



ERASMUS-EDU-2022-PEX-TEACH-ACA ERASMUS-PJG
101104036
TASC 36 ay (1 Haziran 2023 - 31 Mayıs 2026)

Okullarda ve Toplumda Yaşam Boyu Öğrenmede Sürdürülebilir İletişim Yoluyla Toplumsal Değişim

TESLİMAT 2.2 **İş Paketi 2: Modüllerin ve eğitimin geliştirilmesi**

ÖĞRETMEN EĞİTİCİSİ EL KİTABI

Yazarlar:: BE EA, BE VIVES, DE LUE, LT VIKO, ES RM, PT ALMA, RO

Yararlanıcı Lideri: LT VIKO

Teslim Tarihi: 30/06/25

Yaygınlaştırma düzeyi: PU

Tür: Elektronik

B biçim ve Dil: Elektronik / İngilizce

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



ÖNSÖZ

Sürdürülebilir iletişime odaklanan bir öğretmen akademisi olan TASC'nin AB konsorsiyumu olarak, geliştirmekte olduğumuz 20 ECTS'lik AB ortak eğitim programı için Öğretmen Eğitimi El Kitabı'nın (TTM) büyük bir bölümünü sunmaktan gurur duyuyoruz.

TTM, okul öncesi, ilkokul ve ortaokul düzeyinde (5 ila 15 yaş) eğitim veren öğretmenleri yetiştiren öğretmen eğitmenleri için tasarlanmıştır.

TTM, TASC projesinin farklı ortakları arasında bir yıl süren işbirliğinin sonucudur. 2023 yılında, TASC projesi Avrupa Komisyonu tarafından onaylandı ve bu sayede hayalimizi gerçekleştirebildik.

Öğretmen Eğitimi El Kitabı'nın genel amacı, öğretmen eğitmenlerini eğiterek, ilk ve sürekli öğretmen eğitimi alan öğretmenlere sürdürülebilir iletişim ve dijital yetkinlikler (DC) konusunda eğitim verebilmelerini sağlamaktır.

Bu kitapçıkta bir giriş bölümü, ilk aşamadaki sürdürülebilir iletişimle ilgili TTM A seviyesi, sürekli sürdürülebilir iletişimle ilgili B seviyesi ve mesleki sürdürülebilir iletişimle ilgili C seviyesi yer almaktadır.

Katılımları, bağlılıkları ve katkıları için tüm ortaklarımıza içten teşekkürlerimizi sunarız. Bir AB ortak eğitim programı geliştirmek önemli bir zorluktur.

Öğretmenler toplumun temel taşları olduğundan, onlara 'Sürdürülebilir iletişim' becerilerini çapraz bir şekilde kazandırmayı amaçlıyoruz. Bu AB ortak eğitim programının, zorluklarla dolu 21. yüzyılda bir katalizör olacağına inanıyoruz.

Sürdürülebilir iletişim, öğretmenler için işlerini, yaşamlarını ve gezegenin geleceğini etkileyen hayati bir çapraz yetkinliktir. Bu, Avrupa Eğitim Alanında kapsayıcılığı, çeşitliliği, hesap verebilirliği ve işbirliğini teşvik eden gelecekteki bir anahtar yetkinliktir.

TASC, mevcut ve gelecekteki öğretmenlere, okullarda ve toplumda şiddet, ayrımcılık, kutuplaşma, dışlanma ve zorbalığı önleyebilecek, azaltabilecek veya ortadan kaldırabilecek ve Toplumsal değişimi teşvik edebilecek, düşünceli ve çevik öğretmenler olmaları için gerekli becerileri kazandırır.

Öğretmenler, şiddet içermeyen, kültürlerarası ve onarıcı iletişim ve eylem becerileri eğitimi yoluyla AB kimliği ve değerlerine ilişkin daha derin bir anlayış geliştirir ve böylece yaşam boyu öğrenme işbirliğine katkıda bulunur.



Eğitimde sürdürülebilir iletişim, daha adil ve daha sürdürülebilir bir geleceğe yönelik diyalog, katılım ve eylemleri teşvik eden etik, kapsayıcılık ve açık bir toplumu destekler.

Öğretmenler aracılığıyla toplumsal değişime inanıyoruz; 'Sürdürülebilir iletişim' ile katkıda bulunalım.

Teşekkürler

Saygılarımızla

TASC Konsorsiyumu

30 Haziran 2025



TASC projesinin özeti

İlgililik: NEDEN?	16
1. Arka plan ve genel hedefler.....	16
2. İhtiyaç analizi ve özel hedefler.....	20
3. Avrupa katma değeri.....	36
Kalite güvencesi	40
1. Proje tasarımı ve uygulaması	40
2. OOrtaklık ve kapasite geliştirme	45
Müfredat özellikleri	47
1. Kavramlar.....	48
2. Yetkinliklerin Seçimi FCDC ve DigComp Çerçevesi	49
3. Modüller, sınıflar ve öğrenme yolları.....	51
4. Öğrenme Hedefleri ve Öğrenme Çıktıları	55
5. Üç sınıf, üç AB mikro yeterlilik belgesi.....	56
6. Değerlendirme ve sertifikalandırma	56
7. AB Ortak Eğitim Programının pilot uygulaması ve etki araştırmasının zaman çizelgesi	57
Didaktik kılavuzlar	60
1. Güvenli öğrenme ortamı	60
2. Öğretim yöntemleri	60
3. Grouping trainees and self-study.....	62
4. BT araçları.....	63
Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Gelişimi için Öğretmen Araç Seti 63	
1. Ne, neden ve nasıl?	63
2. Sınıf başına test edilen 45 araca genel bakış.....	65
E-ÖĞRENME ortamı olarak MOODLE	67

1. Giriş	67
2. Moodle Platformunun yapısı ve bölümleri	67
3. Etkinlik türleri ve tamamlama kuralları	71
4. Structure of a grade	71
5. Öğitmenler için Moodle.....	72
6. Stajyerler için Moodle.....	72
7. Dil desteği	73
Konsorsiyum dillerine çeviri	73

A SEVİYESİ sürdürülebilir iletişim - başlangıç eğitimi

MODÜL 1A: İnsan Hakları ve Değerler

Giriş	75
Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)	75
Anahtar Kavramlar	76
1. Evrensel ve Temel Değerler	76
2. Savunuculuk ve İnsan Haklarının Uygulanması İçin.....	79
3. Dijital Çağda İnsan Hakları	80
Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)	83

MODULE 2A: EU Values and Identity

Giriş	84
Hedefler (H) ve beklenen öğrenim çıktıları (ÖÇ)	84
Anahtar Kavramlar	85
1. Kimlik.....	85
2. AB değerleri.....	87
3. Avrupalı Öğretmen Kimliği ve Değerleri.....	90
Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)	92

MODULE 3A: Non-discrimination and Equity



Giriş	95
Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)	97
Anahtar Kavramlar	98
1. Çeşitliliğe saygı.....	98
2. Ayrımcılıkla mücadele yolu.....	100
3. Çeşitlilik içeren bir grupta uzlaşa sağlanması	103
Ayrımcılık, başlangıç noktası çeşitlilik korkusu olan bir baskı döngüsünün parçasıdır. Basitleştirilmiş bir model şöyledir:	105
Kaynakça (3 temel kavramla ilgili).....	106

MODULE 4 A: Understanding ourselves and others

Giriş	109
Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)	110
Ana Kavramlar	110
1. Kendini Anlama	110
2. Başkalarını Anlamak.....	113
3. Başkalarıyla bağlantı kurmayı anlamak.....	116
Kaynakça (3 temel kavramla ilgili).....	119

MODULE 5A: Dialogue

Giriş	122
Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)	123
Anahtar Kavramlar	124
3. İşbirliği becerileri	130
Kaynakça (3 ana kavramla ilgili)	133

ÖĞRENME YOLLARINA GÖRE FAALİYETLERE GENEL BAKIŞ

Ön görev.....	139
Modül 1: Evrensel insan hakları ve değerler.....	139

Modül 2: AB değerleri ve kimliği.....	139
Modül 3: Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet.....	139
Modül 4: Kendimizi ve başkalarını anlamak.....	139
Modül 5: Diyalog.....	140
Yüz Yüze Öğrenme Yolu A	141
Karma Öğrenme Yolu A	141
Ulusal Yüzyüine Toplantı	141
159	

ÖĞRENME ÇIKTILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ A.....	160
Evrensel insan hakları ve değerleri ile AB değerleri ve kimliği değerlendirilmesi.....	160
Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın Sermayesi Değerlendirmesi	162
Kendimizi ve başkalarını anlamak ve diyalog kurmak için değerlendirme	163

B SEVİYESİ sürdürülebilir iletişim - sürekli eğitim

MODÜL 1B: Evrensel İnsan Hakları ve Değerler

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)	166
Ana Kavramlar	166
Bu modülün B seviyesi aşağıdaki konuları ele almaktadır:.....	166
1. Evrensel ve Temel Değerler	167
2. İnsan Haklarının Savunulması ve Uygulanması.....	170
3. Dijital Çağda İnsan Hakları	174
Kaynakça (3 temel kavramla ilgili).....	177

MODÜL 2B: AB Değerleri ve Kimliği

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)	179
Anahtar Kavramlar	179
1. Kimlik – Etnik, Ulusal ve Avrupalı	179



2. AB Değerleri – Kapsayıcılık	181
3. Avrupa Öğretmen Kimliği ve Değerleri – Demokratik Eğitim.....	183
Kaynakça (3 ana kavramla ilgili)	186

MODÜL 3B: Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)	189
Anahtar Kavramlar	189
1. Çeşitliliğe saygı.....	189
2. Ayrımcılık yapmama yolu.....	191
3. Çeşitlilik içeren gruplarda uzlaşa sağlanmasının önemi.....	194
Kaynakça (3 temel kavramla ilgili).....	195

MODÜL 4B: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)	199
Anahtar Kavramlar	199
1. Kendini anlamak	200
3. Başkalarıyla bağlantı kurmayı anlamak	207
Kaynakça (3 temel kavramla ilgili).....	208

MODÜL 5B: Diyalog

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)	211
Anahtar Kavramlar	211
1. Empatik diyalog becerileri.....	211
2. Problem çözme ve çatışma çözümü becerileri	214
3. İşbirliği becerileri	219
Kaynakça (3 temel kavramla ilgili).....	222

ÖĞRENME YOLLARINA GÖRE ETKİNLİKLERE GENEL BAKIŞ

Evrensel insan hakları ve değerleri ile AB değerleri ve kimliği üzerine değerlendirme	247
---	-----

Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın Sermayesi Değerlendirmesi	247
Bu konular hakkındaki bilgimi derinleştirmek için hangi saygın yayınları veya yazarları incelemeliyim?	250
Kendimizi ve başkalarını anlamaya yönelik değerlendirme ve diyalog.....	250

C SEVİYESİ sürdürülebilir iletişim - mesleki eğitim

MODÜL 1C: Evrensel İnsan Hakları ve Değerler

Objectives (O) and expected learning outcomes (LO).....	252
Anahtar Kavramlar	254
1. Evrensel ve temel değerler: Küresel bağlamda insan hakları ve evrensel değerler	254
2. İnsan haklarının savunulması ve uygulanması	257
3. Dijital çağda insan hakları	260
Kaynakça (3 temel kavramla ilgili).....	263

MODÜL 2C: AB Değerleri ve Kimliği

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)	266
Anahtar Kavramlar	266
1. Kimlik: Etnik, Ulusal ve Avrupalı	266
2. AB Değerleri – Kapsayıcılık	269
3. Avrupa Öğretmen Kimliği ve Değerleri: Demokratik Eğitim	272
Kaynakça (3 ana kavramla ilgili)	275

MODÜL 3C: Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)	278
Anahtar Kavramlar	278
1. Çeşitliliğe saygı.....	278
2. Ayrımcılık yapmama yolu.....	281
3. Çeşitlilik içeren gruplarda uzlaşa sağlanmasının önemi.....	284



<i>Kaynakça (3 temel kavramla ilgili).....</i>	<i>285</i>
MODÜL 4C: Kendimizi ve başkalarını anlamak	
<i>Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)</i>	<i>290</i>
<i>Anahtar Kavramlar</i>	<i>290</i>
<i>1. Kendini Anlama</i>	<i>292</i>
<i>2. Başkalarını Anlamak.....</i>	<i>294</i>
<i>3. Başkalarıyla bağlantı kurmayı anlamak.....</i>	<i>297</i>
<i>Kaynakça (3 temel kavramla ilgili).....</i>	<i>299</i>
MODÜL 5C: Diyalog	
<i>Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)</i>	<i>303</i>
<i>Anahtar Kavramlar.....</i>	<i>303</i>
<i>1. Empatik diyalog becerileri.....</i>	<i>303</i>
<i>2. Problem çözme ve çatışma çözümü becerileri</i>	<i>305</i>
<i>3. İşbirliği becerileri</i>	<i>307</i>
<i>Kaynakça (3 temel kavramla ilgili).....</i>	<i>310</i>
ÖĞRENME YOLLARINA GÖRE ETKİNLİKLERE GENEL BAKIŞ	
ÖĞRENME ÇIKTILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ C	
<i>Tüm modüllerin entegre değerlendirmesi.....</i>	<i>338</i>
<i>Kamu ve eğitim söylemlerinde ulusal ve Avrupa boyutları</i>	<i>338</i>
<i>Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali Değerlendirmesi.....</i>	<i>339</i>
<i>3. Yansıtma Soruları (30 dakika, toplam 1,5 sayfa).....</i>	<i>340</i>
<i>4. Aşağıdaki sorulara kısa bir şekilde (2-3 cümle) yanıt verin (öneri: 30 dakika, 1 sayfa)</i>	<i>340</i>
<i>Kendimizi ve başkalarını anlama ve diyalog değerlendirme.....</i>	<i>340</i>
Ekler	
<i>Ek 1: Terimler Sözlüğü.....</i>	<i>342</i>

<i>Ek 2: Modül Bazında Öğrenim Hedefleri</i>	<i>353</i>
<i>Ek 3: Sınıf bazında öğrenme çıktıları</i>	<i>354</i>



TASC projesinin özeti

Şu anda AB toplumları birçok zorlukla karşı karşıyadır: küresel ısınma, COVID-19 salgını, göçmenlerin ve mültecilerin sosyo-kültürel entegrasyonu ile ilgili zorluklar, AB'nin komşularındaki savaş nedeniyle artan güvensizlik vb. Bu durum, toplumların içinde ve arasında artan sosyal ve siyasi kutuplaşmaya neden olmaktadır. Horizon 2020 BRAVE projesinde belirtildiği gibi: “Kutuplaşmadan kaynaklanan kırılganlıklara karşı direnç oluşturmak, muhtemelen yerlilikçilik ve milliyetçi dışlayıcılığın ötesinde, 21. yüzyılda aidiyet kavramının ne anlama geldiğini ele alan daha fazla eğitim kaynağına ihtiyaç duyacaktır.”

Yetkinlik, motivasyon ve nitelik açısından yüksek düzeyde olan öğretmenleri, eğitimcileri ve okul liderlerini yetiştirmek ve desteklemek için yeni araçlara ihtiyaç vardır.

Bu öğretmen akademisi, TASC, gelecekteki ve mevcut öğretmenlere, şiddet, ayrımcılık, kutuplaşma, dışlanma ve zorbalığı önleyebilecek veya ortadan kaldıracabilecek, düşünceli ve çevik Avrupalı öğretmenler olmaları için gerekli becerileri sağlar. Bu becerileri sürdürülebilir iletişim becerileri olarak özetliyoruz. Okullara sürdürülebilir iletişimi getirmek, istediğimiz toplumsal değişimin başlangıcı olabilir.

TASC, öncelikle öğretmenleri sürdürülebilir iletişim üzerine 20 ECTS'lik ortak bir eğitim programına kaydettirerek, öğretmenlerin sürdürülebilir iletişim alanındaki yetkinliklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. TASC, öğretmenlerin ilk eğitiminde ve mesleki gelişim eğitiminde hareketlilik modellerini yeşil ve kapsayıcı bir şekilde etkinleştirmek ve tam olarak entegre etmek istemektedir. TASC, öğretmenlerin ilk eğitimini ve mesleki gelişimini sağlayan kurumlar arasında Avrupa çapında sürdürülebilir ve yapılandırılmış bir ortaklık geliştirmeyi amaçlamaktadır. Son olarak, TASC, politika yapımcıların sürdürülebilir iletişimi öğretmenler ve öğretmen eğitimcileri için hayati öneme sahip, alanlar arası bir yetkinlik olarak uygulamaları için kılavuzlar oluşturmayı hedeflemektedir.



TASC projesi için kurulan konsorsiyumda 12 ortak yer almaktadır; bunların 11'i 7 ülkeden öğretmenlerin ilk mesleki eğitimi ve/veya sürekli mesleki gelişimini sağlayan kurumlardan, 1'i ise öğretmen eğitimi alanında faaliyet gösteren bir okuldur.

www.eutasc.eu



İlgililik: NEDEN?

1. Arka plan ve genel hedefler

Arka plan

Şu anda AB toplumları, Avrupa toplumları içinde ve arasında artan sosyal ve siyasi kutuplaşmaya, şiddetin ve radikalleşmenin yükselişine neden olan birçok zorlukla karşı karşıyadır. AB ulusumuzun, ülkemizin, şehrimizin, kuruluşlarımızın veya şirketlerimizin, mahallelerimizin veya okullarımızın istikrarı, kutuplaşma ve aşırılıkçılık nedeniyle tehlikeye girebilir ve giderek daha fazla tehlikeye girmektedir. [1]

Birçok açıdan siyaset ile pedagoji arasında bir paralellik vardır. Büyük uluslararası sahnede sorunlara neden olan unsurlar, günlük öğretim düzeyinde de endişe kaynağıdır. Okul küçük bir toplumdur ve toplumun birçok zorluğu olduğu gibi, okulda da aynı zorluklar görülmektedir. Kutuplaşma, Kalıpyargı ve ikili düşünme, Avrupa'daki öğretmenler ve öğrenciler için farklı şekillerde şiddete ve çatışmalara yol açmaktadır. Örneğin, Almanya'daki sosyal ve eğitimsel farklılıkların kutuplaşması, öğretmenler ve öğrenciler için şiddet deneyimlerine yol açmaktadır: 2016 yılında Almanya'da ankete katılan tüm öğretmenlerin %59'u, son beş yılda okullarda şiddetin arttığını bildirmiştir.[2] Bu bağlamda bir başka sorun da okula devamsızlıktır ve bunun nedenleri arasında okul fobisi ve performans kaygısının yer aldığı bilinmektedir.[3]

Flanders (Belçika) bölgesinde yapılan geniş çaplı anket[4], Flaman gençlerin (10-17 yaş) yaklaşık onda birinin son zamanlarda çevrimiçi zorbalığın kurbanı veya faili olduğunu göstermektedir. Aynı çalışmadan, öğretmenlerin bu alanda daha fazla eğitim talep ettikleri de anlaşılmaktadır.

UNESCO tarafından yayınlanan rapor[5] okul zorbalığının hâlâ dünya çapında yaygın bir sorun olduğu konusunda uyarıda bulunmaktadır. Daha spesifik olarak, siber zorbalık giderek artan bir sorundur. Dünya genelinde her üç öğrenciden biri (%32) son bir ay içinde en az bir kez zorbalığa maruz kalmıştır. İspanya'ya gelince, zorbalığa maruz kalan öğrencilerin oranı ortalama %15,4'tür. Ayrıca, UNESCO Küresel Eğitim

İzleme Raporu 2020[6], İspanya'nın toplumsal cinsiyet eşitliği ve kapsayıcılık alanında hâlâ yapması gereken işler olduğunu göstermektedir: ilköğretim ders kitaplarındaki karakterlerin yalnızca %10'u kadındır ve 2006 ile 2013 yılları arasında yayınlanan ilköğretim beden eğitimi ders kitaplarının %0,6'sında engelli kişiler yer almıştır.



Gini endeksinin gösterdiği toplumsal kutuplaşma, eğitim sistemi üzerinde de bir etkiye sahiptir. Birçok kişi tarafından eşitliği teşvik etmenin bir aracı olarak görülen eğitim, çoğu zaman eşitsizliğin kaynağı olarak işlev görmektedir. Örneğin, Litvanya'daki Roman etnik grubu en marjinalleştirilmiş gruplardan biridir. Aynı zamanda, Litvanya'daki Roman çocuklarının eğitim göstergeleri, diğer etnik veya sosyal gruplara kıyasla en düşüktür[7]. Temel eğitimi olmayan ülke sakinlerinin en büyük kısmı Roman etnik grubu içindedir (%52). Buna karşılık, ulusal ortalama %16'dır.[8]

Okullar ve öğretmenler, ırkçılık ve “biz-onlar” düşüncesinin katalizörü bile olabilir. Yakın zamanda yapılan bir Amerikan araştırması, öğretmenlerin ırkçı yanlıklara sahip olma olasılığının öğretmen olmayanlarla aynı olduğunu ve hem öğretmenlerin hem de öğretmen olmayanların açık ve örtük olarak beyaz yanlısı ırkçı yanlıklara sahip olduğunu ortaya koymaktadır.[9] Test puanları gibi eğitim sonuçlarındaki etnik ve ırksal eşitsizlikler, eğitim araştırmalarının temel konularından biri olmuştur. Avrupa'da yapılan araştırmalar da, çoğu Batı toplumunda çoğunluk ve etnik azınlık öğrencilerin akademik performansının farklılık gösterdiğini[10] ve öğretmenlerin değerlendirme uygulamalarında ayrımcılığın bir gerçek olduğunu ortaya koymaktadır.[11] Genç öğrenciler arasındaki bu başarı farkları, eğitim hayatlarının sonraki aşamalarında daha fazla eşitsizliğe yol açmakta ve nihayetinde etnik ve ırksal azınlık mensupları için dezavantajlı yaşam fırsatlarına yol açmaktadır.[12]

Avrupa'da öğretmenlerin rolü baskı altındadır. Hâlâ öğretmenlerin %50'si, çeşitlilik sorununa yanıt veremeyeceklerini düşünmektedir. Okulların Hakkaniyeti etkili bir şekilde teşvik edebilmesi için, öğretmenlere kalıpyargılar ve ayrımcılıkla mücadele etmek amacıyla kendi yanlışlıklarının etkilerini değiştirmeleri veya hafifletmeleri için eğitim verilmelidir. Öğretmenler, farklı bakış açılarının açıkça çatıştığı ve tartışmalara yol açabilecek konularda diyalog kurmak için yeterince eğitilmediklerini hissetmektedir. Hassas konuları ele almakta yetersiz hissetmekte ve müdahale etmekte isteksiz davranmaktadırlar.[13] Açık kültürlerarası diyaloglara girmek, öğrencilerin aidiyet duygusunu artırabilecek kapsayıcı bir sınıf/okul atmosferine katkıda bulunabilir. Buna karşılık, artan aidiyet duygusu, hoşgörü ve demokratik becerilerle pozitif bir korelasyon gösterir.[14]

Okul, çocukların eğitim aldıkları ve kişiliklerini bütünsel olarak (tutumlar, değerler, Eleştirel düşünme vb.) geliştirdikleri bir yer olduğundan, öğretmenler – önemli sosyal aktörler olarak – kendilerine şu soruyu sorarlar: Kutuplaşmaya yol açan beceriler yerine, empati ve anlayış becerilerine sahip çocukları nasıl yetiştirebiliriz? Ve sağladığımız eğitim yoluyla öğrencilerle olan günlük ilişkilerimizde bu değerleri ve becerileri nasıl yaşayabiliriz



Avrupa Birliği, barışı, vatandaşlarının refahını, özgürlüğü, güvenliği ve iç sınırların olmadığı bir adaleti teşvik eder. Ayrıca, sosyal dışlanma ve ayrımcılıkla mücadele eder ve AB ülkeleri arasında sosyal uyumu ve dayanışmayı güçlendirir. Zengin kültürel ve dilsel çeşitliliğine saygı duyar. AB değerleri[15], kapsayıcılık, hoşgörü, adalet, dayanışma ve ayrımcılık yapmamanın hakim olduğu bir toplumda AB ülkeleri için ortaktır. Bu değerler, insan onuru, özgürlük, demokrasi ve Eşitlik gibi Avrupa yaşam tarzımızın ayrılmaz bir parçasıdır.

Gelecek için en önemli soru şudur: Eğitim hangi kültürü aktarıyor? Avrupa eğitimi, şefkat, empati ve şiddetsizliğe dayalı barışçıl ortaklıklara odaklanan, yaşamı zenginleştiren bir kültürü nasıl teşvik edebilir? Birbirimizi anlamaya ciddi bir ihtiyaç vardır. Uluslararası arenada sorunlara yol açan şey, aynı zamanda öğretimin gündelik düzeyinde de endişe kaynağıdır; yani, birbirimizi nasıl anlıyoruz? Öğretmenler olarak, öğretim yoluyla ve öğrenciler, veliler, meslektaşlar ve diğer paydaşlarla birlikte okulu oluştururken, kapsayıcılık, empati ve anlayış becerilerini nasıl gerçekten somutlaştırır ve uyguluyoruz? İnsanların birbirlerine saygı duyduğu ve güvendiği bir Avrupa'ya dönüşümü nasıl hızlandırabiliriz? İnsanlar nasıl insani, barışçıl ve şiddet içermeyen bireyler olarak gelişebilir? Okullar, öğretmenler ve eğitimciler nasıl bir fark yaratabilir?

Avrupa Birliği Komisyonu, yüksek kaliteli bir başlangıç eğitiminin kesintisiz devamlılığından ve kariyerleri boyunca mesleki ağırlara ve topluluklara katılım ve yurtdışında öğrenim hareketliliğinden yararlanma dahil olmak üzere etkili mesleki gelişimden faydalanan, yetkinlik sahibi ve motive olmuş Avrupalı öğretmenlere dayanmak istemektedir. [16]

2019 Avrupa Eğitim Zirvesi de öğretmenlerin hayati önemini vurgulamıştır. Öğretmenler Avrupa eğitim alanının temel taşları olduğundan, bu öğretmen akademisi, yetkin, motive ve yüksek nitelikli öğretmenleri, eğitimcileri ve okul liderlerini eğitmek ve desteklemek için yeni araçlar geliştirerek, kariyerlerinin tüm aşamalarında yetkinliklerini ve refahlarını artırmayı ve sürekli mesleki gelişimlerini ve yüksek kaliteli, araştırmaya dayalı öğretmen eğitimini teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Bu, Avrupa Eğitim Alanının daha da geliştirilmesi için 2019 Konsey Kararı'nın çağrısıydı.

Yüksek kaliteli, kapsayıcı eğitim ve öğretim ile gayri resmi ve yaygın öğrenme, nihayetinde her yaştan gençlere ve stajyerlere demokratik bir topluma anlamlı katılım, kültürlerarası anlayış ve işgücü piyasasına başarılı geçiş için gerekli nitelik ve becerileri kazandırır. Bu şekilde, bu öğretmen akademisi, giderek daha hareketli, çok kültürlü ve dijital

hale gelen dinamik bir toplumda ihtiyaç duyulan temel yetkinliklerle (bilgi ve tutumlara dayalı beceriler) daha donanımlı olacak Avrupa vatandaşlarının eğitimine katkıda bulunacaktır.

Eğitim alanındaki kuruluşlar arasında ulusötesi ve uluslararası işbirliğini desteklemek ve kolaylaştırmak, insanları daha fazla temel yetkinlikle donatmak, erken okul terkinin azaltmak ve örgün, yaygın ve yaşam boyu öğrenme yoluyla edinilen yetkinlikleri tanımak için çok önemlidir. Bu, fikirlerin dolaşımını, en iyi uygulamaların ve uzmanlığın aktarılmasını ve dijital yetkinliklerin geliştirilmesini kolaylaştırarak, sosyal uyumu güçlendirirken yüksek kaliteli eğitime katkıda bulunur.

[1] Brandsma B. (2017). Kutuplaşma. Biz ve onlar arasındaki dinamikleri anlamak. BB Media, Rotterdam

[2] Forsa. (2016). Öğretmenlere yönelik şiddet. Temsili bir öğretmen anketinin sonuçları. Berlin: Eigenverlag forsa Politik- und Sozialforschung GmbH, s. 2.

[3] Rotthaus, W. (2019). Okul sorunları ve okula devamsızlık. Heidelberg: Carl-Auer Verlag, s. 123ff.

[4] Pabian, S. & Vandebosch H. (2015). Sosyal Kaygı ile Geleneksel Zorbalık ve Siber Zorbalığın Mağduriyeti ve Failliliği Arasındaki Kısa Vadeli Boylamsal İlişkilerin İncelenmesi, Gençlik ve Ergenlik Dergisi, cilt 15, 328-339.

[5] UNESCO (2019). Rakamların Arkasında: Okulda Şiddet ve Zorbalığa Son Vermek. Fransa: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü.

[6] UNESCO (2020).- Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü. 2020 Küresel Eğitim İzleme Raporu. Kapsayıcılık ve eğitim: herkes demek, herkesi kapsar.

[7] Kontvainė, V. (2020). 2020 Yılında Roman Uyrukluların Durumu. Çeşitlilik Geliştirme Grubu, Vilnius. Erişim adresi: http://www.romuplatforma.lt/wp-content/uploads/2020/10/Rom%C5%B3-pa%C4%97tis-2020_TYRIMO-ATASKAITA_patikslinta-10-21.pdf

[8] Eğitim, Bilim ve Spor Bakanlığı (2019). Eğitim Durumu Genel Bakışı. Vilnius: Eğitim Tedarik Merkezi. Erişim adresi: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2019/10/Svietimo-bukles-apzvalga-2019-web.pdf>

[9] Starck JG ve ark. (2020). Öğretmenler de insandır: diğer Amerikalı yetişkinlerle karşılaştırıldığında öğretmenlerin ırksal yanlılıklarının incelenmesi, Educational Researcher, cilt 49 (4), 273-284.

[10] OECD. (2016). PISA 2015 sonuçları (cilt I): Eğitimde mükemmellik ve hakkaniyet. Paris: OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü).

[11] Meissel, K ve ark. (2017). Öğretmen yargılarının öznelliği: Öğretmenlerin öğrenci yeteneklerine ilişkin yargılarını etkileyen öğrenci özelliklerinin incelenmesi. Öğretim ve Öğretmen Eğitimi, 65, 48-60.

[12] Heath, A. F. ve ark. (2008). Batı Avrupa'da ikinci nesil: Eğitim, işsizlik ve mesleki başarı. Sosyolojinin Yıllık İncelemesi, 34(1), 211-235.

[13] Göregen, m. S. & Cornelissen, E. (2020). "Sınıfta tartışmalı konularla başa çıkma ve barış inşası: eğitimde Çatışma çözümü programlarının ilkeleriyle incelenen demokratik diyalog örneği", Eğitim ve yeni öğrenme teknolojileri konferansı bildirileri, cilt 12 (1), 8283-8292.

[14] Mazzoni D. ve ark. (2020) Çocukların göçmenlere karşı hoşgörüsünü teşvik eden sivil katılım ve diğer müdahaleler. İçinde: Balvin N., Christie D. (ed.) Çocuklar ve Barış. Barış Psikolojisi Kitap Serisi. Springer, Cham.

Celeste L. ve ark. (2019). Okullardaki çeşitlilik politikaları, azınlık ve çoğunluk gençler arasındaki aidiyet ve başarı farklarını azaltabilir mi? Çokkültürlülük, renk körlüğü ve asimilasyonizm değerlendirilmesi. Kişilik ve Sosyal Psikoloji Bülteni 45 (11).

[15] <https://ec.europa.eu/component-library/eu/about/eu-values/>

[16] https://eu.eventscloud.com/file_uploads/529067ba2ba463bb2cd0a067cd130360_D2-2-SAAVALATapio-TeachersintheEuropeanAreaPPT4Dec2020TS.pdf



Öğretmen akademisinin genel hedefleri: Sürdürülebilir iletişim

TASC'nin genel hedefleri şu şekilde özetlenebilir: Gelecekteki ve mevcut öğretmenlere, şiddet, ayrımcılık, kutuplaşma, dışlanma ve zorbalığı önleyebilecek, azaltabilecek veya ortadan kaldıracabilecek, düşünceli ve çevik Avrupalı öğretmenler olmaları için gerekli becerileri kazandırmak. Öğretmenler, şiddet içermeyen, kültürlerarası ve onarıcı iletişim ve eylem becerileri eğitimi yoluyla AB kimliği ve AB değerleri konusunda gelişir ve böylece yaşam boyu öğrenme işbirliğine katkıda bulunurlar. Bunları sürdürülebilir iletişim becerileri olarak özetliyoruz.

Özetle, öğretmenlerin 'Sürdürülebilir iletişim' konusunda yetkin hale gelmelerini istiyoruz.

TASC ile sürdürülebilir iletişimi, okullar ve toplum için yeni ve yenilikçi bir kavram olarak tanımlıyoruz (yukarıya bakın); bu tanım, sürdürülebilir iletişimin diğer tanımlarıyla karıştırılmamalı veya yanlış yorumlanmamalıdır.

TASC Öğretmen Akademisi Sürdürülebilir iletişim kapsamında kullanılan “sürdürülebilir” kelimesi, Birleşmiş Milletler’in Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri’ni () ifade eder; TASC’de ise odak noktası 4 “p”dir. İlk olarak, SDG3 (refah odaklı), SDG4 (kapsayıcılık ve yaşam boyu öğrenmeye odaklı kaliteli eğitim) ve SDG5 (toplumsal cinsiyet eşitliği) ile insanlara odaklanılır; ikinci olarak, SDG 10 (Ayrımcılık yapmama odaklı) ile refaha; üçüncü olarak, barışa (SDG 16) ve son olarak da bu hedef için ortaklığa (SDG17) odaklanılır.

2. İhtiyaç analizi ve özel hedefler

İhtiyaç analizi

Eğitim sisteminin sosyal kutuplaşma ve çeşitlilik sorununa verdiği yanıt çok yönlü olabilir – okul bu sorunu görmezden gelmeye ve yok saymaya çalışabilir, böylece sosyal eşitsizliklerin yol açtığı sorunları okulda eşitsizliklere dönüştürerek, öğrencilerin düşük sosyo-ekonomik geçmiş, toplumsal cinsiyet, etnik köken, engellilik gibi kişisel, sosyal veya ekonomik durumlarına bağlı olarak eğitim potansiyellerine ulaşma fırsatlarını sınırlandırabilir. Başka bir tepki ise, eğitim sisteminin işlediği sosyal koşulların dürüstçe farkındalığı geliştirmek ve sosyal eşitsizliklerin yeniden üretilmesinde veya ortadan kaldırılmasında okulun rolünün sorumluluğunu üstlenmek olabilir.



Öte yandan, insanların temel çeşitliliğini kucaklamak, okulda kültürel çeşitliliği kutlamak ve bunun sosyal eşitsizliğin bir kaynağı haline gelmesini önlemek, hem okul müfredatını hem de okul yaşamını zenginleştirebilir.

Okulda sosyal eşitsizliklerin sonuçlarıyla mücadele etmenin müfredat, değerlendirme sistemleri vb. üzerinde çok yönlü bir reform gerektirdiğini kabul ederek, projemiz kapsayıcı bir okulun bir yönüne odaklanmaktadır: okulun günlük yaşamı; öğrenciler ve öğretmenler, öğretmenler ve veliler ile tüm okul topluluğu arasındaki etkileşimi ve iletişimi kucaklayan bir yaklaşım.

İletişim, eğitim sürecinin merkezinde yer alır ve kutuplaşan bir toplumda bir öğretmenin karşılaştığı tüm zorluklar, iletişim kurma biçiminde yansıtılır. Araştırma ve literatür analizimize (aşağıda listelenmiştir) dayanarak, kutuplaşan bir toplumun sonucu olarak öğretmenlerin ve okulların karşılaştığı yedi zorluk belirledik::

Çeşitlilik sorununa nasıl yanıt verilmeli; “biz-onlar” düşüncesi, Kalıpyargı ve Önyargılarla nasıl başa çıkılmalı; (kimlik) çatışmaları, siyasi veya sosyal açıdan hassas konularla nasıl başa çıkılmalı?

1970'ler ve 1980'lerde ortaya çıkan ve günümüzde de hakim olan kültür anlayışı, kültürü bireylerin gerçekliği yorumlamalarında kendini gösteren bir tür zihinsel fenomen olarak ele almıştır. Kültürel gerçekliğin inşa edildiği ve kültürün paylaşılan anlamlar alanı olduğu kabul edilmiştir. Kültür artık içeriğiyle özdeşleştirilmez, ancak kültürün temsilcilerinin akışkan kimlikleriyle doğrudan ilişkili dinamik bir süreç olarak görülür. Dolayısıyla kültür, çeşitli olgulara anlamların yaratılması, yeniden üretilmesi ve atfedilmesi için bir mekanizmadır, yani kültür "doğası gereği yorumlayıcıdır." [1] Sembolik-yorumlayıcı paradigmanın en önde gelen temsilcilerinden biri olan Clifford Geertz'e göre Geertz'e göre kültür, toplumsal olarak gömülü "anlam yapıları veya işaretler, yani semboller inşa etme sistemi olup, aynı zamanda bu sembollerin anlaşılabilmesi ve tanımlanabileceği bir metin ve bağlamdır".[2] Anlamlar, yalnızca belirli bir kültürün üyeleri arasında yeterince tanınır ve iletilir. Bu şekilde, bir kültürün sınırları, iletilen anlamların sınırlarıyla, başka bir deyişle, bu kültürel anlamların iletildiği toplulukla örtüşür. Kültür ve topluluğa ilişkin bu "göstergebilimsel" anlayış, hiçbir toplumun kültürel açıdan homojen değil, aksine heterojen ve çokkültürlü olarak görüldüğünü belirtir; zira bir toplum, diğer topluluklarla aynı kültürel unsurları ve anlamları paylaşan, ancak aynı zamanda o topluluğa özgü belirli kültürel anlamlar üreten bir dizi topluluktan oluşur. Jonathan Friedman bunu çok yerinde bir şekilde



ifade eder: Bir topluluğu onu tanımlayan kültürüyle özdeşleştirme kavramı, ötekiliği tanımlamak için en uygun olanı olduğu için özellikle önemlidir. [3]

Kültür, kimliklerin oluşumu yoluyla aktarılır ve kimliklerdeki değişiklikler olmadan kültürde değişiklikler mümkün değildir. Öteki, “kendi grubumuzu” ve “yabancı grubu”, “yabancıları” tanımlamamıza olanak tanıyan bir kimlik kategorisidir; bu kavramın dayandığı şey ne olursa olsun – toplumsal cinsiyet, ırk, sosyal sınıf, etnik köken vb. Ötekileştirme, “genellikle ‘Öteki’ye olumsuz özellikler atfederek ‘kendimize’ kimlik atfetme sürecidir”. [4] Ortaya çıkabilecek kültürlerarası düşmanlıkların bu köklerini anlamak ve farkında olmak, okulda sürdürülebilir iletişim ve şiddet içermeyen bir kültürün uygulanması için çok önemlidir.

İletişim genellikle anlam alışverişi olarak tanımlanır. [5] Bu nedenle, başarılı bir kültürlerarası iletişim belirli yetenekler gerektirir: çocukların kimlik oluşumunda kültürün rolünü anlamak; ırk [6], etnik köken [7], yaş, (engellilik), dini aidiyet, dil ve milliyet gibi sosyo-kültürel farklılaşma faktörlerini bilmek, yani belirli bir ülkeye ait olmak ya da olmamak (mültecilerde olduğu gibi). Toplumsal cinsiyet ve cinsel yönelim, sosyo-kültürel farklılaşmanın çok önemli faktörleridir. Kültürel farklılıkların aynı zamanda sosyo-ekonomik arka plan ve sınıf aidiyetinden de kaynaklandığını vurgulamak özellikle önemlidir [8]; kültürlerarası iletişim ve Toplumsal adalet için kültürel kategorizasyonların sonuçlarının farkındalığı [9]; kültürel çok perspektiflilik; sosyal tabakalaşma sürecinde eğitimin ve okulun oynadığı rolün farkındalığı ve okulda sosyal eşitsizliğin sonuçlarını azaltmak için öğretmenin sorumluluğu [10]; kişinin kendi kültürel yanlılıkları üzerine öz-yansıtma; inançlar ve eylemler arasındaki farkın kendi kendine incelenmesi – Eşitlik ile ilgili değer ve inançların gerçek davranışlarla uyumlu olup olmadığı; kültürel dayanıklılık; kültürlerarası çatışma yönetimi.

1996 tarihli Delors Raporu'nda (UNESCO) resmi eğitimin, birlikte yaşamayı öğrenmek gibi insani gelişimin sürdürülmesi için gerekli olan diğer bilgilerin aleyhine belirli bilgi türlerini vurguladığı için eleştirilmiş olmasına rağmen [11], çok sayıda çalışma, önemli sayıda öğretmenin hala çokkültürlü sınıflarda öğretim yetkinliklerini geliştirme ihtiyacını dile getirdiğini göstermiştir [12].

Çocuklar, meslektaşlar, ebeveynler, paydaşlar ve dış ortaklarla nasıl diyalog kurulur?

Aile katılımı, öğrenci başarısı için kritik öneme sahiptir ve genellikle daha iyi devamlılık, evde ve okulda daha iyi davranış ve artan akademik performansla sonuçlanır. [13] Yine de öğretmenler, karmaşık ve duygusal yükü ağır ilişkiler kurarken ailelerle karşılaşmalarında yüksek düzeyde kaygı yaşadıklarını bildirmektedir. [14] Özellikle, hizmet öncesi eğitimleri sırasında bu konu hakkında sınırlı hazırlık alan yeni öğretmenler için aile katılımı önemli bir zorluktur. [15]

Araştırmalar, öğretmen hazırlık müfredatlarında aile katılımı ele alındığında, genellikle konunun daha teknik yönlerine odaklanıldığını göstermektedir. Dersler genellikle iletişim becerilerini, veli-öğretmen görüşmelerini, gönüllülerin organize edilmesini, erken çocukluk ve özel eğitimdeki sorunları ve ortaklık teorilerini vurgulamaktadır. [16] Aslında, açıklanan geniş faaliyet yelpazesi ve bağlamlar, ilişki kurma konusunda verilen yeni önemin, daha teknik yaklaşımların yerini yavaş yavaş almaya başladığını göstermektedir. [17] Avrupa Birliği tarafından finanse edilen büyük ölçekli INCLUD-ED araştırması, Avrupa’da Eğitimden Kaynaklanan Kapsayıcılık ve Sosyal Uyum Stratejileri (Avrupa Komisyonu, FP6, 2006–2011), çocuklar, meslektaşlar, ebeveynler ve paydaşlar arasında bir diyalog oluşturmada kültürlerarası iletişim ve şiddet içermeyen iletişimin en önemli unsurlar olduğunu tespit etmiştir.

Kültürlerarası ve şiddet içermeyen iletişim kurmak için belirli beceriler ihtiyaçtır. Örneğin empati, başka bir kişinin duygularını ve durumunu onun bakış açısından anlama yeteneği olarak tanımlanır. Araştırmalar, empatinin fedakarlığı teşvik ettiğini, prososyal davranışlarla pozitif, saldırganlıkla ise negatif bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir. [18]

Kendini tanıma ve eleştirel bir anlayış, kültürlerarası ve şiddet içermeyen iletişim için çok önemlidir. Öz-farkındalık, kişinin duygularını, bedensel hislerini ve düşüncelerini ve bunların tepkilerimizi nasıl etkilediğini fark etme yeteneğidir. Bu, kendine karşı kabul edici/farkında bir bakış açısına sahip olmayı ve tüm bunları geliştirmek için çalışmaya yönelik irade ve sürekli arzuyu içerir. Öz-farkındalık, özsaygı kavramının yardımıyla tanımlanmıştır. Özsaygının gelişimi, diğer insanlarla temas halindeyken değerli hissetme gibi temel bir insani varoluşsal ihtiyaçla bağlantılıdır. [19]

Topluluklarda kültürlerarası iletişim ve şiddet içermeyen iletişimi benimsemek için belirli değerlerin teşvik edilmesi ve geliştirilmesi önemlidir. Kültürel farklılıklara, diğer inançlara, dünya görüşlerine ve uygulamalara açık olmak, bu konuda kilit öneme sahip olabilir. Kültürlerarası yetkinliğin gelişiminde merkezi bir nokta, diğer insanları daha iyi anlamının kişinin kendi kültürünü ve kimliğini daha iyi anlamasını sağladıklarıdır. Başka bir



deyişle, eleştirel kültürlerarası anlayış, kişinin kendiyle ilgili algısının (kimliğinin) “diğerleri” ile olan ilişkiler içinde sürekli olarak (yeniden) tanımlandığı, devam eden bir öz-yansıtma sürecini içerir. [20]

Özetle, hizmet öncesi eğitimleri sırasında aile katılımı konusunda sınırlı hazırlık alan öğretmenler önemli zorluklarla karşılaşmaktadır. Çocuklar, meslektaşlar, ebeveynler ve dış ortaklarla diyalog kurmak için geniş bir yelpazede faaliyetler dahil edilmelidir. Kültürlerarası ve şiddet içermeyen iletişim, bu diyalog için hayati önem taşır. Ayrıca, hem öğrencilere hem de öğretmenlere empati, kendini anlama ve kültürel farklılıklara ve başkalarının inançlarına açıklık gibi becerileri öğretmek esastır.

Sınıfta ve okulda güvenli bir yaşam ve öğrenme ortamı oluşturmaya ve buna katkıda bulunmaya nasıl katkıda bulunulur?

Amerikalı psikolog Abraham Maslow'a göre, güvende hissetme ihtiyacı insanın temel ihtiyaçlarından biridir ve herhangi bir üretken sosyal veya bilişsel faaliyetin gerçekleşebilmesi için bu ihtiyacın karşılanması gerekir. Okulda güvenlik duygusu, akademik başarı düzeyiyle ilişkilidir.[21] Dolayısıyla, öğretmenin öğretim içeriğini etkili bir şekilde aktarabilmesi için, her bir öğrenci için güvenli bir ortam yaratmak üzere araçları kullanabilmesi ve bu konuda derinlemesine düşünebilmesi gerekir. Güvenli öğrenme ortamı, öğrencilerin kendilerini daha az savunmasız hissetmelerini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda etkinliklere katılmaları ve 21.yüzyıl vatandaşları için gerekli beceri ve yetkinlikleri geliştirmeleri için onları daha fazla motive eder.

Bir öğrenciyi yetişkin hayatının zorluklarına hazırlamak için, onu eğiten yetişkinler 21.yüzyılın dinamik dünyası için gerekli yetkinlikleri anlamalıdır. Dünya Sağlık Örgütü, kültürler arasında geçerli olan ve bir yetişkinin refahına katkıda bulunan yaşam becerilerini şu şekilde tanımlar: karar verme ve problem çözme, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme, iletişim ve kişilerarası beceriler, öz-farkındalık ve empati, duygularla başa çıkma ve stresle başa çıkma.[22] Bu beceriler özellikle öğretmenler için gereklidir, çünkü öğretmenler öğrencileri yetişkin hayata sadece doğrudan eğitim vererek değil, aynı zamanda ve belki de özellikle bu becerileri yaşayarak ve böylece örnek olarak öncülük ederek hazırlarlar.

Bu beceriler, potansiyel bir çalışanın iş piyasasına başarılı bir şekilde uyum sağlaması ve gelişmesi için gerekli olan iş piyasası becerileriyle büyük ölçüde örtüşmektedir: aktif öğrenme ve öğrenme stratejileri, karmaşık problem çözme, yaratıcılık, özgünlük ve inisiyatif, liderlik ve sosyal etki, dayanıklılık, strese dayanıklılık ve esneklik.[23] Özetlemek gerekirse,

21.yüzyılın başarılı vatandaşının duygusal okuryazar, öz-yansıtıcı ve yaşamdaki çeşitlilikteki durumlara uyum sağlamaya hazır olması gerektiği açıktır. Toplumun bu beklentilerini karşılamak için, öğrencilere sadece bu becerileri geliştirme fırsatı sunulmakla kalmamalı, aynı zamanda öğrenci, bu hassas becerileri geliştirmeye elverişli bir eğitim ortamına yerleştirilmelidir; yani eğitim ortamı duygusal ve fiziksel olarak güvenli olmalıdır. Bu şekilde, sınıfta güvenli ve saygılı etkileşimler ve işbirliği yoluyla duygusal ve sosyal “yumuşak” beceriler teşvik edilecektir.

Öğretmenler, sınıfın zorluklarına etkili bir şekilde yanıt vermek için gerekli olan duygusal okuryazarlıklarını geliştirmek amacıyla, özellikle öfke, düşmanlık gibi damgalanmış ve hoş olmayan duyguları fark etme konusunda öz-farkındalığı geliştirmeye özen göstermelidir. Bu şekilde öğretmenler sadece kendilerinin daha fazla farkında olmakla kalmaz, aynı zamanda eylem ve tepkilerini kontrol etme konusunda da daha donanımlı hale gelirler. Kişisel duygusal durumun iyi anlaşılması ve üzerinde düşünülmesi, öğrencilerin öğrenmesi, okulun duygusal ortamı ve genel olarak eğitimin kalitesi üzerinde büyük bir etkiye sahip olabilir. [24]

Öğretmenin duygusal okuryazarlığı, eğitim ortamındaki öncelikleriyle güçlü bir şekilde bağlantılıdır. Eğitim sürecinin öznelere duygusal okuryazarlığının ve duygusal refahının önemini anlayan öğretmen, öğrencilerin işbirliği becerilerine (rekabet yerine) yönelme, öğrencilerin özsaygısını güçlendirme ve kişiselleştirilmiş geri bildirim vermeyi içeren, duygusal açıdan dostane eğitim ortamları yaratma olasılığı daha yüksektir.[25]

Duygusal öğrenme için destekleyici bir ortamın öğrencilerin bilişsel yeteneklerini harekete geçirmesine yardımcı olabileceği gerçeğine ek olarak, hoşgörü, empati, işbirliği ve duygusal kontrol gibi sosyo-duygusal yetkinliklerin geliştirilmesi de siber zorbalığı azaltmanın etkili bir yolu olabilir.[26]

Genel olarak, küreselleşme ve farklı kültürlerle açıklık gibi günümüzün zorlukları, eğitimcilerin, özellikle de okullarda çalışan ve gelecek nesillerin yetkinliklerini şekillendirme sorumluluğuna sahip olanların, öz-yansıtma becerilerine sahip olmalarını ve bununla birlikte sınıflarında çeşitliliğe karşı saygı ve saygılı tutumları teşvik etmelerini gerektirmektedir.

Sonuç olarak, araştırma verileri, öğrenme ortamındaki güvenlik duygusunun sadece eğitim hedeflerine ulaşmak için değil, aynı zamanda öğrencinin sosyal becerilerini geliştirmek ve günlük hayata aktarılacak güvenilir tutumlar oluşturmak için de son derece önemli olduğunu göstermektedir. Öğretmenin güvenli bir ortam yaratmadaki rolü, öğretmenin



kendi kişisel yanlılıklarını, özellikle de saygılı ilişkiler ve işbirliği tutumunun önünde engel teşkil edebilecek yanlılıkları yansıtmaya becerisiyle başlar; bu da çocukların öğretim faaliyetlerine daha fazla dahil olmalarını sağlar.

■ Sınıfta ve okulda zayıf sosyo-duygusal yetkinliklerle nasıl başa çıkılır

Okul ortamı, büyük ölçüde yüksek akademik standartlara ulaşma hedeflerine yöneliktir. Son yıllarda, öğrencilerin olgun ve başarılı bireyler olmalarına yardımcı olmak için okulların ulaşması gereken tek sonucun akademik başarılar olmadığı daha net hale gelmiştir. Giderek daha fazla eğitim sistemi, öğrencilerin ilerlemesinin temel faktörlerinden biri olarak sosyo-duygusal gelişimi dahil etmeye çalışmaktadır.

Öğretmenlerin duyguları ve bu duyguları fark etme ve yönetme becerilerinin eğitim sürecine hem yardımcı olabileceği hem de engel oluşturabileceği vurgulanmalıdır. Öğretmenlerin duyguları, yüksek zekaya sahip bir öğretmenin eğitim sürecinin başarısını sağlamak için kullanabileceği bir eğitim aracı olarak görülebilirken, duygusal zekâsı (veya duygusal farkındalığı) daha düşük olan öğretmenler ise duyguları, eğitim hedeflerine ulaşmasını engellemek için kullanabilir. Yüksek duygusal yetkinlikler sayesinde öğretmenler, öğrencilerle empatik ve kültürel açıdan duyarlı ilişkiler kurabilir ve bu da öğrencilerin gelişim sürecini hızlandırabilir.

Duygusal zekâsı yüksek bir öğretmenin, bir öğrenciyle olumlu ve besleyici bir ilişki kurması, belirli bir anda öğrencinin ruhunda neler olup bittiğini daha iyi anlaması çok daha kolaydır. Yüksek zeka, öğretmenin derslerin güncel ve hayat değiştiren deneyimlerle zenginleştirildiğini hissetmesi için kendi duygusal deneyimleri üzerinde sürekli olarak düşünmesini de teşvik eder.[27] Yüksek duygusal zekâya sahip bir öğretmen, çevrede olup bitenlere daha duyarlıdır ve eğitim sürecini iyileştirmek için çevresel bilgileri başarılı bir şekilde kullanabilir.

Daha önce de belirtildiği gibi, en son işgücü piyasası tahminlerine bakıldığında, duygusal becerilerin geleceğin çalışanları (bugünün öğrencileri) için özel bir öneme sahip olduğu açıktır. Onlar sadece takım halinde çalışabilme ve işbirliği yapabilme becerisine ihtiyaç duymakla kalmayacak, aynı zamanda psikolojik dayanıklılık becerilerine de sahip olacak, yani her gün ortaya çıkan kriz durumlarıyla nasıl başa çıkacaklarını bileceklerdir. Öğretmen, bu dayanıklılık becerilerini öğrenciye örnek olarak ya da bilgi aktararak kazandırabilmek için, bunları kendisi edinmiş olmalıdır. Öğretmenin, öğrencilerin kişisel

gelişimlerini yönlendirmek ve onlara rehberlik etmek için sahip olduğu yetenek, bu duygusal yetkinlik becerilerini geliştirmek için çok önemlidir.[28]

Özetle, öğrencilerde sosyo-duygusal yetkinliklerin geliştirilmesi öncelikle öğretmenin sorumluluğundadır. Araştırma verileri, duygusal okuryazarlığa sahip öğretmenlerin, öğrencilerinin sosyo-duygusal becerilerinin gelişimini müfredatlarına entegre etmeye daha yatkın olduklarını göstermektedir. Sosyo-duygusal becerilerin geliştirilmesi, öğretmenin kendi hayatındaki duygusal yönlerle olan ilişkisini yansıtmaya ve öğrencilerin kendilerini yansıtmaya teşvik edilmesi, kendileri hakkında daha fazla Öz-farkındalık sahibi olmaları ve saygılı ve işbirliğine dayalı iletişim yoluyla bu bilgileri ilişkilerine aktarmaları yoluyla bundan faydalanabilmeleri için bu yönleri eğitim sürecine nasıl dahil edeceği konusunda daha fazla Öz-farkındalık sahibi olmalarıyla başlar.

■ Sosyal becerilerin geliştirilmesinde nasıl ilerleme sağlanır

İletişim becerileri, iletişimin gerçekleştiği bağlamlar arasında ortak bir anlayış içeren bir mesajın aktarılması olarak tanımlanabilir.[29] İletişim becerileri, profesyonel bir öğretmen olarak çalışmak için hayati öneme sahiptir. Ayrıca, öğretmenlerin iletişim becerileri, öğrencilere eğitim verilebilmesi için önemlidir. Ayrıca, araştırmalar, çocuklara sosyal ve duygusal becerileri öğretmek için okul personelinin de sosyal ve duygusal beceriler konusunda eğitilmesi ihtiyacının olduğunu göstermektedir. Öğretmen eğitimi ve mentorluk, sadece bağlılığı ve kaliteli uygulamayı sağlamaya yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda öğretmenlerin kendi sosyal ve duygusal yetkinliklerine de katkıda bulunur ve sosyal ve duygusal becerilerin öğrenilmesini ve uygulanmasını günlük bir sınıf süreci olarak teşvik eden bir sınıf kültürünü kolaylaştırır. Araştırmalar, pedagoji öğrencilerinin eğitimlerinin son yılında bile iletişim becerilerinde eksiklikleri olduğunu göstermektedir. [30]

Şiddet içermeyen, empatik ve destekleyici iletişim becerileri, eleştirel düşünme, Aktif dinleme ve Çatışma çözümü yetkinlikleriyle birlikte geliştirilir. Eleştirel düşünme, sorular formüle etme, açık kriterler kullanarak bakış açılarını ve uygulamaları analiz etme yeteneğidir. Bu, insanların görüşleri gerçeklerden ayırt etmelerine yardımcı olan bir yetkinliktir. Eleştirel düşünme, kendi önyargılarımızı fark etmeyi ve kültürel geçmişimizin algı ve anlayışımızı nasıl etkilediğinin farkında olmayı gerektirir. Aktif dinleme ise, sadece söylenenlere değil, beden dili, ses tonu, yüz ifadeleri gibi sözsüz unsurlara da tam olarak konsantre olma yeteneği olarak tanımlanır. Bu, tam olarak orada bulunmayı, söz kesmemeyi, söylenenleri zaten bildiğini varsaymamayı, dikkatli sorular sormayı ve sözlü ile sözsüz mesajlar arasındaki tutarsızlıkları tespit etmeyi içerir. Aktif dinleme, çeşitli kültürel inançlar



ve davranışlar, iletişim biçimleri ve anlamın incelikleri hakkında bilgi edinmenin önemli bir yoludur. Ayrıca, çatışmalarla yapıcı bir şekilde başa çıkmak, söylenenlerin ardında yatan gerçek ihtiyaçları belirlemek ve ilgili tüm tarafların ihtiyaçlarını karşılayan ortak bir çözüm bulmak için çatışmaları haritalandırma becerisidir. Bu, başkalarını eşit olarak görme ve herkese fayda sağlayacak çözümler bulma istekliliğini, yani reaktif olmaktan ziyade proaktif olmayı gerektirir. Kültürlerarası bir bakış açısıyla bu, “biz ve onlar” ikileminden bilinçli bir şekilde uzaklaşmak anlamına gelir. Bu, kültürel özellikler, davranışlar ve iletişim tarzları hakkında bilgi sahibi olmayı ve bireysel vatandaşların hükümetlerinin eylemlerinden sorumlu tutulamayacağını anlamayı gerektirir. Ancak her şeyden önce, kültürlerarası diyaloga açık olmayı gerektirir. Çatışmalar, değişim ve büyüme potansiyeli olan olumlu bir çerçevede değerlendirildiklerinde sosyal dönüşüme yol açabilir. Çatışma dönüşümü, hızlı çözümler bulmak değil, değişim, eşitlik ve Toplumsal adalete yönelik uzun vadeli bir taahhüt oluşturmak için ilişkilere ve sosyal yapılara enerji yatırmak anlamına gelir. [31]

■ Dijital becerilerin geliştirilmesi nasıl iyileştirilebilir?

Jeopolitik düzeyde çağdaş toplumların ve kişisel düzeyde vatandaşların gelişiminde dijital becerilerin rolü, hiç olmadığı kadar önemlidir. Süreçler ne kadar dijitalleşirse, insanların uyum sağlamak için dijital yetkinliklerini o kadar geliştirmesi gerekir. Avrupa’da, mesleki rollerin %90’ından fazlası, temel okuma yazma ve matematik becerileri gerektirir; aynı zamanda temel düzeyde dijital bilgiye ihtiyaç vardır. Dijital teknolojilerin kullanımı, iş dünyasından ulaşıma ve hatta tarıma kadar tüm sektörlerde yayılmaktadır. Yine de Avrupalıların yaklaşık %42’si temel dijital becerilerden yoksundur; bu oran işgücündeki kişilerin %37’sini kapsamaktadır. [32] Dijitalleşen çağda dijital becerilere sahip olmak bir seçenek değil, işgücü piyasasına aktif olarak katılmak ve kişisel haklarını tam olarak kullanmak isteyen bir vatandaş için bir gerekliliktir.

Ve sadece bu da değil. İletişimimizin büyük bir kısmı dijital teknolojiler aracılığıyla gerçekleşmektedir. Dijital iletişim, sadece günlük hayata dair anlayışımızı şekillendirmekle kalmaz, aynı zamanda tutumlarımızı etkiler, benzer düşünen gruplarla özdeşleşmemizi etkiler ve gerçek hayattaki davranış seçimlerimizi etkiler. Bu nedenle, iletişim daha kolay hale gelmiş olsa da, dijital okuryazarlık (özellikle medya okuryazarlığı) düşük olduğunda dezenformasyondan etkilenme gibi zorlukları da beraberinde getirmektedir.

Ayrıca, iş piyasasının dijital okuryazarlığa sahip çalışanlara olan ihtiyacı katlanarak artmaktadır. Birçok kamu hizmeti dijitalleşmektedir. Öğrencileri dijitalleşen topluma başarılı bir şekilde uyum sağlamaya hazırlamada okulların rolü temel hale gelmektedir. Bu, Avrupa

Birliği’nin (AB) yenilenen bir politika girişimi olan Dijital Eğitim Eylem Planı’nın (2021-2027), yüksek performanslı bir dijital eğitim ekosisteminin geliştirilmesini teşvik etmeyi ve dijital dönüşüm için dijital beceri ve yetkinlikleri geliştirmeyi amaçlamasının nedenlerinden biridir. Covid-19 pandemisinin getirdiği zorluklar, eğitim faaliyetlerine daha etkili bir şekilde katılmak için dijital becerilerin geliştirilmesi ihtiyacına dair anlayışı daha da güçlendirdi.[33] 2018 tarihli bir Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) araştırması, AB genelinde eğitimcilerin ortalama olarak %40’ından azının öğretimde dijital teknolojileri kullanmaya hazır hissettiğini ortaya koymuştur.[34] Bu, Avrupalı öğretmenlerin çocukları eğitirken dijital teknolojileri etkili bir şekilde kullanmak için gerekli yetkinlik ve/veya özgüvene sahip olmadıkları anlamına gelebilir.

Eğitim ortamında dijital okuryazarlığı geliştirmek ve/veya iyileştirmek zorlu bir görev, çünkü dijital yetkinlik, çok geniş bir kavram olup, çok çeşitli özel bilgi, beceri ve tutumları kapsamaktadır. Avrupa Komisyonu, dijital yetkinliğin yapısını ve içeriğini daha iyi anlamak için Avrupa Dijital Yetkinlik (DigComp) Çerçevesi’ni önermektedir. Buna göre, geliştirilmesi gereken beş yetkinlik alanı bulunmaktadır: bilgi ve veri okuryazarlığı, iletişim ve işbirliği, dijital içerik oluşturma, dijital güvenlik ve problem çözme.[35]

Dijital okuryazarlık kapsanması gereken geniş bir yetkinlik yelpazesi olsa da, yalnızca kişisel iletişime zarar vermekle kalmayıp, siyasi krizlere de etki eden ve dolayısıyla toplumların demokratik yapısına tehdit oluşturabilecek bazı dijital zorluklara odaklanmak önemlidir. Covid-19 pandemisi krizi ve Ukrayna’daki savaşın gösterdiği gibi, Batı toplumları düşük medya okuryazarlığı, yani bilgi kullanıcılarının doğru bilgileri seçme ve bunları akıllıca kullanma becerisi konusunda büyük sorunlar yaşamaktadır. Eurostat’a göre, AB’de yaşayanların yalnızca yaklaşık yüzde 23’ü çevrimiçi haber sitelerinde veya sosyal medyada bulunan bilgileri doğrulamaktadır.[36] Bu endişe verici bir durumdur, çünkü kullandığımız bilgiler tutumlarımızı etkiler ve bu da diğer insanları görme ve olayları değerlendirme şeklimiz üzerinde büyük bir etkiye sahip olabilir.

Avrupa Dijital Eğitim Eylem Planı’nın hedeflerinden biri, daha spesifik olarak, dezenformasyonla mücadeleyi de içeren dijital okuryazarlığı geliştirmektir. Bu, çabaların yönlendirilmesi gereken önemli bir yoldur. Dijital beceriler, özellikle dijital ve bilgi okuryazarlığı, bilgi çağında son derece önemlidir; özellikle de öğrencilerle sadece mesleki bilgilerini paylaşmakla kalmayıp, onların tutum ve değerlerini de şekillendiren öğretmenler için. Öğretmenin uygun medya kanallarını ve verileri kullanma becerisi ne kadar iyi olursa, öğrencilerin sadece uygun eğitim içeriğine ulaşma şansı o kadar artar, aynı zamanda okulda



edindikleri becerileri kullanarak çevrimiçi dijital içeriği filtrelemeyi de öğrenirler. Aynı zamanda, iyi medya okuryazarlığı becerileri, nefret söylemi, insanlık dışı anlatılar, demokratik değerlere ve süreçlere yönelik tehditlerle mücadele için önleyici bir tedbir görevi görür.

Yukarıda bahsedilen DigComp çerçevesi, öğretmenlerin eğitim sürecinde dijital yetkinliklerini sistematik olarak tanımlarına ve geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlayan DigiCompEdu'nun bir versiyonunu sunar. 6 alan ve 22 temel dijital yetkinlik tanımlanmıştır. Bu alanlardan ikisi (Mesleki Katılım ve Öğrencileri Güçlendirme), öğretmenlerin uygun bir öğrenme ortamı ve iletişimi yaratma becerileriyle yakından ilgilidir. Mesleki işbirliği, yansıtıcı uygulamalar, kapsayıcılık, farklılaştırma ve öğrencileri aktif olarak derse dahil etme gibi beceriler vurgulanmaktadır.

DigCompEdu, DigCompEdu çerçevesine dayanan ve öğretmenlerin hangi dijital yetkinliklere sahip olduklarını, hangi seviyede olduklarını ve hangi yetkinliklerin geliştirilmesi gerektiğini daha iyi anlamalarını sağlayan SelfieForTeachers adlı bir öz-yansıtma aracına sahiptir.[37] Bu, ilk ve orta öğretim öğretmenlerinin mesleki uygulamalarında dijital teknolojileri nasıl kullandıkları üzerine düşünmelerine yardımcı olan çevrimiçi bir araçtır.

Dijital becerilerin geliştirilmesi, kaynak yoğun bir süreçtir. Ancak dijital beceriler, bir kişinin günlük zorluklarını en iyi şekilde aşmasına yardımcı olan bir araç olabilir, amaçın kendisi değildir. İyi dijital beceriler, bir kişinin bilgi ormanlarında yolunu bulmasına ve gerçekleri kurgudan başarıyla ayırt etmesine yardımcı olabilir. Dezenformasyon ve yalan haberler, toplumsal ve kişilerarası düzeyde gerilim yaratmak ve sürdürmek için kullanılır; bu nedenle her vatandaşın dijital okuryazarlığa sahip olması çok önemlidir. Okullar, bu dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmeye odaklanılması gereken yerlerdir. Ancak, dijital dünyaların zorluklarını anlayan ve bunları öğrencilerine doğru bir şekilde aktaranların öğretmenler olması önemlidir. Bu, sadece gerilimleri, nefret söylemini ve hoşgörüsüzlüğü önlemeye yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda demokratik değerlere yönelik tehditlerin anlaşılmasını da güçlendirir. Dijital okuryazarlığa sahip öğretmenler, dijital becerilerini ve dijital içerik kullanma alışkanlıklarını kendi kendilerine yansıtarak başlarlar. Sınıfta saygılı ve kapsayıcı iletişim, öğretmenin dijital araçları etkili bir şekilde kullanma becerisine dayanır.

■ Avrupa eğitim alanında sürdürülebilir işbirliği nasıl optimize edilir?

Avrupa Eğitim Alanında sürdürülebilir işbirliği için, tüm katılımcı ülkelerin aynı temel değerlere sahip olması gerekir. Bu değerlerin, Avrupa Birliği'nde onaylanan en önemli antlaşmalarla uyumlu olması gerektiğine inanıyoruz.

Örneğin, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, dünyadaki adalet ve barışın temelini oluşturan ve bir yandan etkili bir siyasi demokrasi, diğer yandan da bu hakların varlığını mümkün kılan insan haklarına ilişkin ortak bir anlayış ve bu haklara uyulmasıyla en iyi şekilde korunabilen temel özgürlükler konusundaki inancı yeniden teyit etmektedir. Yaşam, özgürlük, adil yargılanma, eğitim, serbest seçimlere katılma, evlenme ve aile kurma, aile ve özel hayata saygı, mülkiyetin korunması, idam cezasının kaldırılması, işkence ve kölelikten kurtulma, düşünce, vicdan ve din özgürlüğü, ifade özgürlüğü gibi sözleşmeyle güvence altına alınan hakları dikkate alıyoruz. [38]

Ayrıca, Avrupalı eğitim ortakları, toplumdaki en savunmasız grupların haklarını ve güvenliğini sağlamaya ilişkin mutabık kalmalıdır. Örneğin, Kadınlara Karşı Şiddet Yasası'nı kabul etmek gibi. Bu yasa, kadınların ve kız çocuklarının toplumsal cinsiyete dayalı şiddete maruz kalma riskinin daha yüksek olduğunu kabul etmekte ve kadınlara karşı şiddet ve aile içi şiddetten arınmış bir Avrupa yaratmayı hedeflemektedir. [39]

Daha da önemlisi, Avrupa'daki eğitimi Çocuk Hakları Sözleşmesi ile meşrulaştırmaktır. Sözleşme, çocukların sadece ebeveynlerine ait olan ve onlar adına kararlar alınan nesneler ya da yetişkin adayları kişiler olmadığını belirtir. Aksine, onlar kendi haklarına sahip insan ve bireylerdir. Sözleşme, çocukluğun yetişkinlikten ayrı olduğunu ve 18 yaşına kadar sürdüğünü belirtir; bu, çocukların onurlu bir şekilde büyümelerine, öğrenmelerine, oynamalarına, gelişmelerine ve olgunlaşmalarına izin verilmesi gereken özel ve korunan bir dönemdir. [40]

Michael Schratz, “"Avrupalı Öğretmen" Nedir?” başlıklı makalesinde, öğretmenlik mesleğinde “Avrupalılık” kavramını oluşturan unsurları daha yakından incelemektedir [41]. Schratz, bir AB öğretmenin iki işlevi olduğunu savunur: sadece kendi üye ülkesinin gelecekteki vatandaşlarını eğitmekle kalmayıp, aynı zamanda “onların gelecek nesil Avrupalı vatandaşlar olmalarını desteklemek”tir [42]. Schratz’a göre bir Avrupa Öğretmeni, “kendisinin sadece ulusal bir öğretmen değil, ulusal müfredatın ‘ötesinde’ öğreten biri olduğunu gösteren belirli değerlere sahiptir. Kendisini belirli bir ülkeye kökleri olan, ancak aynı zamanda daha büyük bir Avrupa bütünlüğüne ait biri olarak görür. Ulusal kimlik ile ulusötesi farkındalığın bu bir arada varlığı, heterojenlik meselelerine değerli bir bakış açısı sağlar. Bu nedenle, birlik içindeki çeşitlilik, dünyaya karşı açık fikirli, gelişmiş bir Avrupa



kimliğinin temel bir unsurudur.”[43] Daha da önemlisi, Schratz, bir Avrupa Öğretmeni’ni, Avrupa toplumunun çokkültürlü doğasıyla ilgilenen, kendi kültürüyle olumlu bir ilişkisi olan ve diğer kültürlerle açık olan kişi olarak görür. “Diğer kültürlerde kendinden emin ve baskın olmayan bir şekilde nasıl davranacağını bilir. Heterojen gruplarla çalışır, heterojenliği değerli görür ve her türlü farklılığa saygı duyar. Bilgi toplumunun çokkültürlü yönlerinin getirdiği zorluklarla başa çıkar ve eşitlik teşvik etmek için çalışır.”[44] Bir Avrupa öğretmeni, “Avrupa vatandaşı” gibi davranmalıdır. Diğer Avrupa ülkelerindeki vatandaşlarla dayanışma göstermeli ve insan haklarına saygı, demokrasi ve özgürlük gibi değerleri paylaşmalıdır.”[45]

ETSize Comenius projesi, Avrupalı öğretmenlerin kimliğini ve AB öğretmenlerini birleştiren ortak değerleri araştırdı. ETSize projesinde çalışan ilk ve ortaokul öğretmenleri, kendilerini şimdiden bir Avrupalı Öğretmen gibi hissedip hissetmedikleri sorusuna şu şekilde cevap verdiler: “Avrupalı Öğretmen olmak konusunda öğrenecek daha çok şey var, ancak şu anda doğru yolda olduğumu hissediyorum”. [46]

Ulusal ve Avrupa öğretmen kimlikleri arasında bir denge kurmak kolay değildir, özellikle de Avrupa’da bir savaşın sürdüğü ve çeşitli zorlukların Avrupa toplumlarını daha da kutuplaştırma tehdidinde bulunduğu günümüzün çalkantılı zamanlarında. Öte yandan, bu görev hiç bugünkü kadar önemli olmamıştı.

TASC, kutuplaşan toplum nedeniyle öğretmenlerin ve okulların karşı karşıya olduğu yedi zorluğa çözüm bulmayı amaçlamaktadır.

Bu amaca ulaşmak için beş özel hedef belirlenmiştir; bu hedeflerin, Öğretmenler Akademisi programı çerçevesinde uygulanması halinde, yukarıda tartışılan Avrupa öğretmenlerinin karşılaştığı yedi zorluğun üstesinden gelmeye yardımcı olacağına inanıyoruz. TASC, akademik araştırmaları, öğretmen eğitmenlerinin ve uygulayıcıların uzmanlığını, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin içgörülerini bir araya getirerek ve özellikle savunmasız öğrenci grupları açısından, kabul edilmiş varsayımları sorgulayan yöntemlerle çözümler bulmayı amaçlamaktadır.

- [1] Hall, S. (ed.) (2002) *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. Sage Publications, s. 24.
- [2] Čiubrinskas, V. (2007) *Socialinės ir kultūrinės antropologijos teorijos*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, s.147.
- [3] Friedman, J. (1995) *Kültürel kimlik & Global Process*. Londra: Sage Publications, s.72.
- [4] Holliday, A., Hyde, M., Kullman, J. (2010). *Kültürlerarası İletişim: Öğrenciler için İleri Düzey Kaynak Kitabı*. Londra ve New York: Routledge, s. 244.
- [5] Nunez, C., Nunez, R., Popma, L. (2014) *Kültürlerarası Duyarlılık: İnkârdan kültürlerarası yetkinliğe, Koninklijke Van Gorcum*.

- [6] Welburn, J. S. *Irksal sınırlar ve kalıcı eşitsizlik: Afro-Amerikalılar örneği* (2015). Vertovec, S. (ed.) *Routledge Uluslararası Çeşitlilik Çalışmaları El Kitabı*. Londra ve New York: Routledge, s. 188-190.
- [7] Wimmer, A. (2013). *Etnik Sınır Oluşturma: Kurumlar, İktidar, Ağlar*. Oxford, Birleşik Krallık: Oxford University Press.
- [8] Vertovec, S. (ed.) *Routledge Uluslararası Çeşitlilik Çalışmaları El Kitabı*. Londra ve New York: Routledge.
- [9] Holliday, A., Hyde, M., Kullman, J. (2010). *Kültürlerarası İletişim: Öğrenciler için İleri Düzey Kaynak Kitabı*. Londra ve New York: Routledge, s.141.
- [10] Croizet, J.-C., Autin, F., Goudeau, S., Marot, M. & Millet, M. (2019) *Eğitim ve Sosyal Sınıf: Eğitim Sisteminin Sosyal Eşitsizliği Nasıl Sürdürdüğünün Vurgulanması*. Jetten, J., Peters, K. (der.) *Eşitsizliğin Sosyal Psikolojisi*. Springer Cham, s. 139-152.
- [11] Delors, J. ve diğerleri (1996) *Öğrenme: İçimizdeki hazine*. Paris, UNESCO. *Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü. Eğitimi Yeniden Düşünmek: Küresel bir ortak yarara doğru mu?* (2015) UNESCO Yayınları, s. 39.
- [12] Bkz. örn. Centeno, C. (ed.) (2021) *Çeşitlilik Bağlamında Kapsayıcılık Eğitim için AB'deki Öğretmenlerin Eğitim İhtiyaçlarının Karşılanması*. Cilt 3: *Kültürlerarası ve demokratik yetkinlik gelişimine yönelik öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim uygulamaları için değerlendirme kılavuzları*. Lüksemburg, Avrupa Birliği Yayın Bürosu.
- [13] Weiss, H. B., Lopez, M. E., & Rosenberg, H. (2010). *Rastgele Eylemlerin Ötesinde: Eğitim Reformunun Ayrılmaz Bir Parçası Olarak Aile, Okul ve Toplum Katılımı*. Aile, Okul ve Toplum Katılımı Ulusal Politika Forumu. Harvard Aile Araştırma Projesi, alıntı: Evans, M. P. (2013).
- [14] Lawrence-Lightfoot, S. (2003). *Temel Konuşma*. New York, NY: Random House, alıntı: Evans, M. P. (2013).
- [15] Markow, D., & Martin, S. (2005). *MetLife'in 2004–2005 Amerikan öğretmen anketi: Geçişler ve destekleyici ilişkilerin rolü*. New York, NY: MetLife, alıntı: Evans, M. P. (2013).
- [16] Flanigan, C. B. (2007). *Öğretmen adaylarını ebeveynler ve topluluklarla işbirliği yapmaya hazırlamak: Eğitim fakültesi öğretim üyeleri odak gruplarının analizi*. *The School Community Journal*, 17, 89–110, alıntı: Evans, M. P. (2013).
- [17] Evans, M. P. (2013). *Aile, okul ve toplum katılımı için öğretmen adaylarını eğitmek*. *Teaching Education*, 24(2), 123-133. Henderson & Mapp, 2002; Weiss, Lopez, & Rosenberg, 2010.
- [18] Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). *Prososyal davranış*. N. Eisenberg (Ed.) ve W. Damon & R. M. Lerner (Seri Ed.), *Çocuk psikolojisi el kitabı: Cilt 3. Sosyal, duygusal ve kişilik gelişimi*, 6. baskı (s. 646-718). New York: Wiley.
- [19] Sommer, D. (1996). *Çocuk psikolojisi. Değişen bir dünyada gelişim*. Kopenhag: Hans Reitzels yayınevi.
- [20] Gundara, J. S. (2000). *Kültürlerarasılık, eğitim ve kapsayıcılık*. Sage.
- [21] Gronna, Sarah S.; Chin-Chance, Selvin A. (1999) *Okul Güvenliği ve Okul Özelliklerinin 8. Sınıf Başarısına Etkileri: Çok Düzeyli Bir Analiz*. *Amerikan Eğitim Araştırmaları Derneği Yıllık Toplantısında sunulan bildiri* (Montreal, Quebec, Kanada, 19-23 Nisan 1999).
- [22] Dünya Sağlık Örgütü (2020). *Yaşam becerileri eğitimi okul el kitabı: bulaşıcı olmayan hastalıkların önlenmesi - Okullar için yaklaşımlar*. Cenevre. Lisans: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.
- [23] Whiting K. (2020) *Geleceğin en önemli 10 mesleki becerisi - ve bunları öğrenmek ne kadar sürer*. Alındığı yer: <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/>
- [24] Schutz, A.P. ve Zembylas, M. (2009). *Öğretmen Duyguları Araştırmalarındaki Gelişmeler. Öğretmenlerin Yaşamları Üzerindeki Etkisi*. NY: Springer
- [25] Ganai, Y. M., Mudasar, H. (2018). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri, Tutumları ve Duygusal Zekâsı*. Hamburg: Anchor Academic Publishing, s.28.
- [26] Burns T., Gottschalk F. (2019). 21. Yüzyıl Çocuklarını Eğitmek. *Dijital Çağda Duygusal Refah*. OECD.
- [27] Allen, V. (2014). *Duygusal Zekâ Yoluyla Davranışı Anlamak ve Desteklemek. Ortaöğretim Öğretmenleri için Eleştirel Bir Kılavuz*. Northwich: Critical Publishing.
- [28] Allen, V. (2014). *Duygusal Zekâ Yoluyla Davranışları Anlamak ve Desteklemek. Ortaöğretim Öğretmenleri İçin Eleştirel Bir Kılavuz*. Northwich: Critical
- [29] Agliatti A. ve ark. (2020). *Okulda Sosyal ve Duygusal Becerileri Değerlendirme Araç Seti*. Avrupa Birliği Erasmus+ Programı tarafından ortak finanse edilen, “Varlık Öğrenimi: Eğitim Sistemleri İçinde Sosyal, Duygusal ve Sağlık Becerilerini Değerlendirmek İçin Uygulamalar ve Metodolojilerin Geliştirilmesi” projesi, https://www.researchgate.net/publication/343290344_Toolkit_for_Assessing_Social_and_Emotional_Skills_at_School_adresinden_alinmiştir
- [30] Khan, A., Khan, S., Zia-Ul-Islam, S., & Khan, M. (2017). *Bir Öğretmenin İletişim Becerileri ve Öğrencilerin Akademik Başarısının Gelişimindeki Rolü*. *Eğitim ve Uygulama Dergisi*, 8(1), 18-21.



[31] Nestian Sandu, O., Lyamouri-Bajja, N. (2018). T-Kit 4 Kültürlerarası öğrenme. Avrupa Konseyi ve Avrupa Komisyonu. 37396481-d543-88c6-dccc-d81719537b32 (coe.int) adresinden alınmıştır

[32] Dijital Beceriler (2022) Avrupa'ya Şekillendirmek. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/digital-skills> adresinden alınmıştır

[33] Dijital Eğitim Eylem Planı (2021-2027). Alındığı yer: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital/education-action-plan>

[34] OECD (2019), TALIS 2018 Sonuçları (Cilt I): Yaşam Boyu Öğrenen Öğretmenler ve Okul Liderleri, TALIS, OECD Yayınları, Paris, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>. Kaynak: https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en

[35] DigComEDu Çerçevesi. Alındığı yer: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en

[36] Eurostat. (2021) 2021'de kaç kişi bilgiyi doğruladı. Alındığı yer: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/ddn-20211216-3>

[37] Öğretmenler için SELFIE. Alındığı yer: <https://educators-go-digital.jrc.ec.europa.eu/>

[38] Avrupa Konseyi, İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesi, 11 ve 14 sayılı Protokollerle değiştirilmiş haliyle, 4 Kasım 1950, ETS 5. Alındığı yer:

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (coe.int)

[39] Avrupa Konseyi (2011). Kadınlara Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Mücadele Edilmesi Hakkında Avrupa Konseyi Sözleşmesi: İstanbul, 11 Mayıs 2011. Alındığı yer:

CETS 210 - Kadınlara Karşı Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Mücadele Edilmesi Hakkında Avrupa Konseyi Sözleşmesi (coe.int)

[40] Meclis, U. G. (1989). Çocuk Hakları Sözleşmesi. Birleşmiş Milletler, Antlaşma Serisi, 1577(3), 1-23. Alındığı yer: Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Sözleşme (e-tar.lt)

[41] Schratz, M. (2009) "Avrupalı Öğretmen" Nedir? Gassner, O. ve diğerleri (der.) Bologna Sonrası İlk On Yıl. Avrupa Öğretmen Eğitimi Politikaları Ağı.

[42] A.g.e., s. 99.

[43] A.g.e., s. 100.

[44] A.g.e.

[45] A.g.e.

[46] Avrupa Kimliği: Kültürel Farkındalık, Kültürel Miras E-kitabı, s. 7. Erişim adresi: http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/etsize_1_european_identity.pdf

Özel hedefler

Özel hedefler, ihtiyaç analizine dayanmaktadır. Bu hedefler aşağıda sıralanmıştır.

1. Öğretmen eğitimcileri, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenlerin sürdürülebilir iletişim alanındaki yetkinliklerini geliştirmek.

Sürdürülebilir iletişim konusunda TASC ortak eğitim programını (eğitmenler için bir eğitmen kılavuzu ve ilk öğretmen eğitimi öğrencileri ile görevdeki öğretmenler için bir öğretmen araç seti içeren) tasarlamak, geliştirmek ve katılımcıları kaydetmek. TASC ortak eğitim programı, TASC ortakları tarafından akredite edilmiş, mikro sertifikalar içeren 20 ECTS kredisine sahiptir. Farkındalık, beceriler ve tutumlar, ortak eğitim programının temelini oluşturmaktadır.

Başarıları ölçmek için uygun göstergeler, Demokratik Kültür için Yetkinlik Referans Çerçevesi'ne dayanmaktadır (<https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>).

2. Öğretmenlerin dijital becerilerini ve sürdürülebilir iletişimde dijital araçların kullanımını geliştirmelerini sağlamak

Dijital araçlar aracılığıyla TASC ortak eğitim işbirliği programına karma öğrenmenin mikro yeterliliklerini dahil etmek.

3. Özellikle uygulama toplulukları ve AB programları aracılığıyla, öğretmenlerin ilk eğitiminde ve mesleki gelişim eğitiminde hareketlilik modellerini yeşil ve kapsayıcı bir şekilde geliştirmek, test etmek, engelleri ortadan kaldırmak, mümkün kılmak ve tam olarak entegre etmek.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğreniminde değiş tokuşu teşvik etmek amacıyla sanal, karma ve fiziksel hareketlilik modellerini test etmek ve entegre etmek. Odak noktası, sürdürülebilir iletişim konusunda farkındalık, beceri ve tutumların geliştirilmesidir.

TASC projesinin ikinci yılında, ortak kuruluşlar bünyesindeki öğretmen eğitimcileri için 42 hareketlilik gerçekleştirmek (Öğretmen Eğitim Kılavuzu'nu ve geliştirilen Sürdürülebilir iletişim ortak eğitim programının 5 modülünü test etmek amacıyla).

TASC'nin üçüncü yılında, 20 ECTS'lik TASC ortak eğitim programını pilot uygulamak amacıyla ortak kuruluşlar bünyesindeki öğretmen eğitimcileri ve öğretmenler için 126 hareketlilik gerçekleştirmek.



4. Avrupa ve ulusal düzeylerde öğretmen eğitiminin kalitesini onaylamak amacıyla, ilk öğretmen eğitimi ve sürekli mesleki gelişim sağlayıcıları arasında sürdürülebilir ve yapılandırılmış bir Avrupa ortaklığı geliştirmek.

Ortakların farklı ülkelerinde 20 ECTS mikro yeterlilik içeren TASC ortak eğitim programını uygulamak.

5. Avrupa eğitim alanında çeşitliliğe saygı göstermek ve sorumluluk ile işbirliğini teşvik etmek amacıyla, öğretmenler ve öğretmen eğitmenleri için hayati bir çapraz yetkinlik olarak sürdürülebilir iletişimi uygulamak üzere politika yapıları için kılavuzlar ve öneriler formüle etmek.

Avrupa eğitim alanında çeşitliliğe saygı göstermek ve sorumluluk ile işbirliğini teşvik etmek amacıyla sürdürülebilir iletişimin faydaları hakkında bir tavsiye raporu yayınlamak.

3. Avrupa katma değeri

Sürdürülebilir iletişim, öğretmenler ve onların çalışma hayatı için önemli ve hayati bir çapraz yetkinliktir. Ayrıca, gezegenimizin geleceği için de vazgeçilmez olduğuna inanıyoruz. Avrupa Eğitim Alanında, kapsayıcılığı ve çeşitliliği saygı duymak, hesap verebilirliği ve işbirliğini teşvik etmek için önemli bir yetkinliktir. Önceki AB projelerinin (INCLUDE-ED, HAND in HAND, SAFER, BREAK!, Learning to Be, EMPAQT, ETSIZE) sonuçları doğrultusunda, TASC yüksek kaliteli, kapsayıcı ve sürdürülebilir eğitim ve öğretimin gerçekleştirilmesine katkıda bulunmaktadır.

Erasmus+ projesi GO PRINCE'de (2014'ten 2017'ye kadar) ETHOS, kapsayıcılığın önemli bir anahtarı olarak belirtilmiştir. Bu nedenle TASC, öğretmenlerin takdir edici ilişkiler geliştirmeye olan bağlılıklarına ve okulda takdir edici ilişkileri besleme yetkinliklerine odaklanan öğretmen ethosunun bir yönü olarak sürdürülebilir iletişime odaklanmaktadır. Avrupa'nın dört bir yanındaki öğretmenler, bilgi ve tutumlara dayalı yetkinlikler ve beceriler konusunda eğitilmektedir. Bu yetkinliklerin yanı sıra, TASC'ın genel amacı, öğretmenlerin şiddet içermeyen, kültürlerarası ve onarıcı iletişim ve eylem becerileri eğitimi yoluyla ortak AB kimliği ve değerleri içinde gelişmelerini sağlamak ve böylece yaşam boyu öğrenmede işbirliğine katkıda bulunmaktır.

