Uzmanlık Kursu daha hedefli ve spesifiktir; yukarıdaki (potansiyel) savunmasızlık kaynaklarının getirdiği farklı zorluklara derinlemesine odaklanır; her bireyi bir toplulukta, okulda veya sınıfta gözlemlenen ayrıcalık ve ayrımcılık sistemlerine göre farklı sorunlarla karşılaşan benzersiz bir vaka olarak ele alır.

Bu nedenle, bu sunum Ortak Müfredatın geliştirilmesi için metodolojiyi detaylandırır ve Giriş Kursunun formülasyonunu tanımlarken, 3 Uzmanlık Dersi D.3.2 kapsamında analiz edilecektir.

1.1. TUTOR Kurs Hedef Grupları

TUTOR müfredatı aşağıdaki hedef gruplara odaklanır:

- Ortaöğretim öğretmenleri veya aday öğretmenler (başlangıç eğitiminde)
- Mesleki Eğitim ve Öğretim (VET) öğretmenleri
- İleri Eğitim ve Öğretim (FET) öğretmenleri

Yukarıdaki öğretmen gruplarına ulaşacağız, sınıflarının güvenli ve kapsayıcı alanlara dönüştürülmesinde aktif rol oynamalarını öğreteceğiz; tüm öğrenciler birbirlerine saygıyla kendilerini açıkça ifade edebilecekler. Bu, çeşitli araştırmacılar tarafından kanıtlanmıştır (Blazar & Kraft, 2017; Kahveci, 2023; Ulug, Özden. & Eryılmaz, 2011) öğretmenlerin öğrencilerinin tutumları üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu ve öğrencileri kapsayıcı tutum ve değerler geliştirmeye teşvik eden olumlu rol modeller olarak hareket edebileceğini belirtir.

Eğitimciler, okullarında gerçekleşen ayrımcılık olaylarına genellikle ilk müdahale verenler olur (*TUTOR ulusötesi araştırmasına katılanların %56'sı öğrenciler arasındaki gerilimlerin fark edilir olduğunu kabul etti, D2.3: Eğitim İhtiyaçları Analiz Raporu, s.14*). Farklı hazırlık seviyeleri veya farkındalık seviyelerini bildiren ve ayrımcılık olaylarına karşı kapsayıcı stratejiler hakkında rapor veren öğretmenler, verimli bir mekanizma olmadığında – içgüdüsel bile olsalar – tepki vermeleri gerekir.

TUTOR projesi, bu boşluklara yanıt vererek, her biri kendi değerine sahip olan ve Müfredatın sunmaya çalıştığı bilgi, beceri ve yetkinliklerin pekiştirilmesine katkıda bulunan kapsamlı bir eğitim deneyimi sunmayı amaçlamaktadır.

1.2. TUTOR Eğitim Kursu'nun Amaçları

TUTOR Eğitim Kursunun tasarımı, İş Paketi 3'ün (WP3) konusudur. WP2 kapsamındaki araştırma bulgularından yararlanarak, daha kapsayıcı bir eğitim için bir eğitim metodolojisinin geliştirilmesini ve Ortak Müfredatın özetinin ve WP4 kapsamında kursun pilot uygulanmasında kullanılacak eğitim materyallerinin geliştirilmesini öngörüyor. Bu, TUTOR projesinin en sürdürülebilir çıktılarından biri olup, ortakların Avrupa ve ötesindeki ilgilene taraflara bir araç sağlama konusundaki ilhamını ve bağlılığını yansıtıyor; önümüzdeki yıllarda daha kapsayıcı bir

Avrupa Birliği tarafından finanse edilmiştir. Ancak ifade edilen görüş ve düşünceler yalnızca yazar(lar)a aittir ve Avrupa Birliği'nin veya Avrupa Eğitim ve Kültür Yürütme Ajansı'nın (EACEA) görüşlerini yansıtmak zorunda değildir. Avrupa Birliği ve EACEA bu görüşlerden sorumlu tutulamaz.

eğitim vizyonlarını teşvik ediyor. Eğitim metodolojimizin merkezinde kesişimsel bir bakış açısını kullanarak, Kapsayıcılık Ortak Müfredatı 3 hedef öğrenci grubuna odaklanır: (a) mülteciler/göçmenler, (b) LGBTQI+ ve (c) sosyo-ekonomik dezavantajlılar.

Özellikle, TUTOR eğitim kursunun amaçları şunlardır:

- Mevcut ve gelecekteki eğitimcileri kapsayıcı eğitimin temelleriyle tanıştırmak
- 3 Uzmanlık Kursunda daha ayrıntılı olarak belirtilecek kavramlar, teoriler ve araçları sunmak
- Eğitimcilerin kendi önyargılarını ve kendini yansıtırma ve sorgulama yeteneklerini artırmak
- Eğitim ortamında farklı geçmişlerden gelen öğrencilerin görünürliğini artırmak

Sonuç olarak, WP3, öğretmen rolünün özelliklerine, zorluklarına ve beklentilerine uygun şekilde kapsayıcılık üzerine güçlü bir eğitim çerçevesi oluşturmak üzerine kuruludur. Bu girişim, müfredat tasarımından eğitimin pratik uygulanmasına ve takibine kadar tüm aşamaları kapsayacak şekilde stratejik olarak planlanmış ve beceri gelişimine bütüncül bir yaklaşım sağlanmaktadır. Ortak Müfredatın (D3.1) içeriği, WP4 kapsamında dersin sunulması için kullanılacak metodoloji ve materyalleri oluşturacak olan 3 Uzmanlık Dersi (D3.2) ile birlikte değerlendirilmelidir.

1.3. Kapsayıcılık Ortak Müfredatının geliştirilmesi için ADDIE Modeli

Kapsayıcılık Ortak Müfredat, ADDIE Modeli'ne göre geliştirilmiştir. ADDIE, *(1) Analiz, (2) Tasarım, (3) Geliştirme, (4) Uygulama, (5) Değerlendirme anlamına gelir*. Aşağıda, modelin her aşamasının kısa bir analizini veriyoruz ve ardından aşağıdaki bölümlerde ayrıntılı olarak anlatıyoruz.

1.3.1. Analiz

Ortak Müfredat, Eğitim İhtiyaçları Analiz Raporu'nda (D.2.3) netleşen araştırma bulguları ve Yunanistan, Avusturya, İrlanda, Türkiye ve AB olmak üzere 4 uygulayıcı ülkede Kapsayıcı Eğitimde İstenilen Statü ile Mevcut Statü arasındaki farklar arasında belirlenen boşluklar sonucunda ortaya çıkmıştır. Üretken bir akıl yürütme yaklaşımı (genelden özele doğru) kullanarak, bu aşamada ele alınacak temel soruları belirliyoruz:

- ***Bu eğitim programının amacı nedir?***
- ***Eğitim programı araştırma bulgularını nasıl yansıtıyor?***
- ***Eğitim programının amacı (başvuruda yansıttığı gibi) ile bulgular arasında herhangi bir fark fark ediliyor mu? Bu nasıl ele alınmalı?***
- ***Bu ihtiyaçları karşılamak için en iyi yaklaşım nedir?***

Genel olarak, müfredat aşağıdaki ilkelere dayanarak geliştirilmiştir:

- katılımcı bir ruh; ortaklar, müfredatı tasarlamak için uzmanlıklarını birleştirerek birlikte çalışmaktadır: eğitim sağlayıcıları öğretmen eğitimi ve uygulanabilir eğitim ilkeleri konusunda uzmanlıklarını sunarken, sosyal ortaklar kapsayıcılık ve çeşitliliğin profesyonel bir bağlamda tanıtılması konusundaki bilgilerini paylaşmaktadır.

Müfredat, (a) göçmen kökenli, (b) LGBTQI+ ve (c) sosyo-ekonomik dezavantajlı öğrencilere yönelik kapsayıcı eğitimdeki en son gelişmeleri ve duruşları yansıtmaktadır; bu durum, yerel ve AB kuruluşları tarafından şekillendirilmiştir. İki sektör arasındaki yakın iş birliği, uzmanlık alışverişine ve birbirlerinin bakış açısı ile gerçek zorluklar üzerine gerçek bir diyaloga katkıda bulunmuş ve daha kapsayıcı bir öğretim ortamı için daha geniş bir sinerji oluşturulmasına yardımcı olmuştur.

- duygusal zeka; TUTOR Müfredatı, Anderson & Krathwohl (2001) tarafından revize edilen Bloom'un Taksonomisi (bilişsel alan) ve Krathwohl'un Taksonomisi (duygusal alan) için birleşik bir metodolojiyi benimser. Müfredat, sadece öğrenenlerin eğitim bittikten sonra ne öğreneceklerini ve ne yapabileceklerini netleştirmekle kalmayıp, aynı zamanda kendi eleştirel düşüncelerini geliştirmelerine ve kendi algıları ile duyguları üzerine düşüncelerini değerlendirmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır.
- etkileşimli eğitim: Müfredatın kendisi daha fazla etkileşim gerektiriyordu; çünkü müfredat, öğretmenlerin duygusal zekasını ve empatiyi beslemek ve kendi stereotiplerini veya tutumlarını tanımlarına yardımcı olmak için tasarlanmıştır.

1.3.2. Tasarım

Eğitim İhtiyaçları Analiz Raporu (D2.3) temelinde, belirlenen öğrenme ihtiyaçlarını tematik alanlara, öğrenme amaçlarına ve sonuçlarına dönüştürdük ve müfredat taslağını geliştirmeye başladık. Müfredat modüller ve ünitelere ayrılmıştır; Her birim, eğitim materyallerinde daha ayrıntılı olarak belirtilecek ilgili öğrenme hedefleriyle bağlantılı olacaktır. Bu aşamanın soruları şunlardır:

- *Belirlenen ihtiyaçlara etkin şekilde yanıt vermek için öğrenme hedefleri hangileridir? Her modülde/ünitede nasıl daha ayrıntılı olarak belirtilmeli?*
- *Hedef grubun (mevcut ve gelecekteki eğitimciler) önceki bilgi ve profiline dayanarak etkili şekilde etkileşime girmesi için öğrenme içeriği ne olmalı?*
- *Hangi öğrenme metodolojilerini ekleyeceğiz?*
- *İçerik mantıklı bir dizide mi düzenlenmiş?*
- *Herhangi bir sınırlama veya bilgi ön koşulu var mı?*
- *Kursun süresi (toplu ve kısmen) nedir?*

Müfredatın öğrenme hedefleri ve sonuçlarının genel tanımının ardından, bu aşamanın amacı, her modül ve ardından birim için ayrıntılı öğrenme hedeflerini ve kullanılacak eğitim yöntemlerini belirlemektir. Belirli öğrenme hedeflerini birkaç faktöre göre tasarladık:

- i. **Kesişimselliğin teorik çerçevesi**
- ii. **Kapsayıcı eğitim hakkında en güncel terminoloji ve teoriler**
- iii. **Kapsayıcı eğitimin geliştirilmesi için en güncel yönergeler**
- iv. **D2.1'de tanımlanan ve sunulan en iyi uygulamalar**

v. D2.3 sırasında belirtilen FET ve VET Öğretmenleri/Eğitmenlerinin öğrenme ihtiyaçları

Bu aşamada tanımlanan en kritik yönler şunlardır:

- a) Modülerlik
- b) Modüllerin tanımı
- c) Anderson & Krathwohl (2001) tarafından revize edilen Bloom'un Taksonomisi (bilişsel alan) ve Krathwohl'un taksonomisinin (duygusal alan) birleşik kullanımı.

Modülerlik

Farklı aşamalarda düzenlenen bir eğitim kursu, mantıklı, kolay takip edilebilir ve kapsamlı bir şekilde organize edilmelidir ve son kullanıcılar için mümkün olan en yüksek etki ve faydayı sunmalıdır. Bu nedenle, farklı öğrenme tekniklerini birleştirecek ve katılımcıların ilgisini artıracak, belli bir derecede kendini değerlendirme sağlayacak ve sunulan bilginin genişliğine ve zenginliğine katkıda bulunacak bir Müfredat tasarlamak gereklidir. Eğitim materyalleri, 3 aşamalı aşamayı kapsayacak şekilde yapılandırılacaktır:

- **Temeli atmak;** Bu, bir ders, sunum, metin ve görsel-görsel materyal gibi temel materyallerle belirlenir. Bu temel, bir beceriyi geliştirmek için gereken arka planı belirler.
- **Öz değerlendirme yapmak;** Bu, ders öncesi ve sonrası anketler aracılığıyla uygulanır.
- **Bilgiyi pekiştirmek;** bu, ders yoluyla edinilen teorik bilgiyi eğitim veya mesleki ortamda uygulamaya dönüştürmeyi amaçlayan Kendi Yansıtma faaliyetleri ve İş Temelli Öğrenme ile sağlanır.

1.4. Kapsayıcılık üzerine TUTOR Dersi

1.4.1. TUTOR Kapsayıcılık Kursu hakkında temel kararların sunumu

Yukarıdaki analiz temelinde, TUTOR Kapsayıcılık Müfredatı için seçimlerimiz aşağıdaki tabloda kısaca sunulmaktadır. Bu tablonun bazı içerikleri, örneğin öğrenme metodolojileri, değerlendirme prosedürleri vb. bu sunum sürecinde daha ayrıntılı olarak analiz edilmektedir.