TASC'ın yenilikçi yanı, Avrupalı öğretmenleri sürdürülebilir eğitim ve sürdürülebilir bir toplumun temeli olan becerilerle donatmaya odaklanmasıdır. Bu öğretmen akademisi, çalışma alanı, eğitim seviyesi, ülke veya kültürden bağımsız olarak her türlü eğitim ortamında



geçerli olan becerilere odaklanmaktadır. TASC ortaklarının farklı ülkelerinde, 20 ECTS mikro yeterlilik içeren, sürdürülebilir iletişim üzerine geliştirilmiş ve test edilmiş ortak eğitim programının uygulanması, bu projenin geniş bir ulusötesi boyutunu ve bu öğretmen akademisinin Avrupa çapında uygulanabilirliğini garanti etmektedir. TASC, toplumlarımızdaki artan kutuplaşmaya rağmen, hepimiz için iyi bir eğitim sağlamak olan, öğretmenler olarak bizi birleştiren şeye katkıda bulunmaktadır.

Bu projenin önemini ortaya koymak ve sürdürülebilir iletişimle ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenlerin ihtiyaçlarına dair gerçek bir içgörü elde etmek amacıyla, TASC'ye katılan ülkelerde veri işleme içeren bir anket gerçekleştirdik. Bu çalışmanın amacı, Belçika, Almanya, Litvanya, Portekiz, Romanya, İspanya ve Türkiye'den hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenlerin sürdürülebilir iletişimini araştırmak ve bunun olası tezahür kalıplarını belirlemektir. Araştırma için dört soru formüle edilmiştir:

1. Hizmet içi ve hizmet öncesi mesleki eğitim için Sürdürülebilir iletişim gelişiminin önemi nedir?
2. Kültürlerarası iletişim, şiddet içermeyen iletişim, işbirliği, problem çözme ve yansıtma, öğretmenlerin sürdürülebilir iletişiminin yapıları olarak istatistiksel olarak ilişkili midir?
3. Öğretmen adayları ve görevdeki öğretmenlerin sürdürülebilir iletişim gelişiminin başlıca belirleyicileri nelerdir?
4. Öğretmen adayları ve görevdeki öğretmenlerin Sürdürülebilir iletişiminin etkili bir şekilde gelişmesi için ne yapmalıyız?

Yaptığımız keşifsel çalışma, sürdürülebilir iletişim yapıları ve öğretmen adayları ile görevdeki öğretmenlerin sürdürülebilir iletişiminin etkili bir şekilde gelişmesi için bazı çözümler hakkında önemli bilgiler ortaya koydu:

1. IKültürlerarası iletişim, şiddet içermeyen iletişim, işbirliği, problem çözme ve yansıtma, sürdürülebilir iletişimin çok güçlü ve önemli belirleyicileridir ve bu kavramın temel bileşenleridir.
2. İşbirliği becerileri ne kadar yüksekse, kültürlerarası iletişim ve şiddet içermeyen iletişim ile problem çözme becerileri de o kadar yüksektir. Bu nedenle, işbirliğine dayalı faaliyetlerin (CoP'ler, sanal, karma ve fiziksel hareketlilik, ortaklık) okulların tüm zorluklarıyla daha etkili ve profesyonel bir şekilde başa çıkılmasına ve dolayısıyla öğretim ve öğrenim süreçlerinin iyileştirilmesine önemli bir katkı sağlayabileceğini söyleyebiliriz.



3. Yaş ve öğretim deneyimi, sürdürülebilir iletişimin gelişimi için güçlü belirleyiciler değildir. Dolayısıyla, TASC'nin etkisi, yaş veya öğretim deneyiminden bağımsız olarak tüm stajyerler üzerinde aynı olacaktır.

Bu bulgular, sürdürülebilir iletişimin okullarda ve eğitim alanında çok önemli bir beceri olduğu sonucuna varılmasını sağlamıştır. Araştırma sonuçlarımız, iletişimi öğretim ve öğrenim sürecinin merkezine yerleştiren pek çok başka araştırma sonucuyla örtüşmektedir. İletişim kurabilme becerisi, etkili bir eğitimci olmanın vazgeçilmez bir parçasıdır.

TASC, sürdürülebilir iletişim eğitim programını değerlendirmek için bir araç tasarlarken, Demokratik Kültür için Yetkinlik Referans Çerçevesi'nden (<https://book.coe.int/en/education-policy/7577-reference-framework-of-competences-for-democratic-culture-3-volumes.html>) ilham almıştır. Bu çerçevede, temel, orta ve ileri düzeyde onaylanmış tanımlayıcılarla birlikte değerler, tutumlar, beceriler ve bilgilerle ilgili 20 yetkinlik bulunmaktadır. Birçok yetkinlik sürdürülebilir iletişimle ilgilidir ve farklı düzeylerdeki tanımlayıcılarla birlikte bu yetkinlikler, bu Öğretmen Akademisi kapsamındaki eğitim kursları sırasında etki çalışması için nitel göstergeler olarak kullanılmaktadır. Değerler, tutumlar, beceriler ve bilgilerin yanı sıra farkındalığı da ekledik.

Öğretmenlerin dijital becerilerini geliştirmelerini ve sürdürülebilir iletişim için dijital araçları kullanabilmelerini sağlamak amacıyla, genel TASC ortak eğitim programına karma öğrenme mikro sertifikaları dahil edilmiştir. TASC, çevrimiçi ve karma öğrenme kursları için eğitim sürecini iyileştirmeyi ve çevrimiçi öğretmenleri ve eğitimcileri 'dijital öğretmen' olarak nitelendirmeyi amaçlayan Digital Tutors (<https://digitaltutor.eu/>) projesinin sonuçlarından yararlanmıştır.

DIVA projesi (<https://diva-project.de>) , dijital öğretimi teşvik etmek, yenilikçi didaktik yaklaşımları hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenlerin eğitim programına entegre etmek ve metodolojik olarak karma hareketliliği uygulamak için kullanılmaktadır. ProPIC projesi (<http://propiceuropa.com>) de bu konuda ilham kaynağı olmaktadır. Bu proje, araştırma, uluslararası işbirliği ve mobil teknolojilerin yaratıcı kullanımı arasındaki etkileşim tarafından yönlendirilmiştir.

TASC, bu öğretmen akademisinin Avrupa Eğitim Alanı için sağladığı katma değeri şu düzeylerde göstermektedir:

1. öğretmen/personel düzeyinde beceri eğitimi yoluyla

2. kurumsal düzeyde, CoP'ler ve yapılandırılmış Avrupa ortaklıkları kurarak;

3. sistemik düzeyde, TASC ortak eğitim programını uygulayarak ve politika yapıcılar için kılavuzlar ve öneriler hazırlayarak.



Kalite güvencesi

1. Proje tasarımı ve uygulaması

Konsept ve metodoloji

Projenin tamamı Eğitim Tasarımı Araştırması (EDR) metodolojisi kapsamında yer almaktadır. Tasarım araştırması genellikle tasarım, uygulama, analiz ve revizyon döngüsünü tekrarlayan bir araştırma olarak tanımlanır.[1] Geliştirmemiz gereken tasarım, sürdürülebilir kalkınma üzerine bir öğretmen akademisi kurmak için ihtiyaç duyduğumuz temelleri kapsamaktadır. Her Eğitim Tasarımı Araştırması, sorunun keşfi ve bağlam analizi ile başlar.

Eğitim tasarım araştırması, yinelemeli bir süreçtir. McKenney & Reeves (2012) tarafından tasarlanan genel modeli kullandık [6]. Bu model, tek ve entegre bir araştırma ve geliştirme çabasını göstermektedir. Uygulama ile etkileşim halinde gerçekleşen ve bilgi ile müdahale olmak üzere ikili çıktılar üreten, aşağıda açıklanan üç ana aşamayı içeren esnek bir sürecin temel unsurlarını tasvir etmektedir. Şekil 3'teki kareler üç temel aşamayı gösterir ve aralarındaki oklar, sürecin hem yinelemeli hem de esnek olduğunu belirtir.

Tasarım temelli araştırma, araştırmacılar ve uygulayıcılar arasındaki yakın etkileşimle de karakterize edilir. Bu nedenle, tasarım temelli araştırmayı teşvik etmek için uygulama topluluğu (CoP) ve Öğretmen Kurulu (TB) metodolojisi kullanılmıştır. Bu, araştırmacıları, öğretmenleri (uygulayıcıları) ve öğretmen eğitimcilerini içerir.

Şekil 1. McKenney ve Reeves (2012) tarafından geliştirilen eğitimsel tasarım araştırmasına yönelik genel model

Analiz aşaması

Analiz aşamasında, çatışmalara yol açabilecek sosyal kutuplaşma ve çeşitlilik gibi Avrupa toplumlarının ve okullarının karşı karşıya olduğu zorlukların net bir resmini çizdik. Sürdürülebilir iletişim, bu çatışmaları çözmede kilit bir unsurdur. Öğretmenlerin sürdürülebilir iletişim konusundaki ihtiyaçları ve algıları hakkında net bir resim elde etmek amacıyla, literatür taraması ve Belçika, Almanya, Litvanya, Portekiz, Romanya, İspanya ve Türkiye'deki öğretmenlere yönelik pilot anket yoluyla bağlamsal bir analiz gerçekleştirildi. Bağlamsal analiz, sürdürülebilir iletişimin yapıları hakkında önemli bilgiler ve hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenler arasında bunun etkili bir şekilde geliştirilmesi için bazı çözümler ortaya koydu. Sonuçlar, sürdürülebilir iletişimin okullar ve eğitim alanında temel beceriler



olan kültürlerarası iletişim, şiddet içermeyen iletişim, işbirliği, problem çözme ve yansıtma gibi yapıları temel aldığını ve bu nedenle bir öğretmen akademisinin ana odak noktası haline geldiğini göstermektedir.

Beş kavramın uygulanması için önemli göstergeler ve kılavuz niteliğindeki kriterler, Demokratik Kültür için Yetkinlik Referans Çerçevesi'nden ([RFCDC Volumes - Reference Framework of Competences for Democratic Culture](#)) türetilen yetkinlikler haline gelmiştir. Buna ek olarak, öğretmenler için ortak eğitim programımızda geliştirilecek dijital yetkinlikler, Avrupa Dijital Beceriler Çerçevesi "DigComp Framework" (https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_en) 'den seçilmiştir, böylece öğretmenlerin beceri gelişimine bütüncül bir yaklaşım sağlanmıştır.

Tasarım aşaması: öğretmen eğitmeni kılavuzu ve öğretmen araç seti

Eğitim tasarım araştırmasının bir sonraki aşaması tasarım aşamasıdır. Tasarım araştırması, tasarımı, seçilen sorun bağlamında öğrenme ve bu öğrenmenin nasıl desteklenebileceğine dair teorik varsayımları somutlaştırmanın bir aracı olarak görür.

Öğretmen eğitmeni kılavuzu ve öğretmen araç seti, öncelikle sürdürülebilir iletişimin gücü konusunda farkındalık yaratmak ve ikinci olarak öğretmenlerin uygulamalarında sürdürülebilir iletişimi hayata geçirmelerini desteklemek amacıyla geliştirilmiştir.

Sürdürülebilir iletişim temasında kapasite geliştirme amacıyla öğretmenler ve öğretmen eğitmenlerine ortak eğitim verdiğimiz "kapasite geliştirme" çalışmalarında kullanacağımız bir e-öğrenme platformu geliştirdik.

Bu durumda tasarım, tasarım sürecinin her aşamasını kullanıcılar (öğretmen eğitmenleri, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenler) ile okul ve sınıf ortamının somut bağlamındaki ihtiyaçları merkezine alan kullanıcı odaklı tasarım (UCD) geleneğinden etkilenmektedir. Bu, tasarlanan hizmetlerin ve araçların tasarım sonuçlarından yararlanmasında beklenen öğretmen eğitmenleri ve öğretmenler için yararlı ve kullanılabilir olmasını sağlamak amacıyla kullanıcıların her aşamanın sürecine dahil edildiği anlamına gelir.

Bu tasarım aşamasında konsorsiyum, projenin ana çıktılarını ve faaliyetlerini geliştirmeyi amaçlamış; sürdürülebilir iletişimin ilgili kavramlarını öğretmeye yönelik ana içeriği ve eğitimi geliştirmeye odaklanmıştır. Faaliyetler, konsorsiyum ortakları arasında, kendi uzmanlık ve yetkinlik alanlarına dayalı olarak işbirliğine dayalı bir yaklaşımla geliştirilmiştir.



Keşif ve analiz aşamasına dayanarak, öğrenme çıktıları ve öğretmen eğitimi kılavuzunun farklı modüllerinin içeriği geliştirilmiştir. Bu modüller, bu Öğretmen Akademisi'nin belkemiğini oluşturmaktadır. Modüllerin konuları, sürdürülebilir iletişim üzerine yapılan ilk anket aracılığıyla belirlenen öğretmenlerin başlıca zorluklarını ele almakta ve sürdürülebilir iletişimi teşvik eden ilgili öğretmen yetkinliklerini hedeflemektedir (bkz. analiz aşaması). Modüller, "evrensel insani değerler ve insan hakları", "AB değerleri ve kimliği", "Ayrımcılık yapmama ve Hakkın Yolu", "kendimizi ve başkalarını anlama" ve "diyalog" konularını ele alacaktır.

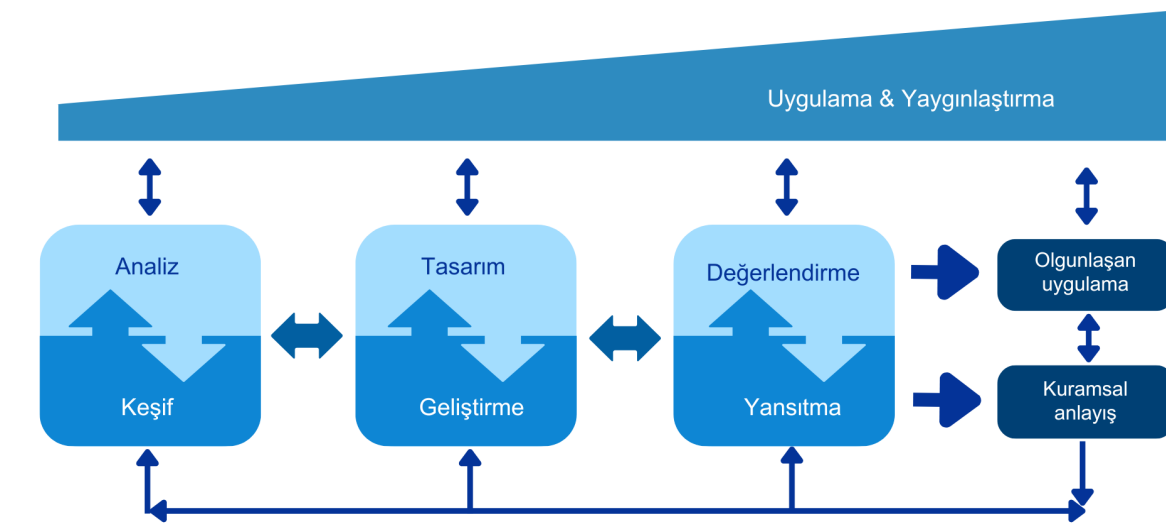
Değerlendirme aşaması: öğretmen eğitimi kılavuzu ve öğretmen araç seti

Öğretmen eğitimi el kitabının (Eğitimcilerin Eğitimi) geliştirilmesi ve test edilmesinde Mikro yinelemeli EDR döngüsü kullandık.

Öğretmen Eğitimi El Kitabı, Valensiya ve Vilnius'ta düzenlenen iki test oturumu aracılığıyla uygulanmış ve test edilmiştir; bu sayede el kitabı, nihai versiyonuna göre iyileştirilmiş ve geliştirilmiştir.

Pilot test oturumları, Öğretmen Kurulu üyeleriyle ortak bir toplantı sırasında yüz yüze gerçekleştirildi. İki test oturumu arasında optimizasyon ve uyarlama için yeterli süre öngörülmüştür.

Hedef öğretmen grubuyla yapılan etkileşimler, e-öğrenme platformunun koşullarını ve Sürdürülebilir İletişim Sertifikalı Kursunun müfredatının konseptini ve biçimini tanımlamak



için de kullanıldı

Öğretmen Araç Setini geliştirmek ve test etmek için Mikro yinelemeli EDR döngüsü kullandık.

Öğretmen eğitmenleri için öğretmen eğitimi kılavuzunun yanı sıra, ikinci bir çıktı da Öğretmen Araç Seti'dir.

Öğretmen Araç Seti, öğretmenler için bir araçtır ve ilk olarak öğretmenler düzeyinde sürdürülebilir iletişimi öğrenmek ve entegre etmek için destekleyici bir araç, kaynak ve etkinlik setini temsil eder ve ilkökul ve ortaokul ortamlarında kullanılabilir.

Katılımcı ülkelerin her birindeki Uygulama Topluluğu (25 öğretmen), öğretmen araç setini sınıflarında test etti. A sınıfı öğretmen araç seti, Eylül'den Kasım 2024'e kadar test edildi. B sınıfı öğretmen araç seti, Ocak'tan Mart 2025'e kadar test edildi. Öğretim etkinlikleri, ulusal bir Uygulama Topluluğu içinde konsorsiyumun eğitmenleri ve ortakları tarafından denetlendi ve gözden geçirildi.

Öğretmenlerin ve öğrencilerinin geri bildirimleri, gözlemleri ve önerileri geri bildirim formları aracılığıyla toplandı ve Öğretmen Araç Setinin son halinin geliştirilmesinde kullanıldı. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve gözlemler, öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenme durumunu nasıl algıladıklarını daha iyi anlamamızı sağladığından önemli bir rol oynadı. Yansıtma, eylemler ve sonuçlar arasında bağlantılar kurmamızı sağladı.

E-öğrenme platformu

E-öğrenme platformuna duyulan ihtiyaç, proje geliştirme sürecinde tespit edildi. Öğretmen Araç Setinin son hali, projenin e-öğrenme platformuna, herkese açık erişim formatında, İngilizce ve ortakların ulusal dillerinde yüklendi. Bağlantı, projenin web sitesinde de mevcuttur.

E-öğrenme platformu, geliştirilecek çevrimiçi ve karma eğitim faaliyetleri için bir temel oluşturmak üzere tasarlanmıştır. Platform, öğretmenler ve stajyerler (hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenler) için eğitim materyalleri, ağ oluşturma ve iletişim alanları sunarak, hareketliliği (sanal, karma ve fiziksel) desteklerken Sürdürülebilir İletişim becerilerinin geliştirilmesini sağlar.

Bir Öğrenme Yönetim Sistemi (LMS) olarak e-öğrenme platformu, çevrimiçi ve karma öğrenmeyi geliştirmek ve gerektiğinde fiziksel etkinlikleri desteklemek için tüm ihtiyaç duyulan özellikleri içermektedir. Bu LMS ayrıca çok çeşitli değerlendirme araçları ve prosedürleri içermekte ve tasarlanan öğrenme yolunu yansıtacaktır. E-öğrenme platformu,



öğretmenlerin Uygulama Toplulukları aracılığıyla etkileşimde bulunmaları ve uygulamaları paylaşmaları için bir ağ oluşturma alanı sunmaktadır.

Kapasite geliştirme – AB ortak eğitim programının pilot uygulaması ve değerlendirilmesi (20 ECTS)

Kapasite geliştirme için, 20 ECTS'lik ilk, sürekli ve mesleki eğitim programının geliştirilmesi ve test edilmesinde Mikro yinelemeli EDR döngüsü kullanıyoruz

20 ECTS'lik TASC ortak ilk, sürekli ve mesleki eğitim programı, geliştirilen modüllere dayalı olarak tasarlanmıştır. Öğrenme çıktıları ve farklı modüllerin içeriği, eğitim programının öngörülen farklı hareketliliklerine dağıtılmış ve öğretmen eğitim kılavuzu ile araç seti eğitime uygulanmıştır. Son olarak, bu eğitim programı pilot olarak uygulanmış ve değerlendirilmiştir (bkz. Değerlendirme aşaması).

Öğrenme yolları, Konsorsiyum ortaklarının uzmanlık alanlarının katkılarına dayalı olarak işbirliğine dayalı bir yaklaşımla geliştirildi.

Her ülkeden 6 öğretmen (CoP stajyerleri), hizmet öncesi ve hizmet içi, Sürdürülebilir iletişim programını pilot olarak uyguladı.

Bu eğitim programındaki eğitim, pilot uygulamanın başlamasından önce proje kapsamında eğitilmiş öğretmen eğitmenleri tarafından verilmiştir.

B seviyesine erişmek için, katılımcı öğretmenin A seviyesindeki mikro yeterlilik belgesini sunması, C seviyesine erişmek için ise A ve B seviyelerindeki mikro yeterlilik belgelerini sunması gerekmektedir.

Eğitim programının, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenlerin sürdürülebilir iletişim becerilerindeki gelişime etkisi, denekler arası deneysel tasarım yoluyla değerlendirildi. Bu, ilgili ölçütler (ölçekler, anketler) kullanılarak stajyerlerin yetkinliklerinin değerlendirilmesine olanak tanır. Sürdürülebilir iletişimin gelişimini ölçmek için ilk kez kullanmak üzere nitel ve nicel değerlendirme araçları geliştirdik ve aynı zamanda Öğretmen Eğitmeni El Kitabı ile Öğretmen Araç Setini test ettik. Bu şekilde, araçlar optimize edildi ve nihai versiyon TASC ortak eğitim programının pilot uygulaması sırasında kullanılabilir.

2. Ortaklık ve kapasite geliştirme

Konsorsiyum üyeleri

TASC projesi, Belçika, Almanya, Litvanya, Portekiz, Romanya, İspanya ve Türkiye olmak üzere 7 farklı Avrupa ülkesinden 12 ortak tarafından yürütülmektedir. Toplamda, ilk öğretmen eğitimi ve/veya mesleki sürekli eğitimi sağlayan 12 ortak kurum ve yerel bir öğretmen eğitimi programına bağlı bir okul bulunmaktadır.

Projenin başlıca kurumsal koordinatörü VIVES Uygulamalı Bilimler Üniversitesi'dir. TASC Konsorsiyumu'ndaki diğer ortaklar şunlardır: Eekhout Akademisi (BE EA), Belçika; Ludwigsburg Eğitim Üniversitesi (DE LUE), Almanya; Vilniaus kolegija (LT VIKO), Litvanya; Babes-Bolyai Üniversitesi Cluj (RO UBB), Romanya; Timisoara Batı Üniversitesi (RO WUT), Romanya; Timisoara'daki Școala Gimnazială Nr. 30 (RO SCO30), Romanya; Associació Meraki Projectes de València (ES MERAKI), İspanya; Técnico del Servicio de Programas Educativos (ES RM), İspanya; Agrupamento de Escolas da Caparica (PT ALMA), Portekiz; “Başka Bir Okul Mümkün” Derneği (TK ASIP), Türkiye, TK SEMRIN Merkezi, Türkiye.

TASC konsorsiyumunun üyeleri, deneyimli öğretmen eğitmenleri, öğretmenler ve araştırmacılar, müfredat yöneticileri, eğitim teorileri, didaktik, iletişim pedagojisi, kültürlerarası, duygusal ve uzaktan öğrenim eğitiminde uzman kişilerdir. TASC konsorsiyum üyeleri, Uygulama Topluluğu ve Öğretmen Kurulu üyelerinin yorumlarına uygun olarak, yakın işbirliği içinde Öğretmen Eğitmeni El Kitabı, Öğretmen Araç Seti ve ortak Sürdürülebilir İletişim Eğitim Programını geliştirmiş ve iyileştirmiştir.

Öğretmen Kurulu

Konsorsiyuma üye her ülke, Öğretmen Kurulu'na 10 öğretmen eğitmeni atamıştır. Öğretmen Kurulu üyeleri, proje uygulaması süresince yılda yaklaşık 3 kez düzenli olarak toplanmıştır. Bu toplantılar sırasında, Öğretmen Kurulu, ulusal konsorsiyum ortağı tarafından devam eden faaliyetler hakkında bilgilendirilmiş ve geri bildirimde bulunması istenmiştir. Ulusal konsorsiyum yararlanıcısı, denetleyici rolünü üstlenmiştir. Öğretmen Kurulu, bir danışma kuruludur.

- Ulusal düzeyde, Öğretmen Kurulu üyeleri, konsorsiyumun bir ulusal yararlanıcısının denetçiliğinde tek bir grup olarak bir araya gelmiştir. Her ülkeden 10 öğretmen eğitmeninden oluşan 7 grup vardı.



- AB düzeyinde, öğretmen kurulları ulusötesi gruplar halinde toplanır ve her grubun iki farklı ülkeden 2 süpervizörü vardır. 14 AB öğretmen eğitmeninden oluşan 5 grup vardı. Her AB Öğretmen Kurulunda her ülkeden 2 öğretmen eğitmeni vardı.

Öğretmen Kurullarının denetçileri, BE VIVES, DE LUE, LT VIKO, PT ALMA, ES RM, RO UBB ve TK SEMRIN yararlanıcılarıdır. Dolayısıyla denetçi, TASC konsorsiyumunun bir üyesiydi. Ulusal ve Avrupa Öğretmen Kurullarındaki denetçilerin aynı olmasını sağlamaya çalıştık.

Görevler ve toplantılara genel bakış özetle:

- İlk yıl, ulusal bir fiziksel başlangıç toplantısı, bir ek ulusal toplantı ve bir AB sanal toplantısı (AB teknik yardım ve danışmanlık faaliyetlerinin devamı) gerçekleştirildi. Projenin amacı ve ortaklarla bağlantı kurulması odak noktasıydı.
- İkinci yılda, öğretmen eğitmeni kılavuzunu test etmek için 2 sanal toplantı (biri ulusal, biri AB) ve 2 ortak fiziksel toplantı gerçekleştirildi. Ortaklarla bağlantı kurmak ve TTM'nin (A sınıfı, B sınıfı, sınıf) test edilmesi odak noktasıydı.

Yüz yüze toplantılar şunlardı:

- AB TB grubu ile - 5 gün, her ülkeden 3 üye, A sınıfı TTM'nin test edilmesi.
- AB TB grubu ile - 5 gün, her ülkeden 4 üye ve Almanya'dan üye yok, B sınıfı

TTM'nin test edilmesi.

- Üçüncü yılda 2 sanal toplantı (1 ulusal ve 1 AB – AB TA faaliyetlerinin devamı) gerçekleştirildi. TTM ve bunun ilk ve sürekli öğretmen eğitiminin müfredatına nasıl entegre edileceği konusundaki görüş alışverişi odak noktasıydı.
- Üçüncü yılda ulusal TB ile fiziksel bir başlangıç toplantısı gerçekleştirildi.

Ulusal Öğretmen Kurulu'nun 3 üyesi (öğretmen eğitmenleri), sürdürülebilir bir taahhüt ihtiyaçtan dolayı bir seçim prosedürüyle seçildi. Seçim, yazılı bir motivasyon mektubu ve stajyerlerin İngilizce seviyesini belirlemek için yapılan bir testle gerçekleştirildi.

Uygulama topluluğu

Uygulama Topluluğu (CoP), sürdürülebilir iletişim konusuna ortak bir ilgi veya endişe duyan okul öncesi, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinden (5 ila 15 yaş arası çocuklara eğitim veren) oluşan bir gruptur.



Katılımcı 7 ülkenin her birinde, ortaklar CoP'ye katılan 25 hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmeni seçmiştir. Tüm ulusal CoP'ler, okul öncesi, ilkokul ve ortaokul eğitiminden en az 7 x 25 = 175 hizmet içi ve hizmet öncesi öğretmenden oluşan genel Avrupa uygulama ağına katılmıştır.

CoP, iletişim kurmak, bağlantı kurmak ve topluluk faaliyetlerini yürütmek için yüz yüze ve web tabanlı işbirliği ortamlarına dayanmıştır.

Ulusal düzeyde, CoP üyeleri konsorsiyumdan 2 ulusal süpervizörle birlikte tek bir grup olarak bir araya geldi. AB düzeyinde ise CoP üyeleri, 2 farklı konsorsiyum ülkesinden 2 AB süpervizörüyle birlikte daha küçük AB grupları halinde toplanıyordu. Bu toplantıların amacı, TASC konsorsiyumu tarafından üretilen materyaller hakkında gayri resmi ve resmi bir şekilde geri bildirim alışverişinde bulunmak ve ulusal ve ulusötesi TASC öğretmen toplulukları oluşturmaktır.

CoP, genellikle sürdürülebilir iletişimle ilgili en iyi uygulamaları paylaşmaya ve sürdürülebilir iletişimle ilgili mesleki uygulama alanını ilerletmek için yeni bilgiler oluşturmaya odaklanıyordu. Sürekli etkileşim, bunun önemli bir parçasıydı.

CoP, 2 dönemde Öğretmen Araç Setinin test edilmesine katıldı ve 25 Mayıs'tan Nisan 2026'ya kadar 20 ECTS'lik TASC ortak yoğun eğitim programının pilot uygulamasının bir parçası oldu.

Ayrıca, ortak eğitim programına geri bildirimde bulundular. 20 ECTS'lik TASC ortak yoğun eğitim programına katılan öğretmenler, sürdürülebilir bir taahhüt ihtiyaç duyulduğu için seçildi.

Müfredat özellikleri

Bu bölümde, müfredatın özelliklerini, özellikle kavramlar açısından ele alacağız ve sürdürülebilir kaliteli iletişimi sağlamak için dikkate almamız gereken yetkinlikleri inceleyeceğiz.

Sürdürülebilir iletişim ile sürdürülebilirliği teşvik etmek istiyoruz. Sürdürülebilir iletişim, Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SDG'ler) ile bağlantılıdır. Refah üzerine odaklanan SDG3, kapsayıcılık ve yaşam boyu öğrenmeye odaklanan kaliteli eğitimi vurgulayan SDG4 ve toplumsal cinsiyet eşitliğini teşvik eden SDG5 ile "insanlar" kümesini destekler. Ayrıca, eşitsizlikleri azaltan SDG 10, barış kümesi içinde barışı teşvik



eden SDG 16 ve ortaklık kümesi içinde bu hedeflere ulaşmak için ortaklıklar kuran SDG 17 ile "refah" kümesi ile de bağlantılıdır.

Şekil 2. Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları

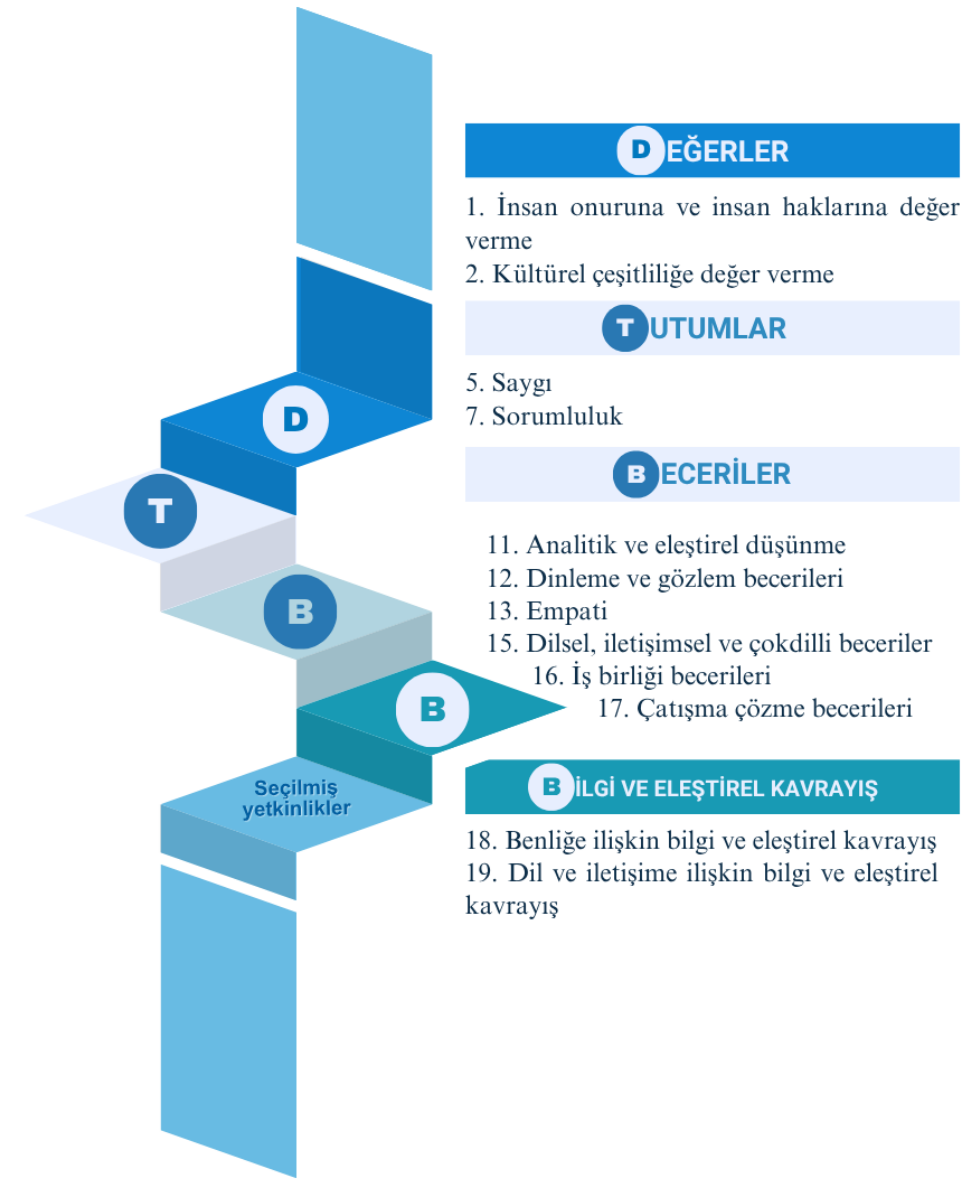
1. Kavramlar

Etkili iletişim, ilişkilerin geliştirilmesi ve toplumların yapılandırılmasının temelini oluşturur. Herhangi bir grup içinde, tüm üyeler tarafından anlaşılan kendine özgü iletişim kalıpları ve kodları ortaya çıkar. Çatışma çözümü, çatışmanın özünü anlamaya ve adil, yenilikçi ve özellikle şiddet içermeyen çözümlerin bulunmasına yardımcı olduğu için bir iletişim stratejisi gerektirir. Okulların, öğrencilerin çatışmalara ilişkin farkındalığını geliştirmesi ve onların sosyal ve kişisel becerilerini güçlendirmesi büyük önem taşımaktadır.

Daha spesifik olarak, kültürlerarası iletişim, şiddet içermeyen iletişim, işbirliği ve iletişimle ilgili problem çözme (onarıcı iletişim) ve yansıtma gibi kavramlar, sürdürülebilir iletişimle bağlantılıdır ve bunun öngörücüleri olarak işlev görür.



Şekil 3. Avrupa Ortak Programı TASC'nin beş yapı taşı.





Şekil 5. Sürdürülebilir iletişim ile bağlantılı dijital yetkinlikler, [DigComp Framework](#)'nden seçilmiş.



Bu kapsamlı eğitim programına başlayan eğitimciler olarak, dijital ortamlarda güvenliğin son derece önemli olduğunu vurgulamak çok önemlidir. Stajyerler olarak

Dijital güvenlik için 4 ipucu	1	Güçlü parolalar kullanın	✓ Parolanızı asla hiç kimseye paylaşmayın. ✓ Farklı hesaplar için güçlü ve benzersiz parolalar kullanın. ✓ Güvenliği artırmak için parolalarınızı düzenli aralıklarla değiştirin.
	2	Ortalama girişimlerinin farkında olun	✓ Kişisel bilgi talep eden beklenmedik e-posta ve mesajlara şüpheyle yaklaşın. ✓ Bilinmeyen kaynaklardan gelen ekleri indirmekten ve bağlantılara tıklamaktan kaçının. ✓ Şüpheli tüm iletişimleri bildirin.
	3	Kişisel bilgilerinizi koruyun	✓ Hassas kişisel bilgileri çevrim içi ortamda paylaşmaktan kaçının. ✓ Çevrim içi platformlarda paylaştığınız bilgiler konusunda dikkatli olun. ✓ Kişisel verilere erişimi kontrol etmek için gizlilik ayarlarını düzenli olarak gözden geçirin.
	4	Siber zorbalığa karşı korunun	✓ Siber zorbalığa asla katılmayın ve buna göz yummayın. ✓ Siber zorbalık durumlarını gecikmeden bildirin. ✓ Destekleyici ve saygılı bir çevrim içi topluluğa katkı sunun.

Şekil 6. Dijital Güvenlik İçin İpuçları



K16	Çevrim içi ortamların, yanlış bilgi ve dezenformasyon da dâhil olmak üzere her tür bilgi ve içeriği barındırdığının; ayrıca bir konu yaygın biçimde haberleştirilmiş olsa bile bunun, o bilginin mutlaka doğru olduğu anlamına gelmediğinin farkında olma.
S48	Raporlama ve bilgilendirme yapma, fikir paylaşma, geri bildirim ve öneri sunma, toplantı planlama ve kilometre taşlarını iletme gibi amaçlarla dijital araçları kullanarak eş zamansız iletişimde etkili biçimde iletişim kurabilme.
A55	Duruma ve kullanılan dijital araca göre uygun bir iletişim stratejisi uyarlamaya istekli olma: sözel stratejiler (yazılı, sözlü dil), sözsüz stratejiler (beden dili, yüz ifadeleri, ses tonu), görsel stratejiler (işaretler, ikonlar, illüstrasyonlar) ya da karma stratejiler.
S59	Gerçek zamanlı bir çevrim içi oturum sırasında iletilen mesajı desteklemek amacıyla, kişinin kendi cihazından bilgiyi nasıl paylaşacağını ve göstereceğini bilme (örneğin dizüstü bilgisayardan grafik gösterme; örneğin video konferans sırasında).
S77	Teknolojinin hem kapsama/katılım hem de dışlama potansiyeline dair farkındalıkla, toplumun sürdürülebilir gelişimi için başkalarıyla dijital teknolojiler aracılığıyla nasıl etkileşim kurulacağını bilme (örneğin sürdürülebilirlik sorunlarında farklı ilgi alanlarına sahip topluluklar, sektörler ve bölgeler arasında ortak eylem fırsatları yaratma).
K237	patentler). Sorunları çevrim içi ya da ekran dışı ortamlarda iş birliği içinde çözmenin, başkalarının sahip olduğu bilgi, bakış açıları ve deneyim çeşitliliğinden yararlanmayı mümkün kıldığını ve bunun daha iyi sonuçlara yol açabileceğini bilme.

Şekil 7. Genel bütünlük dijital yetkinlikler – Tutumlar (T), Beceriler (B) ve Bilgi (B)

3. Modüller, sınıflar ve öğrenme yolları

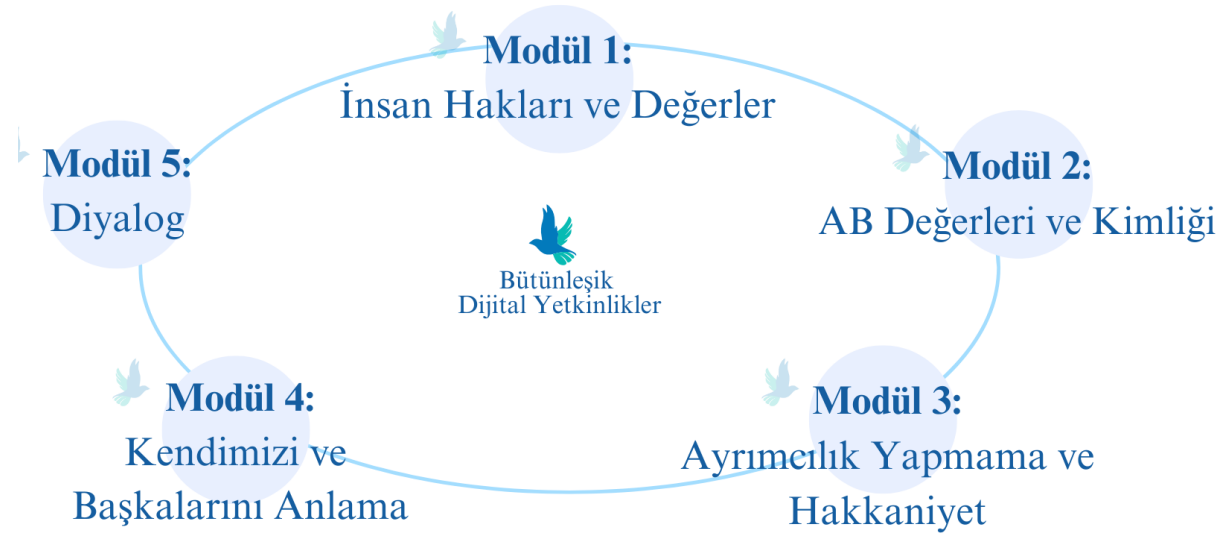
Modüller

AB ortak eğitim programı, sürdürülebilir iletişim kavramlarını Demokratik Kültür Yeterlilik Çerçevesi'nden seçilen 11 yetkinlik ve DigComp Çerçevesi'nden 10 yetkinlikle kapsamlı bir şekilde bütünleştiren 5 modülden oluşmaktadır. Sonuç olarak, program 20 ECTS ile akredite edilmiştir.

Modüller, eğitim programımızın ve eğitimcilerin bağımsız olarak kullanması için tasarlanmış 45 araç içeren eşlik eden öğretmen araç setinin omurgasını oluşturur. Bu araçlar, öğretmenin Sürdürülebilir iletişim konusunda kendi seviyesinde gelişmesine rehberlik eder.



5 modül şunlardır: İnsan hakları ve değerler (1), AB değerleri ve kimliği (2), Ayrımcılık yapmama ve Hakkaniyet (3), Kendimizi ve başkalarını anlama (4) ve Diyalog (5). Her modül, entegre dijital yetkinlikler içerir.



Şekil 8. Beş Modül - TASC

Anahtar Kavramlar

Bu modüller, sürdürülebilir iletişim uygulamalarına vurgu yaparak çeşitli tematik alanlarda temel beceri ve bilgileri kazandırmak üzere tasarlanmıştır. Aşağıdaki Temel Kavramları ele aldık (bkz. Şekil 9).

Modül 1	İnsan Hakları ve Değerler	Evrensel ve temel değerler İnsan haklarının savunulması ve uygulanması Dijital çağda insan hakları
Modül 2	AB Değerleri ve Kimliği	Kimlik AB değerleri Avrupalı öğretmen kimliği ve değerleri
Modül 3	Ayrımcılık Yapmama ve Hakkaniyet	Çeşitliliğe saygı Ayrımcılık yapmama yolu Çeşitlilik içeren bir grupta uzlaşmaya ulaşmak
Modül 4	Kendimizi ve Başkalarını Anlamak	Kendini anlamak Başkalarını anlamak Başkalarıyla bağ kurmayı anlamak
Modül 5	Diyalog	Empatik diyalog becerileri Problem çözme ve çatışma çözümü becerileri İş birliği becerileri

Şekil 9. Beş Modül ve Temel Kavramlar

Sınıflar ve ECTS

Modüller, öğretmenlerin sürdürülebilir iletişim alanındaki mesleki gelişimini desteklemek amacıyla programın çeşitli aşamalarına stratejik olarak dağıtılmıştır.

Program ilerledikçe, stajyerlerin beş modüldeki iş yükü giderek artmaktadır. Her modülün geliştirilmesi, Sürdürülebilir iletişimin özel ihtiyaçlarına göre uyarlanmış sıralı bir yaklaşım izlenmiştir.

AB ortak eğitim programı üç bölümden oluşuyordu:

- Sürdürülebilir iletişim başlangıç seviyesi (A seviyesi)
- Sürdürülebilir iletişim sürekli seviyesi (B seviyesi)
- Sürdürülebilir iletişim profesyonel seviyesi (seviye C)

Bu 3 bölümün toplam 20 ECTS kredisi vardır:

- A seviyesi 6 ECTS
- B notu 6 ECTS
- C seviyesi 8 ECTS

Bir ECTS, 20-25 saatlik iş yüküne karşılık gelir

Öğrenim yolları

Her seviye fiziksel (yüz yüze), karma ve sanal öğrenme yolları sunmaktadır. Fiziksel toplantılar, TASC ortak kurumlarımızdan üçünde gerçekleştirilmektedir.

Öğrenim yollarımızı aşağıdaki gibi tanımladık.

■ Yüz yüze fiziksel öğrenme yolu.

Tüm etkinlikler, fiziksel bir yüz yüze ortamda bir AB öğretmen eğitmeni tarafından verilmektedir.

■ Karma öğrenme yolu.

Bu, sanal etkinlikler ile yüz yüze fiziksel etkinliklerin bir karışımıdır.

Ulusal bir yüz yüze etkinlik, ulusal bir öğretmen eğitmeni tarafından yürütülür.

Bir AB senkron etkinliği (AB gruplarında çevrimiçi olarak), bir AB öğretmen eğitmeni tarafından yürütülür.



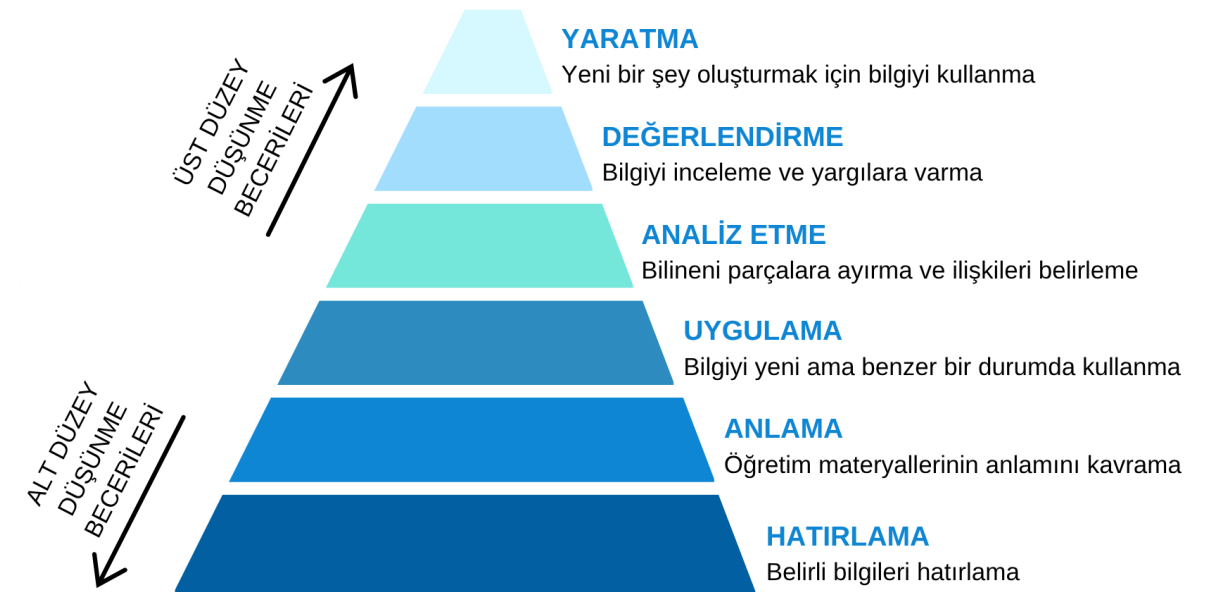
Şekil 11. Görsel Diagram – TASC



4. Öğrenme Hedefleri ve Öğrenme Çıktıları

Bu bölümde, TASC'nin modülleri ve seviyeleri açısından organizasyonel yapısını inceleyeceğiz.

Uluslararası kapsamımız dahilinde seçilen her modül için, üç öğrenme hedefini özenle belirledik. Bu hedefler, Bloom taksonomisini entegre ederek bilgi ve kavrayıştan uygulama, analiz, sentez ve Değerlendirme'ye doğru ilerlemektedir. (Ek 1)



Şekil 12. Bloom taksonomisi – Bilişsel Alan - TASC

Sürdürülebilir iletişimle ilgili öğrenme çıktıları, bir dizi bilgi, beceri ve tutumu kapsamaktadır. Her bir öğrenme çıktısı, eğitimcilere sürdürülebilir iletişim girişimlerini yönlendirmek ve bunlara anlamlı bir şekilde katkıda bulunmak için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak üzere titizlikle hazırlanmıştır. (Ek 2 ve 3)



5. Üç sınıf, üç AB mikro yeterlilik belgesi

Micko-yeterlilikler, Avrupa Birliği içinde giderek yaygınlaşan yenilikçi bir eğitim yaklaşımıdır. Kısa ve odaklanmış kurslar aracılığıyla belirli beceri ve yetkinlikleri belgelendiren bu sistem, geleneksel lisans programlarına esnek bir alternatif sunmaktadır. AB standart unsurları da bu sisteme dahil edilmiştir. Daha fazla bilgi için bkz: [European approach to micro-credentials brochure](#)

Resmi eğitim ile piyasa ihtiyaçları arasındaki boşluğu dolduran AB mikro yeterlilikleri, dinamik ve duyarlı bir eğitim ekosistemi oluşturmada hayati öneme sahiptir ve bireylerin işgücü piyasasının değişen taleplerini karşılayabilmelerini sağlar.

Eğitim üç seviyede (üç mikro yeterlilik) düzenlendi

1. **Sürdürülebilir iletişim başlangıç seviyesi (Seviye A)** sonunda, öğretmen 6 ECTS'lik kısmi yetkinlik sertifikasını onaylayan bir **AB mikro yeterlilik belgesi** aldı.
2. İlk sertifikayı aldıktan sonra, **öğretmen sürdürülebilir iletişim sürekli seviyesine (Seviye B) geçerek, bir AB mikro-yeterlilik belgesi (6 ECTS) aldığını onaylayabildi.**
3. Ve son olarak, eğitimi tamamlamaya kendini adayan öğretmenler, **Sürdürülebilir iletişim profesyonel seviyesine (Seviye C)** erişerek 8 ECTS ile sertifikalandırıldılar ve **AB mikro sertifikası ile bir profesyonel sertifika alabildiler.**

Şekil 13. Avrupa Ortak Eğitim Programı TASC'ye Genel Bakış

6. Değerlendirme ve sertifikalandırma

Bu bölümde, TASC'de değerlendirme ve sertifikalandırma sürecinin nasıl işlediğini açıklıyoruz. Mikro yeterlilikler için öğrenme çıktıları, şeffaf standartlara göre değerlendirildi. Her seviye için üç entegre final değerlendirmesi vardı. Bu ödevler modüllerle ilgiliydi.

Şekil 14. Sınıflarla ilgili TASC ödevleri



Değerlendirme sürecinde nesnellik, güvenilirlik ve geçerliliği sağlamak için, eğitim modülleri için kullanılan yöntemler ve değerlendirme araçları, doğrulanacak çeşitli öğrenme çıktılarının niteliğine göre uyarlanmıştır.

Konsorsiyumun farklı ortaklarının öğretim kadrosu, uygulanan çeşitli değerlendirme araçlarında stajyerlerin elde ettiği sonuçları belgelemiştir.

7. AB Ortak Eğitim Programının pilot uygulaması ve etki araştırmasının zaman çizelgesi

AB Ortak Eğitim Programı TASC'nin pilot uygulaması ve etki araştırması zaman çizelgesi aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir (bkz. Şekil 15).



SÜRDÜRÜLEBİLİR İLETİŞİM UZMANLIK DÜZEYİ (Düzey C)

AKTS 8:

4 AKTS sanal
2 AKTS harmanlanmış
2 AKTS İzmir'de (Türkiye) yüz yüze

SÜRDÜRÜLEBİLİR İLETİŞİM GELİŞİM DÜZEYİ (Düzey B)

AKTS 6:

2 AKTS sanal
2 AKTS harmanlanmış
2 AKTS Lizbon'da (Portekiz) yüz yüze

SÜRDÜRÜLEBİLİR İLETİŞİM BAŞLANGIÇ DÜZEYİ (Düzey A)

AKTS 6:

2 AKTS Murcia'da (İspanya) yüz yüze
2 AKTS harmanlanmış
2 AKTS sanal

TIME	Türü / Krediler Grade / Credits	PLACE
1 hafta 20-24/05/2025 Seyahat günleri 19/05 & 25/05	Fiziksel Başlangıç Düzey A / 2 AKTS	Murcia (İspanya)
28/05/2025 02-03-04/06/2025	Karma hafta (BIP) Düzey A / 2 AKTS	Evde ve okulunda Kendi ülkeninde bir enstitüde 28 Mayıs YÖİ fiziksel toplantı günü 4 Haziran AB sanal toplantı günü
1 ay Eylül 2025	Sanal dönem Düzey A / 2 AKTS	Evde ve okulunda
12-13-14/11/2025 17-18/11/2025	Sanal dönem Düzey B / 2 AKTS	Evde ve okulunda Kendi ülkeninde bir enstitüde 12 Kasım YÖİ fiziksel toplantı günü 18 Kasım YÖİ fiziksel toplantı günü (PT ALMA – başka bir gün)
1 hafta 2-6/12/2025 Seyahat günleri 1/12/25 & 7/12/25	Fiziksel Düzey B / 2 AKTS	Lizbon (Portekiz)
1 ay Ocak 2026		Evde ve okulunda
12-13-14/11/2025 17-18/11/2025	Karma hafta (BIP) Düzey B / 2 AKTS	Evde ve okulunda Kendi ülkeninde bir enstitüde 12 Kasım YÖİ fiziksel toplantı günü (PT ALMA – başka bir gün))
1 hafta 2-6/12/2025 Seyahat günleri 1/12/25 & 7/12/25	Fiziksel Düzey B / 2 AKTS	Lizbon (Portekiz)
5-6/02/2026 9-10-11/02/2026 ve 23-27/02/2026 (netleşecek)	2 Karma hafta (BIP) Düzey C / 4 AKTS	Evde ve okulunda Kendi ülkeninde bir enstitüde 5 Şubat YÖİ fiziksel toplantı günü (Şubat 2025'te netleşecek)
1 hafta 9-13/03/2026 Seyahat günleri 08/03/26 & 14/03/26	Fiziksel Düzey C / 2 AKTS	İzmir (Türkiye)

Şekil 15. AB Ortak Eğitim Programı – TASC'nin pilot uygulaması
ve etki araştırması zaman çizelgesi



Didaktik kılavuzlar

Sürdürülebilir iletişimle ilgili teorik ve eğitim materyallerinin yanı sıra, güvenli öğrenme ortamı, öğretim yöntemleri, stajyerlerin gruplandırılması, kendi kendine çalışma ve BT araçlarına odaklanmak istedik.

1. Güvenli öğrenme ortamı

Farklı becerilerle ilgili tartışmalar hassas deneyimlere değinebileceğinden veya tartışmanın yönü zorlayıcı olduğunda savunmacı bir tavır sergilenmesine yol açabileceğinden, faaliyetlerin duygusal açıdan güvenli bir ortamda gerçekleştirilmesi çok önemlidir. İşbirliğine dayalı bir ortam, açık diyalog, karşılıklı saygı ve empatiyi teşvik eden bir sınıf atmosferi yaratır.

Bu nedenle, faaliyetlerinize başlamadan önce grubun çalışması için ortak kurallar üzerinde anlaşmanızı öneririz. Bu anlaşmalar, yapıcı çalışma için daha güvenli bir ortam yaratmakla kalmamış, aynı zamanda "burada ve şimdi"de bulunmamızı ve görüşlere saygı, çeşitliliğe saygı, demokratik karar alma, hoşgörü, uzlaşma gibi değerlerle pratikte çalışmamızı da sağlamıştır.

Kültürel duyarlılık, farklı kültürlerle ve bakış açılarına saygıyı teşvik eder ve evrensel değerlerin kültürel farklılıkları nasıl aştığını vurgular.

2. Öğretim yöntemleri

- **Anlamlı Öğrenme** - yeni bilgileri mevcut bilgi ve deneyimlerle ilişkilendirerek bilgi ve kavrayış edinme süreci; bu sayede daha derin ve kalıcı bir kavrayış oluşturulur.
- **Sürekliliğe yansımaya:** öğrenimlerini ve bunun hayatlarına uygulanışını yansıtmak, modüllerle ilgili becerilerin alaka düzeyini ve önemini pekiştirmek. Eleştirel düşünmeye odaklanmak, kursiyerleri kişisel, kişilerarası ve çevresel düzeyde konuları eleştirel olarak analiz etmeye teşvik eder.
- **Sokratik Yöntem** - Filozof Sokrates'in adını taşıyan bu yöntem, Eleştirel düşünmeyi teşvik etmek ve kursiyerleri fikirleri bağımsız olarak keşfetmeye teşvik etmek için derinlemesine sorular sormayı içerir. (<https://www.youtube.com/watch?v=USo7V6kwfEk>)

• **İşbirliği Öğrenme** - Kursiyerler, sorunları çözmek, projeleri tamamlamak veya kavramları tartışmak için gruplar halinde birlikte çalışır. Bu yöntem, takım çalışmasını, iletişim becerilerini ve akran öğrenmesini teşvik eder.

• **Etkileşimli öğrenme:** İnsan hakları ilkelerini içselleştirmeye ve çeşitli senaryolarda uygulamaya yardımcı olmak için rol oynama, münazaralar ve grup

Sürdürülebilir İletişim	DÜZEY (A)	DÜZEY (B)	DÜZEY (C)
1. 1. Öğrenenin tanımı	Hizmet öncesi öğretmen adayları ve görevdeki öğretmenler (öğrencilerin yaş aralığı: 5 ve 15 yaş)		
2. 2. Düzey	Başlangıç	Gelişim	Uzmanlık
3. 3. Dil	İngilizce	İngilizce	İngilizce
4. 4. Kontenjan	42 (her ülkeden 6 kişi)		
5. 5. Süre	3 aylık dönem içinde 3 hafta	3 aylık dönem içinde 4 hafta	
6. 6. Başlangıç tarihi	20/05/2025	01/10/2025	05/01/2026
7. 7. Gereklilikler	İngilizce düzeyi: B2 / Motivasyon mektubu / Süreklilik gösteren katılım ve bağlılık		
8. 8. Öğrenme yolu	2 AKTS Yüz yüze 2 AKTS Harmanlanmış	2 AKTS Sanal 2 AKTS Harmanlanmış	2 AKTS Sanal 2 AKTS Yüz yüze 4 AKTS Harmanlanmış
9. 9. Belgeyi veren ülke(ler)/ bölge(ler)	Konsorsiyum ülkeleri ve yararlanıcılar		
10. 10. Belgelendiren kurum(lar)	AB Öğretmen Akademisi TASC		
11. 11. Öğrenme çıktılarına ulaşmak için gereken iş yükü	150 saat 6 AKTS	150 saat 6 AKTS	150 saat 6 AKTS 200 saat 8 AKTS

tartışmaları gibi etkinliklere katılmak.

- **Gerçek hayattan örnekler:** İnsan haklarının önemini ve ihlal edilmesinin sonuçlarını açıklamak için güncel olayları ve tarihsel vakaları derslere dahil etmek.
- **Deneyimsel alıştırmalar** - Öğitmen, stajyerleri sınıflarıyla ilgili kendi (kişisel ve mesleki) deneyimlerinden yola çıkmaya ve ebeveynler, meslektaşlar, bakım veya destek verenler ve diğer paydaşlarla işbirliği yapmaya davet eder.
- **Problem Temelli Öğrenme (PBL)** - Katılımcılar, gerçek hayattaki problemleri veya vaka çalışmalarını çözerek öğrenirler. Konuyu araştırır, verileri analiz eder ve çözümler geliştirirler; bu da Eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirir.
- **Modelleme** - Öğitmen, modülün hedeflediği becerileri modeller. Eğitim sırasında bu becerileri modelleyerek, eğitmen katılımcılara takip edebilecekleri canlı bir örnek sunar. Katılımcılarla gerçek zamanlı farkındalık ve içgörülerini paylaşmak, bağı güçlendirir ve insanlığı gösterir, böylece güçlü bir öğrenme ortamı yaratır. Bu yaklaşım,



AB Ortak Eğitim Programı	Düzy A (6 AKTS)	Düzy B (6 AKTS)	Düzy C (8 ECTS)
Değerlendirme sayısı	3	3	4
Performans Kriterleri (Not Ölçeği)	A'dan F'ye	A'dan F'ye	A'dan F'ye
Değerlendirilmiş ödev sayısı	3	3	4
Ödevlerin Son Teslim Tarihi	25 / 10 / 2025	06 / 12 / 2025	13 / 03 / 2026

sadece daha derin bir bağ hissi geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğretilen becerilerin derinlemesine öğrenilmesini ve içselleştirilmesini de teşvik eder.

- **Odaklanma** - Farklı modüllerde eğitmen, katılımcılarla tam bir etkileşim kurar; tüm dikkatini vererek, taze bir merakla ve Aktif dinlemeyle kalpten bağlantı kurar. Bedenle ilgili egzersizler, öz-farkındalığı artırmak için entegre edilir; bu egzersizler, anda bulunmaya vurgu yapar, nefes almaya ve duruşa odaklanır. Bu uygulamalar, katılımcıların kendi duyguları ve deneyimleri hakkındaki anlayışlarını derinleştirmelerine yardımcı olur; kişisel içgörü ve Kendinle bağ kurmayı teşvik eder.

- **Tersine Sınıf** - Katılımcılar, kendi hızlarında çevrimiçi dersler veya evde okumalar yoluyla yeni materyalleri öğrenirken, ders süresi tartışma, etkinlikler ve bilginin uygulanması için kullanılır. (<https://www.youtube.com/watch?v=qaLeIQM1Hz0&t=64s>)

3. Grouping trainees and self-study

Kendini daha iyi anlamak için, katılımcılar sınıfta veya toplantı ortamında bireysel olarak veya 2 ila 5 kişilik küçük gruplar halinde etkinliklere katılabilirler. Sanal alıştırmalar, kişinin kendi okul ortamında tamamlayabileceği ve üzerinde düşünebileceği '1 sayfalık' görevlere odaklanacak şekilde tasarlanmıştır. Bu alıştırmalarda okul ortamından videolar, kişisel beden farkındalığı etkinlikleri, filmlerden alıntılar, çizgi filmler, resimler, alıntılar ve müzik, drama, sandalye dansı ve görsel sanatlar gibi çeşitli sanat biçimleri dahil olmak üzere çeşitli medya araçları kullanılmıştır. Her etkinlik, kişinin kendi duyguları ve deneyimleri



hakkında daha derin bir anlayış geliştirerek, öz-yansıtma ve kişisel içgörüyü güçlendirmeyi amaçlamıştır.

Yansıtma, eğitimin önemli bir parçasıdır ve (çevrimiçi) küçük grup uygulamalarıyla tamamlanmaktadır. Bu öğrenme süreci, aşağıdaki alanlara odaklanan bir günlük veya portföy ile desteklenmiştir:

- Beceriler üzerine yansıtıcı diyaloglar.
- Günlük yaşam ve öğretim deneyimlerine dayalı yansıtıcı alıştırmalar ve rol oyunları; deneme, yanılma ve yeniden denemeyi teşvik ederek kendini daha iyi anlamayı derinleştirme.
- Kişisel ve mesleki gelişimi teşvik etmeyi amaçlayan öz değerlendirme ve farkındalık etkinlikleri.
- Hem rehberli hem de kendi kendine yönlendirilen yansıtma ve meta-yansıtmayı içeren farkındalık eğitimi.
- Ödevleri ve eşzamansız öğrenmeyi desteklemek için sağlanan okuma materyalleri ve broşürler ile içerik üzerine bağımsız çalışma.

4. BT araçları

Web seminerleri ve video konferans platformları gibi BT araçları, eşzamanlı ve eşzamansız öğrenme deneyimleri için fırsatlar olarak kullanılabilir. Öğretmenlerin, farklı geçmişlere ve çeşitli AB ülkelerinden gelen meslektaşları ve uzmanlarla işbirliği içinde tartışmalara katılabilmelerini sağlamak çok önemliydi. Ayrıca, görsel dijital materyaller (sunumlar, infografikler, videolar), özellikle görsel bilgilerden daha etkili bir şekilde öğrenmeye yatkın stajyerler için öğretim materyallerine önemli bir katkı sağladı.

Moodle, Padlet, ChatGPT/Gemini, Gamma/Canva/PowerPoint/Prezi gibi birçok araç kullanılmıştır.

Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Gelişimi için Öğretmen Araç Seti

1. Ne, neden ve nasıl?

Öğretmen eğitmenlerinin sürdürülebilir iletişim alanında öğretmenleri eğitmelerine yardımcı olan Öğretmen Eğitim Kılavuzu'na ek olarak, Konsorsiyum, öğretmenlerin



sürdürülebilir iletişim alanındaki kişisel ve mesleki gelişimleri için Öğretmen Araç Seti'ni geliştirmiştir. İşte Öğretmen Araç Seti'nin özeti.

Öğretmen Araç Seti, öğretmenlerin çeşitli zorluklara etkili bir şekilde yanıt verme becerilerini güçlendirmek üzere tasarlanmış bir dizi alıştırma, teknik, strateji ve süreçten oluşur. Bu araçlar, kişisel gelişim, mesleki gelişim ve yapıcı iletişimin teşvik edilmesine odaklanır. Eğitimciler, bu araçları uygulayarak ve ustalaşarak, sadece öğretimlerini iyileştirmekle kalmayıp, aynı zamanda kendi benzersiz hedef ve değerleriyle de uyumlu olan uyarlanabilir beceriler ve davranışlar geliştirebilir; böylece bireyselliklerini ve mesleğine duydukları saygıyı pekiştirebilirler.

Öğretmen Araç Seti (TTK), **öğretmenler için bir araç koleksiyonudur** ve mesleki uygulamalarında sürdürülebilir iletişim için ilgili yetkinlikleri öğrenmek, uygulamak ve kullanmak üzere destekleyici bir araç, kaynak ve etkinlik setini temsil eder.

TTK'nın araçları, Öğretmen Eğitmeni El Kitabı'nı (modüllerin temel kavramları, öğrenme hedefleri ve çıktıları açısından) tamamlar ve "yansıtır". Araçlar, öz-yansıtma, iç gözlem ve sistematik uygulama yoluyla sürdürülebilir iletişimle ilgili yetkinliklerin uygulanmasını ve geliştirilmesini teşvik eder ve destekler.

TASC projesi kapsamında geliştirilen sürdürülebilir iletişim ilkelerine dayanan bu araçlar, aşağıdakileri amaçlamaktadır:

- Eğitim ortamlarında şiddet içermeyen, kültürlerarası ve onarıcı diyalogu teşvik etmek için somut araçlar ve stratejiler sağlamak.
- Öğretmenlerin kendi sürdürülebilir iletişim becerilerini geliştirmelerine destek olmak.
- Sınıfta ve daha geniş okul topluluğu içinde kapsayıcılığı teşvik etmek, çatışmaları yapıcı bir şekilde yönetmek ve demokratik değerleri beslemek için pratik rehberlik sunmak.
- Sürekli mesleki gelişim için refleksif ve deneyimsel öğrenme süreçlerini kolaylaştırmak.

Öğretmen Araç Seti, sürdürülebilir iletişim, şiddet içermeyen iletişim, kültürlerarası iletişim, Onarıcı uygulamalar, sosyal yapılandırıcılık ve dönüştürücü öğrenme dahil olmak üzere iletişim, eğitim ve Toplumsal değişim alanlarındaki temel teorik çerçevelerden yararlanmaktadır.

Bu araçlar, öğretmenlerin belirli durumlarda (örneğin, günlük sınıf organizasyonu, meslektaşlar, öğrenciler veya velilerle etkileşimler, çatışmalı durumlar, Ayrımcılık eylemleri, iletişim sorunları vb.) verimli bir şekilde hareket etme yetkinliklerini daha da destekler ve geliştirir.

Bu araçlar, öğretmenlerin okulda ortaya çıkan en sık görülen işlevsiz veya çatışmalı durumlara karşı tepkilerini iyileştirmelerine, rahatsız edici davranışları, meydan okuyan ve karşıt davranışları ve saldırgan etkileşimleri ele alıp çözmelerine, empatiyi artırmalarına, ayrımcı ve önyargılı düşüncüyü azaltmalarına ve iletişim becerilerini geliştirmelerine veya stres ve tükenmişliğin yol açtığı belirtilere etkili bir şekilde yaklaşmalarına yardımcı olur.

Bu araçlar, ciddiye düzeyi yüksek sorunlara uygulanmaz; bu tür durumlarda, akran danışmanlığı, grup desteği, danışmanlık ve psikoterapi gibi profesyonel destek ve önlemler önerilir ve bu araçlarla birlikte uygulanmalıdır.

Öğretmen Araç Setinin temel bileşenleri şunlardır:

- **Kendi Kendine Uygulanan Teknikler** (Öz-farkındalık artırma, duyguları düzenleme ve büyüme zihniyetini geliştirme yöntemleri);
- **Kendi Kendine Yönlendirilmiş Stratejiler** (kişisel ve mesleki hedeflere ulaşmak için adım adım çerçeveler);
- **Adım Adım Süreçler** (belirli zorlukları ele almak için açık, uygulanabilir kılavuzlar).

2. Sınıf başına test edilen 45 araca genel bakış

Şekil 16, 17 ve 18, Uygulama Topluluğu tarafından şu anda test edilen araçların bir listesini sunmaktadır. Kalite güvencesi hakkında daha fazla bilgiyi "kalite güvencesi" başlığı altında bulabilirsiniz.

Şekil 16. Öğretmen Araç Seti – A sınıfı – 1-15 numaralı araçlara genel bakış

Figure 17. Teacher Toolkit – grade B –overview of tools 16-30



Figure 18. Teacher Toolkit – grade C –overview of tools 31-45



E-ÖĞRENME ortamı olarak MOODLE

1. Giriş

TASC projesi kapsamında Moodle, tüm genişletilmiş öğrenme etkinliklerinin, eklerin ve destekleyici kaynakların sunulduğu ana e-öğrenme ortamı olarak işlev görür. Hem eğitimciler için dijital bir çalışma aracı hem de kursiyerler için yapılandırılmış bir öğrenme alanı olarak hizmet eder. Moodle, pratik alıştırmalar, arka plan okumaları ve multimedya materyalleri dahil olmak üzere ayrıntılı içeriğe erişim sağlayarak, kullanıcıların her bir konuya daha derinlemesine odaklanmalarını sağlar. Farklı sınıflar arasında adım adım ilerlemeyi desteklemek üzere tasarlanan Moodle, kursiyerleri öğrenme sürecinde tutarlı ve erişilebilir bir şekilde yönlendirir.

Öte yandan, bu Eğitimci El Kitabı, her bir özel öğrenme çıktısına karşılık gelen faaliyetlerin özet bir genel görünümünü sunar. Bu el kitabı, Moodle'ın yerini almak veya eğitim sunumu için tek başına bir kılavuz olarak kullanılmak üzere tasarlanmamıştır. Bunun yerine, bu TTM, siz eğitimcilerin her modülün ve her etkinliğin yapısını ve amacını hızlı bir şekilde anlamana yardımcı olmak üzere tasarlanmış üst düzey bir referans — bir "özet" — sunar. Bu kılavuz, özellikle oryantasyon ve planlama amaçları için yararlıdır ve siz eğitimcileri, Moodle'da barındırılan ilgili derinlemesine materyallere ve genişletilmiş içeriğe yönlendirir.

TTM ve Moodle birlikte birbirini tamamlayan bir yaklaşım sunar: TTM netlik, yapı ve amaçlanan sonuçların bir bakışta anlaşılmasını sağlarken, Moodle etkinlikleri etkili bir şekilde uygulamak ve kursiyerlerin anlamlı katılımını desteklemek için ihtiyaç duyulan kaynakların tüm derinliğini sunar.

Moodle Platformu bağlantısı: <https://merakiprojectes.com/moodle/login/index.php?lang=en>

2. Moodle Platformunun yapısı ve bölümleri

Moodle Platformunun Yapısı

Kullanım kolaylığı ve netliği sağlamak için Moodle, öğrenme yolu ve etkinlik türüne göre yapılandırılmış bölümlere ayrılmıştır. Aşağıda, eğitimciler olarak Moodle'da etkili bir



şekilde gezinmenize ve platformu kullanmanıza yardımcı olacak kapsamlı bir kılavuz bulunmaktadır.

Moodle Bölümleri

1. Giriş

- TASC genel eğitim programına hoş geldiniz

2. A SINIFI

- Duyurular ve genel kurs soruları için forum
- Eşzamanlı toplantılar için toplantı bağlantıları
- A Sınıfına Giriş
- Topluluk oluşturucu brifingi
- Ön görevler (modül başına 1 etkinlik içeren belge ve kursiyerlerin doldurması gereken yanıt şablonu) Kursiyerler yanıtlarını bu alana doğrudan yükleyebilir.

3. Öğrenme Yolları

Her öğrenme yolu, açıkça düzenlenmiş modüller ve etkinlikler içerir:

Yüz Yüze Öğrenme Yolu

- Eğitimciler için etkinliklerin PDF'leri (her etkinlik için ders planları)
- Etkinliklerde kullanılan ekler (hem eğitimciler hem de kursiyerler için)
- Yüz yüze oturumlar sırasında kullanılan sunumlar (hem eğitimciler hem de kursiyerler için)

Karma Öğrenme Yolu

- Yüz Yüze Etkinlikler: Eğitimciler ve katılımcılar için etkinlikler ve ekler
- AB Senkron Etkinlikleri: Gerçek zamanlı koordinasyon gerektiren etkinlikler

(ör. çevrimiçi toplantılar)

- Asenkron Etkinlikler: Her modülün, sıralı bir dizi etkinliğin yer aldığı özel bir sınıfı vardır

Sanal Öğrenme Yolu

- Karma Öğrenme Yolu tamamlandıktan sonra erişilebilir
 - Her modül şunları içerir:
 - Eşzamanlı etkinlikler: Kursiyerler arasında koordinasyon gerektiren grup çalışması

Modül 1 Eyrensel insan değerleri ve insan hakları	Araç 1 "Farkındalık yaratma"	Araç 2 "Dijital taciz ve siber zorbalık"	Araç 3 "İş birlikli problem çözme"
Modül 2 AB değerleri ve kimlik	Araç 4 "Avrupa değerleri ve kimlik hakkında ne biliyorum?"	Araç 5 "Okullarda (eşitsizlik)"	Araç 6 "Kültürel çeşitliliğin faktörleri"
Modül 3 Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet	Araç 7 "Ayrımcılık, önyargı ve damgalamanın mekanizmaları ve kaynakları"	Araç 8 "Ayrımcılık yapmama yolu ve sosyal yanlışlıklar"	Araç 9 "Uzlaş ~ En iyi çözümü bulalım!"
Modül 4 Kendimizi ve başkalarını anlamak	Araç 10 "Duyguları haritalama ve öz-portre"	Araç 11 "Empati merceği"	Araç 12 "Hangisi daha net görünüyor?"
Modül 5 Diyalog	Araç 13 "Nasıl dinlerim?"	Araç 14 "Ben ve kutu balığım"	Araç 15 "Proaktif çevrem: adım adım"

- Asenkron etkinlikler: Bağımsız olarak tamamlanan bireysel görevler

Modül 1 Eyrensel insan değerleri ve insan hakları	Araç 16 "Motivasyonun dilek ağacı"	Araç 17 "Empati haritalama"	Araç 18 "Walt Disney yöntemi"
Modül 2 AB değerleri ve kimlik	Araç 19 "Sınıfta demokratik öğretmen"	Araç 20 "Kapsayıcılığın zorlukları ve imkanları"	Araç 21 "Öğrenmede evrensel tasarım (UDL) mı, geleneksel eğitim mi?"
Modül 3 Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet	Araç 22 "Ayrımcılığın, önyargının ve damgalamanın eğitim süreçleri ya da bağlamları üzerindeki etkisi"	Araç 23 "Toplumsal cinsiyet çeşitliliğine yönelik yansıtma ve destek"	Araç 24 "Uzlaş ~ Dinleyelim!"
Modül 4 Kendimizi ve başkalarını anlamak	Araç 25 "Empati yoluyla bakış açılarını yeniden çerçeveleme"	Araç 26 "Kültürel zihniyetleri keşfetmek"	Araç 27 "Temellendirilmiş empati haritalama"
Modül 5 Diyalog	Araç 28 "Diyaloğu sürdürmek"	Araç 29 "Sınır koymak için altı düşünme şapkası"	Araç 30 "Rızaya dayalı karar alma modeli (CDMM)"

4. Ekler



Modül 1 Eyrensel insan değerleri ve insan hakları	Araç 31 "RESET Protokolü"	Araç 32 "Kapsayıcılık için beş mercek"	Araç 33 "Dijital diyalog haritası"
Modül 2 AB değerleri ve kimlik	Araç 34 "Sınıfta kimlik çatışmaları"	Araç 35 "Brookfield'in dört merceğiyle kapsayıcı öğretimi sağlama"	Araç 36 "Kapsayıcılık kontrol listesi"
Modül 3 Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet	Araç 37 "Eğitim bağlamlarında eşitlik ve hakkaniyet arasındaki farklar"	Araç 38 "Güvenilir kaynakların eleştirel düşünme adımları ve ölçütleri"	Araç 39 "Nominal grup tekniği"
Modül 4 Kendimizi ve başkalarını anlamak	Araç 40 "Ya fikrimi değiştirsem?"	Araç 41 "İlişkilendirme ve Yansıtma: İlişkilerimde nasıl ortaya çıkarım?"	Araç 42 "İlişkisel duruş haritası"
Modül 5 Diyalog	Araç 43 "İş birliği pusulası"	Araç 44 "Sorgulamanın sanatı"	Araç 45 "Geri bildirim sunmak için 3 adımlı yaklaşım"

• Tüm etkinlik eklerinin öğrenme yolu ve modüle göre derlendiği merkezi bir kütüphane

• Tüm dosyalar ayrıca ilgili etkinliğe doğrudan gömülüdür

5. Öğretmen Araç Seti

• A Sınıfında kullanılan ilk 15 aracı içerir

6. Geri Bildirim Rica (A Sınıfında)

• 3 öğrenme yolunu tamamladıktan sonra, kursiyerler final değerlendirmesinden önce modül başına bir ödev için geri bildirim rica edebilirler. B ve C Sınıflarında ödev sayısı daha az olacağından, geri bildirim doğrudan ödev üzerinde verileceği için geri bildirim ricasına ihtiyaç kalmayacaktır.

7. Değerlendirme

- Üç resmi değerlendirme:
 - Biri Modül 1 ve 2 için
 - Biri Modül 3 için
 - Modül 4 ve 5 için bir tane

3. Etkinlik türleri ve tamamlama kuralları

Modüller genelinde kullanılan üç ana etkinlik türü vardır:

1. Kişisel Gelişim

Moodle'da herhangi bir yükleme veya paylaşım gerektirmeyen etkinlikler.

2. Etkileşim (Forum)

Forum gönderileri yoluyla tartışma, paylaşım ve akran geri bildirimi gerektiren etkinlikler.

3. İlerleme Ödevi

Moodle üzerinden ödevlerin teslim edilmesini gerektiren etkinlikler.

Her etkinliğin üst kısmında, katılımcıların daha net bir şekilde anlayabilmesi için etkinliğin türünü belirten bir etiket bulunur. Ödevler ve forum bağlantıları ilgili etkinliklerin içine yerleştirilmiştir. Öğretmenin görünümünde bunlar ana içerik menüsünde de görülebilir. Katılımcılar, odaklanma ve netliği korumak için bunlara yalnızca ilgili etkinlikler aracılığıyla erişebilir.

Tamamlama Kuralları

- Beş modülün tümüne aynı anda erişilebilir.
- Her modül içinde, kursiyerler etkinlikleri sırayla tamamlamalıdır.
 - Örnek: Modül 1'de, Etkinlik 1 ve 2 tamamlanana kadar Etkinlik 3'e erişilemez.
- Bir modül, ödevler ve forum katılımı dahil olmak üzere tüm etkinlikleri tamamlandığında tamamlanmış sayılır.

4. Structure of a grade

A seviyesi

Öğrenme yollarının sırası: Yüz Yüze Fiziksel → Karma → Sanal → Değerlendirme

- Birden fazla ödev
- Öğretmene geri bildirim rica (modül başına bir adet)

B seviyesi

- Sıra: Sanal → Karma → Yüz Yüze → Değerlendirme



- Kurs süresince her modül için bir ödev verilir ve eğitmenler tarafından geri bildirimde bulunulur.

C seviyesi

- Sıra: Sanal → Karma → Yüz Yüze → Değerlendirme
- Modül başına bir ödev ve M1, M2 ve M3 için eğitmenler tarafından geri bildirim verilir.
- Modül başına iki ödev ve M4 ve M5 için eğitmenler tarafından geri bildirim verilir (daha yüksek ECTS ve içerik hacmi nedeniyle)

5. Eğitmenler için Moodle

Eğitmen olarak Moodle'a eklendiğinizde, kullanıcı adınız, geçici şifreniz ve Moodle erişim bağlantısını içeren bir e-posta alacaksınız. İlk kez oturum açtığınızda, güvenlik nedenleriyle şifrenizi değiştirmeniz istenecektir. Hesabınızı kişiselleştirmek için bir profil fotoğrafı yüklemenizi öneririz.

Moodle'da, eğitmenler için aşağıdakileri gösteren video eğitimlerinin bulunduğu özel bir bölüm bulunmaktadır:

İçerik nasıl yüklenir

- Profil fotoğrafınızı nasıl değiştirebilirsiniz
- Eğitim alanların hesaplarını görüntüleme ve ilerlemelerini izleme
- Ödevleri görüntüleme ve not verme

Platforma ve temel işlevlerine aşina olmak için bu kısa videoları izlemenizi şiddetle tavsiye ederiz.

6. Stajyerler için Moodle

Stajyerler, program başlamadan önce Moodle'a erişim için gerekli giriş bilgilerini ve talimatları alacaklardır. Ayrıca, şifrelerini değiştirmeleri ve profillerini güncellemeleri istenecektir.

Her stajyer, kendisine atanan Sınıf (A, B veya C) temelinde yapılandırılmış bir yol izleyecektir. Öğrenme yolları, aşağıdakiler aracılığıyla sağlanan rehberlikle açıkça tanımlanmıştır:

- Açıklayıcı videolar
- Her sınıf modülüne yerleştirilmiş etkinlik talimatları
- Etkinlik açıklamalarının içinde doğrudan indirilebilir ekler ve kaynaklara bağlantılar
- Eğitim alanların yapması gerekenler:
- Her modül içinde etkinlikleri gerekli sırayla tamamlamak
- Forumlara ve grup çalışmalarına (uygun olduğu durumlarda) aktif olarak katılmak
- Talimatlara uygun olarak ödevleri Moodle üzerinden teslim etmek

İlerleme izlenir ve kursiyerler, eşzamanlı oturumlar ve geri bildirim fırsatları aracılığıyla rehberlik ve destek alırlar.

7. Dil desteği

Gerekli İngilizce becerileri nedeniyle etkinlikleri anlamakta zorluk çekerseniz, aşağıdaki gibi uygun çeviri seçenekleri sunan destekleyici web sitelerini kullanmanızı öneririz:

- Google Çeviri
- Google Lens (telefonlarda ve tabletlerde, Google arama çubuğu aracılığıyla kullanılabilir)
- DeepL Translate
- ChatGPT veya Co-pilot gibi herhangi bir yapay zeka çevirmeni (bu seçeneğin ekolojik ayak izinizi artıracığını unutmayın)

Konsorsiyum dillerine çeviri

Tüm öğrenme materyalleri konsorsiyum üyelerinin dillerine çevrilecektir: Felemenkçe, Almanca, Litvanyaca, Portekizce, Romence, İspanyolca, Türkçe.



AB ORTAK EĞİTİM PROGRAMININ SEVİYELERİ

A SEVİYESİ sürdürülebilir iletişim - başlangıç eğitimi

A Seviyesi, 6 ECTS değerinde olan AB ortak sürdürülebilir iletişim başlangıç eğitim programıdır. Fiziksel (yüz yüze), karma ve sanal öğrenme yollarından oluşur. Bloom'un taksonomisine uygun olarak sürdürülebilir iletişimde temel bilgi ve becerilerin geliştirilmesine odaklanır. Eğitim programının omurgasını, programın teorik arka planını sağlayan 5 modül oluşturmaktadır. A Seviyesi'nin açıklaması, beş modülün temel kavramlarının tartışılmasıyla başlar – her modülde, öğrenen bir hedefler ve beklenen öğrenme çıktıları listesi, üç temel kavram ve bir referans listesi bulacaktır. Beş modülün tümünün temel kavramlarından sonra, tüm öğrenme etkinliklerinin bir özeti bir öğrenme yolu şeklinde sunulur.

MODÜL 1A: İnsan Hakları ve Değerler

Giriş

"Sürdürülebilir İletişim Öğretmen Akademisi" projesi, eğitimcilere saygılı ve kapsayıcı bir diyalogu teşvik etme gücü verir; evrensel insan haklarını ve herkesin haysiyetini ve özgürlüğünü koruyan, ayrımcılık yapılmaksızın evrensel olarak uygulanan temel ilkeleri destekler. Bu hak ve değerlerin teşvik edilmesi, hükümetlerin, kuruluşların, sivil toplumun ve bireylerin çabasını gerektirir. Modül 1, saygı kültürünü teşvik etmenin temeli olarak bu konuyu ele alır. Eğitim ve kamuoyunun farkındalığının artırılması, bu değerleri korumak ve daha adil, daha barışçıl ve kapsayıcı bir dünyaya katkıda bulunmak için gereklidir. Ayrıca, onur ve eşitliği koruyan şeffaf ve adil iletişim, insan haklarının sürdürülebilir bir şekilde savunulmasının anahtarıdır.

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O1.1. İnsan hakları ilkelerinin insanların yaşamları üzerindeki etkisini, özellikle eğitim fırsatları ve beklentileri üzerinde odaklanarak analiz etmek ve değerlendirmek.

LO1.1A. İnsan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi yorumlamak ve insan hakları hareketi bağlamında eğitime erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin bilgilendirilmiş analizler ortaya koymak.

O1.2. İnsan hakları meselelerini ifade etmek için anlayış ve işbirliğini vurgulayan, açık ve saygılı bir diyalogu teşvik eden iletişim stratejileri geliştirmek.

LO1.2A. Kültürel, hukuki ve teknolojik boyutları göz önünde bulundurarak dijital çağdaki güncel insan hakları sorunlarını analiz etmek.

O1.3. (Farklı) eğitim aktörleri (personel, öğrenciler, ebeveynler, paydaşlar) arasında işbirliğine dayalı, insan haklarına duyarlı problem çözme stratejilerini teşvik etmek/geliştirmek.

LO1.3A. Eğitim bağlamlarında insan hakları sorunlarını ele alırken işbirliğine dayalı problem çözme yaklaşımını anlamak ve açıklamak.



Anahtar Kavramlar

1. Evrensel ve Temel Değerler

Evrensel ve temel değerler, kültürel, ulusal ve bireysel farklılıkları aşan, etik davranış ve toplumsal normlar için ortak bir temel oluşturan temel ilkelerdir. Herkesin kendine özgü özellikleri vardır ve bunlar belirli bir alana özel olarak uyarlanmıştır. Eğitim açısından, temel değerleri şu şekilde değerlendiriyoruz:

Dürüstlük, eylemlerimizde dürüstlüğü ve tutarlılığı vurgulayan, okullarda karşılıklı güvenin inşa edilmesi için gerekli olan bir değerdir. Saygı, her öğrenci/öğretmenin haysiyetini ve değerini tanımayı teşvik eden, herkese özenle davranan ve fikir ve kültürlerin çeşitliliğine değer veren bir değerdir. Sorumluluk, her birimizin eylemlerimizin sonuçlarını kabul etme ve iyi eğitilmiş bir toplumun oluşmasına olumlu katkıda bulunma görevimiz olduğunu hatırlatan bir değerdir. Şefkat, empati kurmamızı ve başkalarının acılarına nezaketle yanıt vermemizi sağlayan, zorlukları hafifletmemiz için bizi motive eden bir değerdir. Adalet ve hakkaniyet, tüm bireylere eşit ve tarafsız davranmayı, eğitimde ve sosyal yaşamın her alanında hakkaniyeti teşvik etmeyi gerektirir. Eşitlik, herkesin aynı eğitim fırsatlarına erişebilmesini ve ayrımcılığa maruz kalmadan muamele görmesini sağlar. Hoşgörü, görüşler, dini inançlar veya kişisel özelliklerle ilgili olsun, farklılıkların kabulünü ve saygısını teşvik eder, okullarda ve ötesinde barış içinde bir arada yaşamayı destekler. Cesaret, zorluklarla karşılaştığımızda korkularımızla yüzleşmemiz ve kararlı davranmamız için bize ilham verir; zor durumlarda bile değerlerimizi savunur. Şükran, hayatımızı zenginleştiren iyiliklere ve insanlara minnettarlık duymamız için kalbimizi açar; memnuniyet ve mutluluk duygusunu besler. Sevgi, tüm biçimleriyle bizi başkalarıyla derinden bağlar; şefkat, fedakarlık ve koşulsuz bakımın kaynağıdır. Adalet, yasanın adil bir şekilde uygulanmasına odaklanır, herkesin adil muamele görmesini sağlar; ayrımcılık yapmamak ise ırk, toplumsal cinsiyet veya yaş gibi keyfi faktörlere dayalı önyargıları ve eğitimden dışlanmayı önler ve bunlarla mücadele eder. Eğitimde ve aynı zamanda günlük yaşamda bu evrensel değerleri benimsemek, toplumu dönüştürebilir, uyumu, işbirliğini ve daha derin bir anlayışı teşvik edebilir.

Çeşitliliği, kapsayıcılığı ve uyumlu bir arada yaşamayı teşvik etmenin temel unsuru olarak SAYGI

Saygı, bireysel farklılıkları kabul etmenin ve takdir etmenin temelidir; ırk, kültür, din, cinsel yönelim, siyasi görüş veya yeteneklerden bağımsız olarak herkesin doğuştan gelen değerini ve haysiyetini tanımak, böylece engelleri ve önyargıları aşmak, açık diyalog, empati ve anlayışı teşvik etmek ve çeşitliliğin geliştiği, yenilikçi fikirlerin ortaya çıktığı ve bireylerin kendilerini güvende, değerli ve aktif olarak dahil hissettikleri profesyonel, eğitim ve kamusal alanlarda işbirliğine dayalı, destekleyici ortamlar yaratmak, nihayetinde barış ve karşılıklı anlayış yoluyla bireysel yaşam kalitesini artırmak ve sosyal dokuyu güçlendirmektir.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi

10 Aralık 1948 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, milliyet, ırk, toplumsal cinsiyet, din, dil veya başka herhangi bir statüye bakılmaksızın tüm insanların doğuştan sahip olduğu temel hakları özetlemektedir. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights> Amacı, evrensel insan hakları standartları oluşturmak ve tek tek devletlerin takdir yetkisi ötesinde küresel koruma sağlamaktır.

1. Temel haklar şunlardır:
 2. Eşitlik: ayrımcılığın önlenmesi ve kaynaklara, hizmetlere ve hukuki muameleye eşit erişimin sağlanması.
 3. Yaşam, özgürlük ve güvenlik: bireyleri keyfi olarak yaşamdan mahrum bırakılmaya karşı korumak ve özgürlük ile güvenliği garanti altına almak.
 4. Kölelikten kurtulma: Her türlü kölelik ve zorla çalıştırmanın yasaklanması.
 5. İşkenceye maruz kalmama: işkence ve insanlık dışı muameleye karşı koruma.
 6. Yasal tanıma: Herkesin hak ve yükümlülükleriyle birlikte yasalarca tanınmasını sağlamak.
 7. Gizlilik: Onur ve itibara yönelik keyfi müdahalelere ve hukuka aykırı saldırılara karşı koruma.
 8. Düşünce, vicdan ve din: bireylerin inançlarını özgürce seçme, ifade etme ve uygulama hakkı.
 9. İfade özgürlüğü: korku duymadan fikir ve görüşlerin serbestçe ifade edilmesini desteklemek.
 10. Çalışma ve eğitim: istihdam fırsatları sunmak ve eğitime erişimi sağlamak.
- Yönetime katılım: Vatandaşların siyasi hayata katılmalarını ve kamu hizmetlerine erişimlerini sağlamak.



Bu haklar birbirine bağlı ve bölünmez olup, özgür ve adil bir yaşam tarzının temelini oluşturur.

Ekonomik, sosyal, toplumsal cinsiyet temelli veya ırksal olsun, eşitsizlikler adaleti ve eşitliği zedeler, engeller yaratır ve savunmasız grupların kaynaklara erişimini kısıtlar. Eğitim, sağlık, barınma ve istihdamdaki eşitsizliğin temel nedenlerini ele alan politikalar uygulamak ve temel hizmetlere erişimi sağlamak bir zorunluluktur. Halkın farkındalığını artırmak ve eğitimi de tutumları değiştirmek, kalıpyargıları azaltmak, karşılıklı anlayış ve saygıyı teşvik etmek için kilit öneme sahiptir.

Özgürlük, bireysel gelişimin ve toplumsal ilerlemenin temel taşı olan temel bir değer ve vazgeçilmez bir haktır; herkesin baskı veya sansür korkusu olmadan düşüncelerini, görüşlerini ve inançlarını özgürce ifade etmesine olanak tanır. Toplumsal düzeyde özgürlük, inovasyonu, yaratıcılığı ve fikir çeşitliliğini teşvik eder; yeni olasılıkların keşfedilmesini ve denenmesini mümkün kılar, böylece bilim, teknoloji ve sanatı daha hızlı ilerletir. Kişisel düzeyde özgürlük, genellikle kişinin kendi seçimlerine ve değerlerine göre yaşama yeteneği ile ilişkilendirilen mutluluk arayışıyla yakından bağlantılıdır.

İnsan hakları, tüm bireylerin haysiyet, eşitlik ve adalet içinde yaşayabileceği bir dünya fikrini destekleyen Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SKH'ler) ile doğası gereği birbirine bağlıdır. SKH'ler yoksulluk, sağlık, eğitim, toplumsal cinsiyet eşitliği, eşitsizlik ve barış gibi acil sorunları ele almak için küresel bir çerçeve sunarken, insan hakları ilkeleri bu hedefleri pekiştirir.

SDG'leri insan haklarıyla ilişkilendirmek, ilerlemenin sadece ekonomik ve sosyal kalkınma ile değil, aynı zamanda tüm insanlar için temel hakların gerçekleştirilmesiyle de ölçülmesini sağlar. Bu durumda, hükümetler, sivil toplum, özel sektör ve marjinalleşmiş topluluklar arasında şeffaf, kapsayıcı ve sürekli bir diyalogu teşvik ederek, kalkınma çabalarının insan haklarıyla uyumlu olmasını sağlayarak, bireyleri güçlendirerek ve hesap verebilirliği teşvik ederek sürdürülebilir iletişim önemli bir rol oynar. SDG-İnsan hakları arasında kurulan başlıca bağlantılar şunlardır:

SDG 3 - İyi sağlık ve refah, sağlık hizmetlerine evrensel erişimi teşvik ederek ve bireylerin fiziksel ve zihinsel refahını koruyarak sağlık hakkını güvence altına alır.

SDG 4 - Nitelikli eğitim, güçlendirme ve eşitliğe giden bir yol olarak, herkes için kapsayıcı, yaşam boyu öğrenme fırsatlarına odaklanarak eğitim hakkını savunur.

SDG 5 - Toplumsal cinsiyet eşitliği, cinsiyet ayrımcılığını ortadan kaldırarak, kadınlar ve erkekler için eşit haklar ve fırsatlar sağlayarak eşitlik hakkını teşvik eder.

SDG 10 - Eşitsizliklerin azaltılması, bireyler ve gruplar arasındaki gelir, sosyal ve fırsat eşitsizliklerini azaltmayı hedefleyerek eşitlik ve ayrımcılık yapmama hakkını ele alır.

SDG 16 - Barış, adalet ve güçlü kurumlar, barış, adalet ve güçlü kurumlara olan hakkı destekler ve insan haklarının şeffaf, hesap verebilir bir yönetim tarafından korunduğu kapsayıcı toplumları teşvik eder.

SDG 17 - Hedefler için ortaklıklar, insan haklarına yönelik kolektif sorumluluğu vurgular, bu hedeflere ulaşmak ve kalkınmanın Ayrımcılık yapmaksızın herkesin yararına olmasını sağlamak için küresel işbirliğini teşvik eder.

Bu ilişki, baştan sona kapsayıcılık, eşitlikçilik ve sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak için kapsamlı bir çerçeve sunabilir.

Okullarda Demokrasi

Demokrasiyi teşvik eden bir okul ortamı, öğrencilerin kendilerini özgürce ifade etmelerine ve karar alma süreçlerine katılmalarına olanak tanıyarak, katılımcı yönetim konusunda pratik deneyimler sağlar. Bu, demokrasi ve sivil katılımın önemini vurgulayan yurttaşlık eğitiminin desteğiyle öğrenci konseylerine, münazaralara ve topluluk projelerine katılımı içerir. Pratik deneyimler ve modern teknoloji, demokratik süreçlere ilişkin anlayışı ve katılımı artırarak, bireysel eylemlerin demokrasinin inşasına nasıl katkıda bulunduğunu gösterir.

2. Savunuculuk ve İnsan Haklarının Uygulanması İçin

Mevcut küresel bağlamda, savunuculuk adalet ve eşitliği teşvik etmek için çok önemlidir. Eğitimde insan hakları alanında savunuculuk, tüm bireyler için kaliteli eğitime eşit erişimi teşvik etme ve koruma çabasını temsil eder; halk ve karar vericiler arasında eğitim hakkının önemi ve kalitesi konusunda farkındalık yaratır. Savunuculuk kampanyaları yoluyla, eğitimlerin ayrımcılık yapılmaksızın herkes için erişilebilir, kapsayıcı ve yüksek kalitede olmasını sağlamak üzere politikalar ve mevzuat üzerinde etki edilebilir. Ayrıca savunuculuk, istismar ve ayrımcılığa karşı koruma dahil olmak üzere öğrenci ve öğretmenlerin haklarını savunur; yerel toplulukları eğitim hakkını desteklemeye dahil eder; eğitim girişimleri ve altyapısı için kaynak ve destek seferber eder.



Etik ve İnsan Hakları: Simbiyotik Bir İlişki

İnsan hakları bağlamında etik, mevzuat ve politikaların ahlaki temeli olarak işlev görür. İnsan hakları savunuculuğundaki etik uygulamalar, tüm eylem ve kampanyaların dürüstlüğüyle yürütülmesini ve ilgili tüm kişilerin onuruna ve haklarına saygı gösterilmesini sağlar. Bu etik yaklaşım, halkın güvenini kazanmak ve insan haklarına yönelik sürdürülebilir desteği teşvik etmek için hayati önem taşır.

Çocuk Hakları: Savunuculuktan Uygulamaya

Çocuk hakları, reşit olmayanların genellikle istismar ve ihmalden en çok etkilenenler olması nedeniyle özel dikkat gerektirir. Çocuk hakları için etkili savunuculuk, farkındalık kampanyalarını ve mevzuatın çocukların çıkarlarını etkili bir şekilde korumasını sağlamak için eğitim ve devlet kurumlarıyla işbirliğini içerir. Bu hakların uygulanması, sürekli izleme ve çocukların değişen ihtiyaçlarını yansıtacak şekilde politikaların uyarlanmasını gerektirir.

Savunuculukta Teknik Desteğin Rolü

Modern insan hakları savunuculuğunda teknoloji (dijital araçlar aracılığıyla), insan hakları ihlallerinin izlenmesine, bilginin hızla yayılmasına ve uluslararası desteğin harekete geçirilmesine yardımcı olabilir. Teknoloji ayrıca, savunuculuk stratejilerini iyileştirmek ve hükümetleri insan hakları taahhütlerini yerine getirmeye zorlamak için kullanılabilecek veri toplama ve analizini kolaylaştırır; bu da daha adil bir dünya inşa etmek için sahip olduğumuz en güçlü araçlar arasında sayılır. Bunlar, sağlam bir etik anlayışı, yeterli teknik destek ve toplumumuzun en savunmasız üyelerini korumaya yönelik sarsılmaz bir adanmışlığı içeren kapsamlı bir yaklaşım gerektirir.

3. Dijital Çağda İnsan Hakları

Güvenlik ve mahremiyet arasında denge kurmak: dijital çağda yol bulmak

Dijital çağda, teknolojinin ilerlemesi ve kişisel verileri toplama, depolama ve analiz etme yeteneğinin katlanarak artmasıyla birlikte güvenlik ve gizlilik arasında bir denge sağlamak giderek daha gerekli hale gelmiştir. Bu nedenle, güvenlik uğruna gizliliğin ne kadar feda edilmesi gerektiği konusunda ciddi sorular ortaya çıkmaktadır. Teknoloji şirketleri ve hükümetler, ulusal güvenliği tehlikeye atmadan kullanıcıların kişisel bilgilerini koruyan standartlar ve düzenlemeler geliştirmek için işbirliği yapmalıdır. GDPR (Genel Veri Koruma Yönetmeliği), vatandaşların kişisel verilerini koruyan ve şirketlerin ve kuruluşların bu verileri

şeffaf, güvenli ve sorumlu bir şekilde yönetmesini gerektiren bir dizi Avrupa Birliği kuralıdır. Bireylere, verilerine erişim, düzeltme, silme ve aktarma hakkı dahil olmak üzere kişisel verileri üzerinde kapsamlı haklar tanır ve bu düzenlemelerin ihlali durumunda ağır cezalar uygular.

Fikri mülkiyet (IP), zihinsel yaratımları koruyan yasal hakları ifade eder ve icatları, edebi ve sanatsal eserleri, tasarımları, sembollerini, isimleri ve ticarete kullanılan görüntüleri içerebilir. Bu haklar, yaratıcıların ve sahiplerin fikri mülkiyetlerinin kullanımını kontrol etmelerine ve çalışmalarından maddi olarak yararlanmalarına olanak tanır. Fikri mülkiyet, yaratıcılığı ve yeniliği teşvik ettiği, telif haklarına saygıyı sağladığı, kaliteli kaynaklara erişim sağladığı, temel becerileri geliştirdiği ve bilgiye dayalı ekonomiyi desteklediği için eğitimde önemlidir ve tutarlı bir ortamı destekleyen bir konu olmalıdır.

Çevrimiçi ifade özgürlüğü: zorluklar ve fırsatlar

İnternet, ifade özgürlüğü için yeni ufuklar açarak neredeyse herkesin fikir ve bilgileri özgürce paylaşabileceği platformlar sunmuştur. Bununla birlikte, bu dijital ortam bazı zorlukları da beraberinde getirmektedir; bunlardan en hassas olanı ise yanlış bilgilerin yayılması ve nefret söylemidir. Çevrimiçi ifade özgürlüğü korunmalı, ancak şiddet veya kaosu teşvik etmek için kullanılmaması için düzenlemelere tabi tutulmalıdır. Kontrol bahanesiyle doğru seslerin bastırılmasını önlemek için hassas bir denge kurulması gerekmektedir.

Siber zorbalık ve dijital taciz: bir insan hakları perspektifi

Siber zorbalık ve dijital taciz, günümüzün dijital çağında bireylerin temel insan haklarını ihlal eden önemli tehditler oluşturmaktadır. Bu kötü niyetli faaliyetler, sosyal medya, mesajlaşma uygulamaları ve web siteleri dahil olmak üzere çeşitli çevrimiçi platformlar aracılığıyla gerçekleşebilir ve mağdurlara ciddi duygusal, psikolojik ve bazen fiziksel zarar verebilir.

İnsan hakları perspektifinden bakıldığında, siber zorbalık ve dijital taciz, uluslararası insan hakları belgelerinde belirtilen birçok temel ilkeyi ihlal etmektedir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin 12. maddesinde yer alan mahremiyet hakkı, faillerin yanlış bilgi yayması, rıza olmadan özel fotoğrafları paylaşması veya kurbanlarını çevrimiçi ortamda sürekli takip etmesi nedeniyle sıklıkla ihlal edilmektedir. Ayrıca, bireyler sindirilerek sessizliğe zorlandığında veya amansız taciz nedeniyle çevrimiçi ortamlardan çekilmeye zorlandığında ifade özgürlüğü hakkı da tehlikeye girmektedir.



Dahası, bu tür dijital istismar biçimleri genellikle ayrımcılığa ve eşitsizliğe yol açarak kadınlar, LGBTQ+ bireyler ve azınlıklar gibi savunmasız grupları orantısız bir şekilde etkilemektedir. Bu ayrımcılık, mevcut sosyal eşitsizlikleri artırmakla kalmaz, aynı zamanda mağdurların topluma tam olarak katılma yeteneğini de engeller ve çalışma, eğitim ve kapsayıcılık haklarını etkiler. Siber zorbalık ve dijital tacizle mücadele çabaları, kullanıcıları çevrimiçi istismardan koruyan politikaları uygulayan yasal çerçeveler, eğitim girişimleri ve teknolojik müdahaleleri içeren çok yönlü olmalıdır. Eğitim programları, siber zorbalığın etkisi konusunda farkındalık yaratmak ve internet kullanıcıları arasında dijital okuryazarlığı ve empatiyi teşvik etmek için çok önemlidir.

Eleştirel Düşünme Becerilerini Entegre Etmek

Eleştirel düşünme tutumları, bilgi ve durumların objektif ve rasyonel analizini destekleyen zihinsel eğilimler ve yaklaşımlardır. Bunlar arasında yeni şeyleri keşfetme ve anlama merakı, şüphecilik (bilgiyi kabul etmeden önce sorgulama ve doğrulama) ve açık fikirlilik (farklı bakış açılarını dikkate alma ve ikna edici kanıtlar karşısında fikir değiştirme) yer alır. Kendi düşünceleri ve akıl yürütme süreçleri üzerine derinlemesine düşünme, yapılandırılmış ve tutarlı bir akıl yürütme süreciyle sorunların ve argümanların mantıksal analizi, fikirleri ve çözümleri pratik durumlardaki verimlilik ve uygulanabilirliklerine göre değerlendirmede pragmatik olma da önemli bileşenlerdir. Bu tutumlar, bilgileri değerlendirebilen ve bilgili ve doğru kararlar alabilen, açık fikirli, analitik ve dengeli bir zihnin gelişmesine katkıda bulunur.

Eleştirel düşünme, bireyleri çevrimiçi içeriğin geçerliliğini ve arkasındaki niyeti sorgulamaya teşvik ederek, zararlı bilgilerin yayılma veya bunlara inanma olasılığını azaltır. Örneğin, öğrencilere çevrimiçi paylaşımların kaynaklarını ve amaçlarını eleştirel bir şekilde değerlendirmeleri öğretildiğinde, yanlış bilgilere daha az duyarlı hale gelirler ve kötü niyetli davranışları daha iyi fark edebilirler. Bu beceri, aksi takdirde fark edilmeyebilecek dolaylı hakaretler veya manipülatif yorumlar gibi siber zorbalığın ince biçimlerini tespit etmede özellikle değerlidir.

Eleştirel düşünmeyi müfredata dahil etmek, öğrencilerin siber zorbalığa yanıt vermek için etkili stratejiler geliştirmelerini de sağlar. Hem anlık hem de uzun vadeli sonuçları göz önünde bulundurarak farklı eylem planlarını değerlendirmeyi öğrenirler; bu da problem çözme becerilerini geliştirir. Örneğin, siber zorbalığa misilleme yapmak veya görmezden gelmek yerine, eleştirel düşünen öğrenciler bu davranışı bildirmeyi, mağduru desteklemeyi veya çatışmaları çözmek için yapıcı bir diyaloga girmeyi tercih edebilirler.

Son olarak, eleştirel düşünme becerileri, öğrencilerin siber zorbalığa karşı direnç geliştirmelerine yardımcı olur. Dengeli ve düşünceli bir zihniyet geliştirerek, bireyler çevrimiçi tacize karşı duygusal tepkilerini daha iyi yönetebilirler. Yapıcı eleştiri ile zararlı davranış arasında ayırım yapabilirler, bu da zorluklar karşısında özsaygılarını ve refahlarını korumalarını sağlar.

Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: Evrensel ve Temel Değerler

- Donnelly, J. (2013) Teori ve Uygulamada Evrensel İnsan Hakları, Cornell University Press, Ithaca
- Perry, J. M. (1998) İnsan Hakları Fikri: Dört Sorgulama 1. Baskı, Oxford University Press, Oxford
- Weissbrodt, D.; de la Vega, C. (2007), Uluslararası İnsan Hakları Hukuku: Bir Giriş, Pennsylvania Üniversitesi Yayınları, Pennsylvania

Anahtar kavram 2'ye atıflar: İnsan Haklarının Savunulması ve Uygulanması

- Hurwitz, D.; Satterthwaite, M.; Ford, D. (2009) İnsan Hakları Savunuculuğu Hikayeleri, Foundation Press, New York
- Normand, R.; Zaidi, S. (2009) BM'de İnsan Hakları: Evrensel Adalet Haklarının Siyasi Tarihi, Avustralya Siyaset Bilimi Dergisi, 2008, Cilt 43 (3), s. 572-573
<https://sdgs.un.org/goals>

Anahtar kavram 3'e ilişkin referanslar: Dijital çağda insan hakları

- Solove, D. (2004) Dijital Kişi: Bilgi Çağında Teknoloji ve Mahremiyet, NYU Press, New York
- Klang, M.; Murray, (2005) Dijital Çağda İnsan Hakları, Cavendish Publishing, ABD



MODULE 2A: EU Values and Identity

Giriş

Kim olduğumuzla mı doğarız, yoksa kim olduğumuzu mu yaratırız? Genel olarak, kimliklerimizin, özellikle ulusal, etnik, toplumsal cinsiyet ve/veya dini aidiyetlerimizin doğuştan geldiği ve sabit olduğu varsayılır. Bunlar zaman içinde sabittir ve topluluk üyelerimiz tarafından nesiller boyunca aktarılır. Peki ya kimliklerimiz sabit değil de kültür, toplumsal normlar ve kişisel deneyimlerin etkileşimi yoluyla sürekli olarak şekilleniyorsa? Bu modül, sosyal kimliklerin özünü keşfetmeye davet ediyor — kendimizi nasıl algıladığımızın ve başkalarıyla nasıl ilişki kurduğumuzun temelini oluşturan kültürel, sosyal ve bireysel unsurların karmaşık birleşimini. Sosyal kimliklerin oluşumunun ardındaki mekanizmalara dair anlaşılır bir genel bakış sunarak bir rehber görevi görebilir. Bu sürecin dinamik doğasını anlayarak, sınıfınızdaki öğrencilerin çeşitliliğiyle başa çıkabilecek, çokkültürlü ortamlar yaratabilecek ve yerel bağları ve kültürel özellikleri tanıyıp kabul ederken, eğitim ortamlarında Avrupa kimliği duygusunu geliştirmeye ve Avrupa değerlerini teşvik etmeye özel bir bakış açısıyla karmaşıklıkları yönetebileceksiniz.

Hedefler (H) ve beklenen öğrenim çıktıları (ÖÇ)

O2.1. Mesleki yaşamda insan onuruna, insan haklarına ve kültürel çeşitliliğe saygı duyan stratejileri değerlendirmek, teşvik etmek ve uygulamak.

LO2.1A: Eğitim sistemi üzerindeki etkisini açıklayarak, insan haklarının meşrulaştırılması bağlamında kültür, kimlik ve iktidar yapıları arasındaki ilişkileri tanımlamak.

O.2.2. Farklı kültürel ve sosyal geçmişe sahip kişilerle saygılı bir şekilde iletişim kurmak ve işbirliği yapmak

LO2.2A. Kişinin kendi kültürel koşullanmasının insanlarla etkileşimi üzerindeki etkisini anlamak ve açıklamak.

O2.3. Eğitim bağlamlarında ve uygulamalarında kültürel çeşitliliği, farklılıkları ve kapsayıcılığı aktif olarak desteklemek ve teşvik etmek.

LO2.3A. Kültürel çeşitliliği ve bileşenlerini/belirleyicilerini (ör. sosyal geçmiş, toplumsal cinsiyet, etnik köken, din vb.) açıklamak

Anahtar Kavramlar

1. Kimlik

Günümüz toplumlarında, etnik (bağlama bağlı olarak ulusal veya ırksal) kimliklerimiz, en karmaşık ve tartışmalı grup belirleyicilerinden biridir. Konuştuğumuz dil, saygı duyduğumuz semboller, saygı gösterdiğimiz tarihi şahsiyetler, takip ettiğimiz gelenekler, çoğu zaman üzerinde derinlemesine düşünülmeden doğal kabul edilir. Ancak, sosyal yapılandırmacılık bakış açısını uygularsak, etnik kimliğin zaman içinde değişen, devam eden bir süreç olduğunu kabul edebiliriz. Etnisiteyi bir sosyal kavram olarak anlamamıza katkıda bulunan devrimci düşünür ve teorisyenlerden biri, insan grupları arasındaki sınırların sürekli müzakeresine odaklanan bir etnisite çalışma yaklaşımı ortaya koyan Norveçli antropolog Fredrik Barth'tır. Barth'ın görüşü, bu tür grupların kesintili kültürel izolatlar ya da insanların doğal olarak ait olduğu mantıksal a priori'ler olmadığı yönündedir. O, kültürleri sınırlı varlıklar, etnik kimliği ise doğuştan gelen bağlar olarak gören bilimsel kavramları bir kenara bırakıp, bunun yerine gruplar arasındaki arayüze odaklanma fikrini benimsemiştir. Barth'ın düşüncesine göre, etnik kimlik, kapsayıcılık ve dışlama ya da BİZ ve ONLAR kavramını paylaşma gibi ilişkisel süreçler yoluyla oluşur ve sürdürülür.

Tıpkı topluluk ve aidiyet duygusunun zaman içinde yaratılıp sürdürülebileceği gibi, farklılıklar ve ötekileştirme de nadiren düşündüğümüz bir sosyal projedir. Öteki, hangi kişisel ve grup belirleyicilerine odaklandığımıza bağlı olarak farklı ya da bize benzer olarak görülebilir. Tarihsel olaylardan ve güncel sosyo-politik perspektiften, etnikliğin, bir kurgu olmasına ve zamanla değişen dinamik bir yapı olmasına rağmen, siyasi amaçlar ve egemenlik için seferber edilebileceğini biliyoruz. Toplumumuzda “biz” ve “onlar” ikilemine dayanan en kökleşmiş dünya görüşü, ırk kavramı ve bunun getirdiği tüm sonuçlardır. Irk kavramı, bazılarını ayrıcalıklı kılan ve diğerlerini dezavantajlı duruma düşüren hiyerarşiler yaratmak için en güçlü araçlardan biri haline gelmiştir. Tarih boyunca ırk kavramı, ayrımcılık, baskı ve haksız iktidar elde etme ile trajik bir şekilde iç içe geçmiştir. Transatlantik köle ticaretinden sömürgeci fetihlere kadar, bireyler ve toplumlar bir ırkın diğerine üstünlüğü konusundaki zararlı inancı sürdürmüştür. Irksal hiyerarşiye dair temelsiz kavramlara dayanan bu ayrımcı ideolojiler, insanların yalnızca algılanan ırksal kökenleri nedeniyle boyun eğdirildiği, sömürüldüğü ve temel insan haklarından mahrum bırakıldığı korkunç zulümlere yol açmıştır.

Bir diğer önemli ve çoğu zaman hafife alınan kimlik ise cinsiyetimizdir. Cinsiyetin biyolojik, toplumsal cinsiyetin ise biyolojik olmadığı unutulmamalıdır. Çoğu zaman bize



erkek-kadın ayrımının normal bir ikili dünya düzeni olduğu, biyolojik (yani doğal) ve değiştirilemez bir şey olduğu öğretilir. Sizi, bu fikri sorgulamak ve etnik/ırksal kimliklerde yaptığımız gibi toplumsal cinsiyeti de bir sosyal kurgu olarak düşünmek için biraz zaman ayırmaya davet ediyoruz. Toplumsal cinsiyet teorisinin en ünlü ve çığır açan düşünürlerinden biri, Amerikalı filozof Judith Butler'dır. Butler, eserlerinde kişinin toplumsal cinsiyetinin doğal bir verili değil, zaman içinde yenilenen, revize edilen ve pekiştirilen bir dizi eylem yoluyla bir toplumsal cinsiyete dönüşme süreci olduğunu savunur. Toplumsal cinsiyet her zaman 'yapma'dır. İdeal toplumsal cinsiyet normları bize fiziksel ve sembolik olarak şiddet uygulayabilir, öz kimliğimizi ve ifade özgürlüğümüzü sınırlayabilir. Cinsiyet sunumlarımızda uyumsuz olmanın yollarını bulmak önemlidir. Eğitim ortamımızda toplumsal cinsiyet çeşitliliğine özellikle duyarlı olmalı ve öğrencilerin cinsiyet performativitesi yollarında onları desteklemeliyiz. Toplumsal cinsiyetin, hem önceden var olan toplumsal cinsiyet düzeni normlarına göre hareket etmeyi, hem de bu düzeni kişisel iradeye göre müzakere etmeyi ve yeniden yorumlamayı içeren sürekli bir süreç olduğunu unutmamalıyız.

Günümüzde, cinsel yönelime dayalı kimlikler hâlâ toplumsal tartışmalarda endişe verici bir konudur. Eğitim ortamını düşündüğümüzde, LGBT+ öğrencilerin ve aynı zamanda öğretmenlerin çeşitli kimlikleri bazen reddedilir, hor görülür, kabul edilmez ve basitçe anlaşılmaz. LGBT+ spektrumu içinde bireyler, trans, ikili olmayan veya geleneksel erkek-kadın ikiliğinin ötesinde bir dizi başka toplumsal cinsiyet kimliğiyle özdeşleşebilir. Bu kimlikler, toplumsal cinsiyet ifadesinin ve deneyiminin karmaşıklığını ve akışkanlığını yansıtır. Ayrımcılık, zorbalık ve kapsayıcı eğitim sistemlerinin eksikliği, LGBT+ öğrenciler için düşmanca ortamlar yaratabilir ve bu da ruh sağlığı sorunlarının artmasına, akademik başarısızlığa ve hatta okul terk oranlarının yükselmesine yol açabilir. Meslektaşları tarafından dışlanmış ve hor görülmüş hissedebilen LGBT+ öğretmen ve öğretim görevlilerinin deneyimlerini de göz ardı etmemeliyiz. Bu zorlukların üstesinden gelmek, öğretmenler olarak günlük uygulamalarımızdan biri olmalı; kapsayıcı müfredatlar geliştirmeli, güvenli alanlar yaratmalı ve öğrenciler ile daha geniş eğitim camiasında farkındalık yaratmalıyız.

Sosyal kimliğin önemli bir parçasını oluşturan bir diğer kategori ise sosyoekonomik durum veya sosyal sınıftır. Sosyal sınıf, kimliğin diğer özellikleri gibi, hem toplumdaki ekonomik konumun (piyasadaki konum, istihdam vb.) nesnel bir göstergesi hem de kültür, yaşam tarzı ve tüketimcilikle ilgili bir sosyal inşa eylemi olarak ele alınabilir. Küresel dünyada sosyal sınıfların kesin olarak tanımlanmış sınırları ortadan kalkıyor olsa da, sosyal tabakalaşma ve sosyal eşitsizlik sadece devam etmekle kalmıyor, aynı zamanda eğitim alanı

da dahil olmak üzere birçok alanda giderek daha önemli bir unsur haline geliyor. Sosyal çevre 'kapalı' ise, sosyal kimlik esnekliğini yitirir ve belirli özellikler dışarıdan belirli bir sınıfa atfedilir. Bu durum, yoksulluk sorunuyla karşı karşıya olan sosyal gruplar söz konusu olduğunda özellikle sorunlu hale gelir. Suç ve sosyal dışlanma arasındaki ilişki, genellikle önyargının belirli grupları toplumdan ayırıp izole ettiği bir kısır döngü yaratır. "Tehlikeli sınıflar" söylemi, yoksulları "tembel" ve "suçlu" olarak tanımlar. Bu durumda, eğitim sisteminin, ilgili gruplara a priori belirli sosyal davranışlar atayarak ve böylece daha sonra değiştirilmesi daha zor hale gelen kapalı bir sosyoekonomik kimlik oluşturarak sosyal dışlanmayı yeniden üretmemesi son derece önemlidir.

Sonuç olarak, öz-kimliklendirmenin belirsiz doğasını tanımak ve anlamak hayati önem taşır. Çağdaş toplumda kimlik, Ben ile Öteki arasındaki farklılıkları bir araya getiren, sürekli bir yansıtıcı öz-yaratım süreci olarak inşa edilir. Bu anlamda, öz-yaratım hem kolektif hem de bireysel olan ilişkisel bir olgudur. Her toplum kendi yabancısını inşa edip yeniden yapılandığı için, farklılığın yaratılmasının olumlu bir yaklaşımla ele alınması, Öteki'yi bir tehdit oluşturan yabancı olarak değil, olduğu gibi kabul edilmesi çok önemlidir. Benlik ve Öteki arasındaki ikilem, öz kimliğin inşasında doğal ve kaçınılmazdır, ancak bu yapı, farklılık bir sorun olarak değil, bir fırsat olarak kabul edildiğinde çok daha sürdürülebilir hale gelir.

2. AB değerleri

AB değerleri nelerdir ve eğitimle nasıl bir ilişkisi vardır?

Avrupa Birliği (AB), altı temel değer üzerine kurulmuştur: 1) insan onuruna saygı, 2) özgürlük, 3) demokrasi, 4) Eşitlik, 5) hukukun üstünlüğü ve 6) insan haklarına saygı. Avrupa Birliği'nin altı temel değeri, AB'nin ilke ve hedeflerinin temelini oluşturur. Bu değerler Antlaşmalarda yer almaktadır ve üye devletler arasında barış, istikrar ve refahı teşvik etme konusunda AB'nin eylemlerine rehberlik eder. Bu değerler, temel hakları ve bireysel özgürlükleri savunma taahhüdünü vurgular ve tüm vatandaşların geçmişleri veya inançları ne olursa olsun adalet, haysiyet ve saygı ile muamele görmelerini sağlar. Bu temel değerler, işbirliği, dayanışma ve ilerleme için çaba gösteren, birleşik ve kapsayıcı bir Avrupa Birliği'nin oluşturulmasında hayati öneme sahiptir. Politikalarında ve eylemlerinde değerlere verdiği önem nedeniyle AB, sıklıkla "Değerler Birliği" olarak adlandırılır.

Bu temel değerlerin eğitim bağlamında nasıl yansıtıldığının öne çıkan örneklerinden biri, AB'nin kapsayıcı eğitimi geliştirme taahhüdüdür. Kapsayıcı eğitim genellikle, toplumun



tüm üyeleri için kaliteli eğitimi sağlamayı, çeşitliliği tanımayı ve saygı duymayı, her bireyin bireysel yetenek ve ihtiyaçlarını dikkate almayı ve her türlü ayrımcılığı önlemeyi amaçlayan bir süreç olarak tanımlanır. AB'de kapsayıcı eğitimin amacı, "herkesin topluma tam olarak katılmasını ve işgücü piyasasındaki geçiş süreçlerini başarıyla yönetmesini sağlayan becerileri korumak ve edinmek için kaliteli ve kapsayıcı eğitim, öğretim ve yaşam boyu öğrenme hakkına sahip olduğu"nu vurgulayan Avrupa Sosyal Haklar Sütunu'nda belirlenmiştir. Üye devletler, AB'nin yardımı ve desteğiyle kapsayıcı eğitim sistemleri geliştirmekle yükümlüdür.

AB değerlerini nasıl öğretebiliriz?

Öğretmenler, Avrupa değerlerini derslerine ve tartışmalarına dahil ederek, bu değerlerin uygulamadaki örneklerini göstererek, eleştirel düşünmeyi ve açık diyalogu teşvik ederek, çok kültürlü etkinlikler düzenleyerek ve farklı bakış açılarına karşı empati ve anlayışı teşvik ederek öğrencilerin Avrupa değerlerini öğrenmelerine yardımcı olabilirler. Destekleyici ve kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratarak, öğretmenler öğrencilerine Avrupa değerlerini etkili bir şekilde aktarabilirler. Aynı zamanda, öğretmenler öğrencilerin çeşitli geçmişlere sahip olduğunu göz önünde bulundurmalıdır. Bazıları için bu değerler ailede öğrendikleriyle örtüşebilirken, diğerleri için bu değerler o kadar yaygın değildir.

- İnsan onuruna saygı konusunda anlayış öğretmenin etkili yollarından biri, empati ve şefkati teşvik eden açık diyalog ve tartışmalardır. Öğrencileri farklı bakış açılarını dikkate almaya, aktif dinlemeyi uygulamaya ve kendi değerleri ve inançları üzerinde düşünmeye teşvik etmek, tüm bireylerin içsel değeri ve haklarına yönelik daha derin bir anlayış ve takdir geliştirmeye yardımcı olabilir. Ayrıca, insan onuruna saygısızlığın sonuçlarını gösteren gerçek hayattan örnekler, hikayeler ve vaka çalışmaları dahil etmek, başkalarına saygı ve haysiyetle davranmanın önemini daha da pekiştirebilir.

- Özgürlük hakkında anlayış öğretmek, tarihi, sosyal ve felsefi bakış açıları da dahil olmak üzere, kavramı çeşitlilik ve bütüncül bir şekilde keşfetmeyi içerir. Eleştirel düşünmeyi, empatiyi ve tartışmayı teşvik etmek, bireylerin özgürlüğün karmaşıklığını ve toplum üzerindeki etkilerini kavramalarına yardımcı olmak için gereklidir. Gerçek hayattan örnekler ve rol yapma senaryoları kullanmak ve öğrencileri kendi görüşlerini oluşturmaya teşvik etmek, özgürlüğün değeri hakkındaki anlayışlarını ve takdirlerini derinleştirebilir. Sonuç olarak, özgürlük konusunda eğitimde sorumluluk duygusunu ve başkalarının özgürlüklerine saygıyı teşvik etmek hayati önem taşır.

- Demokrasi hakkında anlayış öğretmek, öğrencileri demokrasinin ilke ve değerleriyle, demokratik hareketlerin ve sistemlerin tarihsel örnekleriyle tanıştırmayı ve toplumda demokrasinin önemi hakkında eleştirel düşünmeyi ve diyalogu teşvik etmeyi içerir. Eşitlik, özgürlük, hukukun üstünlüğü ve vatandaş katılımı kavramlarını vurgulamak ve öğrencileri aktif vatandaşlık ve sivil katılımı teşvik eden etkinliklere dahil etmek çok önemlidir. Ayrıca, örneklerle öğretmek ve sınıfta ve okul topluluğunda demokratik uygulamalar oluşturmak da çok önemlidir.

- Eşitlik hakkında anlayış öğretmek için, ırk, toplumsal cinsiyet, cinsel yönelim veya diğer herhangi bir özelliğe bakılmaksızın tüm bireylere eşit saygı ve haysiyetle davranmanın önemi hakkında açık ve dürüst konuşmalar yapmak önemlidir. Kişisel deneyimleri paylaşmak, eşitsizliğin tarihsel ve güncel örneklerini tartışmak ve başkalarına karşı empati ve şefkat gösterilmesini teşvik etmek, eşitlik kavramını öğretmenin etkili yollarıdır. Ayrıca, örnek teşkil etmek ve yaşamın her alanında kapsayıcı davranışlar sergilemek de esastır.

- Hukukun üstünlüğü hakkında anlayış öğretmek, gerçek hayattan örnekler vermek, hukukun üstünlüğüyle ilgili tarihsel ve güncel olaylar hakkında tartışmalar yapmak ve toplumdaki yasaların ilkeleri ve sonuçları hakkında Eleştirel düşünmeyi teşvik etmek gibi çeşitli yöntemlerle yapılabilir. Etkileşimli etkinlikler, vaka çalışmaları ve simülasyonlardan yararlanmak da öğrencilerin hukukun üstünlüğünün önemini ve adil ve düzenli bir toplumu sürdürmedeki rolünü kavramalarına yardımcı olabilir.

- İnsan haklarına saygı konusunda anlayış öğretmek, eğitim, tartışma ve saygılı davranışları örneklemeyi birleştirerek yapılabilir. Empati, çeşitlilik ve eleştirel düşünme becerilerini vurgulamak, öğrencilerin tüm bireylerin haklarına ve haysiyetine saygı duymanın önemini kavramalarına yardımcı olabilir. Azınlıklara saygı konusunda anlayış öğretmek için, bireyleri farklı azınlık gruplarının tarihi, deneyimleri ve katkıları hakkında eğitmek önemlidir. Bu, müfredatta çeşitliliği temsil etmek, empati ve açık fikirliliği teşvik etmek, diyalog ve tartışmayı desteklemek ve kapsayıcılık ve kabul kültürünü beslemek yoluyla yapılabilir.

- Sürdürülebilir iletişim, eğitim bağlamlarında Avrupa değerlerini teşvik etmenin ve savunmanın kilit bir unsurudur. Öğretmenler olarak, acil çevresel ve toplumsal zorlukları ele almak için açık diyalogu, çeşitliliğe saygıyı ve işbirliğini teşvik etmenin önemini anlamak hayati önem taşır. İletişim stratejilerimize şeffaflık, kapsayıcılık ve hesap verebilirlik ilkelerini dahil ederek, öğrencileri sürdürülebilir bir gelecek yaratmada aktif katılımcılar haline getirebiliriz. Etik sorumluluk, empati ve eleştirel düşünme



kültürünü geliştirerek, öğrencilerimize çevresel, sosyal ve ekonomik sistemlerin birbiriyle bağlantılı olduğuna dair derin bir takdir duygusu aşılayabilir ve nihayetinde onlara ortak Avrupa değerlerimize olumlu katkıda bulunmaları için gerekli araçları sağlayabiliriz.

3. Avrupalı Öğretmen Kimliği ve Değerleri

Gelecek nesillerin demokratik değerlere yönelmesi için, okulların eğitim süreci boyunca bu değerleri aktarması şarttır. Öğretmenler, örnek davranışları ve uzmanlıkları sayesinde öğrencilere eşitlik, demokrasi, kapsayıcılık ve Sürdürülebilir iletişim kavramlarını aktarabilecek kişilerdir. Bunun gerçekleşmesi için öğretmenlerin kendilerinin de Avrupa değerlerini benimsemesi gerekir.

Günümüzde öğretmen olmak ne demektir?

Kimlik, karmaşık ve zorlu bir kavramdır. Kimlik oluşumu süreci dinamik ve değişkendir. Öğretmen olmak, sadece bir öğretmen için önemli olan yetkinlikleri ve örgün eğitimi edinme süreci değil, aynı zamanda belirli bir kişinin öğretmen olma istekliliği ve bağlılığı sürecidir.

Öğretmenlik mesleği, sürekli değişen dış koşullara ve zorluklara (siyasi, mesleki, sosyal) karşı esneklik ve uyum gerektirir. Öğretmenler, değerlerini ve tutumlarını mesleğe yönelik çevrenin beklentileriyle uzlaştırabilmelidir. Aktif olarak düşünme, uyum sağlama ve kültürel normları öğrencilere aktarma becerisi, bilinçsiz kişisel inançların gelecek nesil üzerinde zararlı ve sınırlayıcı bir etkiye sahip olmamasını sağlamak, mesleki başarı için çok önemlidir.

Bu nedenle, kaçınılmaz olarak, öğretmenin kimliği, benlik ile toplum arasındaki dengeyle bağlantılıdır ve öyle olmalıdır; bu kimlik, çevreyle etkileşim ve bu etkileşimler üzerine düşünme yoluyla şekillenir. Kendi üzerine düşünme ve etkileşim süregelen bir süreç olduğundan, öğretmenlerin profesyonel kimliklerinin çerçevelerini ve sınırlarını sürekli olarak gözden geçirmeleri gerekir. Bu, sonlu bir süreç değildir. Yansıtma süreci, sorunların farkına varılmasını ve kabul edilmesini ve mevcut zararlı uygulamaların değiştirilmesini teşvik ettiği için kaçınılmaz olarak korkutucu olabilir. Bu nedenle, yansıtma sürecinin normalleştirilmesi ve mesleki gelişimin doğal bir parçası olarak kabul edilmesi esastır.

Şaşırtıcı olmayan bir şekilde, öğretmenlik evrensel bir meslek değildir: bir öğretmen, belirli bir kültürel bağlamda öğretmendir ve bu, belirli bir kültürün ve belirli bir öğretmenin mesleki kimliği üzerinde temel bir etkiye sahiptir. Öğretmen olmak ve öğretmenin kimliği,

çeşitli kültürel mitler ve normlardan etkilenir; bu da öğretmenin kişisel beklentilerini ve belirli bir kültürün toplumsal beklentilerini etkiler.

Günümüz öğretmenin rolü nedir?

Öğretmen, okullarda demokratik değerlerin temelini oluşturur. Öğretmenin demokratik ilkeleri sadece sözlerle değil, tutum ve davranışlarıyla da aktarması büyük önem taşır. Bunun en önemli nedenlerinden biri, öğretmen eğitiminin mümkün olduğunca demokratik bir süreçle yürütülmesi ve bu sürecin uygulayıcılar, akademisyenler ve toplum gibi farklı paydaş gruplarının deneyim ve bilgilerini içermesidir.

"Avrupalı öğretmen"i oluşturan unsurlar nelerdir ve değerleri nelerdir?

Öğretmen kimliğinin Avrupa boyutu, Avrupa'da çalışan bir öğretmen olmanın ayrılmaz bir parçasıdır. İyi bir "Avrupalı öğretmen", her şeyden önce konuyu iyi bilen ve bunu öğrencilerine iyi aktarabilen kişidir - tıpkı diğer öğretmenler gibi.

Modern öğretmen, öğrencilerinin tam gelişimini ve ilerlemesini sağlamak için, etkili eğitim için önemli olan aşağıdaki yetkinliklere sahip olmalıdır: öğrencilerin öğrenme fırsatlarını organize etmek; öğrencilerin öğrenme sürecini yönetmek; öğrencilerin heterojenliği ile başa çıkmak; öğrencilerin çalışma ve öğrenmeye olan bağlılığını geliştirmek; takım halinde çalışmak; günlük uygulamalarında yeni teknolojileri kullanmak; mesleki görevleri ve etik ikilemleri ele almak; kendi mesleki gelişimini yönetmek vb.

Öğretmenin sınıf içindeki temel görevi, sınıfındaki öğrencilerin sadece eğitim sürecine katılmalarını sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda kişisel yetenek ve ihtiyaçlarına göre en iyi sonuçları elde etmelerini sağlayan güvenli ve güvene dayalı bir ortam yaratmaktır.

Bir öğretmenin Avrupa kimliği, Avrupalı öğretmenlerin çalıştığı bağlamı dikkate alarak daha geniş bir yetkinlik yelpazesini kapsar. Avrupalı öğretmenler, bölgenin sosyo-kültürel tutumlarını daha geniş ve derin bir şekilde anlamalı ve bunları çalışmalarında uygulamalı, öğrencilerine "Avrupa vatandaşı" kavramını aktarmalıdır.

Avrupalı bir öğretmenin Avrupa kimliği, insan haklarına saygı, çeşitlilik, hukukun üstünlüğü, açıklık ve işbirliği gibi Avrupa değerlerine dayanır. Bunlar, Avrupalı öğretmenin sadece mesleki yetkinliklerini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda sınıfta işlenecek içeriği şekillendirmek için de temel oluşturur.

Avrupalı bir öğretmenin özellikleri nelerdir? Bazı önemli hususlar:



- Avrupa kimliği. Bir Avrupa öğretmeni sadece ulusal içeriği aktarmakla kalmaz, aynı zamanda kendisini ve öğrencilerini Avrupa bölgesine ait olarak görür. Öğretmen, ulusal ve Avrupa olmak üzere iki kimliği dengeleyebilir;

- Avrupa bölgesi hakkında bilgi. Öğretmen, Avrupa bölgesi hakkında sadece jeopolitik ve tarihsel bilgiye sahip olmakla kalmaz, aynı zamanda diğer Avrupa ülkelerinin eğitim sistemlerine de ilgi duyar, benzerlikleri ve farklılıkları tespit edebilir, güçlü ve zayıf yönleri değerlendirebilir;

- Çokkültürlülüğü anlama. Avrupalı öğretmen, çokkültürlü bir ortamda çalıştığının, farklı insanlarla etkileşimde bulunduğu, heterojen grupların farklılıklarını kabul edip saygı duyduğunun farkındadır;

- Avrupa dillerinin kullanımı. Avrupalı bir öğretmen birden fazla Avrupa dilini konuşur ve bu dilleri farklı Avrupa ülkelerindeki meslektaşlarıyla iletişim kurmak için kullanabilir;

- Avrupa profesyonelliği. Avrupalı bir öğretmen, işinin kalitesinden yüksek beklentilere sahiptir, farklı ülkelerin eğitim sistemlerindeki iyi uygulamaları bir araya getirebilir ve Avrupa bağlamını ders içeriğine etkili bir şekilde entegre edebilir;

- Avrupa vatandaşlığı. Bir Avrupa öğretmeni kendini bir "Avrupa vatandaşı" olarak görür, yani Avrupa komşularının karşılaştığı zorlukların farkındadır, gergin durumlarda dayanışma gösterir ve Avrupa birliğinin temel değerleri olan insan hakları, demokrasi ve özgürlük ilkeleri tarafından yönlendirilir.

Özetle, bir Avrupa öğretmeni sadece işine yüksek kalite standartları belirleyen bir öğretmen değil, aynı zamanda küresel dünyanın bir parçası olduğunu hisseden ve mesleki kimliğinin Avrupa boyutunu kendi içinde fark eden bir öğretmendir.

Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: Kimlik

Banks, J. A. (2016). Kültürel Çeşitlilik ve Eğitim: Temeller, Müfredat ve Öğretim (6.baskı). Pearson.

Brookfield, S. D. (2017). Eleştirel Düşünen Bir Öğretmen Olmak. Jossey Bass.

AB & BEN | AVRUPA BİRLİĞİ NEDİR? (europa.eu)

Avrupa Birliği: Hedefleri, Değerleri ve Faydaları | Endevio

Avrupa Özel İhtiyaçlar ve Kapsayıcı Eğitim Ajansı: <https://www.european-agency.org/resources>

Ferguson, S. J. (2023). Eşitsizlik ve Kimliğin Irk, Toplumsal Cinsiyet, Cinsellik ve Sosyal Sınıf Boyutları (4.baskı). Sage Publications.

Müller, M., Pfeil, P., Dengel, U., Donath, L. (2023). Baskı Altında Kimlik: Orta Sınıfta Aşırı Borçlanma. Springer.

Oluo, I. (2018). Irk Hakkında Konuşmak mı İstiyorsunuz? Seal Press.

Shaine, K. (2020). LGBT+ Kapsayıcılığına Yönelik Eğitimci Kılavuzu. Jessica Kingsley Publishers.

Zajda, J., Davidovitch, N., Majhanovich, S. (Ed.). (2022). Küreselleşme, Çokkültürlülük ve Kültürel Kimlik Söylemleri. Springer.

Lapham H. Lewis (ed.), (2008). Öğrenme Yolları. Lapham's Quarterly. Cilt 1, Sayı 4.

Anahtar kavram 2'ye atıflar: AB değerleri

Avrupa Değerleri Atlası: <https://assets.pubpub.org/0k7l6nt3/51652084537989.pdf>

Uluslararası Af Örgütü'nün 2023 için İnsan Hakları Eğitimi araç seti: <https://www.amnesty.org/en/latest/education/2023/10/human-rights-education-toolkits-write-for-rights/>

İnsan hakları eğitimi ve kalkınma eğitimi faaliyetleri için eğitim araçları: <https://rm.coe.int/16802f0c77>

EVALUE. Eğitimde Avrupa Değerleri: <https://www.atlasofeuropeanvalues.eu/>

Plamen Akaliyski, Christian Welzel & Josef Hien (2022) Ortak değerler topluluğu mu?

Avrupa Birliği'nde kültürel entegrasyonun boyutları ve dinamikleri, Avrupa

Entegrasyonu Dergisi, 44:4, 569-590, DOI: 10.1080/07036337.2021.1956915: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/07036337.2021.1956915>

Foret, F., Calligaro, O. (2018). Avrupa Değerleri: AB Yönetişimi için Zorluklar ve Fırsatlar. Londra: Routledge

Avrupa Konseyi'nin Ortak Değerler, Kapsayıcı Eğitim ve Öğretimin Avrupa Boyutu

Hakkında Tavsiye Kararı: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/inclusive-education/common-values>

Anahtar kavram 3'e ilişkin referanslar: Avrupa Öğretmen Kimliği ve Değerleri



- Clandinin, D. J. ve Husu, J. (2017). Öğretmen Eğitimi Araştırmaları SAGE El Kitabı. SAGE.
- EUR-Lex - 32018H0607(01) - EN - EUR-Lex. (tarih belirtilmemiş). Ortak değerlerin, kapsayıcılık eğitimin ve öğretimin Avrupa boyutunun teşvik edilmesine ilişkin 22 Mayıs 2018 tarihli Konsey Tavsiye Kararı <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0607%2801%29>
- Moos, L., Alfirević, N., Pavičić, J., Koren, A., & Čačija, L. N. (2020). Eğitim Liderliği, İyileştirme ve Değişim. Springer Nature.
- Simões, A. R., Lourenço, M., & Costa, N. (2018). Avrupa'da Öğretmen Eğitimi Politikası ve Uygulaması. Routledge.
- Steadman, S. (2023). Kimlik. Bloomsbury Publishing.
- Vogl, H. (tarih belirtilmemiş). Avrupa Kimliği (Avrupalı Öğretmen Bölüm 1). <https://www.european-teachers.eu/products/e-books/european-identity-european-teacher-part-1>

MODULE 3A: Non-discrimination and Equity

Giriş

Modül 3, eşitlikçi ortamlar yaratmak ve grup uzlaşısına ulaşmak için eğitim ve topluluk bağlamlarında çeşitliliğe saygıyı teşvik etmeye, ayrımcılıkla mücadele etmeye ve kapsayıcılığı desteklemeye odaklanmaktadır. Modül, ayrımcılığın dinamiklerini anlamayı, eleştirel ve önyargısız düşünmeyi geliştirmeyi ve çeşitli ortamlarda işbirliğini güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Modül, üç temel hedef etrafında tasarlanmıştır: (1) ayrımcılığın bireysel tutumlar ve fırsatlar üzerindeki etkilerini tanımak, (2) eleştirel düşünme yoluyla ayrımcılık karşıtı tutumlar geliştirmek ve (3) ortak hedeflere ulaşmak için çeşitli gruplarda işbirliğine dayalı problem çözmeyi teşvik etmek.

Ayrımcılığı ve Etkilerini Anlamak

Genellikle ırk, toplumsal cinsiyet ve sosyoekonomik durum gibi sosyal olarak inşa edilmiş kategorilere dayanan ayrımcılık, insanların ruh sağlığını, fırsatlarını ve aidiyet duygusunu etkiler. Genellikle bilişsel yanlılıklar, kalıpyargılar ve toplumsal koşullardan kaynaklanan ayrımcı varsayımlar, bireylerin akademik performansını ve özgüvenini zedeleyerek eşitsizliklere yol açabilir. Jonathan Kozol ve James Banks gibi akademisyenler, çeşitli tarihleri ve deneyimleri yansıtan kapsayıcı müfredatların, eğitimcilerin sistemik eşitsizlikleri tespit etmesine ve ele almasına yardımcı olduğunu ve nihayetinde öğrencilerin refahını desteklediğini vurgulamaktadır.

Ayrımcılık Yapmayan ve Eşitlikçi Ortamların Teşvik Edilmesi

Eşitlikçi alanlar yaratmak için modül, üç bölümden oluşan bir strateji önermektedir: çeşitlilik ve ayrımcılık üzerine eğitim, ayrımcı davranışların farkına varma ve eşitsizliği azaltmaya yönelik proaktif çabalar. Eğitimde, Eleştirel düşünme stratejileri, kalıpyargılara ve örtük yanlılıklara karşı koymak için gereklidir. Öğrencileri ve eğitimcileri farklı geçmişlere sahip bireylerle etkileşime sokmak, empatiyi besler ve yanlılıkları azaltır. Öğretmenler, hakkaniyet temelli yaklaşımlar uygulamaya teşvik edilir; böylece, özellikle toplumsal cinsiyet ve sosyoekonomik eşitsizlik durumlarında, marjinalleşmiş geçmişlere sahip öğrencilerin özel ihtiyaçlarını karşılayan, kendilerine özel destek almaları sağlanır.

Çeşitlilik İçeren Gruplarda Etkili İşbirliği ve Uzlaşının Geliştirilmesi

Çeşitlilik içeren gruplarda uzlaşma sağlanması, kapsayıcılığı ve uyumu artırır. Eğitim bağlamında, uzlaşma süreçleri tüm öğrencilere aidiyet duygusu kazandırır, çatışmaları azaltır ve



ortak bir anlayış geliştirir. Uzlaşıya dayalı karar alma süreci, farklı bakış açılarını değer verir, marjinalleşmiş seslere güç verir ve eşitlikçi bir güç dağılımını teşvik eder. Bu kapsayıcı yaklaşım, yenilikçi çözümlere yol açar, grup uyumunu güçlendirir ve marjinalleşmiş üyelere sosyal faydalar sağlar. Ancak uzlaşa sağlanamaması, genellikle çeşitliliğe karşı içsel bir korkudan kaynaklanan bölünme, kutuplaşma ve sosyal çatışma riskini beraberinde getirir.

Yanlılıkları Azaltmaya Yönelik Kültürel Çerçevesel

Kültürel yanlış anlamaları ele almak için modül, Edward Hall'un Kültür Buzdağı Modeli ve Pinto'nun Yapı Teorisi gibi çerçeveleri tanıtmaktadır. Buzdağı Modeli, kültürel özelliklerin genellikle yüzeysel davranışların altında gizli olduğunu vurgulayarak, bireylerin temel değerlerinin daha derinlemesine anlaşılmasını teşvik eder. Pinto'nun Yapı Teorisi, toplumları ince ızgara (bireyci) veya kaba ızgara (kolektivist) olarak sınıflandırarak eğitimcilerin kültürel farklılıkları öngörmelerine yardımcı olur. Bu çerçeveler, eğitimcilerin kültürler arası etkileşimleri daha saygılı bir şekilde yönetmelerine yardımcı olarak yanlılıkları azaltır ve kapsayıcılığı teşvik eder.

Sosyoekonomik ve Toplumsal Cinsiyet Bağlamlarında Hakkaniyeti Teşvik Etmek

Modül, eğitimde sosyoekonomik ve toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin ele alınmasının önemini vurgular. Hakkaniyet odaklı uygulamalar arasında medyadaki kalıpyargıları sorgulamak, ayrımcılıkla mücadele politikalarını benimsemek ve zararlı toplumsal cinsiyet normlarına meydan okuyan kapsayıcı müfredatları entegre etmek yer alır. Ekonomik olarak dezavantajlı öğrenciler için burslar, mentorluk ve özel kaynaklar gibi destekleyici müdahaleler, eşitsizlikleri dengeleyebilir ve eşit fırsatlar yaratabilir. Eğitimciler, stereotipik olmayan ve hakkaniyetli bir düşünceyi teşvik ederek daha kapsayıcı ve destekleyici bir ortam yaratabilirler.

Eğitim Ortamlarında Çeşitliliğe Saygıyı Teşvik Etmek

Eğitimciler, ayrımcılığın öğrencilerin ruh sağlığı ve akademik performansı üzerindeki etkisini fark ederek, çeşitliliğe saygıyı teşvik etmede çok önemli bir rol oynar. Akademisyenlerin savunduğu gibi, farklı kültürleri ve deneyimleri kutlayan kapsayıcı müfredatlar oluşturmak, öğrencilerin kendilerini görülmüş ve değer verilmiş hissetmelerine yardımcı olur. Bu yaklaşım, eğitimcilerin eşitsizlikleri fark etmelerine ve yanlılıkları ele almalarına da yardımcı olur. Marjinalleştirilmiş öğrenciler için mentorluk programları gibi çeşitliliği destekleyen politikalar ve kaynaklar, okullarda hakkaniyeti ve aidiyet duygusunu teşvik etmek için çok önemlidir.

Kapsayıcılık ve Hakkaniyet için Bir Araç Olarak Uzlaşa

Çeşitlilik içeren gruplarda uzlaşa sağlamak, etkili işbirliği, kapsayıcılık ve hakkaniyeti teşvik eden ve nihayetinde toplumsal yanlılık ve ayrımcılığa karşı koyan bir süreçtir. Tüm grup üyelerini karar alma sürecine dahil ederek, uzlaşa aidiyet duygusu oluşturur ve olası çatışmaları azaltır. Ayrıca, marjinalleştirilmiş seslerin duyulmasını sağlayarak daha dengeli bir güç dağılımına yol açar. Bireysel düzeyin ötesinde, uzlaşa grup uyumunu güçlendirir, üretkenliği artırır ve sosyal itibarı yükseltir. Buna karşılık, uzlaşa eksikliği, genellikle ele alınmamış korku ve önyargılardan kaynaklanan kutuplaşmış gruplara, azalan işbirliğine ve kökleşmiş ayrımcılığa yol açabilir.

Sonuç: Kapsayıcı Eğitim Ortamları Oluşturmak

Özetle, 3. Modül, eğitim ortamlarında çeşitliliğe saygı duymanın, ayrımcılığı anlamının ve önyargısız, eşitlikçi bir zihniyetin teşvik edilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu uygulamalar, eğitimcilerin ve toplum liderlerinin, farklı deneyimlerin değer gördüğü ve bireylerin tam olarak katılımda bulunma gücü buldukları ortamlar yaratmalarına yardımcı olur. Çeşitliliğe saygı duyulmasını teşvik ederek, yanlışları ele alarak ve gruplar arası olumlu etkileşimleri destekleyerek, eğitim ortamları daha kapsayıcı ve eşitlikçi hale gelebilir. Bu yaklaşım, öğrencileri çeşitlilik içeren bir toplumda yol almaları için hazırlamakla kalmaz, aynı zamanda farklı bakış açılarını ve kimlikleri onurlandıran daha güçlü, daha dirençli topluluklar oluşturur.

Bu uygulamalar sayesinde okullar, ayrımcılığı aktif olarak azaltabilir, marjinalleştirilmiş grupları destekleyebilir ve çeşitliliği kutlayan bir kültürü teşvik edebilir. Modül 3'te özetlenen ilkeleri (Eleştirel düşünme, Uzlaşa ve eşit kaynak dağılımı) uygulamak, çeşitliliği kucaklayacak, düşünceli kararlar alacak ve kapsayıcı topluluklar kuracak donanıma sahip bir öğrenen nesil yetiştirmeye yardımcı olur.

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O3.1. Ayrımcılığın dinamiklerini ve bunun insanların yaşamları (tutumlar, davranışlar, fırsatlar) ve etkileşimleri (Eşitlik, Hakkaniyet, Adalet) üzerindeki etkilerini anlamak

LO3.1A. Eğitim süreçleri/eğitim bağlamlarında ayrımcılık, önyargı, ve damgalamanın mekanizmasını ve kaynaklarını açıklamak O3.2. Eleştirel ve stereotipik



olmayan düşünme stratejileri kullanarak eğitim bağlamlarında ayrımcılık karşıtlığını teşvik etmek.

O3.2. Eleştirel ve kalıpyargı olmayan düşünme stratejilerini kullanarak eğitim bağlamlarında ayrımcılık karşıtlığını teşvik etmek.

LO3.2A. Kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit insan olarak saygı duyulmasını geliştirmek amacıyla, farklı geçmişlere sahip kişilerle etkileşimlerin kişinin inançları, tutumları, duygusal ve davranışsal tepkileri üzerindeki etkisini açıklamak.

O3.3. Çeşitliliklere bakılmaksızın, çeşitli eğitim bağlamlarında etkili işbirliğini geliştirmek; uzlaşma ve ortak/değer verilen grup hedeflerine ulaşmayı amaçlamak.

LO2.3A. Uzlaşma ulaşma yöntemlerini açıklamak için, çeşitli bir grup içindeki bakış açıları, duygular ve tutumlardaki farklılıkları incelemek ve açıklamak.

Anahtar Kavramlar

1. Çeşitliliğe saygı

Çeşitliliğe saygı, peşin hükümler ve ayrımcılığın mekanizmalarını ve kaynaklarını anlamakla derinden iç içe geçmiştir. Örneğin, kalıpyargılar gibi bilişsel yanlılıklar otomatik peşin hükümlere yol açar ve önyargılı tutumlar genellikle toplumsal normlardan, aile etkisinden ve medyadaki tasvirlerden kaynaklanır. Allport'un çalışması (1954), önyargının psikolojik köklerini araştırmada temel niteliğindedir. O, bilişsel yanlılıklar ve sosyal etkiler gibi önyargı mekanizmalarını anlamanın, çeşitliliğe saygı geliştirme ve ayrımcı tutumları azaltma açısından hayati önem taşıdığını savunur. Daha sonra Devine'in araştırması (1989), önyargının otomatik ve kontrollü bileşenleri arasında ayrım yaparak, örtük yanlılıkların üstesinden gelmede farkındalığın ve bilinçli eylemin önemini vurgulamıştır. Daha yakın zamanda, Steele'in stereotip tehdidi üzerine yaptığı araştırma (2010), kalıpyargıların davranış ve performans üzerindeki etkisini anlamanın, çeşitliliğe saygı duyan daha kapsayıcı ortamlar yaratmaya nasıl yardımcı olabileceğini göstermektedir. Bu, ırksal kimliğin gelişimine odaklanan Tatum'un çalışmasını (2017) önceden haber vermektedir. Kölelik ve ayrımcılık gibi tarihsel adaletsizliklerin, günümüz tutumları üzerinde uzun süreli etkileri vardır. Bu durum, örtük yanlılıkları ve bunların davranış üzerindeki yaygın etkilerini inceleyen Banaji ve Greenwald (2016) tarafından vurgulanmıştır. Öte yandan, Dovidio ve diğerleri (2022) tarafından yapılan, itici ırkçılık üzerine yapılan araştırma, modern önyargının ince, genellikle

bilinçdışı doğasını vurgulamaktadır; bu durum, Aronson ve diğerleri (2013) tarafından da vurgulandığı gibi, bireylerin performansını ve refahını etkileyebilir. Bazen, marjinalleştirilmiş grupların günlük olarak karşılaştığı ince ayrımcılık biçimleri, Sue'nun araştırmasının (2010) ortaya koyduğu gibi, Mikro saldırılar şeklini alabilir. Tüm bu yazarlar, peşin hüküm ve ayrımcılığın bu mekanizmalarını ve kaynaklarını anlayarak, bireylerin kendi yanlılıklarını ve toplumda yaygın olan yanlılıkları fark edip kabul edebilecekleri konusunda hemfikirler. Bu nedenle, insanları bu yanlılıklar ve kökenleri hakkında eğitmek, başkalarının farklı deneyimlerine ve geçmişlerine karşı daha derin bir çeşitliliğe saygı beslenmesini sağlar.

İnsanlar doğal olarak kendi iç gruplarını tercih ederler, bu da dış grupların dışlanmasına yol açar; önyargılı bireyler genellikle güvensizliklerini başkalarına yansıtır ve belirli grupları günah keçisi ilan ederler. Dolayısıyla, bu psikolojik süreçleri anlamak, önyargılı tutumların genellikle kişisel düşmanlıktan ziyade altta yatan psikolojik mekanizmaların bir sonucu olduğunu vurgulayarak empatiyi besler. Öte yandan, sosyal ve ekonomik geçmişlerin önyargılı düşünce üzerindeki etkisini fark etmek, deneyimlerin ve bakış açılarının çeşitliliğini anlamaya yardımcı olur. İnsanlar mevcut inançlarını doğrulayan bilgileri arama eğilimindedir ve bu da önyargıları pekiştirir. Böylelikle, kurumlar içindeki ayrımcı uygulamalar eşitsizliği sürdürür. Bu nedenle, çeşitlilik eğitimi, kapsayıcı politikalar ve ayrımcılıkla mücadele uygulamaları gibi müdahaleler ihtiyacıdır. Kurumsal ayrımcılığın farkındalığı, hakkaniyet ve farklı gruplara saygıyı teşvik eden değişiklikleri tetikler. Eğitim bağlamında, bilinçaltındaki önyargılar davranışları ve tutumları etkilediği için, örtük yanlılıkları analiz etmek üzere eleştirel düşünmeyi teşvik etmek son derece önemlidir. İnsanlar genellikle başkalarının davranışlarını durumsal faktörlerden ziyade karakterlerine atfederler. Dolayısıyla, örtük yanlılıkları ve atıf hatalarını fark edip anlayarak eleştirel bir değerlendirme yapan bireyler, kendi önyargılarını eleştirel bir şekilde değerlendirebilir ve bunları azaltmaya çalışabilirler. Bu, insanların kalıpyargılar yerine bireyler olarak görüldüğü, çeşitliliğe karşı daha incelikli ve saygılı bir yaklaşımı teşvik eder.

Öte yandan, Crisp ve Abrams'a (2008) göre gruplar arasındaki olumlu etkileşimler önyargıyı azaltır. Belirli grupları daha az insan olarak görmek, ayrımcılığın meşrulaştırılmasına yol açar. Gruplar arası temasın önyargıyı azaltabileceğini anlamak, bu tür etkileşimler için fırsatlar yaratmanın önemini vurgular. Aslında, insanlıktan çıkarma sürecini fark etmek ve buna karşı koymak, daha kapsayıcı ve saygılı bir toplumun oluşmasını destekler.



Özetle, peşin hüküm ve ayrımcılığın mekanizmalarını ve kaynaklarını tanımlamak, “farkındalık yaratarak” insanların kendi yanlışlıklarının ve bunlara katkıda bulunan toplumsal faktörlerin daha fazla farkına varmalarına yardımcı olur; “empati kurarak” insanlar önyargının köklerini anlar ve ayrımcılığa maruz kalanlara karşı empati geliştirir; “müdahaleler geliştirerek” insanlar bu mekanizmalar hakkında içgörü kazanır ve bu da ayrımcılıkla mücadele için daha etkili stratejilere yol açar; “Eleştirel düşünmeyi teşvik ederek”, insanlar çeşitlilik ve kapsayıcılığa karşı daha düşünceli ve eleştirel bir yaklaşımı destekler; “sosyal uyumu güçlendirerek”, insanlar anlayış ve olumlu etkileşimler yoluyla önyargıları azaltarak daha kapsayıcı ve uyumlu bir toplum oluşturur.

Esasen, çeşitliliğe saygı, peşin hüküm ve ayrımcılığı anlamakla yakından ilgilidir; bu da çeşitliliğin değer gördüğü ve saygı duyulduğu ortamlar yaratmak ve daha eşitlikçi ve kapsayıcı topluluklar oluşturmak için çok önemlidir.

2. Ayrımcılıkla mücadele yolu

Buzdağı Kültür Modeli'ni kullanarak yanlışlıkları ve kalıpyargıları azaltmak ve böylece ayrımcılığı azaltmak

Antropolog Edward T. Hall tarafından ortaya atılan Kültür Buzdağı Modeli, eğitim alanındaki kültürel farklılıkları ele almak için etkili bir çerçeve sunmaktadır (Bennett, 2018). Model, kültürü bir buzdağına benzetir; görünür kısım dil ve gelenekler gibi gözlemlenebilir unsurları temsil ederken, daha büyük ve gizli kısım değerler ve inançlar gibi daha derin yönleri temsil eder (Spencer-Oatey & Franklin, 2019). Bu daha derin unsurları anlamak, ayrımcılığa yol açan yanlışlar ve kalıpyargıları azaltmak için çok önemlidir (Gay, 2020).

Kültürel farklılıklar, genellikle kültürün yalnızca görünür yönleri dikkate alındığında ayrımcılığa yol açar (Banks, 2019). Örneğin, eğitimciler bir öğrencinin davranışını şekillendiren kültürel değerlerin farkında değilse, bu davranış yanlış anlaşılabilir (Helms, 2020). Buzdağı Modeli, eğitimcileri davranışları etkileyen daha derin kültürel faktörleri anlamak için yüzeyin ötesine bakmaya teşvik eder ve Ayrımcılığa yol açabilecek yanlış yorumlamaları önlemeye yardımcı olur (Sue & Sue, 2016).

Eğitimde ayrımcılığın önlenmesi, Buzdağı Modeli'nde de vurgulandığı gibi, kültürün daha derinlemesine anlaşılmasını gerektirir (Hofstede, 2021). Eğitimciler, bu modeli kullanarak kültürel çeşitliliğin tüm yelpazesini kabul ederek daha kapsayıcı bir ortam

yaratabilirler (Bennett, 2018). Bu yaklaşım, öğrenci davranışını şekillendiren gizli kültürel unsurlara saygıyı teşvik eder ve böylece tüm öğrencilerin kendilerini değerli hissettikleri bir sınıf ortamı yaratır (Nieto, 2018). Eğitimciler, bu ilkeleri öğretim uygulamalarına entegre ederek ayrımcı davranış olasılığını azaltabilirler (Freire, 2020).

Eğitimdeki toplumsal yanlışlıklar genellikle kültürün sınırlı bir anlayışından kaynaklanır (Gay, 2020). Eğitimciler kültürün yalnızca görünür yönlerine odaklandıklarında, farkında olmadan eşitsiz muameleye yol açan yanlışlıkları sürdürebilirler (Sue & Sue, 2016). Buzdağı Modeli, eğitimcilere varsayımları üzerinde düşünmeleri ve bu yanlışlıkların öğrencilerle etkileşimlerini nasıl etkileyebileceğini fark etmeleri için bir çerçeve sunar (Helms, 2020). Bu öz-farkındalık, eğitim bağlamlarında toplumsal yanlışlıkları belirlemek ve ele almak için gereklidir (Banks, 2019).

Toplumsal yanlışlıklardan kaçınmak, eğitimcilerin kültürel buzdağının tamamıyla ilgilenmelerini gerektirir (Spencer-Oatey & Franklin, 2019). Öğrenci davranışını etkileyen daha derin kültürel unsurları anlayarak, eğitimciler yalnızca görünür özelliklere dayalı varsayımlarda bulunmaktan kaçınabilirler (Johnson, 2019). Bu, kültürel yetkinlik konusunda mesleki gelişim yoluyla ve çoklu kültürel perspektifleri yansıtacak şekilde öğretim materyallerini çeşitlendirerek desteklenebilir (Gay, 2020). Kültürel çeşitliliğin derinliğini kucaklamak, daha eşitlikçi bir öğrenme ortamı yaratmaya yardımcı olur, yanlışlıkları en aza indirir ve tüm öğrencilerin başarısını destekler (Bennett, 2018).

Özetle, Kültürün Buzdağı Modeli, eğitimde yanlış anlamalar ve kalıpyargıları azaltmak için değerli bir araçtır (Hofstede, 2021). Kültürel farklılıkların daha derinlemesine anlaşılmasını teşvik ederek, bu model daha kapsayıcı ve eşitlikçi bir eğitim ortamı yaratılmasına yardımcı olur (Nieto, 2018).

David Pinto'nun Yapı Teorisi aracılığıyla kültürel değer farklılıklarını anlayarak eğitimde toplumsal yanlışlıkların üstesinden gelmek ve ayrımcılığı ortadan kaldırmak.

Genellikle "kaba ızgara" ve "ince ızgara" teorisi olarak özetlenen David Pinto'nun Yapı Teorisi, farklı kültürlerin evrensel değerlere nasıl öncelik verdiğini anlamak için değerli bir çerçeve sunar. Pinto'ya göre, kültürler, sosyal normları ve değerleri yorumladıkları ayrımı derecesine veya "ızgaraya" göre sınıflandırılabilir (Pinto, 2016). "İnce ızgara" kültüründe, sosyal kurallar spesifiktir ve beklentiler açıktır, bu da daha yapılandırılmış davranışlara yol açar. Tersine, "kaba ızgara" kültüründe, sosyal normlar daha esnektir ve yoruma açıktır, bu da



kabul edilebilir davranışların daha geniş bir yelpazesine izin verir (Pinto, 2018). Bu ayrım, kültürlerarası etkileşimlerin sık olduğu eğitim bağlamlarında çok önemlidir.

Pinto'nun teorisi, kültürlerarası etkileşimlerde, özellikle okullarda neden yanlış anlaşılmanın ortaya çıkabileceğini açıklamaya yardımcı olur. Örneğin, ince ızgara kültürlerinden gelen öğrenciler öğretmenlerinden ayrıntılı talimatlar ve net beklentiler bekleyebilirken, kaba ızgara kültürlerinden gelen öğrenciler belirsizlik ve açık uçlu görevlerle daha rahat hissedebilir (Hofstede, 2021). Bu fark, doğru yönetilmezse hayal kırıklığına veya kafa karışıklığına yol açabilir. Öğretmenler, Pinto'nun çerçevesini kullanarak bu farklılıkları önceden tahmin edebilir ve iletişim tarzlarını buna göre ayarlayarak yanlış anlaşılma olasılığını azaltabilirler (Pinto, 2016).

Pinto'nun teorisini kullanarak, eğitimciler değer sistemlerindeki kültürel farklılıkların doğası gereği daha iyi veya daha kötü olmadığını, sadece farklı olduğunu kabul ederek toplumsal yanlışlıkları aşabilirler (Sue & Sue, 2016). Örneğin, bir öğrencinin sınıfta konuşma konusundaki isteksizliğinin, otoriteye ve sosyal hiyerarşiye saygının vurgulandığı ince ızgaralı bir kültürel arka plandan kaynaklanabileceğini anlayan bir öğretmen, öğrenciyi utangaç veya ilgisiz olarak etiketlemekten kaçınabilir (Bennett, 2018). Bunun yerine, öğretmen, çeşitli katılım biçimlerine değer veren bir sınıf ortamı yaratarak ayrımcılık karşıtlığını ve kapsayıcılığı teşvik edebilir (Banks, 2019).

Pinto'nun çerçevesi, okullarda kültürel yanlışlıklardan kaynaklanan çatışmaları önlemek ve çözmek için de yararlıdır. Örneğin, farklı kültürel geçmişlere sahip öğrenciler grup projelerinde birlikte çalıştıklarında çatışmalar ortaya çıkabilir. Kaba ızgara kültüründen gelen bir öğrenci yaratıcılık ve esnekliğe öncelik verirken, ince ızgara kültüründen gelen bir öğrenci yapıya ve kurallara bağlılığa odaklanabilir (Pinto, 2018).

Bu farklılıkları anlamak, eğitimcilerin etkili bir şekilde arabuluculuk yapmalarını sağlar; böylece her öğrencinin kültürel yöneliminin saygı görmesi ve çatışmaların, farklı bakış açılarını kabul eden ve değer veren bir şekilde çözülmesi garanti altına alınır (Gay, 2020). Pinto'nun teorisini uygulayarak, öğretmenler kültürel farklılıkların anlaşıldığı ve değer verildiği bir sınıf ortamı yaratabilirler; bu da daha uyumlu ve verimli etkileşimlere yol açar (Nieto, 2018).

David Pinto'nun Yapı Teorisi, eğitimde kültürel değerlerin önemini anlamak için güçlü bir araç sağlar. İnce ızgara ve kaba ızgara kültürleri arasındaki farkları fark ederek,

eğitimciler kültürler arası etkileşimleri daha iyi yönetebilir, Toplumsal yanlışlıkları aşabilir ve çatışmaları çözebilir. Bu yaklaşım, ayrımcılığı önlemekle kalmaz, aynı zamanda daha kapsayıcı ve anlayışlı bir okul ortamı yaratır.

3. Çeşitlilik içeren bir grupta uzlaş sağlanması

Her insan benzersiz ve yeri doldurulamazdır. Çeşitlilik, toplumun doğal halidir; bu nedenle, her toplumun, onu oluşturan bireyler kadar çeşitli olduğunu söyleyebiliriz. Bu çeşitlilikle başa çıkmak için her toplum, fiziksel görünüm, dil gibi kültürel kriterler veya sosyal standartlar gibi nesnel ve öznel kriterlere göre insanları gruplandıran sosyal yapılar geliştirir. Sosyal olarak inşa edilmiş kategorilerin sınırları belirsizdir ve birbiriyle örtüşür, ancak bize sosyal varsayımlarda bulunma ve sosyal roller ile beklentiler atama aracı sağlar (Eysenck & Keane, 2003).

İkinci bileşen ise işbirliğidir. Bir bireyin sınırlarının veya imkânlarının ötesinde herhangi bir hedefe ulaşmak için daha büyük gruplar halinde işbirliği yapmalıyız. İşbirliği becerileri, sosyal başarı için çok önemlidir.

Eğitim ortamı, en çeşitli sosyal bağlamlardan biridir ve bu da onu, başarılı bir faaliyet için gerekli olan bir beceri olan çeşitli gruplarda uzlaş oluşturmak için kullanmamıza olanak tanır (Jarvis, 2006).

İrk, yetenekler, toplumsal cinsiyet, sosyal statü, dil gibi her kategori sosyal olarak inşa edildiğinden ve hızlı varsayımlar için kullanıldığından, bunlar bazen bazı insan grupları için zararlı olabilir. Örneğin, bir engel nedeniyle engelli olarak etiketlenen kişiler, bazen yeteneksizmiş gibi muamele görürler (Dunn, 2015). Bir kişiyi tek ve genellikle olumsuz bir özelliğe dayalı olarak yargılamanın yanlışlığı, istenmeyen sonuçlara yol açar.

İnsanları özelliklerine göre gruplandıran her türlü sosyal yapı, ayrımcılığa dönüşebilir. Bu tür yaygın yapılar arasında ırk, toplumsal cinsiyet, yaş, din, yetenek düzeyi, etnik köken ve eğitim düzeyi sayılabilir (Feltham ve ark., 2017). Elbette gerçek hayatta bu türden daha fazla yapı bulunmaktadır.

Wood'a (2020) göre, ayrımcılıkla başa çıkmanın üç ana yolu vardır:

1. Çeşitlilik ve ayrımcılığın nasıl işlediği konusunda eğitim vermek.
2. Ayrımcılık durumlarını tespit etmek ve bu konuda kararlı davranmak.
3. Ayrımcılığı ve istenmeyen etkilerini ortadan kaldırmak için proaktif olmak.



Uzlaşma oluşturmak, farklı bakış açılarını, geçmişleri ve deneyimleri dikkate alan, çeşitlilik içeren bir grubun karar alma sürecini ifade eder. Kararın oybirliği ile alınması gerekmez, ancak adil, kapsayıcı ve kararlı bir şekilde tasarlanmalıdır.

Çeşitlilik içeren bir grupta uzlaşma varmak, sosyal işbirliğini ve işleyişi güçlendiren bir süreç olduğu kadar bir sonuçtur da. Bu bakış açısıyla, uzlaşma varmak temelde sürdürülebilir iletişim ve kullanılan dilin anlaşılmasına dayanır. Bu anlayış en az iki düzeyde ele alınmalıdır: ana dili konuşmayanlar için bir zorluk olan iletişim diline hakimiyet ve eğitim düzeyi düşük kişiler için bir zorluk olan kullanılan kavramların anlaşılması.

Çeşitlilik içeren bir grupta uzlaşma varmak bazı avantajlara sahiptir:

1. Uzlaşma, herkesin kendine özgü özelliklerinden bağımsız olarak karar alma sürecine katılmasıyla sağlanır, böylece sonuç, sorunun ortak bir anlayışına dayanır.
2. Karar alma sürecine katılımın iki ana etkisi vardır. Bunlardan biri, herkes için aidiyet duygusu veya hatta güçlendirilme hissidir. İkincisi ise, çözümler hakkındaki farklı fikirlerden kaynaklanan potansiyel çatışmaların azalmasıdır.
3. Uzlaşma, daha yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirmek için bir araç olabilir.
4. Özellikleri nedeniyle ayrımcılığa maruz kalan insanların çoğu, karar alma ve iktidar açısından da sosyal açıdan dezavantajlı bir konumdadır. Başarıya ulaşmak, iktidarın ve katılımın daha adil bir şekilde dağıtılmasına yönelik bir adım olabilir.

Adil ve ayrımcılık içermeyen bir ortam yaratmak, gruba zarar vermez (Ghodsee, 2023). Aksine, böyle bir yaklaşım hem bireysel hem de grup düzeyinde etki yaratacaktır. Bireysel düzeyde, başlıca faydalar, kişinin ayrımcılık ve/veya eşitsizliğin olumsuz etkilerinden korunması, refahın artması, güçlendirilme ve sosyal katılım ile fırsatların artmasıdır. Grup düzeyinde ise, daha iyi bir karar alma sürecinin bir parçası olarak, grup uyumunu ve işbirliğini artıracak, daha iyi bir meşruiyete ve itibara sahip olacak ve daha üretken hale gelecektir.

Çeşitlilik içeren bir grupta uzlaşma sağlanmasının, grubun her bir üyesini geliştirirken aynı zamanda grubu da güçlendiren bir süreç olduğu sonucuna varabiliriz. Bu, grubun ortak sorunlarını çözmek için güçlü bir araçtır. Uzlaşma sağlanamaması, hem birey hem de grup üzerinde olumsuz etkisi olan ayrımcılığa yol açmaktadır.

Uzlaşma sağlayamayan gruplar genellikle karar verme gücü açısından kutuplaşır ve sonuç olarak daha az uyumlu ve özdenetimli olurlar (Hodges, 2016). Sistematik ayrımcılığa izin veren bir toplum daha bölünmüş ve kutuplaşmış olur ve daha fazla çatışmaya yol açar. Ayrımcılığın maliyeti, çeşitlilik konusunda ortak bir anlayışa varmak için ödenen bedelden daha büyük ve daha zararlıdır.

Ayrımcılık, başlangıç noktası çeşitlilik korkusu olan bir baskı döngüsünün parçasıdır. Basitleştirilmiş bir model şöyledir:

Şekil 19. Baskı döngüsü (uyarlanmış)

Çeşitlilik korkusu, çoğunluk için grup kimliğini güçlendirir. Ayrıca, kendimizi olumlu özelliklere sahip, diğerlerini ise olumsuz özelliklere sahip olarak tanımlamamıza da yardımcı olur (grupları kalıpyargılarla stereotipleştirme). Kalıpyargılar içselleştirildiğinde, farklı insanlara karşı önyargılı tutumlar geliştiririz. Eğer aynı zamanda iktidar ve karar verme



konumundaysak, bunu farklı insanları ayrımcılığa maruz bırakmak için kullanırız. Son olarak, ayrımcılığın etkisi her iki taraf için de farklıdır. Sistematik ayrımcılık, genellikle bunu yaşayanlar için kendinden nefret etmeye, bunu uygulayanlar için ise üstünlük ve hak sahibi olma hissine yol açar.

Sonuç olarak, çeşitlilik içeren bir grupta uzlaşa sağlamak, çocukların gelişimi için birçok fayda sağladığı için eğitimciler için önemli bir hedeftir (Darjan & Predescu, 2024). Onlara çeşitlilik konusunda eğitim veriyoruz ve çeşitlilik içeren bir toplumda çeşitliliği yönetmek için araçları kullanma konusunda onları güçlendiriyoruz.

Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: Çeşitliliğe saygı

Allport, G.W. (1954). Önyargının Doğası. Addison-Wesley.

Aronson, J., Burgess, D., Phelan, S.M. & Juarez, L. (2013). Sağlıksız Etkileşimler: Sağlık Eşitsizliklerinde Kalıpyargı Tehdidinin Rolü. Amerikan Halk Sağlığı Dergisi. 103 (1), 50-56.

Banaji, M.R. & Greenwald, A.G. (2016). Kör Nokta: İyi İnsanların Gizli Yanlılıkları. Bantam Books.

Crisp, R. J., & Abrams, D. (2008). Gruplar arası tutumları iyileştirme ve kalıpyargı tehdidini azaltma: Bütünleşik bir temas modeli. Avrupa Sosyal Psikoloji Dergisi, 19(1), 242–284. <https://doi.org/10.1080/10463280802547171>

Devine, P.G. (1989). Kalıpyargılar ve Önyargılar: Otomatik ve Kontrollü Bileşenleri. Kişilik ve Sosyal Psikoloji Dergisi, 56(1), 5–18. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.1.5>

Dovidio, J. F., & Kunst, J. R. (2022). Düzensizliğin Keyfi: Örtük Yanlılığı Kapsayıcı Bir Şekilde Tanımlama ve İşlevselleştirme. Psychological Inquiry, 33(3), 177–180. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2022.2106756>

Sue, D.W. (2010). Günlük Yaşamda Mikro Saldırı: Irk, Toplumsal Cinsiyet ve Cinsel Yönelim. Wiley.

Tatum, B. D. (2017). Neden tüm siyahi çocuklar kafeteryada birbirlerinin yanında oturuyor? ve ırk hakkında diğer konuşmalar [Gözden geçirilmiş baskı]. Basic Books.

Anahtar kavram 2'ye ilişkin kaynaklar: Ayrımcılık Karşıtı Yol ve Toplumsal Yanlılıklar

Banks, J. A. (2019). Kültürel Çeşitlilik ve Eğitim: Temeller, Müfredat ve Öğretim (7. baskı). Routledge.

Freire, P. (2020). Ezilenlerin Pedagojisi (50. Yıl Dönümü baskısı). Bloomsbury Academic.

Gay, G. (2020). Kültürel Açından Duyarlı Öğretim: Teori, Araştırma ve Uygulama (3. baskı). Teachers College Press.

Helms, J. E. (2020). Irk Sahibi Olmak Güzel Bir Şeydir: Beyaz Bir Kişi Olmak veya Hayatınızdaki Beyaz Kişileri Anlamak İçin Bir Kılavuz (3. baskı). Cognella Academic Publishing.

Hofstede, G. (2021). Kültürün Sonuçları: Uluslar Arasında Değerlerin, Davranışların, Kurumların ve Örgütlerin Karşılaştırılması (2. baskı). Sage.

Johnson, A. G. (2019). Ayrıcalık, Güç ve Farklılık (3. baskı). McGraw-Hill Education.

Nieto, S. (2018). Dil, Kültür ve Öğretim: Eleştirel Perspektifler (3. baskı). Routledge.

Pinto, D. (2016). Kültürlerarası İletişim: Farklılıklarla Başa Çıkmak İçin Üç Adımlı Bir Yöntem. Cambridge Scholars Publishing.

Pinto, D. (2000). Kültürlerarası İletişim: Farklılıklarla Başa Çıkmak İçin Üç Adımlı Bir Yöntem. Garant Publishers.

Pinto, D. (2018). İnce ve Kaba Izgara: Kültürel Farklılıkları Anlamak İçin Yeni Bir Yaklaşım. Cambridge Scholars Publishing.

Spencer-Oatey, H. ve Franklin, P. (2019). Kültürlerarası Etkileşim: Kültürlerarası İletişime Çok Disiplinli Bir Yaklaşım. Palgrave Macmillan.

Sue, D. W. ve Sue, D. (2016). Kültürel Çeşitliliğe Danışmanlık: Teori ve Uygulama (7. baskı). Wiley.