Tablo 1. TUTOR Müfredat Genel Özeti

Program başlığı		Kapsayıcı Öğrenme Programı			
Süre	180 saat	Aylar:		Haftalar:	
3 ila 5 ay boyunca toplam 180 saatlik öğrenen çabası					
Programın kısa özeti					
Kapsayıcı Eğitim Programı, VET öğretmenleri, FET eğitimcileri, ortaokul öğretmenleri, aday öğretmenler ve ilk öğretmen eğitimindeki öğrencilere yönelik kapsamlı bir girişimdir. Program, eğitim profesyonellerini çeşitli öğrenme ortamlarında kapsayıcı uygulamaları teşvik etmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumlarla donatmayı amaçlamaktadır. Üç ana topluluğu hedefleyen program, katılımcıların kapsayıcı eğitim anlayışını artırmaya odaklanmaktadır - göçmen ve etnik azınlıklar, LGBTQI+ ve sosyoekonomik dezavantajlılar. Bir dizi kurs ve modül aracılığıyla katılımcılar, kapsayıcı öğrenmenin temellerini keşfedecek, her toplulukla ilgili özel bilgilere inceleyecek ve kapsayıcı öğrenme ortamları yaratmak ve sürdürmek için pratik stratejiler geliştireceklerdir. Program, kendini değerlendirmeye, önyargıları tespit etmeye ve meydan okumaya, kültürel yetkinliğin geliştirilmesine büyük bir vurgu yapmaktadır. Eğitimcileri kapsayıcı pedagojileri benimsemeleri, sosyal eşitsizlikleri ele almaya ve eğitim ortamlarında çeşitliliği teşvik etmeye teşvik etmeyi amaçlar.					
Hedef öğrenen grubu					
Mesleki Eğitim Öğretmenleri/ VET ve FET eğitimcileri/ Ortaöğretim öğretmenleri veya ilk öğretmenlik eğitimindeki aday öğretmenler/öğrenciler					
Program Öğrenenlerinin Çaba Saatlerinin Dağılımı:					
Sınıfta	25 saat (5 derslik bir seride)				
Asenkron	50 saat				
Tamamlayıcı Öğrenme	55 saat				
İş Temelli Öğrenme	50 saat				
Program Amaçları, Hedefleri, Standartları ve Program Öğrenme Sonuçları (PLO'lar)					
Amaç / Amaç Programı					
Kapsayıcı Eğitim Sürekli Mesleki Gelişim (CPD) programı, ikinci seviye, VET ve FET'den mevcut eğitim profesyonellerine kapsayıcı eğitimi daha bütüncül bir şekilde anlamalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Program, onlara kapsayıcı uygulama geliştirme ve kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratıp sürdürmek için gerekli beceriler, yetkinlikler ve anlayışlar sağlayacaktır. Programın üç ana hedef grubu vardır: (1) Göçmen ve Etnik Azınlık Toplulukları, (2) LGBTQI+ öğrenciler ve (3) sosyoekonomik dezavantajlı kökenlerden gelen öğrenciler.					
Program Hedefleri					
1. Göçmen ve mülteci öğrencilerle ilgili bütüncü, kapsayıcı eğitim anlayışı sağlamak için LGBTQI+ öğrencileri ve öğrencileri sosyoekonomik açıdan dezavantajlı geçmişler oluşturur					
2. Öğrencilerin kendi değerlerini, varsayımlarını ve önyargılarını tanımlamalarını ve bunların çevrelerindeki sistemler tarafından nasıl yaratıldıklarını ve yeniden güçlendirildiğini anlamalarını sağlamak.					
3. Öğrencilere öğretim pratiklerini geliştirmek ve kapsayıcı öğrenme ortamları geliştirmek için stratejiler, araçlar ve dil sağlamak.					

Program Öğrenme Sonuçları (PLO)	
Bu programı tamamladıktan sonra, öğrenci şunları yapabilecek:	
1.	Kendi sahip oldukları değer sistemlerini, inançlarını, önyargılarını, varsayımlarını ve anlayışlarını sorgular ve bunların çevrelerindeki sistemler tarafından nasıl yaratıldığını ve yeniden güçlendirildiğini anlar.
2.	Kapsayıcı eğitime ve özellikle LGBTQI+ topluluklarına, Göçmen ve Etnik Azınlık topluluklarına ve sosyo-ekonomik dezavantaj yaşayan topluluklara uygulanan özel dil, gerçekler ve teorileri kullanın, anlayın ve açıklayın.
3.	Öğrenme ortamında kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitliği teşvik edecek beceri ve değerleri geliştirmek.
4.	Kapsayıcı bir öğrenme ortamı yönetmek için çeşitli pedagojik yaklaşımlar ve yetişkin öğrenme perspektifleri kullanın.
5.	Kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratmak ve sürdürmek için uygun iletişim ve çatışma çözme becerileri geliştirin.

1.4.2. Müfredat Programı

Program Yapısı - özet (program yapısının özetini ortaya koymak, yani program modüllerinin başlıkları, sıraları ve yaklaşık süresini belirten bir listesi.)				
Saha Numarası	Saha Adı	Zorunlu / İsteğe Bağlı	Çalışma saatleri	Yaklaşık Süre (haftalar)
1.	Kapsayıcı Eğitime Giriş	Zorunlu	33	3
2.	Birinci Uzmanlık: Göçmen öğrenciler	Zorunlu	49	3
3.	İkinci Uzmanlık: LGBTQI+ öğrencileri	Zorunlu	49	3
4.	Üçüncü Uzmanlık: sosyoekonomik açıdan dezavantajlı geçmişlerden gelen öğrenciler	Zorunlu	49	3
Program için gereken tipik öğrenme çaba saatleri				
Toplam Öğrenen Çabası (Saatler)	Yönlendirilmiş Öğrenme (Saat Aralığı – yüz yüze (veya eşzamanlı çevrimi) dahil olmak üzere)	Asenkron	Kendi Yönelme Öğrenme	İş Temelli Öğrenme
Tüm Program 180h	25	50	55	50
Gösterge Tarifesi				
Modül Başlığı	Yüz Yüze	Asenkron	Kendi Yönlendirme (Tamamlayıcı) Öğrenme	İş Temelli Öğrenme1
1. Kapsayıcı Öğrenmeye Giriş	7	8	10	8
2. Birinci Uzmanlık: Göçmen	6	14	15	14

öğrenciler				
3. İkinci Uzmanlık: LGBTQI+ öğrencileri	6	14	15	14
4. Üçüncü Uzmanlık: öğrenciler sosyoekonomik dezavantajlı geçmişlere sahip	6	14	15	14

¹Not: İş Temelli Öğrenmenin toplam saati 50 olmalıdır. Ancak, 4 Kursu saat dağılımı çalışma ortamının özel özelliklerine göre stajyerden başlıca değişebilir.

Program öğretim ve öğrenme stratejisi

Öğretim, Öğrenme ve Değerlendirme Stratejisi

Kapsayıcı Eğitim için TUTOR eğitim programının tasarımı, çeşitli bakış açılarını derinlemesine anlamayı, kapsayıcı öğretim uygulamalarını geliştirmeyi ve temel bilgi, beceri, tutum ve yetkinliklerin edinilmesini değerlendirmeyi amaçlayan kapsamlı bir Öğretim, Öğrenme ve Değerlendirme (TLA) stratejisine dayanmaktadır. Bu strateji, eğitimde araştırmaya dayalı en iyi uygulamalarla uyumludur ve yetişkin öğrenme teorisinin ilkelerinden yararlanarak dönüştürücü ve ilgi çekici bir öğrenme deneyimi yaratır.

Öğretim Stratejileri: Program, farklı öğrenme stillerine ve tercihlerine hitap etmek için çeşitli öğretim stratejileri kullanır. Bunlar arasında etkileşimli atölyeler, vaka çalışmaları, rol yapma egzersizleri ve işbirlikçi grup tartışmaları yer alır. Gerçek dünya senaryolarının ve pratik uygulamaların kullanımı, öğrencilerin teorik bilgileri eğitim ortamlarında karşılaşılabilecekleri karmaşıklıklarla ilişkilendirmelerini sağlar.

Öğrenme Yaklaşımları: Öğrenme yaklaşımı, dönüştürücü öğrenme ilkelerine odaklanır; katılımcıları varsayımlarını eleştirel bir şekilde incelemeye, önyargıları sorgulamaya ve sürekli bir yansıma ile büyüme sürecini benimsemeye teşvik eder. Program, aktif katılımı vurgularak, katılımcıların deneyimlerini paylaşımlarını ve kapsayıcı eğitimi derinleştirmek için kaynakları kendi kendine keşfetmelerini teşvik eder.

Değerlendirme Yöntemleri: Programdaki değerlendirme çok yönlüdür ve biçimlendirici ve özetleyici değerlendirme ilkeleriyle uyumludur. Katılımcılar, öğrendiklerini pratik durumlara uygulamalarını gerektiren yansıtıcı günlükler, grup projeleri ve bireysel ödevlerle değerlendirilir. Programın tamamına entegre edilen formatlayıcı değerlendirmeler, katılımcıların yaklaşımlarını değiştirmelerine ve kapsayıcı öğretim uygulamalarını sürekli geliştirmelerine olanak tanır.

Özetle, bu kapsayıcılık eğitim programının Öğretim, Öğrenme ve Değerlendirme stratejisi dinamik, kapsayıcı ve yansıtıcı olacak şekilde tasarlanmıştır. Eğitimcileri, çeşitliliği kutlayan ve eşitliği teşvik eden gerçekten kapsayıcı öğrenme ortamları yaratmak için gerekli bilgi, beceri, tutum ve yetkinliklerle güçlendirmeyi amaçlar.

Öğrenme ortamı:

Öğrenme ortamı, kapsayıcı öğrenme programına katılanların genel eğitim deneyimine katkıda bulunan birkaç boyutu kapsar. Öğrenme ortamı, fiziksel çevre, sosyal etkileşimler, kültürel kaygular ve entelektüel katılım ile ilgili yönleri içerir. Bu unsurları fiziksel, sosyal, kültürel ve entelektüel boyutlarda ele alarak, öğrenme ortamı programın hedefleri ve sonuçlarında belirtilen bilgi, beceri ve tutumların gelişimine kapsayıcı, destekleyici ve destekleyici olacak şekilde tasarlanmıştır.

Genel öğrenme ortamı için dikkate alınan noktalar:

- Geri bildirim mekanizmaları: Katılımcılardan gelen sürekli geri bildirim mekanizmalarının, deneyim ve ihtiyaçlarına göre programı sürekli uyum sağlamak ve geliştirmek için mekanizmalar oluşturmak.
- Destek yapıları: Katılımcıların program sırasında karşılaşılabileceği zorlukları veya endişeleri ele almak için mentorluk veya danışmanlık hizmetleri gibi destek yapıları sağlanır.
- Kişiselleştirilmiş öğrenme: Katılımcıların çeşitli ihtiyaç ve geçmişlerini tanımak ve yanıt vermek, programın

daha geniş çerçevesinde kişiselleştirilmiş öğrenme yolları ve deneyimleri sağlanmasını sağlar.

İş Temelli Öğrenme:

Kapsayıcılık eğitim programı bağlamında iş temelli öğrenme (WBL), gerçek dünya deneyimlerinin öğrenme sürecine yapılandırılmış ve amaçlı entegrasyonunu içerir. Bu bileşen, katılımcıların eğitim programında edindikleri bilgi ve becerileri gerçek eğitim ortamlarında uygulamalarına olanak tanıyarak teori ile uygulama arasındaki boşluğu kapatmak için tasarlanmıştır. Aşağıda, İş Temelli Öğrenme dönemine dahil edilebilecek belirli unsurlar ve aktiviteleri listeliyoruz:

- Gözlem ve Gölgeleme
- Öğretim Uygulaması veya Öğretim Uygulaması üzerine Kendini Refleksiyon
- Kapsayıcılık Uzmanlarıyla İşbirliği
- Kültürel Daldırma Etkinlikleri
- Gerçek Vaka Çalışmaları ve Yansıtıcı Uygulama
- Profesyonel Öğrenme Toplulukları (PLC)
- Haftalık Yüz Yüze (f2f) eğitimlerinde oluşturulan Uygulama Toplulukları

Genel eğitim programına entegre edilen 50 saatlik İş Temelli Öğrenme, katılımcılara gerçek deneyimler, pratik beceriler ve kapsayıcı eğitimin bütüncül bir anlayışını sunar. Bu uygulamalı bileşen, eğitimcileri çeşitli sınıfların karmaşıklıklarında yol almaları ve kapsayıcı okul toplulukları oluşturmaya etkili bir şekilde katkı sağlamaları için çok önemlidir.

Öğrenenlerin öğrenmesinin izlenmesi

Eğitmenler, f2f oturumlarında ve çevrimiçi platform üzerinden stajyerlerin ilerlemesini ve aktivitelerini takip edecek ve geri bildirim sunacak.

Biçimlendirici değerlendirme ve geri bildirim kullanımı:

Programın tamamına entegre edilen formatlayıcı değerlendirmeler, katılımcıların yaklaşımlarını değiştirmelerine ve kapsayıcı öğretim uygulamalarını sürekli geliştirmelerine olanak tanır. Bu, platforma yüklenen yansıtıcı günlükler ve bireysel ödevler ile kursiyelerin Banka Tümü'lere (Çoktan seçmeli sorular) katılımı yoluyla gerçekleştirilecektir.

Çevrimiçi öğrenme:

Yukarıda belirtildiği gibi, bu öğrenme asenkron öğrenme ve tamamlayıcı (kendi kendine yönlendirilmiş) öğrenmeyi içerecektir. Ayrıca, eşzamanlı uzaktan eğitim şeklinde birçok f2f oturumu da sunulacaktır.

Stajyerlerin ihtiyaçlarını karşılamak:

Aşağıdaki stratejilerle karşılaşacaklar:

1. Düzenli geri bildirim
2. Destek yapıları
3. Kişiselleştirilmiş öğrenme

Bu stratejileri uygulayarak, program dinamik, duyarlı ve öğrenci odaklı bir ortam yaratabilir. Bu yaklaşım, katılımcıların duyulduklarını ve desteklendiklerini hissetmelerini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda kapsayıcı öğrenme programı boyunca bireysel ihtiyaçlarını tanıyarak ve dikkate alarak başarı potansiyellerini en üst düzeye çıkarır.

Program değerlendirme stratejisi

Bir dizi değerlendirme aracı, hem katılımcılara biçimlendirici değerlendirme sağlamak hem de stajyerin faaliyetlere ne kadar dahil olduğu ve yeterli anlayış kazandığı konusunda bir değerlendirme temeli oluşturmak için kullanılacaktır.