Anahtar kavram 3'e atıflar: Çeşitlilik İçeren Bir Grupta Uzlaşa Sağlamak

Darjan I.; Predescu M. (2024) Olumsuz Akran Etkileşimlerini Kavramsallaştırma:

21.Yüzyılda Çocuk ve Ergenlerin Ruh Sağlığında Analiz ve Müdahale Modelleri. InterTechOpen

Dunn, D. (2015) Engelliliğin sosyal psikolojisi, Oxford University Press

Eysenck, M.; Keane, M. (2003) Bilişsel Psikoloji (4.baskı), Taylor and Francis

Feltham, C.; Hanley, T.; Winter, L. editörler (2017) Danışmanlık ve Psikoterapi Sage El Kitabı (4.baskı), Sage Publishing

Ghodsee, K. (2023) Gündelik ütopya. Eşitlik içinde yaşamak için daha iyi yollar, Penguin Random House



Hodges, S. (2016) Danışmanlık Uygulama ve Staj El Kitabı (2.baskı), Springer Publishing Company

Jarvis, P. (2006) Kapsamlı bir insan öğrenme teorisine doğru, Routledge

Murphy, J. (2015) Okullarda çözüm odaklı danışmanlık (3.baskı), Wiley

Wood, A. (2020) Motivasyonel görüşme çalışma kitabı, Rockridge Press

MODULE 4 A: Understanding ourselves and others

Giriş

Sürdürülebilir iletişim ilkelerini geliştirmek amacıyla tasarlanan Öğretmen Eğitim Kılavuzu (TTM) içindeki A Sınıfı'nın önemli bir bileşeni olan Kendimizi ve Başkalarını Anlamak modülüne hoş geldiniz.

Bu modül, üç temel kavramı sistemli bir şekilde ele almaktadır: kendini anlamak, başkalarını anlamak ve başkalarıyla bağ kurmak. Bu kavramlar, Sürdürülebilir iletişimin temelini oluşturarak kişisel gelişimi, duygusal dayanıklılığı ve uyumlu sosyal davranışları destekler.

Öğrenim Çıktısı 4.1A ile uyumlu olarak, kendini anlama, benlik kavramının oluşumu ve yapısına odaklanır. Katılımcılar, duygu düzenleme ve karar verme becerilerini geliştirmek için öz-farkındalık, özsaygı ve içsel ile dışsal benlik arasındaki etkileşimi inceleyeceklerdir. Kişisel duygu ve davranışlara ilişkin anlayışlarını derinleştirerek, eğitimciler anlamlı ilişkiler kurmak ve iletişimde sürdürülebilirliği teşvik etmek için gerekli olan özgünlük ve empatiyi geliştirebilirler.

Öğrenme Çıktısı 4.2A'ya göre, başkalarını anlamak duygusal zekâyı ve duygusal durumları ve niyetleri belirleme yeteneğini vurgular. Kursiyerler, saygı ve uyumla çeşitli sosyal ortamlarda yol alabilmek için empati ve kültürel duyarlılık geliştirmek üzere Şiddetsiz İletişim (Şİ) becerilerini entegre edeceklerdir. Bu anlayış, peşin hükümleri azaltmak ve kapsayıcı, uyumlu etkileşimleri teşvik etmek için zemin hazırlar.

Öğrenme Çıktısı 4.3A'yı yansıtan başkalarıyla olan bağı anlama, gözlemler ile değerlendirmeler arasındaki kritik ayrımı vurgular. Etkileşimli alıştırma aracılığıyla, eğitim alanlar açık ve eyleme geçirilebilir ricalar ifade etmeyi pratik edecek ve iletişimlerinin şeffaflık ve karşılıklı saygı ilkeleriyle uyumlu olmasını sağlayacaktır. Bu beceriler, eğitimcilerin güven ve işbirliği kurmasını sağlar ve eğitim ve topluluk bağlamlarında sürdürülebilir ilişkilerin önemini pekiştirir.

Bu modül, teorik bilgileri pratik uygulamalarla bütünleştirir ve davranışın şekillenmesinde sosyal etkileşim, bilişsel süreçler ve çevresel faktörler arasındaki dinamik etkileşimi vurgulayan sosyal bilişsel paradigma ile tutarlıdır. Farkındalık, empati ve uyum yeteneğini geliştirerek, bu eğitim dönüştürücü kişisel ve mesleki gelişimi destekler ve katılımcıların sınıf içinde ve dışında netlik ve şefkatle liderlik etmelerini sağlar.



Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O4.1. Kişinin inançları, tutumları ve davranışları arasındaki bağlantıları anlamak.

O4.1A. Kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için benlik kavramının oluşumunu ve yapısını açıklamak. (K108, K110)

O4.2. Başkalarının duygularını ve ihtiyaçlarını daha derinlemesine anlayarak, onlarla iletişim ve etkileşimi geliştirmek.

O4.2A. Ön yargılardan kaçınmak ve farklı sosyal durumlara uyum sağlamak için başkalarının duygusal durumlarını ve niyetlerini belirlemeye yönelik bilgi kaynaklarını açıklamak. (S64, S71)

O4.3. Etkili kişilerarası iletişim becerilerini kullanarak iletişimi ve bağlantıları geliştirmek.

4.3.A. Başkalarıyla iletişimde açık ricaların önemini açıklamak için gözlemler ile değerlendirmeler arasındaki farkı tanımlamak (A43)

Ana Kavramlar

1. Kendini Anlama

Kendini anlamak, Modül 4'te temel kavram olarak tanıtılır ve Öğrenme Çıktısı 4.1A ile uyumludur: "Kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için Benlik kavramının oluşumunu ve yapısını açıklamak." Bu kavram, insancıl psikoloji perspektifinden incelenir ve kişisel gelişim, Duygu düzenleme ve davranışsal sonuçlarla olan ilgisi vurgulanır. TASC projesinin çerçevesi içinde, kendini anlamak, öz-farkındalık, kendini tanıma, özsaygı ile iç ve dış benlik arasındaki dinamik bir etkileşim olarak konumlandırılır ve bunların tümü, benlik kavramının bütünsel bir görüşüne katkıda bulunur. Proje, kendini anlama ile etkili kişilerarası etkileşim arasındaki derin bağlantıları aydınlatmak için, yerleşik psikoloji teorilerini Şiddetsiz İletişim (Şİ) ile birleştirir.

Benlik Kavramının Kökeni ve Yapısı

İnsancıl psikolojinin temel taşlarından biri olan benlik kavramı, "kendiyile ilgili organize ve tutarlı algı ve inançlar kümesi"ni ifade eder (Rogers, 1961). Bu kavram, erken yaşam deneyimleri, sosyal ve kültürel etkiler ve kişilerarası ilişkiler dahil olmak üzere çeşitli faktörlerin karmaşık etkileşimi yoluyla gelişir. Bu unsurlar, bir bireyin yetenekleri, değerleri

ve değeri hakkındaki inançlarını şekillendirerek, kendilerini, başkalarını ve dünyayı nasıl algıladıklarını etkiler (Beck, 2011). Örneğin, çocuğun kendini değerlendirme biçimi, çocukluk deneyimleri, ebeveynlerin geri bildirimleri ve akran etkileşimleri, benlik kavramının gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunur ve bireyin duygu düzenleme ve sosyal davranışlarını etkili bir şekilde yönlendirme becerisini etkiler (Liu, 2021).

Benlik kavramı, kişinin doğuştan gelen değerini yansıtan özdeğer; arzuları ve hedefleri temsil eden ideal benlik; ve kişinin kendini öznel olarak değerlendirmesi olan Özsaygı gibi boyutları kapsar (Rogers, 1961). Bu boyutlar birbiriyle ilişkilidir ve kişisel duygu ve davranışları etkilemede kritik bir rol oynar. Araştırmalar, olumlu bir benlik kavramının dayanıklılık, duygusal istikrar ve yapıcı sosyal etkileşimlerle ilişkili olduğunu ve bireylerin zorlukları daha etkili bir şekilde aşmalarını sağladığını göstermektedir (Woike ve Baumgardner, 1993; Beck, 2011). Tersine, olumsuz bir benlik kavramı, duygusal iyilik halini ve sosyal işlevselliği bozabilecek öz şüphe, güvensizlik ve uyumsuz davranışlarla ilişkilendirilmiştir (Liu, 2021). Bu bulgular, kişisel gelişim ve uyumsal davranışların temeli olarak sağlıklı bir benlik kavramının geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Öz-farkındalık ve Kendini Tanıma

Kişinin özelliklerini, duygularını ve davranışlarını bilinçli olarak fark etmesi olan öz-farkındalık, kendini anlamaya giden ilk adımdır. Genellikle 18 ay civarında erken bir dönemde gelişir ve bireylerin yaşam deneyimlerinin ve içsel süreçlerinin kimliklerini nasıl şekillendirdiğini fark etmelerini sağlar (Crisp ve Turner, 2014). Bu farkındalık, bilinçli karar verme ve etkili duygu düzenlemesinin temeli olarak işlev görür ve bireylerin yaşamlarını zenginleştiren stratejiler benimsemelerini sağlar (Rogers, 1980).

Kendini tanıma, kişinin varlığı ve kimliği hakkında daha derin bir içgörü sağlayarak öz-farkındalığı tamamlar. Hem bilinçli öz-yansıtmayı hem de değerleri, düşünceleri, duyguları ve motivasyonları şekillendiren bilinçdışı süreçleri içerir (Crisp & Turner, 2014). Kendini tanıma için merkezi olan, iç benlik ile dış benlik arasındaki ayrımdır. İç benlik, kişinin düşüncelerini, duygularını ve kişiliğini içerir ve kişisel gelişimi ve karar vermeyi yönlendirmek için öz-yansıtmaya dayanır (Rogers, 1980). Buna karşılık, dış benlik, kişinin varlığının görünür yönlerini – sosyal ifadeler, davranışlar ve etkileşimler – temsil eder ve başkalarının bizi nasıl algıladığı ve yargıladığına dair temeli oluşturur (Mehrabian, 1971). Benlik kavramı teorileri, içsel algıların genellikle dışsal eylemleri ve sosyal ilişkileri



şekillendirdiğini öne sürdüğünden (Baumeister & Bushman, 2017), bu iki yön arasındaki etkileşim, kişisel duyguları ve davranışları anlamak için çok önemlidir.

Özsaygı ve Benlik Kavramındaki Rolü

Kişinin değerine ilişkin öznel bir değerlendirme olan özsaygı, büyük ölçüde nesnel başarı ölçütlerinden ziyade başkalarının bizi nasıl gördüğüne dair algılar tarafından şekillenir (Leary ve Jongman-Sereno, 2014). Kişisel duyguları şekillendirmede, bireylerin zorluklara nasıl tepki verdiklerini, ilişkiler kurmalarını ve hedeflerini takip etmelerini etkilemede merkezi bir rol oynar. Araştırmalar, yüksek özsaygının özgüven, duygusal dayanıklılık ve proaktif davranışları teşvik ettiğini göstermektedir (Baumeister ve ark., 2003). Tersine, düşük özsaygı, yetersizlik duygusu, içe kapanma ve sosyal etkileşimlerde zorluklarla ilişkilendirilmiştir (Orth & Robins, 2013).

Kendini Anlamak Sürekli Bir Süreçtir

İnsancıl psikoloji, kendini anlamanın sabit bir durum değil, sürekli bir iç gözlem ve büyüme süreci olduğunu vurgular (Rogers, 1961). Bu yolculuk, kişinin öz imajını gerçek benliğiyle uyumlu hale getirmeyi, özgünlüğü ve kendini kabul etmeyi teşvik etmeyi içerir (Rogers, 1980). Bu yönler arasındaki tutarsızlıkları fark edip ele alarak, bireyler daha sağlıklı duygusal kalıplar ve daha uyumlu davranışlar geliştirebilirler (Baumgardner, 1990). Ayrıca, kişisel gelişim ve sürekli öğrenmeye yapılan vurgu, empati, şefkat ve başkalarıyla anlamlı bağlar kurmada benlik kavramının rolünü öne çıkarır (Deci & Ryan, 2000).

Kendini anlama, davranış ve benlik kavramının şekillenmesinde kişisel biliş, çevresel bağlamlar ve sosyal etkileşimler arasındaki dinamik etkileşimi vurgulayan sosyal bilişsel paradigmanın ilkeleriyle daha da zenginleştirilir (Zimmerman, 2000; Bandura, 1986). Bandura'nın karşılıklı determinizm teorisine dayanan bu paradigma, bireylerin çevrelerini aktif olarak etkilediğini ve çevrelerinden etkilendiğini, böylece düşünce, davranış ve sosyal bağlam arasında sürekli bir geri bildirim döngüsü oluşturduğunu savunur. Örneğin, öz-yansıtıcı düşünce, bireylerin deneyimlerini ve davranışlarını değerlendirmelerini sağlayarak zaman içinde benlik kavramlarını şekillendirir (Zimmerman & Schunk, 2011).

Paradigma ayrıca, bireylerin çevrelerindeki diğer kişileri gözlemleyerek davranışları, tutumları ve inançları içselleştirdikleri gözlemsel öğrenmenin önemini de vurgular (Bandura, 1997). Bu süreç, sosyal pekiştirme ve geri bildirimle birleşerek öz yeterliliği ve kişisel kimliği şekillendirir. Aile dinamikleri ve kültürel normlar gibi erken yaşam deneyimleri, benlik kavramının gelişimine katkıda bulunan temel çevresel faktörler olarak işlev görür

(Zimmerman, 2002). Ayrıca, kişilerarası ilişkiler ve sosyal etkileşimler, kişinin daha geniş bir topluluk içindeki rolü ve kimliği hakkındaki anlayışını geliştirmesi için bir bağlam sağlar (Bandura, 1999).

Sosyal bilişsel paradigmayı kendini anlama sürecine dahil etmek, benlik kavramının statik bir varlık değil, dış etkiler ve içsel yansımalar tarafından sürekli olarak şekillendirilen akışkan bir yapı olduğunu vurgular. Bu bakış açısı, kişisel gelişimin bütünsel anlayışını güçlendirir ve uyumsal büyüme ile dayanıklılığı teşvik etmede biliş, duygu ve davranışın birbiriyle bağlantılı doğasını pekiştirir (Zimmerman & Schunk, 2011; Bandura, 2001).

TASC projesi bağlamında, kendini anlama süreci Şiddetsiz İletişim (Şİ) ilkeleriyle yakından bağlantılıdır; zira öz-farkındalık ve kendini tanıma, kişinin duygularını ve ihtiyaçlarını yapıcı ve empatik bir şekilde etkili bir şekilde belirleyip ifade etmesinin temel ön koşulları olarak kabul edilir. NVC, öz-farkındalık ve kendini tanımanın etkili iletişimin ön koşulları olduğunu ve bireylerin ihtiyaçlarını ve duygularını yapıcı bir şekilde ifade etmelerini sağladığını vurgular (Rosenberg, 1999). NVC yaklaşımı, bireylerin kendi duyguları ve davranışları hakkında bir anlayış geliştirerek daha fazla empati ve netlikle iletişim kurabileceklerini, daha güçlü kişilerarası bağlar oluşturabileceklerini ve daha şefkatli bir sosyal ortama katkıda bulunabileceklerini savunur (Rosenberg, 1999).

Benlik kavramının ve bunun duygu ve davranışlarla olan ilişkisinin bu şekilde incelenmesi, kişisel gelişim için kapsamlı bir çerçeve sunar. TASC projesi, bu içgörülerini pratik uygulamalara entegre ederek, bireylerin farkındalık, empati ve yaşam boyu büyümeye olan bağlılıkla iç ve dış dünyalarında yol almalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Kendini anlamak, kişinin kim olduğu ve hangi özelliklerin onu tanımladığı konusunda netlik kazanma süreci olarak tanımlanabilir. Bu netlik, sadece özgüveni artırmakla kalmaz, aynı zamanda bireylerin kendi öz algılarıyla uyumlu kararlar alabilmelerini sağlar. Sonuç olarak, bu süreç daha yüksek bir özsaygı ve duygusal dayanıklılığı destekler (Baumgardner, 1990).

2. Başkalarını Anlamak

Başkalarını anlamak, Modül 4'te ikinci anahtar kavram olarak tanıtılır ve Öğrenme Çıktısı 4.2A ile uyumludur: "Peşin hükümlerden kaçınmak ve farklı sosyal durumlara uyum sağlamak için başkalarının duygusal durumlarını ve niyetlerini belirlemeye yönelik bilgi kaynaklarını tanımlamak." Bu kavram, duygusal zekâ perspektifinden incelenir ve hem kendindeki hem de başkalarındaki duyguları tanıma ve yönetme becerisini vurgular



(Goleman, 1995). Ayrıca, başkalarının kendininkinden farklı düşünceler, inançlar ve niyetlere sahip olduğunu anlamayı içeren zihin teorisini de içerir (Happé, 2003). Ek olarak, TASC projesi, duygusal zekâyı ve sosyal uyum yeteneğini geliştirmek için daha geniş stratejilerin yanı sıra, empatik dinlemeyi, ihtiyaçları anlamayı ve iletişim becerilerini geliştirmeyi desteklemek üzere Şiddetsiz İletişim (Şİ) unsurlarını da içeren çeşitli yaklaşımları bir araya getirir (Rosenberg, 1999). Bu yaklaşımlar bir araya geldiğinde, anlamlı ilişkiler kurmada ve çeşitli sosyal durumların üstesinden gelmede doğru gözlem, empati ve uyum yeteneğinin önemini vurgular. Başkalarını anlamak, sadece onların duygusal durumlarını belirlemekle kalmaz, aynı zamanda sosyal dinamiklere uyum sağlamak için kişinin yaklaşımını ayarlamayı da içerir. Bu, esneklik, kültürel duyarlılık ve bakış açısını değiştirebilme becerisi gerektirir. Örneğin, işbirliğine dayalı bir ortamda, farklı görüşleri kabul etmek ve onaylamak, tüm seslerin saygı gördüğü kapsayıcı bir ortam yaratır. Benzer şekilde, duygusal gerilimin yüksek olduğu durumlarda, empatik dinleme ve ölçülü tepkiler gerilimi azaltabilir ve yapıcı sonuçlar doğurabilir.

Duygusal zekâ (DZ), başkalarını anlama becerisinin temelini oluşturur; bu beceri, hem sosyal bir gereklilik hem de etkileşimlerin ve ilişkilerin kalitesini önemli ölçüde artıracak bir kişisel gelişim fırsatıdır. DZ, kendindeki ve başkalarındaki duyguları fark etme ve yönetmeyi; Benlik kavramı, başkaları hakkındaki inançlar ile hayata ve dünyaya dair algılar aracılığıyla kişilerarası dinamikleri şekillendirmeyi içerir (Goleman, 1995). İnsani bilginin temel becerilerinden biri olan ve EI ile yakından bağlantılı olan beceri, kişisel deneyimleri kullanarak başkalarının deneyimlerini anlama ve benlik ile öteki arasındaki karmaşık ilişkiyi fark etme yeteneğidir (Catmur ve ark., 2016). Bu beceri, kişinin kendi bakış açısı ve başkalarının bakış açıları da dahil olmak üzere çoklu perspektiflerin dikkate alınması gereken işbirliğine dayalı problem çözmede özellikle önemlidir (Hartwell & Köymen, 2024).

Başkalarını anlamamanın merkezinde yer alan zihin teorisi, kendinin ve başkalarının farklı düşüncelere, inançlara, niyetlere ve duygulara sahip olduğunu fark etme yeteneğini ifade eder. Bu bilişsel beceri, bireylerin başkalarının zihinsel durumlarını kavramasına, yorumlamasına ve tahmin etmesine olanak tanıyarak etkili sosyal etkileşimlerin temelini oluşturur (Happe, 2003). Örneğin, bir konuşma sırasında başka bir kişinin duygularını veya niyetlerini doğru bir şekilde ayırt etmek, sözlü mesajları çözme, sözsüz ipuçlarını yorumlamayı ve bunların altında yatan zihinsel durumları çıkarsamayı gerektirir. Bu tür beceriler, yanlış anlamaları ve peşin hükümleri en aza indirerek empatiyi besler, bağları derinleştirir ve sosyal uyum yeteneğini artırır.

Marshall Rosenberg tarafından geliştirilen Şiddetsiz İletişim (Şİ), diğer kişilerin altta yatan ihtiyaçlarına ve duygularına odaklanarak onları anlamak ve onlarla bağlantı kurmak için yapılandırılmış bir çerçeve sunar (Rosenberg, 1999). Şİ dört temel bileşenden oluşur: Gözlem, Duygu, İhtiyaç ve Rica. İlk adım olan Gözlem, öznel yorumlama veya yargı yapmadan diğer kişilerin eylemlerini ve ifadelerini algılamayı vurgular. Örneğin, “Bugün sessiz görünüyorsun; aklında bir şey mi var?” demek, savunmacı bir tavrı önleyerek diyaloga davet eden tarafsız ve empatik bir gözlemi yansıtır.

İkinci bileşen olan duyguları tanımlama, kendimizdeki ve başkalarındaki duyguları fark edip adlandırmayı içerir ve bu da duygusal netliği artırır. Duyguları düşüncelerden ayırarak, bireyler daha etkili iletişim kurabilirler. Üçüncü bileşen olan ihtiyaçları tanımlama, duyguları yönlendiren evrensel insan ihtiyaçlarını ortaya çıkarmaya odaklanır. NVC, tüm davranışların ihtiyaçları karşılamaya yönelik girişimler olduğunu vurgular ve bu ihtiyaçları anlamak, bireylerin başkalarıyla daha derin bir bağ kurmasına yardımcı olabilir. Son olarak, dördüncü bileşen olan ricalarda bulunmak, iletişimin somut, eyleme geçirilebilir ve saygılı olmasını sağlar ve dayatmalardan kaçınır.

Empati ve karşılıklı saygıyı teşvik ederek, NVC potansiyel çatışmaları anlayış için fırsatlara dönüştürür. Başkalarını dikkatle gözlemlemek, duygusal ifadelerini çözmek ve içten bir iletişim kurmak, bireylerin güven inşa etmelerine, gerginliği azaltmalarına ve çeşitli sosyal durumlara etkili bir şekilde yanıt vermelerine olanak tanır. NVC, çatışma çözümü, eğitim ve kişisel ilişkilerde yaygın olarak uygulanmış ve anlamlı bağları teşvik etme ve yanlış anlamaları azaltma konusundaki çok yönlülüğünü kanıtlamıştır (Rosenberg, 1999; Sofer, 2018).

NVC'ye göre; başkalarını etkili bir şekilde anlamak ve peşin hükümlerden kaçınmak için çeşitli bilgi kaynaklarından yararlanmak esastır. Bunlar arasında şunlar yer alır:

Aktif Gözlem ve Dikkatli Dinleme:

NVC'de gözlem, gözlemlenebilir gerçeklere odaklanarak, yargılardan veya yanıklardan uzak, durumları objektif bir şekilde algılamayı teşvik eder. Örneğin, birinin sessiz olduğu için kızgın olduğunu varsaymak yerine, belirli davranışları (örneğin, göz teması kurmaktan kaçınma) fark etmek netlik sağlayabilir.

Duyguların Farkındalığı:

Tüm duygular, insanların neye ihtiyaç duydukları konusunda bize ipuçları verir. İhtiyaçlar karşılandığında sevinç, memnuniyet, huzur veya heyecan hissedilebilir.



Karşılanmadığında ise üzüntü, korku veya endişe hissederiz. Hissettiklerimizi ihtiyaçlarımızla ilişkilendirsek (başkalarının neyi yanlış yaptığını düşünmek yerine), artık başkalarını suçlamayacağız. Enerjimizi başkalarını değiştirmeye çalışmak yerine, ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışmak için kullanırız. Bir durum hakkında ne düşündüğümüzü ne hissettiğimizden ayırmak, başkalarının neye ihtiyacımız olduğunu anlamasını ve başkalarına ve kendimize şefkat duymasını kolaylaştırır (Rosenberg, 1999).

İhtiyaçların Farkındalığı:

İhtiyaçlar evrensel, temel ve tüm insanlar tarafından paylaşılan olarak kabul edilir. İhtiyaçlar, duygularımızın ve eylemlerimizin arkasındaki itici güçtür. NVC, tüm insan davranışının bu ihtiyaçlardan bir veya daha fazlasını karşılamaya yönelik bir girişim olduğunu vurgular. İhtiyaçlar, kültür, yaş veya geçmişten bağımsız olarak tüm insanlar için ortaktır. İhtiyaçlar belirli stratejilere veya çözümlere bağlı değildir. Örneğin, "bağlantı kurmak" bir ihtiyaçtır, ancak "bir arkadaşla zaman geçirmek" bu ihtiyacı karşılamak için bir stratejidir. İhtiyaçlar, gücün, kontrolün veya cezanın temelinde yatan şeyleri değil, insanın gelişmesi için gerekli olan şeyleri yansıtır (Rosenberg, 1999).

Empati ve Duygusal Rezonans:

Başkalarıyla etkileşim halindeyken kendi duygularına odaklanmak, paylaşılan duyguları veya altta yatan gerilimleri anlamak için bir ayna görevi görür. Bu yaklaşım, daha derin bir duygusal uzlaşmayı destekler (Rosenberg, 1999; Sofer, 2018).

Bu çeşitli bilgi kaynaklarına dayanarak, bireyler karmaşık sosyal etkileşimleri daha fazla duyarlılık ve uyumla yönetebilir ve tepkilerinin hem empatik hem de bağlama uygun olmasını sağlayabilirler.

Duygusal zekâ, zihin teorisi ve NVC ilkelerini birleştiren TASC projesi, anlamlı ve uyumlu etkileşimlere giden yol olarak başkalarını anlamının önemini vurgular. Bu yaklaşım, peşin hükümlerden kaçınma, karmaşık sosyal senaryolarda yolunu bulma ve empati, güven ve saygıya dayalı dayanıklı kişilerarası ilişkiler kurma becerisini geliştirir.

3. Başkalarıyla bağlantı kurmayı anlamak

Başkalarıyla bağlantı kurmayı anlamak, Modül 4'te üçüncü anahtar kavram olarak tanıtılır ve Öğrenme Çıktısı 4.3A ile uyumludur: "Bashkalarıyla iletişimde Açık Rica'nın önemini açıklamak için Gözlemler ve Değerlendirmeler arasındaki farkı tanımlamak." TASC

projesinin yapılarına göre, bu kavram, etkili kişilerarası etkileşimin temel bileşenleri olarak empati ve sosyal farkındalığı vurgulayan duygusal zekâ (Goleman, 1995) ile nesnel gözlemler ve öznel değerlendirmeler arasında ayırım yapmak için yapılandırılmış bir çerçeve sunan Şiddetsiz İletişim (Şİ) (Rosenberg, 1999) entegrasyonu yoluyla incelenmektedir. İletişimde netliği teşvik ederek, NVC yanlış anlamaları azaltmada ve işbirliğine dayalı etkileşimleri teşvik etmede açık ricaların rolünü vurgular. Bu kavram, empatik iletişimin, ihtiyaçları ifade etmedeki kesinliğin ve sosyal karmaşıklıkları saygı ve karşılıklı anlayışla yönetme becerisinin önemini vurgular. Başkalarıyla bağlantı kurmak, sadece onların düşüncelerini ve duygularını anlamaktan öteye gider; karşılıklı saygı, işbirliği ve ortak anlayışı teşvik eden anlamlı ilişkiler kurmayı içerir. Başkalarıyla bağlantı kurma becerimiz, öz-farkındalığımız, ilişkiler hakkındaki inançlarımız ve içinde yaşadığımız kültürel ve sosyal bağlamlar tarafından şekillenir. Temel bir insan yeteneği, farklılıkları aşma, bakış açılarını uyumlu hale getirme ve empati ile güvene dayalı ilişkiler kurma becerisidir (Goleman, 1995). Bu beceri, bireylerin kendilerini değerli ve anlaşılabilir hissettikleri, aidiyet duygusunu ve ortak bir amacı teşvik eden kapsayıcı ve uyumlu ortamlar yaratmada özellikle önemlidir (Rogers, 1980).

Başkalarıyla bağlantı kurmayı anlamak, onların duygularını ve düşüncelerini anlamının ötesine geçer; empati, güven ve karşılıklı saygıya dayanan anlamlı ilişkiler kurmayı içerir. Carl Rogers'ın insancıl psikoloji ilkelerinden yola çıkarak, başkalarıyla bağlantı kurmak, yargı veya varsayımlarda bulunmadan başka bir kişinin deneyimini içtenlikle algılama becerisini gerektirir. Rogers (1980), gerçek bağlantının, bireylerin samimi ve empatik iletişim kurduklarında ortaya çıktığını ve bu durumun, daha derin kişilerarası bağların oluşmasına olanak tanıyan bir güvenlik ve kabul duygusu beslediğini vurgulamıştır.

Başkalarıyla bağlantı kurmak, aynı zamanda aktif dinleme ve ortak anlayış yoluyla farklılıkları aşmayı ve bakış açılarını uyumlu hale getirmeyi de gerektirir. Bu, sadece diğer kişinin düşüncelerini ve duygularını kabul etmekle ilgili değil, aynı zamanda işbirliğini ve uyumu destekleyen duygusal rezonans yaratmakla da ilgilidir. Bu uyum, bireylerin kendilerini değerli ve anlaşılabilir hissettikleri ortamlar yaratarak aidiyet duygusunu ve ortak bir amacı teşvik eder. Rogers'ın da ifade ettiği gibi, başkalarıyla samimi bir şekilde bağlantı kurma yeteneği, kişisel ve sosyal gelişimin merkezinde yer alır ve sadece işlevsel değil, aynı zamanda son derece zenginleştirici ve anlamlı ilişkilerin yolunu açar.



İletişimde Gözlem ve Değerlendirmelerin Rolü

Etkili iletişim, özellikle işbirliğine dayalı ve sosyal bağlamlarda, nesnel gözlemlerle öznel değerlendirmeler arasında ayırım yapmaya büyük ölçüde bağlıdır. Duygusal zekâ modelleri, önyargı veya yargı olmaksızın davranışları, eylemleri ve ifadeleri gözlemlemenin önemini vurgular; bu da daha doğru bir anlayış ve empatik tepkiler sağlar. Boyatzis, Goleman ve Rhee'ye (1999) göre, duygusal zekâ, başkalarının davranışlarını ve niyetlerini doğru bir şekilde yorumlamak için hayati önem taşıyan empati ve sosyal farkındalık gibi temel yetkinlikleri içerir. Değerlendirme yanlılıkları nedeniyle davranışların yanlış yorumlanması, savunmacı tepkilere ve çatışmalara yol açabilirken, gözlem temelli iletişim güveni, uyum yeteneğini ve işbirliğini teşvik eder. Bu, nesnel gözlemlere dayanan açık ve spesifik iletişimin etkili problem çözme ve kişilerarası bağları destekleyerek karşılıklı saygı ve karşılıklı anlayış ortamları yarattığı fikriyle uyumludur.

Gözlem ve Değerlendirme Arasındaki Fark

Şiddetsiz İletişim (Şİ), etkili, empatik ve çatışmasız iletişimi teşvik etmenin temeli olarak gözlem ve değerlendirme arasındaki kritik ayrımı vurgular. Gözlem, yargı, yorum veya varsayımlar eklemeyen olayları veya davranışları nesnel olarak tanımlamayı ifade eder. Buna karşılık, değerlendirme, savunmacı tavırları tetikleyebilecek ve karşılıklı anlayışı engelleyebilecek kişisel yargı veya yorumları içerir. Rosenberg (1999) şöyle belirtir: “Gözlem ile değerlendirmeyi birleştirdiğimizde, diğerleri bunu eleştiri olarak algılama eğilimindedir ve bu da onların şefkatle yanıt verme olasılığını azaltır.” Örneğin, “Bu toplantıyla ilgilenmiyorsun” (bir değerlendirme) demek yerine, NVC “Toplantı sırasında telefonunu iki kez kullandığını fark ettim” (bir gözlem) demenizi teşvik eder.

Açık Rica: İletişimin Temel Bileşeni

Açık ricalar, bireylerin ihtiyaçlarını ve niyetlerini anlayış ve işbirliğini teşvik edecek şekilde ifade etmelerini sağladıkları için etkili iletişimin hayati bir bileşenidir. Belirsiz veya muğlak ifadelerin aksine, açık ricalar spesifik ve eyleme geçirilebilir bilgiler sunarak yanlış yorumlama ve çatışma riskini azaltır. Gözlemler ile değerlendirmeler arasında ayırım yaparak, açık ricalar öznel yargılardan ziyade nesnel gerçeklere odaklanır ve güven ile empati için bir temel oluşturur. Bu yaklaşım, işbirliğini kolaylaştırmakla kalmaz, aynı zamanda bireylerin karmaşık sosyal etkileşimleri netlik ve amaç bilinciyle yönetmelerini sağlar ve sözlerinin ihtiyaçları ile değerleriyle uyumlu olmasını garanti eder.

Duygusal Çeviklikte Açık Ricaların Önemi

Susan David, Duygusal Çeviklik (2016) adlı kitabında, etkili iletişimin temel taşı olarak açık ve eyleme geçirilebilir ricaların önemini vurgular. Bireylerin ihtiyaçlarını netlik ve amaç bilinciyle ifade ettiklerinde, yanlış anlamaları azalttıklarını ve işbirliğini teşvik ettiklerini savunur. Öte yandan, belirsiz veya muğlak ricalar genellikle hayal kırıklığına ve çatışmaya yol açar. David, “İletişimde netlik sadece ne söylediğinizle ilgili değil, aynı zamanda sözlerinizin niyetleriniz ve değerlerinizle uyumlu olmasını sağlamakla da ilgilidir” (David, 2016, s. 142) diye açıklamaktadır. Duygusal farkındalığı açık ricalarla birleştirerek, bireyler hem empatik hem de üretken etkileşimler yaratabilir ve daha güçlü bağlar ve karşılıklı anlayış için zemin hazırlayabilirler.

Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: Kendini Anlamak

- Baumgardner, S. R. (1990). Benlik kavramı ve psikolojik iyilik hali. *Kişilik Dergisi*, 58(3), 503-513.
- Baumeister, R. F. ve Bushman, B. J. (2017). Sosyal psikoloji ve insan doğası (4. baskı). Cengage Learning.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Yüksek özsaygı daha iyi performans, kişilerarası başarı, mutluluk veya daha sağlıklı yaşam tarzlarına neden olur mu? *Kamu Yararına Psikolojik Bilim*, 4(1), 1-44. <https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>
- Beck, A. T. (2011). Depresyonun bilişsel terapisi. Guilford Press.
- Crisp, R. J. ve Turner, R. N. (2014). Temel sosyal psikoloji. Sage.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Hedef peşinde koşmanın "ne"si ve "neden"i: İnsan ihtiyaçları ve davranışın öz belirlenmesi. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Leary, M. R., & Jongman-Sereno, K. P. (2014). Erken uyarı sistemi olarak sosyal kaygı: Sosyal kaygının kendini sunma teorisinin geliştirilmesi ve genişletilmesi. *Sosyal kaygı* (s. 579-597). Academic Press.
- Liu, J. (2021). Kültürel etkilerin benlik kavramı ve davranış üzerindeki etkisi. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 52(4), 567-581.
- Mehrabian, A. (1971). Sessiz mesajlar: Duyguların ve tutumların örtük iletişimi. Wadsworth.



- Orth, U. ve Robins, R. W. (2013). Düşük özsaygı ile depresyon arasındaki bağlantıyı anlamak. *Psikoloji Biliminde Güncel Yönelimler*, 22(6), 455–460. <https://doi.org/10.1177/0963721413492763>
- Rogers, C. R. (1961). Bir kişi olmak üzerine: Bir terapistin psikoterapiye bakışı. Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. (1980). Bir varoluş biçimi. Houghton Mifflin Harcourt.
- Woike, B. A., & Baumgardner, A. H. (1993). Özdeğerde küresel-spesifik uyumsuzluklar ve Kendini tanıma arayışı. *Kişilik ve Sosyal Psikoloji Bülteni*, 19(3), 290-295.
- Zimmerman, B. J. (2000). Öz yeterlilik: Öğrenmek için temel bir motivasyon. *Çağdaş Eğitim Psikolojisi*, 25(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>
- Zimmerman, B. J. ve Schunk, D. H. (2011). Öz Düzenlemeli Öğrenme ve Akademik Başarı: Teorik Perspektifler. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410601032>

Anahtar kavram 2'ye ilişkin referanslar: Başkalarını Anlamak

- Bandura, A. (1986). *Düşünce ve Eylemin Sosyal Temelleri: Bir Sosyal Bilişsel Teori*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Öz Yeterlilik: Kontrolün Kullanımı*. W.H. Freeman.
- Bandura, A. (1999). Kişiliğin sosyal bilişsel teorisi. L.A. Pervin & O.P. John (Ed.), *Kişilik El Kitabı: Teori ve Araştırma* (s. 154–196). Guilford Press.
- Bandura, A. (2001). Sosyal bilişsel teori: Eylemci bir bakış açısı. *Psikolojinin Yıllık Dergisi*, 52(1), 1–26.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (1999). Duygusal zekâda yetkinlik kümelenmesi: Duygusal Yetkinlik Envanterinden (ECI) elde edilen içgörüler. R. Bar-On & J. D. A. Parker (Ed.), *Duygusal Zekâ El Kitabı* (s. 343-362). Jossey-Bass.
- Catmur, C., Frith, C. D., & Frith, U. (2016). Sosyal bilişin sinirbilimi: Başkalarının eylemlerini çözme, taklit etme ve etkileme. *Psikolojinin Yıllık İncelemesi*, 67, 259-283.
- Goleman, D. (1995). *Duygusal zekâ: Neden IQ'dan daha önemli olabilir*. Bantam Books.
- Hartwell, J. ve Köymen, B. (2024). Kişinin muhakemesinin sözsüz iletişimde başkalarıyla ilişkili olarak benliği anlama. *Gelişim Psikolojisi Dergisi*.
- Happé, F. (2003). Zihin teorisi ve benlik. *New York Bilimler Akademisi Yıllıkları*, 1001(1), 134-144.
- Rosenberg, M. B. (1999). *Şiddetsiz iletişim: Bir yaşam dili*. PuddleDancer Press.

- Sofer, S. (2018). Eylemde empati: Duygusal zekâ, uyumsal sosyal davranışları nasıl teşvik eder? *Sosyal Psikoloji Dergisi*, 81(3), 289-307.

Anahtar kavram 3'e ilişkin referanslar: Başkalarıyla bağlantı kurmak

- David, S. (2016). Duygusal çeviklik: Tıkandığınız yerden kurtulun, değişimi kucaklayın ve iş hayatında ve özel yaşamda başarılı olun. Avery.
- Rogers, C. R. (1980). Bir varoluş biçimi. Houghton Mifflin Harcourt.
- Rosenberg, M. B. (1999). *Şiddetsiz iletişim: Bir yaşam dili*. PuddleDancer Press.
- Sofer, S. (2018). Eylemde empati: Duygusal zekâ, uyarlanabilir sosyal davranışları nasıl teşvik eder? *Social Psychology Quarterly*, 81(3), 289-307.
- Zimmerman, B. J. ve Schunk, D. H. (2011). Öz Düzenlemeli Öğrenme ve Akademik Başarı: Teorik Perspektifler. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410601032>



MODULE 5A: Dialogue

Giriş

TASC projemiz için, kavramları kavramak ve tanımlamak, teorik çerçeveleri, ampirik araştırmaları ve pratik uygulamaları ilerletmek açısından çok önemlidir. Modül 5'e (Diyalog) yönelik bu kısa giriş, projenin çerçevesine, Kültürlerarası İletişim, Şiddetsiz İletişim, İşbirliği, İletişimle ilgili Çatışma/Problem Çözme ve Yansıtma kavramlarına atıfta bulunarak, diyaloga yönelik yaklaşımımızı Sürdürülebilir iletişim alanındaki süregelen tartışmalara dahil etmektedir. Eğitim teorisindeki diyalogun geniş kategorisini daha iyi anlamak için kavramlara ilişkin ilk genel bakış sunulmaktadır.

Kültürlerarası iletişim

Mason ve ark. (2023) ve Berti (2020) tarafından açıklanan Kültürlerarası iletişim, kültürün bir sosyal yapı olarak karmaşık doğasını vurgular. Esasçı kategorizasyonlara (hatta ırkçılığı sürdürebilecek olanlara) karşı uyarıda bulunurken, yapısökümcü bir yaklaşım, hem günlük yaşamda hem de eğitim ortamlarında farklı “kültürel” yapıları kabul etmenin önemini vurgular. Böhmer (2016), bireyleri kategorik etiketlere indirgmeden kapsayıcılığı teşvik etmek için bu dekonstrüktif yaklaşımı savunmaktadır.

Şiddetsiz İletişim

Rosenberg'in (2015) ilkelerine dayanan Şiddetsiz İletişim, Stănescu ve ark. (2022) tarafından belirtildiği gibi, incelikli ve etik temelli bir kavram olarak öne çıkmaktadır. Lauricella (2019), sınıf dinamikleri içinde öğrenci katılımını ve sahiplenmeyi teşvik etme potansiyelini vurgulamaktadır.

İşbirliği

Gokalp ve ark. (2021) tarafından tanımlanan işbirliği, sürdürülebilir iletişim için hayati bir bileşen olarak ortaya çıkmaktadır, ancak uygulanması, özellikle öğretmenler arası işbirliğinde bazı engellerle karşılaşmaktadır (Do & Hascher, 2023). Kim & Hanneman (2023), eğitimciler arasında iletişimi teşvik etmenin getirdiği zorlukları vurgulamakta ve işbirliğini etkili bir şekilde kolaylaştırmak için incelikli stratejilere ihtiyaç olduğunu öne sürmektedir.

İletişimle ilgili çatışma/problem çözme

İletişimle ilgili Çatışma/Problem Çözme kavramı, öğrencilerin problem çözme becerilerindeki eksiklikleri vurgulamaktadır (Ahdhianto ve ark., 2020). Junsay (2016), eleştirel düşünme ve iletişim becerilerini geliştirmenin ve sınıf yönetimi yetkinliğini iyileştirmenin katalizörü olarak yansıtıcı öğrenme ortamlarını savunmaktadır (Kavrayıcı, 2020).

Yansıtma

Yansıtma, mesleki gelişimin temel bir yetkinliği olarak ortaya çıkmakta ve pedagojik uygulamaların iyileştirilmesine yardımcı olmaktadır (Aparicio-Landa ve ark., 2023). Daha ayrıntılı olarak, Cojorn & Sonupap (2022) tarafından vurgulandığı gibi, yansıtmanın derinliği mesleki gelişimin çok önemli bir yönüdür. Ancak, Duchi ve ark. (2023) tarafından vurgulandığı gibi, eğitimcilerin başlangıçta yansıtmayı teşvik eden ilgili alana girebilmeleri için rehberliğe ihtiyaç duydukları unutulmamalıdır.

Sonuç olarak, bu kavramlar, Sürdürülebilir İletişim kavramımız içinde ve bunun içindeki diyalogsal kısımda, pedagojik mesleğe yönelik refleksif ve dekonstrüktif bir yaklaşımla birbiriyle ilişkili bir diyalogsal kompleks oluşturur. Kapsayıcılığı, nezih iletişimi, işbirliğini, problem çözmeyi ve yansıtmayı benimseyerek, eğitimciler okul hayatının çok yönlü manzarasında yol alabilir, öğrenci gelişimine, meslektaşlar, ebeveynler ve diğer paydaşlarla işbirliğine ve toplumsal ilerlemeye elverişli ortamlar yaratabilirler.

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O5.1. Empatik diyalog becerilerini geliştirmek.

LO5.1A. Karşılıklı anlayışı geliştirmek için empati ve aktif dinleme becerilerini sergilemek. (S70, S73, S78, S90)

O5.2. Problem çözme ve çatışma çözümü becerilerini geliştirmek.

LO5.2A. Bağlantıyı/iletişimi sürdürmek için zor mesajlara/içeriklere (kendini) suçlamadan veya (kendini) eleştirmeden yanıt vermek. (V3, V8, A39)

O5.3. İşbirliği becerilerini geliştirmek.

LO5.3A. Farklı görüşlerin anlaşılmasını geliştirmek için empatik dinleme ve dürüst ifade becerilerini sergilemek. (S70, S73, S74, S88, S89).



Anahtar Kavramlar

1. Empatik diyalog becerileri

A seviyesinde odak noktası, bağlantıyı destekleyecek şekilde diyalog kurmaktır. Daha güçlü bir bağlantı, derinlemesine iletişim anlamına gelir; diyaloga dahil olan kişiler için neyin önemli olduğunu gerçekten anlamaktır. Empatik dinleme, anlayışa ve bağlantıya katkıda bulunan temel bir beceridir. Bu nedenle, diğer insanların kullandıkları kelimelerin ardında ne demek istediklerini daha iyi dinlemek, bu seviyede empatik diyalog becerileri ile ilgili temel unsurdur. Aktif ve empatik dinleme, geleceğin öğretmenleri için temel bir beceridir.

Öğrenme: kişilerarası ve iletişimsel bir süreç

Bilgi edinimi ve geliştirilmesi, öğrenme sürecinin yalnızca bir yönünü temsil eder. Dahası, bu süreç, kişilerarası ve iletişimsel unsurları kapsayan sosyal bir süreçtir (Sun ve ark., 2023) ve örgütsel, politik ve sosyo-mekânsal bağlamlar içinde yer alır (Medina ve ark., 2023; Böhmer, 2024, s. 89). Bu nedenle, etkili öğretime ve (hizmet öncesi) öğretmenlerin profesyonelleşmesine katkıda bulunan çeşitli unsurlar da dahil olmak üzere, öğrenme sürecinde iletişimin rolünü daha derinlemesine anlamak zorunludur. Bu, önceki araştırmaların “destekleyici öğretmen-öğrenci ilişkilerinin geliştirilmesi ve sürdürülmesinde, etkili sınıf yönetiminde ve başarılı sosyal ve duygusal öğrenme programlarının uygulanmasında öğretmenlerin sosyal ve duygusal yetkinliklerinin (SEC) ve refahının önemini vurguladığı” (Jennings & Greenberg, 2009) göz önüne alındığında daha da önemlidir. Empatik diyalog becerilerine ilişkin bu ön bilgiler ışığında, bu Öğretmen Eğitim Kılavuzu, sürdürülebilir iletişimi, sosyo-mekansal yönleri de dikkate alarak bilişsel, duygusal ve sosyal unsurları kapsayan çok yönlü bir yapı olarak kavramsallaştırmaktadır.

Empati Üzerine

Empati, başka bir kişinin duygusal durumlarını ve bakış açılarını kavrama ve bunlara karşılık verme yeteneği olarak tanımlanabilir (Sun ve ark., 2023). Öğretmen empatisiyle ilişkili bilişsel sinirsel süreçler özellikle önemlidir (aynı eser). Tarihsel olarak, araştırmalar empatiyi duygusal ve bilişsel bileşenleri açısından ele almıştır (Aldrup ve ark., 2022, s. 1179 ve sonrası).

Sonuç olarak, empati sınıfta son derece önemli bir beceridir ve öğrenmeyi kişilerarası ve iletişimsel bir süreç olarak kolaylaştırır. Öğretmenlerin öğrencilerinin bakış açılarını ve ihtiyaçlarını anlamaları gerekir; aynı şekilde, öğrencilerin birbirlerini, konuyu ve işbirliğine dayalı öğrenme sürecini daha derinlemesine anlamaları da çok önemlidir.

Empati aynı zamanda “öğretmenlerin sosyal-duygusal yetkinliklerinin merkezi bileşenlerinden biridir” (Aldrup ve ark., 2022, s. 1177). Empati, öğretmenlerin sadece konuyu öğretmelerini değil, aynı zamanda öğrenenlerle profesyonel ilişkiler kurmalarını da sağlar ve böylece konuyla ilgili Eleştirel düşünme ve akademik söylemlerini kolaylaştırır. Sonuç olarak empati, sürdürülebilir iletişimi teşvik eden diyalogik bir sınıf için hayati bir beceridir.

Diyalogik okul ve sınıfta empati

Diyalogik sınıfta empatinin son derece önemli bir kavram olduğu söylenebilir. Bu konuyla ilgili bilgilerin çoğu öğretmenin bakış açısından elde edilirken, öğrencilerin empati rolü yeterince araştırılmamıştır. Diyalogik öğretim, “geleneksel öğretmen-öğrenci soru-cevap modeliyle” (García-Carrión ve ark., 2020, s. 3) uyumlu olmadığından, öğrencilerin öğrenmesini ve anlamasını kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Öğretmen empati, bir eğitimcinin öğrencilerinin duygusal durumlarını ve dünya görüşlerini anlama ve bunlara karşılık verme yeteneği olarak tanımlanabilir: “Empati sergileyen öğretmenler, bir öğrencinin kötü bir nottan duyduğu üzüntü veya belirli bir öğrenme görevinden duyduğu sıkıntı gibi olumsuz duygularını yüz ifadelerinden daha iyi ayırt edebilirler” (Sun ve ark., 2023, s. 1). Empatinin bilişsel, duygusal ve davranışsal faktörleri içeren karmaşık bir psikolojik süreç olduğunu vurgulayan (ibid., s. 3) alıntılanan yazarlar, “üç birbiriyle ilişkili bileşen, yani duygusal bulaşma, bilişsel değerlendirme ve davranış tahmini (empatik davranış)” modelini savunmaktadırlar. (Ibid., s. 6)

Diyalog odaklı sınıfta empati, aday eğitimcilerin duygusal, bilişsel ve davranışsal gelişimlerini kolaylaştırmak için kapsamlı bir eğitim gerektiren çok yönlü bir zorluktur. Tersine, sınıfta empati ve diyalogun bütünleştirilmesi, Eleştirel düşünme becerilerinin gelişimini kolaylaştırabilir ve saygı ve dayanışma değerlerini aşılayabilir. Daha ayrıntılı olarak, bu yaklaşım “öğrencileri düşünmeye ve fikirleri sorgulamaya, yeni bakış açılarını keşfetmeye ve akranlarıyla ve öğretmenleriyle diyalog içinde bilgi inşa etmeye teşvik eder” (García-Carrión ve ark., 2020, s. 3). Daha önce de belirtildiği gibi, bireye ve onun bilgi ve anlayışa ilişkin durumsal bakış açısına duyulan bu saygı (Haraway, 1988; Harding, 1993) hem öğretmenlerde hem de öğrencilerde daha özgür ve bilinçli düşünce ve davranışlara yol açar. Geleneksel güç konumlarının ve ilişkilerinin aşılmasının, öğrenenler için bireysel olarak yararlı olduğu ve sınıf ilişkilerini desteklediği öne sürülmektedir (García-Carrión ve ark., 2020).

Bununla birlikte, daha ileri araştırmalar bu teorik beklentileri sorgulamaktadır. Aldrup ve ark. (2022), öğretmen empati ile duygusal destek, sınıf yönetimi ve öğretim desteği



açısından öğretmen-öğrenci etkileşimi arasındaki ilişkiyi ve ayrıca bilişsel ve psikososyal açıdan öğrenci sonuçlarını incelemektedir. Ayrıca, bu araştırmacılar, bulgularının öğretmen empati ile öğretmen-öğrenci etkileşimlerinin kalitesi arasındaki bir korelasyon olduğu yönündeki teorik varsayımı doğrulamadığını ve öğretmen empatisinin öğrenci başarılarıyla ilişkili olduğu fikrini desteklemediğini vurgulamaktadır (ibid., s. 1203). Sonuç olarak, öğretmen empatisinin etkilerini “sosyal durumlarda etkili davranışa ilişkin bilgi ve becerilerle birlikte” gösterdiğini öne sürmektedirler. (A.g.e., s. 1206) Bu durum, zorlu sınıf durumları karşısında sürdürülebilir bir şekilde iletişim kurma ve hareket etme becerisini geliştirmenin hayati önemini vurgulamaktadır.

Kültürlerarası sınıf ve okul ortamında empatik diyalog becerileri

Empati, sadece genel olarak sınıf bağlamında değil, aynı zamanda okul ve daha geniş kültürlerarası diyalog alanında da hayati bir unsurdur (Lähdesmäki & Koistinen, 2021, s. 49). Güç farklılıklarını azaltmak ve böylece öğrenme yollarını kolaylaştırmak için, çeşitli yaşam öyküleri, sosyalleşme süreçleri ve kültürel alışkanlıkların bir araya gelmesine olanak tanıyan “güvenli alanlar” yaratmak esastır (ibid., s. 48). Bu tür kültürlerarası diyalog, 1990’lardan beri Birleşmiş Milletler ve Avrupa Birliği tarafından oluşturulan kavramsal çerçevelerle uyumludur (ibid., s. 46). “Güvenli alanın temel fikri, sadece ihlallerin kabul edilmediği bir yeri sınırlamak değil, aynı zamanda fiziksel ya da sanal olsun, sınırlandırılmış bu alanda her türlü bakış açısı ve pozisyonun hoş karşılandığını hissettirerek, insanlar arasında sosyal ilişkileri teşvik etmektir.” (A.g.e., s. 51) Burada kastedilen, Sürdürülebilir iletişim ve davranışlardır.

Sınıf ve okul ortamında empatik diyalog becerilerinin sınırları

Aldrup ve ark. (2022), eğitim ortamlarında empati kullanımına ilişkin birkaç potansiyel kısıtlamayı belirlemektedir:

Empatik olabilmek için öğretmenlerin empati hakkında belirli bir düzeyde bilgiye ihtiyaçları vardır.

1. Öğretmenler, sevdikleri sınıflarda daha empatik davranışlar sergileyebilir.
2. Empatinin her durumda her zaman yararlı olmadığına dikkat etmek önemlidir.

Öğretmenler, özel koşulları göz önünde bulundurmalı ve buna göre hareket etmelidir.

3. Öğretmenlerin empati kurması, farklı gruplar için farklı derecelerde ilgi çekici olabilir; “öğretmenlerin empati kurması, özellikle düşük sosyoekonomik statüye sahip veya

bilişsel ya da sosyal-duygusal zorluklar yaşayan öğrenciler için önemli olabilir” (ibid., s. 1207).

Özetle, empatik diyalog becerileri öğretmen eğitiminde çok önemlidir. Bu beceriler, örgütsel, politik ve sosyo-mekansal bağlamlara gömülü duygusal, sosyal ve davranışsal yetkinlikler dahil olmak üzere birçok alanda öğrencilerin ve öğretmenlerin gelişimini kolaylaştırır. Bu beceriler, özellikle çeşitlilik içeren ve karmaşık bir dünyada, sürdürülebilir ve kapsayıcı bir sınıf ortamının oluşturulmasını kolaylaştırır.

2. Problem çözme ve çatışma çözümü becerileri

A seviyesinde odak noktası, zor bir mesaj veya içerik dinlerken Kendinle bağ kurma önemidir. (Kendimizi) suçlamadan veya (kendimizi) eleştirmeden, açık fikirli bir şekilde dinlemek, çatışmaların tırmanma olasılığını azaltır ve insanların birbirlerini anlama ve/veya birlikte bir çözüme ulaşma olasılığını artırır.

Kendimize empatik bir şekilde dinleyerek kendimizi nasıl etkileyebileceğimize dair artan farkındalık, problem çözme ve Çatışma çözümü katkıda bulunan temel bir beceridir. Bu nedenle, yeni bir merakla diyaloga girebilmeniz için kendinize duygusal olarak mevcut olma (kendini mevcut tutma) yeteneğinizi geliştirmek, problem çözme ve Çatışma çözümü ile ilgili bu seviyenin özüdür.

Sık sık, sorunların ve çatışmaların okul düzeyinde eğitim uygulamalarıyla ilgili önemli endişelerin başlıca nedenleri olduğu varsayılır. Bu, özellikle sınıf yönetimi alanıyla ilgilidir (Hakvoort ve ark., 2019). Bu bakış açısının benimsenmesi, çatışmaların sürdürülebilir iletişimin kurulmasını engellediğini düşündürür. Ayrıca, gelecekteki çatışmaların önlenmesi ve öğretim akışının kesintiye uğramaması için ek çatışma çözümü becerilerinin edinilmesi esastır. Buna ek olarak, örgütsel, politik ve sosyo-mekansal bağlamlarda yer alan çatışma unsurları (Medina ve ark., 2023; Böhmer, 2024, s. 89), çatışmanın önlenmesi ve çözümü için daha fazla incelemeyi gerektirmektedir.

Bununla birlikte, son araştırmalar, önemli sayıda öğrencinin yapıcı çatışma çözümü becerisine sahip olduğunu göstermektedir (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023). Bu nedenle, sınıf içindeki sorun ve çatışmalara daha fazla önem verilmesi ve sınıf içinde hoşgörü, saygı ve demokratik süreçleri teşvik etmek amacıyla farklılaştırılmış çözümler sunulması büyük önem taşımaktadır.

Terimler ve bazı bağlantıları



Sınıf ortamındaki sorunları ele alırken, belirli bir görevi (yani öğrenilecek konuyu) yerine getirmenin bir yolu olarak problem çözme süreçleri ile çatışmaların yarattığı sosyal zorluklar arasında ayırım yapmak çok önemlidir. Literatürde her iki terim de kullanılmaktadır (ve bazıları bu yaklaşımları da tartışmaktadır, örneğin Smith & Mancy, 2018). Bu bağlamda, her iki anlam da, sınıf ortamları (görevlerin verilmesi gibi diğer faktörlerin yanı sıra) ile okul ortamının duygusal, sosyal ve akademik zorluklarından kaynaklanabilecek çatışmaların sosyal dinamikleri arasındaki karşılıklı bağlantıyı vurgulamak için kullanılmaktadır (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023).

Ne yazık ki, mevcut bağlam, birincinin (içerik) ikincisi (sosyal) için öneminin ayrıntılı bir analizine izin vermemektedir. Bununla birlikte, ikisi arasında bir karşılıklılık olduğunu öne sürmek makul görünmektedir (Smith & Mancy, 2018, s. 27f.), bu karşılıklılıkta ilki ikincisini yoğunlaştırırken, ikincisi de ilkinin etkilemektedir.

Problem Çözme

Sınıfta belirli görevler üzerinde önemli miktarda çalışma yürütülmektedir. Çoğu durumda, öğretimin kalitesi, etkinlik veya öğrencilerin disiplini gibi sınıf yönetimi ile ilgili kriterlere dayalı olarak değerlendirilmektedir (Hakvoort ve ark., 2019). Bununla birlikte, araştırmalar, görev dışı etkinliklerin işbirliğini artırabileceğini, duygu düzenlemeyi kolaylaştırabileceğini ve bir grup içinde sosyal statü müzakeresini kolaylaştırabileceğini göstermektedir (Langer-Osuna ve ark., 2020).

Öğrencilerin bakış açısından, bu görev dışı etkinlikler (a) zaman doldurmak, (b) işbirliğine hazırlanmak, (c) başkalarının dikkatini çekmek, (d) çalışmaktan kaçınmak, (e) başkalarını katılım için ikna etmek, (f) kendisi için işbirliğine erişim sağlamak, (g) işbirliğini istikrarsızlaştırmak, (h) görevi uzatmak ve (i) yoğunlaşmış otoriteye direnmek (Langer-Osuna ve ark., 2020, s. 518). Bu, görev dışı faaliyetler konusunun her zaman yapıcı bir şekilde ele alınmadığını göstermektedir. Eski “görev dışı sorunlar”ın bazı biçimleri, öğretimin kalitesi açısından da hayati öneme sahip olabilir. Bu karmaşık dengenin, sınıftaki diğer sorunlara da genellenebileceği varsayılabilir.

Langer-Osuna ve ark. (2020) bulgularına göre, sınıf ortamında karşılaşılan bazı sorunların, dinamiklerdeki değişimi kolaylaştıran ve dolayısıyla işbirliği ve katılımı artıran söylemsel kaynaklar olarak yorumlanabileceği varsayılabilir (a.g.e., s. 528). Sonuç olarak, bu tür davranışlar doğası gereği sorunlu veya yanlış olarak görülmemelidir. Aksine, birçok

durumda bu davranış, okul ve sınıf ortamlarındaki sorunları belirlemede işbirliği, sosyal uyum ve demokratik bir yaklaşımı teşvik etmenin bir aracı olarak kullanılabilir.

Sınıfta ortaya çıkan sorunları etkili bir şekilde ele almak için yazarlar, öğretmenlerin bu tür sorunların ne zaman ortaya çıktığını fark etmelerini ve durumu doğru bir şekilde teşhis etmeye çalışmasını önermektedir (Langer-Osuna ve ark., 2020, s. 530). Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarını ve niyetlerini anlamaya çalışmasını önermektedirler. Sorunlara verilen cevap, bir kişinin yanıtlarını nasıl ve neden anladığı ve bulduğu hakkında meta-bilişsel konuşma olarak tanımlanabilir. Araştırmalar, bu tür sınıf konuşmalarının öğrenme süreçlerinde yoğun bir işbirliği teşvik ettiğini göstermiştir (Smith & Mancy, 2018, s. 28).

Başarılı olduğu takdirde, işbirliğine dayalı problem çözmenin öğrencilerin eleştirel düşünme kapasitelerini önemli ölçüde etkilediği kanıtlanmıştır (Xu ve ark., 2023). Bu nedenle, “öğretmenler, özellikle de aday öğretmenler, eleştirel düşünme konusunda daha fazla eğitilmelidir ve öğretmenlerin öğrenme iskeletlerine verdikleri desteğin eleştirel düşünmeyi nasıl teşvik edebileceğinin de bilincinde olmalıdırlar. Öğretmenler tarafından desteklenen öğrenme iskeleti, daha yönlendirici, hedef odaklı ve zamanında olmasının yanı sıra, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde en büyük etkiye sahiptir” (ibid., s. 9). Dolayısıyla, öğretmen adayları eleştirel düşünme ve problem çözme konusunda eğitilirse, gelecekteki öğrencilerinin de ders sırasında karşılaştıkları problemleri çözmek için eleştirel düşünme konusunda destek alabilecekleri makul bir şekilde varsayılabilir.

Çatışma Çözümleri

Daha önce belirtildiği gibi, sınıf içindeki çatışmalar sıklıkla önemli bir sorun olarak görülmektedir. Bunlar, sosyal uyumu olumsuz etkileyebilir, öğretmenin otoritesini sorgulatabilir ve öğrenme sürecini engelleyebilir. Literatür taraması, öğretmenlere yönelik tehditlerin, diğer öğrencilere yönelik tehditlere göre daha az yaygın olduğunu ortaya koymaktadır (Maeng ve ark., 2020). Bununla birlikte, çatışmalara yönelik yapıcı bir bakış açısı, sınıftaki yetişkinlerin tek taraflı görüşüne meydan okuma potansiyeline sahipken, aynı zamanda çatışmaların yaratıcı fırsatlarını ve özgürleştirici potansiyellerini de gizleyebilir (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023). Çatışmaları yapıcı bir şekilde ele almak esastır. Bu, aşağıdakileri gerektirir: “1. Çatışmaları, yaşamın doğal ve her zaman olumsuz olmayan bir parçası olarak anlamak; 2. Çatışma, saldırganlık ve şiddet gibi kavramları ayırt edebilmek; 3. Çatışmayla başa çıkmak için geniş bir strateji repertuarına sahip olmak; ve 4. Stresli durumlarda empati ve özdenetimi teşvik edecek becerileri öğrenmek” (ibid., s. 553). Bu bakış açısıyla, çatışmalar sadece sınıfta sürdürülebilir iletişimin önündeki engeller olarak değil,



aynı zamanda sürdürülebilir iletişimi teşvik etmek için fırsatlar ve potansiyel olarak da görülebilir.

Öğretmenler tarafından kullanılan çatışma çözümü stratejileriyle ilgili literatürün gözden geçirilmesi, “[...] en sık görülen tarzların Dominatör ve Rahatsızlıktan Kaçınan olduğunu ortaya koymaktadır; bu da öğretmenin yapıcı bir model olarak uygunluğu konusunda ciddi şüpheler uyandırmaktadır” (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023, s. 565; araştırmanın genel bir özeti için bkz. Hakvoort ve ark., 2019). Bu nedenle, özellikle öğretmenlerin duygusal becerileriyle ilgili daha fazla eğitim (Valente & Lourenço, 2020), kapsayıcılık ve uzlaşmacılık kavramları çerçevesinde sınıf çatışma yönetimi stratejileri açısından önemli görünmektedir.

Dikkat çekici bir başka bulgu da şudur: Öğretmenlere yönelik empati eğitimi, gruplar arası çatışmaları hafifletme (Klimecki, 2019), zorbalıkla mücadele etme ve olumlu bir okul ortamı oluşturma becerilerini geliştirebilir (Murphy ve ark., 2018). Odak noktası, sözde grup içi duygular, yani “kendilerini özdeşleştirdikleri belirgin bir grup adına” olabilir (Klimecki, 2019, s. 313). Bu, sınıfta çeşitli diyalog biçimlerinin birleştiği noktayı temsil eder. Bu, empati ve sakinliğin, sınıf durumunun kapsamlı ve objektif analizine eşzamanlı bir bağlılıkla birleştiği bir alandır.

Sonuç olarak, sınıf içinde ve dışında sürdürülebilir iletişimi teşvik etmek, farklılaştırılmış ve demokratik problem çözme ve çatışma çözümü becerilerinin geliştirilmesini gerektirir.

3. İşbirliği becerileri

A sınıfında odak noktası, bir kişiden diğerine geçerek saygılı ve karşılıklı bir diyalog kurmaktır. Kendime ve başkalarına empatik dinleme yaparak ve kendimizi dürüstçe ifade ederek, (farklı görüşlere rağmen) birbirimizi anlamaya katkıda bulunuruz ve bu, işbirliği olasılığını artırır. İsteklerinizi duyulma olasılığı daha yüksek şekillerde ifade etme becerinizi geliştirmek ve diğerlerini de isteklerini paylaşmaya davet etmek, işbirliği sırasında isteklerin karşılanma olasılığını artırır. Bu nedenle, bu, işbirliği ile ilgili bu sınıfın özüdür.

Öğretmen Akademisi Sürdürülebilir İletişim, kalıcı toplumsal zorlukları ele almayı amaçlamaktadır. Sonuç olarak, proje, bu tür becerilerin eğitimcilerin toplumsal değişimin getirdiği zorluklara karşı hayati bir yanıt olduğunu göz önünde bulundurarak, işbirliği becerilerinin geliştirilmesine vurgu yapmaktadır (Larraz ve ark., 2017). Bununla birlikte, bu

yaklaşım incelenen olgunun çok yönlü doğasını tam olarak kapsamamaktadır. Daha kapsamlı bir anlayış elde etmek için, işbirliğinin olanaklarını ve biçimlerini şekillendirmede sosyal, politik ve sosyo-mekansal faktörlerin rolünü dikkate almak esastır (Medina ve ark., 2023; Böhmer, 2024, s. 89).

İşbirliği terimi

“İşbirliği” terimi genellikle ortak hedeflere ulaşmak için birlikte çalışma eylemi olarak tanımlanır (Johnson & Johnson, 2019, s. 62). TASC projesi, genel olarak sosyal becerileri geliştirmeyi ve sürdürülebilir iletişimi teşvik etmeyi amaçlamaktadır. “Sosyal beceriler, fikirleri, duyguları, görüşleri ve sevgiyi ifade ettiğimiz, başkalarıyla ilişkilerimizi sürdürdüğümüz veya geliştirdiğimiz ve sosyal bir durumu çözdüğümüz ve güçlendirdiğimiz davranışlardır” (Mendo-Lázaro ve ark., 2018, s. 2; Wattanawongwan ve ark., 2021).

Johnson ve Johnson (2019, s. 63ff.), işbirlikli öğrenmenin dört kategorisini tanımlamaktadır: resmi işbirlikli öğrenme, gayri resmi işbirlikli öğrenme, işbirlikçi temel gruplar ve yapıcı tartışma. Ayrıca yazarlar, duruma entegre edilmesi gereken beş temel unsuru tanımlamaktadır: olumlu karşılıklı bağımlılık, bireysel sorumluluk, teşvik edici etkileşim, sosyal beceriler ve grup işleyişi (a.g.e., s. 66ff.). Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine hem bilişsel hem de duyuşsal düzeyde katılımını kolaylaştırmaktadır (a.g.e., s. 60).

İşbirliği uygulamalar ve sonuçlar

Öğrencilerin takım çalışmasını teşvik etmek, performansı artırmak ve kişilerarası yetkinlikleri geliştirmek, özellikle üniversite düzeyinde sınıf ortamında işbirliğinin temel amaçlarıdır (León-del-Barco ve ark., 2018). Mevcut literatür, işbirliğine dayalı öğrenmenin, rekabetçi veya bireysel bağlamlara kıyasla daha yüksek başarı ve üretkenlik düzeyleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir (Johnson & Johnson, 2019). Daha ayrıntılı araştırmalar, sınıfta işbirliğine dayalı öğrenmenin, modelleme, davranış denemeleri, geri bildirim ve öğrenilen sosyal becerilerin genelleştirilmesi dahil olmak üzere takım çalışması becerilerinin geliştirilmesinde daha iyi sonuçlar sağladığını ortaya koymaktadır (Mendo-Lázaro ve ark., 2018). Bu durum, özellikle akademik başarı düzeyi yüksek öğrenciler için geçerlidir (Mendo-Lázaro ve ark., 2018, s. 3 ve 9). Ayrıca, dışadönüklük ve sosyal yönelim de önemli faktörlerdir (León-del-Barco ve ark., 2018, s. 2).

Bununla birlikte, gözlemlenen sonuçlara çeşitli faktörler katkıda bulunmaktadır. Bu faktörler arasında öğrenme türü, grup türü, takım çalışması için gerekli temel sosyal beceriler



ve özellikle önem arz eden öğrencinin akademik seviyesi yer almaktadır (León-del-Barco ve ark., 2018).

Sınıf içi işbirliğinin önemli bir yönü, öğrencilerin işbirliğine dayalı görevler için nasıl organize edildikleridir. Mendo-Lázaro ve ark. (2018), öğretmenlerin gruplandırma uygulamalarını üç ayrı kategoriye ayırmaktadır: “resmi gruplar (tek bir dersten birkaç haftaya kadar sürebilir), gayri resmi gruplar (belirli bir etkinlik için) ve temel gruplar (bir dönem veya akademik yıl boyunca).” (A.g.e., s. 3) Yazarlar, bu biçimlerin uygulama, sonuçlar (akademik ve sosyal etkilerle ilgili) ve üye sayısı, yaş ve deneyim gibi bileşim ile görevlerinin amaçları açısından farklı olduğunu belirtmektedir.

Literatürde belirtildiği gibi, bazılarının hakimiyet kurmasını ve diğerlerinin performans gösterememesini önlemek için ekip üyelerinin katılımı üzerinde belirli bir kontrolü sürdürmek esastır (Mendo-Lázaro ve ark., 2018, s. 9). Bu, aynı zamanda net beklentileri ve açık talimatları da kapsar (Wattanawongwan ve ark., 2021). Tersine, grup üyelerinin hesap verebilirliği, grup hedeflerine ulaşılmasında önemli bir belirleyicidir (León-del-Barco ve ark., 2018). Ayrıca, süre de üstün sonuçlar elde etmede hayati bir faktördür. Ancak: “Bilgi almaya gelince (Aktif dinleme, empati kurma, özetleme, yardım isteme veya soru sorma), zamansal sürekliliğin etkisi neredeyse yoktur.” (Mendo-Lázaro ve ark., 2018, s. 8)

Ghufron & Ermawati (2018), işbirlikli öğrenmenin avantajları arasında öğrencilerin özgüven ve motivasyonunun artması, gerginliğin azalması, öğrenmede sorumluluğun artması ve daha etkili öğrenme olduğunu belirtmektedir. Tersine, işbirlikli öğrenmenin sınırlamaları arasında daha uzun bir uygulama süresine ihtiyaç duyulması, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin aktif katılımı, yönetimde karmaşıklık olasılığı ve ek hazırlık gerekliliği sayılabilir. Ayrıca, akran öğretimi, işbirlikli öğrenme ve farklı yaş grupları arasında öğretim gibi akran aracılı etkinliklerin, duygusal ve davranışsal bozuklukları olan öğrenciler arasında akademik kazanımları teşvik etmede orta düzeyde bir etkinlik gösterdiği ortaya konmuştur (Dunn ve ark., 2017).

Öğretmenin rolü, salt bilgi sunucusundan süreç tasarımcısı, ortam sağlayıcı ve deneyim katalizörüne doğru kayar; bu da öğrencileri derse dahil eder ve ufuklarını genişletir (Johnson & Johnson, 2019). Bu şekilde öğrenciler, hem kendi öğrenme çıktılarını hem de grup üyelerinin öğrenme çıktılarını optimize edebilirler (Johnson & Johnson, 2019, s. 62).

Sınıfta İşbirliğinin Pratik Sonuçları

Larraz ve ark. (2017) tarafından yürütülen bir çalışmada, öğretim ve öğrenme süreçlerinin çeşitli yönlerinde iyileşmeler gözlemlenmiştir. Bunlar arasında öğrencilerin gruplandırılması, diğer öğrencilere bilgi sunma ve öğrencilerin değerlendirilmesi yer almakta olup, sürekli ve biçimlendirici değerlendirme, akran değerlendirmesi ve diğer değerlendirme biçimlerini kapsamaktadır.

Geliştirilen öğrenme süreçleri arasında sosyal becerilerin (diyalog, dinleme, katılım, girişkenlik, müzakere ve liderlik gibi) geliştirilmesi ve daha fazla özerklik duygusu yer almıştır. Buna ek olarak, öz düzenleme, bağlılık ve sorumluluk, müzakereler, kişisel beceriler (takım çalışması, kişilerarası ilişkiler ve etik bağlılık gibi), araçsal beceriler (sözlü ve yazılı iletişim, problem çözme ve karar verme, analiz ve sentezleme yeteneği gibi) ve sistematik beceriler (bağımsız öğrenme ve kaliteye yönelik motivasyon gibi) de gelişmiştir.

Sonuç olarak şunu söyleyebiliriz: “İşbirliği, sınıfta mevcut bireysel farklılıklara saygı göstermenin ve bireysel çalışmayı bir bütünün parçası olarak ele alarak tüm öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmasını sağlamanın en geçerli yollarından biridir; bu bütünün içinde herkes vazgeçilmezdir, herkes kendi ihtiyaçlarına göre ilerler ve rica edilen görevleri başarıyla tamamlamak için gerekli desteği alır” (Larraz ve ark., 2017, s. 86). Bu becerilerin ve öğretim görevlerinin toplumsal, politik ve sosyo-mekansal çerçeveye gömülü doğası göz önüne alındığında, özellikle bu koşullar ışığında işbirliğinin potansiyel yollarını ve kısıtlamalarını incelemek zorunludur.

Kaynakça (3 ana kavramla ilgili)

Girişle ilgili kaynakça

Ahdhianto, E., Marsigit, M., Haryanto, H., & Nitya, N. (2020). Metabilişsel Temelli Bağlamsal Öğrenme Modelinin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme ve Matematiksel İletişim Becerileri Üzerindeki Etkisi. *Avrupa Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 753–764. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.2.753>

Aparicio-Landa, E., Sosa-Moguel, L., Ávila-Vales, E., & Morales-Carballo, A. (2023). Lise fonksiyon öğretimi konusundaki bilgi ve uygulamaları üzerine öğretmenlerin yansımaları. *Matematik Eğitimi Araştırma Dergisi*, 12(2), 110–126. <https://doi.org/10.17583/redimat.11772>

Berti, M. (2020). Yabancı dil sınıfında kültür öğretimi için dijital etnografi. *Kültürlerarası İletişim Eğitimi*, 3(1), 44–54. <https://doi.org/10.29140/ice.v3n1.182>



- Böhmer, A. (2016). Entegrasyon teknolojisi olarak eğitim? Mültecilerle eğitim çalışmaları için yeni kavramlar. Transcript.
- Cojorn, K., & Sonuşap, K. (2022). Öğretmen adaylarının erken saha deneyimlerine ilişkin yansımalarının incelenmesi. *Eğitim Sorunları Dergisi*, 8(1), 279. <https://doi.org/10.5296/jei.v8i1.19602>
- Do, M.-L., & Hascher, T. (2023). İkili saha yerleştirmelerinde öğretim sırasında akran işbirliği: Biçimler ve zorluklar. *Frontline Learning Research*, 11(1), 94–122. <https://doi.org/10.14786/flr.v11i1.1305>
- Duchi, L., Servant-Miklos, V., Kooij, L., & Noordegraaf-Eelens, L. (2023). Problem Odaklı Eğitimde Yansıma için “İdeal Nokta”: Fenomenografik Eylem Araştırmasından Çıkarılan Sonuçlar. *Yükseköğretimde Problem Temelli Öğrenme Dergisi*, 11(1), 1–35. <https://doi.org/10.54337/ojs.jpblhe.v11i1.7370>
- Gokalp, P., Akbaşlı, P. ve Dis, O. (2021). Okul-Veli İşbirliği Bağlamında İletişim Engelleri. *Avrupa Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(2), 83–96. <https://doi.org/10.12973/eujem.4.2.83>
- Junsay, M. (2016). Yansıtıcı öğrenme ve öğretmen adaylarının kavramsal anlama, Eleştirel düşünme, problem çözme ve matematiksel iletişim becerileri. *Pedagoji Araştırmaları*, 6(2), 43–58. <https://doi.org/10.17810/2015.34>
- Kavrayıcı, C. (2020). İletişim Becerileri ve Sınıf Yönetimi: Problem Çözme Becerilerinin Aracılık Rolü. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimciler Dergisi*, 9(1), 125–137.
- Kim, J. ve Hanneman, R. (2023). İşbirliğini Simüle Ederek Sosyal İkilemi Öğretmek: Bir Sınıf Deneyi. *Üniversite Öğretim ve Öğrenim Uygulamaları Dergisi*, 20(6). <https://doi.org/10.53761/1.20.6.3>
- Lauricella, p. (2019). Şiddetsizlik Uygulaması: Şiddetsiz İletişim Konulu Bir Lisans Dersinin Öğretimi. *İletişim Pedagoji Dergisi*, 2(1). <https://doi.org/10.31446/JCP.2019.19>
- Mason, J., Cieri, K., & Spurr, C. (2023). Dijital Ortamda “Kültürel Yetkinlik”i Sorunsallaştırmak. A. Böhmer, G. Schwab ve I. Isso (Ed.), *Yükseköğretimde Dijital Öğretim ve Öğrenme*. Kültür, Dil, Sosyal Sorunlar (s. 33–48). Transcript.
- Rosenberg, M. B. (2015). Şiddetsiz İletişim: Bir Yaşam Dili (3. Baskı). PuddleDancer.
- Stănescu, M., Andronache, D., & Böhmer, A. (2022). Eğitimde Sürdürülebilir İletişimin Ölçülmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(1), 22–39. <https://doi.org/10.35923/JES.2022.1.02>

Anahtar kavram 1'e atıflar: Empatik diyalog becerileri

- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Empati, Etkili Öğretimin Anahtarı mıdır? Öğretmen-Öğrenci Etkileşimleri ve Öğrenci Başarıları ile İlişkisi Üzerine Sistematik Bir İnceleme. *Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 34(3), 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Böhmer, A. (2024). Dijital Bedenler. Dijital Öğretimde Anlamlandırma, Öğrenme ve Bedenleşme Üzerine. A. Böhmer, G. Schwab ve I. Isso (Ed.), *Yükseköğretimde Dijital Öğretim ve Öğrenme*. Kültür, Dil, Sosyal Sorunlar (s. 69–95). Transcript.
- García-Carrión, R., López De Aguilera, G., Padrós, M., & Ramis-Salas, M. (2020). Diyalojik Öğretim ve Öğrenmenin Sosyal Etkisi Üzerine Etkileri. *Frontiers in Psychology*, 11, 140. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00140>
- Haraway, D. (1988). Durumsal Bilgiler: Feminizmde Bilim Sorunu ve Kısmi Perspektifin Ayrıcılığı. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Harding, S. (1993). Bakış Açısı Epistemolojisini Yeniden Düşünmek: “Güçlü Nesnellik” Nedir? L. Alcoff & E. Potter (Ed.), *Feminist Epistemolojiler* (S. 49–82). Routledge.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). Prososyal Sınıf: Öğrenci ve Sınıf Sonuçlarıyla İlişkili Öğretmen Sosyal ve Duygusal Yetkinliği. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Lähdesmäki, T. ve Koistinen, A.-K. (2021). Kültürlerarası Diyalog, Sanat ve Empati Arasındaki Bağlantıların Keşfi. F. Maine & M. Vrikki (Ed.), *Kültürlerarası Anlayış için Diyalog* (S. 45–58). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0_4
- Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S., & Franceschini, M. (2023). Alman ve Amerikalı Öğretmen Adaylarının Savunmasız Nüfusları Anlamaya Yönelik Bilgi ve Eğilimleri. *Uluslararası Araştırma ve İnceleme: Phi Beta Delta Uluslararası Akademisyenler Onur Topluluğu Dergisi*. 12(2), 19-37.
- Sun, B., Wang, Y., Ye, Q., & Pan, Y. (2023). Empati ile Öğretmen-Öğrenci Etkileşimleri Arasındaki İlişkiler: Potansiyel Üçlü Model. *Beyin Bilimleri*, 13(5), 767. <https://doi.org/10.3390/brainsci13050767>
- Anahtar kavram 2'ye ilişkin kaynaklar: Problem Çözme ve Çatışma Çözümü Becerileri
- Böhmer, A. (2024). Dijital Bedenler. Dijital Öğretimde Anlamlandırma, Öğrenme ve Bedenleşme Üzerine. A. Böhmer, G. Schwab ve I. Isso (Ed.), *Yükseköğretimde Dijital Öğretim ve Öğrenme*. Kültür, Dil, Sosyal Konular (s. 69–95). Transcript.



- Ceballos-Vacas, E. M. ve Rodríguez-Ruiz, B. (2023). Öğretmenler ve öğrenciler çatışmalarla nasıl başa çıkıyor? Çatışma çözümü stratejileri ve hedeflerinin analizi. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 551–572. <https://doi.org/10.6018/rie.547241>
- Hakvoort, I., Lindahl, J., & Lundström, A. (2019). Okullardaki çatışmaları ele almaya yönelik yaklaşımların bibliyometrik bir incelemesi: Entelektüel temelin keşfi. *Çatışma çözümü Quarterly*, 37(2), 123–145. <https://doi.org/10.1002/crq.21266>
- Klimecki, O. M. (2019). Çatışma Çözümünde Empati ve Şefkatin Rolü. *Emotion Review*, 11(4), 310–325. <https://doi.org/10.1177/1754073919838609>
- Langer-Osuna, J. M., Gargroetzi, E., Munson, J., & Chavez, R. (2020). Öğrencilerin işbirliği dinamikleri üzerinde görev dışı faaliyetlerin rolünün araştırılması. *Journal of Educational Psychology*, 112(3), 514–532. <https://doi.org/10.1037/edu0000464>
- Maeng, J. L., Malone, M., & Cornell, D. (2020). Öğrencilerin öğretmenlere yönelik şiddet tehditleri: Tehdit değerlendirme yaklaşımı kullanılarak yaygınlık ve sonuçlar. *Öğretim ve Öğretmen Eğitimi*, 87, 102934. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102934>
- Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S., & Franceschini, M. (2023). Alman ve Amerikalı Öğretmen Adaylarının Savunmasız Nüfusları Anlamaya Yönelik Bilgi ve Eğilimleri. *Uluslararası Araştırma ve İnceleme: Phi Beta Delta Uluslararası Akademisyenler Onur Topluluğu Dergisi*, 12(2), 19-37.
- Murphy, H., Tubritt, J., & Norman, J. O. (2018). Öğretmenlerin zorbalıkla mücadelede hazırlanmasında empatinin rolü. *Eğitim Araştırmalarında Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 7(1), 17–23. <https://doi.org/10.7821/naer.2018.1.261>
- Smith, J. M., & Mancy, R. (2018). Grup halinde matematik problemlerini çözerken metabilşsel ve işbirlikçi konuşma arasındaki ilişkinin araştırılması – işbirlikçi metabilşten neyi kastediyoruz? *Matematik Eğitiminde Araştırma*, 20(1), 14–36. <https://doi.org/10.1080/14794802.2017.1410215>
- Valente, S., & Lourenço, A. A. (2020). Sınıfta Çatışma: Öğretmenlerin Duygusal Zekasının Çatışma Yönetimini Nasıl Etkilediği. *Eğitimde Sınırlar*, 5, 5. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00005>
- Xu, E., Wang, W., & Wang, Q. (2023). Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmedeki işbirliğine dayalı problem çözmenin etkinliği: Ampirik literatüre dayalı bir meta-analiz. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 16. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01508-1>

- [1] “Görev dışı katılımı, iki veya daha fazla öğrenci arasında görev dışı konuşma veya eylemlerin kanıtı bulunan, sözlü veya sözsüz herhangi bir etkileşim olarak tanımladık. Buna, zaman zaman görev içi etkinlikle bir arada var olan görev dışı etkinlikler de dahildi.” (Langer-Osuna ve ark., 2020, s. 516)

Anahtar kavram 3’e atıflar: İşbirliği Becerileri

- Böhmer, A. (2024). Dijital Bedenler. *Dijital Öğretimde Anlamlandırma, Öğrenme ve Bedenleşme Üzerine*. A. Böhmer, G. Schwab ve I. Isso (Ed.), *Yüksek Öğretimde Dijital Öğretim ve Öğrenme. Kültür, Dil, Sosyal Konular* (s. 69–95). Transcript.
- Dunn, M. E., Shelnut, J., Ryan, J. B. ve Katsiyannis, A. (2017). Duygusal/Davranışsal Bozuklukları Olan Öğrencilerin Akademik Başarısına Yönelik Akran Aracılı Müdahalelerin Sistemik Bir İncelemesi. *Education and Treatment of Children*, 40(4), 497–524. <https://doi.org/10.1353/etc.2017.0022>
- Ghufron, M. A., & Ermawati, S. (2018). İngilizce Yazma Derslerinde İşbirlikli Öğrenme ve Problem Temelli Öğrenmenin Güçlü ve Zayıf Yönleri: Öğretmen ve Öğrencilerin Bakış Açıları. *Uluslararası Öğretim Dergisi*, 11(4), 657–672. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11441a>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). İşbirlikli Öğrenme: Aktif Öğrenmenin Temeli. S. Manuel Brito (Ed.), *Aktif Öğrenme—Geleceğin Ötesinde* (S. 59–70). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>
- Larraz, N., Vázquez, S., & Liesa, M. (2017). İşbirlikli öğrenme yoluyla çapraz becerilerin geliştirilmesi. *Gelecek için öğretmenlerin eğitimi. On the Horizon*, 25(2), 85–95. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2016-0004>
- León-del-Barco, B., Mendo-Lázaro, S., Felipe-Castaño, E., Fajardo-Bullón, F., & Iglesias-Gallego, D. (2018). Üniversite Ortamında Öğrenme Ekiplerinde Sorumluluk ve İşbirliğinin Ölçülmesi: Bir Anketin Doğrulanması. *Frontiers in Psychology*, 9, 326. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00326>
- Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S., & Franceschini, M. (2023). Alman ve Amerikalı Öğretmen Adaylarının Savunmasız Nüfusları Anlamaya Yönelik Bilgi ve Eğilimleri. *International Research and Review: Journal of Phi Beta Delta Honor Society for International Scholars*, 12(2), 19-37.
- Mendo-Lázaro, S., León-del-Barco, B., Felipe-Castaño, E., Polo-del-Río, M.-I., & Iglesias-Gallego, D. (2018). Yükseköğretimde İşbirlikçi Takım Öğrenimi ve Sosyal



Becerilerin Gelişimi: İlgili Değişkenler. *Frontiers in Psychology*, 9, 1536. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01536>

Wattanawongwan, S., Smith, S. D., & Vannest, K. J. (2021). Duygusal ve Davranışsal Bozuklukları Olan Öğrencilerde İlişki Kurma Becerilerini Geliştirmek İçin İşbirliği Öğrenme Stratejileri. *Beyond Behavior*, 30(1), 32–40. <https://doi.org/10.1177/1074295621997599>

ÖĞRENME YOLLARINA GÖRE FAALİYETLERE GENEL BAKIŞ

Ön görev

Modül 1: Evrensel insan hakları ve değerler

Her stajyer, kişisel temel inanç ve değerlerini özetleyen kişisel bir değer haritası oluşturacaktır. Bu yansıtıcı alıştırmaya, kişisel değerlerin evrensel değerlerle nasıl uyumlu olduğunu veya çeliştiğini belirlemeye yardımcı olur.

Modül 2: AB değerleri ve kimliği

Eğitim alanlar, Modül 2'deki konular hakkındaki bilgilerini yansıtmaya ve yetkinliklerini "Kesinlikle katılıyorum"dan "Kesinlikle katılmıyorum"a kadar uzanan Likert ölçeğinde kendileri değerlendirmeye davet edilir.

Modül 3: Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet

Eğitim alanlar, okullarında, eğitim merkezlerinde, eğitim kurumlarında vb. öğrenenlerin çeşitliliğini tanımlar. Aşağıdaki listeden en az 5 kriter dikkate alınır:

Kültürel ve etnik köken; Sosyoekonomik durum; Toplumsal cinsiyet kimliği ve ifadesi; Dil yeterliliği; Öğrenme stilleri; Engellilik ve Özel Eğitim İhtiyaçları (SEN); Dini ve manevi inançlar; Aile yapısı ve geçmişi; Önceki eğitim deneyimleri; Duygusal ve davranışsal farklılıklar; Fiziksel görünüm ve yetenekler; İlgi alanları ve yetenekler.

Bu açıklama, öğrenme çıktılarına ulaşmayı amaçlayan 2 yüz yüze öğrenme etkinliğinin temelini oluşturacaktır.

Modül 4: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Tüm katılımcılar, duygular ve bunların ardındaki ihtiyaçlar konusundaki farkındalıklarını derinleştirmek için son dönemdeki kişisel deneyimleri üzerine düşünmeye davet edilir. Yapılandırılmış günlük yazma ve rehberli öz-yansıtma yoluyla bu ön görev, inançların, duyguların ve ihtiyaçların kendimizi ve başkalarını anlamayı nasıl etkilediğini



anlamanın temelini oluşturur. Katılımcıları, eğitim ortamlarında empati ve iletişim için temel bir beceri olan öz-farkındalığı geliştirmeye teşvik eder.

Modül 5: Diyalog

Tüm katılımcılar, kendi aktif ve empatik dinleme becerileri, zor mesajları/içerikleri duyduklarında nasıl tepki verdikleri ve farklı görüşleri nasıl dinledikleri üzerine düşünmeye davet edilir. Bu, diyalogun temeline odaklanan bir ısınma etkinliğidir. Öz-farkındalık, okulda insanlar arasındaki diyalogu onaylamanın başlangıcıdır ve yaşamak ve öğrenmek için güvenli bir ortamın temelini oluşturur.

Yüz Yüze Öğrenme Yolu A

Karma Öğrenme Yolu A

Ulusal Yüzyüze Toplantı

İnsan Haklarına Odaklanma: Okul Merkezli Bir Yaklaşım (1 saat) DC 35 dk	Bu etkinlikte, katılımcılar okul topluluklarıyla ilgili bir insan hakları konusunu seçeceklerdir. Öncelikle net hedefler belirleyecek ve iletmek istedikleri iki ana mesajı tespit edeceklerdir. Bunlara dayanarak, katılımcılara ve öğretmenlere yönelik iki etkinlik veya organizasyon, velilere yönelik bir etkinlik ve daha geniş topluma yönelik bir etkinlik içeren, tutarlı ve iyi organize edilmiş bir eylem planı tasarlayacaklardır. Amaç, tüm paydaş grupları arasında farkındalığı artırmak, diyalogu teşvik etmek ve seçilen konuya katılımı desteklemektir.	LO1.1A. İnsan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi yorumlamak ve insan hakları hareketi bağlamında eğitime erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin bilgileri analizler ortaya koymak.
Amaç Odaklı Tasarım: Değerleri Müfredat Planlamasına Entegre Etmek (1 saat 40 dakika)	Bu etkinlikte, katılımcılar küçük gruplar halinde çalışarak evrensel ve temel değerlerin çeşitli derslerin müfredatına nasıl entegre edilebileceğine dair pratik örnekler paylaşacaklar. İşbirliğine dayalı tartışmalar ve fikir alışverişi yoluyla, öğretmenler bu değerleri açıkça içeren ve öğreten bir ders planı ya da alternatif olarak bir ünite planı hazırlayacaklar. Amaç, değer temelli eğitimi somut ve derslerle ilgili bir şekilde teşvik etmektir.	LO1.3A. Eğitim bağlamında insan hakları sorunlarını ele alırken işbirliğine dayalı problem çözme yaklaşımını anlamak ve açıklamak.
Evrensel değerlere ilişkin kişisel anlayışın ve uygulamam. Yansıtma ve günlük tutma (1 saat 20 dakika)	Bu yansıtıcı etkinlikte, stajyerler ön görev aşamasında başladıkları günlüğe geri dönerek, evrensel değerlere ilişkin kişisel anlayışlarının ve uygulamalarının zaman içinde nasıl geliştiğini keşfedeceklerdir. Öğretmenler, “Kursun başında bu konu hakkında ne düşünüyordum?” ve “Etkinliklere katıldıktan sonra bir şey değişti mi?” gibi soruların rehberliğinde öğrenme yolculukları üzerine yansıtma yapacaklardır. Bu günlük yazma alıştırmaları, derin kişisel içgörüyü teşvik eder ve değer temelli öğretimde mesleki gelişimi destekler.	LO1.1A. İnsan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi yorumlamak ve insan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin bilgileri analizler ortaya koymak.
Odak Noktası: Evrensel İnsan Hakları ve Değerler	Bu alıştırma, katılımcıları günümüzün dijital ortamında insan haklarını keşfetmeye davet eder. Yönlendirilmiş tartışmalar ve görevler aracılığıyla, dijital	LO1.2A. Çağdaş meselelerle olan ilişkilerini analiz ederek, dijital çağda kültürel, hukuki ve



	diyalogu teşvik eden iletişim stratejilerini uygulayacaklardır.	
--	---	--

Modül 2A: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı (süre)	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
AB değerlerinin ilişkileri (1 saat)	AB değerleri üzerine düşünme. Göç, demokrasi ve kimlik konularına aşina olma.	LO2.1A: Eğitim sistemi üzerindeki etkisini açıklayarak, insan haklarının meşrulaştırılması bağlamında kültür, kimlik ve iktidar yapıları arasındaki ilişkileri tanımlamak.
Kültürel kimlik (1 saat)	Kendi kültürel yanlılıklarınız ve inançlarınız üzerine düşünme.	LO2.2A. Diğer insanları eşit insan olarak anlamak ve kabul etmek.
AB değerlerinin ihlali (3 saat) DC 60 dakika	Gruplar halinde çalışarak, eğitim bağlamında AB değerlerinin ihlali içeren farklı senaryoları vurgulayan vaka çalışmalarını araştırın.	LO2.3A. Kültürel çeşitliliği ve bileşenlerini/belirleyicilerini (ör. sosyal geçmiş, toplumsal cinsiyet, etnik köken, din vb.) açıklamak.

Modül 3A: Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kişisel Yanlılık Testi ve eğitimci olarak etkisi (2 saat) DC 50 dk	Eğitim alanlar, (örtük) yanlılıklarını ve bunun eğitim süreçleri üzerindeki etkisini belirlemek için bireysel bir teste girerler.	LO3.1A. Eğitim süreçlerinde/eğitim bağlamlarında ayrımcılık, önyargı ve damgalamanın mekanizmasını ve kaynaklarını tanımlayarak, eğitim bağlamındaki uygunsuz tepkileri ve tutumları açıklamak. DC 1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme (K16) DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma (S48, A55) DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59) DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)

Araştırma, yansıma ve rapor (3 saat) DC 110 dakika	Kendi kendine araştırma, yansıma ve dijital içerik üretimine odaklanarak, kişisel eğitim bağlamlarında ayrımcılığın ve uygunsuz tepkilerin nasıl önlenebileceği üzerine yansıma yapın. Stajyer, eğitim bağlamlarında ayrımcılığa ve uygunsuz tepkilere yol açan mekanizmaların nasıl önlenebileceği konusunda kişisel bir yansıma yapar.	LO3.2A. Kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit insan olarak saygı duyulmasını artırmak için, farklı geçmişlere sahip kişilerle etkileşimlerin kişinin inançları, tutumları, duygusal ve davranışsal tepkileri üzerindeki etkisini tanımlayın DC 1.2 Değerlendirme, veri, bilgi ve dijital içerik (K16) DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124) DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşimde bulunma (S48, A55) DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59) DC 5.3 Dijital teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanma (K237)
---	--	---

Modül 4A: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin adı (süre)	Kısa Açıklama	Öğrenme Çıktısı (LO)
Duygular ve duygusallık (2 saat) DC 30 dk	Eğitim alanlar, gerçek duygular ile başkalarının eylemlerine ilişkin yorumlar (duygu olmayanlar) arasındaki farkı analiz ederler. Yaygın ifadeleri gerçek duygulara dönüştürerek ve bunların altında yatan karşılanmamış ihtiyaçları belirleyerek, kendilerini daha net ifade etmeyi öğrenirler. Dijital poster hazırlama görevi, öğrenmeyi pekiştirerek bu farkındalığı gerçek hayattaki iletişimde uygulamalarına yardımcı olur.	LO4.1A - Kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için benlik kavramının oluşumunu ve yapısını tanımlamak DC 1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme
Öz-farkındalık için günlük tutma (1 saat)	Rehberli günlük yazma yoluyla, katılımcılar yakın zamanda yaşadıkları bir duygusal deneyimi düşünerek inançların, duyguların ve ihtiyaçların nasıl etkileşime girdiğini ortaya çıkarırlar. Yapılandırılmış sorular kullanarak tepkilerini analiz eder ve alternatif yanıtları keşfederler. Bu etkinlik, öz-farkındalık geliştirir ve kişisel	LO4.1A. Kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için benlik kavramının oluşumunu ve yapısını açıklamak.



	davranışları etkileyen faktörlerin daha derinlemesine anlaşılmasını sağlar.	
	Eğitim alanlar, gözlemler ve değerlendirmeler arasındaki farkları	LO1.1A. Kişisel deneyimleri

Modül 1A: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenme Çıktısı (LO)
Adalet için günlük tutma: insan hakları ihlalleri üzerine düşünme (1,5 saat)	Eğitmen, katılımcılardan insan hakları ihlalleriyle ilgili önceden hazırlanmış 8 bilgiyi okumalarını ve birkaç dakika düşüncelerini toparlamalarını ister. Ardından, hazırlanan sorular rehberliğinde düşüncelerini içeren bir günlük yazmaya başlarlar. Son adımda, yazılan düşünceler hakkında tartışma yapılır.	LO1.2A. Kültürel, hukuki ve teknolojik boyutları göz önünde bulundurarak dijital çağdaki güncel insan hakları sorunlarını analiz etmek.
Hala evrensel değerlerimiz var mı? (1 saat)	Metni okuduktan ve gerekirse derinlemesine analiz ettikten sonra, tartışma küreselleşmenin getirdiği zorluklar karşısında evrensel değerlerin korunması üzerine yapılandırılır.	LO1.3A. Eğitim bağlamlarında insan hakları sorunlarını ele alırken işbirliğine dayalı problem çözme yaklaşımını anlamak ve açıklamak.
Değerler ve Haklar. Kişisel inançlar ve evrensel ilkeler arasında yol bulmak (1 saat)	Bu alıştırmanın amacı, kültürel ve kişisel değerlerin iletişim tarzlarını nasıl şekillendirdiğini keşfederek empatiyi geliştirmek ve diyalogu iyileştirmektir. Katılımcılar, varsayımlardan kaçınarak, farklı bakış açılarına duyarlı bir şekilde aktif dinleme ve yanıt verme pratiği yaparlar. Bu etkinlik, anlayış ve açıklığı artırarak içtenlikli ve kapsayıcı etkileşimleri teşvik eder.	LO1.2A. Kültürel, hukuki ve teknolojik boyutları göz önünde bulundurarak dijital çağdaki güncel insan hakları sorunlarını analiz etmek.
Evrensel insan değerlerini teşvik etmek. Eylem stratejileri (1 saat)	Bireysel olarak, saygı, eşitlik, adalet ve Şefkat gibi evrensel değerleri teşvik etmek için kullanılabilecek en az 5 farklı yöntem, teknik ve/veya strateji düşünün. Listelerinizi seçtiğiniz bir partnerle paylaşın, en etkili üç tanesi üzerinde anlaşın ve fikirlerinizi tüm gruba sunun. Görüşlerinizi örneklemek için gerçek hayattan örnekler veya vaka çalışmaları kullanın.	LO1.3A. Eğitim bağlamlarında insan hakları sorunlarını ele alırken işbirliğine dayalı problem çözme yaklaşımını anlamak ve açıklamak.
Küresel sesler, yerel etki: insan hakları eğitimini uyarlama (1,5 saat)	Belgeseli (kısmen) izledikten sonra, stajyerin kendi topluluğunda veya bölgesinde karşılaşılan belirli insan hakları sorunları üzerine düşünün. Bu eğitimcilerin uyguladığı yöntem ve stratejilerin bu sorunları ele almak için nasıl kullanılabileceğini değerlendirin.	LO1.2A. Kültürel, hukuki ve teknolojik boyutları göz önünde bulundurarak dijital çağdaki güncel insan hakları sorunlarını analiz etmek.
		geliştirmek (S124)

Modül 2A: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin adı (süre)	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kimlik Listesi (80 dk) DC 20 dak	Eğitmen, katılımcılardan Padlet'e başkalarıyla paylaştıkları beş temel kimlik belirleyicisini yazmalarını ve listede tek bir temel kimlik kalana kadar bunları tek tek çizmelerini ister.	LO2.1A: Eğitim sistemi üzerindeki etkisini açıklayarak, insan haklarının meşrulaştırılması bağlamında kültür, kimlik ve iktidar yapıları arasındaki ilişkileri tanımlamak.
Sosyal Kimlik Çarkı (1,5 saat) DC 30 dk	Görev, farklı sosyal kategorileri kullanarak bir sosyal kimlik çemberi çizmektir. Kolaylaştırıcılar, hedef ve ayrıcalıklı grupların kimliğiyle ilgili sorular sorar.	LO2.3A. Kültürel çeşitliliği ve bileşenlerini/belirleyicilerini (ör. sosyal geçmiş, toplumsal cinsiyet, etnik köken, din vb.) açıklamak.
Demokratik Öğretmen (1 saat)	Gruplar halinde çalışarak demokrasi kavramını, demokratik öğretimi ve gerekli koşulları tartışmak.	LO2.2A. Diğer insanları eşit insan olarak anlamak ve kabul etmek.
Öteki'ni İnşa Etmek (85 dakika) DC 10 dk	Ötekileştirme kavramını ve farklı toplumlarda Öteki'nin kurgulanmasına dair örnekleri tartışmak.	LO2.1A: Eğitim sistemi üzerindeki etkisini açıklayarak, insan haklarının meşrulaştırılması bağlamında kültür, kimlik ve iktidar yapıları arasındaki ilişkileri tanımlamak.
Avrupalı Bir Öğretmen Olarak Ben (45 dk)	Eğitim alanlar, Avrupalı bir öğretmen olarak kimliklerini en iyi yansıtan kartları seçerler.	LO2.3A. Kültürel çeşitliliği ve bileşenlerini/belirleyicilerini (ör. sosyal geçmiş, toplumsal cinsiyet, etnik köken, din vb.) açıklamak.

Modül 3A: Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Okulda önyargı varlığının analizi (1,5 saat) DC 25 dk	Ödevde yapılan açıklama, okulda mevcut olabilecek önyargıları analiz etmek için kullanılır.	LO3.1A. Eğitim süreçlerinde/eğitim bağlamlarında ayrımcılık, önyargı ve damgalamanın mekanizmasını ve kaynaklarını tanımlayarak, eğitim bağlamındaki



		uygunsuz tepkileri ve tutumları açıklamak. DC 1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme (K16) DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59) DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)
Ayrımcılığa yol açan mekanizmaları belirlemek (105 dk) DC 30 dk	Önceki öğrenme etkinliğinin analizi, ayrımcılığa ve uygunsuz tepkilere yol açan mekanizmaları belirlemek için kullanılır.	LO3.1A. Eğitim süreçlerinde/egitim bağlamlarında ayrımcılık, önyargı ve damgalamanın mekanizmasını ve kaynaklarını tanımlayarak, eğitim bağlamındaki uygunsuz tepkileri ve tutumları açıklamak. DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma (S48, A55) DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59) DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)
Çeşitli insanlarla etkileşimin etkisi (90 dakika) DC 15 dk	Farklı geçmişlere sahip kişilere yönelik inançlar, tutumlar, duygusal ve davranışsal tepkiler	LO3.2A. Kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit insan olarak saygı duyulmasını artırmak amacıyla, farklı geçmişlere sahip insanlarla etkileşimin kişinin inançları, tutumları, duygusal ve davranışsal tepkileri üzerindeki etkisini açıklamak DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59) DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)
Dağıtım oyunu (90 dakika) DC 5 dk	Katılımcılar, okuldaki profesyonellik düzeyini artırmak amacıyla kaynakların paylaşımı konusunda uzlaşma sağlamaları gereken bir oyun oynarlar. Oyunun amacı, nasıl bir uzlaşma varılabileceğini keşfetmektir.	LO3.3A. Çeşitli bir grup içindeki bakış açıları, duygular ve tutumlardaki farklılıkları incelemek ve açıklamak, uzlaşma sağlanması için yöntemleri tanımlamak. DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59)

Modül 4A: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenme Çıktısı (LO)
Değerler aracılığıyla bağlantı kurmak (1 saat)	Bu etkinlik, katılımcıların kişisel değerlerinin benlik kavramlarını ve başkalarıyla olan duygusal bağlarını nasıl şekillendirdiğini keşfetmelerine yardımcı olur. Bireysel yansıma, ikili tartışmalar ve bir çember paylaşım oturumu aracılığıyla katılımcılar temel değerlerini belirler ve grup içindeki ortak temaları inceler. Bu süreç, kişisel kimliğin daha derinlemesine anlaşılmasını sağlar ve kişilerarası bağları güçlendirir.	LO4.1A. Kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için benlik kavramının oluşumunu ve yapısını açıklamak.
İletişim engellerini keşfetmek (1,5 saat) DC 30 dakika	Eğitim alanlar, bağlantıyı engelleyen iletişim engellerini belirlemek ve analiz etmek için etkileşimli bir alıştırmaya yaparlar. Farklı türlerdeki yararsız tepkileri canlandırarak ve ortak bir dijital tahtaya örnekler ekleyerek, belirli iletişim tarzlarının nasıl mesafe veya bağlantı yaratabileceğini düşünürler. Etkinlik, günlük etkileşimlerde dikkatli dinlemenin ve empatik tepkilerin önemini vurgular.	LO4.1A. Kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için benlik kavramının oluşumunu ve yapısını açıklamak. DC 2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla işbirliği yapmak
Dedektif çiftleri (1 saat)	Bu etkinlik, katılımcıların iletişimde gözlemler ile değerlendirmeler arasındaki farkı ayırt etmelerine yardımcı olur; bu, Şiddetsiz İletişim (Şİ) için temel bir kavramdır. İkili gruplar halinde, bir katılımcı bir senaryoyu anlatırken, diğeri ifadelerin gözlem mi yoksa değerlendirme mi olduğunu belirler. Yansıma ve tartışma yoluyla, katılımcılar net gözlemlerin yanlış anlamaları nasıl azalttığını ve kişilerarası iletişimi nasıl iyileştirdiğini fark ederler.	LO 4.3A: Başkalarıyla iletişimde Açık Ricaların önemini açıklamak için gözlemler ve Değerlendirmeler arasındaki farkı tanımlamak
Duyguları Tanımlama (1 saat)	Katılımcılar, önce sık kullandıkları duyguları listeleyip ardından bunları geniş bir duygu listesiyle karşılaştırarak duygusal kelime dağarcıklarını genişletirler. Sınırlı bir duygusal kelime dağarcığının iletişim üzerindeki etkisini analiz ederek, duyguları doğru bir şekilde adlandırmanın sosyal etkileşimlerde daha derin bir anlayış ve uyum sağlama becerisini nasıl geliştirdiğini düşünürler.	LO4.2A. Peşin hükümlerden kaçınmak ve farklı sosyal durumlara uyum sağlamak için başkalarının duygusal durumlarını ve niyetlerini belirlemeye yönelik bilgi kaynaklarını açıklamak
Sizi harekete geçiren nedir?	Bu etkinlik, duygular ve ihtiyaçlar arasındaki ilişkiyi inceler. Katılımcılar, gerçek hayattan senaryolar kullanarak farklı duygusal tepkilerin ardındaki karşılanmamış ihtiyaçları belirler.	LO4.2A. Peşin hükümlerden kaçınmak ve farklı sosyal durumlara uyum sağlamak için başkalarının duygusal



(1,5 saat) DC 30 dakika	Bireysel ve grup çalışmasıyla, insanların aynı durumları nasıl farklı şekilde deneyimlediklerini analiz ederler ve davranışları ve tepkileri şekillendirmede ihtiyaçların rolünü vurgularlar.	durumlarını ve niyetlerini belirlemeye yönelik bilgi kaynaklarını tanımlamak DC 5.3 Dijital teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanmak
Şefkatli kulak (1 saat)	Eğitim alanlar, yargılamadan veya tavsiye vermeden tamamen başka bir kişinin deneyimine odaklanarak derin ve empatik dinleme pratiği yaparlar. İkili gruplar halinde, sırayla kişisel deneyimlerini paylaşırken, partnerleri dikkatle dinler ve konuşmacının duygularını ve ihtiyaçlarını yansıtarak geri bildirir. Bu etkinlik, Aktif dinleme becerilerini güçlendirir ve anlamlı bağlar kurmayı teşvik eder.	LO4.2A. Peşin hükümlerden kaçınmak ve farklı sosyal durumlara uyum sağlamak için başkalarının duygusal durumlarını ve niyetlerini belirlemeye yönelik bilgi kaynaklarını tanımlamak

Modül 5A: Diyalog

A sınıfının ilk haftasındaki fiziksel öğrenme yolunda, bir gün boyunca diyalog becerileri üzerinde çalışır ve bunları uygulamalı olarak eğitiriz.

Etkinliğin adı (süre)	Kısa açıklama	Öğrenme Çıktısı (LO)
Proaktif çemberler: ilk deneme (0,5 saat)	Eğitim, gruptaki katılımcılarla bağlantı kurarak ve "kendinde olma" durumunda birbirlerini dinleyerek gruba "evine dönerek" proaktif bir çemberle başlar. Eğitimci ve katılımcılar, yakın zamanda yaşadıkları küçük bir deneyimi içtenlikle paylaşırlar. Kalpten kurulan bağlantı, sürdürülebilir iletişimin temelidir ve birbirleriyle daha derin bir bağ kurulmasına katkıda bulunur. Bu, eğitmenin de bağlantı, eşitlik ve kapsayıcılığa katkıda bulunabileceği için paylaşımlara açık olduğu anlamına gelir.	LO5.3A. Farklı görüşlerin anlaşılmasını geliştirmek için empatik dinleme ve dürüst ifade becerilerini sergilemek.
Dinlenilmek (1,5 saat)	Aktif ve empatik dinlemenin 20 farklı tonu paylaşılır. Birini dinleyerek ve gözlemleyerek, farklı dinleme yöntemlerinin özelliklerini analiz edebilirsiniz. Halihazırda neler yapıyorsunuz ve her gün tekrar tekrar alıştırmayı yaparak hangi alanlarda gelişmek istiyorsunuz? Aktif ve empatik dinlemenin tonları, sadece kontrol edilmesi gereken bir liste değildir; öncelikle, bu becerinin gelişmesine katkıda bulunan özellikleri gerçekten ustalaşarak, aktif	LO5.1A. Karşılıklı anlayışı geliştirmek için empati ve Aktif dinleme becerilerini sergilemek.

	ve empatik dinleme konusunda daha yetkin hale gelmenize destek olmayı amaçlamaktadır.	
Kutu balığı, kendinle bağ kurma önemi (1,5 saat)	Dinlerken ağızımızı kapalı tutmak zor olabilir, çünkü öğretmenler olarak konuşmaya, açıklamaya, tavsiye vermeye, yardım etmeye, daha deneyimli olmaya ve ilgilenmeye çok alışkınız. "Kutu balığı" imgesi, açık bir diyalogun temeli olan Kendinle bağ kurma sürecinde diğerini gerçekten dinlemenin neden bu kadar önemli olduğunu anlamamıza yardımcı olabilir.	LO5.2A. Bağlantıyı/iletişimi sürdürmek için (kendini) suçlamadan veya (kendini) eleştirmeden zor mesajlara/içeriklere yanıt vermek.
İhtiyacım olanı rica etmek (1,5 saat)	İşbirliği içinde, neye ihtiyacım olduğunu açıkça belirtmek ve istemek çok önemlidir. Neye ihtiyacım olduğuna dair içgörü kazanmak (hangi ihtiyaçlar karşılanmamış) ve buradan yola çıkarak başkalarının bunların karşılanmasına nasıl katkıda bulunabileceğini formüle etmek, işbirliğini teşvik eden sürdürülebilir iletişim yoludur.	LO5.3A. Farklı görüşlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamak için Empatik dinleme ve Dürüst ifade becerilerini sergilemek.
İşbirliği bir zorluktur (1 saat)	İyileştirilebilecek bir işbirliği senaryosu oynanır. Katılımcı, birbirlerinin farklı görüşlerini daha derin bir şekilde anlamak için empatik dinleme ve dürüst ifade becerilerini birleştirmeyi öğrenir.	LO5.3A. Farklı görüşlerin anlaşılmasını geliştirmek için Empatik dinleme ve Dürüst ifade becerilerini sergilemek.

İhtiyacım olanı rica etmek: uygulama (1 saat)	Eğitim alanlar, kendilerini arka planda tutmak, başkalarını memnun etmek veya kendileri için önemli olan şeyleri bilinçsizce takip edip görmezden gelmek yerine, ihtiyaçlarını dile getirmeyi öğrenirler.	LO5.3A. Farklı görüşlerin anlaşılmasını geliştirmek için empatik dinleme ve dürüst ifade becerilerini sergilemek. (S70, S73, S74, S88, S89).
---	---	--

Modül 1A: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Köprüler kurmak: İnsanlar arasındaki bağları güçlendiren değerler (1 saat)	Büyük bir grup içinde, olumlu insan ilişkileri için önemli olan temel değerleri keşfedin ve listeleyin. Bu değerlerin ilişkilerin kurulmasına veya geliştirilmesine yardımcı olduğu durumlara ilişkin örnekler paylaşın.	LO1.1A. İnsan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi yorumlamak ve insan hakları hareketi bağlamında eğitime erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin bilgililer ortaya koymak.

Modül 2A: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Eğitim sisteminde AB değerleri	Eğitim alanlar küçük gruplara ayrılır; her grup belirli bir AB değerini seçer ve bu	O2.3. Eğitim bağlamlarında ve uygulamalarında kültürel

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
<i>Değer Odaklı Öğrenme için İhtiyaçları</i>	Eğitim alanlar, değer odaklı eğitimi hayata geçiren pratik sınıf etkinlikleri oluştururlar; bu etkinlikler eğitim alanların günlük insan	LO1.2A: Çağdaş meselelerle olan ilişkilerini analiz ederek, dijital çağda kültürel, hukuki ve



(1 saat)	değerin ulusal eğitim sistemine nasıl dahil edildiğini analiz eder.	çeşitliliği, farklılığı ve kapsayıcılığı aktif olarak desteklemek ve teşvik etmek.
----------	---	--

Modül 3A: Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Müfredat İncelemesinde Yanlılık (1 saat) DC 25 dk	Genel oturumda, eğitim materyallerine yanlılıklar ve <u>kalıpyargılar</u> nasıl yerleşebileceği ve bu materyalleri eleştirel bir gözle incelemek ne kadar önemli olduğu tartışılarak giriş yapılır. Katılımcılar 4-6 kişilik gruplara ayrılır ve eğitim materyallerinden örnekler verilir. Katılımcılar bu materyalleri inceleyerek yanlılıklar ve <u>kalıpyargılar</u> hakkında örnekler <u>arayacaklardır</u> .	O3.2. Eleştirel ve <u>kalıpyargısız</u> düşünme stratejilerini kullanarak eğitim ortamlarında ayrımcılığın önlenmesini teşvik etmek. DC 1.2 Verileri, bilgileri ve dijital içeriği değerlendirme (K16) DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma (S48, A55) DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)

Modül 4A: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Hayatı zenginleştiren ricalarda bulunmak (1 saat)	Katılımcılar, Şiddetsiz İletişim'in temel kavramlarından biri olan rica ve dayatma arasındaki farkı öğrenirler. Grup tartışmaları ve pratik alıştırmalar yoluyla, hem kendi ihtiyaçlarını hem de başkalarının ihtiyaçlarını gözetken, açık ve eyleme geçirilebilir ricalar oluştururlar. Etkinlik, ricaların etkili bir şekilde dile getirildiğinde olumlu iletişim ve işbirliğine nasıl katkıda bulunduğunu vurgular.	LO 4.3A: Başkalarıyla iletişimde açık ricaların önemini açıklamak için gözlemler ile değerlendirmeler arasındaki farkı tanımlamak.

Modül 5A: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Proaktif çemberler: ikinci deneme (0,5 saat)	Yoğun ev veya iş hayatından çıkıp çevrimiçi bir yansımaya saati için bir araya gelmeye odaklandığımız başka bir proaktif çember daha olacak. Katılımcılar,	LO5.1A. Karşılıklı anlayışı geliştirmek için empati ve Aktif dinleme becerilerini

Dinlenilmek: Yansımaya görevi (0,5 saat) (Toplam: 70 dakika) DC 10 dakika	"dinlenilme" konusundaki yansımalarını paylaşacaklar.	sergilemek. (S70, S73, S78, S90) DC 2.1. Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşimde bulunmak (S48), 3.1 Dijital içerik geliştirmek (S124)
---	---	---

AB senkron

Modül 1A: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Siber zorbalık ve dijital taciz (1 saat) DC 45 dk	Aşağıdaki sorulara dayalı grup vaka çalışması: Bu durumu ele alırken okulun, ebeveynlerin ve akranların yasal ve etik sorumlulukları nelerdir? Bireyleri siber zorbalık ve dijital tacizden koruyabilecek mevcut yasalar veya politikalar var mı? Varsa, bunlar ne kadar etkilidir? Siber zorbalık ve dijital tacizi önlemek için okulunuzda hangi adımlar atılabilir? Mağduru desteklemek ve failleri ele almak için kurumunuzda hangi acil önlemler alınmalıdır?	LO1.2A. Kültürel, yasal ve teknolojik boyutları göz önünde bulundurarak dijital çağdaki güncel insan hakları sorunlarını analiz etmek.

Modül 2A: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı (1 saat)	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
AB değerlerine saygı (1 saat)	AB değerlerini anlamaya ve sorunlu vakaları analiz etmeye yönelik bir atölye çalışması.	LO2.1A: Eğitim sistemi üzerindeki etkisini açıklayarak, insan haklarının meşrulaştırılması bağlamında kültür, kimlik ve iktidar yapıları arasındaki ilişkileri tanımlamak.

Modül 3A: Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet

Etkinliğin başlığı (1 saat)	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kalıpyargılar 1	<u>Kalıpyargıların</u> haritalandırılması	LO3.1A. Eğitim süreçlerinde/egitim



haritalandırma (1 saat) DC 40 dk	<u>Kalıpyargıların</u> ne olduğunu ve eğitim ortamlarında ayrımcılığı nasıl sürdürdüklerini açıklayın. <u>Kalıpyargıların</u> nasıl kesiştiğini ve eğitimin farklı yönlerini nasıl etkilediğini vurgulayın.	bağlamlarında ayrımcılık, önyargı ve damgalamanın mekanizmasını ve kaynaklarını tanımlayarak, eğitim bağlamındaki uygunsuz tepkileri ve tutumları açıklamak. DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma (S48, A55) DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59) DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)
---	--	---

Modül 4A: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Karşılıklı ihtiyaçların belirlenmesi (1 saat)	Yapılandırılmış konuşmalar aracılığıyla, katılımcılar bir partnerle temel ihtiyaçlarını keşfeder ve paylaşır, karşılıklı anlayışı derinleştirir. Yansıtıcı sorular ve işbirliğine dayalı bir süreç kullanarak, iletişim ve işbirliğini destekleyen anlaşmalar oluştururlar. Bu alıştırmayı, kişilerarası becerileri geliştirir ve ilişkilerde ortak anlayışın değerini vurgular.	LO 4.3A: Başkalarıyla iletişimde açık ricaların önemini açıklamak için gözlemler ve değerlendirmeler arasındaki farkı tanımlamak

Modül 5A: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Zor bir mesajı dinlemenin dört seçeneği (1 saat) DC 30 dk	Zor bir mesajı dinlerken 4 seçenekle dinleyebilirsiniz. Farkındalık, zihinsel olarak gerçekleştireceğiniz bu etkinliğin amacıdır.	LO5.2A. Bağlantıyı/iletişimi sürdürmek için zor mesajlara/içeriklere (kendini) suçlamadan veya (kendini) eleştirmeden yanıt vermek DC: 2.1. Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim (A55), 2.5 Netiket (A103)

Kişisel asenkron

Modül 1A: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
--------------------	---------------	----------------------

		üzerindeki etkisini açıklayarak tanımlamak.
--	--	---

Modül 3A: Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Değer Kartları (1 saat) DC 40 dk	Katılımcılar, bir dizi evrensel değere verdikleri önem sırasının farkına varırlar.	LO3.2A. Kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit insan olarak saygı duyulmasını artırmak amacıyla, farklı geçmişlere sahip kişilerle etkileşimlerin kişinin inançları, tutumları, duygusal ve davranışsal tepkileri üzerindeki etkisini açıklamak DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurmak (S48, A55) DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59) DC 2.6 Dijital kimliği yönetmek (S109) DC 5.3 Dijital teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanma (K237)

Modül 4A: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Aktif dinleme (1 Saat)	Sanal bir ortamda, katılımcılar bir partnerin hikayesine dikkatle odaklanarak derin dinleme becerilerini geliştirirler. Hikayeyi kendi sözleriyle aktarıp altta yatan duyguları ve ihtiyaçları belirleyerek empati ve Aktif dinleme tekniklerini geliştirirler. Oturum, derin dinlemenin ilişkileri nasıl güçlendirdiğine dair düşüncelerle sona erer.	LO4.2A. Peşin hükümlerden kaçınmak ve farklı sosyal durumlara uyum sağlamak için başkalarının duygusal durumlarını ve niyetlerini belirlemeye yönelik bilgi kaynaklarını tanımlamak

Modül 5A: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
--------------------	---------------	----------------------



İstekleri birbirine bağlama DC (10 dakika)	Burada küçük bir grup (AB'den 2-3 kişi) ricaları birbirine bağlama alıştırmaları yapmaktadır.	LO5.3A. Farklı görüşlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamak için Empatik dinleme ve Dürüst ifade becerilerini uygulamak. DC: 2.1. Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma (S48, A55), 2.5. Netiket (A103), 2.6. Dijital kimliği yönetme (S109)
---	---	---

Kişisel asenkron

Modül 1A: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Temel nedenler, mevcut müdahaleler ve olası eğitimsel çözümler İşbirliğine dayalı araştırma projeleri (2,5 saat) DC –50 dakika	Bu etkinlikte, katılımcılar küçük gruplar halinde çalışarak yerel veya küresel insan hakları konularında araştırma projeleri yürüteceklerdir. Her proje, sorunun temel nedenlerini belirlemeye, mevcut müdahaleleri incelemeye ve olası eğitimsel çözüm önerileri sunmaya odaklanacaktır. Amaç, eğitim bağlamında Eleştirel düşünme, işbirliği ve çözüm odaklı yaklaşımları teşvik ederken, karmaşık insan hakları sorunlarına ilişkin anlayışı derinleştirmektir.	LO1.1A. İnsan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin net ve bilgili analizler yoluyla insan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi açıklamak.
Size bir hikaye anlatayım Grup halinde dijital hikaye anlatımı projeleri (2,5 saat) DC – 2 saat	Bu yaratıcı etkinlikte öğretmenler, belirli bir evrensel değeri merkeze alan kısa dijital hikayeler (video veya ses formatında) geliştirecekler. Her hikaye, seçilen değeri somutlaştıran kişisel anekdotlar, tarihi şahsiyetler veya kurgusal karakterler içermelidir. Hikaye anlatımını dijital araçlarla harmanlayarak, katılımcılar bu değerini önemini derinlemesine düşünecek ve onu ilgi çekici, samimi bir şekilde aktaracaklar. Tamamlanan hikayeler, diyalog ve bağ kurmayı teşvik etmek amacıyla grupla paylaşılacaktır.	LO1.3A. Eğitim bağlamlarında insan hakları sorunlarının çözümünde işbirliğine dayalı problem çözme yaklaşımını açıklamak.
Dijital Empatiyi	Bu alıştırmada, siber zorbalık ve dijital tacizin insan hakları üzerindeki etkilerini incelerken,	LO1.2A: Çağdaş sorunlarla ilişkilerini analiz ederek, dijital çağda kültürel, hukuki ve

Teşvik Etmek: İnsan Hakları Perspektifinden Siber Zorbalığı Ele Almak (1 saat 40 dakika)	bunların mahremiyet, ifade özgürlüğü ve Eşitlik üzerindeki etkisini vurgular. Katılımcılar, gerçek hayattan senaryoları analiz ederek ihlalleri tespit eder ve insan hakları çerçevesini kullanarak bu sorunları ele almak için uygulanabilir stratejiler önerir. Etkinlik, çevrimiçi ortamlarda sürdürülebilir ve saygılı iletişimi teşvik etmek için eleştirel düşünme, dijital empati ve pratik becerileri geliştirir.	teknolojik boyutların insan hakları üzerindeki etkisini açıklamak.
Politika Özeti Yazımı: Eğitimde adaleti savunmak (1 saat 40 dakika)	Bu alıştırmada, katılımcılar okulların aşırı kalabalık ve kaynakların sınırlı olduğu bir toplulukta mülteci çocuklara eğitim sağlamanın zorluklarını içeren bir senaryoyu analiz ederler. Ardından, hakkaniyet, kapsayıcılık ve kaliteli eğitim gibi insan hakları ilkeleriyle uyumlu çözümler öneren bir Politika Özeti hazırlarlar. Bu alıştırmada, eğitimde adaletin ele alınmasının zorlukları üzerine düşünmeyi teşvik eder ve savunmasız gruplar için eğitime erişimi ve kalitesini artırmaya yönelik pratik, uygulanabilir politikaların geliştirilmesini destekler.	LO1.3A: Eğitim bağlamında insan hakları sorunlarının çözümünde işbirliğine dayalı problem çözme yaklaşımını açıklamak.
İnsan Haklarını Öğretme Entegre Etmek Süre (2 saat 40 dakika)	Bu alıştırmada, katılımcılar zorbalık, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve erişilebilirlik gibi zorlukları içeren sınıf senaryolarını analiz edip ele alarak insan hakları değerlerini öğretme nasıl entegre edeceklerini keşfedeceklerdir. Bireysel beyin fırtınası ve problem çözme yoluyla, katılımcılar kapsayıcı sınıf ortamları yaratmak için stratejiler geliştirecek ve öğretimlerinde haysiyet, eşitlik ve ayrımcılık yapmama gibi insan hakları ilkelerini uygulayacaklardır. Alıştırmada, geliştirilen stratejiler üzerine bir değerlendirme ve bunları gerçek eğitim ortamlarında uygulamaya yönelik bir planla sona erer.	LO1.3A: Eğitim bağlamlarında insan hakları sorunlarını çözüme işbirliğine dayalı problem çözme yaklaşımını açıklamak.

Modül 2A: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
--------------------	---------------	----------------------



Avrupa'da Öğretmen Bingo (4 saat) 90 dak. DC	Katılımcılar, AB değerleri hakkında öğrendiklerini ve bunların öğretim uygulamalarına nasıl katkı sağlayabileceğini değerlendiren bir yazma çalışması yaparlar. Ayrıca, okullarında ve topluluklarında bu değerleri teşvik etmenin yolları nelerdir? Stajyerler, “Avrupa Değerleri Atlası” aracını kullanarak AB değerleri ve bunların eğitim üzerindeki etkisini keşfeder ve bu konudaki anlayışlarını derinleştirir.	LO2.1A: İnsan haklarının meşrulaştırılması bağlamında kültür, kimlik ve iktidar yapıları arasındaki ilişkileri, bunların eğitim sistemi üzerindeki etkisini açıklayarak tanımlamak.
AB değerlerine derinlemesine bakış (4 saat) 90 dak. DC	Eğitim sisteminde AB değerleri ve kimlikle ilgili belirli bir vaka çalışmasını inceleyen araştırma. Stajyerler, farklı faktörlerin nasıl etkileşime girdiğini ve AB değerlerinin hayata geçirilmesini nasıl etkilediğini analiz eder.	LO2.3A. Kültürel çeşitliliği ve bileşenlerini/belirleyicilerini (ör. sosyal geçmiş, toplumsal cinsiyet, etnik köken, din vb.) açıklamak.

Modül 3A: Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Vaka çalışması (5 saat) DC 70 dk	Bir grupta nasıl uzlaş sağlanacağına dair bir vaka çalışması üzerine kişisel araştırma. Stajyer, eğitmen tarafından sağlanan vaka listesinden bir vaka seçer.	LO3.3A. Çeşitlilik olduğu bir grup içindeki bakış açıları, duygular ve tutumlardaki farklılıkları incelemek ve açıklamak suretiyle uzlaş sağlanmasına yönelik yöntemleri tanımlamak. DC 1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme (K16) DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124) DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma (S48, A55) DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59)
Yansıma Etkinliği: Kültürel Çeşitliliği Anlamak ve Kucaklamak (5 saat) DC 70 dk	Bu yansıma etkinliği, bireysel düşünmeyi teşvik eder ve eşzamansız bir çevrimiçi ortamda kültürel çeşitlilik ilkelerinin daha derinlemesine anlaşılmasını ve pratik olarak uygulanmasını destekler. Öğrenme etkinliği ayrıca, yansıma sürecinin dijital bir temsiliyetin düzenlenmesini ve düzenleme süreciyle ilgili bazı yol gösterici soruları da içerir.	LO3.2A. Kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit insan olarak saygı duyulmasını geliştirmek için, farklı geçmişlere sahip kişilerle etkileşimlerin kişinin inançları, tutumları, duygusal ve davranışsal tepkileri üzerindeki etkisini açıklamak. DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59)

		DC 5.3 Dijital teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanma (K237) DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma (S48, A55) DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)
--	--	---

Modül 4A: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Duygu ve düşünceler arasındaki fark (1,5 saat) (30 dakika)	Katılımcılar, düşüncelerin sıklıkla duygularla karıştırılarak iletişim sorunlarına yol açtığını keşfederler. Kişisel deneyimlerini gözden geçirip ifadelerini yeniden düzenleyerek duygusal ifadelerini netleştirirler. Oturum, daha net ve daha özgün bir Kendini ifade etmeyi destekleyen temel ayrımları özetleyen dijital bir posterle sona erer.	LO4.1A - Kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için benlik kavramının oluşumunu ve yapısını açıklamak DC 1.2 - Verileri, bilgileri ve dijital içeriği değerlendirmek.
İhtiyaçlar ve stratejiler arasındaki ayrım (1,5 saat) DC 30 dakika	Katılımcılar, ihtiyaçlar (temel insan motivasyonları) ile stratejiler (ihtiyaçları karşılamak için belirli eylemler) arasındaki farkı inceler. Yansıtma ve pratik alıştırmalar yoluyla, katı stratejiler yerine ihtiyaçlara odaklanmanın, çatışmaları çözmede ve kişisel zorlukların üstesinden gelmede esnekliği nasıl teşvik ettiğini öğrenirler.	LO4.2A. Peşin hükümlerden kaçınmak ve farklı sosyal durumlara uyum sağlamak için başkalarının duygusal durumlarını ve niyetlerini belirlemeye yönelik bilgi kaynaklarını tanımlamak DC 1.2 - Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme.
Rica ve talep arasındaki fark (1,5 saat) DC 30 dakika	Bu etkinlik, katılımcıların isteklerini ifade etme şekillerinin yanıtları nasıl etkilediğini fark etmelerine yardımcı olur. Geçmişteki dayatmalarını açık ve saygılı ricalar haline getirerek, Şiddetsiz İletişim ilkelerini kullanma pratiği yaparlar. Dijital bir poster, rica ve dayatma arasındaki farkları özetleyerek öğrenmelerini pekiştirir.	LO 4.3A: Başkalarıyla iletişimde Açık Ricaların önemini açıklamak için Gözlemler ve Değerlendirmeler arasındaki farkı tanımlamak DC 1.2 - Verileri, bilgileri ve dijital içeriği değerlendirmek.
Momo gibi dinlemek (1 saat)	Michael Ende'nin Momo kitabından esinlenerek, katılımcılar derin dinlemenin gücünü keşfederler. Kitaptan bir alıntı okuduktan sonra, içten ilginin iletişimi nasıl dönüştürdüğü üzerine düşünürler. Pratik bir dinleme alıştırması, Momo'nun yaklaşımını uygulamalarına ve bunun etkisini düşünmelerine olanak tanır.	LO4.2A. Peşin hükümlerden kaçınmak ve farklı sosyal durumlara uyum sağlamak için başkalarının duygusal durumlarını ve niyetlerini belirlemeye yönelik bilgi kaynaklarını açıklamak



Duygularımızın sorumluluğunu üstlenmek (1 saat)	Bu etkinlik, katılımcıları duyguları için başkalarını suçlamaktan, duyguların karşılanmamış ihtiyaçlardan kaynaklandığını fark etmeye yönlendirir. Rehberli bir düşünme süreciyle, katılımcılar gerçek hayattaki durumları analiz eder, duygularının ardındaki ihtiyaçları belirler ve duygularının sorumluluğunu üstlenmek için tepkilerini yeniden şekillendirir.	LO4.1A - Kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için benlik kavramının oluşumunu ve yapısını açıklamak
Empatiyle kendini anlamak (2 saat) DC 30 dk	Eğitim alanlar, kendilerine bir mektup yazarak kendilerine şefkat gösterir ve duygularını onaylarlar. Bu mektubu dijital ortama aktararak yaratıcı bir öz-yansıtma sürecine girerler, iç dünyaları hakkındaki farkındalıklarını derinleştirir ve duygusal dayanıklılıklarını geliştirirler.	LO4.1A - Kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için benlik kavramının oluşumunu ve yapısını açıklamak DC 2.2 Dijital Teknolojiler Aracılığıyla Paylaşma
Dışsal ödüller ve motivasyon (1,5 saat) DC 30 dakika	Bu etkinlik, katılımcılara dışsal ödüllerin eylemlerini nasıl etkilediğini incelemeleri için rehberlik eder. Katılımcılar, geçmiş deneyimlerini analiz ederek dışsal motivasyon kaynaklarının temel değerleriyle uyumlu olup olmadığını değerlendirirler. Motivasyon <u>Pusulası'nda</u> motivasyon kalıplarını görsel olarak <u>haritalandırarak</u> içsel ve dışsal motivasyon hakkında içgörü kazanırlar.	LO4.1A - Kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için benlik kavramının oluşumunu ve yapısını açıklamak DC 5.3 Dijital Teknolojileri Yaratıcı Şekilde Kullanma
İçimdeki Sesler ve Seçimler (2 saat) DC 30 dk	Katılımcılar, destekleyici ve eleştirel iç sesleri belirleyerek içsel diyaloglarını keşfederler. Rehberli yansıma yoluyla, kendilerini eleştiren düşünceleri şefkatli bir iç konuşmaya dönüştürürler. Oturum, öz-farkındalığı artıran ve içsel büyümeyi destekleyen dijital bir İç Sesler Haritası ile sona erer.	LO4.1A - Kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için benlik kavramının oluşumunu ve yapısını açıklamak DC 2.4 - Dijital Teknolojiler Aracılığıyla İşbirliği

Modül 5A: Diyalog

Sanal öğrenme yolunda, stajyer bu diyalog becerilerini kendi ekibinde, sınıfında ve okul ortamında uygulayarak daha da ustalaşmaktan sorumludur.

Etkinliğin başlığı (süre)	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Proaktif çemberler: üçüncü deneme (1 saat) DC (10 dakika)	Stajyer, iş ortamında proaktif çemberleri yönettiği anları bilinçli olarak yaratarak kendi öğrenimini kontrol altına alır.	LO5.3A. Farklı görüşlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamak için empatik dinleme ve dürüst ifade becerilerini sergilemek. DC: 3.1. Dijital içerik geliştirme (S124)

Farklı dinleme yöntemleri: yansıtma görevi (1 saat) DC (25 dakika)	Stajyer, iş ortamında bilinçli olarak dinlediği anlar yaratarak kendi öğrenimini kontrol altına alır.	LO5.1A. Karşılıklı anlayışı geliştirmek için empati ve Aktif dinleme becerilerini sergilemek. (S70, S73, S78, S90), DC: 2.2. Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59), 2.6. Dijital kimliği yönetme (S109), 3.1. Dijital içerik geliştirme (S124)
Düşüncelerimizin bizi nasıl etkilediği (2 saat) DC (40 dakika)	Stajyer, çalışma ortamında kendi düşüncelerinin farkında olduğu anları bilinçli olarak yaratarak kendi öğrenimini kontrol altına alır.	LO5.2A. Bağlantıyı/iletişimi sürdürmek için zor mesajlara/içeriklere (kendini) suçlamadan veya (kendini) eleştirmeden yanıt vermek. (V3, V8, A39) DC: 2.1. Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurmak (S48, A55), 2.2. Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım yapmak (S59), 2.5. Netiket (A103), 2.6. Dijital kimliği yönetmek (S109), 3.1. Dijital içerik geliştirmek (S124), 5.3. Dijital teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanmak (K237)
Zor bir mesajı dinlemenin dört seçeneği: uygulama (3 saat) DC (10 dakika)	Eğitim alan kişi, iş ortamında zor bir mesaj duyduğu anları bilinçli olarak yaratarak ve sessiz kalarak 4 tepki seçeneğinin farkındalığını artırarak kendi öğrenimini kontrol altına alır. Eğitim alan kişi, daha sonra bağlantı kuran bir şekilde iletişim kurmak için bir seçenek seçer.	LO5.2A. Bağlantıyı/iletişimi sürdürmek için (kendini) suçlamadan veya (kendini) eleştirmeden zor mesajlara/içeriklere yanıt vermek. (V3, V8, A39) DC: 2.1. Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma (S48, A55), 2.2. Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım yapma (S59), 2.5. <u>Netiketi</u> (A103), 2.6. Dijital kimliği yönetme (S109), 3.1. Dijital içerik geliştirme (S124), 5.3. Dijital teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanma (K237)
Test/Özet: <u>diyalogdan</u> A notu (2 saat) DC (20')	A notunun sonunda, kursiyerler, çerçevelere dayalı tüm öğrenme çıktılarının entegre edildiği A notunun temel becerileri üzerine çevrimiçi bir özet sınavına girebilirler.	Tüm LO DC: çevrimiçi test (10') + video açıklaması (10')



ÖĞRENME ÇIKTILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ A

Evrensel insan hakları ve değerleri ile AB değerleri ve kimliği değerlendirilmesi

Bu değerlendirmenin amacı, öğrencileri sınıf ortamında çatışma durumlarına ve olası insan hakları ihlallerine yol açabilecek yanlışları ve kalıpyargıları analiz etmeye davet etmektir. Öğrenciler, bu tür durumlarla başa çıkmanın yapıcı ve etik yollarını düşünmeye teşvik edilmektedir.

Değerlendirme için bir vaka çalışması.

1. Sağlanan dört vaka çalışmasını inceleyin.

Sizinle rezonansa giren veya analiz etmeyi anlamlı bulduğunuz bir zorluk sunan birini seçin.

Seçtiğiniz vaka çalışmasını aşağıdaki hususları ele alarak analiz edin:

A. Çatışma durumunu belirleyin:

Çatışmanın niteliğini açıklayın.

Çatışmaya dahil olan kilit kişileri (ör. öğrenci, öğretmen, akranlar) belirleyin.

Durumun kısa vadeli ve uzun vadeli sonuçlarını vurgulayın.

B. Durumu aşağıdakilere dayanarak analiz edin:

Evrensel ve Avrupa değerleri.

Vakanın onur, eşitlik, kapsayıcılık ve saygı gibi temel değerleri nasıl yansıttığını veya ihlal ettiğini inceleyin.

Demokrasi, insan hakları ve kültürel çeşitlilik gibi Avrupa değerlerini göz önünde bulundurun.

Bu tür çatışmaların önlenmesinde kurumsal sorumluluğun rolünü tartışın.

C. Çatışmaya dahil olan kimlikler:

Etkilenen tüm bireylerin bakış açılarını belirleyin.

Durumu etkileyen kişisel, kültürel ve toplumsal kimlikleri göz önünde bulundurun.

Çatışmaya katkıda bulunmuş olabilecek örtük yanlışlıkları veya kalıpyargıları analiz edin.

Uygun bir çözüm önerin:

Soruna yapıcı ve etik bir çözüm önerin.

Hem kısa vadeli müdahaleleri hem de uzun vadeli stratejileri değerlendirin.

Eğitim kurumlarının, öğretmenlerin ve akranların kapsayıcılığı, saygıyı ve hakkaniyeti nasıl teşvik edebileceğini ele alın.

Gelecekte benzer çatışmaların önlenmesi için en az iki uygulanabilir öneri sunun.

- Değerlendirmenin sunulması:
- Her stajyer, çatışmanın tanımlanması, değerlerin değerlendirilmesi, kimlik hususları ve önerilen çözümleri kapsayan yapılandırılmış bir vaka analizi sunacaktır.

Vakalar:

1. 1. Suriyeli mülteci çocuk Amina ile tanışın. Amina masasında sessizce oturmaktadır. Bugün önemli bir gün; sınıfa, bazı uygulamalı etkinlikler ve grup işbirliğini içeren yeni bir proje tanıtılmaktadır. Bu tür projelere katılmayı her zaman seven Amina, içinden bir heyecan dalgası hisseder. Öğretmen sınıfın önünde durarak projeyi açıklamaktadır. Ardından Amina'ya dönerek şöyle der: "Amina, biliyorum ki senin toplumunda kızların bu tür şeyleri yapmasına izin verilmiyor, ama burada, okulumuzda sınıf arkadaşların sana yardım edecek." Amina, odadaki herkesin gözlerinin kendisine çevrildiğini hissediyor. Utanç ve öfkeden yanakları kızarıyor. Sandalyesinin içine kaybolmak istiyor. Sınıfta garip bir sessizlik hakim oluyor. Bazı öğrenciler Amina'ya merakla, diğerleri ise acıyarak bakıyor.

2. 2. Düşük gelirli bir aileden gelen Mary ile tanışın. Mary, düşük gelirli ailelerin çocukları için sübvansede edilmiş öğle yemeği programı olan bir devlet okuluna kayıtlıdır. Programa hak kazanmasına rağmen, Mary, ücretsiz veya indirimli yemek aldığı için sınıf arkadaşları ve bazen öğretmenleri tarafından dışlanıyor ve damgalanıyor. Öğle yemeği saatinde, destek programına dahil olan öğrencilere farklı renkli yemek kuponları verilebilir veya ayrı bir kuyrukta beklemeleri istenebilir; bu da yardım aldıklarını herkesin gözünde açıkça ortaya koyar. Bazı sınıf arkadaşları, çocuğu "fakir" veya "muhtaç" olduğu için alay edebilir veya zorbalık yapabilir; bu da utanç ve aşağılık duygularını daha da şiddetlendirir.

3. 3. Düşük gelirli bir aileden gelen ve devlet okuluna kayıtlı olan Alex ile tanışın. Sınıfına belirli bir teknoloji gerektiren bir proje verilmiştir. Alex, bu malzemeleri karşılayamayacağını farkındadır. Buna rağmen, katılmaya kararlıdır ve öğretmenden yardım



ister. Ancak, destek almak yerine, Alex hem öğretmenden hem de bazı sınıf arkadaşlarından ayrımcılığa maruz kalır. Öğretmen, Alex'in ekonomik durumu hakkında duyarsız yorumlar yapabilir ve onun daha iyi hazırlanması gerektiğini veya ailesinin ihtiyaçlarını karşılaması gerektiğini ima edebilir. Bu arada, bazı sınıf arkadaşları, malzemeleri karşılayamadığı için Alex'le alay edebilir ve onu sosyal olarak daha da izole edebilir.

4. 4. Toplumsal cinsiyet normlarına uymayan moda yoluyla kendini ifade etmekten hoşlanan genç bir erkek olan James ile tanışın. James, etekler ve renkli aksesuarlar gibi genellikle kızlarla ilişkilendirilen giysiler de dahil olmak üzere çeşitli stilleri giymekten rahatlık duyar. Bir gün James, en son kıyafetini sergileyen bir fotoğrafını sosyal medyada paylaşmaya karar verir; fotoğrafta etek, canlı renkli bir bluz ve aksesuarlar giymektedir. James, kendine özgü stilini takdir eden arkadaşlarından olumlu tepkiler almayı beklerken, bildirimlerini dolduran nefret dolu yorum ve mesajların akınına hazırlıksız yakalanır. James'in bazı sınıf arkadaşları ve tanıdıkları, kıyafet seçimleriyle alay eder, ona aşağılayıcı isimler takar ve erkekliğini sorgular. Onu, genellikle kızlarla ilişkilendirilen kıyafetler giydiği için "tuhaf" veya "doğal olmayan" olmakla suçlarlar. Diğerleri ise memler oluşturmaya veya James'in alaycı başlıklarla düzenlenmiş resimlerini paylaşmaya kadar gider ve alaycı tavırlarını daha geniş bir kitleye yayarlar.

Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın Sermayesi Değerlendirmesi

Bu değerlendirmenin amacı, öğrenme deneyiminizi yansıtmak, edindiğiniz bilgi ve yetkinlikleri değerlendirmek ve bunları mesleki bağlamda nasıl uygulayacağınızı düşünmektir. Değerlendirmeniz özlü olmalı, en fazla üç sayfa uzunluğunda olmalı ve aşağıda özetlenen yapıya uymalıdır.

Yansıtıcı değerlendirme yapısı:

Başlangıç konumum

a. Modülün içeriğiyle ilgili önceki bilgi veya deneyimlerinizi değerlendirin.

Yol gösterici sorular:

a. Eğitimden önce konuyla ilgili ilk anlayışınız neydi?

b. Bu eğitimden beklentileriniz veya hedefleriniz var mıydı?

Neler öğrendim (bilgiler ve yetkinlikler)

- Modül boyunca edindiğiniz yeni içgörüler ve becerileri tartışın.
- Yol gösterici sorular:
- Eğitimden hangi temel kavramları veya fikirleri edindiniz?

- Program sonucunda becerileriniz ve yetkinlikleriniz nasıl gelişti?
- İlerlemenize en çok hangi öğrenme etkinlikleri veya kaynakları katkıda bulundu?

Eğitim ortamınızda uygulayacağınız bir örnek verin

- Öğrendiklerinizi mesleki veya eğitim pratiğinizde nasıl uygulayacağınız konusunda somut bir örnek verin.
- Yol gösterici sorular:
- Hangi pratik stratejileri veya yöntemleri kullanacaksınız?
- Bu uygulamanın işinize veya öğrenme ortamınıza nasıl bir etkisi olacağını düşünüyorsunuz?
- Bunu kendi bağlamınızda uygularken karşılaşılabileceğinizi öngördüğünüz herhangi bir zorluk var mı?

Hangi konularda daha fazla bilgiye veya ek kaynaklara ihtiyaç var?

- Anlayışınızı veya yetkinliğinizi geliştirmek için daha fazla bilgi veya kaynağa ihtiyaç duyduğunuz alanları belirleyin.

Yol gösterici sorular:

- Hangi konular veya beceriler daha fazla açıklığa veya derinliğe ihtiyaç duyuyor?
- Eğitim sırasında karşılaştığınız ve hala ihtiyaç duyduğunuz belirli zorluklar var mı?

Bu ek bilgileri ve/veya kaynakları bulmama kim yardımcı olabilir?

- İhtiyacınız olan ek bilgi veya becerileri edinmeniz size destek olabilecek kişileri veya kaynakları düşünün.

Yol gösterici sorular:

- Mesleki ağınızda veya kurumunuzda size kim yardımcı olabilir?
- Literatür, çevrimiçi kurslar veya uzmanlar gibi hangi dış kaynaklar yararlı bilgiler sağlayabilir?

Kendimizi ve başkalarını anlamak ve diyalog kurmak için değerlendirme



Eğitim alan kişiye, değerlendirme yapmak üzere seçebileceği bir dizi örnek verilir. Eğitim alan kişiye, aşağıdaki hedefleri üzerinde düşünmesi gereken 6 duraklı bir video verilir: kişisel duygular ve davranışlarla ilişkisini göstermek için Benlik kavramının oluşumunu ve yapısını tanımlamak, peşin hükümlerden kaçınmak ve farklı sosyal durumlara uyum sağlamak için başkalarının duygusal durumlarını ve niyetlerini belirlemeye yönelik bilgi kaynaklarını tanımlamak, başkalarıyla iletişimde açık ricaların önemini açıklamak için gözlemler ve değerlendirmeler arasındaki farkı tanımlamak, karşılıklı anlayışı geliştirmek için empati ve aktif dinleme becerilerini sergilemek, bağlantıyı/iletişimi sürdürmek için (kendini) suçlamadan veya (kendini) eleştirmeden zor mesajlara/içeriklere yanıt vermek, farklı görüşlerin anlaşılmasını geliştirmek için empatik dinleme ve dürüst ifade becerilerini sergilemek.

B SEVİYESİ sürdürülebilir iletişim - sürekli eğitim

B Sınıfı, sürdürülebilir iletişim üzerine sürekli eğitimi kapsar. B Sınıfı eğitim programının açıklaması, A Sınıfı ile aynı yapıya sahiptir. Ana yapısal bileşen, tüm öğrenme içeriğini kapsayan beş modülden oluşur. İlk olarak, beş modülün temel kavramları açıklanır (Sınıf A'dakinden daha ayrıntılı olarak), ardından fiziksel (yüz yüze), karma ve sanal öğrenme formatlarında gerçekleştirilen tüm öğrenme faaliyetlerinin özeti gelir. Sürdürülebilir iletişimle ilgili sürekli sınıfı başarıyla tamamlayan kursiyerler, 6 ECTS değerinde bir AB mikro-yeterlilik belgesi alırlar.



MODÜL 1B: Evrensel İnsan Hakları ve Değerler

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O1.1. İnsan hakları ilkelerinin insanların yaşamları üzerindeki etkisini, özellikle eğitim fırsatları ve geleceğe yönelik beklentileri üzerinde odaklanarak analiz etmek ve değerlendirmek.

LO 1.1B İnsan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin net ve bilgili analizler yoluyla insan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi açıklamak.

O1.2. İnsan hakları konularını ifade etmek için anlayış ve işbirliğini vurgulayan, açık ve saygılı bir diyalogu teşvik eden iletişim stratejileri geliştirmek.

LO 1.2B Eğitim ortamlarında insan hakları savunuculuğu faaliyetleri oluşturmak amacıyla dijital medya platformlarında şiddet içermeyen iletişim yöntemlerini etkili bir şekilde kullanmak.

O1.3. (Farklı) eğitim aktörleri (personel, öğrenciler, ebeveynler, paydaşlar) arasında işbirliğine dayalı, insan haklarına duyarlı problem çözme stratejilerini teşvik etmek/geliştirmek.

LO1.3B. Eğitim bağlamlarında güncel insan hakları sorunlarını verimli bir şekilde çözmek için işbirliği ve problem çözme stratejileri uygulamak.

Ana Kavramlar

Bu modülün B seviyesi aşağıdaki konuları ele almaktadır:

Evrensel insan haklarının kökeni ve evrimi: evrensel hakların tarihi, kronolojik evrimi ve modern uluslararası antlaşmalarda bir norm haline gelmelerinin nedenleri. Çağdaş toplum üzerindeki etkisi.

- Evrensel insan hakları ve kültürel zorluklar: Yerel geleneklerin veya dinlerin uluslararası normlarla nasıl çelişebileceği göz önüne alındığında, dünyanın çeşitli bölgelerinde evrensel hakların uygulanması ile kültürel farklılıklar arasında ortaya çıkabilecek uyuşmazlıklar. Bu hakların yerel özelliklere göre uygulanması ve uyarlanması için yöntemler.

- Evrensel insan haklarının ulusal politikalar üzerindeki etkisi: Bu hakların BM üye devletlerinin mevzuatını ve politikalarını nasıl etkilediği ve çeşitli ülkelerin yasal çerçevelerine nasıl entegre edildiği.

- Evrensel hakların teşvik edilmesinde eğitimin rolü: eğitimin farkındalığın artırılması ve evrensel insan haklarının uygulanmasında nasıl önemli bir rol oynayabileceğinin analizi.

1. Evrensel ve Temel Değerler

Çerçeve

Evrensel ve temel değerlerin rolü, karşılıklı saygı, uyum ve kültürlerarası anlayışa dayalı bir toplumun gelişimi için temel önemdedir. İnsan onurunu ve temel hakları teşvik eden, geçmişin ve günümüzün zorluklarına ve çatışmalarına yanıt veren ortak bir çerçeve oluşturma ihtiyacından doğan bu değerlerin varlığı, sağlıklı sosyal ilişkiler kurmaya ve ayrımcılık ile hoşgörüsüzlüğü önlemeye yaptıkları katkı ile gerekçelendirilmektedir (Parek, 2008). Bu değerler, bireyler ve topluluklar için ahlaki bir rehber olmakla kalmaz, aynı zamanda kurum ve kuruluşlar için kapsayıcı ve eşitlikçi bir ortamın teşvik edilmesinde bir referans noktası görevi de görür. Zamanla bu değerler uluslararası bir boyut kazanmış, birçok devletin mevzuatına ve politikasına entegre olmuş ve küresel işbirliğinin temelini oluşturmuştur.

Temel değerler veya anahtar değerler ulusal düzeyde ancak daha geniş bir bağlam içinde belirlenir. Tüm topluluklar için önceden tanımlanmış bir değerler dizisinin olmaması, onlara benzersiz bir içsel değer kazandırır; bu değerler, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin temelini oluşturur ve böylece evrensel olarak kabul edilmelerini sağlar. Bunları günümüze uyarlamak, Kalıpyargılar ile değerler eğitimi arasındaki karışıklığı önlemeye yardımcı olur ve bu konunun kapsayıcı bir şekilde ele alınmasını mümkün kılar.

Eğitim stratejileri, okulların bu ilkeleri tutarlı bir şekilde uygulamasına yardımcı olmak üzere tasarlanmıştır. Değerlerin teşvik edilmesi belirli bir ulusa bağlı olmasa da, gençlere kendi kimliklerini ve başkalarının kimliklerini keşfetme ve anlama fırsatı sunar. Bu konudaki tartışmalar, kimliğimizin çok katmanlı olduğunu kabul etmekle başlayabilir ve bu katmanlarla özdeşleşmek, bireysel benzersizliğin ifade edilmesini destekleyerek, farklı inanç ve değerlere karşı karşılıklı saygı ve hoşgörüyü teşvik edebilir (Donnelly, 2013).



Okullar, öğrencilerin vatandaşlık, eşitlik ve aidiyet gibi karmaşık konuları ele alabilecekleri ve dünyada kendilerine bir yer ararken farklı fikirlerini ifade edebilecekleri güvenli ortamlar yaratmalıdır. Okullar, eleştirel düşünmenin gelişimini ve propaganda ile ikna tekniklerinin anlaşılmasını teşvik edebilir ve kalıpyargılar, önyargılar ve nefretle mücadele etmek için gerekli bilgi ve becerilerin oluşumunu destekleyebilir.

Öğrencilerin manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimini teşvik eden okullardaki mevcut uygulamalar – vatandaşlık ve toplumsal uyumla ilgili etkinlikler, zorbalığa karşı çabalar ve fırsat eşitliğini teşvik eden girişimler dahil – okulların bu gereklilikleri karşılamasına destek olabilir. Temel değerler ruhuyla verilen eğitim, yalnızca önleyici bir tedbir değil, aynı zamanda gençleri hayata hazırlamanın (Anand & Sen, 1996) ve başkalarına saygı duyan, önyargı ve ayrımcılığa karşı çıkan aktif vatandaşlar yetiştirmenin de vazgeçilmez bir bileşenidir. Okullar, bu uygulamaları pekiştirip genişleterek temel değerleri hayata geçirebilir ve böylece uyumu, anlayışı ve aidiyet duygusunu güçlendirebilir.

Toplumdaki evrensel değerler. Bireysel davranışları ve karar verme sürecini yönlendirmedeki rolü.

Değerler, tutumlarımızı, görüşlerimizi ve eylemlerimizi şekillendirmek için bir temel oluşturur. Etkili okullar, temel değerlerini açıkça tanımlar ve personel, öğrenciler, veliler ve ziyaretçiler için beklentiler belirlerken bu değerleri güçlü bir şekilde vurgular. Araştırmalar, politikalarında ve uygulamalarında tutarlı bir şekilde yansıtılan ve hem personel hem de öğrenciler tarafından anlaşılan, iyi tanımlanmış, kapsayıcı bir değerler dizisine sahip okulların daha iyi davranışlar, daha fazla güvenlik ve şiddet ve zorbalık gibi kabul edilemez davranışlarda azalma yaşadığını göstermiştir (Ofsted, 2012). Evrensel değerlerin temel bir yönü, kültürel veya sosyal geçmişten bağımsız olarak bireysel davranışlar için ortak bir çerçeve oluşturma yetenekleridir. Çeşitlilik ve karşılıklı bağımlılığın karakterize ettiği bir dünyada, evrensel değerler bireylere ortak bir referans noktası sunarak, onların ortak yarara uygun kararlar almasına yardımcı olur. Bireyler bu değerleri benimseyip uygulayarak, düşüncelerini, önceliklerini ve eylemlerini şekillendiren bir dizi ahlaki ölçüt geliştirir; bu da uyumlu etkileşimleri kolaylaştırır ve kültürel veya sosyal farklılıklardan kaynaklanan çatışmaları önler.

Karar verme sürecinde evrensel değerler, seçenekleri ve olası sonuçları değerlendirmede özel bir rol oynar. Başkalarının haysiyetine ve haklarına saygıya dayanan kararlar, bireylerin sadece kişisel çıkarlarını değil, başkaları üzerindeki etkisini de göz önünde bulundurduğu bir güven ve işbirliği ortamına katkıda bulunur. Örneğin, etik

ikilemlerin söz konusu olduğu durumlarda, adalet ve şefkat gibi değerlere bağlı olan bireyler, sadece tüm tarafların temel haklarına saygı duyan değil, aynı zamanda denge ve adaleti de destekleyen çözümler arayacaktır. Böylelikle evrensel değerler, kararları adil ve ahlaki bir şekilde yönlendirebilen bir etik çerçeve sunarak, başkalarına zarar verebilecek davranışları önler (Arat & Zehra, 2006).

Evrensel değerler ve belirli kültürel değerler

Evrensel değerler ile belirli kültürel değerler arasındaki ikilem, parçası olduğumuz toplulukların çeşitliliğini ve karmaşıklığını anlamak için çok önemlidir. Evrensel değerler, kültürel ve dini farklılıkları aşan ve tüm insanlar için geçerli kabul edilen ilkelerken, belirli kültürel değerler belirli bir toplumun veya topluluğun geleneklerini, inançlarını ve göreneklerini yansıtır. Bu ayrım, hem çeşitliliği hem de insanlığın birliğini saygı göstererek küresel bakış açıları ile belirli kültürel ihtiyaçların nasıl uyumlu hale getirilebileceğini anlamak açısından önemlidir.

Evrensel değerler, çoğu kültür ve toplumun insan refahı ve ilerlemesi için temel kabul ettiği ilkelerdir. Bu tür değerlere örnek olarak insan onuruna saygı, eşitlik, adalet ve özgürlük verilebilir. Bu değerler, kültürel veya etnik kökeni ne olursa olsun tüm insanlar için temel hakları belirleyen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi gibi uluslararası antlaşmalarda tanınmaktadır. Evrensel değerler, küresel ölçekte çatışma ve ayrımcılığı önlemek için ortak bir etik çerçeve oluşturma girişimi olarak formüle edilmiştir. Bu nedenle, bu değerler, belirli özelliklerinden bağımsız olarak tüm kültür ve toplumlarda uygulanabilecek kriterler olarak tasarlanmıştır.

Buna karşılık, belirli kültürel değerler, bir toplumun tarihi, dini, gelenekleri ve yaşam tarzına dayalı olarak gelişen ilke ve normlardır. Bu değerler, coğrafi ve tarihsel bağlamdan derinden etkilenir ve kültürden kültüre önemli ölçüde farklılık gösterebilir. Örneğin, bazı kültürlerde geniş aile ve nesiller arası dayanışma temel değerlerken, diğerlerinde bireycilik ve kişisel özerkliğe daha fazla önem verilir. Spesifik kültürel değerler, otoriteye saygı, dinin icrası, bayram gelenekleri ve yaşam törenleri (evlilik veya cenaze gibi) ile ilgili normları da içerebilir. Bu değerler, bir topluluğun kültürel kimliğine katkıda bulunur ve genellikle nesilden nesile aktarılır, sosyal uyumu sürdürmede önemli bir rol oynar.

Evrensel değerler ile belirli kültürel değerler arasındaki farklar, özellikle kültürel normlar adalet ve eşitlik gibi evrensel ilkelerle çeliştiğinde gerginliklere yol açabilir. Örneğin, bazı kültürlerde geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini destekleyen normlar mevcuttur ve



bunlar, erkekler ve kadınlar için eşitlik ve eşit haklar gibi evrensel değerlerle çelişebilir. Bu tür durumlarda, hem yerel kültüre hem de temel insan hakları ilkelerine nasıl saygı gösterileceği konusunda karmaşık sorular ortaya çıkar. Bazı uzmanlar, insan onurunu korumak ve suistimalleri önlemek için evrensel değerlerin istisnasız tüm kültürlerde uygulanması gerektiğini savunur. Ancak diğerleri, sahte veya müdahaleci olarak algılanabilecek dış normların dayatılmasını önlemek için kültürel özelliklere saygı gösterilmesi ve bunların evrensel değerlerin uygulanmasına entegre edilmesi gerektiğini öne sürer.

Bununla birlikte, evrensel ve kültürel değerler her zaman çatışmaz; çoğu zaman bir arada var olabilir ve birbirlerini tamamlayabilirler. Örneğin, birçok toplumda hem evrensel hem de kültürel bir değer olarak bulunan başkalarına saygı kavramı, biçim olarak farklılık gösterebilir ancak insan ilişkilerinde temel önemini korur. Birçok kültüre özgü bir değer olan yaşlılara saygı, evrensel bir değer olan insan onuruna saygının özel bir ifadesi olarak görülebilir.

Dahası, kültürel değerler, küresel etkileşimlerin daha sık olduğu çağdaş bağlama göre gelişebilir ve uyum sağlayabilir. Küreselleşme süreci, kültürler arası fikir alışverişine katkıda bulunmuştur ve evrensel değerler, geleneksel kültürel normları etkileyerek çeşitli toplumlara kademeli olarak entegre olmaya başlamıştır. Böylelikle, evrensel değerler ile belirli kültürel değerler arasında bir yakınlaşma gözlemlenebilir ve bu da birbirine bağlı küresel bir toplum içinde farklı bir kültürel kimliğin korunmasına olanak tanır.

Bu şekilde, evrensel ve belirli kültürel değerler arasındaki farklar, insan çeşitliliğini ve bireysel ve kolektif kimliklerin nasıl inşa edildiğinin karmaşıklığını yansıtır. Evrensel değerler temel ilkelerin ortak bir çerçevesini sağlarken, kültürel değerler insan deneyimine özgünlük ve derinlik katar. Birbirine bağımlı bir dünyada, dengeli ve uyumlu bir toplum inşa etmek için hem evrensel hem de belirli kültürel değerleri tanımak ve saygı duymak esastır.

2. İnsan Haklarının Savunulması ve Uygulanması

Eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin spesifik evrimi

Uluslararası kuruluşların ve STK'ların rolü

Küresel düzeyde insan haklarının teşviki ve korunması, Birleşmiş Milletler (BM) <https://www.un.org/en/> ve sivil toplum kuruluşları (STK'lar) gibi uluslararası kuruluşlar tarafından yürütülen karmaşık ve çok boyutlu bir çabadır. Bu kuruluşların faaliyetleri

arasında insan hakları ihlallerini izlemek, hükümetlere uluslararası standartlara uymaları için baskı yapmak, mağdurlara doğrudan destek sağlamak ve sistemik bir değişim yaratmak için farkındalık kampanyaları yürütmek yer almaktadır.

Uluslararası kuruluşların ve STK'ların tutarlı bir rolü, ihlalleri belgelemek ve sistematik hak ihlallerinin kalıplarını tespit etmek için veri toplamak, analiz etmek ve yaymaktır. Örneğin, Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Yüksek Komiserliği (OHCHR), BM İnsan Hakları Ofisi, sahada toplanan bilgilere dayalı raporlar yayınlayarak belirli ülke veya bölgelerdeki insan hakları koşullarına ilişkin içgörü sağlar. Uluslararası Af Örgütü (<https://www.amnesty.org/en/>) ve İnsan Hakları İzleme Örgütü (<https://www.hrw.org/>) gibi STK'lar, saha ziyaretleri, mağdurlar ve tanıklarla yapılan görüşmeler veya ikincil kaynakların (hükümet belgeleri ve medya raporları) analizini içeren yöntemlere dayalı bağımsız soruşturmalar yürüterek bu çabaları tamamlar. İzleme sürecinin sonuçları birçok amaca hizmet eder: savunuculuk kampanyaları için kanıt sağlar, uluslararası diplomatik kurumları bilgilendirir ve insan hakları ihlallerinin faillerine karşı yasal işlemleri destekler; böylece faillerin hesap vermesi ve gelecekte insan hakları ihlallerinin önlenmesi hedeflenir.

"Savunuculuk" terimi, sesini duyurmak anlamına gelen Latince *advocare* kelimesinden gelmektedir. Savunuculuk, bir davayı savunmak, bir eylemi önermek veya savunmak ya da başkalarını veya hatta kendimizi desteklemek için yapılan her türlü eylem olarak kabul edilebilir. Etkili savunuculuk, yalnızca destek ifade etmekten ibaret değildir; destek kazanmak ve olumlu bir değişim için zemin hazırlamak amacıyla net ve kasıtlı eylemlerin de eşlik etmesi gerekir (Sharma, 1996).

İnsan haklarının uygulanmasındaki zorluklar ve bunların teşvik edilmesinde eğitimin önemi

Dünya çapında insan haklarının uygulanması, genellikle sistemik sorunlara dayanan ve insan hakları çerçevelerinin etkinliğini zayıflatan, mağdurlar için adaleti geciktiren ve istismar döngülerini sürdüren önemli engellerle karşı karşıyadır. Bu engellerin aşılması, yalnızca kurumsal mekanizmaları değil, aynı zamanda tüm paydaşlar arasında farkındalığı artıracak eğitimin dönüştürücü gücünü de gerektirir (Pulman, Sloan & Fenge, 2024).

Eğitim bağlamında, farkındalık artırabilir ve marjinalleşmiş toplulukları haklarını bilmeleri ve talep etmeleri için güçlendirebilir. İnsan haklarının başarılı bir şekilde uygulanması, istikrarlı ve işbirliğine dayalı bir siyasi ortam, hukukun üstünlüğüne bağlılık ve



yeterli kaynak gerektirir. Ancak, bu ön koşullar genellikle sistemik yönetim sorunları ve çatışmalardan etkilenen bölgelerde bulunmamaktadır (Devlin-Foltz ve ark., 2012).

Olası zorluklar:

Siyasi istikrarsızlık, özellikle rejim değişikliği, devrim veya sosyal kargaşa yaşayan kırılgan devletlerde, insan haklarını uygulama konusunda kurumsal kapasiteyi bozar. Bu tür bağlamlarda, zayıf yönetim yapıları genellikle hukukun üstünlüğünü sağlayamaz ve bu da hak ihlallerinin kontrolsüz bir şekilde devam etmesine yol açar.

Yolsuzluk, kurumlara olan kamu güvenini aşındırır, kaynakları kamu refahından uzaklaştırır ve adalet sistemlerini zayıflatır; bu da insan haklarının uygulanması önünde önemli bir engel teşkil eder.

Silahlı çatışmalar, savaş suçları ve insanlığa karşı suçlar da dahil olmak üzere insan hakları ihlallerinin cezasız kaldığı ortamlar yaratır. Bu tür bağlamlarda, sivillerin korunması genellikle askeri ve stratejik hedeflerin gerisinde kalır. Bu tür suistimalleri azaltmak için tasarlanmış uluslararası yasal çerçevelere rağmen, devam eden şiddet ve jeopolitik gerilimler, sorumluluğun tespit edilmesini zorlaştırmaktadır.

İnsan haklarına öncelik verme konusunda siyasi irade eksikliği, özellikle otoriter rejimlerde veya birbiriyle çatışan siyasi gündemleri olan devletlerde sürekli bir sorundur. Bu tür bağlamlarda liderler, iktidarda kalmak için reformlara direnebilir, muhalefeti bastırabilir veya hukuk sistemlerini manipüle edebilir. Bu ihlalleri tanımak ve ele almak konusunda siyasi irade eksikliği, uluslararası toplumun harekete geçmemesiyle birleştiğinde, ihlaller ve zulüm döngüsünü sürdürebilir (Jackson, 2014).

Eğitim, bireylerin haklarını anlamalarını ve ihlalleri fark etmelerini sağlar; insan haklarını savunmak ve karar alma süreçlerine katılmak için gerekli bilgi ve becerilerle donatarak bize güç verir. Ayrıca eğitim, aktivistler, avukatlar ve toplum liderleri dahil olmak üzere sivil toplum aktörlerinin etkili insan hakları savunuculuğu yapma kapasitesini güçlendirir. Eğitim programları, projeler ve atölye çalışmaları, bu paydaşlara ihlalleri belgeleme, hukuk sistemlerinde yolunu bulma ve toplulukları harekete geçirme araçları sunar.

Savunuculuk kampanyaları ve etkileri: stratejiler ve aşamalar

Savunuculuk kampanyaları, farkındalığı artırarak, karar vericiler üzerinde baskı oluşturarak ve toplumsal katılımı teşvik ederek, küresel ölçekte insan haklarının ilerletilmesinde dönüştürücü bir rol oynar. Bu girişimler, dönüm noktası niteliğindeki yasal

reformlara ve kültürel dönüşümlere katkıda bulunmuş olup, politikayı etkilemek, kamuoyunun tutumunu değiştirmek veya yasal ve toplumsal değişim sağlamak için insan haklarını teşvik etme ve koruma çabalarının temel taşı oluşturur. Başarılı kampanyalar genellikle stratejik planlama, etkili mesajlaşma ve farklı paydaşlar arasındaki işbirliğini bir araya getirerek belirli insan hakları sorunlarını ele alır. Başarılı savunuculuk kampanyalarının etkisi, kampanyanın temasına ve etkili bir kampanyanın tasarlanması ve yürütülmesi için gerekli adımların hayata geçirilmesine bağlıdır.

Öte yandan, uyarlanabilirlik, siyasi değişimler, kamuoyundaki duyarlılık değişiklikleri veya lojistik zorluklar gibi öngörülemeyen gelişmelere yanıt vermeyi gerektirir. Yapılandırılmış bir yaklaşım, kampanya organizatörlerine genel hedeflerle uyumu korurken stratejileri değiştirme esnekliği sağlar.

Bir savunuculuk kampanyasının başarısı, dikkatli planlama ve disiplinli uygulama gerektiren temeline derinlemesine dayanır. Planlama, ele alınan sorunu belirlemek, nüanslarını anlamak ve ulaşılabilir hedefleri belirlemek için bir çerçeve sağlar. Bu temel çalışma olmadan, kampanyalar parçalanma veya hedef kitle ya da kilit karar vericilerle uyumsuzluk riski taşır ve bu da etki potansiyellerini azaltır.

Bir savunuculuk kampanyasının temel aşamaları

Sorunun belirlenmesi

İlk adım, ele alınacak sorunu tanımlamaktır. Bu, araştırma ve veri analizi yoluyla sorunun doğasını, ölçeğini ve temel nedenlerini anlamayı içerir. Sorunu net bir şekilde ifade etmek, kampanyanın odak noktasını ve aciliyetini belirlemeye yardımcı olur.

Hedef ve amaçların belirlenmesi

Hedefler SMART (spesifik, ölçülebilir, ulaşılabilir, ilgili ve zaman sınırlı) olmalıdır. Hedefler arasında yasal reform, kamuoyunda farkındalık yaratma veya belirli programlar için fon artırma yer alabilir.

Hedef kitlenin belirlenmesi

Başarılı bir kampanya, politika yapıcılar, toplum liderleri ve halk dahil olmak üzere çok sayıda hedef kitleye yöneliktir. Bu grupların ihtiyaçlarını ve bakış açılarını anlamak, yankı uyandıran ve eyleme geçiren mesajların hazırlanmasına yardımcı olur.

Mesajın oluşturulması



Kampanya mesajı kısa, duygusal olarak etkileyici ve hedef kitlenin değerleriyle uyumlu olmalıdır. Genellikle konuyu kişiselleştirmek ve empati oluşturmak için sloganlar, görseller ve hikayeler içerir.

Eylem planı geliştirme

Eylem planı, zaman çizelgeleri, roller ve faaliyetler dahil olmak üzere hedeflere ulaşmak için gerekli adımları özetler. Koordinasyonu ve kaynakların verimli bir şekilde tahsis edilmesini sağlar.

Kaynakları ve ortaklıkları harekete geçirme

Finansal, insan ve teknik kaynakları güvence altına almak, kampanyanın başarısı için temel önemdedir. Diğer kuruluşlar, etkileyiciler ve yerel topluluklarla yapılan işbirlikleri, kampanyanın kapsamını ve etkisini artırır.

Kampanyanın uygulanması

Uygulama, etkinlikler düzenlemek, materyaller dağıtmak, medya ile etkileşim kurmak ve karar vericileri etkilemek gibi planlanan faaliyetlerin yürütülmesini içerir. Esneklik, öngörülemeyen zorluklara uyum sağlamanın anahtarıdır.

Etkinin değerlendirilmesi

Bu aşamada, hedeflerin ne ölçüde gerçekleştirildiği değerlendirilir ve iyileştirme alanları belirlenir. Yöntemler arasında anketler, medya analizi ve paydaşların geri bildirimleri yer alır.

Sürdürülebilirliğin sağlanması ve ilerlemenin izlenmesi

Uzun vadeli etki, gerilemeyi önlemek için sürekli savunuculuk ve ilerlemenin izlenmesini gerektirir. Değişikliklerin politikalar veya eğitim yoluyla kurumsallaştırılması, sürdürülebilirliği sağlayabilir (Buckley, 2009).

3. Dijital Çağda İnsan Hakları

Giderek dijitalleşen bir dünyada, teknoloji gizlilik, ifade özgürlüğü ve bilgiye erişim gibi evrensel hakları önemli ölçüde etkilemektedir. Sosyal medya platformları ve yapay zeka, insanların etkileşim ve bilgi paylaşım biçimlerini dönüştürmüştür, ancak bu durum aynı zamanda çevrimiçi izleme, dijital gözetim ve kişisel verilerin izinsiz kullanımı konusunda endişeleri de beraberinde getirmektedir. Genel Veri Koruma Yönetmeliği (GDPR) gibi

önlemler gizlilik haklarını korumayı amaçlamaktadır, ancak gelişen teknolojilerin getirdiği zorlukları ele almak için daha güçlü düzenlemelere acil ihtiyaç vardır.

Çevrimiçi ifade özgürlüğü

Bu, ifade özgürlüğünü korumak ile nefret söylemi, dezenformasyon veya zararlı içerik gibi sorunları yönetmek arasında hassas bir denge gerektirir. İnternet, bireylere görüşlerini dile getirmeleri ve kamusal tartışmalara katılmaları için benzeri görülmemiş fırsatlar sunarken, aynı zamanda şiddeti kışkırtabilecek, yalanları yayabilecek ve savunmasız grupları hedef alabilecek zararlı söylemleri de güçlendirmektedir. İfade özgürlüğü hakkını ihlal etmeden bu zorlukların üstesinden gelmek, incelikli yaklaşımlar gerektiren karmaşık bir görevdir (Joyce, 2015).

Bazı hükümetler, kamu düzenini korumak veya zararlı içerikle mücadele etmek gerekçesiyle dijital sansür uygulamaktadır, ancak bu tür önlemler genellikle çeşitlilikteki görüşlerin susturulmasına veya bunlara erişimin kısıtlanmasına kadar uzanmaktadır. Bu durum, yalnızca yasal siyasi ifadeyi bastırmakla kalmaz, aynı zamanda demokratik değerleri de zayıflatır; vatandaşlar, farklı bakış açılarıyla temas kurma veya bunları sunma fırsatından mahrum kalır. Benzer şekilde, muazzam miktarda içeriği denetlemekle görevli dijital platformlar, bazen yasal ve anlamlı ifadeleri kaldırarak sınırlarını aşmakta ve bu da hesap verebilirlikleri ve ifade özgürlüğü ilkelerine bağlılıkları konusunda endişeler uyandırmaktadır.

Adaletin sağlanması ve kamuoyunun güveninin kazanılması için platformların içerik yönetiminde şeffaflık şarttır. Şeffaf politikalar ve tutarlı itiraz mekanizmaları, suistimalleri önlemeye yardımcı olabilir ve ifade özgürlüğü ile nefret söylemi ve dezenformasyon ihtiyaçları arasında denge kuran kılavuz ilkeler oluşturulmasını sağlayabilir. Bu dengenin sağlanması, bireyleri ve toplulukları zararlı içeriklerden uzak tutarken internetin tutarlı bir diyalog alanı olarak kalmasını garanti eder.

Temel bir hak olarak internete erişim

İnternete erişim, eğitim, çalışma, bilgi edinme özgürlüğü veya sivil hayata katılım gibi temel hakların kullanılmasını mümkün kılar. İnternet, öğrenme, ekonomik fırsatlar, iletişim ve demokratik katılım için hayati bir araç haline gelmiştir (Coccoli, 2017).