Değerlendirme araçları

1. Banka sorusu maddeleri
2. Tamamlayıcı öğrenme üzerine kişisel rapor (platforma yüklenmiştir)
3. Ders Başına Yansıtıcı Günlük
4. İş Temelli Öğrenme Raporu

Yukarıdaki araçlar arasında (Değerlendirme Araçları 2, 3 ve 4) öğrencilerin sertifika alması için kriterler

bulunmaktadır. Tüm stajyerlerin atamaları platform üzerinden izlenecek ve stajyerlerin çalışması standartları karşılamadığında uygun teşvik, danışmanlık ve geri bildirim sağlanacaktır. Değerlendirme Aracı 1, biçimlendirici değerlendirme yöntemidir. Stajyerin ilgilendiği konulara ilişkin sonuçlar hakkında bilgi verilecektir. Tüm maddelerle ilgilenmek, katılımcıların sertifikalarını alması için gerekli bir şarttır.



1.5. Öğrenme Sonuçları

TUTOR Kapsayıcılık üzerine Ortak Giriş Müfredatı, Öğrenme Sonuçları yaklaşımıyla tasarlanmıştır. 2017 EQF Tavsiyesi'ne göre, öğrenme sonuçları *"bireyin öğrenme sürecinin sonunda bilmesi, anlaması ve/veya yapabilmesi gerekenlere dair ifadelerdir ve bilgi, beceri, sorumluluk ve özerklik açısından tanımlanır"* (Cedefop, 2017, sf?).

AB ülkeleri arasında müfredat geliştirmedeki yapısal ve kurumsal farklılıklar göz önüne alındığında, Öğrenme Sonuçları yaklaşımı ortak bir dil sunar ve öğrencinin ikamet ettiği ülke ne olursa olsun kursun bittikten sonra ne öğreneceğine odaklanır. Bu nedenle, şeffaflığı ve aktarılabilirliği artıran bir araç olarak kabul edilir. Tüm ortak ülkeler için ortak bir müfredat geliştirme niyetimiz nedeniyle, Öğrenme Sonuçları yaklaşımı en verimli yöntem olarak gösterilmektedir. Ayrıca, müfredatın çevrimiçi ortamda sunulacak olması, bu yöntemin seçilmesini neredeyse zorunlu kılar – özellikle projenin ömrü boyunca kullanılmasını ve uygulama dönemi bittikten sonra çevrimiçi platformumuza kayıt olmak isteyen potansiyel öğretmenlere somut, hedefli ve kısa bilgi sağlamanın ne kadar gerekli olduğunu düşünersek.

Öğrenme Sonuçları yaklaşımı ayrıca, gösterge (veya amaçlanan) öğrenme sonuçlarının gerçekten elde edilip edilmediğini kontrol etmek için kullanılan bir değerlendirme yönteminin de uygulanmasını gerektirir. Ne, hangi ölçüde ve nasıl değerlendirileceğini net bir şekilde tanımlar ve ortaklığın karşılamayı amaçladığı özel nitel ve nicel standartlar belirler. Böylece, öğrenenin performansını değerlendirmede uyum sağlar ve öğretim/öğrenme sürecini etkiler. Ayrıca, son kullanıcılardan doğrudan sağlanan geri bildirimlerle içeriğin ve öğrenme deneyiminin sürekli iyileştirilmesine katkıda bulunurlar.

TUTOR Müfredatı kapsamında, şunları yapacağız:

- Her öğrenme etkinliğinin beklentilerini tanımlayın
- Eğitimcileri öğretim sürecinde, yöntem seçiminde rehberlik edin.
- Öğrenenlere öğrenme etkinliğinden sonra neler yapabilmeleri veya bilmeleri beklendiği hakkında bilgi vermek

Bloom'un Taksonomisi

Öğrenme Sonuçları'nın detaylandırılması ve ardından içeriğin geliştirilmesi açısından, revize edilmiş Bloom ve Krathwohl'un Taksonomileri'ni içeren hibrit bir metodoloji kullanmaya karar verdik (Anderson & Krathwohl, 2001; Krathwohl, Bloom & Masia, 1964). TUTOR Müfredatı özel bir kavramdır çünkü ortaöğretimde tutum ve algıları geliştirmeyi amaçlar ve sadece bilişsel bilgi veya beceriler sağlamakla kalmaz. Bu nedenle, her ikisini de geliştirebilecek bir yaklaşım getirmek zorunludur.

Bloom'un revize edilmiş Taksonomisi 3 alandan oluşur: bilişsel, duygusal ve psikomotor. TUTOR Müfredatında bilişsel ve duygusal alana odaklanacağız. Bazı kaynaklar arasında Bloom'un revize edilmiş Taksonomisi içindeki duygusal Taksonomi yer alsa da (Anderson & Krathwohl, 2001), bu taksonomi bağımsız olarak Krathwohl tarafından geliştirilmiştir (Bloom ile yakın iş birliği yapmıştır). Mevcut belge için buna Krathwohl'un Duygusal Taksonomisi adını vereceğiz.

	Bilişsel Alan (Zihinsel Etkinlik)	Duyuşsal Alan (Karakter ve Vicdan)	Psikomotor Alan (Fiziksel Etkinlik)
Basitten Karmaşığa Davranışlar	Yaratma (oluşturmak, ortaya koymak, tasarlamak, icat etmek)	Karakterize Etme (gözden geçirmek, zorunlu kılmak, derecelendirmek, kaçınmak, direnmek, yönetmek, çözmek)	Oluşturma/ Başlatma (düzenlemek, kurmak, inşa etmek, başlatmak)
	Değerlendirme (yargılamak, eleştirmek, değerlendirmek, takdir etmek, önermek)	Örgütlenme (tartışmak, kuramlaştırmak, formüle etmek, dengelemek, önceliklendirmek)	Uyarlama (değiştirmek, yeniden düzenlemek, çeşitlendirmek, gözden geçirmek)
	Analiz (karşılaştırmak, sınıflandırmak, sıralamak, çıkarım yapmak, genellemek)	Değer Verme (yeterliliği ölçmek, desteklemek, katkı sağlamak, tartışmak)	Mekanize Etme (monte etmek, kalibre etmek, sabitlemek, ölçmek, onarmak)
	Uygulama (organize etmek, çözmek, genellemek, üretmek)	Tepki Verme (uymak, takip etmek, yorum yapmak, gönüllü olmak, takdir etmek, katılım sağlamak)	Kılavuzlu Tepki (kopyalamak, izlemek, yeniden üretmek, tepki vermek)
	Anlama (açıklamak, çıkarım yapmak, yorumlamak, özetlemek, yeniden ifade etmek)	Alma (ayırt etmek, kabul etmek, dinlemek, tepki vermek)	Başlatma / Kurma (başlamak, hareket etmek, göstermek, ifade etmek)
	Hatırlama (tekrar etmek, alıntı yapmak, listelemek, tanımlamak)		Algılama (seçmek, tanımlamak, ilişkilendirmek)

Bilişsel alan (en bilinen alan), farklı öğrenme seviyelerinde *bir eylemi gösteren* fiillerin kullanımına dayanır; temel bilgiden başlayıp kademeli aşama ilerleyerek, öğrenenin yeni edindiği bilgiyi pekiştirip uygun bağlamsal bilgi üretebildiği seviyeye kadar ilerler. Bloom'un Taksonomisi, Avrupa Yeterlilik Çerçevesi'nin (EQF) yapısı ve kelime dağarcığından da ilham almıştır.

Her cümle, "öğrenen bunu başarmalı....." ifadesiyle başlar, ardından bilgi seviyesini belirten aşağıdaki gösterge listesinden bir fiil ve ardından bağlamı veren bir ifade gelir. Örneğin:

Bu kursu tamamladıktan sonra, öğrenci şunları yapabilecek:

Avrupa Birliği tarafından finanse edilmiştir. Ancak ifade edilen görüş ve düşünceler yalnızca yazar(lar)a aittir ve Avrupa Birliği'nin veya Avrupa Eğitim ve Kültür Yürütme Ajansı'nın (EACEA) görüşlerini yansıtmak zorunda değildir. Avrupa Birliği ve EACEA bu görüşlerden sorumlu tutulamaz.

- ✓ Kapsayıcı eğitim için 5 AB iyi uygulamasını özetle (Seviye 2 – Anla)
- ✓ Kesişimselliğin anlamını gösterin (Seviye 4 – Analiz et)
- ✓ Bir eylem planı hazırla (Seviye 6 – Yarat)

Krathwohl'un Duygusal Taksonomisi

Krathwohl'un Duygusal Taksonomisi (Anderson & Krathwohl, 2001; Krathwohl, Bloom & Masia, 1964), "farkındalık, ilgi, ilgi, endişe ve sorumluluk tutumlarını, başkalarıyla etkileşimde dinleme ve yanıt verme yeteneği ile test durumuna ve çalışma alanına uygun tutum özelliklerini veya değerleri gösterme yeteneği" *yoluyla gösterilen duygusal öğrenmeye odaklanır.*

Duygusal alanın temel amacı, öğrenenlerin genel bir farkındalık seviyesinden belirli bir fikrin "içselleştirildiği" noktaya geçişlerine yardımcı olmaktır; yani bu fikrin kişisel bir inanç, değer veya norma, kişinin yaşadığı kişisel davranış kurallarına dönüşmüştür. Kişi bu norma uygun davranır ve dünya görüşünü başkalarıyla paylaşabilir. "Uluslararasılaşma" aynı zamanda karmaşık sorunlara çözüm bulma ve bu içselleştirilmiş değerlere göre buna göre yanıt verme yeteneğini de kapsar ve başkalarını da onların izinden gitmeye teşvik edebilir.



Daha önce defalarca vurguladığımız gibi, TUTOR projesi, öğretmenlerin göçmen veya etnik azınlık statüsü, LGBTQI+ kendini tanımlama ve sosyo-ekonomik dezavantajları, özellikle de müzakere konusu olmayan, gerçek bir gerçek olan eşit muamele ve kendini ifade etme temel insan hakları hakkını ele alıyor. Bu nedenle, eğitimcileri genel bir yayım düzeyinden (göçmen/etnik azınlık gruplarına, LGBTQI+ veya sosyo-ekonomik dezavantajlı öğrencilere karşı ayrımcılığın varlığı) "içselleştirilmiş" bir inanç, değer ve norma (göçmen, LGBTQI+ veya sosyo-ekonomik dezavantajlı öğrencilere karşı ayrımcılık tolere edilmemelidir) ve bu normlara

(göçmen, LGBTQI+ veya sosyo-ekonomik dezavantajlı öğrencilere karşı ayrımcılık tolere edilmemelidir) ve bu normlara göre yaşayıp çalışacaklar. Daha da önemlisi, bu eğitimciler karmaşık durumlarda (örneğin zorbalık, cinsiyete dayalı şiddet) çözümler üretebilir ve meslektaşlarını ilham verebilir, destekleyebilir ve koçluk yapabilirler.

2. Giriş Dersi

TUTOR Kursunun genel programı (Tablo 1), yukarıda geliştirilen Öğrenme teorisi hedefleri ve kapsayıcılığa bütüncül bir yaklaşım gerekliliği göz önünde bulundurarak, P2-ASPAITE P6-MU iş birliğiyle Giriş Kursunun taslağını hazırladı. Bu dersin birçok çerçevesi, teması ve pedagojik uygulaması rahatsızlık pedagojisi içinde yer alır (Boler, 1999). Rahatsızlık pedagojisi sadece sorgulama daveti değil, aynı zamanda bir harekete çağrıdır. Sosyal adalet eğitiminde, öğrencileri kendilerini, değerlerini ve inanç sistemlerini sorgulamaya ve içgüdüsel duygusal tepkileri ile yeni fikir veya kavramlara karşı dirençlerini değerlendirmeye teşvik etmek için kullanılır.

Giriş Kursu, 7 modülde ifade edilen yedi temel gelişim alanını içerir:

- (a) ders hakkında giriş bilgileri; kapsayıcılık terminolojisi, motivasyon, öğrenme topluluğu için sınırlar koymak ve olumlu değişim için rol modelleme;
- (b) dilin ve sessizliğin gücü üzerine kapsamlı bir tartışma ile dilin pratikte üzerine düşünceler;
- (c) öğretmen ve öğrenci/öğrenci çevresindeki sistemlere özel referans olarak çevremizdeki sistemler ve yapıların analizi;
- (d) refleksivlik kavramı ve kendimizi nasıl sorguladığımıza dair bir yaklaşım, ardından stereotipler, değerler, inançlar ve önyargılar üzerine bir tartışma;
- e) kesişimsellik kavramına giriş ve kimliklerin akışkan olarak algılanması;
- f) eğitimle ilgili örneklerle zenginleştirilmiş kapsayıcı ortamların tanımı ve nihayet
- g) öğretmen olarak uygulamalarımızı nasıl sorgulayacağımız ve kapsayıcı stratejiler geliştirdiğimiz konusunda pratik bir rehberlik.

Her Modül birimlere ayrılır; materyal birimler içinde açılır. Ders Öğrenme Sonuçları (CLO) önce belirtilir. Program Öğrenme Sonuçları (PLO) ile olan ilişkileri, Tablo 2'de (sütun: Program Öğrenme Sonucu) belirtilmiştir. CLO'lar modül başına daha da geliştirilir.

Bu bağlamda, materyal ve yöntemler aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir (eğitim bölümü başlıca):

A. Senkron (sınıf içinde) öğrenme

- Rol yapma senaryoları
- Eserlerin (oyuncaklar, kitaplar ve popüler kültürden eşyalar) incelenmesi
- Sanat temelli metodolojiler
- Kolaylaştırılmış tartışmalar

B. Asenkron, bireysel öğrenme

- PowerPoint sunumları PowerPoint şablonuna uygun olarak, sesli açıklama ile destekleniyor
- Videolar

Avrupa Birliği tarafından finanse edilmiştir. Ancak ifade edilen görüş ve düşünceler yalnızca yazar(lar)a aittir ve Avrupa Birliği'nin veya Avrupa Eğitim ve Kültür Yürütme Ajansı'nın (EACEA) görüşlerini yansıtmak zorunda değildir. Avrupa Birliği ve EACEA bu görüşlerden sorumlu tutulamaz.