İnternet erişiminin temel bir insan hakkı olarak kabul edilmesi, eşitlik ve kapsayıcılığın ilerletilmesindeki dönüştürücü rolünü yansıtmaktadır; aynı zamanda küresel eşitliğin sağlanması ve marjinalleştirilmiş grupların güçlendirilmesi için de hayati öneme



sahiptir. Coğrafi veya sosyoekonomik geçmişlerinden bağımsız olarak bireylere öğrenme, çalışma ve demokratik süreçlere katılma fırsatları sunarak onları güçlendirmedeki önemini kabul etmek, dijital çağın faydalarının herkes tarafından paylaşılmasını sağlamayı amaçlamaktadır (Song & Ma, 2022).

Dijital zarar: nefret söylemi, siber zorbalık ve çevrimiçi şiddet

Nefret söylemi, bireyleri ırk, din, toplumsal cinsiyet, cinsel yönelim veya kimliklerinin diğer yönlerine göre hedef alarak onurlarını ve insanlıklarını zedeler. Hoşgörüsüzlük ve ayrımcılığı yayarak, savunmasız grupları marjinalleştiren düşmanca dijital ortamlar yaratır. Önyargıları güçlendirerek, nefret söylemi sosyal uyumu zayıflatır ve genellikle kamusal söyleme anlamlı katılımı engeller, en çok etkilenenlerin sesini susturur.

Siber zorbalık, kişisel saldırılardan kamusal aşağılanmaya kadar uzanan, tekrarlanan bir dijital taciz veya istismar biçimidir. Derin duygusal ve psikolojik zarar verir, sıklıkla kaygı, depresyon ve hatta ciddi vakalarda kendine zarar vermeye yol açar. Kurbanları genellikle gençlerdir, ancak herkes, özellikle de savunmasız konumda olanlar hedef alınabilir. Çevrimiçi platformların anonimliği sorunu daha da kötüleştirir ve faillerin anında hesap verme korkusu olmadan hareket etmelerine olanak tanır (Cohen-Almagor, 2022).

Çevrimiçi şiddet, tehditler, doxing, rıza dışı görüntü paylaşımı ve sömürü dahil olmak üzere geniş bir yelpazede zararlı davranışları kapsar. Kadınları, azınlıkları ve diğer marjinal grupları orantısız bir şekilde etkiler ve dijital alanlarda korku ve güvensizliği besler. Bu eylemler genellikle geniş kapsamlı etkilere sahiptir; kişisel güvenliği tehlikeye atarak, ifade özgürlüğünü kısıtlayarak ve kurbanları internetin sunduğu sosyal ve ekonomik fırsatlardan mahrum bırakarak çevrimdışı gerçekliğe de sıçar.

Bu eylemler, sistemik eşitsizlikleri sürdürür ve çevrimiçi alanlara anlamlı katılımı engeller. İfade özgürlüğünün temel değerlerini korurken bu zorlukların üstesinden gelmek için politika uygulaması, eğitim ve kullanıcıların güçlendirilmesini birleştiren etkili stratejiler gereklidir.

Dijital ortamda manipülasyon ve dezenformasyon

Dijital ortamdaki manipülasyon ve dezenformasyon, demokratik süreçler ve kamusal söylemin bütünlüğü için önemli tehditler oluşturmaktadır. Dijital platformlar bilgiye geniş erişim imkanı sunmakla birlikte, aynı zamanda yanlış ve manipülatif içeriklerin yayıldığı bir ortamdır (Doskich, 2022).

Yalan haber olgusu, bilinçli karar vermenin temelini sarsarak kurumlara, medyaya veya uzmanlığa olan kamu güvenini aşındırır. Dezenformasyona maruz kalan insanlar ilgisiz hale gelebilir, yanıltılabilir, bilinçli seçimler yapma becerileri zayıflayabilir, manipülasyon veya anti-demokratik eylemlerin tehdidi altında kalabilir. Bunun etkisi, kritik konularda kamuoyunu etkilemesi veya bilimsel uzlaş hakkında şüphe yaratması olarak görülmektedir.

Dezenformasyonla mücadele çabaları çok yönlü bir yaklaşım gerektirir. Dijital okuryazarlık programları, vatandaşlara bilgileri eleştirel bir şekilde değerlendirme ve manipülatif içeriği tanıma becerileri kazandırmaya katkıda bulunabilir. Platformların yaydıkları içeriklerin sorumluluğunu üstlenmeleri gerektiğinden, şeffaf algoritmalar ve teknoloji şirketlerinin hesap verebilirliği de çok önemlidir. Uluslararası işbirliği, sınır ötesi dezenformasyon kampanyalarının düzenlenmesine yardımcı olabilirken, doğruluk kontrolü girişimleri ve bağımsız medya, yanlış anlatılara karşı koymada hayati bir rol oynar (Marwick & Lewis, 2017). Dijital çağda demokratik süreçleri korumak, vatandaşların doğru ve güvenilir bilgiye erişim hakkını savunmak için kolektif bir çaba gerektirir. Dijital çağda demokrasiyi korumak, karşılaştıkları çok çeşitli bilgilerle eleştirel bir şekilde ilgilenebilen, bilgili bir kamuoyu yaratmak anlamına gelir.

Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: Evrensel ve Temel Değerler

Anand, S. ve Sen, A. (1994). Sürdürülebilir insani gelişme: kavramlar ve öncelikler. UNDP İnsani Gelişme Raporu Ofisi

Arat, K. ve Zehra, F. (2006). Küresel Bir İnsan Hakları Kültürü Oluşturmak: Uluslararası Haklar Bildirgesinin Kökenleri ve Geleceği. İnsan Hakları Üç Aylık Dergisi, 28, 416-437.

Donnelly, J. (2013). Teori ve uygulamada evrensel insan hakları. Cornell Üniversitesi Yayınları

Longfield Karr, S (2011). İnsan Haklarının Tarihi: Antik Çağlardan Küreselleşme Çağına (inceleme). Dünya Tarihi Dergisi. 22. 582-585. <http://dx.doi.org/10.1353/jwh.2011.0068>

Parekh, B. (2008). Yeni bir kimlik siyaseti: Karşılıklı bağımlı bir dünya için siyasi ilkeler. Bloomsbury Publishing

Ofsted (2012) Zorbalığa Yer Yok, https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a807394ed915d74e33fa815/No_place_for_bullying.pdf



Anahtar kavram 2'ye atıflar: İnsan Haklarının Savunulması ve Uygulanması

Devlin-Foltz, D., Fagen, M. C., Reed, E., Medina, R., & Neiger, B. L. (2012). Savunuculuk değerlendirme süreci: zorluklar ve ortaya çıkan eğilimler. Sağlık teşviki uygulamaları, 13(5), 581-586. <https://doi.org/10.1177/1524839912446482>

Pulman, A., Sloan, H. ve Fenge, L. A. (2024). Uygulamada Savunuculuk: Savunucuların Savunucusu Kim? Practice, 1–17. <https://doi.org/10.1080/09503153.2024.2410851>

Sharma, R. R. (1996). Savunuculuğa giriş: eğitim kılavuzu. Afrika'da Analiz ve Araştırma Desteği (SARA). <https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/1981.pdf/>

Jackson, A. (2014). Kamu politikası savunuculuğunun değerlendirilmesi: Zorluklar, ilkeler ve BEST-AC vaka çalışması. Uluslararası Kamu Sektörü Yönetimi Dergisi, 27(4), 272-280.

Buckley, S. (2009). Savunuculuk stratejileri ve yaklaşımları: Genel bakış belgesi. Çevrimiçi olarak <http://www.apc.org/en/node/9456> adresinden erişilmiştir.

Anahtar kavram 3'e ilişkin referanslar: Dijital çağda insan hakları

Coccoli, J. (2017). İnsan haklarının uygulanmasında yeni teknolojilerin getirdiği zorluklar: Dijital çağda bazı kritik konuların analizi. Barış, İnsan Hakları ve Yönetişim, 1(Barış, İnsan Hakları ve Yönetişim 1/2), 223-250.

Cohen-Almagor, R. (2022). Zorbalık, siber zorbalık ve nefret söylemi. International Journal of Technoethics (IJT), 13(1), 1-17.

Doskich, L. (2022). Manipülasyon ve dezenformasyonun en yeni aracı olarak sahte haberler. Kütüphane Bilimi. Kayıt Çalışmaları. Bilgi Bilimi, 4(2022), 72-77.

Joyce, D. (2015). Dijital çağda mahremiyet: Çevrimiçi insan hakları. Melb. J. Int'l L., 16, 270.

Marwick, A. E. ve Lewis, R. (2017). Çevrimiçi medya manipülasyonu ve dezenformasyon.

Song, L., & Ma, C. (2022). Dijital çağda dördüncü nesil insan haklarının belirlenmesi. Uluslararası Hukuk Söylemi Dergisi, 7(1), 83-111.

MODÜL 2B: AB Değerleri ve Kimliği

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O2.1. Mesleki yaşamda insan onuruna, insan haklarına ve kültürel çeşitliliğe saygı duyan stratejileri değer vermek, teşvik etmek ve uygulamak.

LO2.1B. Kültürel çeşitliliğin olduğu sınıflarda belirli durumları çözmede insan haklarına duyarlı stratejiler uygulamak.

O2.2. Farklı kültürel ve sosyal geçmişe sahip kişilerle saygılı bir şekilde iletişim kurmak ve işbirliği yapmak

LO2.2B. Mesleki iletişim ve ilişkilerde herkese eşitlik içinde davranmak.

O2.3. Eğitim bağlamlarında ve uygulamalarında kültürel çeşitliliği, farklılığı ve kapsayıcılığı aktif olarak desteklemek ve teşvik etmek.

LO2.3B. Farklı öğrencilerin potansiyellerine, ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre uygun öğretim ve iletişim tarzlarını benimsemek ve uygulamak.

Anahtar Kavramlar

1. Kimlik – Etnik, Ulusal ve Avrupalı

1. Kimlik – Etnik, Ulusal ve Avrupalı

Kimlik söylemi, birbiriyle çelişen iki bakış açısını içerir: bir yandan, istikrarlı, açıkça algılanan ve kişinin kültüründe içselleştirilmiş olarak tanımlanan kimlik; diğer yandan, bir kişi tarafından edinilen ve inşa edilen çoklu öznelliklerden oluşan kimlik. Postmodernizm, postyapısalcılık, sembolik etkileşimcilik ve diğer birçok çağdaş sosyolojik teori, kimliğin göreceli ve sürekli değişen doğasını vurgulayarak, ikinci kimlik kavramını öne çıkarır. Bu durumda kimlik, Benlik, Öteki ve sosyal çevre arasında çoklu seçenekler meselesi haline gelir.

Atıf ve kazanım arasındaki ayrım, kimlik bağlamında çok yerinde bir ayrımdır. Atfedilen kimlikler, ırk, etnik köken ve cinsiyet gibi çoğunlukla belirlenmiş kimliklerdir. Buna karşılık, kazanılmış kimlikler, toplumsal cinsiyet, meslek, değerler, mesleki hareketlilik, güç, sınıf, statü ve eğitim gibi bireysel seçimlerle ilgilidir (Zajda, 2022). Çoklu kimlik



kavramı, kimliklerimizin hem geleneksel, sağlam ve sabit kategorileri hem de diğer bireyler, gruplar ve kültürlerle olan sosyal ilişkiler yoluyla inşa edilen unsurları içerdiğini kabul ederek bu ikiliği yansıtır. Dolayısıyla, kimlik kavramının iki yönünü ayırt edebiliriz: nesnel ve öznel. Bir yandan, kimlik, nesnel olarak kabul edilen sosyal gerçekliğin belirli yönleriyle karakterize edilir. Öte yandan, kimlik bir kurgudur, yani bireysel düzeyde öz-yansıtma ve toplumsal düzeyde beden politikası bağlamında kimliğin öznel olarak yaratılmasıdır.

Günümüz dünyasında, Z. Bauman'ın haklı olarak yaptığı gözlemde belirttiği gibi, “sizi seçen topluluklara değil, sizin seçtiğiniz topluluklara ait olma imkânı, tüketim kültürü, artan eğitim düzeyleri, kişisel hareketlilik ve azınlık gruplarının daha fazla görünür hale gelmesi sayesinde genişlemiştir” (Bauman, 2010). Birçok çağdaş teorisyen, kuralcı nitelikteki eski tarz kimlikten farklı olarak, refleksif öz kimliğin çok daha geçici ve değişken olduğunu vurgulamaktadır. Yine de, çağdaş toplumlarımızda bile insanların sıklıkla kalıpyargılara dayanarak başkalarına bir kimlik atfettiklerini kabul etmeliyiz. Dolayısıyla, birey ile toplum arasındaki ilişkinin sorununu kabul etmek, daha kapsayıcı bir kimlik politikasının başlangıç noktasıdır.

Çoklu öznellikler olarak anlaşılan modern çoklu kimlik kavramı, kimliklerin çok karmaşık ve çeşitli olduğu anlamına gelir. Hem tarihsel hem de kültürel köklerin önemini küçümsemek ve bireysel olarak kimliğini değiştirme ve inşa etme konusundaki modern fırsatları abartmak bir hata olacağını belirtmek önemlidir. 2020 Eurobarometer anket sonuçları, AB vatandaşlarının en önemli kimliklerinin aileleri (%81) ve ulusal kimlikleri (%73) olduğunu göstermektedir. Bu ankete göre, yanıt verenlerin %61'i kendilerini etnik veya ırksal kökenleriyle özdeşleştirirken, sadece %56'sı kendilerini Avrupalı olarak tanımlamıştır.

tnik, ulusal ve Avrupa kimlikleri arasındaki ilişki, özellikle kültürel açıdan çeşitlilik gösteren sınıflarda belirli durumları çözmede insan haklarına duyarlı stratejiler göz önüne alındığında çok önemlidir. Kapsayıcı eğitim ortamları, kimliğin hem küresel hem de yerel perspektiflerini içermelidir. Küresel bir perspektif, Comenius'un ünlü sözündeki anlamıyla evrensel insancıl söylemi ifade eder: "Hepimiz eşit derecede insanız". Öte yandan, yerel kimlikler belirli bir kültürü, dili, dini, değerleri ve yeri ifade eden partiküler bir söylemle tanımlanır. Küresel ve yerel kimlikler arasındaki belirsiz ilişki, sadece birçok çatışmaya yol açmakla kalmaz, aynı zamanda toplumsal uyumun geleceği için fırsatlar da yaratabilir.

Yerel kültürel kimliğin en önemli unsurlarından biri dildir. Sorun, dilin çoğu zaman sadece kişinin kendisi tarafından yaratılan kimliği değil, aynı zamanda sosyal çevrenin algısını da yansıtmasıdır. Diğer insanlar genellikle dili, sabit bir kimlik dayatan bir işaret

olarak görür: konuştuğun dil, sensin. Dil ile etnik veya ulusal gruba aidiyet arasında çok güçlü bir bağlantı olsa da, daha önce de belirtildiği gibi kimlik çok daha akışkan bir kavramdır. Dili sabit bir kimliğe atfetmek, toplumun soyut bir kavrama somut bir biçim atfettiği somutlaştırma durumudur.

Avrupa Eğitim Alanı girişimi, üye devletlerde daha kapsayıcı eğitim ve öğretim sistemlerinin bir aracı olarak çok dilliliğin önemini vurgulamaktadır. Avrupa Komisyonu, “diller kişisel kimlikleri tanımlar, ancak aynı zamanda ortak bir mirasın da parçasıdır. Diller, karşılıklı anlayışı ve ortak bir Avrupa kimliği duygusunu teşvik ederek diğer halklara ve kültürlerle köprü görevi görebilir” (Komisyon'un Avrupa Parlamentosu, Konsey, Avrupa Ekonomik ve Sosyal Komitesi ve Bölgeler Komitesi'ne Bildirimi, 2008). Yabancı dil becerilerinin tek başına kültürlerarası ve sosyal uyuma katkıda bulunmasının yanı sıra, öğretmenlerin farklı dilleri eğitim uygulamalarına nasıl entegre ettiklerinin de önemli olduğunu belirtmek gerekir.

Farklı sosyal kimlikler ve çoklu kimlikler arasındaki çatışmaları değil, uyumu teşvik eden araçlardan biri, sınıflarda uygulanan çokdilli anlam kurma veya iki dilli uygulamalardır. Ancak, çokdilli anlam kurma'nın iki şekilde de kullanılabileceğine dikkat edilmelidir: farklı topluluklara sosyal açıdan adil bir eğitim sağlayan özgürleştirici bir uygulama olarak, ama aynı zamanda dil topluluklarının marjinalleştirilmesi ve iki dilli öğrencilerin “hiç dili yokmuş” gibi Kalıpyargı ile stereotipleştirilmesi olarak da (Garcia, 2020). Çokdilli anlam kurma'nın iki dilli toplulukları aynı anda hem ezip hem de marjinalleştirebileceğine dair bu yansıtıcı anlayış, bu uygulamayı damgalayıcı değil, özgürleştirici bir şekilde kullanmanın tek yoludur.

Sonuç olarak, çoklu sosyal kimliklerin tanınması, eğitim bağlamında AB değerlerinin uygulanmasında merkezi bir öneme sahiptir. Farklı kimlikler arasındaki potansiyel çatışmalar, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde potansiyel olarak tehlikeli sonuçları olan bir risk faktörüdür. Farklı bakış açılarını, farklı kültürel geçmişleri, farklı dilleri anlamak ve kabul etmek ile farklılıklardan ziyade benzerliklere odaklanmak, Kalıpyargılardan, Yanlılıklardan ve Ayrımcılıktan kurtulmak için pratik kılavuz ilkelere biridir.

2. AB Değerleri – Kapsayıcılık

Okullarda kapsayıcılığı teşvik etmek için öğretmenler, çeşitliliği bir güç olarak benimsemeli, öğrencilerin sınıfa getirdikleri farklı geçmişleri, dilleri ve kültürleri tanımalı ve



bunlara değer vermeli; ayrıca tüm öğrencilerin saygı gördüğünü ve değer verildiğini hissettiği kapsayıcı bir sınıf ortamı yaratmalıdır (Avrupa Komisyonu, 2018). Bunun için, yüksek etik standartlara uymalı, tüm etkileşimlerde adalet ve hakkaniyeti sağlamalı, tüm öğrencilere saygılı davranmalı ve her türlü kayırma veya yanlıktan kaçınmalıdırlar. Ancak bunu yapabilmek için, çeşitlilik ve kapsayıcılıkla ilgili kişisel tutum ve uygulamaları üzerinde sürekli olarak düşünmeli, öz değerlendirme yapmalı ve bilgi ve anlayışa dayalı hakkaniyetli uygulamaları iyileştirmek için geri bildirim almalıdırlar.

İlk olarak, Banks (1993), Darling-Hammond (1997, 2005) ve Ladson-Billings (2001) gibi yazarların da vurguladığı gibi, öğrenci nüfusunun sosyal, kültürel ve dilsel çeşitliliği hakkında derin bir anlayış geliştirmek, farklı öğrenci gruplarının karşılaştığı zorluklar hakkında bilgi sahibi olmak ve öğretim uygulamalarını buna göre uyarlamak.

İkincisi, Sahlberg'in (2011, 2014) Finlandiya örneğinde gösterdiği gibi, öğrenci topluluğunun çeşitliliğini yansıtan öğretim materyalleri ve kaynakları kullanarak, öğrencilerin çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını karşılayan kapsayıcı öğretim stratejileri uygulamaktır.

Bunu başarmak için, öğretmenlerin etkili iletişim gibi mesleki beceriler geliştirmeleri gerekir; yani, tüm öğrencilerle etkili ve saygılı bir şekilde iletişim kurmalı, kapsayıcı bir dil kullanarak netlik ve anlaşılabilirlik sağlamalı ve ayrımcı veya yanlış sözlerden kaçınmalıdırlar.

Tüm öğrencilerin kendilerini güvende ve değerli hissettikleri bir sınıf ortamı yaratmak için sınıf yönetimi becerilerinin yanı sıra adil ve tutarlı kurallar ve beklentiler belirlemek ve bunları uygulamak da ihtiyaçtır (Darling-Hammond, 2005).

Ancak, “bir kırlangıç baharı getirmez” dediği gibi, tek bir öğretmen kapsayıcı eğitimi tek başına başarıyla uygulayamaz; bu nedenle işbirliği ve takım çalışması da gereklidir. Öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını desteklemek için meslektaşlar, ebeveynler ve toplumla işbirliği içinde çalışmak ve mesleki topluluk içinde kapsayıcı öğretimle ilgili en iyi uygulamaları ve kaynakları paylaşmak zorunludur (Fullan, 2020).

Öte yandan, tüm öğrencilerin çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını ve stillerini karşılamak için özelleştirilmiş öğretim dahil olmak üzere farklılaştırılmış öğretim gibi eşit muameleye yönelik belirli stratejiler ve ihtiyaç duyan öğrencilere fayda sağlayacak ek destek ve kaynakların sağlanması da gereklidir. Bunun yanı sıra, tüm öğrencilere öğrenmelerini gösterme fırsatı vermek için çeşitli değerlendirme yöntemlerini kullanarak eşitlikçi bir değerlendirme yapmak, değerlendirmelerin adil ve tarafsız olmasını sağlayacaktır (OECD, 2012).

Aslında, bu şekilde hareket eden öğretmenler, yani Kültürel açıdan duyarlı öğretim uygulayan öğretmenler, öğrenmenin tüm yönlerine öğrencilerin kültürel referanslarını dahil etmeleri ve öğrencilerin kültürel geçmişlerine uygun ve saygılı dersler tasarlamaları gerekmektedir. Bu da önyargı eğitimi ve farkındalığının gerekli olduğu anlamına gelmektedir. Bu nedenle, öğretmenler bilinçsiz yanlıkları fark etmeye ve ele almaya odaklanan mesleki gelişim programlarına katılmalı ve öğrenme uygulamalarında ve öğrencilerle etkileşimlerinde yanlıkları en aza indirmek için öğrendikleri stratejileri uygulamalıdır (Avrupa Komisyonu, 2012, 2018).

Ayrıca, hakkaniyet ve kapsayıcılığı teşvik eden okul ve bölge politikalarını savunmaya ve bunlara uymaya hazır olmalı, ayrıca bu politikaların tüm personele, öğrencilere ve velilere açık bir şekilde iletilmesini sağlamalıdırlar (Fullan, 2014). Bu, çeşitliliği kutlayan etkinlikler, organizasyonlar ve programlar ile öğrencilerin kapsayıcı bir okul ortamı yaratılmasına katılımını teşvik ederek başarılabılır.

Bu nedenle, mesleki gelişim ve sürekli öğrenme, kapsayıcı eğitim alanındaki güncel araştırmalar ve en iyi uygulamalardan haberdar olmak için çeşitlilik, hakkaniyet ve kapsayıcılığa odaklanmalıdır (Avrupa Birliği Konseyi, 2020).

İyileştirme amacıyla, AB tarafından sağlanan araç ve çerçeveleri kullanarak tüm öğrencilere eşitlik ilkesine uygun davranma konusundaki kişisel ilerlemeyi değerlendiren düzenli öz değerlendirmeler yapmak faydalı olacaktır. Öğretmenlerin kapsayıcı uygulamaları, gerekli ayarlamaları ve iyileştirmeleri yapmak için öğrencilerin ve ebeveynlerin öğretim uygulamaları ve sınıf ortamı hakkında geri bildirimde bulunabilecekleri kanalların oluşturulmasından da fayda sağlayabilir. Öğrenci performansı ve katılımına ilişkin verilerin toplanması ve analiz edilmesi, herhangi bir eşitsizliği tespit edip ele almaya olanak tanır ve öğretim uygulamalarının eşitlikçi olmasını sağlamak için bu uygulamaları iyileştirir (OECD, 2019).

Avrupa Birliği öğretmen profiline uyum sağlayarak ve bu stratejileri uygulayarak, öğretmenler tüm öğrencilere eşit değerinde davrandıklarından emin olabilir ve kapsayıcı ve destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturabilirler.

3. Avrupa Öğretmen Kimliği ve Değerleri – Demokratik Eğitim

Öğretim ortamında güçlü bir şekilde savunulması ve uygulanması gereken başlıca Avrupa Birliği değerlerinden biri demokrasidir. Demokratik eğitim kavramı yeni



değildir. 20. yüzyılın başlarında, demokratik eğitim felsefecisi John Dewey, demokrasinin esas olarak siyasi kurumlarla değil, insanların ortak noktaları, etkileşimleri, farklılıklara saygı duyması, dinleyerek öğrenmesi ve uzlaşma bulmasıyla ilgili olduğunu belirtmiştir.

Dar anlamıyla demokratik eğitim, kişisel karar verme sürecine dayalı öğrenme anlamına gelir: öğrenci neyi, ne kadar, ne zaman ve kiminle öğreneceğini seçer. Ancak demokratik eğitimin, sosyal demokrasi ve müzakereci demokrasi teorilerini de kapsayan çok daha geniş bir kavram olduğu unutulmamalıdır. Bu durumda sosyal demokrasi ilkesi, demokrasi ve Eşitlik fikirlerine dayalı bir topluluğun oluşturulmasını teşvik eder: öğrenci ve öğretmen arasında saygılı ve eşit bir ilişki, toplulukla ilgili anlaşmalar ve kurallar ortaklaşa oluşturulur, sorunlar birlikte çözülür.

Müzakereci demokrasi modelinde, müzakere süreci, oylama, anayasal haklar veya hatta özyönetim değil, demokrasinin özü olarak kabul edilir. Müzakere, seçim demokrasisinin geleneksel özelliklerinden çok daha geniş bir alanda uygulanabilir bir prosedürdür. Başka bir deyişle, müzakere, demokrasinin alanını genişletmeye olanak tanır. Örneğin, bir okul veya üniversite de müzakere prosedürlerine tabi olan iletişimsel bir kamusal alan haline gelir.

Nathan ve diğerleri (2024) tarafından açıklanan demokratik öğrenme ortamları çerçevesi, dört temel unsuru tanımlar:

- Demokratik eğitim, popülerliklerinden bağımsız olarak fikirlerin ve seçeneklerin açık bir şekilde akışını vurgular.
- Demokratik eğitim, yüksek kaliteli ve eşitlikçi bir eğitimidir; tüm insanlar için erişilebilir ve kapsayıcıdır.
- Demokratik eğitim, aktif katılım, uzlaşma ve uzlaşma yoluyla ortak “yarar”a katkıda bulunur.
- Demokratik okullar, hedeflerine ulaşmak ve kendilerinin ve toplumun en acil sorunlarını çözmek için öğrencileri, ebeveynleri, sosyal kurumları ve daha geniş toplumu işbirliği içinde organize eder.

Fikirlerin ve seçimlerin serbest akışı ilkesi, ifade özgürlüğü kavramıyla güçlü bir şekilde bağlantılıdır. Öğrenciler için diyalog çemberleri ve özyönetim alanlarından, sistematik baskıların etkisinde olan farklı toplulukların farkına varılmasına kadar – tüm bunlar, demokratik iletişimi hayata geçirmek için insan haklarına duyarlı stratejilerdir. Sosyo-duygusal öğrenme ve empati rolü, kültürel veya dini farklılıklara karşı farkındalık, çözülmemiş gerilimleri ve çatışmaları keşfetme fırsatları yaratır.

Englund (2016) tarafından tanımlanan benzer bir kavram olan “müzakereci iletişim”, şu özellikleri taşıyan bir iletişim biçimini ifade eder:

- Farklı görüşler karşılaştırılır ve bu farklı görüşlere ilişkin argümanların ifade edilmesi ve sunulması için zaman ve alan tanınır,
- Karşılıklı hoşgörü ve saygı vardır ve katılımcılar diğer kişinin argümanlarını dinlemeyi öğrenir.
- Kolektif irade oluşumunun unsurları mevcuttur, yani uzlaşma veya en azından geçici anlaşmalara varmaya ya da farklılıklara dikkat çekmeye yönelik bir çaba vardır.
- Otoriteler veya geleneksel görüşler (örneğin öğretmen, ebeveynler ve gelenekler tarafından temsil edilen) sorgulanabilir ve kişinin kendi geleneğine meydan okuma fırsatları vardır.
- Öğrencilerin öğretmen kontrolü olmadan iletişim kurup müzakere etmeleri için alan vardır, yani sorunları çözmek veya farklı bakış açılarından aydınlatmak amacıyla öğrenciler arasında tartışmalı tartışmalar yapılabilir.

"Ortak yarar" kavramı, her türlü demokratik teoride hayati öneme sahiptir. Ancak, bu durumda kolektif iradenin, öğretmen veya başka bir otorite tarafından otoriter bir irade dayatılmasıyla değil, uzlaşma veya geçici anlaşma yoluyla oluştuğu unutulmamalıdır. Bu durumda, kamusal alanda veya sınıfta müzakerenin amacı, adalet ve ortak yarar konusunda anlaşmaya varmaya çalışmaktır. Elbette, nihai ve evrensel bir çözüm imkansızdır; müzakere konusu her zaman açık kalır. Yalnızca kurallar ve prosedürler evrensel olabilir. Her ne kadar Ortak yarar kavramı her zaman sorgulanabilir olsa da, bu, uzlaşmaya varma çabasının kendisinin boşuna olduğu anlamına gelmez. Önemli olan sonuç değil, girişim, müzakere ve iletişimdir.

Elbette, tüm demokratik eğitim gibi, müzakere modeli de pratik zorluklar barındırır. Müzakerenin baskın grupları ayrıcalıklı kılması ve dolayısıyla diğer grupları marjinalleştirme riski vardır. İkinci tehlike ise psikolojide grup düşüncesi mekanizmaları olarak adlandırılan şeydir. Bu eksiklikleri önlemek için Graff (2022), müzakerenin herhangi bir pratik formatının üç kriteri karşılaması gerektiğini önerir: a) Çeşitlilik, b) gerekçelendirme ve c) etkinlik.

Özetle, demokrasi eşitlik vaadini taşır; bu nedenle demokratik eğitim, sadece uzlaşmanın önemli olduğunu değil, daha da önemlisi kapsayıcılık, saygı, eşitlik ve tarafsızlık fikirlerinin de önemli olduğunu unutmamalıdır. Demokrasi değerini uygulayan bir Avrupalı



öğretmen, farklı öğrencilerin potansiyellerine, ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre uygun öğretim ve iletişim tarzlarını benimsemeli ve uygulamalıdır.

Kaynakça (3 ana kavramla ilgili)

- Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: Kimlik – Etnik, Ulusal ve Avrupalı
Komisyon'dan Avrupa Parlamentosu, Konsey, Avrupa Ekonomik ve Sosyal Komitesi ve Bölgeler Komitesi'ne gönderilen bildirim (2008). Çokdillilik: Avrupa için bir değer ve ortak bir taahhüt. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0566:FIN:EN:PDF>
- Ferguson, S. J. (2023). Eşitsizlik ve Kimliğin Irk, Toplumsal Cinsiyet, Cinsellik ve Sosyal Sınıf Boyutları (4. baskı). Sage Publications.
- Jones, J. M., Hynie, M. (2017). Benzer Şekilde Yırtılmış, Farklı Şekilde Kesilmiş? Çoklu Roller, İlişkiler ve Sosyal Kategoriler Arasındaki Çatışmanın Deneyimi ve Yönetimi. *Frontiers in Psychology*, Cilt 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01732>
- Matschke, C. Fehr, J. (2017). Kimlik Uyumsuzluğu Kimlikten Kopmaya Yol Açar mı? Bir Grup Üyesi Olma İçsel Motivasyonu, Bağımsız Kültürlerden Gelen Yabancılar İçin Tampon Görevi Giderken, Dışsal Motivasyon, Karşılıklı Bağımlı Kültürlerden Gelen Yabancılar İçin Tampon Görevi Görür. *Frontiers in Psychology*, Cilt 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00335>
- Panagiotopoulou, J. A., Rosen, L., Strzykala, J. (Ed.). (2020). Kapsayıcılık, Eğitim ve Çokdilli Anlam Kurma: (Öğretmen) Eğitiminde Toplumsal Adaleti Nasıl Teşvik Edebiliriz? Springer.
- Zajda, J., Davidovitch, N., Majhanovich, S. (Ed.). (2022). Küreselleşme, Çokkültürlülük ve Kültürel Kimlik Söylemleri. Springer.

Anahtar kavram 2'ye atıflar: AB değerleri – Kapsayıcılık Eğitim

- Banks, J. A. (2016). Kültürel Çeşitlilik ve Eğitim: Temeller, Müfredat ve Öğretim. Routledge.
- Avrupa Birliği Konseyi (2020). Etkili Öğretmen Eğitimi Hakkında Sonuçlar. Avrupa Birliği Resmi Gazetesi'nde.
- Yaşam Boyu Öğrenme için Temel Yetkinliklere İlişkin Konsey Tavsiye Kararı (2018). Avrupa Birliği Resmi Gazetesi'nde.

- Darling-Hammond, L. (2001). Öğrenme Hakkı: İşe Yarayan Okullar Yaratmak İçin Bir Plan. Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L. (2005). Değişen Bir Dünya İçin Öğretmenleri Hazırlamak: Öğretmenlerin Öğrenmesi ve Yapabilmesi Gerekenler. Jossey-Bass.
- Avrupa Komisyonu (2012). Daha İyi Öğrenme Sonuçları için Öğretmenlik Mesleğini Desteklemek.
- Avrupa Komisyonu (2018). Öğrenme Organizasyonları Olarak Okullarda Öğretmenler ve Okul Liderleri.
- Fullan, M. (2014). Okul Müdürü: Etkiyi En Üst Düzeye Çıkarmanın Üç Anahtarı. Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2020). Değişim Kültüründe Liderlik. 2.Baskı. Jossey-Bass.
- Ladson-Billings, G. (2022). Hayal Bekçileri: Afro-Amerikan Çocukların Başarılı Öğretmenleri. 3. Baskı. Jossey-Bass, Wiley Brand.
- OECD (2012). Eğitimde Hakkaniyet ve Kalite: Dezavantajlı Öğrencileri ve Okulları Desteklemek.
- OECD (2019). TALIS 2018 Sonuçları: Yaşam Boyu Öğrenen Öğretmenler ve Okul Liderleri. Cilt 1.
- Sahlberg, P. (2011). Fin Dersleri: Dünya, Finlandiya'daki Eğitim Değişiminden Ne Öğrenebilir? Teachers College Press.
- Sahlberg, P. (2014). Finlandiya Dersleri 2.0: Dünya, Finlandiya'daki Eğitim Değişiminden Ne Öğrenebilir? Teachers College Press.

Anahtar kavram 3'e ilişkin referanslar: Avrupa Öğretmen Kimliği ve Değerleri – Demokratik Eğitim

- Englund, T. (2016). Müzakereci iletişim yoluyla ahlaki eğitim üzerine. *Müfredat Çalışmaları Dergisi*, 48 (1), 58–76, <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2015.1051119>
- Graff, J. (2022). Eğitim Uygulamasında Müzakereci Bir Araç Olarak Tartışma. *Felsefe ve Eğitim Çalışmaları*. 41, 613–633. <https://doi.org/10.1007/s11217-022-09844-6>
- Moos, L., Alfirević, N., Pavičić, J., Koren, A., & Čačija, L. N. (2020). Eğitim Liderliği, İyileştirme ve Değişim. Springer Nature.
- Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (Eds.). (2024). Demokratik Okullar ve Öğrenme Ortamları Tasarlamak: Küresel Bir Bakış Açısı. Palgrave Macmillan.



Simões, A. R., Lourenço, M., & Costa, N. (2018). Avrupa'da Öğretmen Eğitimi Politikası ve Uygulaması. Routledge.

Steadman, S. (2023). Kimlik. Bloomsbury Publishing.

MODÜL 3B: Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O3.1. Ayrımcılığın dinamiklerini ve bunun insanların yaşamları (tutumlar, davranışlar, fırsatlar) ve etkileşimleri (Eşitlik, Hakkaniyet, Adalet) üzerindeki etkilerini anlamak

LO3.1B. Kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit insan olarak saygı duyulmasını teşvik etmek amacıyla, eğitim bağlamındaki çocuklara odaklanarak sosyal ve kültürel çeşitliliğin olumlu ve olumsuz etkilerini karşılaştırmalı olarak analiz etmek.

O3.2. Eleştirel ve kalıpyargı olmayan düşünme stratejileri kullanarak eğitim ortamlarında ayrımcılık yapılmamasını teşvik etmek.

LO3.2B. Eğitimde ve toplumda, özellikle zorlu sosyoekonomik geçmişe sahip veya toplumsal cinsiyet ayrımcılığına maruz kalan kişilerin kötü muameleye maruz kalmaması için hakkaniyet ve ayrımcılık karşıtlığını savunmak.

O3.3. Çeşitliliklere bakılmaksızın, çeşitli eğitim ortamlarında etkili işbirliğini geliştirmek, uzlaşa ve ortak/değerli grup hedeflerine ulaşmayı amaçlamak.

LO2.3B. Eğitim ortamında uzlaşa sağlamak için öz-yansıtma ve müzakere tekniklerini uygulamak.

Anahtar Kavramlar

1. Çeşitliliğe saygı

Ayrımcılık, önyargı ve damgalama, eğitim süreçlerini ve bağlamlarını önemli ölçüde etkiler ve eşitsizliklere ve dışlanmaya yol açar. Eğitimciler, bunların etkilerini analiz ederek sistemik engelleri ortaya çıkarabilir, eşitsizlik kalıplarını tanıyabilir ve çeşitliliğe saygı duyan ve değer veren kapsayıcı ortamlar yaratmak için müdahaleler geliştirebilir. Bu analiz, yanlışlıkların eğitim deneyimlerini nasıl şekillendirdiğini vurgular ve hakkaniyet ve kapsayıcılığı teşvik etmek için bunların ele alınmasının gerekliliğini gösterir.

Ayrımcılık, Önyargı ve Damgalamanın Etkisi

Eğitimde ayrımcılık genellikle sistemik eşitsizliklerden, tarihsel adaletsizliklerden ve belirli grupları marjinalleştiren kurumsal uygulamalardan kaynaklanır. Gillborn (2008),



eğitimde ırk eşitsizliğinin tesadüfi değil, derinlere kök salmış olduğunu ve marjinalleştirilmiş öğrenciler için engeller yarattığını vurgular. Ayrımcı uygulamalar, kaynak tahsisi, ileri düzey derslere erişim ve disiplin cezalarında kendini gösterir ve ırksal ve etnik azınlıklara mensup öğrencileri orantısız bir şekilde etkiler.

Kozol (1992, 2005) tarafından da gösterildiği gibi, damgalama, özellikle yetersiz kaynaklara sahip okullarda eğitim ortamlarındaki eşitsizlikleri daha da şiddetlendirir. Damgalanan öğrenciler genellikle eğitimcilerin kendilerinden daha düşük beklentilerle karşı karşıya kalır ve bu durum akademik performanslarını ve Özsaygılarını olumsuz etkiler. Bilinçsiz önyargılar da dahil olmak üzere önyargılar, öğretmen-öğrenci etkileşimlerini, müfredat seçimlerini ve değerlendirme uygulamalarını etkiler ve eşitsizlikleri sürdürür. Ladson-Billings (2022), bu önyargıları ortadan kaldırmak ve farklı kimlikleri onaylamak için kültürel açıdan duyarlı öğretimin önemini vurgulamaktadır.

Durum Örnekleri

- Sınıf Dinamikleri: Örtük yanlışlıklar, öğretmenlerin belirli öğrencileri daha sık söz almasına neden olarak diğerlerinin katılımını ve özgüvenini zedeleyebilir. Örneğin, Banaji ve Greenwald (2016), örtük yanlışlıkların eğitimcilerin davranışlarını nasıl ince bir şekilde şekillendirdiğini ve genellikle marjinalleşmiş geçmişe sahip öğrencileri dezavantajlı duruma düşürdüğünü göstermektedir.
- Disiplin Uygulamaları: Rollock ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmalar gibi araştırmalar, siyahi ve düşük gelirli öğrencilerin akranlarına kıyasla orantısız bir şekilde disiplin cezasına maruz kaldıklarını ortaya koyarak, eğitim politikalarındaki sistemik yanlışlığı vurgulamaktadır.
- Müfredattaki Temsil: Banks (2016) tarafından belirtildiği gibi, müfredatta farklı bakış açılarının bulunmaması, yeterince temsil edilmeyen gruplardan gelen öğrencileri marjinalize ederek, onların katılımını ve aidiyet duygusunu sınırlamaktadır. Farklı tarihleri ve katkıları içeren müfredatlar, kapsayıcılığı ve çeşitliliğe saygıyı teşvik eder.
- Kesişimsellik: Irk ve sınıfın kesişimi, birleşik engeller yaratır. Örneğin, Archer (2003) ve Mendick ve ark. (2010) tarafından gösterildiği gibi, düşük gelirli ve azınlık kökenli öğrenciler, hem sosyoekonomik durum hem de ırk ayrımcılığı ile ilgili zorluklarla karşılaşabilir.

Ayrımcılığı Ele Almaya Yönelik Öneriler

- Mesleki Gelişim: Eğitimcilerin kendi yanlışlıklarını fark etmeleri ve bunlarla başa çıkabilmeleri için eğitilmeleri çok önemlidir. McIntosh (1989), eğitimcilerin ayrıcalıkları ve sistemik eşitsizlikleri anlamalarına yardımcı olan yansıtıcı uygulamaları savunmaktadır.
- Kapsayıcı Politikalar: Öğrencilerin görüşlerinden yararlanarak ayrımcılıkla mücadele politikaları geliştirmek, okulların yanlışlıkları ortadan kaldırmak ve hakkaniyeti teşvik etmek için aktif olarak çalışmasını sağlar.
- Kültürel açıdan duyarlı öğretim: Nieto ve Bode (2013) tarafından vurgulandığı gibi, öğrencilerin kültürel geçmişlerini öğretim uygulamalarına dahil etmek, saygı ve kapsayıcılığı teşvik eder.
- Ruh Sağlığı Desteği: Stigmanın psikolojik etkilerini kabul eden okullar, marjinalleştirilmiş öğrencilerin ruh sağlığını ve özsaygısını desteklemek için kaynaklar sağlamalıdır.

Sonuç

Ayrımcılık, önyargı ve damgalamanın eğitim süreçleri üzerindeki etkisini analiz etmek, eşitlik ve kapsayıcılığı engelleyen sistemik ve kişilerarası engelleri ortaya çıkarır. Bu analiz, çeşitliliğe saygı duyan ve değer veren ortamlar yaratma konusunda değerli içgörüler sağlar. Eğitimciler, hedefli müdahaleler, kapsayıcı politikalar ve kültürel açıdan duyarlı öğretim yoluyla bu sorunları ele alarak, tüm öğrencilerin başarılı olma fırsatına sahip olmasını sağlayabilir. Hakkaniyete olan bu bağlılık, sadece eğitim sonuçlarını iyileştirmekle kalmaz, aynı zamanda daha kapsayıcı ve saygılı bir toplumun oluşmasını da teşvik eder.

2. Ayrımcılık yapmama yolu

Eğitimde ve toplumda sosyoekonomik ve toplumsal cinsiyet hakkaniyeti ile ayrımcılık yapmama

Eşitlik ve ayrımcılık yapmama, eğitimde ve topluluklarda kapsayıcı ortamlar yaratmak için gereklidir. Herkes için eşit fırsatlar sağlamak amacıyla, sosyoekonomik eşitsizliklerden ve toplumsal cinsiyet ayrımcılığından kaynaklanan engelleri ortadan kaldırmak gerekir. Bunu başarmak için sadece hakkaniyetli politikalar değil, aynı zamanda bilgi kaynakları hakkında eleştirel düşünme de gereklidir. Yanlış bilgiler, kalıpyargıları ve sistemik eşitsizlikleri sürdürebileceğinden, bu kaynakları doğrulamak çok önemlidir.



Öğretmenler, öğrencilerinin yetkinliklerine ilişkin yüksek beklentilere sahip olduklarında, öğrencilerin akademik performansını önemli ölçüde artırabilecek olumlu bir eğitim ilişkisi oluşur (Hollenstein ve ark., 2019; Muntoni ve ark., 2020). Öğrencilerinin yeteneklerine inanarak ve Hakkaniyet ve Ayrımcılık yapmama atmosferi yaratarak, öğretmenler onları tam potansiyellerine ulaşmaları için motive edebilir ve ilham verebilir.

Bilgi kaynaklarının geçerliliği

Eğitim ortamlarında bilginin güvenilirliğini değerlendirmek, hakkaniyeti teşvik etmek için hayati önem taşır. Yanlılık içeren öğretim materyalleri, zararlı kalıpyargıları veya hiyerarşileri pekiştirebilir. Koster ve Litoseeliti (2021), eğitim içeriğindeki toplumsal cinsiyet yanlılıklarının etkisini vurgulayarak, eleştirel analiz ihtiyacını vurgulamaktadır. Benzer şekilde, eğitimciler ve toplum liderleri de bu tür yanlılıkların ele alınmasında çok önemli bir rol oynar. Buna göre, Avrupa Komisyonu'na göre, bireyleri güçlendirmek ve ayrımcılık yapmayan uygulamaları desteklemek için ayrımcı anlatılara karşı çıkmalı ve bilginin eleştirel bir şekilde incelenmesini teşvik etmelidirler (Avrupa Komisyonu, 2019).

Zorlu sosyoekonomik koşullara sahip kişilere odaklanmak

Düşük gelirli kesimden gelen bireyler, kaliteli eğitime erişimi engelleyen önemli engellerle karşı karşıyadır. Yoksulluk, eğitim eşitsizliklerini daha da şiddetlendirir ve bu da bu grupları daha da marjinalleştirebilir. Araştırmalar, eğitimde adaletin sosyal hareketliliği artırdığını ve yoksulluğu azalttığını gösterdiğinden, eğitimde adaletin toplumsal faydalarını vurgulamak çok önemlidir (Ball, 2021).

Burslar, ücretsiz yemekler ve mentorluk programları gibi dezavantajlı öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan programlar, yoksulluğun eğitim sonuçları üzerindeki etkisini hafifletmeye yardımcı olur. Ayrıca, tüm öğrencilerin kendilerini değerli hissettikleri kapsayıcı bir ortam yaratmak için yoksullukla ilgili damgalamayı azaltmak esastır. Bu, çeşitli sosyoekonomik deneyimleri yansıtan kapsayıcı müfredatlar aracılığıyla başarılabilir (Akpuokwe, Kuteesa ve Udeh, 2024; Ball, 2021).

Toplumsal cinsiyet ayrımcılığının ele alınması

Politika ve farkındalık alanındaki ilerlemelere rağmen, eğitimde ve toplumlarda toplumsal cinsiyet ayrımcılığı kritik bir sorun olmaya devam etmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri, kadınlar, kızlar, ikili cinsiyet sistemine uymayan ve trans bireylerin fırsatlarını sınırlayarak eşitsizlik döngüsünü sürdürmektedir (UNESCO, 2023; ILGA World, 2024). Bu sorunu ele almak için, toplumsal cinsiyet hakkaniyetinin ekonomik ve sosyal faydalarını

vurgulamak hayati önem taşımaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin daha fazla olduğu ülkeler, daha yüksek ekonomik büyüme ve sosyal uyum sergilemektedir (Dünya Bankası, 2024).

Cinsiyet eşitliğinin önündeki engelleri ortadan kaldırmak, ders seçimleri ve kariyer yollarındaki kalıpyargılarla mücadele etmeyi de içerir (Akpuokwe, Kuteesa ve Udeh, 2024). Eğitim materyallerinde bu sorunları ele almak da aynı derecede önemlidir. Koster ve Litoseeliti (2021), ders kitapları ve medyadaki toplumsal cinsiyetçi mesajlar hakkında eleştirel düşünmeyi teşvik etmeyi savunmaktadır. Eğitimciler ve toplum liderleri, kendi davranış ve uygulamalarındaki toplumsal cinsiyet yanlılıklarını ortadan kaldırmak için eğitim almalıdır (Avrupa Komisyonu, 2019).

Sosyoekonomik geçmiş ve toplumsal cinsiyet ayrımcılığına dayalı kötü muamelenin önlenmesi

Sosyoekonomik ve toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini ele almak için eğitim, politika reformu ve toplum katılımını birleştiren entegre bir yaklaşım ihtiyaç vardır. Hakkaniyete öncelik vermek, bu faktörlere dayalı kötü muamele olasılığını azaltır. Eleştirel düşünme, bireylerin ayrımcılığı sürdüren yanlılıkları ve yapısal eşitsizlikleri fark etmelerini sağlar (ILGA Portekiz, 2023).

Düşük gelirli bireylere eğitime eşit erişim sağlayan programlar, marjinalleşmeyi azaltmaya yardımcı olabilir. Yoksulluğun eğitim üzerindeki etkisine ilişkin farkındalığı artırmak, topluluk içinde empati ve anlayışı da teşvik eder (Ball, 2021).

Toplumsal cinsiyet ayrımcılığına, zararlı kalıpyargılara karşı çıkan ve çeşitli alanlarda toplumsal cinsiyet çeşitliliğini teşvik eden, toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim yoluyla karşı konulabilir. Eğitimde ve toplumda toplumsal cinsiyet hakkaniyetine öncelik vermek, toplumsal cinsiyet kimliğine dayalı ayrımcılık riskini azaltır (UNESCO, 2023; ILGA World, 2024).

Sonuç olarak, eleştirel düşünmeyi teşvik etmek, dezavantajlı gruplar için hedefli programlar oluşturmak ve toplumsal cinsiyet hakkı hakkındaki hassasiyeti desteklemek, daha kapsayıcı bir topluma katkıda bulunur. Bu yaklaşım, sosyoekonomik geçmişe veya toplumsal cinsiyete dayalı kötü muameleyi en aza indirir ve tüm bireylerin gelişip topluluklarına katkıda bulunmasını sağlar.



3. Çeşitlilik içeren gruplarda uzlaşma sağlanmasının önemi

Çeşitlilik içeren gruplarda uzlaşmayı anlamak

Çeşitlilik içeren bir grupta uzlaşma, grup üyeleri arasındaki tartışma ve müzakerelerden ortaya çıkan bir karar veya fikir üzerinde varılan uzlaşmadır. Çeşitlilik içeren bir grupta en yaygın uzlaşma türü, ortak değerler ve normlardan ziyade üyeler arasındaki işlevsel karşılıklı bağımlılıklara dayanan organik uzlaşmadır (Feng, Jing, Chao, Herrera-Viedma, 2024). Bu tür bir uzlaşma, çalışma ekipleri, topluluklar veya kuruluşlar gibi çeşitlilik içeren gruplarda bir hedeftir. Uzlaşma sağlamanın amacı, ortak bir çözümün yukarıdan aşağıya alınan bir karardan daha fazla avantaja sahip olduğu fikrine dayanır ve bu, çoğu çeşitlilik içeren grubun zaman alıcı uzlaşma temelli karar alma sürecine girmesinin nedenidir.

Bir çözüm üzerinde müzakere etmek hem kısa hem de orta vadeli etkilere sahiptir. Kısa vadede, sorun ve çözümün farklı perspektiflerden analiz edilmesi nedeniyle kararın kalitesi daha yüksektir. Sınırlı rasyonallite nedeniyle bir sorunun tam bir analizi nadiren mümkün olsa da (Simon, 2000), müzakere süreci daha tatmin edici bir çözümü destekleyebilir. Belirsiz bir bağlamda tatmin edici bir çözüme ulaşmak için, grup üyelerinin farklı sezgisel stratejileri kullanma konusundaki ön bilgisi çok önemlidir (Cabreizo, Chiclana, Al-Hamouz, Morfeq, Balamash, Herrera-Viedma, 2015).

Bir başka kısa vadeli fayda ise, grup üyelerinin üzerinde anlaşmaya varılan çözümü uygulamaya aktif olarak dahil olmalarıdır. Ayrıca, grup içinde çatışma kaynakları da azalır. Orta vadede, uzlaşmaya varılması, grubun ve üyeler arasındaki sosyal bağların güçlenmesine katkıda bulunur. Ortak vizyon ve ortak anlayış, grup uyumunun önemli bileşenleridir.

Uzlaşmaya ulaşmanın temel unsurları

- Çeşitlilik içeren gruplarda uzlaşmaya varmak, birkaç temel unsurun rehberlik ettiği yapılandırılmış bir yaklaşım gerektirir:
- Grup için net bir hedef belirlemek. Uzlaşma, belirli bir hedefe odaklanmalıdır. Bu netlik olmadan tartışmalar verimsiz hale gelebilir. Çoğu sorun belirsizdir ve net çözümleri yoktur; bu nedenle, her ne kadar optimal olmasa da olumlu bir sonuç elde etmeye çalışmak önemlidir. Sınırlı rasyonallite ve karmaşık problem teorisi (Kleczeck, Hajdas ve Wrona, 2020), çözümlerin genellikle deneme yanılma yoluyla öğrenmekten ziyade belirsizliği yönetmekten ortaya çıktığını öne sürer.

- Güvenli bir alan ve cesur bir alan yaratmak. Çeşitlilik, grup üyelerinin farklı geçmişlere ve bakış açılarına sahip olması anlamına gelir. Ayrımcılığın olmadığı ve kendini ifade etme imkanı olan bir güvenli alan ile tartışmalı konuların yapıcı bir şekilde ele alınabileceği cesur bir alan yaratmak önemlidir (Dare, Seiver, Andrew, Coall, Kaerthugesu, Sim, Boxall, 2021).

- Aktif dinleme, paylaşılan bakış açılarını onaylar ve pekiştirir, böylece üyeler arasındaki anlayışı güçlendirir.
- Ortak zemin aramak. Grup üyeleri, farklılıkları vurgulamak yerine, olumlu bir yaklaşım benimsemeli ve ortak anlayışları temel alarak uzlaşmayı teşvik etmelidir.
- Esneklik, alternatif yaklaşımlara açık olmayı ve ortaya çıkan uzlaşmaya uyum sağlamak için kendi pozisyonunu değiştirmeye istekli olmayı içerir.
- Karar verme. Karar verme, oylama veya uzlaşma temelli yaklaşımları içerebilir. Oylama, uyumsuz alternatif çözümlerin olduğu demokratik bağlamlarda işe yararken, uzlaşma temelli yöntemler uzlaşmayı teşvik etmek ve oybirliği oluşturmak için idealdir.

Grup uzlaşmasının değeri ve zorlukları

Uzlaşma oluşturma, hem bireylere hem de gruplara önemli faydalar sağlayan değerli bir süreçtir. İyi yürütülen bir uzlaşma, işbirliğini teşvik eder, sosyal bağları güçlendirir ve daha kaliteli çözümler sağlar. Dahası, grup üyeleri kararları uygulamaya, çatışmaları azaltmaya ve uzun vadeli uyumu teşvik etmeye daha istekli olurlar.

Ancak, uzlaşmaya ulaşmak çaba, açık iletişim ve işbirliğine dayalı bir zihniyet gerektirir. Engelleri aşarak ve net hedefler belirlemek, kapsayıcılık sağlamak ve aktif dinlemeyi uygulamak gibi doğru stratejileri uygulayarak, gruplar uzlaşmayı etkili problem çözme ve karar verme için güçlü bir araç olarak kullanabilirler.

Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

- Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: Çeşitliliğe saygı
- Anyon, J. (1997). Ghetto Schooling: A Political Economy of Urban Educational Reform. Teachers College Press.
- Archer, L. (2003). Irk, Erkeklik ve Okul Eğitimi: Müslüman Erkek Çocuklar ve Eğitim. Open University Press.
- Banks, J. A. (2016). Kültürel Çeşitlilik ve Eğitim: Temeller, Müfredat ve Öğretim. Routledge.
- Gillborn, D. (2008). Irkçılık ve Eğitim: Tesadüf mü, Komplo mu? Routledge.



- Ladson-Billings, G. (2022). Hayal Bekçileri: Afro-Amerikan Çocukların Başarılı Öğretmenleri. 3. Baskı. Jossey-Bass, Wiley Brand.
- McIntosh, P. (1989). Beyaz Ayrıcalığı: Görünmez Sırt Çantasını Açmak. Çalışma Kağıdı 189. Wellesley College, Kadın Araştırmaları Merkezi.
- Mendick, H., Archer, L. & Hollingworth, S. (2010). Kentsel Gençlik ve Okul Eğitimi. McGraw-Hill Education (İngiltere).
- Nieto, S. ve Bode, P. (2013). Çeşitliliği Onaylamak: Çokkültürlü Eğitimin Sosyopolitik Bağlamı (Altıncı Baskı). White Plains, Longman Press.
- Rollock, N., Gillborn, D., Vincent, C. & Ball, S.J. (2015). Sınıfın Rengi: Siyah Orta Sınıfların Eğitim Stratejileri. Routledge.
- Anahtar kavram 2'ye ilişkin referanslar: Ayrımcılık yapmama yolu ve yanlılıklar
- Akpuokwe, C., U., Kuteesa, K. N. ve Udeh, C. A. (2024). Toplumsal cinsiyet eşitliği: Zorlukların ele alınması ve sosyal güçlendirme fırsatlarının teşvik edilmesi. Uluslararası Sosyal Bilimler Uygulamalı Araştırma Dergisi, 6(4), 631-641. <https://doi.org/10.51594/ijarss.v6i4.1034>
- Ball, S. J. (2021). Eğitim tartışması. Policy Press.
- Avrupa Komisyonu. (2019). Eğitim ve öğretim izleme raporu 2019: Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin ele alınması. Avrupa Birliği Yayın Bürosu. <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/volume-1-2019-education-and-training-monitor.pdf>
- Hollenstein, L., Dresel, M., & Steuer, G. (2019). Öğretmen beklentileri ve bunların ilköğrencilerinin matematik başarısı, Benlik kavramı ve kaygısı ile ilişkisi. Eğitimde Sosyal Psikoloji, 22(4), 1021–1043.
- ILGA Portekiz. (2023). 2020-2022 Döneminde LGBTI+ Kişilere Yönelik Ayrımcılık Gözlemevi Verileri. ILGA Portekiz. <https://ilga-portugal.pt/dados-do-observatorio-da-discriminacao-contr-a-pessoas-lgbti-no-periodo-de-2020-a-2022>
- ILGA World. (2024). Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ve LGBTI bireylerin insan hakları: SDG 4: Nitelikli Eğitim. <https://ilga.org/news/sdg4-quality-education-episode-4-sustainable-development-goals-lgbti-series>
- Muntoni, F., Retelsdorf, J., & Lohbeck, A. (2020). Öğrencilerin matematik başarısında öğretmen beklentilerinin rolü: Çok düzeyli bir analiz. Öğrenme ve Bireysel Farklılıklar, 80, 101896. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101896>

- The New Teacher Project. (2024). Öğretmen Beklentilerinin Öğrenci Sonuçları Üzerindeki Etkileri. <https://tnp.org/publication/the-impacts-of-teacher-expectations-on-student-outcomes>
- Koster, D., & Litoseeliti, L. (2021). Hollanda dil eğitiminde toplumsal cinsiyete ilişkin çok boyutlu perspektifler: Ders kitapları ve öğretmen konuşmaları. Dilbilim ve Eğitim. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2021.100953>
- UNESCO. (2023). Eğitimde ve eğitim yoluyla toplumsal cinsiyet eşitliğinin teşvik edilmesi. Uluslararası Eğitim Bürosu. <https://www.ibe.unesco.org/en/articles/promoting-gender-equity-and-through-education>
- Dünya Bankası. (2024). Toplumsal cinsiyet stratejisi 2024-2030: Yaşanabilir bir gezegende yoksulluğu sona erdirmek için toplumsal cinsiyet eşitliğini hızlandırmak. Dünya Bankası Grubu. <https://www.worldbank.org/en/topic/gender/brief/gender-strategy-update-2024-30-accelerating-equality-and-empowerment-for-all>
- Dünya Bankası. (2024). Kadınlar, iş dünyası ve hukuk. Dünya Bankası Grubu. <https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/853a55af-f1ba-4979-949c-61979af2fbb9>
- Anahtar kavram 3'e ilişkin referanslar: Çeşitlilik içeren gruplarda uzlaşa sağlanmasının önemi
- Cabreizo, F., Chiclana, F., Al-Hamouz, R., Morfeq, A., Balamash, A., Herrera-Viedma, E. (2015) Bulanık karar verme ve uzlaşa: zorluklar, Journal of Intelligent & Fuzzy Systems, Cilt 29, Sayı 3, s. 1109-1118, DOI: 10.3233/IFS-151719
- Dare J., Seiver, H., Andrew, L., Coall, D., Kaerthigesu, S., Sim, M., Boxall K. (2021) Photovoice ve Zoom kullanarak ruh sağlığı hizmeti kullanıcılarıyla güvenli alanların görsel temsilini birlikte oluşturma, Methods in Psychology, Cilt 5, Doi: <http://doi.org/10.1016/j.metip.2021.200059>
- Feng, M., Jing, L., Chao, X., Herrera-Viedma, E. (2024) Yarı denetimli sınıflandırma kullanarak büyük ölçekli grup karar verme sürecinde sosyal ilişki odaklı uzlaşa sağlanması, Information Fusion, Cilt 104, Nisan 2024, DOI: <http://doi.org/10.1016/j.inffus.2023.102160>
- Kleczeck, R., Hajdas, M., Wrona, S. (2020) Zorlu sorunlar ve proje tabanlı öğrenme: Kullanım değeri yaklaşımı, Uluslararası Yönetim Eğitimi Dergisi, Cilt 18, Sayı 1, DOI: <http://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100324>



Simon, H. (2020) Sosyal bilimlerde sınırlı rasyonalite: bugün ve yarın, Zihin ve Toplum, Cilt I, s. 25-39

MODÜL 4B: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O4.1. Kişinin inançları, tutumları ve davranışları arasındaki bağlantıları anlamak.

LO4.1B. Tepki ve tutumlardaki insani farklılıkları açıklamak için inançlar, ihtiyaçlar, duygular ve davranışlar arasındaki ilişkileri analiz etmek.

O4.2. Başkalarının zihniyetlerini, duygularını ve ihtiyaçlarını daha derinlemesine anlayarak, onlarla iletişim ve etkileşimi geliştirmek.

LO4.2B: Tutum ve tepkilerdeki insani farklılıkları açıklamak için farklı sosyal ve kültürel geçmişlerin nasıl farklı zihniyetler ve değerler yarattığını açıklamak.

O4.3. Etkili kişilerarası iletişim becerilerini kullanarak iletişimi ve karşılıklı bağları geliştirmek.

LO4.3B. Sağlıklı, güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak için karşılıklı saygı, içtenlik, koşulsuz kabul, aktif dinleme ve empatiye dayalı iletişim stratejileri uygulamak.

Anahtar Kavramlar

Öğretmen Eğitim Kılavuzu (TTM) içinde B Sınıfının temel bileşeni olan Kendimizi ve Başkalarını Anlama modülüne hoş geldiniz. Bu modül, stajyerlerin insan farklılıklarını, kültürel etkileri ve sürdürülebilir ilişkiler için iletişim stratejilerini analiz etme becerilerini derinleştirmek üzere tasarlanmıştır.

Bu modül, kendini anlama, başkalarını anlama ve başkalarıyla bağlantı kurma olmak üzere üç temel kavramı yapılandırılmış bir şekilde ele almaktadır. Bu unsurlar, duygusal zekâ, kültürlerarası yetkinlik ve etkili iletişimin temelini oluşturur ve eğitimcilerin çeşitli etkileşimleri samimiyet ve saygı ile yönetmelerini sağlar.

Öğrenme Çıktısı 4.1B ile uyumlu olarak, kendini anlamak, inançlar, ihtiyaçlar, duygular ve davranışlar arasındaki bağlantıları eleştirel bir şekilde incelemek anlamına gelir. Stajyerler, bilişsel süreçlerin, sosyal kimliğin ve kültürel koşullanmanın tutum ve tepkilerdeki bireysel farklılıkları nasıl şekillendirdiğini analiz edeceklerdir. Bilişsel Teori (Beck, 1996), Öz Belirleme Teorisi (Deci & Ryan, 2000) ve Sosyal Kimlik Teorisi (Tajfel & Turner, 1979) kaynaklı içgörülerini bir araya getirerek, eğitimciler öz algı ve duyguların düzenlenmesinin başkalarıyla olan etkileşimlerini nasıl etkilediğine dair daha derin bir anlayış kazanacaklardır.



Öğrenim Çıktısı 4.2B'nin rehberliğinde, başkalarını anlamak, sosyal ve kültürel geçmişlerin farklı zihniyetleri ve değerleri nasıl şekillendirdiğini vurgular. Eğitim alanlar, kişilerarası ilişkileri ve iletişim tarzlarını şekillendirmede kültürel boyutların (Hofstede, 1980, 2011), ekolojik sistemlerin (Bronfenbrenner, 1979) ve bağlanma kalıplarının (Bowlby, 1969) rolünü keşfedeceklerdir. Bu bilgi, eğitimcilere çeşitli sosyal ve eğitim ortamlarında kapsayıcı, uyumlu ve saygılı etkileşimleri teşvik etmek için gerekli kültürel yetkinliği kazandıracaktır.

Öğrenme Çıktısı 4.3B'yi yansıtan başkalarıyla bağlantı kurma, karşılıklı saygı, içtenlik, koşulsuz kabul, aktif dinleme ve empatiye dayalı etkili iletişim stratejilerinin önemini vurgular. Etkileşimli alıştırma ve vaka çalışmaları aracılığıyla, stajyerler şiddet içermeyen iletişim, duygusal onaylama ve güven oluşturma becerilerini geliştireceklerdir. Bu teknikler, eğitimcilerin mesleki ve kişisel yaşamlarında güçlü, destekleyici ve sürdürülebilir ilişkiler kurmalarını sağlar.

Bu modül, öz-farkındalık, kültürel anlayış ve kişilerarası bağlara kapsamlı ve uygulamalı bir yaklaşım sunarak, eğitimcilerin yansıtıcı öğretim uygulamaları geliştirmelerini, ilişkisel becerilerini güçlendirmelerini ve şefkatli, kapsayıcı eğitim ortamları oluşturmalarını sağlar. Etkileşimli tartışmalar, vaka çalışmaları ve öz yansıtma etkinlikleri aracılığıyla, katılımcılar kişisel gelişimlerini, mesleki dayanıklılıklarını ve çeşitli sosyal bağlamlarda güçlü, anlamlı bağlar kurma becerilerini geliştirmek için pratik stratejiler edineceklerdir.

1. Kendini anlamak

Kendini anlamak, Öğrenme Çıktısı 4.1B ile uyumlu olarak Modül 4'ün temel kavramı olarak tanıtılır: "Tepki ve tutumlardaki insani farklılıkları açıklamak için inançlar, ihtiyaçlar, duygular ve davranışlar arasındaki ilişkileri analiz etmek." Bu kavram, bireylerin durumları neden farklı algıladıklarını ve bunlara neden farklı tepki verdiklerini açıklamak için bilişsel, duygusal, motivasyonel ve sosyal perspektifleri birleştiren bütünlendirici bir yaklaşımla incelenir.

Kendini ve insan davranışını anlamak, inançlar, ihtiyaçlar, duygular ve davranışlar arasındaki bağlantıları inceleyen bütüncül bir yaklaşım gerektirir. Bireyler, bilişsel, duygusal, motivasyonel ve sosyal etkilerin birleşimi nedeniyle tutum ve tepkilerinde farklılık gösterir. Psikolojik teoriler bu farklılıklar için farklı açıklamalar sunar ve her biri, insanların

kendilerini nasıl algıladıkları, duygularını nasıl düzenledikleri ve başkalarıyla nasıl etkileşime girdikleri konusunda benzersiz bir bakış açısı sağlar.

Bilişsel Teori (Beck, 1996), temel, ara ve otomatik inançların algıları, duygusal tepkileri ve davranışları şekillendirdiğini öne sürerek, benzer durumlara verilen tepkilerdeki bireysel farklılıkları açıklar. Ancak, insan davranışı aynı zamanda sosyal kimlik, bilinçdışı süreçler ve kültürel faktörlerden de etkilenir.

Sosyal Kimlik Teorisi (Tajfel & Turner, 1979), inanç ve davranışların şekillenmesinde grup üyeliklerinin rolünü vurgular; buna karşılık, Hümanist ve Psikodinamik yaklaşımlar, bilinçdışı dürtülerin ve içsel ihtiyaçların, özellikle de kişisel gelişim, kendini gerçekleştirme ve duygusal güvenlikle ilgili olanların, bireylerin deneyimleri nasıl yorumladıklarını ve zorluklara nasıl tepki verdiklerini etkilediğini savunur (Deci & Ryan, 2000; Freud, 1915).

Kültürel Boyutlar Teorisi (Hofstede, 1980), toplumsal yapıların duygusal ifadeyi, inanç sistemlerini ve davranışsal beklentileri nasıl şekillendirdiğini açıklayarak bu bakış açısını daha da genişletir.

Bu çoklu bakış açılarını birleştirerek, içsel biliş, duygu düzenleme, sosyal etkileşimler ve kültürel koşullanmanın, öz algı ve davranışı topluca nasıl şekillendirdiğine dair bütünsel bir anlayış kazanırız.

Bilişsel Teori, özellikle de Beck'in Bilişsel Modeli, temel, ara ve otomatik inançların insan tepkilerini nasıl şekillendirdiğini analiz ederek duygular, davranışlar ve tutumlardaki bireysel farklılıkları anlamak için yapılandırılmış bir çerçeve sunar (Beck, 1996; Beck & Haigh, 2014). Bu bakış açısı, bilişsel çarpıtmaların ve şemaların duygusal deneyimlerde ve davranışsal tepkilerde temel bir rol oynadığını vurgular.

Bilişsel Teorinin güçlü yanlarından biri, bireylerin neden aynı deneyimleri farklı şekilde yorumladıklarını açıklayabilmesidir. Örneğin, öz değeri konusunda olumsuz bir temel inancı olan bir kişi, başarısızlığı kişisel yetersizliğin bir teyidi olarak görebilirken, büyüme odaklı bir inanç sistemine sahip başka bir kişi aynı olayı bir öğrenme fırsatı olarak yorumlayabilir. Bu, otomatik bilişsel süreçlerin öz algıyı nasıl şekillendirdiğini ve duygu düzenleme stratejilerini nasıl etkilediğini vurgular.

Bununla birlikte, Bilişsel Teori, işlevsiz inançları değiştirmedeki ampirik temeli nedeniyle geniş destek görse de (Knapp, Kiehl ve Beck, 2015), insan duygularının ve bilinçdışı süreçlerin karmaşıklığını aşırı basitleştirdiği için eleştirilmiştir (Romanowska ve Dobroczyński, 2021). Bilim adamları, Bilişsel Teorinin, kişilik gelişimi üzerine psikanalitik



ve insancıl bakış açılarının merkezinde yer alan örtük duygusal dürtülerin ve motivasyonel çatışmaların rolünü hafife aldığını savunmaktadır (Beck & Clark, 1997). Ayrıca, bireylerin yapılandırılmış müdahaleler yoluyla bilinçdışı şemalarının farkındalığına ulaşabileceklerini öne süren bilişsel terapideki süreklilik hipotezi, örtük biliş alanındaki araştırmaların bazı otomatik süreçlerin doğrudan iç gözlem yoluyla erişilemez olduğunu göstermesi nedeniyle tartışmalı olmaya devam etmektedir (Loftus & Klinger, 1992).

Bu eleştirilere rağmen, bilişsel terapi, özellikle uyumsuz düşünce kalıplarını değiştirmeye yönelik yapılandırılmış metodolojisi nedeniyle, psikolojik müdahalelerde baskın olmaya devam etmektedir (Beck, 1996; Pilgrim, 2011).

Bilişsel Teori bireysel biliş odaklanırken, Sosyal Kimlik Teorisi grup dinamiklerinin ve dış etkilerin öz algıyı ve kişilerarası etkileşimleri nasıl şekillendirdiğini açıklar. Tajfel ve Turner'ın Gruplar Arası Çatışma Bütünleştirici Teorisine göre, insanlar Benlik kavramının önemli bir kısmını kültürel arka plan, milliyet veya mesleki aidiyetler gibi grup üyeliklerinden türetirler. Bu grup kimlikleri duygusal deneyimleri, karar verme süreçlerini ve davranışsal eğilimleri şekillendirir.

Sosyal Kimlik Teorisinin temel bir yönü, insanları kategorize etme eğiliminden kaynaklanan grup içi kayırmacılık ve grup dışı yanlılığı açıklamasıdır. Bu tür kategorizasyonlar tutum ve davranışları etkiler ve özsaygı, duygusal dayanıklılık ve kişisel özgüven üzerinde etkisi olan sosyal karşılaştırma süreçlerine yol açar. Örneğin, bir siyasi ideolojiyle güçlü bir şekilde özdeşleşen bir kişi, bilgileri seçici bir şekilde algılayabilir ve aynı olayı sosyal grubunun dışındaki birinden farklı şekilde yorumlayabilir. Bu durum, inanç sistemlerinin bireysel biliş kadar dışsal sosyal yapılar tarafından da şekillendirildiğini vurgular.

Ayrıca, Hofstede'nin (1980) Kültürel Boyutlar Teorisi, öz algı ve duygu düzenlemesinin kültürel normlar tarafından şekillendirildiğini ortaya koyarak bu anlayışı daha da genişletmektedir. Bireyci toplumlarda öz kimlik genellikle kişisel inançlara, özerkliğe ve kendini ifade etmeye dayanırken, kolektivist kültürlerde kimlik daha çok sosyal uyum, karşılıklı bağımlılık ve toplumsal değerlerden etkilenir. Bu, bireylerin deneyimleri yorumlama ve duyguları düzenleme biçimlerinin yalnızca bilişsel veya biyolojik bir süreç olmadığı, aynı zamanda kültürel yetiştirilme ve toplumsal beklentiler tarafından da derinden şekillendirildiği anlamına gelir.

Kendini anlamak, psikolojik ihtiyaçların, inançların, duyguların ve davranışların nasıl etkileşime girerek tepki ve tutumlardaki bireysel farklılıkları şekillendirdiğini araştırmayı gerektirir.

Öz Belirleme Teorisi (SDT) (Deci & Ryan, 2000), yetkinlik, özerklik ve ilişkisel olma olmak üzere üç temel psikolojik ihtiyacı vurgulayarak, kendini anlama konusunda motivasyonel bir bakış açısı sunar. Bu ihtiyaçlar karşılandığında, bireyler daha fazla içsel motivasyon, duygusal iyilik hali ve uyumsal davranışlar yaşarlar. Tersine, bu ihtiyaçlar engellendiğinde, bireylerde düşük özsaygı, duygusal düzensizlik ve uyumsuz davranışlar gelişebilir.

Öz Belirleme Teorisinin temel katkılarından biri, bireylerin neden aynı dış koşullara farklı tepkiler verdiklerini açıklamasıdır. İhtiyaçların karşılanması, öz düzenleme ve dış sosyal ortamlardaki farklılıklar, inanç oluşumunu, duygusal işlemeyi ve davranış seçimini etkiler. Önemli olarak, SDT, özerkliği destekleyen ortamların kişisel gelişimi teşvik ettiğini, oysa kontrolcü ortamların dış onay bağımlılığı yarattığını ve bu durumun da kendinden şüphe duyma ve strese yol açtığını savunur.

Tepkiler ve tutumlardaki insani farklılıklar inançlar, ihtiyaçlar, duygular ve davranışlar arasındaki etkileşimler tarafından şekillendirildiğinden, kendini kapsamlı bir şekilde anlamak için bilişsel, duygusal, sosyal ve kültürel boyutların bütünleştirilmesi gerekir.

Bilişsel-Duygusal İşleme Sistemleri (Mischel & Shoda, 1995), düşünce, ihtiyaç ve duygusal tetikleyicilerin istikrarlı kalıplarının bağlama özgü davranışları nasıl ürettiğini açıklayarak, öz algıdaki durumsal değişkenliği vurgular.

Bağlanma Teorisi (Bowlby, 1969), erken dönem bağlanma deneyimlerinin duygu düzenlemesini ve kişilerarası dinamikleri nasıl şekillendirdiğini vurgular.

Hofstede'nin (1980) Kültürel Boyutlar Teorisi, sosyal normların bireysel inanç sistemlerini, duygusal ifadeleri ve davranışsal beklentileri nasıl şekillendirdiğini gösterdiği için kültürel etkiler de kritik bir rol oynar.

Bu teoriler, Bilişsel Teori (Beck, 1996), Sosyal Kimlik Teorisi (Tajfel & Turner, 1979) ve Öz Belirleme Teorisi (Deci & Ryan, 2000) ile birlikte, öz-anlamanın yalnızca bireysel bir bilişsel süreç değil, içsel şemalar, duygu düzenleme, sosyal etkileşimler ve kültürel etkilerin dinamik bir etkileşimi olduğunu ortaya koymaktadır. Bireyler, bu birbiriyle bağlantılı faktörleri analiz ederek daha fazla Öz-farkındalık, Duygusal zekâ ve uyumsal davranışlar geliştirebilirler.



Bu nedenle, kendini etkili bir şekilde anlamak, hem içsel psikolojik mekanizmaları hem de dışsal çevresel etkileri dikkate alan bütüncül bir yaklaşım gerektirir; bu da çeşitli bağlamlarda kişisel gelişime ve duygusal dayanıklılığın artmasına olanak tanır.

2. Başkalarını Anlamak

Başkalarını anlamak, Modül 4'te temel bir kavram olarak tanıtılır. Bu kavram, teorik ve uygulamalı perspektifler aracılığıyla incelenir ve kişilerarası ilişkilerin şekillenmesinde kültürel koşullanma, grup kimliği ve sosyal normların rolüne vurgu yapılır.

Başkalarını anlamak, insan davranışını, kimliğini ve etkileşimlerini şekillendiren psikolojik, sosyal ve kültürel faktörlerin etkilediği karmaşık bir süreçtir. İnsanlar izole bir şekilde var olmazlar; aksine, dünya görüşlerine, değerlerine ve duygusal tepkilerine katkıda bulunan sosyal yapılar, kültürel normlar ve kişilerarası ilişkilerin içine gömülüdürler. Başkalarını anlama yeteneği, sosyal kimliğin, grup dinamiklerinin ve çevresel etkilerin algıları ve davranışları nasıl şekillendirdiğinin farkındalığını gerektirir.

Hofstede'nin Kültürel Boyutlar Teorisi (1980, 2011) gibi psikolojik teoriler, kültürel değerlerin kişilerarası ilişkileri nasıl etkilediğini açıklamaktadır. Benzer şekilde, Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Teorisi (1979), bireylerin başkalarıyla nasıl ilişki kurduğunu şekillendirmede ailenin, eğitimin, kültürün ve toplumsal yapıların rolünü vurgular. Bu teorik perspektifler, başkalarını anlamamanın yalnızca kişisel farklılıkları tanımakla değil, aynı zamanda daha geniş sosyo-kültürel ve psikolojik bağlamları da takdir etmekle ilgili olduğunu gösterir.

Kültürler arası karşılaşmaların ve çeşitli kültürel kimliklerin her zamankinden daha belirgin olduğu, giderek küreselleşen bir dünyada, empati, uyum ve kültürel yetkinliği teşvik etmek, anlamlı ve etkili iletişim için çok önemlidir. Bu etkilerin farkında olmak, bireylerin sosyal etkileşimleri daha etkili bir şekilde yönetmelerine, yanlış anlamaları azaltmalarına ve hem kişisel hem de profesyonel ortamlarda kapsayıcı, işbirliğine dayalı ilişkiler kurmalarına olanak tanır.

Geert Hofstede'nin (1980, 2011) kültürel boyutlar üzerine yaptığı araştırma, kültürel geçmişlerin insan davranışını, zihniyetini ve etkileşimlerini nasıl etkilediğini anlamak için temel bir çerçeve sunar. Kültürel çeşitliliğin altı temel boyutunu belirleyen modeli, toplumların güç yapıları, risk toleransı, bireycilik ve kolektivizm, toplumsal cinsiyet rolleri, zaman yönelimi ve hoşgörü ile kısıtlama açısından nasıl farklılık gösterdiğini açıklar. Bu

modeli uygulayarak, farklı kültürel geçmişlere sahip bireylerin sosyal etkileşimlerde nasıl farklı değerler, iletişim tarzları ve beklentiler geliştirdiğini daha iyi anlayabiliriz.

Hofstede'nin çalışmasından elde edilen en önemli içgörülerden biri, sosyal ilişkileri ve kişilerarası anlayışı şekillendirmede bireycilik ile kolektivizmin rolüdür. Bireyci kültürlerde (ör. ABD, Kanada ve Batı Avrupa), insanlar kişisel özerkliği, kendini ifade etmeyi ve bağımsız karar vermeyi önceliklendirir. Buna karşılık, kolektivist kültürlerde (örneğin Çin, Japonya ve Latin Amerika) grup uyumu, sadakat ve ortak sorumluluk vurgulanır; bu da bireylerin kimliklerini aile, topluluk veya ulusal aidiyetleri aracılığıyla tanımladıkları anlamına gelir. Bu kültürel farklılıklar, insanların başkalarını nasıl algıladıkları, çatışmaları nasıl çözdükleri ve ilişkileri nasıl kurdukları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Örneğin, kolektivist bir toplumdan gelen bir kişi, sosyal uyumu korumak için doğrudan çatışmadan kaçınabilirken, bireyci bir kültürden gelen biri açık bir tartışmayı dürüstlük ve gücün bir işareti olarak görebilir.

Bir başka boyut olan güç mesafesi, hiyerarşik ilişkiler ve otoriteye kabul konusunda kültürel farklılıkları vurgular. Güç mesafesinin yüksek olduğu kültürlerde (örneğin Rusya, Meksika, Hindistan), bireyler açık sosyal hiyerarşileri kabul eder ve otoriteye saygı derin bir şekilde kök salmıştır. Buna karşılık, düşük güç mesafesi kültürlerinde (ör. İsveç, Danimarka, Hollanda) eşitlikçilik, açık diyalog ve merkezi olmayan karar alma süreçleri ön plana çıkar. Bu durum, bireylerin farklı kültürel bağlamlarda, özellikle eğitim, işyeri etkileşimleri ve aile dinamikleri içinde nasıl iletişim kurduklarını etkiler.

Belirsizlikten kaçınma, insanların birbirleriyle nasıl etkileşim kurduğunu ve başkalarını nasıl anladığını şekillendirmede de önemli bir rol oynar. Belirsizlikten kaçınma düzeyinin yüksek olduğu kültürlerde (örneğin Yunanistan, Portekiz, Japonya), bireyler yapılandırılmış ortamları, katı kuralları ve öngörülebilirliği tercih ederken; belirsizlikten kaçınma düzeyinin düşük olduğu kültürlerde (örneğin Birleşik Krallık, Singapur, ABD), insanlar belirsizliğe, esnek kurallara ve yeniliğe daha rahat yaklaşır. Bu eğilimler, insanların yeni fikirleri nasıl yorumladıklarını, farklı bakış açılarını nasıl kabul ettiklerini ve değişime nasıl tepki verdiklerini etkiler; bu da kültürlerarası etkileşimlerde çok önemlidir.

Ayrıca, Hofstede'nin erkeklik ve kadınlık boyutu, rekabet, duygusal ifade ve ilişkilerle ilgili sosyal değerlerdeki farklılıkları ortaya koyar. Eril kültürlerde (ör. Japonya, ABD), toplumsal değerler başarı, hırs ve girişkenliği ön plana çıkarırken, dişil kültürlerde (ör. İsveç, Norveç) empati, yaşam kalitesi ve işbirliği daha önemlidir. Bu değerler, bireylerin



ilişkilere nasıl katıldıklarını, iş-yaşam dengesine nasıl öncelik verdiklerini ve toplumdaki toplumsal cinsiyet rollerini nasıl algıladıklarını etkiler.

Hofstede'nin modeli, başkalarını anlamanın, kendi bakış açısının evrensel olduğunu varsaymak yerine, kültürel farklılıkları kabul etmeyi ve saygı duymayı gerektirdiğini göstermektedir. Kültürel geçmişlerin inançları, değerleri ve iletişim tarzlarını nasıl şekillendirdiğini fark ederek, bireyler kültürlerarası etkileşimleri daha etkili bir şekilde yönetebilir, karşılıklı anlayışı geliştirebilir ve çeşitli ortamlarda yanlış anlamaları azaltabilir. Böylece, Hofstede'nin içgörülerini uygulamak, giderek daha fazla birbirine bağlı hale gelen bir dünyada kişilerarası yetkinliği, küresel farkındalığı ve empatiyi artırır. Başkalarını anlamak, bireylerin sosyal, kültürel ve çevresel bağlamlar tarafından şekillendirilmesinin karmaşık yollarını tanımayı gerektirir.

Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Teorisi, bu etkileri incelemek için kapsamlı bir çerçeve sunar ve insanların tutum, davranış ve etkileşimlerinin birbiriyle bağlantılı çoklu sistemler tarafından nasıl şekillendirildiğini gösterir. Aile, akranlar ve eğitimciler gibi doğrudan ilişkileri içeren mikro sistem, bir kişinin dünya görüşünü ve kişilerarası becerilerini şekillendirmede kritik bir rol oynar. Sevgi dolu ve iletişimsel bir aile ortamında yetişen bir çocuğun güvenli bağlanma kalıpları ve empatik sosyal davranışlar geliştirme olasılığı daha yüksektir; buna karşılık, çatışmalarla dolu bir evde yetişen bir çocuk ise güven ve duygu düzenleme konusunda zorluklar yaşayabilir (Berk, 2020).

Bu doğrudan etkileşimlerin ötesinde, ekosistem, ebeveynlerin çalışma ortamları, yerel politikalar ve medyadaki temsiller gibi dolaylı sosyal yapılar aracılığıyla insan davranışını etkiler. Makrosistem, bireycilik ve kolektivizm hakkındaki inançlar, toplumsal cinsiyet normları ve sosyal hareketlilik dahil olmak üzere, insan tutumlarını şekillendiren daha geniş kültürel değerleri ve toplumsal ideolojileri kapsar. Kronosistem, zaman unsurunu devreye sokarak, yaşam geçişlerinin ve tarihsel olayların sosyal algıları ve kişilerarası ilişkileri nasıl etkilediğini gösterir.

Bronfenbrenner'in ekolojik modelini başkalarını anlamaya uyguladığımızda, insan davranışının yalnızca kişisel tercihlerin veya doğuştan gelen özelliklerin bir ürünü olmadığı, aynı zamanda sosyal ve çevresel yapılara derinlemesine gömülü olduğu ortaya çıkar. Bu çok katmanlı etkilerin farkına varmak, daha fazla empatiyi besler ve daha anlamlı kişilerarası bağlar ile kültürlerarası anlayışa olanak tanır. İster eğitimde, ister işyerindeki etkileşimlerde, ister küresel iletişimde olsun, insanların dünya görüşlerini şekillendirmede sosyal sistemlerin rolünü kabul etmek, sosyal uyumu ve uyarlanabilir iletişim becerilerini güçlendirir. Bu bakış

açısı, insan tutumlarını ve etkileşimlerini şekillendiren çeşitli geçmişleri ve deneyimleri dikkate alan, kapsayıcı ve destekleyici ortamlar yaratmanın önemini vurgular.

3. Başkalarıyla bağlantı kurmayı anlamak

Sağlıklı, güvene dayalı ve güçlü sosyal ilişkiler, karşılıklı saygı, içtenlik, koşulsuz kabul, aktif dinleme ve empati ile karakterize edilen etkili iletişim üzerine kurulur.

Bireyler kendilerini değerli, anlaşılmış, kabul edilmiş ve dahil edilmiş hissettiklerinde insanlar arasındaki bağlar güçlenir.

Karşılıklı saygı, başkalarının düşüncelerini, görüşlerini ve tutumlarını, kendininkinden farklı olsa bile, kabul etmek ve saygı duymaktan ibarettir. Bu, çatışma, aşağılayıcı veya küçümseyici tutumlar, dil veya ahlaki yargılar olmaksızın, özgür ifade ve yapıcı diyalog için alan yaratır. Özellikle çok kültürlü bağlamlarda, saygılı iletişim, kişinin özerkliğini ve sohbete adil katkısını sağlar, işbirliğini teşvik eder, çatışmaları azaltır ve memnuniyeti artırır.

İçtenlik, sahtecilik veya gizli niyetler olmaksızın iletişimde özgünlük, dürüstlük, açıklık ve içtenliği ifade eder ve insanlar arasında güvene dayalı ve daha derin bağlar kurar (Rogers, 1957).

Koşulsuz kabul, koşulsuz olumlu saygı ile yakından ilişkili bir kavramdır ve başkalarını kusurları veya davranışları ne olursa olsun reddetmeden, değiştirmeye çalışmadan veya yargılamadan oldukları gibi kabul etmeyi ima eder (Rogers, 1957). İnsanlar yargılanma veya eleştirilme korkusu olmadan düşüncelerini, duygularını ve deneyimlerini özgürce ifade ederler, bu da duygusal bağı derinleştirir (Cupach & Canary, 1997).

Etkili iletişimin önemli bir bileşeni olan aktif dinleme, tam konsantrasyon, hem sözlü hem de sözsüz mesajların derinlemesine çözümlenmesi, yeniden ifade etme, özetleme ve açıklayıcı sorular yoluyla sistematik gözden geçirmeyi ve karşı tarafın söylediklerini kesin bir şekilde kaydetmeyi ve hatırlamayı içerir. Bu beceri, bireylerin bilgili, anlamlı ve ilgili yanıtlar formüle etmelerini sağlar ve böylece etkileşimlerinin kalitesini artırır (Bodie ve ark., 2015).

Aktif dinleme, yanlış anlamaları azaltabilir, çatışmaları önleyebilir veya çözebilir ve böylece daha güçlü kişilerarası ilişkiler kurabilir (Flynn, Collins ve Zlatev, 2023; Bodie ve ark., 2012).

Aktif dinleme aynı zamanda söylenenler üzerinde düşünmeyi, yargılamamayı, dürtüsel davranmamayı ve yeterince düşünülmemiş tepkiler vermemeyi de içerir.



Son olarak, empati, yani durumları diğer kişinin bakış açısından algılama ve anlama, onun özel yorumlarını, tutumlarını, duygularını ve tepkilerini gerçekten deneyimlemeye çalışma becerisi, etkili iletişim için gereklidir.

Empati, duygusal zekâyı geliştirebilir ve karşılıklı anlayışı ve duygusal yakınlığı teşvik edebilir.

Tam bir empati döngüsü, belirli bir durumda diğer kişinin bakış açılarını, duygularını ve deneyimlerini kabul etmek ve onaylamakla ve duygusal destek sağlamakla oluşur.

Sonuç olarak, etkili iletişim stratejileri, insancıl bir bağ kurma çerçevesini (saygı, içtenlik, koşulsuz kabul, aktif dinleme ve empati) kullandıkları için daha sağlıklı, daha güçlü ve daha güvene dayalı ilişkiler kurar. Etkili iletişim stratejilerinin tutarlı bir şekilde kullanılması, sürdürülebilir, uzun ömürlü ve anlamlı ilişkiler geliştirir.

Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: Kendini Anlamak

Beck, A. T. (1996). İnançların ötesinde: Modlar, kişilik ve psikopatoloji teorisi. Guilford Press.

Beck, A. T. ve Clark, D. A. (1997). Anksiyetenin bilgi işleme modeli: Otomatik ve stratejik süreçler. Davranış Araştırması ve Terapisi, 35(1), 49-58. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(96\)00087-1](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(96)00087-1)

Beck, A. T., & Haigh, E. A. P. (2014). Bilişsel teori ve terapideki gelişmeler: Genel bilişsel model. Klinik Psikolojinin Yıllık İncelemesi, 10, 1-24. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032813-153734>

Bowlby, J. (1969). Bağlanma ve kayıp: Cilt 1. Bağlanma. Basic Books.

Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). Hedef peşinde koşmanın "ne"si ve "neden"i: İnsan ihtiyaçları ve davranışın öz belirlenmesi. Psychological Inquiry, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Hofstede, G. (1980). Kültürün sonuçları: İşle ilgili değerlerdeki uluslararası farklılıklar. Sage Publications.

Knapp, P., & Beck, A. T. (2019). Bilişsel davranış terapisinde standart ve yenilikçi stratejiler. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-32074-7>

Knapp, P., Kieling, C., & Beck, A. T. (2015). Psikoterapistler ne yapar? Anketlerin sistematik incelemesi ve meta-regresyonu. Psikoterapi ve Psikosomatik, 84(6), 377-378. <https://doi.org/10.1159/000438642>

Loftus, E. F., & Klinger, M. R. (1992). Bilinçaltı akıllı mıdır, aptal mıdır? American Psychologist, 47(6), 761-765. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.47.6.761>

Mischel, W., & Shoda, Y. (1995). Kişiliğin bilişsel-duygusal sistem teorisi: Kişilik yapısındaki durumları, eğilimleri, dinamikleri ve değişmezliği yeniden kavramsallaştırma. Psychological Review, 102(2), 246-268. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.102.2.246>

Pilgrim, D. (2011). Modern ruh sağlığı hizmetlerinde bilişsel-davranışçı terapinin hegemonyası. Health Sociology Review, 20(2), 120-132. <https://doi.org/10.5172/hesr.2011.20.2.120>

Romanowska, M., & Dobroczyński, B. (2021). Aaron T. Beck'in çağdaş bilişsel terapisinde bilinçdışı süreçler. Psychoterapia, 3(198), 5-15.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). Gruplar arası çatışmanın bütünleştirici bir teorisi. W. G. Austin & S. Worchel (Ed.), Gruplar arası ilişkilerin sosyal psikolojisi (s. 33-47). Brooks/Cole.

Vygotsky, L. S. (1978). Toplumda zihin: Üst düzey psikolojik süreçlerin gelişimi. Harvard University Press.

Anahtar kavram 2'ye ilişkin referanslar: Başkalarını Anlamak

Berk, L. E. (2020). Yaşam boyu gelişim (7. baskı). Pearson.

Bronfenbrenner, U. (1979). İnsan gelişiminin ekolojisi: Doğa ve tasarım tarafından yapılan deneyler. Harvard Üniversitesi Yayınları.

Bronfenbrenner, U. ve Ceci, S. J. (1994). Yeniden kavramsallaştırılmış doğa-yetiştirme: Biyoekolojik bir model. Psychological Review, 101(4), 568-586. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.101.4.568>

Hofstede, G. (1980). Kültürün sonuçları: İşle ilgili değerlerdeki uluslararası farklılıklar. Sage Yayınları.

Hofstede, G. (2011). Kültürlerin boyutlandırılması: Bağlam içinde Hofstede modeli. Psikoloji ve Kültürde Çevrimiçi Okumalar, 2(1), 1-26. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>

Anahtar kavram 3'e ilişkin referanslar: Başkalarıyla bağlantı kurma

Aldrup, K., Carstensen, B. ve Klusmann, U. (2022). Empati, etkili öğretimin anahtarı mıdır? Öğretmen-öğrenci etkileşimleri ve öğrenci başarıları ile ilişkisi üzerine sistematik bir



inceleme. Eğitim Psikolojisi Dergisi, 34, 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>

Brackett, M. A., & Katulak, N. A. (2007). Sınıfta duygusal zekâ: Öğretmenler ve öğrenciler için beceriye dayalı eğitim. NASP Communiqué, 35(7), 1–4.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). Prososyal sınıf: Öğrenci ve sınıf sonuçlarıyla ilişkili öğretmen sosyal ve duygusal yetkinliği. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

Jennings, P. A., Frank, J. L., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., & Greenberg, M. T. (2017). Eğitimde farkındalık ve dayanıklılığı geliştirerek sınıf öğrenme ortamlarını iyileştirme (CARE): Randomize kontrollü bir denemenin sonuçları. Okul Psikolojisi Üç Aylık Dergisi, 32(3), 293–306. <https://doi.org/10.1037/spq0000205>

Rimm-Kaufman, S. E., & Hamre, B. K. (2010). Öğretmen kalitesini iyileştirme çabalarında psikoloji ve gelişim biliminin rolü. Teachers College Record, 112(12), 2988–3023.

Rogers, C. R. (1951). Danışan merkezli terapi: Güncel uygulamaları, çıkarımları ve teorisi. Houghton Mifflin.

Rogers, C. R. (1957). Terapötik kişilik değişiminin gerekli ve yeterli koşulları. Journal of Consulting Psychology, 21(2), 95–103. <https://doi.org/10.1037/h0045357>

Schonert-Reichl, K. A. (2017). Sosyal ve duygusal öğrenme ve öğretmenler. Çocukların Geleceği, 27(1), 137–155. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0007>

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Öğretmenlerin iş tatmini ve öğretmenlik mesleğini bırakma motivasyonu: Okul bağlamı, aidiyet duygusu ve duygusal tükenmişlik ile ilişkiler. Öğretim ve Öğretmen Eğitimi, 26(6), 1029–1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.04.001>

Swan, K., Chen, C.-C., & Bockmier-Sommers, D. K. (2020). Carl Rogers'ın kişi merkezli eğitim ile sorgulama topluluğu çerçevesi arasındaki ilişkiler: Bir ön araştırma. Çevrimiçi Öğrenme, 24(3), 4–18. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i3.2279>

MODÜL 5B: Diyalog

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O5.1. Empatik diyalog becerilerini geliştirmek.

LO5.1B Gerçek diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantı) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek.

O5.2. Problem çözme ve çatışma çözümü becerilerini geliştirmek.

LO5.2B. Sosyal etkileşimlerde bağ ve netliğe katkıda bulunmak için sürtüşme veya çatışmaya rağmen diyalog becerilerini sergilemek.

O5.3. İşbirliği becerilerini geliştirmek.

LO5.3B. İşbirliği ve birlikte yaşama/çalışma arzusunu korumak için karar verme sürecinde herkesin ihtiyaçlarını önemsemeyi ve dikkate almayı teşvik etmek.

Anahtar Kavramlar

1. Empatik diyalog becerileri

B seviyesi, aktif dinleme (LO5.1A) ile kendini dürüstçe ifade etme (LO5.1C) becerilerini temel alır. B seviyesinin odak noktası, bağlantı kuran bir diyaloga katkıda bulunmak için, farklı ortaklar arasında konuşma ve dinleme süresini dengelemek ve kendi sözlerini başka kelimelerle ifade etmektir.

Paraphrasing kullanarak ve konuşma ile dinleme süresini dengeleyerek öğrenme

Öğrenmede kişilerarası ve iletişimsel süreçlerin rolü, özellikle öğretmen adaylarının eğitimi ve gelişiminde giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Araştırmalar, destekleyici öğretmen-öğrenci ilişkileri kurmada ve etkili sınıf yönetiminde öğretmenlerin sosyal ve duygusal yetkinliklerinin (SEC) önemini vurgulamaktadır (Jennings & Greenberg, 2009; Sun et al., 2023). Sun ve ark. (2023), öğrenmenin, anlayışı şekillendiren kişilerarası etkileşimlerle iç içe geçmiş, doğası gereği sosyal bir faaliyet olduğunu belirtmektedir. SEC, yalnızca öğrenci davranışını yönetmekle ilgili değil, aynı zamanda hem öğretmenin hem de öğrencinin öğrenmeyi geliştiren üretken duygusal ve bilişsel etkileşimlerde bulunduğu bir ortam yaratmakla da ilgilidir (Jennings & Greenberg, 2009). Bu durum, öğretmenlerin empatik ve destekleyici bir sınıf dinamiği oluşturmak için, sözleri kendi sözleriyle aktarma ve konuşma



ile dinleme süresini dengeleme gibi belirli diyalog becerilerini geliştirmeleri ihtiyacını vurgulamaktadır.

Diyalogik öğretim, sınıfta daha işbirlikçi ve diyalogik etkileşimleri teşvik eden bir pedagojik çerçeve sunar (García-Carrión ve ark., 2020). Geleneksel öğretmen liderliğindeki soru-cevap formatlarının ötesine geçerek, eleştirel düşünmeyi ve karşılıklı anlayışı teşvik eden diyalogu tercih eder (ibid.). Bu tür bir diyalog, öğretmenlerin öğrencilerin katkılarını kabul etmek ve bunlara dayanmak için yeniden ifadeyi kullanmasını gerektirir; böylece aktif katılımı besleyen bir sınıf ortamı yaratılır. García-Carrión ve ark. (2020), diyalogik öğretimin sadece öğrencileri fikirleri sorgulamaya ve keşfetmeye teşvik etmekle kalmayıp, aynı zamanda sınıfın güç dinamiklerini de değiştirdiğini ve öğrencilerin öğrenme özerkliğine saygı duyan ilişkiler geliştirdiğini vurgulamaktadır. Bu değişim, eğitimcilerin konuşma ve dinleme süresini eşit bir şekilde dağıtmasını gerektirir; bu da öğrencilerin fikirlerini tam olarak ifade etmelerine ve dolayısıyla kendilerini öğrenme sürecinde değerli katkıda bulunanlar olarak görmelerine olanak tanır.

Empatik Öğretim

Empati, özellikle çeşitlilik ve sosyal hiyerarşilerin iletişimi etkilediği kültürlerarası bağlamlarda, etkili diyalogun temel bir bileşeni olarak işlev görür (Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Bu diyaloglarda, tüm öğrencilere kendilerini ifade etme konusunda eşitlik sağlamak için konuşma ve dinleme arasında denge kurmak esastır. Lähdesmäki ve Koistinen (2021), 1990'lardan beri UNESCO ve AB tarafından desteklenen bir uygulama olan, farklı geçmişlere sahip bireyler arasında empatik karşılaşmalar için bir 'güvenli alan' yaratmanın önemini vurgulamaktadır. Bu alanlar, katılımcıların farklılıkları kabul eden saygılı diyaloglara girme becerisine bağlıdır; bu da, güç dengesizliklerini ele almak için yeniden ifade etmeyi hayati bir araç haline getirir (Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Bu, çokkültürlü eğitim ortamlarında empati ve anlayışı teşvik eden daha geniş kültürlerarası diyalog kavramıyla uyumludur.

Öğretimde empati sadece soyut bir kavram değil, sınıf dinamiklerini ve öğrenci başarılarını büyük ölçüde etkileyebilen bir beceridir (Aldrup ve ark., 2022). Yazarlar, empatik öğretmenlerin destekleyici etkileşimleri teşvik ettiğini ve öğretmen-öğrenci ilişkisini güçlendirdiğini savunmaktadır. Ancak, öğretimde empatinin etkinliği, öğretmenlerin çeşitli sınıf durumlarında empatik davranışı nasıl uygun bir şekilde sergileyeceklerine dair bilgilerine bağlıdır. Çalışma, empatinin etkisinin, öğretmenlerin belirli sınıflara veya bireysel öğrencilere yönelik tutumları gibi faktörlere bağlı olarak değişebileceğini ve özellikle dezavantajlı geçmişe sahip öğrenciler için faydalı olabileceğini öne sürmektedir (Aldrup ve

ark., 2022). Bu nedenle, öğretimde empati, sadece öğrencilerin duygularını ve bakış açılarını anlamayı değil, aynı zamanda öğretmenlerin sınıf etkileşimlerini iyileştirecek şekilde yanıt vermelerini sağlayan becerileri de gerektirir; örneğin, anlamlı bir diyalogu teşvik etmek için farklı öğrencilerin konuşma ve dinleme sürelerini dengelemek ve sözlerini kendi kelimeleriyle ifade etmek gibi.

Uygulamalar: Kendi Sözleriyle Anlatma ve Süreyi Dengelemek

Kendi sözleriyle aktarma, öğrencilerin bakış açlarına özen göstererek sınıf içinde empatiyi hayata geçirmede çok önemli bir rol oynar. Sun ve ark. (2023), öğretmen empatiyi, öğrencilerin duygularını anlama ve onlarla aynı duyguları paylaşma yeteneği olarak tanımlar; bu süreç, kendi sözleriyle aktarma yoluyla görünür hale gelir. Kendi sözleriyle aktarma yoluyla öğretmenler, öğrencilere düşüncelerinin değer gördüğünü ve anlaşıldığını iletebilir ve böylece destekleyici ve kapsayıcı bir sınıf ortamı oluşturmaya yardımcı olabilir. Dahası, konuşma ve dinlemenin eşit olarak dağıtıldığı dengeli iletişim, bu empatik katılımı daha da güçlendirir ve diyalogun tek taraflı bir etkileşimden ziyade paylaşılan bir süreç olarak kalmasını sağlar (García-Carrión ve ark., 2020; Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Böylece, empatik sınıf diyalogunu teşvik ederek, öğretmenler öğrenci katılımını güçlendirir ve saygılı, açık iletişimi örnekler.

Öğretimde empatinin önemine rağmen, faydaları koşulsuz değildir. Aldrup ve ark. (2022), eğitimde empatinin rolünün çeşitli sınırlamalarına dikkat çekerek, empatinin sağduyulu ve bağlama özgü bir duyarlılıkla uygulanması gerektiğini öne sürmektedir. Örneğin, öğretmenler sevdikleri sınıflarda daha empatik olabilirler ve bu da öğretim uygulamalarına istemeden yanlılık getirebilir. Empati, belirli sınıf bağlamına uyarlanmış uygun davranışsal tepkilerle eşleştirilmezse her zaman yararlı olmayabilir (Aldrup ve ark., 2022). Bu nedenle empati, değişmez bir idealden ziyade, geliştirilebilen ve seçici bir şekilde uygulanabilen bir beceri olarak görülmelidir. Bu nüansları fark etmek, öğretmen eğitiminde çok önemlidir; zira bu, gelecekteki eğitimcilerin sınıf empatisinin karmaşıklıklarını etkili bir şekilde yönetmelerini sağlar ve onlara dengeli ve şefkatli diyalog becerileri kazandırır.

Diyalog için bir 'güvenli alan' yaratmak, çeşitli eğitim ortamlarında empatiyi teşvik etmek için kritik öneme sahiptir (Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Güvenli alanlar, stajyerlerin yargı korkusu olmadan kendilerini açıkça ifade etmelerine olanak tanıyarak, kapsayıcı ve hiyerarşik olmayan bir diyalogu teşvik eder (ibid.). Bu tür alanlarda, öğretmenlerin kendi sözlerini kendi sözleriyle ifade etmeleri, öğrencilerin bakış açılarının dinlendiğini ve saygı gördüğünü hissetmelerine yardımcı olabilir ve karşılıklı anlayışa



elverişli bir ortamı teşvik edebilir. Güvenli alan kavramı, çeşitli geçmişlere sahip bireylerin eşitlik ve empati prensiplerine dayalı kapsayıcı diyalogları savunan feminist teorilerle uyumludur (ibid.). Öğretmenler, açık diyalogu kolaylaştırarak her katılımcının sesine değer veren kapsayıcı bir sınıf kültürü oluşturabilirler.

Empatik diyalog becerilerinin perspektifleri

Sürdürülebilir eğitim bağlamında, iletişim becerileri, özellikle de empatik diyalog becerileri, temel yetkinlikler olarak kabul edilmektedir. Voci ve Karmasin (2021), sürdürülebilirlik bilimlerinin, izleyicileri dahil etmek ve bilgilendirmek için etkili iletişime ihtiyaç duyduğunu ve böylece sürdürülebilir kalkınma girişimlerini teşvik ettiğini savunmaktadır. Benzer şekilde, Esteve-Faubel ve ark. (2020), gelecekteki öğretmenlerin, öğrencilerin refahını ve yetkinliklerini geliştirmek için Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ile uyumlu görsel-işitsel iletişim becerileri geliştirmeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışmalar, iletişim ile eğitimde sürdürülebilirlik arasındaki bağlantıyı vurgulamakta ve empatik diyalog becerilerinin öğretmen eğitimi müfredatına entegre edilmesinin, daha geniş kapsamlı eğitim ve toplumsal hedeflerin ilerlemesine katkıda bulunabileceğini öne sürmektedir.

Tasarım odaklı düşünme gibi pedagojik stratejiler, eğitimcilerin empati becerilerini geliştirmesini daha da güçlendirir. Díaz-Pareja ve arkadaşları (2021), Tasarım Odaklı Düşünme gibi aktif ve katılımcı yöntemlerin, gelecekteki eğitimciler için hayati önem taşıyan öğrencilerin yaratıcılığını, motivasyonunu ve iletişim becerilerini artırdığını belirtmektedir. Bu metodolojik yaklaşım, sadece etkili iletişimciler olmakla kalmayıp, aynı zamanda çeşitlilikteki öğrencilerin ilgisini çekebilen empatik uygulayıcılar yetiştirir. Empatik diyalog becerilerini (özellikle de konuşma ve dinleme süresini dengeleme ve sözleri kendi kelimeleriyle ifade etme) aktif öğrenme yöntemleriyle birleştirerek, öğretmen yetiştirme programları, eğitimcileri çağdaş eğitim ve sosyal hedefleri karşılayan kapsayıcı ve iletişimsel sınıf ortamları yaratmaya daha iyi hazırlayabilir.

2. Problem çözme ve çatışma çözümü becerileri

B sınıfında, gerginlik veya potansiyel bir çatışma kapıda olsa bile Kendinle bağ kurma becerimizi daha da geliştiririz. Kendime empatik bir şekilde dinleme (Öz-empati) becerisi ve böylece zor bir duygunun o anda benim için neyin (hangi ihtiyacın) önemli olduğunu bana anlattığına dikkat etmek, netlik sağlar ve bunu belirtmemi sağlar (eğer

istersem). Kendinle bağ kurma, diğer kişi için neyin önemli olduğunu dinlemeye ve duymaya daha istekli olmamı sağlar.

Başkalarının sınırlarına saygı gösterirken kendi sınırlarımızı belirtmeyi pratik ederiz. Özellikle, sesimizi nasıl kullandığımızı ve bunun bağlantı ve/veya netlik yaratmaya nasıl katkıda bulunabileceğini veya bulunamayacağını düşünürüz. Ayrıca öğretmen olarak rolümüzü keşfederiz; hem rol model ve otorite olabileceğimizi hem de kendimizi evimizde ve rahat hissettiğimiz bir sınıf grubu ve ekibinin parçası olabileceğimizi inceleriz.

Bu derste odak noktası, kendinle bağ kurma, dinleme ve konuşma becerilerini kullanarak sosyal etkileşimlerde bağ ve netliğe katkıda bulunmaktır.

Empati genellikle başkalarının duygularını anlama yeteneği olarak tanımlansa da (ör. Barkham, 1988), TASC, uygulayıcı söyleminden kaynaklanan “öz-empati” terimini ortaya attı. Bu kavram, empatinin ilişkisel yönlerini çeşitli perspektiflerden ifade ettiği için yararlı olabilir. Bu nedenle, sosyal uygulamada empati anlayışı bilimsel araştırmalardan beslendiği için, empatinin bilimsel tanımı TASC'deki fikirle bir dereceye kadar örtüşmektedir. Ayrıca, TASC'nin metodolojik yaklaşımı da bu bağlamda şekillenmiştir.

Öz-empati Nedir?

Duygusal zekânın temel bir unsuru olan öz-empati, etkili iletişimi teşvik etmek ve prososyal davranışları beslemek açısından hayati bir rol oynar. Kişinin kendi deneyimlerine empatik bir şekilde bağlanma yeteneği olarak tanımlanan öz-empati, kişinin düşüncelerini, duygularını ve eylemlerini yargılamadan fark etme ve kabul etmeyi içerir, böylece kişinin kendini daha derinlemesine anlamasını kolaylaştırır. Turan ve ark. (2022), öz-empati ile empati, vicdan, özdenetim, nezaket ve öz-yeterlilik gibi kavramlar arasındaki güçlü bağ vurgulamaktadır; bu kavramlar, sportmenlik gibi davranışlara önemli ölçüde katkıda bulunur. Bu içsel empati, bireylerin duygusal istikrarını korumasına yardımcı olur ve başkalarıyla düşünceli ve nazik bir şekilde etkileşim kurma kapasitelerini destekler.

Eğitim bağlamında, öz-empati, öğrencilere bu tür bir öz-farkındalık örneği sunabilecek öğretmenler için özel bir öneme sahiptir. Bolat (2023) tarafından belirtildiği üzere, öğretmenler empati, adalet ve dürüstlük değerlerini pekiştiren öz-onaylama egzersizlerine katıldıklarında, destekleyici ve şefkatli bir şekilde başkalarıyla bağ kurma becerilerini geliştirirler; bu da etkili sınıf liderliği için hayati önem taşır. Ayrıca, Özdemir ve Babadoğan (2023), sınıf içi etkileşimleri ve iletişimi iyileştirmeyi amaçlayan öğretmen adayları için kritik öneme sahip temel bir sosyal-duygusal yetkinlik olarak öz-farkındalığı



vurgulamaktadır. Dolayısıyla, öz-empati, öğretmenlerin öğrencilere empati gösterme, karşılıklı güven kurma ve öğrenme ile gelişime elverişli, duygusal olarak destekleyici bir ortam yaratma becerilerinin vazgeçilmez bir öncüsüdür.

Buna ek olarak, öz-empati, kişinin duygusal iyiliğini dengelerken başkalarının ihtiyaçlarını önceliklendiren etik kararlar alınmasına yardımcı olan ahlaki zekayı besler. Bu empati biçimi, bireylerin zorlu etkileşimlere tepkisel duygular sergilemeden yaklaşımlarını sağladığından, olumlu ilişkilerin sürdürülmesi için vazgeçilmezdir. Köroğlu ve ark. (2023) göre, özgüven ve empati düzeyleri toplumsal cinsiyet, sosyal bağlam ve akademik geçmiş gibi değişkenlere göre dalgalanabilir; bu da Öz-empati için bağlama özgü dinamiklere uyum sağlama becerisinin de gerekli olduğunu gösterir. Öğretmenler, kendi deneyimlerini fark edip onaylayarak, etkili sınıf yönetimi ve çeşitli öğrenci gruplarıyla etkileşim için gerekli olan dayanıklılık ve açıklığı geliştirirler. Dahası, öz-empati, öğretmenlerin kendi sınırlamaları veya yanlışlıklarıyla yüzleşmelerine olanak tanıyarak, öğrencilere daha adil bir muamele ve kapsayıcı bir ortam yaratır. Bu öz-yansıtıcı uygulama, eğitimcilerin duygusal öz-düzenlemesini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin kendilerini görülmüş, anlaşılmış ve saygı duyulmuş hissettikleri destekleyici bir öğrenme ortamına da katkıda bulunur.

Çatışma Çözümü Becerileri: Diyalogsal Öz-empati

Diyalogsal öz-empati, kendini anlamaya yönelik dinamik bir yaklaşımdır ve netlik, perspektif alma ve duygu düzenlemeyi teşvik ederek etkili çatışma çözümü becerilerini destekler. Ceballos-Vacas ve Rodríguez-Ruiz (2023), çatışmaların kaçınılmaz olduğunu ve sosyal etkileşimlerde yapıcı olabileceğini, büyüme, empati ve perspektif alma fırsatları sunduğunu öne sürer. Ancak, bu durumları etkili bir şekilde yönetmek için bireylerin çatışma sırasında duygularını ve tepkilerini kabul ederek öz-yansıtma yapmaları gerekir. Bu bakış açısı, çatışmaların sınıf uyumunu bozabileceği, ancak karşılıklı anlayış yoluyla daha güçlü ilişkiler geliştirme fırsatları da sunabileceği eğitim ortamlarında çok önemlidir. Hakvoort ve ark. (2019) göre, sınıf çatışmaları genellikle otorite ve düzenle ilgili endişeleri gündeme getirir ve öğretmenleri yapıcı diyalogu engelleyebilecek reaktif stratejiler kullanmaya yönlendirir. Buna karşılık, çatışma çözümü için empatik ve diyaloga dayalı bir yaklaşım, öğretmenlerin çatışmaları açık ve yansıtıcı bir tutumla ele almalarını ve çatışmayı bağlantı kurma ve öğrenme fırsatı olarak yeniden çerçevelemelerini sağlar.

Diyaloga dayalı öz-empati, öğretmenlerin duygusal tepkilerini öğrencilerin bakış açılarını anlama ile dengelemelerini gerektirir ve bu da saygılı ve kapsayıcı bir sınıf ortamı yaratır. Xu ve ark. (2023) tarafından yapılan bir araştırma, öğretmenler için işbirliğine dayalı problem çözme ve eleştirel düşünme eğitiminin, öğrencilerle yapıcı bir şekilde etkileşim kurma becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, çatışmaları yönetmek için empati temelli stratejilerin önemini vurgulamaktadır; zira Öz-empati uygulayan öğretmenlerin, sınıf zorluklarına dengeli ve işbirliğine dayalı yaklaşımlar benimseme konusunda daha donanımlı oldukları söylenebilir. Köroğlu ve ark. (2023), empati düzeylerinin sosyal ve durumsal faktörlere göre değiştiğini göstererek bu görüşü desteklemektedir. Bu durum, öğretmenlerin empati uygulamalarını uyarlamaları gerektiği yönünde bir öneriye yol açabilir. Diyalogsal Öz-empati yoluyla öğretmenler, çatışmalara bir tehdit olarak değil, şefkat, esneklik ve etkili iletişim becerileri gerektiren karmaşık durumlar olarak yaklaşabilirler. Bu durumlarda kendi duygularını ve tepkilerini kabul ederek, eğitimciler çatışma çözümü becerilerini örnekleyebilir, öğrencilere empati ve öz-farkındalıkla çatışmaları nasıl yöneteceklerini gösterirken, aynı zamanda öğrencilerin bireysel öğrenme koşullarını da göz önünde bulundurabilirler.

Çatışma çözümü için yapıcı bir yaklaşım, çatışmaları sosyal yaşamın normal bir parçası olarak görür ve bu çatışmaların empatiyle ele alındığında ilişkileri ve karşılıklı saygıyı güçlendirebileceğini savunur. Ceballos-Vacas ve Rodríguez-Ruiz (2023), çatışma ile saldırganlığı ayırt etmek, çatışmanın duygusal dinamiklerini anlamak ve gerilimi azaltmak ve empatiyi teşvik etmek için stratejiler kullanmak gibi etkili çatışma yönetimi için temel becerileri belirlemektedir. Bu beceriler, öğretmenlerin gerilimi azaltmak için öz-yansıtma ve empatik iletişimde bulundukları, Öz-empatiye yönelik diyalogsal bir yaklaşımla uyumludur. Öğretmenler, otorite veya kontrol uygulamak yerine, öğrencilerin dinlendiğini ve saygı gördüğünü hissettikleri diyaloglu bir alan yaratarak sınıfta olumlu sosyal ve duygusal gelişimi teşvik edebilirler. Bu bakış açısı, öğretmenlerin ve öğrencilerin çatışmaları birlikte etkili bir şekilde çözmelerine olanak sağlamakla kalmaz, aynı zamanda saygı, anlayış ve ortak sahiplik ve dolayısıyla ortak sorumluluğa dayalı bir sınıf kültürü oluşturmalarını da sağlar.

Öğretmenlerin Sürdürülebilir İletişimi: Sınıfta Öz-empati ve Çatışma Çözümü Becerileri



Eğitim ortamlarında sürdürülebilir iletişim, öğretmenlerin Öz-empati ve çatışma çözümü becerilerini günlük etkileşimlerine dahil etme becerilerine bağlıdır. Bu entegrasyon, kapsayıcı ve destekleyici bir sınıf ortamını teşvik eder. Langer-Osuna ve ark. (2020), genellikle dikkat dağınıklığı olarak görülen görev dışı davranışların, işbirliği ve sosyal bağlar için değerli fırsatlar sunabileceğini savunmaktadır. Öğretmenler, Öz-empati uygulayarak bu davranışları sadece birer rahatsızlık olarak değil, öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının bir ifadesi olarak algılayabilirler. Bu, öğrencilerin çeşitli katılım tarzlarına karşı daha destekleyici ve anlayışlı bir tepki yaratır. Bu yaklaşım, empati, adalet ve dürüstlük gibi kendini aşan değerleri onaylamanın öğretmenlerin liderlik inançlarını besleyebileceğini ve dolayısıyla sürdürülebilir, empatik iletişime olan bağlılıklarını destekleyebileceğini gösteren Bolat'ın (2023) bulgularıyla uyumludur. Öğretmenler, öğrencilerin ders dışı davranışlarına empati ve sabırla yanıt verdiklerinde, katı disiplinden ziyade anlayış ve bağı önceliklendiren bir sınıf kültürü oluştururlar.

Sürdürülebilir iletişim, öğretmenlerin duygularını düzenleme becerisine dayanır ve bu beceri, Öz-empati yoluyla geliştirilir. Özdemir ve Babadoğan'a (2023) göre iletişim, empati, Öz-farkındalık ve problem çözme, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkilerini beslemek için gerekli olan temel sosyal-duygusal yetkinliklerdir. Bu bulgu, öğretmenlerin zorlu davranışlara karşı duygusal tepkilerini etkili bir şekilde yönetebildikleri yapıcı ve destekleyici sınıf etkileşimlerini sürdürmede Öz-empatiyi vurgular. Öz-empati uygulayan öğretmenler, çatışmaları sakin ve saygılı bir şekilde ele almaya daha donanımlı görünürler; bu da çatışmanın tırmanma olasılığını azaltır ve öğrencilerin kendilerini açıkça ifade edebilecekleri güvenli bir alan yaratır. Bu ortam, karşılıklı güven ve saygıyı besler; böylece öğretmenler ve öğrenciler arasında akademik ve sosyal konularda etkili bir işbirliği sağlanır.

Öğretmenlerin sürdürülebilir iletişime olan bağlılığı, çatışmaları yönetmek ve sınıf uyumunu korumak için esnek ve empatik stratejiler benimsemeyi içerir. Valente ve Lourenço (2020), empati eğitiminin öğretmenlerin duygusal becerilerini geliştirebileceğini ve bu sayede çatışmaları sürdürülebilir bir şekilde ele alıp yönetebileceklerini belirtmektedir. Çatışmaları öğrenme ve bağ kurma fırsatları olarak gören öğretmenler, öğrencilere yapıcı çatışma çözümü örneği sergilerler ve empati ile öz-yansıtmanın sürdürülebilir iletişim için vazgeçilmez olduğunu gösterirler. Xu ve ark. (2023), eleştirel düşünme ve işbirliğine dayalı problem çözme teşvik etme konusunda öğretmen eğitiminin önemini vurgulamaktadır. Yukarıda gösterildiği gibi, bu yetkinlikler destekleyici öğrenme ortamları yaratmak için hayati öneme

sahiptir. Bu yetkinlikleri entegre ederek, öğretmenler öğrencilerin olumlu sosyal etkileşimlere girmeye teşvik edildiği bir sınıf atmosferi geliştirebilirler.

Son olarak, sürdürülebilir iletişim uygulamaları olumlu bir okul ortamı yaratır; çünkü öz-empati uygulayan öğretmenler, öğrencilerle işbirliğine dayalı ve saygılı ilişkiler kurma olasılıkları daha yüksektir. Klimecki (2019), gruplar arası çatışmaları azaltmada empatinin rolünü vurgular ve farklı geçmişlere sahip öğrencilere empati duyan öğretmenlerin, onların benzersiz bakış açılarını ve deneyimlerini daha iyi anlayabileceğini öne sürer. Bu anlayış, öğretmenlerin potansiyel çatışma kaynaklarını ele almalarına yardımcı olur ve tüm öğrencilerin kendilerini kabul edilmiş hissettikleri kapsayıcı bir ortam yaratır. Öz-empati ve empati temelli çatışma çözümü uygulayarak, öğretmenler hoşgörü ve kapsayıcılık değerlerini örnekler ve olumlu kişilerarası ilişkileri ve sosyal uyumu teşvik eden bir okul kültürü beslerler. Sürdürülebilir iletişim yoluyla, eğitimciler sınıf dinamiklerini geliştirir ve empati, bağ kurma ve karşılıklı anlayışı önceliklendiren daha geniş bir eğitim kültürüne katkıda bulunurlar.

3. İşbirliği becerileri

B sınıfında, “ihtiyaç dilini” kullanma becerisinin geliştirilmesine odaklanılır. Başkalarının önerilerinin ardındaki ihtiyaçları dinleme ve kendi önerilerimizle hangi ihtiyaçları karşılamaya çalıştığımızı belirtme konusunda derinlemesine bir beceri eğitimi verilir. Bu şekilde, her birimiz için neyin önemli olduğunu kabul ederiz ve buradan yola çıkarak hepimiz için işe yarayabilecek bir yaklaşım ararız; böylece yapıcı bir işbirliğinin temellerini atarız.

Bu sınıf, hem öğrencilerin hem de eğitimcilerin ihtiyaçlarını yansıtan dili ön plana çıkaran bir üslubu vurgulayan TASC'nin Sürdürülebilir iletişim yaklaşımına atıfta bulunmaktadır. Mevcut platformlarda yapılan kapsamlı bir araştırma, bu konuyla ilgili herhangi bir çalışma ortaya çıkarmamıştır. Bu nedenle, bu bölüm, uygulayıcılar tarafından algılanan ve burada tartışılan “İhtiyaç dili” kavramıyla ilgili çeşitli bilimsel çalışmalardan elde edilen bulguları kullanmakta ve bu işbirliği becerisini daha geniş bir araştırma bağlamına oturtmayı amaçlamaktadır.

Öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlı bir dil



Eğitim ortamlarında, işbirliği becerileri öğretmenler, öğrenciler ve okul liderleri arasında etkili ve destekleyici ilişkiler kurmak için çok önemlidir. Bu becerilerin temel bir yönü, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun bir dil kullanmaktır; bu, kişinin kendi ve başkalarının önerilerinin ardındaki ihtiyaçları anlama ve iletme becerisi anlamına gelir. “İhtiyaç dili”, Kolektif yeterlik elde etmek ve çeşitli öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli olan karşılıklı anlayış ve saygıyı artırır. Geesa ve ark. (2024) göre, Kolektif yeterlik, bir grubun ortak bir hedefe ulaşma yeteneğine dair ortak inancı olarak tanımlanır. Bu inanç, okul danışmanlarının, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını desteklemek için birlikte çalışması gereken eğitim ortamlarında temel bir öneme sahiptir. Yazarlar, meslekler arası desteği artırmak ve öğrenci sonuçlarının kalitesini iyileştirmek için ihtiyaçları belirleme ve ifade etme eğitiminin mesleki gelişim programlarına entegre edilmesi gerektiğini savunmaktadır.

İhtiyaçları belirleme ve ifade etme, öğretmenlerin her bir öğrencinin ihtiyaçlarını karşılaması gereken farklılaştırılmış öğrenme ortamlarında hayati önem taşır. Fajariyah ve ark. (2023), özellikle farklı dilsel geçmişlere sahip ortamlarda, öğrencilerin çeşitli öğrenme gereksinimlerini karşılamak için farklılaştırılmış sınıfların gerekli olduğunu vurgulamaktadır. EFL sınıflarında yaptıkları çalışma, değerlendirme türlerinden görev ayarlarına kadar bireysel öğrenci tercihlerinin, öğretmenlerin belirli ihtiyaçları yorumlamasını ve bunlara yanıt vermesini gerektirdiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin öğrenme deneyimlerini özelleştirmek için “ihtiyaç dilini” kullanmasının gerekliliğini vurgulamakta ve sonuçta öğrencilerin dil öğrenimindeki katılımını ve performansını artırmaktadır. Ayrıca, Sun ve ark. (2024), COVID-19'un neden olduğu uzaktan öğrenime ani geçiş sırasında, özellikle azınlık öğrencileri arasında öğrenci motivasyonunda ve sosyal bağlantılarda bir düşüş olduğunu ortaya koymaktadır. Kurumsal liderler ve eğitimciler, bu etkileri hafifletmek için psikolojik ve akademik ihtiyaçları ele almanın hayati önem taşıdığını kabul etmiş ve öğrenme ortamında aidiyet, başa çıkma, dayanıklılık ve refahı teşvik etmenin önemini vurgulamıştır.

Kapsayıcı sınıfın sosyal ve duygusal yönleri

Öğrencilerin ihtiyaçlarının kapsamlı bir şekilde anlaşılması, akademik ortamların ötesine geçerek, kapsayıcı ve destekleyici sınıf ortamlarının oluşturulmasında hayati öneme sahip sosyal ve duygusal unsurları da kapsar. Hinchcliff ve Newberry (2021), öğretmenlerin genellikle öğrencilerin ihtiyaçlarını duygusal bir bakış açısıyla yorumladıklarını ve öğrencilerle bağ kurma sürecinde duygusal farkındalığı kullandıklarını ortaya koymuştur. Bu bakış açısı, öğretmenlerin öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimi için vazgeçilmez olan

güvenli ortamlar yaratmalarını sağlar. Yazarlar, sosyal-duygusal beceri eğitimine vurgu yapan öğretmen hazırlık programlarını savunmaktadır; bu programlar, sonuç olarak ihtiyaçları açık ve empatik bir şekilde ifade etme becerisini de içerebilir. Merlin (2021), hizmet öncesi eğitimin öğretmenleri dilsel, ekonomik ve özel ihtiyaçlar gibi çeşitli zorluklar da dahil olmak üzere farklı öğrenci ihtiyaçlarını karşılamaya giderek daha fazla hazırladığını belirterek bu görüşü desteklemektedir. “İhtiyaç dili”ni içeren eğitim, öğretmenlerin esnek ve duyarlı bir şekilde yanıt vermesine olanak tanır; bu, çeşitlilikte olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda özellikle avantajlıdır.

İşbirlikli öğrenme, “ihtiyaç dili”nin hayati önem taşıdığı bir başka alandır. Larraz ve ark. (2017), işbirliğini, öğrencileri modern eğitim ve mesleki ortamlarda gerekli olan takım çalışması becerileriyle donattığı için güncel toplumsal değişimlere yanıt vermek açısından vazgeçilmez olarak tanımlamaktadır. İşbirliği, modelleme, geri bildirim ve sosyal becerilerin geliştirilmesi gibi belirli stratejileri içerir (Mendo-Lázaro ve ark., 2018). İşbirlikli öğrenmede “ihtiyaç dili”nin uygulanması, grup çalışmasının amaçlarını ve beklentilerini netleştirmeye ve iletmeye yardımcı olur, böylece katılımın dengesizliği veya belirli üyelerin baskınlığı gibi sorunları önler. Mendo-Lázaro ve ark. (2018), açık iletişim desteği ile işbirlikli etkinliklerin avantajlarının artırılabilirliğini vurgulamaktadır. Bireysel ve kolektif ihtiyaçlar hakkında net iletişim, olumlu karşılıklı bağımlılığı teşvik eder ve tüm üyelerin ortak görevlere anlamlı bir şekilde katkıda bulunmasını sağlar; bu da işbirlikli öğrenmenin eğitimsel faydalarını gerçekleştirmek için çok önemlidir.

Sürdürülebilir iletişim: İşbirlikli öğrenmeyi teşvik etmek

İşbirlikli öğrenme deneyimlerinin yapılandırılması, eğitimcilerin kasıtlı tasarımını ve net rehberliğini gerektirir. Johnson ve Johnson (2019), öğretmenlerin işbirlikçi süreçlerin tasarımcısı olarak görev yapıp öğrencileri entelektüel ve duygusal olarak dahil eden ortamlar yarattıklarında işbirlikli öğrenmenin en etkili olduğunu vurgulamaktadır. Sonuç olarak, öğretmenler “ihtiyaç dilini” kullanarak etkinliklerin arkasındaki amacı netleştirebilir ve aktif katılımı teşvik etmek için grup hedeflerini bireysel öğrenci ihtiyaçlarıyla uyumlu hale getirebilirler. Johnson ve Johnson (2019) ayrıca işbirlikçi öğrenmenin beş temel unsurunu özetlemektedir: olumlu karşılıklı bağımlılık, bireysel sorumluluk, teşvik edici etkileşim, sosyal beceriler ve grup işleyişi. Bu unsurların her biri, öğrencilerin ihtiyaçlarını etkili bir şekilde iletme becerisine dayanır. Örneğin, bireysel sorumluluğu teşvik etmek, öğrencilerin rollerini ve sorumluluklarını anlamalarını gerektirir; bu da ihtiyaçlar ve beklentiler açıkça iletildiğinde daha iyi ifade edilir (ibid). Bu netlik, öğrencilerin kişisel motivasyonlarını grup



hedefleriyle ilişkilendirmelerine olanak tanıyarak, daha uyumlu ve amaç odaklı bir öğrenme ortamı oluşturur.

Akran öğretimi veya farklı yaş grupları arasında öğretim gibi akran aracılı yaklaşımlar, işbirlikli öğrenmeyi geliştirerek öğrencilerin daha iyi akademik sonuçlar elde etmek için birlikte çalışmasını sağlar. Dunn ve ark. (2017), bu etkinliklerin duygusal ve davranışsal zorlukları olan öğrencilere orta düzeyde akademik fayda sağladığını belirtmektedir. Bu yöntemlerin etkinliği, öğrencilerin kendi ihtiyaçlarını ifade etme ve akranlarının ihtiyaçlarını anlama becerilerine bağlıdır. Bu, farklı yetenek veya yaşlardaki öğrenciler işbirliği yaptığında özellikle önemlidir, çünkü onların çeşitli ihtiyaçları ve bakış açıları esnek iletişim becerileri gerektirir. “İhtiyaç dili”ni dahil ederek, akran öğretimi daha esnek hale gelir ve öğrencilerin öğrenme hedeflerini ve zorluklarını paylaşmalarına olanak tanır; bu da hem öğretmenler hem de öğrenciler için destekleyici ve kapsayıcı bir ortam yaratır.

Özetle, eğitimde “ihtiyaç dilini” kullanmak, işbirliği becerilerini geliştirmek ve çeşitli öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için çok önemlidir. Öğretmenler ve okul liderleri arasında Kolektif Yeterliki teşvik ederek ve farklılaştırılmış ve işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarını geliştirerek, ihtiyaçları tanıma ve ifade etme becerisi kapsayıcılığı, öğrenmede eşitliği, motivasyonu ve etkili işbirliğini teşvik eder.

Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: Empatik diyalog becerileri

- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Empati, Etkili Öğretimin Anahtarı mıdır? Öğretmen-Öğrenci Etkileşimleri ve Öğrenci Sonuçları ile İlişkisi Üzerine Sistematik Bir İnceleme. *Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 34(3), 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Díaz-Pareja, E. M., Llorent-Vaquero, M., Cámara-Estrella, Á. M., & Ortega-Tudela, J. M. (2021). Sürdürülebilir Eğitim: Değişim için Eğitimde Sosyal Ağların Kullanımı. *Sürdürülebilirlik*, 13(18), 10368. <https://doi.org/10.3390/su131810368>
- Esteve-Faubel, R. P., Oller-Benitez, A., & Aparicio-Flores, M. P. (2020). Gelecekteki Öğretmenlerin Görsel-İşitsel Eğitim ve İletişim Algıları. *Sürdürülebilir Eğitim için Eğitimde Karşılaşılan Zorluklar. Sürdürülebilirlik*, 12(24), 10296. <https://doi.org/10.3390/su122410296>

- García-Carrión, R., López De Aguilera, G., Padrós, M., & Ramis-Salas, M. (2020). Diyalojik Öğretim ve Öğrenmenin Sosyal Etkisi Üzerindeki Etkileri. *Frontiers in Psychology*, 11, 140. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00140>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). Prososyal Sınıf: Öğrenci ve Sınıf Sonuçlarıyla İlişkili Öğretmen Sosyal ve Duygusal Yetkinliği. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Lähdesmäki, T., & Koistinen, A.-K. (2021). Kültürlerarası Diyalog, Sanat ve Empati Arasındaki Bağlantıların Keşfi. F. Maine & M. Vrikki (Ed.), *Kültürlerarası Anlayış için Diyalog* (s. 45–58). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0_4
- Sun, B., Wang, Y., Ye, Q. ve Pan, Y. (2023). Empati ile Öğretmen-Öğrenci Etkileşimleri Arasındaki İlişkiler: Olası Bir Üçlü Model. *Brain Sciences*, 13(5), 767. <https://doi.org/10.3390/brainsci13050767>
- Voci, D., & Karmasin, M. (2021). Yükseköğretimde Sürdürülebilirlik ve İletişim. 7. Uluslararası Yükseköğretim Gelişmeleri Konferansı (HEAd'21). Yedinci Uluslararası Yükseköğretim Gelişmeleri Konferansı. <https://doi.org/10.4995/HEAd21.2021.12831>

Anahtar kavram 2'ye atıflar: Problem Çözme ve Çatışma Çözümü Becerileri

- Barkham, M. (1988) Danışmanlık ve Psikoterapide Empati: Mevcut durum ve gelecek yönelimler, *Danışmanlık Psikolojisi Dergisi*, 1(4), 407-428, DOI: 10.1080/09515078808254226
- Bolat, Ö. (2023). Öz-onaylamanın Öğretmen Liderliği Üzerindeki Etkisi: Deneysel Bir Tasarım. *Teorik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(4), 868–886. <https://doi.org/10.30831/akueg.1337696>
- Ceballos-Vacas, E. M., & Rodríguez-Ruiz, B. (2023). Öğretmenler ve öğrenciler çatışmalarla nasıl başa çıkıyor? Çatışma çözümü stratejileri ve hedeflerinin analizi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 41(2), 551–572. <https://doi.org/10.6018/rie.547241>
- Hakvoort, I., Lindahl, J., & Lundström, A. (2019). Okullardaki çatışmaları ele alma yaklaşımlarına ilişkin bibliyometrik bir inceleme: Entelektüel temelin keşfi. *Çatışma çözümü Quarterly*, 37(2), 123–145. <https://doi.org/10.1002/crq.21266>
- Klimecki, O. M. (2019). Çatışma Çözümünde Empati ve Şefkatin Rolü. *Emotion Review*, 11(4), 310–325. <https://doi.org/10.1177/1754073919838609>
- Köroğlu, M., Çelik, S., & Tanrıverdi, F. (2023). Beden Eğitimi ve Spor Okulu Öğrencilerinin Empati ve Özgüven Düzeylerinin Karşılaştırılması. *International Education Studies*, 16(5), 9. <https://doi.org/10.5539/ies.v16n5p9>



- Langer-Osuna, J. M., Gargroetzi, E., Munson, J., & Chavez, R. (2020). Öğrencilerin işbirliği dinamikleri üzerinde görev dışı faaliyetlerin rolünün araştırılması. *Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 112(3), 514–532. <https://doi.org/10.1037/edu0000464>
- Maeng, J. L., Malone, M., & Cornell, D. (2020). Öğrencilerin öğretmenlere yönelik şiddet tehditleri: Tehdit değerlendirme yaklaşımı kullanılarak yaygınlık ve sonuçlar. *Öğretim ve Öğretmen Eğitimi*, 87, 102934. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102934>
- Murphy, H., Tubritt, J., & Norman, J. O. (2018). Öğretmenlerin zorbalıkla mücadelede hazırlanmasında empatinin rolü. *Eğitim Araştırmalarında Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 7(1), 17–23. <https://doi.org/10.7821/naer.2018.1.261>
- Özdemir, E., & Babadoğan, M. C. (2023). Öğretmen Adaylarının Sosyal-Duygusal Yetkinlikler Konusundaki Eğitim İhtiyaçları. *Uluslararası Müfredat ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 13(1), 95–122.
- Turan, S., Alemdar, U., Comert, E., Ozcan, H., & Osmanoglu, K. (2022). Öz Yeterlilik ve Ahlaki Zeka, Sportmenlik Davranışının Oluşumunda Rol Oynar mı? *Asya Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 8(4), 131–138. <https://doi.org/10.20448/edu.v8i4.4341>
- Valente, S., & Lourenço, A. A. (2020). Sınıfta Çatışma: Öğretmenlerin Duygusal Zekasının Çatışma Yönetimini Nasıl Etkilediği. *Eğitimde Sınırlar*, 5, 5. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00005>
- Xu, E., Wang, W., & Wang, Q. (2023). Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede işbirliğine dayalı problem çözmenin etkinliği: Ampirik literatüre dayalı bir meta-analiz. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 16. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01508-1>
- Anahtar kavram 3'e ilişkin referanslar: İşbirliği Becerileri
- Dunn, M. E., Shelnut, J., Ryan, J. B., & Katsiyannis, A. (2017). Duygusal/Davranışsal Bozuklukları Olan Öğrencilerin Akademik Başarısına Yönelik Akran Aracılı Müdahalelerin Sistemik Bir İncelemesi. *Çocukların Eğitimi ve Tedavisi*, 40(4), 497–524. <https://doi.org/10.1353/etc.2017.0022>
- Fajariyah, L. A., Retnawati, H., & Madya, S. (2023). Farklılaştırılmış bir sınıfta öğrencilerin çeşitliliğini keşfetmek. *LEARN Dergisi: Dil Eğitimi ve Edinimi Araştırma Ağı*, 16(2), 205–219.
- Geesa, R. L., Maynard, R., Kuncze, D. D. ve Barrow, S. (2024). Okullarda okul danışmanı-müdür-öğretmen Kolektif yeterliliği ve okul danışmanının liderliğinin incelenmesi. *Eğitim Liderliği ve Politika Çalışmaları Dergisi*, 8(1).

- Hinchcliff, E., & Newberry, M. (2021). Öğretmenlerin Öğrencilerin Gelişimsel İhtiyaçlarına İlişkin Algıları: Her Şey Duygusal. *Avustralya Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 46(9), 55–72. <https://doi.org/10.14221/ajte.2021v46n9.4>
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (2019). İşbirliği Öğrenme: Aktif Öğrenmenin Temeli. S. Manuel Brito (Ed.), *Aktif Öğrenme—Geleceğin Ötesinde* (s. 59–70). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>
- Larraz, N., Vázquez, S., & Liesa, M. (2017). İşbirlikli öğrenme yoluyla çapraz becerilerin geliştirilmesi. *Gelecek için öğretmen yetiştirme. On the Horizon*, 25(2), 85–95. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2016-0004>
- Mendo-Lázaro, S., León-del-Barco, B., Felipe-Castaño, E., Polo-del-Río, M.-I., & Iglesias-Gallego, D. (2018). Yükseköğretimde İşbirlikçi Takım Öğrenimi ve Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi: İlgili Değişkenler. *Frontiers in Psychology*, 9, 1536. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01536>
- Merlin, J. (2021). Sınıfa Girmeden Önce Çeşitli Öğrenci İhtiyaçlarını Karşılama için Öğretmen Eğitimi: 2017-18 Yılında Öğretmen Hazırlığı. *Eğitim Bilimleri Enstitüsü. IES'deki Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi'nin bir yayını*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED613695.pdf>
- Sun, S., Tiwari, A., Hopson, R., & Ruedas-Gracia, N. (2024). Geriye Bakmak, İleriye Bakmak: Orta Batı'daki Bir Kırsal Üniversitede COVID-19'a Yönelik Kurumsal Tepkiler ve Öğretimdeki Değişiklikler. *Yükseköğretimde Çok Disiplinli Perspektifler Uluslararası Dergisi*, 9(1), Makale 1. <https://doi.org/10.32674/jimphe.v9i1.5776>
- Wattanawongwan, S., Smith, S. D., & Vannest, K. J. (2021). Duygusal ve Davranışsal Bozuklukları Olan Öğrencilerde İlişki Kurma Becerilerini Geliştirmek için İşbirliği Öğrenme Stratejileri. *Davranışın Ötesinde*, 30(1), 32–40. <https://doi.org/10.1177/1074295621997599>



ÖĞRENME YOLLARINA GÖRE ETKİNLİKLERE GENEL BAKIŞ

		DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59) DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma (S48, A55)
Yansıma etkinliği (5 saat) DC 85 dakika	Bu etkinlik, katılımcıları eğitim bağlamlarında sosyal ve kültürel çeşitliliğin olumlu ve olumsuz etkileri üzerine düşünmeye teşvik etmek ve kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit insan olarak saygı duyulmasını teşvik etmek amacıyla tasarlanmıştır. Öğrenme etkinliği, kişisel yansıma, ortak yaratım ve dijital grup tartışması anlarını birleştirir ve bir podcast üretimi ile sona erer. Podcast, stajyerler için kalıcı bir kaynak olacak, farklı bakış açılarının çeşitliliğini sergileyecek ve farklı eğitim ortamlarında kapsayıcılık ve saygıyı teşvik etmek için pratik stratejiler sunacaktır.	LO3.1B. Kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit bireyler olarak saygı duyulmasını teşvik etmek amacıyla, eğitim ortamlarındaki çocuklara odaklanarak sosyal ve kültürel çeşitliliğin olumlu ve olumsuz etkilerini karşılaştırmalı olarak analiz etmek.

Modül 4B: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Duygular, İnançlar ve Davranışlar Üzerine Eleştirel Düşünme (1 saat)	Eğitim alanlar, duygularının, inançlarının ve davranışlarının nasıl etkileşime girdiğini analiz eder ve bunların iletişim ve ilişkiler üzerindeki etkisini yansıtır.	LO4.1B. Tepki ve tutumlardaki insani farklılıkları açıklamak için inançlar, ihtiyaçlar, duygular ve davranışlar arasındaki ilişkileri analiz etmek.
Kişisel Yanlılıklar Üzerine Öz Değerlendirme (1,5 saat) DC 30 dakika	Eğitim alanlar, bilinçdışı yanılıklar konusunda bir öz değerlendirme yapar ve bu yanılıkların başkalarıyla olan etkileşimleri nasıl şekillendirdiğini düşünür.	LO4.1B. Tepkiler ve tutumlardaki insani farklılıkları açıklamak için inançlar, ihtiyaçlar, duygular ve davranışlar arasındaki ilişkileri analiz etmek.
Yargılamadan Gözlem (1 saat)	Eğitim alanlar, etkileşimlerde netliği artırmak ve yanlış anlaşılmalara önlemek için gözlemleri değerlendirmelerden ayırma alıştırmaları yaparlar.	LO4.2B: Tutum ve tepkilerdeki insani farklılıkları açıklamak için farklı sosyal ve kültürel geçmişlerin nasıl farklı zihniyetler ve değerler yarattığını açıklamak.

Dijital Empati Oluşturma (1,5 saat) DC 30 dakika	Eğitim alanlar, sahip olabilecekleri yanlışları keşfetmek ve bu yanlışların kişilerarası ilişkilerini nasıl etkileyebileceğini düşünmek için bir öz değerlendirme yaparlar.	LO4.2B: Farklı sosyal ve kültürel geçmişlerin, tutum ve tepkilerdeki insani farklılıkları açıklamak için nasıl farklı zihniyetler ve değerler yarattığını açıklamak. DC 1.2 - Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme.
Kültürel Koruma (2 saat) DC 60 dk	Eğitim alanlar, kültürel değerlerin iletişimi ve ilişkileri nasıl şekillendirdiğini düşünerek kültürel kimlik ve mirası keşfederler.	LO4.2B: Farklı sosyal ve kültürel geçmişlerin, tutum ve tepkilerdeki insani farklılıkları açıklamak için nasıl farklı zihniyetler ve değerler yarattığını açıklamak. DC 2.2 Dijital Teknolojiler Aracılığıyla Paylaşım
Ana Dil Olmadan (1 saat)	Eğitim alanlar, ana dilleri olmayan bir dilde kendilerini ifade ederken kültürlerarası iletişimdeki zorlukları ve fırsatları analiz ederler.	LO4.2B: Farklı sosyal ve kültürel geçmişlerin, tutum ve tepkilerdeki insani farklılıkları açıklamak için nasıl farklı zihniyetler ve değerler yarattığını açıklamak.
Akış Rica (1 saat)	Eğitim alanlar, işbirliği ve karşılıklı anlayışı teşvik eden açık ve eyleme geçirilebilir ricalarda bulunmayı öğrenirler.	LO4.3B. Sağlıklı, güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak için karşılıklı saygı, içtenlik, koşulsuz kabul, Aktif dinleme ve empatiye dayalı iletişim stratejileri uygulamak.
Bağlantı Rica ve İşlem Rica (1,5 saat) DC 30 dakika	Öğrenciler, vaka çalışmaları aracılığıyla bağlantı temelli ricalar ile eylem temelli ricalar arasındaki farkı ayırt ederler.	LO4.3B. Sağlıklı, güvene dayalı ve güçlü bir ilişki kurmak için karşılıklı saygı, içtenlik, koşulsuz kabul, Aktif dinleme ve empatiye dayalı iletişim stratejileri uygulamak. DC 2,5 Netiket
Renkler Aracılığıyla Duyguları Haritalama (1 saat) DC 30 dk	Eğitim alanlar, duygularını görsel olarak haritalandırır ve bunları altta yatan ihtiyaçlarla ilişkilendirerek duygusal farkındalıklarını artırır.	LO4.3B. Sağlıklı, güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak için karşılıklı saygı, içtenlik, koşulsuz kabul, Aktif dinleme ve empatiye dayalı iletişim stratejileri uygulamak.



		DC 5.3 Dijital Teknolojileri Yaratıcı Şekilde Kullanma
Aynı Durumlar, Farklı Duygular (1,5 saat) DC 30 dakika	Eğitim alanlar, farklı bakış açılarının aynı duruma nasıl farklı duygusal tepkilere yol açtığını keşfederler.	LO4.3B. Sağlıklı, güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak için karşılıklı saygı, içtenlik, koşulsuz kabul, aktif dinleme ve empatiye dayalı iletişim stratejileri uygulamak. DC 5.3 Dijital Teknolojileri Yaratıcı Şekilde Kullanma

Modül 5B: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Sürtüşme yerine uyum (1 saat) DC Dijital diyaloglar - çatışmaları fark etme, üzerinde düşünme ve yapıcı bir şekilde çözme DC 60 dk	Bu etkinlik, sürtüşme veya çatışma gibi zorluklarla başa çıkmaya yönelik diyalog becerilerini uygular. Bu nedenle, katılımcılar öncelikle bu tür sürtüşme ve çatışma konularındaki deneyimleri üzerine düşünebilirler. Yapı sökülüne gelince, bu, diyalogdaki kendi rollerini, karşı tarafın rolünü ve ilgili çerçeveyi analiz etmek anlamına gelir. Dijital yetkinlikler bağlamında etkinlik: Bu etkinlik, dijital yetkinlikleri iletişim ve çatışma çözümü becerileriyle birleştirir. Katılımcı olarak, çatışmalı durumlarda diyalog yürütmek için dijital araçları kullanmayı ve kendi iletişim stratejilerinizi değerlendirip geliştirmeyi öğreneceksiniz. Çatışma durumlarına karşı farkındalık geliştirmeli ve aynı zamanda çatışmaları analiz etmek ve çözmek için dijital araçları nasıl kullanacağımızı öğrenmelisiniz.	LO5.2B. Sürtüşme veya çatışmaya rağmen diyalog becerilerini sergilemek, sosyal etkileşimlerde bağ kurmaya ve netliğe katkıda bulunmak. DC: 2.1. Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurmak (S48, A55) 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59)
Kendi kendini kontrol ettikten sonra karşı tarafı dürüstçe ifade etmeye davet etmek (1 saat)	Bu etkinliğin amacı, sürtüşme veya çatışma olan durumlarda bile diyalogu sürdürmektir. Kendi duygularımıza ve ihtiyaçlarımıza ve başkalarınıninkine nasıl empati kuracağımızı ve yeniden ifade etme becerisini uygulayarak karşı tarafı dürüstçe konuşmaya nasıl davet edeceğimizi teşvik eder. Bu etkinlikte, katılımcılar bir mesajın bizi nasıl etkilediğine dair içgörü kazanmak için bilinçli bir şekilde kendilerini kontrol ederek başlarlar; bu, kendimizle bağlantıda kalmamızı sağlar ve daha sonra başkalarını	LO5. 1B Samimi bir diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantı) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek.

	duyguları ve ihtiyaçları doğrultusunda dürüstçe ifade etmeye davet etmemizi sağlar.	
Hadi bir hikaye anlatalım (1 saat)	Bu etkinlikte, bir dizi emoji kullanarak kısa bir hikaye oluşturunuz ve her emoji için olay örgüsünde önemli bir rol oynamasını sağlarsınız. Bunu farklı meslektaşlarınıza gönderirsiniz. Paylaşımdan sonra, <u>meslektaşlarınızla</u> birlikte, özellikle karakter rolleri veya ortamlar konusunda, anlatılardaki olası kalıpyargılar veya varsayımlar üzerine düşünürsünüz. İkinci turda, hikayenizi revize ederek kalıpyargıları sorgular veya tersine çevirir ve kapsayıcı hikaye anlatımını teşvik edersiniz.	LO5.1B Gerçek bir diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantılılık) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek.
Teknolojinin etik ikilemleri (1 saat) DC 60 dk	Bu etkinlik, gizlilik otomasyonu ve veri kullanımı gibi teknolojiye etik sorunların ele alınmasında empatinin rolünü araştırır. Bir stajyer, bir meslektaşını (veya 2-3 kişilik bir meslektaş grubunu) paydaşlar olarak rol yapma oyununa davet eder ve bu ikilemleri tartışır; bu sırada, acil çözümler aramaktansa birbirlerinin endişelerini anlamaya odaklanırlar. Okul topluluğundaki etkinlik, kazanılan deneyim ve içgörüler üzerine düşünmek için yapılan bir değerlendirme toplantısıyla sona erer.	LO5.1B Samimi bir diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantılılık) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek. DC: 2.5 Netiket 2.6 Dijital kimliği yönetme (A103 ve S109)
Otokratik karar vermenin dezavantajları (1 saat)	Bu etkinlik, katılımcının otokratik karar vermenin işbirliği, yaratıcılık ve takım dinamikleri üzerindeki olumsuz etkilerini anlamasına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Katılımcı, kendi deneyimleri üzerine düşünerek, başkalarının ihtiyaçlarını göz ardı etmenin nasıl direniş ve memnuniyetsizliğe yol açabileceğini keşfeder. Bu süreç, herkesin ihtiyaçlarına değer veren bir karar verme kültürüne geçişi teşvik eder, böylece işbirliğini güçlendirir ve uyumlu bir şekilde birlikte yaşama ve çalışma arzusunu destekler.	LO5.3B. İşbirliği ve birlikte yaşama/çalışma arzusunu korumak için karar verme sürecinde herkesin ihtiyaçlarına değer verilmesini ve dikkate alınmasını teşvik etmek.
Tartışma dartı (1 saat)	Bu etkinlik, stajyerleri kutuplaştırıcı konularda farklı bakış açılarını benimsemeye teşvik ederek, karar verme sürecini şekillendiren çeşitli ihtiyaçları anlamalarına yardımcı olur. Stajyerler, savunma yapmadan yapılandırılmış tartışmalara katılarak, farklı bakış açılarını	LO5.3B. İşbirliğini ve birlikte yaşama/çalışma arzusunu korumak için karar verme sürecinde herkesin ihtiyaçlarını değerlendirmeye ve dikkate almaya ikna etmek.



	benimsemenin nasıl daha dengeli ve işbirliğine dayalı sonuçlara yol açabileceğine dair içgörü kazanır. Bu yaklaşım, grup etkileşimlerinde ve karar verme süreçlerinde empati, kapsayıcılık ve esnekliği teşvik ederek öğrenme çıktısını doğrudan destekler.	
Kendinize sadık kalın, bağlantınızı koparmayın (2 saat) DC 60 dk	Bu etkinlik, katılımcıları mesleki rollerinde kendileri gibi davranmaya teşvik eder. Diğerleriyle işbirliği yaparken kendilerine sadık kalmanın yollarını keşfederler. Amaç, çatışma çözümü ve problem çözme becerilerini geliştirmek, daha kapsayıcı ve bağlantılı bir çalışma ortamı oluşturmaktır.	LO5.2B. Sosyal etkileşimlerde bağ kurmaya ve netliğe katkıda bulunmak için <u>sürtüşme</u> veya çatışmaya rağmen diyalog becerilerini sergilemek. (V3, V8, A39) DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurmak 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım yapmak (S48, A55, S59)
Etkileşim aracı olarak ses (DC 1 saat)	Bu etkinlik, stajyerin etkileşimde sesi merkezi bir araç olarak <u>kullanmasını</u> teşvik eder. Etkinlik, stajyerlerin sesin öğrenme ortamını şekillendirmede, öğrencileri motive etmede ve iletişimi teşvik etmede çok önemli bir araç olduğunu anlamalarına yardımcı olur. Stajyer, çevrimiçi derslerinde etkileşimi ve katılımı teşvik etmek için sesini kullanmayı öğrenir. Stajyer, sanal ortamlarda bile bağlantıda kalmasını ve katılımını sürdürmesini sağlayan, küçük grup odaları ve paylaşılan belgeler gibi etkili çevrimiçi etkileşimleri kolaylaştıran dijital araçları keşfedecektir.	LO5.2B. Sosyal etkileşimlerde bağlantı ve netliğe katkıda bulunmak için <u>sürtüşme</u> veya çatışmalara rağmen diyalog becerilerini sergilemek DC: 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurmak. 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım yapmak Dijital Öğrenme Ortamları: (A55, S59)
Sesinizi yükseltin, bağlantıda kalın (1 saat) DC 60 dk	Bu etkinlik, katılımcılara çatışma çözümü, net iletişim ve stres yönetimi becerilerini geliştirerek, mesleki ve kişisel yaşamlarında sınırları etkili bir şekilde belirleme ve iletme konusunda rehberlik eder. Ayrıca, kişisel sınırlara saygı gösterirken olumlu ilişkileri sürdürmek için belirli stratejiler de öğrenirler. Eğitim alanlar, saygı çerçevesinde sınırları nasıl <u>belirleyeceklerini</u> ve uygun internet etik kuralları ile bilinçli iletişim yoluyla	LO5.2B. Sosyal etkileşimlerde bağlantı ve netliğe katkıda bulunmak için <u>sürtüşme</u> veya çatışmaya rağmen diyalog becerilerini sergilemek. DC: 2.5 İnternet Etiği 2.6 Dijital kimliği yönetme (A103, S109)

	dijital kimliklerini nasıl <u>yöneteceklerini</u> keşfedeceklerdir.	
--	---	--

Sanal Öğrenme Yolu B

AB senkronize

Modül 1B: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Topluluk çözümleri geliştirme (1 saat)	Bu alıştırmada, katılımcılar eğitim alanında insan hakları savunuculuğu geleneği güçlü olan bir ülke ile bu geleneğin bulunmadığı bir ülkeyi karşılaştırır. İnsan hakları hareketlerinin etkisini ve sonuçları şekillendiren faktörleri inceleyerek, eğitime erişim, hakkaniyet ve kalite açısından farklılıkları analiz ederler. Bu etkinlik, insan hakları perspektifinden eğitime ilişkin küresel bir anlayış geliştirilmesini sağlar.	LO1.3B. Eğitim bağlamında güncel insan hakları sorunlarını verimli bir şekilde çözmek için işbirliği ve problem çözme stratejileri uygulamak.

Modül 2B: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin adı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kapsayıcı bir okul için reçete (1 saat)	Katılımcılar, kapsayıcılığı teşvik etmek için gerekli temel "malzemeleri" ve "talimatları" listeleyerek kendi "Kapsayıcı bir okul için tarif"lerini oluştururlar.	LO2.2B. Mesleki iletişim ve ilişkilerde herkese eşitlik içinde davranmak.

Modül 3B: Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Sanal tartışma ve etkinliğin sonuçları: yanlılıkları önlemek için geçerlilik ve güvenilirlik üzerine kaynak araştırması (1 saat) DC 40 dk	Kaynak güvenilirliği ve kişisel inançlar perspektifinden geçerlilik, güvenilirlik, yanlılıklar ve dünya görüşü algıları kavramları üzerine stajyerler arasında işbirliğine dayalı ve yansıtıcı bir tartışma. Bu tartışma, eleştirel düşünmeyi, açık fikirliliği ve çeşitlilikteki bakış açılarını anlamayı teşvik etmeyi <u>amaçlamakta</u> ve içgörülerin toplu bir senteziyle sona ermektedir.	LO3.2B. Eğitimde ve toplumda, özellikle zorlu sosyoekonomik geçmişe sahip veya toplumsal cinsiyet ayrımcılığına maruz kalan kişilerin kötü muameleye maruz kalmaması için hakkaniyet ve ayrımcılık karşıtlığını savunmak.



		DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurmak (S48, A55) DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım (S59) DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)
--	--	--

Modül 4B: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenme Çıktısı (LO)
Empatik Dinleme: Duyguları ve İhtiyaçları Keşfetmek (1 saat)	Katılımcılar, aktif dinlemenin konuşmalarda duyguları ve altta yatan ihtiyaçları belirlemelerine nasıl yardımcı olabileceğini keşfederler. Pratik alıştırma yoluyla empatiyle dinleme becerilerini geliştirirler.	LO4.1B. Tepki ve tutumlardaki insani farklılıkları açıklamak için inançlar, ihtiyaçlar, duygular ve davranışlar arasındaki ilişkileri analiz etmek.

Modül 5B: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kültürel İletişim Stilleri (1 saat)	Bu alıştırmanın amacı, kültürel ve kişisel değerlerin iletişim tarzlarını nasıl şekillendirdiğini keşfederek empatiyi geliştirmek ve diyalogu iyileştirmektir. Katılımcılar, varsayımlardan kaçınarak, farklı bakış açılarına duyarlı bir şekilde aktif dinleme ve yanıt verme pratiği yaparlar. Bu etkinlik, anlayış ve açıklığı artırarak içtenlikli ve kapsayıcı etkileşimleri teşvik eder.	LO5.1B Samimi diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantı) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek.

Kişisel asenkron

Modül 1B: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Politika özeti yazımı: Eğitimde adaleti savunmak (1 saat)	Bu alıştırmada, katılımcılar takımlar halinde çalışarak kırsal bir topluluktaki kaynakların iyileştirilmesi gibi kurgusal bir senaryoyu ele alırlar. Takımlar çözümler üzerinde beyin fırtınası yapar, ayrıntılı eylem planları oluşturur ve stratejilerini sunar. Ardından,	LO1.3B. Eğitim bağlamında güncel insan hakları sorunlarını verimli bir şekilde çözmek için işbirliği ve problem çözme stratejileri uygulamak.

	yaklaşımların karşılaştırıldığı ve işbirliğine dayalı problem çözme dinamiklerine ilişkin içgörüler geliştirilen bir grup tartışması yapılır.	
İnsan Hakları Perspektifinden Eğitimde Adaletin Evrimi – Eleştirel Okuma ve İnfografik Oluşturma (1,5 saat) DC 30 dk	Bu eşzamansız etkinlikte, katılımcılar UNESCO yayını <i>Herkes İçin Eğitime İnsan Hakları Temelli Bir Yaklaşım</i> 'in 1. Bölümünü (s. 7–26) okuyacaklardır. Okuduktan sonra, insan hakları ilkelerinin eğitim politikasını ve uygulamalarını nasıl şekillendirdiğine dair anlayışlarını derinleştirmek için tasarlanmış bir dizi analitik soruya cevap vereceklerdir. Etkinlik, teoriyi gerçek dünyadaki uygulamalarla ilişkilendirirken, eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalite hakkında eleştirel düşünmeyi teşvik eder. Ayrıca, katılımcıların okuduğunu anlama ve hak temelli analiz becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.	LO 1.1B İnsan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin net ve bilgilili analizler yoluyla insan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi açıklamak.
Tarihsel vaka çalışması: eğitim ve insan hakları savunuculuğu (2 saat) DC 10 dk	Bu alıştırma, insan hakları savunuculuğunun eğitim üzerindeki etkisini incelemek için tarihsel bir olayı analiz etmeyi içerir. Katılımcılar, aktivistlerin reformları nasıl yönlendirdiklerini, karşılaştıkları zorlukları ve mevcut politikalara bıraktıkları mirası araştırır. Alıştırma, eğitimde adaletin tarihsel temellerine ilişkin anlayışı derinleştirir.	LO1.1B İnsan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin net ve bilgilili analizler yoluyla insan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi açıklamak.
Küresel eğitim haklarını tartışmak: bir politika araştırması (1 saat)	Bu alıştırmada, katılımcılar ücretsiz eğitim, mültecilerin kapsayıcılığı ve eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği gibi üç insan hakları politikası konusunu inceler. Her konu için hem lehte hem de aleyhte argümanları araştırır ve analiz ederler. Bu etkinlik, eleştirel düşünmeyi teşvik eder ve küresel eğitim sorunları ve tartışmalarına ilişkin anlayışı genişletir.	LO1.1B İnsan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin net ve bilgilili analizler yoluyla insan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi tanımlamak.
Eğitimde insan hakları savunuculuğu üzerine düşünceler (1 saat) DC 20 dk	Bu alıştırmada, katılımcılar insan hakları savunuculuğunun küresel eğitim politikaları üzerindeki etkisini inceleyen bir yansıtıcı deneme yazarlar. Önemli dönüm noktaları, mevcut zorluklar ve devam eden eksiklikler hakkındaki soruların rehberliğinde, ilerlemeyi analiz eder ve gelecekteki çözümleri öngörürler. Bu etkinlik, eğitimde	LO1.1B İnsan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin net ve bilgilili analizler yoluyla insan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi tanımlamak.



	adaletin evrimiyle derin bir kişisel ilgilenmeyi teşvik eder.	
İnsan hakları taahhüdünüzü oluşturmak: kişisel bir öğretim sözü (1 saat) DC 30 dk	Bu alıştırmada, katılımcılar öğretim uygulamalarında insan haklarını teşvik etmek ve korumak için kişisel bir taahhüt tasarlarlar. Belirli bir değer seçerler, uygulanabilir adımları özetlerler, zorluklar üzerinde düşünürler ve çabalarının eğitim topluluğu üzerindeki etkisini <u>öngörürler</u> . Bu etkinlik, eğitimcileri insan hakları ilkelerini günlük çalışmalarına aktif olarak entegre etmeye teşvik eder.	LO1.1B İnsan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin net ve bilgili analizler yoluyla insan hakları savunuculuğu ile eğitimsel gelişim arasındaki ilişkiyi açıklamak.

Modül 2B: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kapsayıcı Eğitim için Evrensel Öğrenim Tasarımı (UDL) (6 saat) DC 3 saat	Eğitim alanlar, kapsayıcı eğitim için Evrensel Öğrenim Tasarımı (UDL) kavramını keşfetmeye davet edilir. Belgeleri inceledikten sonra, eğitim alanlardan UDL ile ilgili soruları yanıtlamaları istenir.	LO2.3B. Farklı öğrencilerin potansiyellerine, ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre uygun öğretim ve iletişim tarzlarını uyarlayıp uygulamak.
Kapsayıcılık Eğitime Doğru Kişisel Yolculuğum (4 saat)	Eğitim alanlar, kapsayıcı eğitime doğru kendi yolculukları hakkında düşünmeye ve yazmaya, mevcut becerilerini, tutumlarını ve zorluklarını değerlendirmeye ve verilen ipuçlarını kullanarak kapsayıcı eğitimdeki gelecekteki yollarını hayal etmeye davet edilir.	LO2.1B. Kültürel açıdan çeşitlilik gösteren sınıflarda insan haklarına duyarlı stratejiler uygulamak.

Modül 3B: Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Vaka Çalışması (150 dakika) DC 75 dakika Toplam 225 dakika	Eğitim bağlamında uzlaşma oluşturmak için öz-yansıtma ve müzakere tekniklerinin nasıl uygulanacağına dair bir vaka çalışması üzerine kişisel araştırma. Stajyer, eğitmen tarafından sağlanan vaka listesinden bir vaka seçer.	LO3.3B. Eğitim bağlamında uzlaşma oluşturmak için öz-yansıtma ve müzakere tekniklerini uygulamak. DC 1.2 Değerlendirme, veri, bilgi ve dijital içerik (K16) DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)

		DC 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)
--	--	---

Modül 4B: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Sanat Yoluyla Kültürel Perspektifler (1 saat)	Katılımcılar, farklı geçmişlerden gelen değerleri ve bakış açılarını temsil etmek için kültürel sembollerden ilham alan sanat eserleri yaratırlar. Bu alıştırma, kültürel çeşitliliğe ve diyaloga olan saygıyı teşvik eder.	LO4.2B: Farklı sosyal ve kültürel geçmişlerin, zihniyet ve tepkilerdeki insan farklılıklarını insanların tutum ve tepkilerindeki farklılıkları açıklamak.

Modül 5B: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Özgünlüğü haritalandırma (1 saat)	Bu etkinlik, katılımcıların profesyonel ortamlarda özgünlüğü keşfetmelerine ve uygulamalarına yardımcı olur; kendini ifade etme ile ekip uyumu arasında denge kurar. Dürüst iletişim becerilerini geliştirir, güven oluşturur ve işyerinde sık karşılaşılan zorlukların üstesinden gelmesini sağlar. Katılımcılar, grup dinamiklerine saygı gösterirken özgün kalmak için kişisel stratejiler belirler ve daha açık ve destekleyici bir ekip ortamı oluşturur.	LO5.2B. Sosyal etkileşimlerde bağ kurmaya ve netliğe katkıda bulunmak için <u>sürtüşme</u> veya çatışmalara rağmen diyalog becerilerini sergilemek.

AB senkron

Modül 1B: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Eğitimde evrensel haklar ile yerel gelenekler arasında köprü kurmak (1 saat)	Bu alıştırmada, katılımcılar eğitimde evrensel insan hakları ile yerel geleneklerin kesiştiği noktada ortaya çıkan zorlukları ele almak için işbirliğine dayalı problem çözme çalışmalarına katılırlar. İnsan hakları ilkelerini korurken kültürel bağlamlara saygı duyan stratejiler geliştirmek için işbirliği içinde çalışırlar. Bu etkinlik, eleştirel düşünmeyi geliştirir ve kültürel duyarlılığa sahip çözümlerin ortaya çıkmasını teşvik eder.	LO1.3B. Eğitim bağlamlarında güncel insan hakları sorunlarını verimli bir şekilde çözmek için işbirliği ve problem çözme stratejileri uygulamak.



Modül 2B: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı (1 saat)	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Sınıfta grup düşüncesinden kurtulmak (1 saat)	Verilen bir hikayeye dayanarak, katılımcılar gruplar halinde okul ve sınıflarda grup düşüncesinin nasıl bir şey olduğunu tartışmaya ve grup düşüncesinden kurtulmanın yollarını bulmaya davet edilir.	LO2.3B. Farklı öğrencilerin potansiyellerine, ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre uygun öğretim ve iletişim tarzlarını benimsemek ve uygulamak

Modül 3B: Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet

Etkinliğin başlığı (1 saat)	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
İyi Uygulama Paylaşımı (1 saat) DC 50 dk	1 saatlik senkron oturumda eğitmen, etkileşimli, yansıtıcı ve işbirliğine dayalı etkinliklerin bir kombinasyonunu kullanacaktır. Bu etkinlikler, hem çevrimiçi hem de yüz yüze katılımcıları dahil ederken, kültürel çeşitliliğin kabulünü ve başkalarına eşitlikte saygı duyulmasını teşvik etmelidir. 1 saatlik senkron çevrimiçi oturum, oturum öncesi etkinlikler ve oturum sonrası takip ile desteklenecektir.	LO3.1B. Kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit bireyler olarak saygı duyulmasını teşvik etmek amacıyla, eğitim bağlamındaki çocuklara odaklanarak sosyal ve kültürel çeşitliliğin olumlu ve olumsuz etkilerini karşılaştırmalı olarak analiz etmek.

Modül 4B: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Empatiyi Keşfetmek: Duygusal Farkındalığa Doğru Bir Yolculuk (1 Saat)	Katılımcılar, duyguları ve bunların etkileşimleri nasıl şekillendirdiğini daha iyi anlamalarını sağlayan alıştırımlara katılırlar.	LO4.2B: Farklı sosyal ve kültürel geçmişlerin, tutum ve tepkilerdeki insani farklılıkları açıklamak için nasıl farklı zihniyetler ve değerler yarattığını açıklamak.

Modül 5B: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)

Problem çözme becerilerinizin geçmişi ve geleceği hakkında (1 saat)	Bu etkinlikte, katılımcılar diyalogda bağlantı ve netliğe nasıl katkıda bulundukları konusunda daha fazla bilgi edineceklerdir. Bir öğrenme ve yansıma partneri ile, önceki deneyimler bir sonraki öğrenme adımında gelecekteki yetkinlik kazanımlarına dönüştürülür. Bu, deneyimlerin yanı sıra önceki iletişim krizlerinin de bağlantılandırılmasını ve yapıcı bir şekilde ele alınmasını gerektirir. Biyografik deneyimlere dayanarak, daha önce edinilen beceriler bu görevin bir parçası olarak tanıtılır, ortaklaşa değerlendirilir, analiz edilir ve üzerinde düşünülür ve yeni bağlamlarla sürdürülebilir bir şekilde ilişkilendirilir.	LO5. 1B Gerçek bir diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantı) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek.
--	---	---

Kişisel asenkron

Modül 1B: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Medya ve savunuculuk: eğitim hakları kampanyalarını keşfetmek (1 saat) DC 1 saat 30 dakika	Eğitim alanlar, eğitim haklarına odaklanan belgeselleri, makaleleri veya sosyal medya kampanyalarını inceler ve bunların etkisini değerlendirir. Bu araçların farkındalık yaratma ve değişim için savunuculuk yapma konusundaki etkinliğini analiz ederler. Bu etkinlik, eğitimde adalet ve hakları teşvik etmek için bir araç olarak medyanın eleştirel bir şekilde değerlendirilmesini teşvik eder.	LO1.2B Eğitim ortamlarında insan hakları için savunuculuk eylemleri oluştururken dijital medya platformlarında şiddet içermeyen iletişim yöntemlerini etkili bir şekilde kullanmak.
Kapsayıcı dijital ders planları oluşturma (2 saat) DC 1 saat	Eğitim alanlar, çevrimiçi araçları kullanarak kapsayıcılığı ve erişilebilirliği teşvik eden bir insan hakları konusu üzerine kısa bir dijital ders planı tasarlayacaklardır.	O1.2B İnsan hakları konularını ifade etmek için anlayış ve işbirliğini vurgulayan, açık ve saygılı bir diyalogu teşvik eden iletişim stratejileri geliştirmek.
İnsan hakları eğitimi oyunlaştırma (2 saat)	Eğitim alanlar, öğrencileri eğitimde insan hakları konusunda öğrenmeye teşvik etmek için etkileşimli, oyunlaştırılmış bir etkinlik veya test tasarlayacaklar.	LO1.2B Eğitim ortamlarında insan hakları için savunuculuk eylemleri oluştururken dijital medya platformlarında şiddet



DC 1 saat	çermeyen iletişim yöntemlerini etkili bir şekilde kullanmak.
-----------	--

Modül 2B: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Pedagogikte Etik: Davranış Kurallarını Keşfetme ve Üzerinde Düşünme (3 saat) DC 30 dk	Eğitim alanlar, kendi ülkelerinin Pedagoji Etik Kuralları veya eşdeğerini araştırmaya ve verilen soruları kullanarak bunlar üzerinde düşünmeye davet edilir. Araştırmanın ardından, eğitim alanlar, bulgularını ve düşüncelerini paylaşılabilecekleri Padlet, Jam board veya Google Docs gibi çevrimiçi işbirliği araçlarını kullanarak, çevrimiçi bir grupta düşüncelerini paylaşmaya teşvik edilir.	LO2.1B. Kültürel açıdan çeşitlilik gösteren sınıflarda belirli durumları çözmek için insan haklarına duyarlı stratejiler uygulamak. LO2.3B. Farklı öğrencilerin yeteneklerine, ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre uygun öğretim ve iletişim tarzlarını benimsemek ve uygulamak.
Öğretim stilleri Anketi (2 saat) DC 30 dk	Eğitim alanlar, çevrimiçi olarak ücretsiz erişilebilen herhangi bir Öğretmen Stili Anketini (veya öğretmenlerin çalışmalarıyla ilgili özellikleri ölçen benzer bir anketi) bulup doldurmaya davet edilir. Öz değerlendirme oturumu için eğitim alanlar, verilen soruları yanıtlamaya davet edilir. Bu soruları yanıtlayarak, öğretmenler sonuçları üzerinde derinlemesine düşünebilir, uygulamalarını daha geniş değerlerle ilişkilendirebilir ve mesleki gelişimleri için anlamlı iyileştirmeler planlayabilirler.	LO2.2B. Mesleki iletişim ve ilişkilerde herkese eşitlik içinde davranmak.

Modül 3B: Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenme Çıktısı (LO)
Dijital bilginin inançları nasıl şekillendirdiğini keşfedin: Platon'un	Katılımcı, inançlarının dijital bilgi ve dijital medyanın kullanımıyla nasıl şekillendirildiğini keşfedecektir	LO3.2B. Eğitimde ve toplumda, özellikle zorlu sosyoekonomik geçmişe sahip veya toplumsal cinsiyet ayrımcılığına maruz kalan kişilerin kötü

"Mağara Alegorisi" (160 dakika)		muameleye maruz kalmaması için hakkaniyet ve ayrımcılık karşıtlığını savunmak.
Araştırma, değerlendirme ve rapor (3 saat) DC 50 dakika	Çeşitli eğitim bağlamlarında etkili işbirliğinin nasıl geliştirilebileceği üzerine yansıtma, araştırma ve raporlama. Yansıtma, sosyoekonomik farklılıklar ve toplumsal cinsiyet odaklı olarak sosyal ve kültürel çeşitliliğin etkilerinin karşılaştırmalı bir analizini de içerir. Amaç, hakkaniyet ve ayrımcılık karşıtlığını savunmak için uzlaşma ve ortak/değer verilen grup hedeflerine ulaşmaktır.	O3.3. Çeşitliliklere bakılmaksızın, çeşitli eğitim bağlamlarında etkili işbirliğini geliştirmek, uzlaşma ve ortak/değerli grup hedeflerine ulaşmayı amaçlamak.