- Infografikler
- C. (Asenkron, bireysel Kendi Yönlendirme) tamamlayıcı öğrenme
 - Her modül/birimin değerlendirme testleri
 - Vaka çalışmaları
 - Atanan okumalar
 - Yansıtıcı Günlük
- D. İş Temelli Öğrenme
 - WBL sürecini desteklemek için kullanılacak materyaller (ayrıntılı bilgi için aşağıdaki bölüme bakınız)
 - WBL sürecine katılımın kanıtı olarak kullanılacak materyaller

Her eğitim aşaması için hazırlanacak materyallerin yanı sıra, ortaklar katılımcıların kursu ve her aşamayla bağlantılı hedefleri, şartları, koşulları ve beklentilerini öğrenmelerini kolaylaştıracak Eğitimci ve Öğrenci Rehberleri tasarlayacaklardır.

Müfredat taslağı aşağıdaki tabloda ayrıntılı olarak sunulmaktadır:

Tablo 2: Giriş Dersinin Tanımı

Pist adı	
Kapsayıcı Öğrenmeye Giriş	
Bu Kursun Amacı	
Bu kursun amacı, mevcut ve gelecekteki eğitimcileri kapsayıcı eğitimle tanıştırmaktır. Kurs, uzmanlık derslerindeki her hedef grupla ilişkili olarak daha ayrıntılı olarak incelenecek kavramlar, teoriler ve araçlar tanıtır.	
Ders öğrenme sonuçları (CLO) ve Program Öğrenme Sonuçları (PLO) ile ilişkisi	
(Tüm PLO'ların tüm kurslarda CLO'lar aracılığıyla ele alındığını görmek mümkün olmalıdır)	
Bu kursu tamamladıktan sonra, bir öğrenci	İlgili Program Öğrenme Sonucu (PLO) Numarası:
1. Kapsayıcı eğitimle ilgili üç birbirine bağlı seviye/sistemi tanımlayın: kişisel seviye, okul, politika sistemi.	PLO 1
2. Kesişimliliğin ne olduğunu tanımlayın	PLO 3
3. Ahlaki alt tonları önleyen öğretim yöntemlerini teşvik edin	PLO 3 ve 4
4. Diyalog, sembolizm, herkesin kabulü, ayrımcılığa sıfır tolerans gibi değerleri benimseyin	PLO 1, 3, 4 ve 5
5. Kapsayıcı tasarım ilkelerini sınıf yönetimine dahil etmek	PLO 2, 3 ve 4
6. Mikroagresyonlara karşı etkili stratejiler kullanın	PLO 4 & 5
7. Okulda etkili zorbalık karşıtı stratejiler oluşturun ve uygulayın	PLO 2, 3, 4 ve 5
8. Farklı geçmişlerden gelen öğrencilerin görünürliğini artırmanın önemini açıklayın	PLO 1, 3 ve 4
9. Çeşitli marjinalleşmiş öğrenciler, aileler ve topluluklara karşı öz farkındalık ve kültürel duyarlılık geliştirmek	PLO 1
10. Destekleyici öğrenme alanları yaratmak için kapsayıcı	PLO 1, 2 ve 4

tasarım ilkelerinin önemini açıklayın						
Bu ders için minimum tipik öğrenci çabası saatlerce						
Yüz Yüze	Pratik etkinlikler (saatler)	Yönlendirilmiş e-öğrenme (saatler)	Asenkron öğrenme (saatler)	Kendi Yönü (S.D.) Asenkron tamamlayıcı öğrenme (saatler)	Diğer	Toplam çaba (saatler)
7	Yok	Yok	8	10	*	25
* Ayrıca, bu dersle ilgili bir İş Temelli Öğrenme bölümü olacak (gösterge saatleri 8). Detaylara Tablo'nun sonunda bakınız. Gösterge kelimesi, İş Temelli Öğrenme uygulamasında, iş stajına bağlı olarak dersler arasında farklı bir saat dağılımı olabileceği için kullanılır. Her durumda, programın toplam İş Temelli Öğrenme saatleri genel müfredatta planlandığı gibi 50 olacaktır.						
Ders müfredatı						
Öğretim ve öğrenme stratejisi						
Öğrenci, 7 saat boyunca Yüz yüze (F2F) öğrenme ve sınıf içi eğitimle ilgilenecektir. Onlar, birbirleriyle etkileşim kuran kavramlar ve teorilerle tanışacaklar ve zamanla sorgulayacaklar. Rol yapma, oyuncaklar, kitaplar ve popüler kültürden öğelerin incelenmesi, sanat temelli yöntemler ve tartışmalar kolaylaştırılacaktır.						
18 saatlik asenkron (As.) ve kendi kendine yönlendirilen (S.D.) öğrenme, önceden kaydedilmiş dersler, atanan okumalar, günlük tutma ve çevrimiçi platformun öğrenenler topluluğu aracılığıyla diğer öğrencilerle etkileşimden oluşacaktır.						
Kurs, yalnızca eğitimciler tarafından görülecek şekilde çevrimiçi platforma bir dergi yüklenerek değerlendirilecek.						
Ders içeriği						
Modül adı	Birim Numarası:	Gösterge İçerik:		Adreslenen CLO'lar	Gösterge Saatleri	
					F2F	Öyle. S.D.
Giriş	1	Kursa giriş: - Kursun genel amaçları ve amaçları - Kursun yapısal olarak nasıl işleyeceği - Yönlendirilmiş öğrenme ve kendi kendine yönlendirilen öğrenme - İş Temelli Öğrenme - Kursun nasıl değerlendirileceği - Çevrimiçi öğrenenler topluluğu		CLO 3,4,6,9		1
	2	Kendimizi programda konumlandırmak - Tanıttılar – amaçlar ve hedefleri yeniden belirtin - Programı yapma motivasyonları - Kendimize hedefler koymak. - Kendimize sınırlar koymak - Öğrenme topluluğu için sınırlar koymak - Kendine bakım			1	
	3					1

		Öğrenme Dergisi - Neden günlük yazıyoruz? - Nasıl günlük yazıyoruz? - Öneriler ve Düşünceler				
Dilin Gücü	1	Kapsayıcı eğitim nedir? - Kapsayıcı dilin önemi - Güç - Bağlam - Niyet ve iyi niyet	CLO 3,4,6 ve 9	1		1
	2	Sessizlik - Kapsayıya önündeki bir engel olarak - Düşünmek için bir duraklama olarak - bilgiyi birleştirmek için bir araç olarak			1	1
	3	Dil üzerine pratikte düşünceler Belge veya video sorgusu – gündükteki yansımalar			1	
Çevremizdeki Sistemler ve Yapılar	1	Üniteye giriş - Sistemler ve yapılar nedir ve aralarındaki farklar nelerdir? - Etkileşimler ve etkiler - Sistem teorisi/teoriler – disiplinlerarası	CLO 1,6, 9	1		
	2	Sistemlerin ve yapıların tanımlanması: - öğretmenin etrafında - Öğrenen/öğrenci çevresinde			0.5	
Refleksivlik ve benliği sorgulamak	1	Önyargılar, inançlar ve değerler nedir?	CLO 4, 6, 8, 9	1		1
	2	Refleksivlik nedir? - Kendimizi nasıl sorgulayabiliriz? - Neden kendimizi sorguluyoruz? - Ne arıyoruz?		1		1
	3	Stereotipler Stereotipler nedir ve onları nasıl ele almaya başlayacağız?			0.5	
	4	Değerler, inançlar ve Önyargılar Kültürümüz veya büyüdüğümüz sistemler önyargılarımızı, inançlarımızı ve değerlemelerimizi nasıl şekillendiriyor?				1

	5	Kendimizi sorgulamak • Refleksif düşünme			1
Kesişimsellik ve çoklu kimlikler	1	Kesişimsellik nedir? • Kesişimselliğin önemi nedir? • Güç ve ayrıcalık	CLO 2,6,9, 10	1	
	2	Akışkan olarak kimlikler • Performans olarak kimlik – yaşam süresi, bağlam, kültürel vb.		1	
Kapsayıcı Ortamlar	1	Kapsayıcı bir ortam nedir? • Fiziksel çevre • Duygusal ortam	CLO 3,4, 5,8, 9 ve 10	2	
	2	Çevre, daha geniş toplumun mikrokozmosu olarak • Fırsatlar ve engeller			1
	3	Bir ortamın denetimi • önyargı karşıtı ve UDL araç setleri			1
Uygulamanızı sorgulamak	1	İletişim • Beden dili • Yüz ifadesi • Ses tonu • Güç veya kelimeler	CLO 3, 4, 6,7,9	1	1
	2	Stratejiler ve uygulamaları • Fırsatlar ve engeller • Zaman • Kaynaklar			1
Teslimat Biçim(leri)		Oran (Toplam Yönlendirilmiş Öğrenmenin %'si)			
Sınıf / Yüz Yüze		7 saat			
Asenkron		8 saat			
Kendi Yönelme		10 saat			
Öğretim Kaynakları (okuma listeleri vb.)					
Hubbs, D. L., & Brand, C. F. (2005). Kağıt Aynası: Yansıtıcı Günlük Yazısını Anlamak. Deneyimsel Eğitim Dergisi, 28(1), 60-71. Açık erişim burada: https://doi.org/10.1177/105382590502800107 Gross, C., & Hadjar, A. (2020). Eğitim sistemlerinin kurumsal özellikleri ve eşitsizlikler—Giriş I. Uluslararası Karşılaştırmalı Sosyoloji Dergisi, 61(6), 381-388. Açık erişim burada: https://doi.org/10.1177/0020715220988040 Gross, C., Gottburgsen, A., & Phoenix, A. (2016) Eğitim sistemleri ve kesişimsellik. Eds. Hadjar, A. & Gross, C. Eğitim Sistemleri ve Eşitsizlikler: Uluslararası Karşılaştırmalar. Policy Press, Birleşik Krallık. Buradan erişim: https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/53445/1/external_content.pdf#page					

=66

Stingu, M.M. (2012). Öğretmen eğitiminde refleksif uygulama: gerçekler ve eğilimler. Sosyal ve Davranışsal Bilimler 33 (2012) 617 – 621. Erişim adresi: ScienceDirect.com

Van Nunspeet, F., Veenstra, E.M., Casquinh, B.M.G., Ellemers, N., Scheepers, D., Wickham, M.I., Bacchini, E.A.M. ve Van der Toorn, J. (2023). Önyargı karşıtı müdahalelerin tehdidini aşmak: Değişim sürecini yakalamak için öz-raporlama ve psikofizyolojik önlemleri birleştirmek. Ön baskı. Kopyayı buradan talep edebilirsiniz: https://www.researchgate.net/publication/367473697_Overcoming_the_threat_of_anti-bias_interventions_Combining_self-report_and_psychophysiological_measures_to_capture_the_process_of_change

Galloway ve ark. (2019) Kültürel Olarak Duyarlı, Irkçılığa Karşı mı, yoksa Baskı Karşıtı mı? Dil Okul Değişim Çabaları İçin Nasıl Önemlidir. Kopyayı buradan talep edebilirsiniz: https://www.researchgate.net/publication/338466227_Culturally_Responsive_Antiracist_or_Anti-Oppressive_How_Language_Matters_for_School_Change_Efforts

Mac Ruairc. (2009) 'Dip, dip, gökyüzü mavisi, kim o? NOT YOU': çocukların standartlaştırılmış sınav deneyimleri: sosyo-kültürel bir analiz. Erişim adresi: [https://www.dcu.ie/sites/default/files/carpe/MacRuairc%20\(2009\).pdf](https://www.dcu.ie/sites/default/files/carpe/MacRuairc%20(2009).pdf)

Kaufman ve Killen (2022) Sınıfta Adalet ve Kapsayıcılık Üzerine Çocukların Bakış Açları. Erişim: https://www.researchgate.net/publication/365041272_Children's_Perspectives_on_Fairness_and_Inclusivity_in_the_Classroom

Weibe Berry (2006) Kapsayı, Güç ve Topluluk: Öğretmenler ve Öğrenciler Kapsayıcılık Sınıfında Topluluk Dilini Yorumlar. Buradan talep edin: https://www.researchgate.net/publication/250184837_Inclusion_Power_and_CommunityTeachers_and_Students_Interpret_the_Language_of_Community_in_an_Inclusion_Classroom

Mazzei, L. (2008). Sessizlik konuşur: Sesin yokluğunda ortaya çıkan beyazlık. Buradan erişim: https://www.academia.edu/67403782/Silence_speaks_Whiteness_revealed_in_the_absence_of_voice

Bao, D. (2020). Sessizliğin nasıl iletişim kurduğunu keşfetmek. Buradan erişim: https://www.researchgate.net/publication/341028615_Exploring_How_Silence_Communicates

Zembylas, M. (2004). Pedagojide Sessizliğin Sesi. Buradan erişim: https://www.academia.edu/16642422/The_Sound_of_Silence_in_Pedagogy

Çevrimiçi Kaynaklar:

<https://www.learningforjustice.org/sites/default/files/general/PDA%20Critical%20Practices.pdf>

https://www.adl.org/sites/default/files/personal-self-assessment-of-anti-bias-behavior-online-version_0.pdf

<https://www.adl.org/resources/tools-and-strategies/creating-anti-bias-learning-environment>

https://www.thisishowyoucan.com/post/wheel_of_power_and_privilege

<https://kb.wisc.edu/instructional-resources/page.php?id=119380>

<https://codeofgoodpractice.com/wp-content/uploads/2019/05/Mcintosh-White-Privilege-Unpacking-the-Invisible-Knapsack.pdf>

Ders Değerlendirme Stratejisi:

Aşağıdaki değerlendirme araçları kullanılacaktır:

1. Banka sorusu maddeleri (kurs katılımcıları kursla ilgili sorulara yanıt verecek)
2. Tamamlayıcı öğrenme üzerine kişisel rapor. Bu, atanan görevlerin platforma yüklenmesini içerir.

Avrupa Birliği tarafından finanse edilmiştir. Ancak ifade edilen görüş ve düşünceler yalnızca yazar(lar)a aittir ve Avrupa Birliği'nin veya Avrupa Eğitim ve Kültür Yürütme Ajansı'nın (EACEA) görüşlerini yansıtmak zorunda değildir. Avrupa Birliği ve EACEA bu görüşlerden sorumlu tutulamaz.



3. Giriş Dersi hakkında Yansıtıcı Günlük
İlgili İş Temelli Öğrenmenin bazı göstergeleri
İş Temelli Öğrenme (WBL), öğrencinin kendi deneyimlerini ve eğitimde kapsayıcılık gözlemlerini gözlemleyerek 8 saat (gösterge) boyunca gerçekleştirilecektir. Çocukken kendi eğitimlerini düşünebilir, eğitimci olarak eğitim alırken, sınıfta veya öğrenme ortamında çalışırken ya da çevrimiçi videolar aracılığıyla konuşabilirler. Önyargı karşıtı aracın kullanımı, öğrencilere kendi önyargılarını, anlayışlarını ve kimlik ile kapsayıcılık yapılarını sorgulama fırsatı verecektir; bu yapılar yansıtıcı, gözlemci veya her ikisi için kullanılabilir. Okumalar ve dersler, öğrencilere kendi uygulamalarını sorgulama ve daha kapsayıcı olma yollarını değerlendirme fırsatı sunacak. Önyargı karşıtı aracın, öğrenci günlüklerinin ve okumaların yansıtıcı ve gözlemci doğası nedeniyle, iş bazlı saatler gösterebilir ve her öğrencinin kendi koşullarına göre farklılık gösterir. Stajyerlere, iş temelli deneyimleri hakkında kapsamlı bir rapor hazırlamalarına yardımcı olmak için bir şablon ve analiz çerçevesi sağlanacaktır.

2.1. Gelişim

Görev Lideri P2-ASPAITE tarafından P6-MU'nun aktif desteğiyle Ortak Müfredat taslağı tamamlandıktan sonra, ortaklar P1-AKMI ve P2-ASPAITE tarafından sağlanan yönergeler ve şablona uygun olarak eğitim materyallerini geliştirdi. Materyalin kalitesi ve uygunluğu için bir hakem değerlendirme süreci uygulandı. Hakemli değerlendirme, materyal üretiminde homojen bir yöntemi de desteklemeye yardımcı oldu; çünkü tüm ortaklar farklı birimlerde hem yazar hem de hakem rollerinde yer aldı. Geliştirme aşaması, eğitim materyalinin (içeriğinin) gerçek üretimini, katılımcı ülkelerin ulusal dillerine çevrilmesini ve her ülkenin bağlamına uyarlanmasını kapsar. Paralel olarak, bu durum onların MOOC platformuna OER (Açık Eğitim Kaynakları) olarak yüklenmesini ve tüm ilgili tarafların ücretsiz erişimine sahip olmasını içeriyor.

WP3 Liderinin koordinasyonu altında, her ortağa uzmanlıkları, önceki deneyimleri ve bütçeleri dikkatlice değerlendirildikten sonra bir dizi birimin geliştirilmesi görevlendirilmiştir. Eğitim içeriğinin bileşimi, Yürütme Komitesi/Kalite Güvence Kurulu'nun gerekliliklerini dikkate almış olup, metinler, dersler, görsel-işitsel materyaller vb. yöntemlerin birleşimi olarak sunulacak; içeriği amaçlı, hedefli ve ilgi çekici bir şekilde sunacak ve yetişkin öğreniminin temel ilkelerini uygulayacak. Bu nedenle, eğitim materyali şu olmalıdır:

- Hedef odaklı
- İlginç
- Pratik
- İlgili
- Kendi Kendine Yönetmen

2.2. Kesişimsellik teorisi

Kesişimsellik, sosyal teoride, özellikle renkli kadınların günlük yaşamlarını etkileyen çoklu ayrımcılık biçimlerinin etkileşimi ve birikimli etkilerini ifade eder. Terim ayrıca daha geniş anlamda, bireysel kimliğin çeşitli yönlerinin - ırk, cinsiyet, sosyal sınıf ve cinsellik dahil - nasıl etkileştiğini anlamak için benzersiz ayrımcılık veya baskı deneyimleri yaratmak için entelektüel bir çerçeveyi ifade eder.

"Kesişimsellik" *terimi*, Kimberlé Crenshaw tarafından 1989'da ortaya atılmış (Cooper, B., 2016: 385) ve güç ile baskı gibi iç içe geçen sistemlerin toplumda en çok marjinalleşenleri nasıl etkilediğini tanımlar. Kesişimsellik kavramı, sosyal hizmet ve topluluk örgütlenmesini, kimliklerinin birden fazla yönünün kesişen doğası nedeniyle çift veya birden fazla ayrımcılık biçiminin çeşitli deneyimlerini ve bu deneyimler nedeniyle marjinalleşmiş nüfuslara ait bireylerin ihtiyaçlarını anlama konusunda içgörüler sağlamıştır.

Kamu ve özel eğitimde, kesişimselliğin anlaşılması, pedagojiği, müfredat geliştirmeyi ve eğitim politikasını derinden etkileme potansiyeline sahiptir. Eğitimcileri, farklı geçmişlerden ve deneyimlerden gelen öğrencilerin baskılarını ve ayrıcalıklarını kabul etmeye ve ele almaya, böylece herkes için daha kapsayıcı, adil ve adil öğrenme ortamları yaratmaya teşvik eder. Bu yaklaşım, çeşitli toplulukların tarihlerini ve katkılarını doğru şekilde temsil eden müfredatların oluşturulmasını mümkün kılar.

Güç ve ayrıcalık Çarkı:

TUTOR projesi, Sylvia Duckworth'un (2021) çalışmaları üzerine inşa ederek Güç ve Ayrıcalık Çarkı'nı uyarlayarak (pedagojik bir öğretim aracı olarak) kesişimsellik kavramının karmaşık zorluklarını ve onun güç, ayrıcalık ve bireyin kimliğinin birçok farklı yönü üzerindeki iç içe geçmiş ve birek-birege bağımlı doğasını göstermiştir.



©ÖĞRETMEN, 2024

2.3. Uygulama

Giriş Kursunun uygulanması ve D3.2'de analiz edilecek 3 Uzmanlık Kursu WP4 kapsamında pilot formda gerçekleştirilecektir. Eğitim faaliyetleri aşağıdaki gibi sunulacaktır:

1. E-öğrenme platformu ve tamamlayıcı öğrenme aracılığıyla asen kron, bireysel öğrenme, P2-ASPATE tarafından koordine edilir. Her uygulayıcı ülke, sertifika almak için kursu tamamlamaları ve tüm görevleri tamamlamaları istenecek en az 200 eğitimci (toplamda 800) kaydetmek zorundadır.
2. Eş zamanlı öğrenme. Bu oturumlar, ulusal düzeyde yüz yüze, çevrimiçi veya karma formatta, öğrencilerin tercihlerine ve ortakların yeteneklerine saygı gösterilerek organize edilecektir.
3. İş Temelli Öğrenme, P1-AKMI tarafından koordine edilmiştir. WBL, gerçek dünya deneyimlerinin öğrenme sürecine yapılandırılmış ve amaçlı bir entegrasyonunu içerir. Bu bileşen, katılımcıların eğitim programında edindikleri bilgi ve becerileri

gerçek eğitim ortamlarında uygulamalarını sağlayarak teori ve uygulamayı bir köprü olarak tasarlanmıştır.

Özellikle, bu aşama eğitimin gerçek olarak verilmesini ifade eder ve bizim durumumuzda şu yollarla gerçekleştirilecektir:

- (a) 7 saatlik eşzamanlı (sınıf içinde) öğrenme, f2f, dijital veya karma formda sunuluyor.
- (b) Moodle e-öğrenme platformu üzerinden 8 saatlik asenkron, bireysel öğrenme
- (c) 10 saatlik (asenكرون, bireysel) tamamlayıcı öğrenme, değerlendirme testleri, egzersizler veya öz değerlendirme etkinlikleri yoluyla gerçekleştirilir
- (d) Ulusal düzeyde uygulanan 8 saatlik İş Temelli Öğrenme

2.4. Eğitmenlerin (ToT) Eğitimi

Dört uygulayıcı ülkedeki ortaklar (Yunanistan, Avusturya, İrlanda ve Türkiye) her ülkede 10 eğitmenen oluşan seçilmiş bir grup yetiştirecek. Bir seçenek, ToT'nin eğitim kursu başlamadan önce gerçekleşmesi; böylece eğitilmiş eğitmenler, eğitim kursları boyunca meslektaşlarını desteklemek ve teşvik etmek için kullanılacak ve nihayetinde projenin f2f hareketlilik eğitimlerini destekleyecekler.

Seçim Kriterleri

Bu eğitmenler daha sonra kendi ülkelerinde uzaktan (eşzamanlı ve asenkron) eğitimde çalışacak ve muhtemelen kendi ülkelerinde haftalık f2f hareketlilik programlarına eğitmen olarak katılacaklar. Kendi eğitimlerinden çok kısa bir süre sonra, zaten ortaöğretim veya mesleki eğitim/ileri eğitim öğretmeni veya eğitmeni olan stajyerlerle bir programda Eğitmen olarak görevlerini üstlenirler. Bu, bir yandan hem pedagojik hem içerik açısından kapsamlı ve etkili bir ToT programını, diğer yandan ise sıfırdan başlayacak eğitmenlerin dikkatli bir şekilde seçilmesini gerektirir. Zaten eğitim ve öğretim alanındaki niteliklere ve deneyime sahip olmaları ve kapsayıcı eğitim ortamlarında temel bir deneyime sahip olmaları gerekir. Bu gereklilikler, aşağıda belirtilen kriterleri açıklar.

Asgari gereksinimler (On-Off kriterler)

- Eğitmen adaylarının üniversite diplomasına sahip olması gerekir.
- Eğitim niteliklerini ya eğitim alanında yüksek lisans derecesi ile ya da yetişkin eğitmen sertifikasıyla kanıtlamak zorundadırlar.
- Öğretmen veya eğitmen olarak eğitimde en az iki yıl deneyime sahip olmalıdırlar.
- İngilizce dilini çok iyi bilmeleri gerekir, çünkü kendi ülkelerinde haftalık f2f hareketlilik programlarına eğitmen olarak katılabilirler.

İstenen ek nitelikler

- Kapsayıcı eğitim alanında uzmanlaşma, alanda yüksek lisans veya doktora derecesi ile kanıtlanmıştır.
- Kapsayıcı eğitim ortamlarında net önceki deneyim.

Bu kriter listesi göstergedir ve eğitim programının uygulanacağı dört ülke arasında koşullar ve nitelikler farklılık gösterdikçe her ülkeye uyarlanacaktır.

ToT programının metodolojisi

Avrupa Birliği tarafından finanse edilmiştir. Ancak ifade edilen görüş ve düşünceler yalnızca yazar(lar)a aittir ve Avrupa Birliği'nin veya Avrupa Eğitim ve Kültür Yürütme Ajansı'nın (EACEA) görüşlerini yansıtmak zorunda değildir. Avrupa Birliği ve EACEA bu görüşlerden sorumlu tutulamaz.

ToT programının detayları diğer raporlar ve teslimatlarda geliştirilecek olsa da, temel kararların bazıları burada sunulmaya değerdir çünkü bunlar kapsamlı eğitim programının genel metodolojisiyle etkileşim içindedir.

TUTOR görevine göre, gelecek öğretmenler hem pedagoji hem de içerik konusunda eğitilmelidir. İlk bölüm için ise çoğunlukla programın f2f bölümünde (her ülkede mevcut veya uzaktan senkron oturumlar) uygulanacak, ekip kuruculuğu, yetişkin eğitim temelleri ve etkileşimli öğretim yöntemlerine odaklanacak. Bu bölümün birçok çerçevesi, teması ve pedagojik uygulaması rahatsızlık pedagojisi içinde yer alır (Boler, 1999). Rahatsızlık pedagojisi sadece sorgulama daveti değil, aynı zamanda bir harekete çağrıdır. Sosyal adalet eğitiminde, öğrencileri kendilerini, değerlerini ve inanç sistemlerini sorgulamaya ve içgüdüsel duygusal tepkileri ile yeni fikir veya kavramlara karşı dirençlerini değerlendirmeye teşvik etmek için kullanılır. İkinci bölümde ise ters sınıf metodolojisi kullanılacaktır. Eğitim adaylarına eğitim materyali verilecek ve bir süre boyunca (mesafeden asenkron eğitim) çalışacaklar; bu süre boyunca mesafe platformunda etkileşim ve iş birliği olacak. Bunu f2f oturumları izleyecek; burada organizatörler ve materyalin bazı yazarları da bulunacak. Bu oturumlar, uzaktan eğitim boyunca kaydedilen önemli soruların ve soruların ele alınmasına ayrılacak.

2.5. Değerlendirme

Eğitim kursu, katılımcılar tarafından, P1-AKMI tarafından QA sorumlu ortağı olarak geliştirilecek, Kalite Güvence Kurulu tarafından onaylanacak, uygulayıcı ülkelerin ulusal dillerine çevrilecek ve yerel ortakların yardımıyla katılımcılara dağıtılacak geri bildirim formları aracılığıyla kalite, önemlilik ve faydalılığı açısından değerlendirilecek. Geri bildirim formları ayrıca etki değerlendirmesini de kapsayacaktır; çünkü kurs boyunca daha kapsayıcı bir ortaöğretim kurulmasına yönelik tutumlar, algılar veya güven değişikliklerini ölçmek temel öneme sahiptir. Bu şekilde, geliştirilen Müfredatın hedef grup için pratik bir fayda sağlamasını sağlayacağız.

3. Gösterge Eğitim Metodolojileri

Yukarıda belirtildiği gibi, TUTOR Kapsayıcılık Ortak Müfredatı her farklı eğitim aşaması için farklı eğitim metodolojileri benimser. Ortaklar, pedagojik ilkelere saygı göstererek ve verimliliği artırarak, öğrenme hedeflerine ulaşmak için daha uygun gören metodolojileri seçmekte özgürdür. İçeriğin açık ve kapsamlı olmalı, dilin basit ve hedef gruplara ve kapsayıcı eğitim bağlamına (doğru terminolojiyle birlikte) uygun olması gerektiğini akılda tutmaları gerekir. Bilginin ayrımcılıkçı, önyargılı veya zararlı stereotipleri yeniden üretmediği şekilde aktarılmasında özel dikkat gösterilmelidir (örneğin stereotipleri çürütmek için kullanılmadıkça).

Aşağıda, eğitim aşaması başına eğitim materyallerinin hazırlanmasında kullanılacak gösterge yöntemlerinin bir listesini sunuyoruz:

3.1. Senkron (sınıf içinde) öğrenme

3.1.1. Yansıtıcı günlük tutma

Yansıtıcı dergiler, özellikle kapsayıcı eğitim öğretmenleri gibi mesleki gelişime yönelik derslerde eğitim ortamlarında güçlü bir araçtır. Öğrenenlerin içe dönük düşünmesi, düşünce ve duygularını ifade etmesi ve öğrenme deneyimlerini eleştirel bir şekilde analiz etmeleri için kişisel bir alan sağlar. İşte katılımcıların yansıtıcı bir günlük sürdürmelerini etkili şekilde nasıl uygulayabileceğimiz ve yönlendirebileceğimiz şöyle:

Yansıtıcı Günlüklerin Amacı

- **Öz-farkındalık:** Öğrencileri, ders materyali ve öğretim uygulamaları hakkındaki düşünce ve duygularını keşfetmeye ve belgelemeye teşvik edin.
- **Eleştirel Düşünme:** Dersi kavramlarının gerçek sınıf ortamlarında anlaşılmasını ve uygulanmasını değerlendirmek için dergini kullanın.
- **Profesyonel Gelişim:** Kişisel önyargılar, yeni stratejileri uygulamadaki zorluklar ve kapsayıcı öğrenme ortamları oluşturmadaki ilerlemeyi düşünün.
- **Geri Bildirim Mekanizması:** Günlükler, stajyerler ile eğitimciler arasında bir geri bildirim döngüsü olarak hizmet verebilir; katılımcıların devam eden gelişimi ve desteklenmesi gereken alanlar hakkında içgörüler sunar.

Yansıtıcı dergilerin etkinliğine bilimsel destek

Özellikle mesleki gelişim için eğitim ortamlarında yansıtıcı dergilerin kullanımı, deneyimsel öğrenme teorisi ile birlikte çeşitli eğitim teorileri ve araştırma bulgularıyla desteklenmektedir. Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Teorisi (Kolb, 1984), öğrenme sürecinde deneyimin rolünü vurgular ve dört aşamalı öğrenme döngüsünü özetler: somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif deney. Yansıtıcı dergiler, öncelikle katılımcıları yansıtıcı gözlem aşamasında meşgul eder; böylece deneyimlerini ifade edip değerlendirmelerine yardımcı olur, ardından kavramsallaştırma ve daha ileri uygulamaya geçer (Kolb, 1984).

3.1.2. Rol Yapma

Rol yapma egzersizleri, öğrencilere bir kişinin rolünü üstlenme veya belirli bir durumu canlandırma fırsatı verir. Bu roller bireysel öğrenciler tarafından, çiftler halinde veya gruplar halinde daha karmaşık bir senaryo oynayabilen şekilde oynanabilir. Rol oyunları, öğrencileri "stresli, yabancı, karmaşık veya tartışmalı" olabilecek gerçek hayat durumlarına veya

senaryolarına dahil eder; bu durum, başkalarına ve durumlarına karşı kişisel duygularını incelemelerini gerektirir (Bonwell & Eison, 1991, s.47).

Genellikle planlı, yapılandırılmış ve uzun süre sürebilen simülasyonlar ve oyunların aksine, rol yapma egzersizleri "genellikle kısa, spontane sunumlardır" ancak önceden planlanmış araştırma ödevleri de olabilir (Bonwell & Eison, 1991, s.47).

Rol yapma egzersizlerinin şu avantajlara sahip olduğu düşünülür: Öğrencileri motive eder ve dahil ederler, gerçek dünya senaryoları sunarak öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olurlar, gerçek dünya durumlarında (örneğin müzakere, münazara, takım çalışması, iş birliği, ikna etme) kullanılan becerilerin öğrenilmesini kolaylaştırır ve akranların eleştirel gözlemlenmesi için fırsatlar sunarlar.

Rol oyunları içerik odaklı olmalı, öğrenme hedeflerini eşleştirmeli ve gerçek dünya durumlarıyla ilgili olmalıdır. Rol yapma egzersizleri, öğrencileri karmaşık ve tartışmalı konular hakkında daha eleştirel düşünmeye ve durumları farklı bir bakış açısıyla görmeye teşvik eder. Doğru şekilde kullanıldığında, rol oyunları öğrencileri eğlenceli ve ilgi çekici bir şekilde motive edebilir. Genel olarak, katılımcılar arasında önemli etkileşimler içerir ve çevrimiçi, yüz yüze veya hibrit ortamda gerçekleştirilebilir.

3.1.3. Sanat temelli metodolojiler

Bu metodolojiler özellikle TUTOR projesinde memnuniyetle karşılanmaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin düşünceli öğrenmeyi destekleyen düşünce biçimleri geliştirmelerine yardımcı olmak için sanatı deneyimlemeye ve takdir etmeye odaklanır. Malzeme üreticileri ve eğitmenler, sanat eserleri ile müfredat arasında bağlantılar kurar ve sanatı stajyerlerin düşünce eğilimlerini geliştirmek için bir güç olarak kullanırlar. Sanatsal düşünce, projenin f2f oturumlarında özellikle uygundur. Bunu yapmanın çeşitli etkili yollarından biri, bir tablo veya fotoğraf seçmek ve stajyerleri düşünmeye, duygularını ve izlenimlerini ifade etmeye ve sanat eseri ile ünite içeriği arasındaki bağlantıları bulmaya davet etmektir. Bu örnek, projenin Viyana Ulusötesi Toplantısı'nda sunulmuş ve tartışılmıştır.

3.1.4. Sohbet

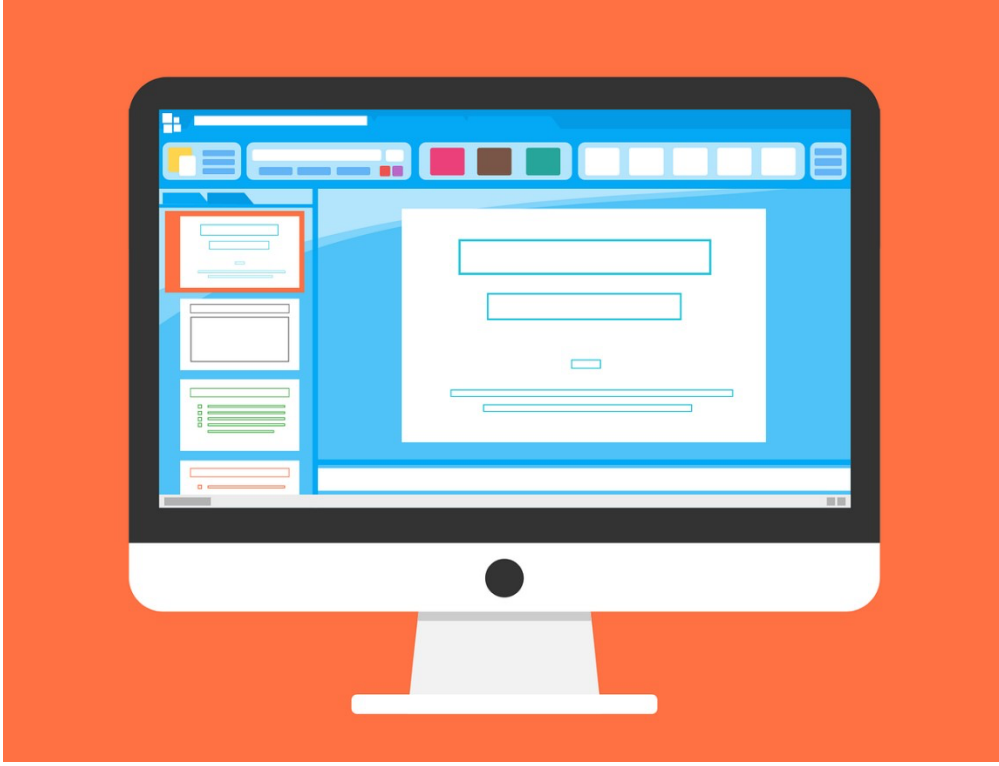
Bir sohbet, öğrenenlerin ilgili bir konuyu anlamasına yardımcı olabilir ve özellikle öğrenen için ilgi çekici olabilir. Diyalog yoluyla öğretmenler, öğrencilerin gündelik, 'sağduyu' bakış açılarını ortaya çıkarabilir, gelişen fikirleriyle etkileşime girebilir ve yanlış anlamaları aşmalarına yardımcı olabilir. Öğrencilere sınıf diyaloguna geniş ve çeşitli şekillerde katkıda bulunma fırsatları verildiğinde, kendi anlayışlarının sınırlarını keşfedebilirler. Aynı zamanda, bilgi inşa etmek için dili bir araç olarak kullanmanın yeni yollarını uygularlar.

Eğitmcileri diyaloga dahil ederek eğitmenler:

- fikirleri açıklar
- faaliyetlerin amacını ve amacını netleştirir
- Dil kullanımının bilimsel 'model' yolları
- Öğrencilerin fenomenleri tanımlamanın yeni, bilimsel yollarını kavramalarına yardımcı olmak.

3.2. Asenkron, bireysel öğrenme

3.2.1. Sunumlar



TUTOR Moodle platformuna gömülü asenkron öğrenmenin temeli, sesli açıklama ile desteklenen bir PowerPoint sunumu olacak. Edelman ve Haring'e göre, Vanderbilt Üniversitesi'nde (2024) aktarıldığı gibi, öğrenciler daha fazla bilgi edinir:

- Materyal, tam paragraflar yerine kısa ifadelerle sunulur.
- İlgili fotoğraflar kullanılıyor.

Etkili PowerPoint dosyaları sunmak için aşağıdaki ilkeleri değerlendireceğiz:

- Resimlerle konuşulan kelimeler, metinli resimlerden daha iyidir, çünkü bir görüntü ve anlatımı birleştirmek, bir görüntü ve metni birleştirmekten daha az bilişsel çaba gerektirir.
- Müzik, ses efektleri, animasyonlar ve arka plan görüntüleri gibi alakasız materyalleri kaldırarak dikkat dağıtma fırsatını en aza indirin.
- Öğrenmeleri önemli noktalara veya içeriğe yönlendirmek için basit ipuçları kullanın. Sunumdaki temel fikirlerin önemini aktarmak için metin boyutu, kalın yazı, italik veya içeriği vurgulanmış veya gölgelenmiş metin kutusuna yerleştirmek yeterlidir.
- Taslak hazırlayanların iletmek istediği her kelime PowerPoint slaytına yer almamalı. Bunun yerine, gösterilen bilgiler okunması ve anlaşılması kolay kısa parçalar halinde sunulur. Gerekirse, ek bilgi için broşürler eklenecektir.

Sunum Yapısı

- Tüm PowerPoint sunumları aynı formatta geliştirilecektir. Şablon bu belgeye ektir.
- Her PowerPoint sunumu bir üniteye karşılık gelir
- Kapakta her modülün ve birimin başlığı, proje, Erasmus+ logosu ve feragatname yer alacak
- Giriş bölümünde, anahtar kelimelerin yer aldığı bir slayt ve içindekilerin yer aldığı bir diğer slayt yer alacak
- İntihal yasaktır; terimler, alıntılar, argümanlar veya başka herhangi bir bilgi doğrudan başka bir kaynaktan aktarıldığında, bu kaynak APA Referans Stili kullanılarak belirtilmelidir
- Verilen bilgilerin daha iyi anlaşılması için gerekli olduğunda, URL'ler ve çevrimiçi kaynaklar PowerPoint sunumunun slaytında (sadece sonundaki referanslarda değil) sunulacaktır.
- Son slayt, daha fazla okuma için Referans Listesi/Bibliyografi göstermelidir

3.2.2. Videolar



3

Video seçimi veya prodüksiyonu için, **mikro-öğrenme veya "öğrenme parçaları" kavramına** atıfta bulunuruz. Dijitalleşme eğilimi ve bunun bilgi işleme üzerindeki etkisini takip eden öğrenme içeriği küçük modüller halinde sunulmakta ve esnek uygulama olanakları sunmaktadır. Öğrenme birimleri, öğrenme içeriğinin etkileşimli transferini mümkün kılar ve ağırlıklı olarak internet üzerinden dağıtılır.

Genellikle, bu öğrenme noktaları bağımsız olarak beş dakikadan kısa sürede çözülebilir. Bu mikroöğrenme unsurları videolar olabilir, ama aynı zamanda küçük öğrenme oyunları, kısa bir metin bölümü veya bir kendi değerlendirme testi olabilir. E-öğrenmenin bir parçası olarak,

öğrenme parçaları öğrenenlerin zaman ve mekandan bağımsız olarak yeni bilgiler edinmesini sağlar.

Materyal içeriği daha çoğulcu ve çeşitli hale getirmek için, ortaklar, tartışılan konular hakkında önemli bilgiler sunan mevcut videoları eklemeleri teşvik edilmektedir. Ancak kullanılan kaynaklar ya Ortak Yaratıcı Lisans altında etiketleniyor ya da içerik paylaşım platformlarında (örneğin YouTube) reklam ediliyor; aksi takdirde, içeriği kullanmadan önce ortakların fikri mülkiyet hakları sahibinin açık onayını almak zorunda kalacaktır (eğer taslakçılar ortak bir kuruluş tarafından geliştirilen kaynakları kullanmak üzereyse, başka tarafların fikri mülkiyet haklarına sahip olmadığından emin olmalıdırlar).

3.3. Asenkron tamamlayıcı öğrenme

3.3.1. Yansıtıcı günlük tutma

Yansıtıcı günlüklemenin avantajları ve Kolb'un deneyimsel öğrenimine dair teorik temeli 3.1.1'de sunulmuştur. Burada ekliyoruz ki, birçok teorik arka plan günlükçülüğün kullanımını desteklemektedir. Bu arka planları ziyaret etmeye değer.

Özellikle mesleki gelişim için eğitim ortamlarında yansıtıcı dergilerin kullanımı çeşitli eğitim teorileri ve araştırma bulgularıyla desteklenmektedir:

Konstruktivist Öğrenme Teorisi

Yapılandırmacılık, öğrenenlerin deneyimlerine dayanarak yeni bilgiler inşa ettiğini öne sürer. Yansıtıcı günlükler, stajyerlerin deneyimleriyle aktif olarak etkileşime girmesine ve üzerine düşünmesine olanak tanır; yeni bilgileri mevcut bilişsel çerçevelerle entegre eder. Schön'ün yansıtıcı uygulama modeli, eylemde yansıtma ile eylem üzerine düşünme arasındaki ayrımcılığı, kişinin mesleki deneyimleri ve öğrenimleriyle sürekli, döngüsel etkileşimin önemini daha da vurgular (Schön, 1983).

Deneyimsel Öğrenme Teorisi

Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Teorisi, öğrenme sürecinde deneyimin rolünü vurgular ve dört aşamalı öğrenme döngüsünü özetler: somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif deney. Yansıtıcı dergiler, öncelikle katılımcıları yansıtıcı gözlem aşamasında ilgilendirir, böylece kavramsallaştırma ve daha ileri uygulamalara geçmeden önce deneyimlerini ifade edip değerlendirmelerine yardımcı olur (Kolb, 1984).

Metabiliş

Yansıtıcı günlükler, kişinin kendi düşüncesini düşünmeyi içeren metabilişsel süreçleri teşvik eder. Bu öz-düzenleme, mesleki gelişimde kritik öneme sahiptir çünkü öğrencilerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini belirlemelerine yardımcı olur ve hedefli gelişmeleri kolaylaştırır. Metabiliş kavramını ilk öneren Flavell, bunun kişinin bilişsel süreçlerini ve anlayışını planlama, izleme ve değerlendirmedeki rolünü vurgular (Flavell, 1979).

Kendi Kendini Düzenleyen Öğrenme

Zimmerman'ın kendi kendini düzenleyen öğrenme üzerine araştırması, yansıtıcı dergilerin hedef belirleme, kendini izleme ve kendini değerlendirme araçları olarak görülebileceği bir çerçeve sunar; bunların hepsi etkili öğrenme ve mesleki gelişim için kritik öneme sahiptir (Zimmerman, 1990).

Ampirik Araştırmalar

Birçok çalışma, dergi kullanımı dahil yansıtıcı yazımın eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini, ders materyalinin daha derin anlaşılmasını teşvik ettiğini ve kişisel ile mesleki gelişimi artırdığını ortaya koymuştur. Thorpe (2004) tarafından yükseköğretimde yansıtıcı öğrenme dergileri üzerine yapılan bir çalışma, öğrencilerin dersleri boyunca eleştirel düşünme ve kendini yansıtmaya yeteneklerinde önemli iyileşmeler kaydedilmiştir.

Dönüştürücü Öğrenme Teorisi

Mezirow'un Dönüştürücü Öğrenme Teorisi ayrıca yansıtıcı dergilerin kullanımını destekler. Bu teori, eleştirel düşüncenin kişisel inançlar ve bakış açılarında, özellikle yetişkinlerde, derin bir dönüşüme nasıl yol açabileceğine odaklanır. Yansıtıcı günlükler, öğrenenleri derin köklü varsayımları sorgulamaya ve yeniden değerlendirmeye teşvik ederek bu tür dönüşümün katalizörü olarak hizmet edebilir (Mezirow, 1997).

Bu teoriler ve çalışmalar, özellikle mesleki gelişime yönelik dersler için eğitim ortamlarında yansıtıcı dergilerin uygulanmasını desteklemektedir. Yansıtıcı dergileri, öğretmenlerin daha kapsayıcı çalışmaları için eğitim bağlamında öğrenme ve büyüme için etkili araçlar olarak kullanmak için sağlam bir teorik temel sağlarlar.

3.3.2. Atanan okumalar

Bu yöntem, öğretmen/eğitmen tarafından bireysel olarak öğrencilerin çalışması için verilen bir görevi (okumadan oluşan) ifade eder. Bu, öğrencileri ders için sorumlu tutmanın bir yoludur. Bunu başarmak için, okumanın kursumuzda ne rol oynadığını düşünmek önemlidir. Bu genellikle okumaların sınıf deneyimimize katkı sağlaması gerektiği anlamına gelir, sadece kopyalamak değil. Okuma ödevlerinde saygı duyduğumuz bazı temel fikirler şunlardır:

- Okumaları akılcıca seçiyoruz, stajyerlerin ihtiyaçlarını göz önünde bulunduruyoruz
- Bu etkinliğin kullanım amacına uygun belirli bir metin bölümü (makale, kitap bölümü vb.) atıyoruz.
- Kursiyelere okuma konusunda neden heyecanlandığımızı ve neden onu seçtiğimizi açıklamak güzel.
- Kursiyelerden belirli fikirleri kendi kişisel deneyimleriyle ilişkilendirmelerini istiyoruz. Bu konuyu okumadan önce ne düşünüyorlardı? Okumadan yeni fikirler neler? Ayrıca, okumaya eşlik eden açık bir sorular seti de vardır. Katılımcılar, cevaplarını platforma yüklemeye davet edilir

3.3.3. Vaka çalışmaları



Barnes, Christensen ve Hansen'e (1994) göre, vaka çalışmaları, bir teorinin veya kavramın gerçek durumlara nasıl uygulandığını göstermek için kullanılan hikayelerdir. Gerçekleşmesi amaçlanan hedefe bağlı olarak, vakalar doğru cevap varsa gerçeklere dayalı ve tümsetelef olabilir ya da birden fazla çözüm mümkün olduğunda bağlam odaklı olabilir. İyi vakalar genellikle şu özelliklere sahiptir: iyi bir hikaye anlatır, yenidir, diyalog içerirler, ana karakterlerle empati oluştururlar, okuyucu için ilgilidirler, öğretici bir işlev görürler, çözülmesi gereken bir ikilem gerektirirler ve genel bir özete sahiptirler.

Eğitmenler kendi vakalarını oluşturabilir veya zaten var olan vakaları bulabilirler, bu nedenle TUTOR projesi için vaka çalışmaları geliştirirken ortaklar aşağıdaki soruları dikkate almıştır:

- Stajyerlerin davanın tartışmasından ne öğrenmesini istiyorsunuz?
- Zaten dava için geçerli olan neyi biliyorlar?
- Tartışmalarda gündeme getirilebilecek konular nelerdir?
- Dava ve tartışma nasıl sunulacak?
- Stajyerlerden ne tür bir hazırlık bekleniyor? (Davayı önceden okumaları gerekiyor mu? Araştırma yapacak mısınız? Bir şey yazdın mı?)
- Stajyerlere ne yapmaları ve başarmaları gerektiği konusunda hangi talimatları vermeniz gerekiyor?
- Stajyerleri gruplara mı bölmemiz gerekiyor, yoksa tüm sınıf olarak mı tartışacaklar?
- Rol yapma mı kullanacağız, kolaylaştırıcılar mı yoksa kayıt tutucuları mı? Eğer öyleyse, nasıl?
- Açılış soruları nelerdir?
- Stajyerlerin davayı tartışması için ne kadar zaman gerekiyor?
- Tartışma sırasında hangi kavramlar uygulanacak/çıkarılacak?
- Stajyerleri nasıl değerlendireceğiz?

Vaka çalışmaları, TUTOR Kursu'nda kullanılabilecek ayrıcalıklı yöntemlerden biridir çünkü deneyimsel öğrenmeyi teşvik edebilir ve duygusal zekayı geliştirebilir. Vaka çalışmaları

Avrupa Birliği tarafından finanse edilmiştir. Ancak ifade edilen görüş ve düşünceler yalnızca yazar(lar)a aittir ve Avrupa Birliği'nin veya Avrupa Eğitim ve Kültür Yürütme Ajansı'nın (EACEA) görüşlerini yansıtmak zorunda değildir. Avrupa Birliği ve EACEA bu görüşlerden sorumlu tutulamaz.

çoğunlukla programın Kendi Kendine Yönlendirilen (Tamamlayıcı Öğrenme) bölümünde kullanılacaktır. Cevaplanacak sorular veya katılımcıların konu hakkındaki düşünceleri, stajyerlerin ödevlerinin bir parçası olabilir. Her modül başına en az bir vaka çalışması yapmak veya f2f metinde bir vaka çalışması kullanmak çok iyi olurdu. Eğitimci, bir f2f oturumunda stajyerleri bir vaka çalışması geliştirmeleri için davet edebilir.

3.3.4. Broşürler (PDF) ve Infografikler

El dağıtmalar ve/veya infografikler, hazırlık, anlama ve revizyon için faydalı araçlardır. Broşürler birçok farklı formatta olup çeşitli içerikler içerebilir, ancak genellikle bir derste ele alınan materyali özetler ve düşünme için ek egzersizler veya sorular içerebilir.

El dağıtmaların en değerli yönü, kapsayıcılık üzerindeki etkisidir. Doğru şekilde formüle edilirse, herhangi bir nedenle yorgunluk yaşayan stajyerlere, ana dili İngilizce olmayan kişilere ve belirli engellere (örneğin fiziksel engeller, disleksi) sahip öğrencileri destekleyebilirler; çünkü dersler sırasında kapsamlı not almak özellikle bu öğrenciler için sorunlu olabilir. Kapsayıcı el işleriyle ilgili başvurular erişilebilir, doğru olacak ve öğrenme deneyimlerine katkı sağlayacaktır.

Katılımcılara broşürler sunulması, örneğin bir eğitim dersine hazırlanmalarını sağlar; örneğin soruları düşünme ve hazırlık okumalarını okumalar.

El dağıtmalar ve infografikler not alma ihtiyacını azaltır. Bu, mekanik yazma göreviyle meşgul olmadıkları için öğrenme materyalleriyle daha bilişsel düzeyde etkileşime girebilmeleri anlamına gelir.

Infografikler, bilgileri daha kısa bir formatta derler; bilgilerin resimsel bir şekilde sunulmasına, özetlenmesine veya belirli gerçeklere ve rakamlara dikkat çekmesine olanak tanır. Üretimi, sunulacak bilgi seçimi, kapsamlılık ve hedef grup yönelimi açısından dikkatli hazırlık gerektirir.

3.4. İş Temelli Öğrenme

Eğitimde kapsayıcılığı teşvik eden TUTOR eğitim programı bağlamında iş temelli öğrenme (WBL), gerçek dünya deneyimlerinin öğrenme sürecine yapılandırılmış ve amaçlı entegrasyonunu içerir. Bu bileşen, katılımcıların eğitim programında edindikleri bilgi ve becerileri gerçek eğitim ortamlarında uygulamalarını sağlayarak teori ve uygulamayı bir köprü olarak tasarlanmıştır. Toplamda 50 saatlik (hem Giriş Kursu hem de Uzmanlık Kursları için) kapsama alan İş Temelli Öğrenme bileşeni, TUTOR eğitim sürecinin son adımı olacak ve öğrencilerin becerilerini gerçek bir çalışma ortamında gerçekleştirmelerine yardımcı olacak. Aşağıda, İş Temelli Öğrenme'ye dahil edilebilecek belirli unsurlar ve faaliyetleri listeliyoruz ve bunların her ülkenin yerel ihtiyaçlarına göre seçilecek seçenekler olduğunu netleştiriyoruz. Son seçim, öğrencilerin kişisel ilgi alanlarına ve her seçeneğin kendilerine uygunluğuna göre belirlenir.

3.4.1. Gözlem ve Gölgeleme

Katılımcılar, 3 hedef grubumuzdan öğrencilerle sınıflarda diğer öğretmenleri gözlemleyerek zaman ayırabilirler. Bu uygulamalı deneyim, kapsayıcı öğretim uygulamalarını, sınıf yönetim stratejilerini ve çeşitli öğrenme ile sınıf ortamlarının dinamiklerini görmelerini sağlar.

3.4.2. Öğretim Uygulaması

Katılımcılar, deneyimli mentorların rehberliğinde kapsayıcı öğretim stratejilerini aktif olarak uygulayarak veya kendi uygulama ve çalışma ortamları üzerine düşünceler geliştirdikleri bir öğretim pratikumu katılma fırsatı bulabilirler. Bu, birlikte öğretim, belirli derslerin yürütülmesi ve çeşitli öğrenenlere yönelik öğretim materyallerinin uyarlanmasını içerebilir.

3.4.3. Kapsayıcılık Uzmanlarıyla İşbirliği

İş temelli öğrenme, kapsayıcılık uzmanlarıyla iş birliği içerebilir. Bu etkileşim, farklı geçmişlerden gelen öğrencilerin benzersiz ihtiyaçlarını karşılamak için özel destek hizmetleri ve stratejileri hakkında içgörüler sağlar.

3.4.4. Kültürel Daldırma Etkinlikleri

Katılımcılar, birlikte çalışacakları öğrencilerin kültürel bağlamlarını daha derinlemesine anlamalarını sağlamak için topluluk içinde kültürel dalma etkinliklerine katılabilirler. Bu, topluluk etkinliklerine katılmak, kültür merkezlerini ziyaret etmek, gerçek hayattan vaka çalışmalarını raporlamak veya yerel kuruluşlarla bağlantı kurmak gibi şeyleri içerebilir.

3.4.5. Profesyonel Öğrenme Toplulukları (PLC)

Okullar veya eğitim kurumlarında PLC'lere katılım, katılımcıların meslektaşlarıyla iş birliği yapmasına, deneyim paylaşmasına ve kapsayıcı uygulamalar için kolektif olarak çalışmalarına olanak tanır. Bu iş birliği ortamı, kapsayıcı stratejileri etkili şekilde uygulama yeteneklerini artırır.

3.4.6. Ebeveyn ve Topluluk Katılımı

İş temelli öğrenme, katılımcıların ebeveynler ve daha geniş toplulukla etkileşim kurma fırsatları içerebilir. Bu, veli-öğretmen toplantılarına katılmayı, topluluk etkinliklerine katılmayı ve okullar ile topluluklar arasında olumlu ilişkiler geliştiren girişimlerde iş birliği yapmayı içerebilir.

3.4.7. TUTOR Mobilities'e katılım

F2f eğitime katılım - ki bu tam anlamıyla İş Temelli Öğrenme değil - farklı ülkelerden öğrenen toplulukların oluşmasına yol açabilir. F2f stajyer topluluğu üyeleri tarafından sunulan gerçek vaka çalışmalarının tanımı ve geriye dönük incelemesi içeren bir raporu redaksiyon yapmak zenginleştirici bir İş Temelli Öğrenme etkinliği olabilir. Yukarıda sunulan bir tür Profesyonel Öğrenme Topluluğu oluşturur.

4. TUTOR Eğitim Kursu için Eğitim Platformunun Yapısı ve Temel Özellikleri

4.1. Giriş

TUTOR Eğitim Kursu için tasarlanmış eğitim platformu, eğitimciler için ilgi çekici, kapsamlı ve esnek bir öğrenme deneyimi sunacak şekilde yapılandırılmıştır. Moodle üzerine inşa edilen platform, yaygın olarak kullanılan açık kaynak öğrenme yönetim sistemi (LMS) olan bu platform, içerik sunmak, etkileşimi kolaylaştırmak ve katılımcıları değerlendirmek için birincil araç olarak hizmet vermektedir. Platform, ortaöğretim öğretmenleri, Mesleki Eğitim ve Öğretim (VET) öğretmenleri ve FET eğitimcileri gibi hedef grupların çeşitli ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yapılandırılmıştır. Eğitimin erişilebilir, etkileşimli ve TUTOR projesinin genel hedefleriyle uyumlu olmasını sağlamak için tasarlanmıştır.

4.2. Pist Yapısı

Platform, her biri öğrenmeyi öğretmek için mantıklı olarak organize edilmiş birimlere ayrılmış dört ana kursa ev sahipliği yapar. Her ders ADDIE modeline göre tasarlanır ve analizden değerlendirmeye kadar yapılandırılmış bir yaklaşım sağlanır. Kurslar modüler olup katılımcıların materyali adım adım ilerletmesine olanak tanır. Bu modülerlik çok önemlidir çünkü farklı öğrenme hızlarını sağlar ve öğrenenlerin kavramları daha karmaşık konulara geçmeden önce benimseyip uygulayabilmesini sağlar.

Her ders, belirli konulara veya derslere ayrılmış birkaç üniteden oluşur. Bu birimler, temel bilgiyle başlayıp daha karmaşık kavramlara ilerlemek üzere birbirlerinin üzerine inşa edilmek üzere tasarlanmıştır. Örneğin, giriş ünitesi kapsayıcılığın temel kavramlarını kapsayabilirken, sonraki üniteler kesişimsellik, kapsayıcı ortamlar ve ayrımcılıkla mücadele stratejileri gibi belirli konulara odaklanır. Bu mantıksal ilerleme, öğrenenlerin her konuda derin bir anlayış geliştirmesini sağlar ve sonra bir sonraki konuya geçer.

4.3. Moodle Platformu'nun Temel Özellikleri

1. Senkron ve Asenkron Öğrenme: Platform hem senkron (gerçek zamanlı) hem de asenkron (kendi hızında) öğrenmeyi destekler. Eşzamanlı oturumlar canlı web seminerleri, tartışmalar ve grup etkinliklerini içerebilirken, asenkron öğrenme önceden kaydedilmiş dersler, okuma materyalleri ve yansıtıcı günlük tutma egzersizleriyle kolaylaştırılır. Bu esneklik, öğrencilerin materyalle kendi hızlarında etkileşim kurmalarını sağlarken, gerektiğinde gerçek zamanlı etkileşimlerden faydalanmalarını sağlar.
2. Etkileşimli İçerik: Moodle'ın yetenekleri, öğrenenleri içine çeken etkileşimli içerikler oluşturmak için tam anlamıyla kullanılıyor. Buna quizler, tartışma forumları, rol yapma senaryoları ve vaka çalışmaları dahildir. Bu etkileşimli unsurlar sadece bilgiyi değerlendirmek için değil, aynı zamanda eleştirel düşünme ve düşünceyi teşvik etmek için tasarlanmıştır. Örneğin, tartışma forumları katılımcıların deneyimlerini ve içgörüsünü paylaşmalarını sağlayarak işbirlikçi bir öğrenme ortamı yaratır.
3. Değerlendirme ve Geri Bildirim: Platform, eğitimcilerin öğrenenlerin anlayışını ve ilerlemesini değerlendirmesini sağlayan çeşitli değerlendirme araçlarını içerir. Bu araçlar arasında testler, ödevler ve yansıtıcı günlükler bulunur. Özellikle yansıtıcı günlükler, katılımcıların düşüncelerini, deneyimlerini ve öğrenme yolculuklarını belgelemesine

- olanak tanıyan önemli bir özelliktir. Eğitimciler, platform içinde doğrudan geri bildirim vererek öğrencilerin ilerlemeleri hakkında zamanında ve yapıcı bir katkı almasını sağlar.
4. Kaynak Erişilebilirliği: Platform, her ders biriminde erişilebilen makaleler, videolar, infografikler ve dış bağlantılar dahil olmak üzere çok çeşitli kaynaklara ev sahipliği yapar. Bu kaynaklar, öğrenme hedeflerini desteklemek ve ele alınan konulara ek bağlam ve derinlik sağlamak için seçilmiştir. Ayrıca, platformun mobil dostu tasarımı, öğrencilerin bu kaynaklara çeşitli cihazlardan erişebilmesini sağlayarak öğrenmeyi daha esnek ve erişilebilir hale getiriyor.
 5. Kullanıcı Dostu Navigasyon: Moodle platformu, kullanıcı dostu olacak şekilde tasarlanmış, net ve sezgisel bir arayüze sahiptir. Kurslar kolayca gezilebilir; her birim ve ilgili faaliyetleri net şekilde belirtilmiştir. Bu tasarım sadeliği, öğrenenlerin bilişsel yükünü azaltır ve platformda gezinmek yerine içeriğe odaklanmalarını sağlar.
 6. Topluluk İnşası: Moodle platformunun temel özelliklerinden biri, öğrenenlerden oluşan bir topluluk oluşturabilme yeteneğidir. Forumlar, grup etkinlikleri ve akran değerlendirmeleri aracılığıyla öğrenciler ders boyunca etkileşimde bulunabilir, deneyimlerini paylaşabilir ve birbirlerini destekleyebilirler. Bu topluluk yönü, TUTOR Eğitim Kursu için hayati öneme sahiptir; çünkü kursun kapsayıcı öğrenme ortamları yaratma hedefiyle uyumludur.

4.4. Sonuç

TUTOR Eğitim Kursu için Moodle tabanlı eğitim platformu, eğitimcilerin çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak için tasarlanmış kapsamlı ve esnek bir araçtır. Yapılandırılmış ders içeriğini etkileşimli unsurlar, sağlam değerlendirme araçları ve topluluk oluşturma özellikleriyle birleştirerek, platform öğrencilerin sadece gerekli bilgi ve becerileri edinmekle kalmayıp, aynı zamanda profesyonel ortamlarında kapsayıcılığı teşvik etmek için gereken kritik ve yansıtıcı yetenekleri de geliştirmelerini sağlar. Bu platformun düşünceli tasarımı ve özellikleri, TUTOR projesinin genel hedeflerine ulaşmada kilit bir bileşen haline gelmektedir.

5. Bibliyografya

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *Öğrenme, Öğretim ve Değerlendirme İçin Bir Taksonomi: Bloom'un Eğitim Hedefleri Taksonomisi'nin Revizyonu*: Tam Baskı. New York: Longman.

Barnes, L., Christensen, C.L. ve Hansen, A. (1994). *Vaka yöntemini öğretmek. Metin, Vakalar ve Okumalar*. Harvard Business Press.

Bean, J. C. (2011). *Etkileyici fikirler: Profesörün sınıfta yazma, eleştirel düşünme ve aktif öğrenmeyi entegre etme rehberi*. 2. baskı. Wiley/Jossey Bass.

Blazar, D. & Kraft, M. (2017). Öğretmen ve Öğretmenin Öğrencilerin Tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkileri. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Cilt 39, Sayı 1, s. 146–170 DOI: 10.3102/0162373716670260

Boler, M. (1999). *Gücü hissetmek: Duygular ve eğitim* (1. baskı). Routledge.

Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Aktif öğrenme: Sınıfta heyecan yaratmak*. Washington, DC: George Washington Üniversitesi.

Budhai, S. S. & Skipwith, K. B. (2017). *Çevrimiçi öğrenenleri aktif ve deneyimsel öğrenme stratejileri aracılığıyla dahil etmenin en iyi uygulamaları*. Routledge.

Cedefop (2017). *Öğrenme sonuçlarını tanımlamak, yazmak ve uygulamak. Bir Avrupa El Kitabı*. Erişilebilir: <https://www.cedefop.europa.eu/en/videos/defining-writing-and-applying-learning-outcomes>

Cooper, B. (2016). "Kesişimsellik". Disch'te Lisa; Hawkesworth, Mary (ed.). *Oxford Feminist Teori El Kitabı*. Oxford University Press. s. 385–406. doi:10.1093/oxfordhb/9780199328581.013.20. ISBN 978-0-19-932858-1.

Darby, F. & Lang, J.F. (2019). *Küçük çevrimiçi öğretim: Öğrenme bilimini çevrimiçi derslerde uygulamak*. Wiley/Jossey.

Flavell, J. H. (1979). Metabilis ve bilişsel izleme: Bilişsel–gelişimsel sorgulamanın yeni bir alanı. *Amerikan Psikoloğu*, 34(10), 906-911. doi:10.1037/0003-066X.34.10.906

Galloway ve ark. (2019). *Kültürel olarak duyarlı, ırkçı karşıtı mı, yoksa baskıcı mı? Dil Okul Değişim Çabaları İçin Nasıl Önemlidir*. Kopyayı buradan talep edebilirsiniz: https://www.researchgate.net/publication/338466227_Culturally_Responsive_Antiracist_or_Anti-Oppressive_How_Language_Matters_for_School_Change_Efforts

Gross, C., & Hadjar, A. (2020). Eğitim sistemlerinin kurumsal özellikleri ve eşitsizlikler - Giriş I. *Uluslararası Karşılaştırmalı Sosyoloji Dergisi*, 61(6), 381-388. Açık erişim burada: <https://doi.org/10.1177/0020715220988040>

Gross, C., Gottburgsen, A., & Phoenix, A. (2016) Eğitim sistemleri ve kesişimsellik. Eds. Hadjar, A. & Gross, C. *Eğitim Sistemleri ve Eşitsizlikler: Uluslararası Karşılaştırmalar*. Policy Press, Birleşik Krallık. Buradan erişim: https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/53445/1/external_content.pdf#page=66

Hobson, E. H. (2004). *Öğrencileri Okumaya İkna Etmek: On Dört İpucu*. IDEA Makalesi, 40.



<https://www.britannica.com/topic/intersectionality>

Hubbs, D. L., & Brand, C. F. (2005). Kağıt Aynası: Yansıtıcı Günlük Yazısını Anlamak. *Deneyimsel Eğitim Dergisi*, 28(1), 60-71. Açık erişim burada: <https://doi.org/10.1177/105382590502800107>

Kahveci, H. (2023). Öğretmen tutum ve davranışlarının öğrenci ilerlemesi üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri. *Pedagojik Araştırmalar Dergisi Cilt 7, Sayı 1, s. 290-306*, <https://doi.org/10.33902/JPR.202319128>

Kolb, D. A. (1984). Deneyimsel Öğrenme: Öğrenme ve Gelişimin Kaynağı Olarak Deneyim. Prentice Hall.

Krathwohl, D.R., Bloom, B.S. ve Masia, B.B. (1964). *Eğitim hedeflerinin taksonomisi: El Kitabı II: Duygusal alan*. New York: David McKay Co.

Mezirow, J. (1997). Dönüştürücü Öğrenme: Teoriden Uygulamaya. Yetişkin ve Sürekli Eğitim için Yeni Yönler, 1997(74), 5-12. doi:10.1002/ace.7401

Piper, Andrew. (2012). *Book Was There: Reading in Electronic Times*. Chicago: Chicago Üniversitesi Yayınları.

Samie, A. "Kesişimsellik". Britannica' da (son erişim tarihi: 2 Ekim 2024) Erişilebilir: Schön, D. A. (1983). *Yansıtıcı Uygulayıcı: Profesyoneller Eylemde Nasıl Düşünür*. Temel Kitaplar.

Seels ve Glasgow (1990). *Öğretim tasarımı egzersizleri*. Columbus OH: Merrill Yayınevi Şirketi.

Thorpe, K. (2004). Yansıtıcı öğrenme günlükleri: Kavramdan uygulamaya. *Yansıtıcı Uygulama*, 5(3), 327-343. doi:10.1080/1462394042000270655

Ulug, M., Özden, M.S. & Eryılmaz, A, (2011). Öğretmenlerin tutumlarının öğrencilerin kişiliği ve performansı üzerindeki etkileri. *Procedia - Sosyal ve Davranışsal Bilimler* 30, 738 – 742

Van Nunspeet, F., Veenstra, E.M., Casquino, B.M.G., Ellemers, N., Scheepers, D., Wickham, M.I., Bacchini, E.A.M. ve Van der Toorn, J. (2023). Önyargı karşıtı müdahalelerin tehdidini aşmak: Değişim sürecini yakalamak için öz-raporlama ve psikofizyolojik önlemleri birleştirmek. Ön baskı. Kopyayı buradan talep edebilirsiniz: <https://www.researchgate.net/publication/367473697> *Overcoming the threat of anti-bias interventions Combining self-report and psychophysiological measures to capture the process of change*

Vanderbilt Üniversitesi (2024) Daha İyi PowerPoint Sunumları Yapmak. Ulaşılabilir: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/making-better-powerpoint-presentations/>

Zimmerman, B. J. (1990). Kendi kendini düzenleyen öğrenme ve akademik başarı: Genel Büzüm. *Eğitim Psikoloğu*, 25(1), 3-17. doi:10.1207/s15326985ep2501_2

.