Modül 4B: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenme Çıktısı (LO)
Öğretim Senaryolarında Duygusal Tepkileri Analiz Etme (1 saat)	Eğitim alanlar, gerçek hayattaki öğretim durumlarını inceler ve duygusal tepkileri, inançları ve davranışları tartışır.	LO4.1B. Tepki ve tutumlardaki bireysel farklılıkları açıklamak için inançlar, ihtiyaçlar, duygular ve davranışlar arasındaki ilişkileri analiz etmek.
Ortak Bir Gerçeklik Yaratmak (1 saat)	Eğitim alanlar, farklı bakış açılarının iletişimi nasıl etkilediğini ve karşılıklı anlayış için bakış açılarını nasıl uyumlu hale getirebileceklerini keşfederler.	LO4.2B: Tutum ve tepkilerdeki insani farklılıkları açıklamak için farklı sosyal ve kültürel geçmişlerin nasıl farklı zihniyetler ve değerler yarattığını açıklamak.
Grupla Ricalar (2 saat) DC 60 dk	Eğitim alanlar, grup ortamında açık ve eyleme geçirilebilir ricaları ifade etmeyi pratik ederler.	LO4.3B. Sağlıklı, güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak için karşılıklı saygı, içtenlik, koşulsuz kabul, aktif dinleme ve empatiye dayalı iletişim stratejileri uygulamak. DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurmak
Düşman İmajlarını Dönüştürmek (2 saat)	Eğitim alanlar, kalıpyargılar üzerinde düşünür ve anlayış ve bağ kurmak için bakış açılarını değiştirmeyi pratik eder.	LO4.3B. Sağlıklı, güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak için karşılıklı saygı, içtenlik, koşulsuz kabul, aktif dinleme ve empatiye dayalı



	iletişim stratejileri uygulamak.
--	----------------------------------

Modül 5B: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kendi kendini kontrol ettikten sonra karşındakini dürüstçe ifade etmeye davet etmek: alıştırma (2 saat)	Bu etkinliğin amacı, sürtüşme veya çatışma yaşanan durumlarda bile diyalogu sürdürmektir. Etkinlik, kendi düşüncelerimizi gözden geçirdikten sonra, kendi sözlerimizi kendi kelimelerimizle ifade etme becerisini kullanarak karşı tarafı dürüstçe konuşmaya teşvik etmemizi sağlar. Kendi düşüncelerimizi gözden geçirdikten sonra, aktif ve empatik bir şekilde dinlemeye devam ederiz. Bu, karşı tarafın duygularını ve ihtiyaçlarını anlamamızı sağlar. Yeniden ifade ederek karşı tarafı dürüstçe ifade etmeye devam etmeye davet ederiz. Bu etkinlikte, yeniden ifade etme becerisini öğreniriz.	LO5. 1B Samimi bir diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantı) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek.
Kapsayıcı karar verme (2 saat)	Bu etkinlik, işbirliğini geliştirmek için farklı bakış açılarını anlamaya ve bütünleştirmeye odaklanarak, katılımcıların kapsayıcı karar vermeyi uygulamalarına rehberlik eder. Kişisel ve grup kararlarını inceleyerek, katılımcılar etkilenen kişilerle empati kurmayı, karşılanmamış ihtiyaçları fark etmeyi ve ele almayı öğrenirler. Bu yaklaşım, daha işbirlikçi ve uyumlu bir ortam oluşturmayı amaçlayarak, kolektif ihtiyaçlara değer veren bir zihniyeti teşvik ederek öğrenme çıktısını doğrudan destekler.	LO5.3B. İşbirliği ve birlikte yaşama/çalışma arzusunu korumak için karar verme sürecinde herkesin ihtiyaçlarını değer vermeyi ve dikkate almayı teşvik etmek.
Rıza temelli karar verme (2 saat)	Bu etkinlik, katılımcıya rıza temelli karar vermeyi tanıtarak, kapsayıcılık ve dengeli problem çözme ilkelerine odaklanır. Bu adımları uygulayarak, katılımcı her bireyin katkısına değer vermeyi ve farklı bakış açılarını dikkate alan kararlar almaya yönelik çalışmayı öğrenir. Bu yaklaşım, kolektif ve bireysel ihtiyaçlara saygı duyan, işbirliğini ve ortak taahhüdü güçlendiren işbirliğine dayalı bir karar verme kültürünü	LO5.3B. İşbirliği ve birlikte yaşama/çalışma arzusunu korumak için karar verme sürecinde herkesin ihtiyaçlarını değer vermeyi ve dikkate almayı teşvik etmek.

Yüz yüze Öğrenme Yolu B

Modül 1B: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
İnsan haklarını öğretime entegre etme (3 saat)	Bu alıştırmada, katılımcılar evrensel insan haklarını ve değerlerini öğretim uygulamalarına dahil etmenin yollarını keşfederler. Kapsayıcı sınıf ortamları yaratmayı, olası zorlukları ele almayı ve farklı yaş gruplarına uygun insan hakları eğitimi tasarlamayı tartışır. Bu etkinlik, eşitlikçi ve değer odaklı eğitimi teşvik etmek için pratik stratejiler sunar.	LO1.3B. Eğitim bağlamlarında güncel insan hakları sorunlarını verimli bir şekilde çözmek için işbirliği ve problem çözme stratejileri uygulamak.
Tartışma: "Bir insan hakkı olarak eğitim" (1,5 saat)	Bu tartışmada, katılımcılar "Eğitim temel bir insan hakkıdır ve hükümetler herkes için eşit erişimi sağlamalıdır" ifadesini tartışır. Gruplar, insan hakları çerçevelerini araştırarak ve uygulama zorluklarını değerlendirerek hazırlık yaparlar. Tartışma, kalite ve hakkaniyet konularına odaklanarak, eğitimi bir insan hakkı olarak çerçevelendirmenin faydalarını ve sınırlarını inceler.	LO1.1B İnsan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin net ve bilgilili analizler yoluyla insan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi açıklamak.
Eğitimde insan haklarını savunmak (1,5 saat)	Bu alıştırmada, katılımcılar simüle edilmiş bir politika toplantısında hükümet yetkilileri, STK savunucuları, eğitimciler veya marjinalleştirilmiş öğrenciler gibi roller üstlenirler. Her katılımcı, insan hakları argümanlarını kullanarak eğitime erişimin iyileştirilmesi konusundaki kendi pozisyonunu savunur. Etkinlik, eşitlikçi bir eğitim elde etmede çeşitlilik, engeller ve paydaşların işbirliğinin gücünü vurgular.	LO1.1B. İnsan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin gelişimine ilişkin bilgilili analizler sunarak, insan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi açıklamak.
Temel değerleri tanımlamak: düşünceli karar verme yolunda (1,5 saat)	Bu etkinlikte, stajyerler dürüstlük veya şefkat gibi en önemli beş evrensel değerlerini belirler ve bunların önemini açıklar. Ardından, bu değerlerin kişisel ve mesleki kararları nasıl şekillendirdiğini keşfetmek üzere bir grup tartışması yapılır. Bu alıştırma, öz-farkındalık geliştirir ve davranışları yönlendirmede değerlerin rolünü vurgular.	LO1.3B. Eğitim bağlamlarında güncel insan hakları sorunlarını verimli bir şekilde çözmek için işbirliği ve problem çözme stratejileri uygulamak.
Değişim yaratmak:	Bu etkinlikte, katılımcılar gruplar halinde çalışarak ayrımcılık veya ruh sağlığı desteği	LO1.3B. Eğitim bağlamlarında güncel insan



eğitim hakları konusunda farkındalık kampanyaları tasarlamak (3 saat 15 dakika)	gibi eğitimle ilgili insan hakları konularında farkındalık kampanyaları tasarlarlar. Posterler veya sosyal medya paylaşımları gibi materyaller hazırlarlar ve kampanyalarını sunarken problem çözme ve takım çalışması stratejilerini öne çıkarırlar. Bu alıştırma, yaratıcılığı ve eğitimde adalet için savunuculuğu vurgular.	hakları sorunlarını verimli bir şekilde çözmek için işbirliği ve problem çözme stratejileri uygulamak.
"Hangisini tercih edersiniz...?" Seçimler yoluyla değerleri keşfetmek (1,5 saat)	Bu alıştırmada, katılımcılar evrensel ve kültürel değerleri karşılaştıran "Hangisini Tercih Edersiniz?" senaryolarıyla ilgilenirler. Küçük gruplara ayrılan katılımcılar, seçimlerini ve gerekçelerini tartışarak değerlerin karar verme sürecini nasıl etkilediğine dair diyalog kurarlar. Bu etkinlik, çeşitlilikteki bakış açılarını düşünmeyi ve takdir etmeyi teşvik eder.	LO1.1B İnsan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin net ve bilgili analizler yoluyla insan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi açıklamak.
Yanlış bilgilerin ortaya çıkarılması: sahte haberlerin ve bunların insan hakları üzerindeki etkisinin belirlenmesi (2 saat 45 dakika)	Bu alıştırmada, katılımcılar sahte haber kavramını ve marjinal gruplar veya Toplumsal adalet hakkındaki yanlış bilgiler gibi insan hakları üzerindeki etkisini inceler. Küçük gruplar halinde, sahte ve güvenilir haber makalelerini analiz eder, yanlışlıkları tespit eder ve gerekçelerini tartışır. Etkinlik, eleştirel medya okuryazarlığını geliştirir ve insan haklarının korunmasında güvenilir bilginin önemini vurgular.	LO1.1B İnsan hakları hareketi bağlamında eğitimde erişim, hakkaniyet ve kalitenin evrimine ilişkin net ve bilgili analizler yoluyla insan hakları savunuculuğu ile eğitim gelişimi arasındaki ilişkiyi açıklamak.

Modül 2B: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı (süre)	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Küresel mi, yerel mi? (1 saat)	Katılımcılar 3-5 kişilik küçük gruplara ayrılıp davet edilir. Gruplar halinde çalışan katılımcıların görevi, küresel ve yerel kimlik kavramlarını karşılaştırmaktır. Grup etkinliğinin ardından, katılımcılardan konuyla ilgili kişisel deneyimleri üzerine 10 dakika düşünceleri ve görüşlerini paylaşımları istenir. Bu alıştırma, küresel ve yerel kimlikler arasındaki dinamik etkileşimi vurgular ve eğitimciler olarak katılımcıları, okulda öğrencileri birbirine bağlı bir dünyada daha iyi yol almaları için donatırken küresel sorumluluğu teşvik ederek yerel kültüre olan saygıyı nasıl geliştirebileceklerini tartışmaya davet eder.	LO2.1B. Kültürel açıdan çeşitlilik gösteren sınıflarda insan haklarına duyarlı stratejiler uygulamak.

Avrupalı Öğretmenler Harekete Geçiyor (1 saat)	Eğitim alanlar, Avrupa kimliği konusunu ve eğitim ortamında Avrupalı bir öğretmen olmanın ne anlama geldiğini düşüncelerini teşvik eden belirli durumları analiz etmeye davet edilir. Bireysel düşünme aşamasından sonra, eğitim alanlar 3-5 kişilik gruplara ayrılır ve seçilen 2 senaryoyu tartışarak, verilen durumlara yönelik çözümleri öncelik sırasına koyarlar.	LO2.3B. Farklı öğrencilerin potansiyellerine, ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre uygun öğretim ve iletişim tarzlarını uyarlamak ve uygulamak.
Demokratik Sınıf (1 saat)	Eğitmen, demokratik sınıf kavramına ilişkin kısa bir giriş yapar ve katılımcılardan demokratik sınıfın kriterleri üzerine beyin fırtınası yapmalarını ister. Beyin fırtınası oturumunun ardından katılımcılar bireysel olarak düşünürler. Bireysel düşünme ödevi, beyin fırtınası listesinden bir kriter seçmeyi, katılımcılardan kendi öğretim ortamlarında demokratik sınıfın nasıl uygulandığını veya uygulanabileceğini gösteren iki yol (iki örnek) düşüncelerini istemeyi ve bu düşüncelerini bir kağıda yazmalarını istemeyi içerir.	LO2.1B. Kültürel açıdan çeşitlilik gösteren sınıflarda insan haklarına duyarlı stratejiler uygulamak. LO2.3B. Farklı öğrencilerin potansiyellerine, ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre uygun öğretim ve iletişim tarzlarını uyarlamak ve uygulamak.
En Yüksek Kağıt Kuleyi İnşa Etmek: İşbirlikçi Öğretim için Dersler (1 saat)	Bu etkinlik, işbirliğine dayalı öğretimde gerekli olan becerileri yansıtan takım çalışmasını, yaratıcılığı ve problem çözme teşvik etmek için tasarlanmıştır. Açıklamanın ardından stajyerler küçük takımlara ayrılır (her takımda 3-5 kişi). Her takım, verilen süre içinde en yüksek serbest duran kağıt kuleyi inşa etmelidir. Etkinlik sonrası tartışma, alıştırma ve çıkarılan derslerin sınıf dinamiklerine ve öğretmen işbirliğine nasıl uygulanabileceğine odaklanır.	LO2.2B. Mesleki iletişim ve ilişkilerde herkese eşitlik içinde davranmak.
Okulda takım çalışması (1 saat)	Bu etkinlik, çeşitlilikten kaynaklanan farklı bakış açıların değer gördüğü destekleyici bir okul ortamı yaratmada takım çalışmasının rolünü vurgular. Eğitimci, katılımcıları küçük gruplara (3-4 kişi) ayırır ve her gruba bir durum atar. Durumlar, okul topluluğundaki bölünmeyi gösterir. Görev, eğitimci tarafından verilen soruları kullanarak atanan durumu tartışmak ve çözümler bulmaktır.	LO2.1B. Kültürel açıdan çeşitlilik gösteren sınıflarda insan haklarına duyarlı stratejiler uygulamak. LO2.2B. Mesleki iletişim ve ilişkilerde herkese eşitlik içinde davranmak.



Sınıfta (Ayrımcılık Karşıtlığı) (1 saat)	Eğitim alanlardan, Avrupa Birliği'ndeki ayrımcılıkla ilgili Eurobarometer verilerini incelemeleri istenir. Ardından, okullarında veya sınıflarında ayrımcılığa maruz kalan farklı grupların durumları ve okulda ayrımcılık karşıtı davranış ve politikaları nasıl savunacakları üzerine düşünceleri istenir.	LO2.2B. Mesleki iletişim ve ilişkilerde herkese eşitlik içinde davranmak.
--	--	---

Modül 3B: Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Karşılaştırmalı analiz (1,5 saat) DC 15 dakika	1 saat 30 dakika boyunca, stajyerler kısa sunumlar, küçük grup tartışmaları ve genel oturumu birleştirerek sosyal ve kültürel çeşitliliğin olumlu ve olumsuz etkilerinin karşılaştırmalı bir analizini gerçekleştirirler. Bu yaklaşım, sınırlı bir zaman diliminde katılımı ve eleştirel analizi teşvik eden yapılandırılmış bir etkinlik akışını sağlar.	LO3.1B. Kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit insan olarak saygı duyulmasını teşvik etmek amacıyla, eğitim bağlamındaki çocuklara odaklanarak sosyal ve kültürel çeşitliliğin olumlu ve olumsuz etkilerini karşılaştırmalı olarak analiz etmek.
Kabulü teşvik etmek (1,5 saat) DC 10 dakika	1 saat 30 dakika boyunca, katılımcılar kişisel yansıma, grup işbirliği ve pratik uygulamayı birleştiren, son derece etkileşimli ve deneyimsel bir yaklaşıma dahil olacaklardır. Amaç, öğretmenleri hem bilişsel hem de duygusal düzeyde dahil ederek empati, farkındalık ve sınıflarında atabilecekleri somut adımları teşvik etmektir, yani "kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit insan olarak saygı duyulmasını teşvik etmek."	LO3.1B. Kültürel çeşitliliğin kabulünü ve diğer insanlara eşit insan olarak saygı duyulmasını teşvik etmek amacıyla, eğitim bağlamındaki çocuklara odaklanarak sosyal ve kültürel çeşitliliğin olumlu ve olumsuz etkilerini karşılaştırmalı olarak analiz etmek
Hakkaniyet ve ayrımcılık karşıtlığını teşvik etmek (1,5 saat) DC 40 dakika	Bu öğrenme etkinliği, zorlu sosyo-ekonomik ve toplumsal cinsiyet çeşitliliği olan eğitim ortamlarında hakkaniyet ve ayrımcılık karşıtlığını keşfetmek için etkileşimli, işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerini birleştirir. Katılımcılar, yanlışlıkları anlamak ve hakkaniyeti teşvik etmek için stratejiler öğrenmek amacıyla tartışmalara, yansıma alıştırmalarına ve bakış açılarının işbirliğine dayalı analizine katılacaklardır. Etkinliğin	LO3.2B. Eğitimde ve toplumda, özellikle zorlu sosyoekonomik geçmişe sahip veya toplumsal cinsiyet ayrımcılığına maruz kalan kişilerin kötü muameleye maruz kalmaması için hakkaniyet ve ayrımcılık karşıtlığını savunmak.

	sonunda, katılımcılar bu kavramları gerçek eğitim senaryolarında uygulamaya yönelik içgörüler geliştirmiş olacaklardır.	
Öz yansıma ve müzakere tekniklerini uygulamak (1,5 saat) DC 0 dakika	Eğitim alanlar, eğitim bağlamında nasıl uzlaşma oluşturulacağını öğrenmek için öz-yansıma ve müzakere tekniklerini uygulayarak	LO3.3B. Eğitim bağlamında uzlaşma oluşturmak için öz-yansıma ve müzakere tekniklerini uygulamak.

Modül 4B: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı (süre)	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
İnançlar, İhtiyaçlar ve Davranışlara Dair Anlayışı Derinleştirmek (1 saat)	Eğitim alanlar, kişisel ve kültürel inanç sistemlerini ve bunların iletişim üzerindeki etkisini analiz ederler. Küçük grup tartışmalarına ve vaka çalışmalarına katılarak, etkileşimlerde inançların duyguları ve davranışları nasıl şekillendirdiğini belirlerler.	LO4.1B. Tepki ve tutumlardaki insani farklılıkları açıklamak için inançlar, ihtiyaçlar, duygular ve davranışlar arasındaki ilişkileri analiz etmek.
Kültürel Bakış Açılarını Anlama (1 saat)	Eğitim alanlar, kültürel geçmişlerin bakış açılarını ve iletişim tarzlarını nasıl etkilediğini anlamak için gerçek hayattan senaryoları inceler. Etkileşimli alıştırmalar, kültürel yanlışlıkların ve varsayımların etkisini fark etmelerine yardımcı olur.	LO4.2B: Tutum ve tepkilerdeki insani farklılıkları açıklamak için farklı sosyal ve kültürel geçmişlerin nasıl farklı zihniyetler ve değerler yarattığını açıklamak.
İletişimde Kültürel Duyarlılık (1,5 saat) DC 30 dakika	Eğitim alanlar, iletişimde kültürel engellerin aşılmasına ilişkin vaka çalışmalarını araştırır ve sunar. Çeşitli ortamlarda kapsayıcı ve saygılı konuşmaları teşvik etmek için en iyi uygulamaları geliştirmek üzere ekipler halinde çalışırlar.	LO4.2B: Farklı sosyal ve kültürel geçmişlerin, tutum ve tepkilerdeki insani farklılıkları açıklamak için nasıl farklı zihniyetler ve değerler yarattığını açıklamak.
İşbirliği için Dinleme (1,5 saat) DC 30 dk	Eğitim alanlar, işbirliğini teşvik eden aktif dinleme becerilerini geliştirmek için rol oynama etkinliklerine katılırlar. Alıştırmalar arasında güveni ve işbirliğini güçlendirmek için yansıtıcı dinleme, kendi sözleriyle aktarma ve empatiye dayalı yanıtlar yer alır.	LO4.3B. Sağlıklı, güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak için karşılıklı saygı, içtenlik, Koşulsuz kabul, Aktif dinleme ve empatiye dayalı iletişim stratejilerini uygulamak.
Zor Konuşmaların Rol Oynama (1 saat)	Eğitim alanlar, Şİ ilkelerini kullanarak zorlu konuşmaları yönetme alıştırmaları yaparlar. İkili veya küçük gruplar halinde çalışarak gerçek hayattaki çatışmaları simüle ederler ve yapıcı	LO4.3B. Sağlıklı, güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak için karşılıklı saygı,



	çatışma çözümü elde etmek için Şİ tekniklerini uyguladılar.	içtenlik, koşulsuz kabul, A dinleme ve empatiye dayalı iletişim stratejileri uygulamak.
Takdir ve Minnettarlık (1 saat)	Katılımcılar, minnettarlığı ifade etmenin iletişimi ve ilişkileri nasıl güçlendirdiğini keşfederler. Etkinlikler arasında teşekkür mektupları yazmak, düşüncelerini paylaşmak ve grup tartışmalarında sözlü olarak minnettarlığını ifade etme alıştırmaları yapmak yer alır.	LO4.3B. Sağlıklı, güv dayalı ve güçlü ilişk kurmak için karşılıklı sa içtenlik, koşulsuz kabul, A dinleme ve empatiye day iletişim stratejile uygulamak.

ÖĞRENME SONUÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ B

Evrensel insan hakları ve değerleri ile AB değerleri ve kimliği üzerine değerlendirme

Bu değerlendirme, kendi kişisel bakış açınız ve/veya öğretim pratiğinizden hareketle Avrupa değerleri, insan hakları ve kimlik üzerine düşünmenizi teşvik etmektedir.

Lütfen aşağıdaki soruları temel alarak düşüncelerinizi detaylandırın. Düşüncelerinizi içeren metnin en az 1,5 sayfa uzunluğunda olmasını bekliyoruz. Soruları yanıtlarken lütfen literatürde ve eğitim politikası belgelerinde kendi araştırmanızı yapın ve argümanlarınızı buradan elde ettiğiniz verilerle destekleyin.

Düşünceleriniz için sorular:

Lütfen ülkenizin kamuoyundaki anlatılarda kimin "Öteki" olarak temsil edildiğini belirleyin. Bu azınlığın insan hakları tam olarak saygı görüyor mu? Eğer görmüyorsa, hangileri ihmal ediliyor? Ülkenizin eğitim sisteminde bu azınlığa eşit eğitim fırsatları sunuluyor mu? Argümanlarınızı sunun.

Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın Sermayesi Değerlendirmesi

Bu değerlendirmenin amacı, öğrenme deneyiminizi yansıtmak, edindiğiniz bilgi ve yetkinlikleri değerlendirmek ve bunları mesleki bağlamda nasıl uygulayacağınızı düşünmektir.

Değerlendirmeniz özlü olmalı, en fazla dört sayfa uzunluğunda olmalı ve aşağıda özetlenen yapıya uymalıdır.

Bu değerlendirme, sadece edindiğiniz bilgi ve yetkinlikleri değil, aynı zamanda tüm öğrenciler için kapsayıcı ve eşitlikçi bir öğrenme ortamı oluşturmak üzere gelişmeye devam edebileceğiniz alanları da netleştirecektir.

Yansıtıcı değerlendirme yapısı:

- Başlangıç noktam

Eğitim öncesindeki bilgimi gözden geçirdiğimde, çeşitlilik, hakkaniyet ve bunların eğitim ortamlarında yarattığı zorluklar konusunda genel bir farkındalığım vardı. Ancak, sosyal ve kültürel çeşitliliğin çocuklar üzerindeki nüanslı etkisini tam olarak keşfetmediğim

Modül 5B: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kendini dürüstçe ifade etme: Sokrates diyalogu (1 saat)	Bu alıştırmada, küçük gruplar, dönüşümlü olarak görev yapan bir kolaylaştırıcının yönlendirdiği Sokratesçi sorgulama yoluyla dürüst ifadenin anlamını keşfederler. Katılımcılar, kişisel deneyimlerini yansıtarak niyetler, sonuçlar ve çelişen değerler dahil olmak üzere dürüstlüğü çeşitli açılardan incelerler. Alıştırma, günlük etkileşimlerde dürüst ifadenin nasıl düşünceli bir şekilde uygulanabileceğine dair içgörüler geliştirmeyi teşvik eden bir grup tartışmasıyla sona erer.	LO5. 1B Gerçek bir diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantı) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek.
Çok yönlü ses (1 saat)	Bir öğretmen veya eğitimcinin sesi, sadece bilgi aktarmaktan çok daha öteye geçen merkezi bir rol oynar. Eğitimcilerin seslerini nasıl kullandıkları, öğrencilerin ne kadar iyi anladıkları, ilgilerini ne kadar sürdürdükleri ve ne kadar rahat hissettikleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir; bu da Sürdürülebilir iletişim için hayati önem taşır. Katılımcılar, farklı öğretim durumlarını desteklemek ve öğrencilerin dikkatini çekmek için seslerini etkili bir şekilde kullanmayı öğreneceklerdir.	LO5.2B. Sosyal etkileşimlerde bağ ve netliğe katkıda bulunmak için <u>sürtüşme</u> veya çatışmaya rağmen diyalog becerilerini sergilemek.
Kendi kendini kontrol ettikten sonra karşındakini dürüstçe ifade etmeye davet etmek:	Bu etkinliğin amacı, <u>sürtüşme</u> veya çatışma olan durumlarda bile diyalogu sürdürmektir. Kendi kendini kontrol ettikten sonra, başka bir kişinin dürüstçe konuşmasını sağlamak için başka bir kişinin sözlerini kendi kelimeleriyle ifade etme becerisini uygulamayı teşvik eder. Kendi kendini kontrol ettikten sonra, aktif	LO5. 1B Samimi bir diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantı) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek.



için, anlayışım pratikten çok teorikti. Bu eğitimin, özellikle çeşitlilik içeren ve ekonomik zorluklar yaşayan sınıflarda kapsayıcılık uygulamalarını nasıl hayata geçireceğimi ve hakkaniyet sorunlarını nasıl ele alacağımı daha iyi anlamamı sağlayacağını umuyordum.

Bazı olası yol gösterici sorular:

- Eğitimde çeşitlilik kavramını başlangıçta nasıl algılıyordum?
- Çeşitlilikle ilgili önceki deneyimlerim, eğitimde kapsayıcılık konusundaki ilk görüşlerimi nasıl şekillendirdi?
- Odak noktam, toplumsal cinsiyet ayrımcılığı veya sosyoekonomik zorluklar gibi belirli sorunlardan ziyade genel kapsayıcılık mıydı?
- Eğitimden önce kendimde hangi kişisel yanlışlıkları veya varsayımları fark ettim?
- Yanlışlık içeren bilgi veya materyallerle eleştirel bir şekilde ilgilenmeye hazır hissediyor muydum?

- Neler öğrendim (görüşler ve yetkinlikler)

Bu modül boyunca, sosyal ve kültürel çeşitliliğin çocukların eğitim deneyimlerini nasıl etkilediğine dair daha derin bir farkındalık kazandım. Çeşitliliğin empati ve küresel farkındalığı teşvik etmede olumlu bir rol oynadığını, ancak dikkatli bir şekilde ele alınmadığında yanlış anlamalara, yanlışlıklara ve hatta dışlanmaya yol açabileceğini öğrendim. Kalıpyargıları pekiştirebilecek önyargılı içerikten kaçınmak için gerekli olan bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme becerilerini geliştirdim. Ayrıca, modül bana çeşitli gruplarda uzlaşma oluşturmak için çok önemli olan öz-yansıtma ve müzakere tekniklerini kazandırdı; böylece tüm seslerin değer gördüğü ve duyulduğu garanti altına alındı.

Olası yol gösterici sorular:

- Eğitim kaynaklarındaki kültürel yanlışları ele almak için hangi somut stratejileri öğrendim?
- Eğitim, hakkaniyet ve ayrımcılık konusundaki önceki anlayışımı hangi yönlerden sorguladı?
- Bilginin geçerliliğini eleştirel bir şekilde değerlendirme becerim nasıl gelişti?
- Hakkaniyeti teşvik etme konusundaki eğitimci rolümle ilgili bakış açım nasıl gelişti?
- Bu yetkinlikleri geliştirmemde en çok hangi alıştırma yardımcı oldu?

- Eğitim Ortamımda Uygulayacağım Bir Örneği Açıklayın

a. Öğrendiklerimi mesleki veya eğitim pratiğimde nasıl uygulayacağıma dair somut bir örnek verin.

b. Ya da sınıfımda uzlaşma sağlama tekniklerini uygulamanın nasıl saygılı ve kapsayıcı bir ortam yaratacağını açıklayın. Örneğin, grup projeleri sırasında, her öğrencinin kendi bakış açısını dile getirebileceği yapılandırılmış müzakere ve yansıtma oturumları düzenlemeyi planlıyorum. Hakkaniyet ve karşılıklı saygıyı vurgulayarak, öğrencilerin tartışmalara, özellikle kültür ve sosyal geçmişle ilgili konularda getirebilecekleri olası yanlışlıkları azaltmayı amaçlıyorum. Bu yaklaşım, farklı bakış açılarının kabulünü teşvik etmeye ve tüm öğrenciler arasında aidiyet duygusunu geliştirmeye yardımcı olacaktır.

Olası yol gösterici sorular:

- Bu yansıtma oturumlarını başlatırken ne gibi zorluklar öngörüyorum?
 - Her öğrencinin çeşitlilikteki bakış açılarını ifade ederken kendini güvende ve değerli hissetmesini nasıl sağlayacağım?
 - Bu oturumların olumlu ve saygılı bir grup dinamiği oluşturmadaki başarısını nasıl ölçeceğim?
 - Bu yaklaşım, daha geniş bağlamlarda öğrencilerin çeşitlilik konusundaki bakış açılarını etkileyebilir mi?
 - Öğrenciler veya meslektaşlar kapsayıcı uygulamalara direnç gösterirse ne gibi adımlar atacağım?
- Hangi konularda daha fazla bilgiye veya ek kaynaklara ihtiyaç var?

Modül sağlam bir temel sağlasa da, eğitim materyallerinin güvenilirliğini değerlendirme konusunda daha derinlemesine bir ihtiyaç duyduğumu düşünüyorum. Özellikle, müfredat içeriğinde hemen fark edilmeyecek ince yanlışlıkları nasıl tespit edip bunlara nasıl karşı koyabileceğimi daha iyi anlamak istiyorum. Ayrıca, çeşitli ortamlarda ortaya çıkabilecek çatışmaları çözmek için müzakere teknikleri konusundaki bilgimi derinleştirmek istiyorum.

Olası yol gösterici sorular:

- Eğitim kaynaklarındaki yanlışlıkları tespit etme konusunda pratik bilgiler nasıl edinebilirim?



- b. Eğitim bağlamlarında müzakere becerilerimi geliştirebilecek ek araçlar veya çerçeveler var mı?
- c. Kültürel çeşitliliğin hangi belirli yönlerine daha fazla ihtiyaç duyuyorum?
- İncelemem gereken belirli vaka çalışmaları veya başarılı çeşitlilik uygulamaları örnekleri var mı?

Eğitim ortamımda hakkaniyeti daha iyi savunmama yardımcı olabilecek başka hangi beceriler var?

Bu ek bilgileri ve/veya kaynakları bulmama kim yardımcı olabilir?

Bu alanları ele almak için, çeşitli ve kapsayıcı eğitim ortamlarında çalışma deneyimi olan meslektaşlarıma danışabilirim. Ayrıca, kurumumdaki çeşitlilik ve hakkaniyet uzmanlarına danışarak rehberlik almayı planlıyorum. Eleştirel pedagoji üzerine çevrimiçi kurslar ve kültürel çeşitlilik ile Eğitimde adalet alanlarında akademisyenler tarafından yayınlanan eserler gibi dış kaynaklar da değerli olacaktır. Bu kaynaklardan yararlanmak, becerilerimi güçlendirmemi ve öğrendiklerimi etkili bir şekilde uygulamak için gerekli içgörüler kazanmamı sağlayacaktır.

Olası yol gösterici sorular:

- a. Eğitimde yanlılık ve çeşitlilik konularında özel uzmanlığa sahip meslektaşlarım veya mentorlarım kimler?
- b. Bu konuları uzmanlarla tartışabileceğim web seminerleri veya forumlar gibi çevrimiçi platformlar var mı?
- c. Eğitimde adalet üzerine odaklanan ve işbirliği yapabileceğim topluluk örgütleri veya STK'lar var mı?

Bu konular hakkındaki bilgimi derinleştirmek için hangi saygın yayınları veya yazarları incelemeliyim?

Bu konular hakkında daha fazla bilgi edinebileceğim eğitim oturumları, konferanslar veya atölye çalışmaları nelerdir?

Kendimizi ve başkalarını anlamaya yönelik değerlendirme ve diyalog

Katılımcılardan değerlendirme günlerinde bir zaman dilimi ayırmalarını isteyin. Her zaman diliminde değerlendirme sürecini açıklayarak her değerlendirme oturumunu başlatın.

Her zaman dilimi için farklı bir senaryo kullanın (3 ila 6 farklı senaryo vardır). Katılımcılara belirli bir bağlamda bir senaryo verilir: sınıf, öğretmenler odası, öğretmenler toplantısı, veli toplantısı, ekip toplantısı veya sınıfta yaşanan bir çatışma durumu.

Her senaryo, B Sınıfı, Modül 4 ve 5'in öğrenme çıktılarıyla ilgili değerlendirme için birkaç soru içerir.

O4.1. Kişinin inançları, tutumları ve davranışları arasındaki bağlantıları anlamak.

LO4.1B. Tepki ve tutumlardaki insani farklılıkları açıklamak için inançlar, ihtiyaçlar, duygular ve davranışlar arasındaki ilişkileri analiz etmek.

O4.2. Başkalarının duygularını ve ihtiyaçlarını daha derinlemesine anlayarak, onlarla iletişim ve etkileşimi geliştirmek.

LO4.2B: Tutum ve tepkilerdeki insani farklılıkları açıklamak için farklı sosyal ve kültürel geçmişlerin nasıl farklı zihniyetler ve değerler yarattığını açıklamak.

O4.3. Etkili kişilerarası iletişim becerilerini kullanarak iletişimi ve karşılıklı bağları geliştirmek.

LO4.3B. Sağlıklı, güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak için karşılıklı saygı, içtenlik, Koşulsuz kabul, Aktif dinleme ve empatiye dayalı iletişim stratejileri uygulamak.

O5.1. Empatik diyalog becerilerini geliştirmek.

LO5.1B: Samimi diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantı) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek. (S88, S89)

O5.2. Problem çözme ve çatışma çözümü becerilerini geliştirmek.

LO5.2B. Sosyal etkileşimlerde bağ ve netliğe katkıda bulunmak için sürtüşme veya çatışmaya rağmen diyalog becerilerini sergilemek. (V3, V8, A39)

O5.3. İşbirliği becerilerini geliştirmek.

LO5.3B. İşbirliği ve birlikte yaşama/çalışma arzusunu korumak için karar verme sürecinde herkesin ihtiyaçlarını önemsemeyi ve dikkate almayı teşvik etmek. (S79, A28, S69, V11).

Sorular tamamlandığında, kursiyerlere teşekkür edin ve değerlendirme oturumunu kapatın.

Cevapları, Modül 4 ve 5'in B seviyesi öğrenme çıktılarına göre değerlendirin.

C seviyesine geçecek kursiyerleri belirleyin ve isimlerini Moodle sistemine girin.

Öğrenme çıktılarına uygun verdikleri cevaplar, bir sonraki seviye olan C seviyesine geçmelerini sağlayacaktır. C seviyesine geçmek için en az C notu alınması rica edilmektedir



C SEVİYESİ sürdürülebilir iletişim - mesleki eğitim

AB ortak eğitim programının C seviyesi, sürdürülebilir iletişim konusunda profesyonel, yani en ileri düzeydeki bilgi ve becerilerin geliştirilmesine odaklanır. A ve B seviyelerinin açıklamalarında olduğu gibi, C seviyesinin ana yapısal bileşeni de tüm öğrenme içeriğini kapsayan beş modülden oluşur. Her modülde, kursiyerler, A ve B seviyelerindekinden daha karmaşık olan ve Bloom taksonomisinde en yüksek bilişsel yetenek seviyesine karşılık gelen hedefler ve beklenen öğrenme çıktılarının bir listesini bulacaklardır. Her modül, üç temel kavramın açıklamasını ve bir referans listesini içerir. Temel kavramların ardından, sanal, karma ve fiziksel (yüz yüze) öğrenme formatlarını içeren bir öğrenme yolu şeklinde tüm öğrenme faaliyetlerinin özeti yer alır. C seviyesinin açıklaması (diğer seviyelerde olduğu gibi) değerlendirme görevleriyle sona erer. Sürdürülebilir iletişim eğitimini başarıyla tamamlayan katılımcılar, 8 ECTS kredisi değerinde AB mikro-yeterlilik belgesi alırlar.

MODÜL 1C: Evrensel İnsan Hakları ve Değerler

Objectives (O) and expected learning outcomes (LO)

O1.1. İnsan hakları ilkelerinin insanların yaşamları üzerindeki etkisini analiz etmek ve değerlendirmek, özellikle eğitim fırsatları ve geleceğe yönelik beklentilerine odaklanmak.

LO1.1C Kapsayıcı politika ve uygulamalar önerip savunarak ve tüm bireylerin haklarına saygı duyan ve bunları koruyan ortamlar yaratarak, insan haklarını eğitim bağlamlarına dahil etme fırsatlarını araştırmak ve böylece kapsayıcı ve eşitlikçi eğitim alanlarının oluşturulmasına katkıda bulunmak.

O1.2. İnsan hakları konularını ifade etmek için anlayış ve işbirliğini vurgulayan iletişim stratejileri geliştirmek, açık ve saygılı bir diyalog ortamı oluşturmak.

LO1.2C Dijital teknolojilerin temel insan hakları ilkeleri üzerindeki etkisini araştırmak, olası etik ikilemleri belirlemek ve bunları etkili bir şekilde ele almak için stratejiler tasarlamak, böylece etik ve haklara saygılı uygulamaların ilerlemesine katkıda bulunmak.

alıştırmalar (1 saat)	ve empatik bir şekilde dinlemeye devam ederiz. Bu, karşı tarafın duygularını ve ihtiyaçlarını anlamamızı sağlar. Yeniden ifade ederek karşı tarafı dürüstçe konuşmaya devam etmeye davet ederiz. Bu etkinlikte, yeniden ifade etme becerisini uygulamaya devam ederiz.	
Durumlara uygun ses (1 saat)	Eğitim alanlar, öğrenme ortamını iyileştirmek ve öğrencilere daha etkili bir şekilde ulaşmak için seslerini farklı durumlara (örneğin, sınıfta) uyarlamayı öğrenirler. Sınıfta duruma göre seslerini hedef odaklı bir şekilde kullanmayı öğrenirler. Bu nedenle, dikkat çekmek, motivasyonu artırmak veya anlaşılmayı sağlamak gibi farklı hedeflere ulaşmak için ses tonunu, ses seviyesini ve tempoyu ayarlamak çok önemlidir.	LO5. 1B Gerçek bir diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantı) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek.
Bakış açısı değiştirme (1 saat)	Bu etkinlik, katılımcıları perspektif alma pratiğine dahil ederek, seçilen bir konu hakkında çeşitlilikteki bakış açılarını deneyimlemelerine ve takdir etmelerine yardımcı olur. Değişen görüşleri temsil etmek için fiziksel olarak hareket ederek, katılımcılar karar verme sürecinde empati, uyum ve açıklık geliştirirler. Bu, katılımcıları herkesin ihtiyaçlarını ve bakış açılarını değer vermeye teşvik ederek, işbirliğini güçlendirerek ve kapsayıcılık ve esnek düşünmeyi teşvik ederek öğrenme çıktısını doğrudan destekler.	LO5.3B. İşbirliği ve birlikte yaşama/çalışma arzusunu korumak için karar verme sürecinde herkesin ihtiyaçlarını değer vermeyi ve dikkate almayı teşvik etmek.
Sınırlarınızı Belirleyin: Altı Şapka Zorluğu (1 saat)	Bu etkinlik, katılımcılara Edward de Bono'nun Altı Düşünme Şapkası tekniğini kullanarak kişisel sınırlarını belirlemeyi öğretir ve sınır belirleme durumlarını çeşitli perspektiflerden incelemelerine yardımcı olur. Gerçekleri, duyguları, riskleri, faydaları, yaratıcılığı ve yansımaları keşfederek, işyerinde sık karşılaşılan sınır sorunlarına düşünceli ve yapıcı bir şekilde yaklaşmak.	LO5. 1B Samimi bir diyalogu teşvik etmek için açıklık (bağlantı) ve dürüst etkileşimleri ifade etmek.



O1.3. (Farklı) eğitim aktörleri (personel, öğrenciler, ebeveynler, paydaşlar) arasında işbirliğine dayalı, insan haklarına duyarlı problem çözme stratejilerini teşvik etmek/geliştirmek.

LO1.3C. Evrensel insan değerlerini bütünleştiren iletişim stratejilerine dayalı, bütüncül, kapsayıcı ve insan haklarına duyarlı bir eğitim ortamı teşvik etmek ve yaratmak.

Anahtar Kavramlar

1. Evrensel ve temel değerler: Küresel bağlamda insan hakları ve evrensel değerler

Küreselleşmenin evrensel değerler üzerindeki etkisi

GUlusal sınırların ötesinde bilgi, mal, hizmet ve kültürel uygulamaların hızlı bir şekilde paylaşılmasıyla karakterize edilen çok yönlü bir olgu olan küreselleşme, insan onuru, eşitlik, özgürlük ve adalet gibi evrensel değerlerin yayılmasını ve benimsenmesini derinden etkilemiştir. Bir yandan küreselleşme, adalet ve eşitlik için küresel bir referans noktası haline gelen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (UDHR) gibi uluslararası çerçeveler aracılığıyla demokratik ideallerin ve insan hakları ilkelerinin yayılmasını kolaylaştırmıştır. (Whalley, 2008; Abramson & Ingelhart, 2009) Dijital iletişim platformlarının yaygın kullanımı, marjinalleştirilmiş seslerin duyulmasını ve insan hakları aktivistlerinin uluslararası ölçekte destek toplamalarını sağlamıştır. Bu küresel bağlantılılık, temel hakların korunmasını, toplumsal cinsiyet eşitliğini ve ayrımcı uygulamaların ortadan kaldırılmasını savunan ulusötesi ittifakların ve ağların oluşumunu teşvik etmiştir (Seita, 1997). Bununla birlikte, küreselleşme farklı değer sistemleri arasında gerilimlere de yol açmış ve bu durum, genellikle bu küresel normları geleneksel inanç ve uygulamalarına bir tehdit olarak algılayan toplumların kültürel çatışmalarına ve direnişine yol açmıştır. Örneğin, bazı toplumlar LGBTQ+ haklarının veya toplumsal cinsiyet eşitliğinin savunulmasını Batı kültürel değerlerinin dayatılması olarak görür ve bu hakların evrenselliğine karşı çıkar. Ayrıca, insan hakları söyleminin şekillenmesinde Batı medyasının ve kurumlarının hakimiyeti, yerli bilgi sistemlerini ve alternatif adalet anlayışlarını göz ardı eden bir tür kültürel emperyalizm olarak eleştirilmektedir. Bu nedenle, küreselleşme evrensel değerlerin yaygınlaşmasına yadsınamaz bir katkı sağlarken, aynı zamanda küresel standartlar ile yerel gelenekler arasında uzlaşma sağlamanın karmaşıklığını da ortaya koymuş ve insan hakları savunuculuğuna daha kapsayıcı ve kültürel açıdan duyarlı bir yaklaşımın ihtiyaç duyulduğunu vurgulamıştır.

Küresel zorluklar bağlamında evrensel değerler

Eşi görülmemiş küresel zorluklarla karşı karşıya olan ve giderek daha fazla birbirine bağlı hale gelen bir dünyada, evrensel değerlerin rolü, kolektif çözümlerin şekillendirilmesinde ve uluslararası toplumların ortak eylem için harekete geçirilmesinde kritik hale gelmektedir. İklim değişikliği, ekonomik eşitsizlikler ve yaygın insan hakları ihlalleri, ulusal sınırları aşan ve adalet, hakkaniyet ve dayanışma ilkelerine dayanan birleşik bir etik çerçeve gerektiren küresel krizlerdir. Örneğin, iklim adaleti ilkesi, sanayileşmiş ülkelerin sera gazı emisyonlarını azaltma ve çevresel bozulmadan orantısız bir şekilde etkilenen savunmasız toplumları destekleme sorumluluğunu vurgular. Bu ilke, gelecek nesillerin sürdürülebilir bir çevrede yaşama haklarının korunmasını gerektiren nesiller arası hakkaniyet evrensel değerine dayanmaktadır (Pouliot&Thérien, 2018). Benzer şekilde, ekonomik eşitsizliklerle mücadele, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi (ICESCR) gibi uluslararası insan hakları belgelerinde yer alan adalet ve Toplumsal adalet değerlerine bağlı kalmayı gerektirir. Eğitim, sağlık hizmetleri ve insana yakışır çalışma koşullarına erişimi sağlayarak, devletler yoksulluğun yapısal nedenlerini ele alabilir ve kapsayıcılığı teşvik edebilir. Dahası, silahlı çatışmalar ve insani krizler bağlamında insan haklarının korunması, sivil nüfusu koruma ve savaş suçlarını önleme yükümlülüğünü belirleyen Cenevre Sözleşmeleri gibi uluslararası yasal çerçeveler tarafından yönlendirilmektedir. Bu bağlamda, evrensel değerler sadece ahlaki rehberlik sağlamakla kalmaz, aynı zamanda küresel adaletsizliğin kök nedenlerini ele almada uluslararası işbirliği ve dayanışmanın temelini oluşturur.

Evrensel değerler ve Sürdürülebilir kalkınma arasındaki bağlantı

Birleşmiş Milletler'in Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nde (SKH) ifade edildiği üzere, sürdürülebilir kalkınma kavramı eşitlik, adalet ve çevreye saygı gibi temel insan hakları ilkelerine derinlemesine dayanmaktadır. Bu evrensel değerler, kalkınmanın sosyal, ekonomik ve çevresel boyutlarını ele alarak daha adil ve sürdürülebilir bir dünya yaratmanın temelini oluşturur. Örneğin, hakkaniyet ilkesi, kadınlar, yerli halklar ve mülteciler dahil olmak üzere savunmasız grupları marjinalleştiren ayrımcı yasa ve uygulamaları ortadan kaldırmayı amaçlayan, ülkeler içinde ve ülkeler arasındaki eşitsizlikleri azaltma hedefini (SDG 10) desteklemektedir. Adalet değeri, tüm bireylerin sağlıklı ve doyurucu bir yaşam sürme fırsatına sahip olmasını sağlayarak, kaliteli eğitime (SDG 4) ve sağlık hizmetlerine (SDG 3) erişimi teşvik etmenin merkezinde yer almaktadır. Ayrıca, çevreye saygı, sürdürülebilir tüketim ve üretim modellerine ulaşmak (SDG 12) ve biyolojik çeşitliliği



korumak (SDG 15) için gereklidir. Bu hedefler, gelecek nesiller için doğal kaynakları korumak ve iklim değişikliğinin en savunmasız nüfuslar üzerindeki olumsuz etkilerini hafifletmek için etik yükümlülüğü yansıtmaktadır. Dahası, bu hedeflerin hayata geçirilmesi, dayanışma ve ortak sorumluluk ilkelerine dayanan uluslararası işbirliği ve ortaklıkları (SDG 17) gerektirir. Evrensel değerleri sürdürülebilir kalkınma politikalarına ve uygulamalarına entegre ederek, küresel topluluk yoksulluğun, eşitsizliğin ve çevresel bozulmanın yapısal nedenlerini ele alırken, sosyal uyumu ve insan refahını da teşvik edebilir.

Evrensel haklar ve küresel sorunlar

Evrensel insan haklarının korunması, zorla göç, iklim kaynaklı yerinden edilme, aşırı yoksulluk ve silahlı çatışmalar gibi günümüzün küresel sorunları bağlamında özellikle önemlidir. Bu sorunlar, milyonlarca insanın refahını ve haysiyetini tehdit etmekle kalmaz, aynı zamanda temel hakların korunmasında mevcut yasal ve siyasi çerçevelerin sınırlarını da ortaya koyar. Örneğin, 1951 Mülteci Sözleşmesi'nde tanınan sığınma hakkı, zulüm ve şiddetten kaçan bireyleri korumak için kritik bir mekanizmadır. Ancak, birçok ülkedeki kısıtlayıcı göçmenlik politikaları ve göçmenlerin suçlu muamelesi görmesi bu hakkı zayıflatmış, uluslararası sınırlarda insan hakları ihlallerine ve insani krizlere yol açmıştır. Benzer şekilde, gıda, su ve barınma hakkı, özellikle gelişmekte olan ülkelerde kuraklıkları, selleri ve diğer çevresel felaketleri şiddetlendiren iklim değişikliği nedeniyle giderek daha fazla tehlike altındadır. Bu zorluklara yanıt olarak, uluslararası kuruluşlar ve sivil toplum aktörleri, zorla yerinden edilme ve çevresel bozulmanın temel nedenlerini ele almak için daha güçlü bir küresel işbirliği ve insan haklarına dayalı yaklaşımların benimsenmesi çağrısında bulunmuştur. Ayrıca, uluslararası insani hukukun öngördüğü şekilde silahlı çatışmalarda sivil nüfusun korunması, devam eden şiddet ve siyasi istikrarsızlıktan etkilenen bölgelerde acil bir endişe kaynağı olmaya devam etmektedir. Uluslararası aktörlerin Suriye, Yemen veya Ukrayna gibi çatışmalarda savaş suçlarını ve insan hakları ihlallerini önleyememesi, hesap verebilirlik ve adalet için daha etkili mekanizmalara acil ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Kriz durumlarında evrensel hakların korunması

Savaşlar, salgınlar veya doğal afetler gibi kriz dönemlerinde, sivil özgürlüklerin askıya alınması, toplumların militarizasyonu ve kamu hizmetlerinin çökmesi nedeniyle evrensel insan haklarının korunması özellikle zorlaşmaktadır. Örneğin, COVID-19 salgını, sağlık hizmetlerine ve sosyal korumaya erişimde önemli eşitsizlikleri ortaya çıkarmış ve marjinalleşmiş toplulukları ve savunmasız nüfusları orantısız bir şekilde etkilemiştir.

ICESCR'de tanınan sağlık hakkı, yetersiz sağlık altyapısı ve eşitsiz aşı dağıtımı nedeniyle sıklıkla tehlikeye girmiştir. Ayrıca, sokağa çıkma kısıtlamaları ve gözetim teknolojileri gibi olağanüstü tedbirlerin uygulanması, mahremiyet ve hareket özgürlüğünün ihlali konusunda endişelere yol açmıştır. Benzer şekilde, silahlı çatışmalarda sivil altyapının hedef alınması ve cinsel şiddetin bir savaş silahı olarak kullanılması, uluslararası insani hukukun ciddi ihlallerini teşkil etmektedir. Bu zorluklara rağmen, insani yardım kuruluşları ve uluslararası kurumlar, yardım sağlama, insan hakları ihlallerini izleme ve hesap verebilirliği savunma konusunda kritik bir rol oynamaktadır. Ancak, siyasi irade eksikliği ve küresel yönetim mekanizmalarının parçalanmışlığı, krizlere etkili müdahaleleri sıklıkla engellemekte ve insan ıstırabını daha da şiddetlendirmektedir.

Evrensel haklara yönelik eleştiriler ve sınırlamalar

Evrensel insan hakları kavramı uluslararası düzeyde geniş çapta kabul görse de, kültürel göreceliler, siyaset teorisyenleri ve postkolonyal akademisyenler tarafından ciddi eleştirilere maruz kalmıştır. Başlıca eleştirilerden biri, evrensel haklar kavramının, Batı dışı toplumların kültürel ve tarihsel deneyimlerini göz ardı eden Batı merkezli bir dünya görüşünü yansıttığıdır. Örneğin, bireysel özerkliğe ve ifade özgürlüğüne yapılan vurgu, belirli topluluklardaki kolektif gelenekler ve dini normlarla çelişebilir. (Mutua, 2002) Dahası, güçlü devletlerin genellikle jeopolitik amaçlarla insan hakları standartlarını seçici bir şekilde uygulaması, uluslararası insan hakları kurumlarının meşruiyetini zedelemiştir. Demokrasi ve insan haklarını teşvik etme bahanesiyle ABD'nin Irak'a müdahalesi, askeri saldırganlığı ve rejim değişikliğini meşrulaştırmak için insan hakları retoriğinin kullanıldığı tipik bir örnektir. Ayrıca, güçlü devletler ve çok uluslu şirketler tarafından işlenen insan hakları ihlallerine yönelik uygulama mekanizmalarının ve hesap verebilirliğin eksikliği, mevcut uluslararası insan hakları sisteminin yapısal sınırlarını ortaya koymaktadır.

2. İnsan haklarının savunulması ve uygulanması

21. yüzyılda insan haklarının savunulması ve hayata geçirilmesi, dijital teknolojilerin hızlı gelişimi, sivil toplum ile ulusal mevzuat arasındaki etkileşim ve küresel sorunları ele almaya yönelik yeni stratejilerin ortaya çıkmasından derinden etkilenmektedir. (Nelson & Dorsey, 2008) Dijital platformlar, aktivistlerin destek toplama ve ihlalcileri hesap sorma biçimlerinde devrim yaratmış olsa da, savunuculuk çabalarının etkinliği nihayetinde koalisyonlar kurmaya, yerel toplulukları sürece dahil etmeye ve yasal reformlar için baskı yapmaya bağlıdır. İnsan hakları savunuculuğunun geleceği gelişmeye devam ederken, adalet,



eşitlik ve insan onurunu küresel ölçekte ilerletmek için teknolojik yenilik, yasal eylem ve taban hareketini birleştiren dengeli bir yaklaşım hayati önem taşıyacaktır. (Rall, Satterthwaite ve diğerleri, 2016)

Yeni teknolojiler ve sosyal medya bağlamında savunuculuk

Dijital çağda, yeni teknolojilerin ortaya çıkması ve sosyal medya platformlarının yaygın kullanımı nedeniyle insan hakları savunuculuğu köklü bir dönüşüm geçirdi (Lebert, 2018). Bu teknolojik gelişmeler, savunuculuk kampanyalarının erişimini ve etkisini önemli ölçüde genişletti; insan hakları örgütlerinin ve aktivistlerin küresel destek toplamalarını, farkındalık yaratmalarını ve insan haklarını ihlal eden hükümetler ve şirketler üzerinde baskı kurmalarını sağladı. Twitter, Facebook ve Instagram gibi sosyal medya platformları, bilgileri hızla yaymak ve çeşitli kitlelerle etkileşim kurmak için güçlü araçlar olarak hizmet etmektedir. Örneğin, sosyal medyada ortaya çıkan #MeToo hareketi, toplumsal cinsiyet şiddeti ve cinsel tacizi gündeme getiren küresel bir fenomen haline gelmiş ve politika yapıcıları ve kurumları harekete geçmeye zorlamıştır. Benzer şekilde, Black Lives Matter hareketi, sistemik ırkçılığı ve polis şiddetini vurgulamak için dijital platformlardan yararlanmış, kamuoyundaki tartışmaları etkilemiş ve çeşitli ülkelerde politika reformlarına yol açmıştır.

Ayrıca, dijital teknolojiler aktivistlerin insan hakları ihlallerini gerçek zamanlı olarak belgelemelerine olanak tanıyarak, uluslararası kitlelerle anında paylaşılabilir görsel kanıtlar sunmaktadır. Canlı yayın, coğrafi konum belirleme araçları ve şifreli iletişim platformlarının kullanımı, baskıcı ortamlarda faaliyet gösteren insan hakları savunucularının devlet kontrolündeki medyayı atlatarak küresel destekçilere doğrudan ulaşmalarını sağlamıştır. Ancak dijital savunuculuk, daha önce marjinalleştirilmiş sesleri güçlendirirken, yanlış bilginin yayılması, otoriter rejimler tarafından aktivistlerin gözetlenmesi ve çevrimiçi taciz riski gibi önemli zorlukları da beraberinde getirmektedir (Ashifa, 2021). Bu nedenle, dijital çağda etkili insan hakları savunuculuğu, yalnızca teknolojik yenilikleri değil, aynı zamanda güvenilirliği ve güveni korumak için dijital güvenliği sağlama, mahremiyeti koruma ve bilgileri doğrulama stratejilerini de gerektirmektedir.

Savunuculuk ve ulusal mevzuat arasındaki etkileşim

İnsan hakları savunuculuğu, ulusal mevzuatı etkilemede ve marjinalleştirilmiş ve savunmasız grupların haklarını koruyan yasal çerçeveleri şekillendirmede çok önemli bir rol oynar. Savunuculuk kampanyaları, kamuoyunu farkındalıkla bilinçlendirerek, sivil toplumu

harekete geçirerek ve politika yapıcıları sürece dahil ederek, uluslararası insan hakları standartlarıyla uyumlu yasal reformları teşvik edebilir. Önemli bir örnek, çocuk işçiliğine karşı küresel kampanyadır; bu kampanya, daha sıkı iş kanunlarının kabul edilmesine ve Uluslararası Çalışma Örgütü'nün En Kötü Şekillerde Çocuk İşçiliği Hakkında 182 Sayılı Sözleşmesi gibi uluslararası sözleşmelerin onaylanmasına yol açmıştır. Benzer şekilde, LGBTQ+ örgütlerinin savunuculuk çabaları, birçok ülkede eşcinselliğin suç olmaktan çıkarılmasına ve eşcinsel evliliklerin yasallaştırılmasına katkıda bulunmuştur.

Çoğu durumda, savunuculuk kampanyaları, ayrımcı yasa ve politikalarla karşı iç hukuk mahkemelerinde stratejik davalar açmaktadır (Park, Murdie&Davis, 2019). Örneğin, insan hakları örgütleri, idam cezasının kaldırılmasını talep etmek, yerli halkların toprak haklarını korumak ve marjinalleşmiş toplulukların sağlık hizmetlerine erişimini güvence altına almak için hukuki yollara başvurmuş ve başarılı olmuştur. Ayrıca, insan hakları savunuculuğu genellikle yeni yasaların taslağını hazırlamak ve önermek amacıyla politika yapıcılar, hukuk uzmanları ve sivil toplum aktörleriyle koalisyonlar kurmayı ve ortaklıklar kurmayı içerir. Ayrımcılıkla mücadele yasaları, toplumsal cinsiyet eşitliği politikaları ve mülteciler ile sığınmacılar için koruma önlemlerinin getirilmesi, genellikle insan hakları savunucuları ve aktivistlerinin sürekli baskısının bir sonucudur. Ancak, savunuculuğun ulusal mevzuatı etkilemedeki etkinliği, siyasi bağlama, sivil toplumun gücüne ve hükümetlerin uluslararası insan hakları yükümlülüklerine uymaya istekli olup olmadığına bağlıdır. Otoriter rejimlerde veya siyasi açıdan istikrarsız ortamlarda, savunuculuk çabaları ciddi baskı, sansür ve kriminalizasyonla karşılaşabilir; bu da insan hakları savunucuları için uluslararası destek ve koruma ihtiyacını vurgular.

İnsan Hakları Savunuculuğunun Geleceği

İnsan hakları savunuculuğunun geleceği, ortaya çıkan küresel eğilimler, teknolojik gelişmeler ve sosyal hareketlerin değişen doğası tarafından şekillenmektedir. Bu alandaki en önemli gelişmelerden biri, toplumsal değişimi yönlendirmede genç aktivistlerin ve taban hareketlerinin artan rolüdür. İklim adaleti hareketindeki Greta Thunberg ve kız çocuklarının eğitimi için mücadele eden Malala Yousafzai gibi genç liderler, insan haklarını savunma ve hükümetleri hesap verebilir kılma konusunda gençlerin katılımının gücünü göstermiştir. Gençlerin öncülüğündeki dijital kampanyalar, ırk adaleti, toplumsal cinsiyet eşitliği ve çevresel sürdürülebilirlik gibi kritik konular hakkında farkındalık yaratmakla kalmıyor, aynı zamanda küresel ölçekte kolektif eylem ve politika değişikliğine ilham veriyor.



Bir diğer önemli eğilim ise insan hakları savunuculuğunda yapay zeka (AI), büyük veri analitiği ve blok zinciri teknolojisinin giderek daha fazla kullanılmasıdır. Yapay zeka destekli araçlar, insan hakları ihlallerinin kalıplarını tespit etmek için büyük miktarda veriyi analiz edebilirken, blok zinciri teknolojisi tedarik zincirlerinde şeffaflığı ve hesap verebilirliği artırarak işgücü sömürsünü ve çevre ihlallerini önleyebilir. Ayrıca, sanal gerçeklik (VR) ve sürükleyici hikaye anlatımı, izleyicilerin mültecilerin, savaş mağdurlarının veya yerli toplulukların karşılaştığı gerçekleri deneyimlemelerine olanak tanıyarak empati ve farkındalık yaratmak için giderek daha fazla kullanılmaktadır. Bununla birlikte, savunuculuk çabalarına yeni teknolojilerin entegrasyonu, özellikle veri güvenliği ve dijital araçların gözetim ve sansür için kötüye kullanılması potansiyeli konusunda etik ve gizlilik endişelerini de gündeme getirmektedir.

Teknolojik yeniliklerin yanı sıra, gelecekteki insan hakları savunuculuğu, yapısal eşitsizlikleri ve güç dengesizliklerini ele alan daha kapsayıcı ve kesişimsellik içeren stratejiler gerektirecektir. Sosyal hareketler arasında ittifaklar kurmak, marjinalleşmiş toplulukları dahil etmek ve yerli halkların, kadınların ve LGBTQ+ bireylerin sesini yükseltmek, Toplumsal adaleti teşvik etmek ve insan onurunu korumak için hayati önem taşıyacaktır. Ayrıca, küresel savunuculuk ağlarının jeopolitik değişimlere uyum sağlaması ve otoriter popülizmin yükselişi, demokratik kurumların aşınması ve muhalefetin giderek daha fazla suç sayılması gibi ortaya çıkan zorluklara yanıt vermesi ihtiyaç duyulacaktır. Dijital araçları, hukuki stratejileri ve topluluk temelli aktivizmi bir araya getirerek, insan hakları savunucuları küresel engelleri aşabilir ve çeşitli bağlamlarda temel hakların korunmasını ve uygulanmasını ilerletebilir (Pijoh, 2023).

3. Dijital çağda insan hakları

Dijital çağda insan haklarının korunması ve geliştirilmesi, teknolojik ilerlemelerin etik, hukuki ve sosyal sonuçlarını ele alan kapsamlı ve çok boyutlu bir yaklaşım gerektirir. Yapay zeka sistemlerinin düzenlenmesinden çocukların çevrimiçi haklarının korunmasına ve siber güvenlik önlemlerinin güçlendirilmesine kadar, hükümetler, teknoloji şirketleri ve sivil toplum aktörleri, dijital teknolojilerin temel insan haklarını koruyan bir şekilde geliştirilmesini ve kullanılmasını sağlamak için işbirliği içinde çalışmalıdır. (Coccoli, 2018) Dijital ortam gelişmeye devam ettikçe, insan hakları çerçeveleri de yeni zorluklara ve fırsatlara uyum sağlamalı, küresel dijital alanda hakkaniyet, şeffaflık ve savunmasız toplulukların korunmasına öncelik vermelidir.

Yapay zekanın insan hakları üzerindeki etkisi

Yapay zekanın (YZ) hızlı gelişimi ve yaygın kullanımı, dijital çağda insan haklarının korunmasına ilişkin derin etik ve hukuki soruları gündeme getirmiştir. YZ teknolojileri, insan refahını artırma ve temel hizmetlere erişimi iyileştirme potansiyeline sahip olmakla birlikte, ayrımcılık, eşitsizlik ve mahremiyet ihlalleri gibi önemli riskler de barındırmaktadır. Başlıca endişelerden biri, YZ algoritmalarının sorumlu bir şekilde tasarlanıp uygulanmadıkları takdirde ırksal, toplumsal cinsiyet ve toplumsal yanlılıkları sürdürme ve hatta daha da güçlendirme olasılığıdır. Örneğin, öngörücü polislik algoritmaları, yüz tanıma sistemleri ve otomatik işe alım araçlarının, marjinalleşmiş toplulukları orantısız bir şekilde hedef aldığı ve mevcut eşitsizlik ve dışlanma kalıplarını pekiştirdiği görülmüştür. (Risse, 2019) Bu yanlılık genellikle AI modellerini eğitmek için kullanılan verilerden kaynaklanmaktadır; bu veriler tarihsel adaletsizlikleri veya kültürel önyargıları yansıtabilir ve ceza adaleti, istihdam ve sağlık hizmetleri gibi alanlarda haksız sonuçlara yol açabilir.

Ayrıca, AI karar alma süreçlerindeki şeffaflık ve hesap verebilirlik eksikliği, adil yargılanma hakkı ve adil yargılama süreci konusunda endişelere yol açmaktadır. Algoritmik kararların etkilediği bireyler, genellikle bu kararların nasıl alındığına dair bilgiye erişim veya bu kararlara itiraz etme imkânı konusunda sınırlıdır. (Martsenko, 2022) Bu denetim eksikliği, ayrımcılık yapılmaması hakkını ihlal etmekle kalmaz, aynı zamanda insan onuru ve özerkliği ilkesini de zedeler. Bu zorluklara yanıt olarak, Birleşmiş Milletler İş Dünyası ve İnsan Hakları Rehber İlkeleri gibi uluslararası insan hakları çerçeveleri, AI teknolojilerinin temel haklara ve etik standartlara uygun olarak geliştirilmesini ve kullanılmasını sağlayan düzenleyici çerçevelere duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır. Bu tür düzenlemeler, AI sistemlerini denetleme, yanlış sonuçlar için hesap verebilirlik sağlama ve bireylerin veri gizliliğini koruma mekanizmalarını içermelidir. Ayrıca, AI teknolojilerinin geliştirilmesinde çeşitliliği ve kapsayıcılığı teşvik etmek, ayrımcı uygulamaları önlemek ve daha eşitlikçi dijital ortamlar oluşturmak için hayati önem taşımaktadır.

Çevrimiçi ortamda savunmasız bir grup olan çocukların dijital hakları

Dijital çağda çocuklar, çevrimiçi ortamın karmaşıklığını anlama ve bu ortamda yolunu bulma kapasitelerinin sınırlı olması nedeniyle en savunmasız gruplardan birini oluşturmaktadır. Dijital platformların, sosyal medyanın ve çevrimiçi eğlence hizmetlerinin hızla yaygınlaşması, çocukların gizlilik hakkı, sömürden korunma hakkı ve bilgiye erişim hakkı dahil olmak üzere çocuk hakları açısından hem fırsatlar hem de riskler yaratmıştır. En acil endişelerden biri, çocukların uygunsuz içeriğe maruz kalması, siber zorbalık ve çevrimiçi



sömürüdür. Çocuk cinsel istismarı materyallerinin yaygınlaşması, hedefli reklamcılık yoluyla genç kullanıcıların manipülasyonu ve rıza olmaksızın kişisel verilerin toplanması, çocukların fiziksel ve psikolojik refahı için önemli tehditler oluşturmaktadır.

Bu zorluklara yanıt olarak, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (UNCRC) gibi uluslararası yasal çerçeveler, dijital ortamda çocuk haklarının korunma ihtiyacını kabul etmektedir. Hükümetler, teknoloji şirketleri ve sivil toplum kuruluşları, yaşa uygun içerik denetim politikaları oluşturmak, siber güvenlik önlemlerini güçlendirmek ve çocuklar ile velileri arasında dijital okuryazarlığı teşvik eden eğitim programları uygulamak için işbirliği yapmalıdır. Ayrıca, çocukların kişisel bilgilerinin toplanması ve kullanımı kısıtlanarak ve sosyal medya platformları ile çevrimiçi oyun şirketlerinin veri paylaşım uygulamalarına ilişkin katı düzenlemeler uygulanarak gizlilik ve veri koruma hakları güvence altına alınmalıdır. Aynı zamanda, dijital alanda çocukları korumaya yönelik çabalar, çocukların bilgiye erişim, ifade özgürlüğü ve çevrimiçi topluluklara katılım haklarını zedelememelidir. Bu nedenle, dijital çağda çocukların sağlıklı gelişimini desteklemek için hem korumayı hem de güçlendirmeyi önceliklendiren dengeli bir yaklaşım hayati önem taşımaktadır.

Siber Güvenlik ve İnsan Hakları

Siber saldırıların sıklığı ve karmaşıklığının artması, dijital çağda temel insan haklarının korunması üzerinde önemli etkilere sahiptir. Kritik altyapı, finans kurumları ve iletişim ağlarını hedef alan siber saldırılar, sadece temel hizmetleri aksatmakla kalmaz, aynı zamanda mahremiyet hakkı, ifade özgürlüğü ve bilgiye erişim hakkını da tehdit eder. Örneğin, kişisel bilgileri ifşa eden büyük ölçekli veri ihlalleri kimlik hırsızlığına, ayrımcılığa ve tacize yol açabilirken, devlet destekli siber casusluk siyasi muhalefeti zayıflatabilir ve ifade özgürlüğünü kısıtlayabilir. Ayrıca, otoriter rejimler tarafından gözetim teknolojileri ve dijital izleme araçlarının giderek daha fazla kullanılması, gizlilik haklarının ihlali ve sivil özgürlüklerin kısıtlanması konusunda ciddi endişeler doğurmaktadır (Pavlova, 2020).

Bu bağlamda, siber güvenliğin korunması yalnızca teknik bir mesele değil, uluslararası işbirliği ve yasal düzenleme gerektiren temel bir insan hakları meselesidir. Hükümetler ve özel sektör aktörleri, siber güvenlik altyapısını güçlendirmek, kritik bilgi sistemlerini korumak ve dijital teknolojilerin insan haklarını ihlal etmek için kullanılmamasını sağlamak üzere birlikte çalışmalıdır. Dahası, Medeni ve Siyasi Haklar Uluslararası Sözleşmesi (ICCPR) (ohchr.org) gibi uluslararası insan hakları standartları, gözetim teknolojilerinin kötüye kullanılmasını önlemek ve bireylerin dijital mahremiyetini korumak amacıyla siber güvenlik politikalarının geliştirilmesine rehberlik etmelidir. Aynı

zamanda, sivil toplum kuruluşları ve insan hakları savunucuları, dijital alanda insan hakları ihlallerini izleme ve raporlama, hükümetin gözetim uygulamalarında şeffaflık ve hesap verebilirliği savunma konusunda hayati bir rol oynamaktadır.

Dijital çağda insan haklarının geleceği

Teknoloji benzeri görülmemiş bir hızla ilerlemeye devam ederken, dijital çağda insan haklarının geleceği hem yeni zorluklar hem de fırsatlar tarafından şekillenecektir. Blockchain, kuantum bilişim ve Nesnelerin İnterneti (IoT) gibi yeni teknolojiler, adalete erişimi iyileştirme, şeffaflığı artırma ve dijital mahremiyeti koruma potansiyeline sahiptir. Örneğin, blockchain teknolojisi, insan hakları ihlallerine ilişkin kanıtları güvenli bir şekilde saklamak veya insani yardım dağıtımı için şeffaf sistemler oluşturmak amacıyla kullanılabilir. (Czurik, 2022) Ancak bu teknolojiler, dijital gözetim, algoritmik ayrımcılık ve kişisel özerkliğin aşınmasıyla ilgili yeni riskler de beraberinde getirmektedir.

Önümüzdeki on yıllarda karşılaşılabilecek en önemli zorluklardan biri, teknolojik yenilik ile temel hakların korunması arasında bir denge kurmak olacaktır. Bu, yeni teknolojilerin etik kullanımı için net kılavuzlar belirleyen ve aynı zamanda hem devlet hem de devlet dışı aktörleri dijital alanda işlenen insan hakları ihlallerinden sorumlu tutan uluslararası yasal çerçevelerin geliştirilmesini gerektirecektir. Ayrıca, dijital okuryazarlığı teşvik etmek ve marjinalleşmiş toplulukların teknolojiye erişmesini ve teknolojiyi kullanmasını sağlamak, dijital uçurumu azaltmak ve daha fazla sosyal ve ekonomik eşitsizliğin önlenmesi için hayati önem taşıyacaktır. Gençlik aktivistlerinin ve insan hakları savunucularının rolü de, şeffaflığı, hesap verebilirliği ve insan onuruna ve çeşitliliğe saygı duyan kapsayıcı dijital politikaları savunmada kritik öneme sahip olacaktır.

Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: EVRENSEL VE TEMEL DEĞERLER

Abramson, P. ve Inglehart, R. F. (2009). Küresel perspektifte değer değişimi. Michigan Üniversitesi Yayınları.

Mutua, M. (2002). İnsan hakları: Siyasi ve kültürel bir eleştiri. Pennsylvania Üniversitesi Yayınları.

Risse, M. (2019). İnsan hakları ve yapay zeka: Acilen ihtiyaç duyulan bir gündem. İnsan Hakları Üç Aylık Dergisi, 41(1), 1-16.



Pouliot, Vincent ve Jean-Philippe Thérien. "Küresel yönetim: Evrensel değerler üzerine bir mücadele." *International Studies Review* 20, no. 1 (2018): 55-73.

Seita, A. Y. (1997). Küreselleşme ve Değerlerin Yakınsaması. *Cornell Int'l LJ*, 30, 429.

Whalley, J. (2008). Küreselleşme ve değerler. *Dünya Ekonomisi*, 31(11), 1503-1524.

Anahtar kavram 2'ye atıflar: İNSAN HAKLARININ SAVUNULMASI VE UYGULANMASI

Ashifa, K. M. (2021). İnsan Hakları Savunuculuğunda Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Entegrasyonu. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 12(2), 2729-2732.

Lebert, J. (2018). Bilgi ve iletişim teknolojileri ve insan hakları savunuculuğu: Uluslararası Af Örgütü örneği. *Bilgi Çağında Sivil Toplum* (s. 19-36). Routledge.

Nelson, P. J. ve Dorsey, E. (2008). Yeni haklar savunuculuğu: Kalkınma ve insan hakları STK'larının değişen stratejileri. Georgetown University Press.

Park, B., Murdie, A., & Davis, D. R. (2019). İnsan hakları savunuculuğunun (ortak) evrimi: Zaman içinde ortaya çıkan insan hakları sorunlarını anlamak. *İşbirliği ve Çatışma*, 54(3), 313-334.

Pijoh, F. E. (2023). Küresel insan hakları savunuculuğunun devlet uygulamaları üzerindeki etkisi: çok ülkeli bir çalışma. *The Easta Journal Law and Human Rights*, 1(03), 166-175.

Rall, K., Satterthwaite, M. L., Pandey, A. V., Emerson, J., Boy, J., Nov, O., & Bertini, E. (2016). İnsan hakları savunuculuğu için veri görselleştirme. *İnsan Hakları Uygulamaları Dergisi*, 8(2), 171-197.

Anahtar kavram 3'e atıflar; DİJİTAL ÇAĞDA İNSAN HAKLARI

Coccoli, J. (2017). İnsan haklarının uygulanmasında yeni teknolojilerin getirdiği zorluklar: Dijital çağda bazı kritik konuların analizi. *Barış, insan hakları ve yönetim*, 1(Barış, İnsan Hakları ve Yönetişim 1/2), 223-250.

Czuryk, M. (2022). Siber güvenlik sorunları nedeniyle insan ve medeni hak ve özgürlüklerin kullanımına getirilen kısıtlamalar. *Studia Iuridica Lublinensia*, 31(3), 31-43.

Martsenko, N. (2022). Yapay zeka ve insan hakları: Etkiler ve etkileşimlerin bilimsel bir incelemesi. *Studia Prawnoustrojowe*, (58).

Pavlova, P. (2020). Siber güvenliğe insan hakları temelli bir yaklaşım: Hedef grupların güvenlik risklerinin ele alınması. *Peace Human Rights Governance*, 4(Peace Human Rights Governance 4/3), 391-418.

Risse, M. (2019). İnsan hakları ve yapay zeka: Acilen ihtiyaç duyulan bir gündem. *Human Rights Quarterly*, 41(1), 1-16.

<https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-civil-and-political-rights>



MODÜL 2C: AB Değerleri ve Kimliği

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O2.1. Mesleki yaşamda insan onuruna, insan haklarına ve kültürel çeşitliliğe saygı duyan stratejileri değer vermek, teşvik etmek ve uygulamak.

LO2.1C Farklı durumları karşılaştırarak eğitim süreçlerinde insan haklarının uygulanmasının etkisini araştırmak.

O.2.2. Farklı kültürel ve sosyal geçmişe sahip kişilerle saygılı bir şekilde iletişim kurmak ve işbirliği yapmak

LO2.2C Eşitlik ve insan hakları ışığında mesleki uygulamaları ve iletişimi açıklamak ve değerlendirmek.

O2.3. Eğitim bağlamlarında ve uygulamalarında kültürel çeşitliliği, farklılığı ve kapsayıcılığı aktif olarak desteklemek ve teşvik etmek.

LO2.3C Eğitim sürecinde farklı kültürel ve sosyal geçmişe sahip kişilere eşitliğin etkinliğini düşünmek ve araştırmak.

Anahtar Kavramlar

1. Kimlik: Etnik, Ulusal ve Avrupalı

B seviyesinde de belirtildiği gibi, kimlik kavramı iki farklı yönü kapsar: bir yandan, kişinin kültüründe sabit, belirlenmiş ve içselleştirilmiş olarak algılanan kimlik; diğer yandan ise kişisel deneyim ve sosyal çevreden etkilenen çoklu öznelliklerin bir kurgusu olarak kimlik. Daha da önemlisi, çoklu öznelliklerin sadece kişisel düzeyde değil, başkalarıyla iletişim kurarken de birbiriyle çatışabilmesidir. Bu nedenle, öğretmenlerin sınıf ortamında farklı ve hatta çatışmalı kimlik çatışmalarıyla başa çıkarken kişisel kültürel (dini, ulusal, etnik vb.) kimliğin etkisini anlayarak kimlik meseleleri üzerine düşünmeleri özellikle önemlidir.

Kendi kimliğiniz üzerine düşünmek, eğitim süreçlerinde insan haklarının uygulanması için çok önemlidir. "Herkesin düşünce ve ifade özgürlüğü hakkı vardır" diyen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 19. maddesi ile "Herkesin eğitim hakkı vardır" diyen 26. madde, her öğretmenin kimlikle ilgili çatışmaları çözmeye çalışırken akılda tutması gereken iki insan hakkıdır.

Günümüzün birçok sosyolojik kimlik teorisine bakıldığında, kimliğin doğası, küreselleşmiş dünyada önemi vb. konular hakkında pek çok tartışma ve anlaşmazlık vardır, ancak tüm bu teorilerde ortak olan bir nokta vardır: kimlik, sürekli ve sorunlu bir kültürel süreç olarak anlaşılmaktadır (Bauman, 2004; Castells, 2010; Hall, 2003; Zajda, 2022). Kapsayıcı bir ortamı teşvik etmek için kimliğin bu sorunlu yönünü anlamak çok önemlidir. Asıl soru, eğitim bağlamında farklı kimliklerle nasıl başa çıkılacağıdır. Kimliğin sorunlu olduğu ifadesinin, kimliğin öneminin azaldığı anlamına gelmediği vurgulanmalıdır. Tam tersine, birçok çatışma durumunda kimliğin öneminin farkında olmalıyız.

Kimlik çatışmalarıyla başa çıkmak için, kimliğin söylemsel inşasını kabul etmek önemlidir. Bu yaklaşım, Foucault'nun söylem analizine dayanmaktadır. Michel Foucault'nun "bir bilgi alanının karşılıklı anayapısı olmadan iktidar ilişkisi yoktur; aynı zamanda iktidar ilişkilerini önceden varsaymayan ve oluşturmeyen hiçbir bilgi de yoktur" (Foucault, 1995, 27) şeklindeki ünlü sözü, kimliğin karmaşıklığı göz önüne alındığında son derece anlamlıdır. Bilginin sözde tarafsızlığını üreten sosyal ve kurumsal uygulamalar ve hala sıklıkla görülen hiyerarşik eğitim ortamı modeli, farklı kimliklerin çatışmalarıyla başa çıkarken iktidar ilişkilerinden kaçınmaya çalışmanın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Çoğul kimliklerin karmaşıklığı, çoğunluk ve azınlık grupları arasındaki değerler çatıştığında güçlü bir şekilde ortaya çıkar. Farklı sosyal ve kültürel kimlik grupları arasındaki iktidar ilişkileri, genellikle çoğunluk grubuna dezavantajlı gruplara göre daha fazla iktidar ve fırsat sağlar. Bu bağlamda aidiyet ile ötekilik arasındaki ayrım çok önemlidir. Ötekilik kavramı, kendimizi anlama sürecimiz için kaçınılmaz olsa da, aynı zamanda çok daha bölücü bir nitelik taşır ve bu nedenle çatışmalı durumlar yaratma açısından oldukça risklidir. Bu nedenle aidiyet kavramı (örneğin okula, üniversiteye veya başka herhangi bir topluluğa aidiyet), daha kapsayıcı bir kimlik elde etmek için daha tarafsız ve ılımlı bir çözüm olabilir. Potansiyel kimlik çatışmalarını hafifletebilecek öz-yansıtma araçlarından biri, mesleki kimliği vurgulamaktır; bu, "azınlıklara bir dayanak sağlar ve azınlık öğretmenler için önemli bir sembolik sermaye kaynağı işlevi görebilir" (Gindi & Ron, 2023). Bu şekilde kazanılan kimlik, atfedilen kimlikten çok daha önemli bir rol oynar ve sadece öğretmenler ile öğrenciler arasındaki değil, öğrenciler ile öğretmenlerin kendi aralarındaki potansiyel güç dengesizliğini de yumuşatmaya yardımcı olur.

Akılda tutulması gereken bir diğer önemli ayrım, bireysel kimlik ile grup kimliği arasındaki farktır. Kimlik gruplarının en bilinen tanımlarından biri Amy Gutmann tarafından ortaya atılmıştır. Gutmann, kimlik gruplarını "bir veya daha fazla sosyal belirteçle tanımlanan



ya da bu belirteçlerle özdeşleşen kişilerin oluşturduğu, politik açıdan önemli birleşimler” olarak tanımlamaktadır. Toplumsal cinsiyet, ırk, sınıf, etnik köken, milliyet, din, engellilik ve cinsel yönelim, gayri resmi ve resmi kimlik gruplarının etrafında şekillendiği ortak sosyal belirleyicilerin en bariz örnekleri arasındadır’ (Gutmann, 2003, 9). Temel husus, grup kimliğinin genellikle bireysel kimliği bütünüyle kapsamamasıdır. Kişisel kimlik, çoklu öznellikler tarafından inşa edilir; bu da farklı bireylerin oldukça benzersiz değerler dizileri geliştirebileceği ve grubun tüm üyeleri arasında tüm inançların aynı olmayacağı anlamına gelir. Yine de, ‘grup kimliğine ortak bağlılık, grup üyesinin grubun inançlarına tam olarak inanmasını kısıtlayan sosyal/psikolojik faktörlerden biridir’ (Fraser-Burges, 2012, 497). Grup içi inançların grup dışı inançlardan daha değişmez olması, egemen grubun hegemonyasından kaçınma sorununu yaratır.

Küresel bir toplumda kaçınılmaz olarak çoklu kimliklerle karşılaştığımız ve bireylerin kişisel düzeyde bile genellikle farklı kimlikler arasında seçim yapmak zorunda kaldığı için, bu temel olarak üç şekilde yapılabilir: "Uzlaşma, bireylerin her iki kimliğin unsurlarını bütünlendirerek çoklu kimlikleri arasında denge kurmaya çalıştıkları süreç; Yeniden Hizalama, bireylerin uygulamak üzere bir kimliği seçerek veya bir kimliğe diğerinden daha fazla odaklanarak bir kimliği diğerine tercih ettikleri süreç; ve Geri Çekilme, bireylerin çatışan kimliklerinin her ikisinden de kaçınarak bunları etkili bir şekilde birbirinden ayırdıkları süreç" (Jones & Hynie, 2017, 3). Geri çekilme stratejisi temelde marjinalleşme ve ayrışmaya karşılık gelirken, yeniden uyum ise asimilasyonu ifade ettiğinden, çatışan çoklu kimlikleri yönetmek ve bölücü olmayan, kapsayıcı ortam yaratmak için geriye sadece uzlaşma kalır.

Farklı kimliklerin insan haklarına ve kültürel çeşitliliğe aynı anda saygı duymak oldukça zor olabilir. Bu, pratik eğitim ortamlarının aynı olamayacağı ve çeşitli ortamlarda insan haklarının uygulanmasındaki pratik farklılıkları kabul etmesi gerektiği anlamına gelir. Bu, bir yandan azınlıklar için daha fazla fırsat yaratırken, diğer yandan oldukça yıkıcı da olabilen çağdaş teknolojik gelişmeler göz önüne alındığında daha da önemlidir. Örneğin, Modül 1’de daha ayrıntılı olarak tartışılan dijital çağdaki farklı insan hakları vakaları (çevrimiçi ifade özgürlüğü, dijital zarar, manipülasyon ve dezenformasyon gibi), öğretmenlerin fikirlerini ifade ederken, başkalarıyla iletişim kurarken veya hatta sadece bilgi verirken potansiyel kimlik çatışmalarını akılda tutmaları gerektiğini göstermektedir.

Farklı kimliklerden kaynaklanan güç ilişkilerini önlemenin başlıca yollarından biri, demokratik bir öğrenme ortamı yaratmaktır. Bu durumda demokrasinin, sadece her birimizin kimliğini tanımak ve ilgili değerlere saygı duymakla kalmayıp, aynı zamanda kimlik

çatışmalarında tartışmada ortak bir zemin bulmanın önemli olduğunu anlamak anlamına geldiği unutulmamalıdır. Olası kimlik çatışmalarıyla başa çıkarken temel demokratik ilke, her bireyin kendi kimliğini geliştirme hakkına sahip olması ve bu kimliğin dışarıdan dayatılmaması gerektiğidir. Her ne kadar hepimizin farklı sosyal belirleyicileri olsa da, bu durum en azından eğitim ortamlarında birbirimizle olan ilişkilerimizi etkilememelidir. Bu şekilde, insan hakları politikalarının (kapsayıcı eğitim yasaları, ayrımcılıkla mücadele tedbirleri veya okullarda inanç özgürlüğü gibi) uygulanması, eğitim süreçlerini olumlu yönde etkiler ve kimliklerin çeşitliliğine saygı duyan ve değer veren demokratik bir ortam yaratır. Dahası, kapsayıcılığın temel etkisi, bölücü sosyal farklılıkları değil, Toplumsal adalet, eleştirel farkındalık ve bağımsızlık gibi ilkeleri vurgulayan bir alan yaratılmasıdır ve bu sayede tüm öğrenciler bu tür bir eğitim ortamında daha fazla fırsata sahip olurlar.

2. AB Değerleri – Kapsayıcılık

Kapsayıcı eğitim, küresel ve Avrupa kamu eğitim politikalarının temel taşı haline gelmiş ve kapsayıcılığı yeni ortaya çıkan bir insan hakkı olarak vurgulamıştır (Rodrigues, 2014). Eğitim, kapsayıcılığı teşvik etmek ve toplumdaki eşitsizliği ele almak için güçlü bir platform görevi görür. Bu makale, eşitlik ve insan hakları ilkeleriyle uyumlu mesleki uygulamaları ve iletişim stratejilerini incelemektedir. Özellikle, kapsayıcı öğrenme ortamlarını teşvik etmek için araçlar olarak sürdürülebilir iletişim, kültürlerarası yetkinlik, yansıtıcı uygulamalar ve farklılaştırılmış pedagojiyi araştırmaktadır.

TASC Projesi ve Sürdürülebilir iletişim

TASC Projesi, eğitimde kapsayıcılığı teşvik etmek için bir araç olarak sürdürülebilir iletişim kavramına dayanmaktadır. Bu yaklaşım, eğitim senaryolarını ve pedagojik uygulamaları zenginleştirmek için işbirliği, şiddet içermeyen iletişim, kültürlerarası yetkinlik, yansıtıcı düşünme ve problem çözme odaklı stratejileri içermektedir.

Günümüzün giderek daha çeşitli hale gelen eğitim ortamlarında, kapsayıcı, saygılı ve etkili öğrenme deneyimlerini teşvik etmek için kültürel ve sosyal geçmişler arasında sürdürülebilir iletişim ve işbirliği şarttır. Hem resmi hem de gayri resmi ortamlarda aileler, öğrenciler, öğretmenler ve eğitim personeli, davranış kalıpları, statü ve toplumsal cinsiyet normları ile iletişim tarzları dahil olmak üzere, kendilerine özgü kültürel ve sosyal bağlamların şekillendirdiği çeşitli bakış açılarını getirir. Bu çeşitliliği ele almak, iletişim



engellerini önlemek ve ortadan kaldırmak için stratejiler gerektirir; bu da her katılımcının onuruna saygı duyulmasını sağlar.

Mesleki Uygulamaların Değerlendirilmesi

Eğitimdeki mesleki uygulamalar, çeşitliliğe saygı duyan kapsayıcı ortamlar yaratmak için eşitlik ve insan hakları ilkeleriyle uyumlu olmalıdır. Bu uygulamaların değerlendirilmesi şunları içerir:

- Kapsayıcılık: Öğretmenler ve eğitimciler, öğretim yöntemlerinin ve müfredatlarının, geçmişlerinden bağımsız olarak tüm öğrenciler için erişilebilir ve faydalı olmasını sağlamalıdır. Bu, çeşitli öğrenme stillerini ve kültürel deneyimleri ele alan dersler tasarlamayı içerir (Tomlinson, 2014). Kapsayıcı uygulamalar, başarı için eşit fırsatlar sağlar.

- Yansıtıcı Uygulamalar: Eğitimciler, öğretim ve iletişim yöntemleri üzerinde sürekli olarak düşünmeli, öğrencilerle etkileşimlerinde ortaya çıkabilecek bilinçsiz yanlılıkları veya kalıpyargıları belirlemeli ve ele almalıdır (Brookfield, 2017). Düzenli öz değerlendirme, eğitimcilerin farklı öğrencileri ne kadar etkili bir şekilde desteklediklerini ve eşitlik ve insan hakları ilkelerini ne kadar iyi koruduklarını değerlendirmelerini sağlar.

- Sürekli Mesleki Gelişim: Daha kapsayıcı bir ortam yaratmak için, eğitimciler kültürlerarası yetkinlik ve iletişim üzerine odaklanan mesleki gelişim faaliyetlerine katılmalıdır. Bu çabalar, eğitimcilerin öğrencilerinin çeşitli ihtiyaçlarını anlamalarını ve uygulamalarını buna göre geliştirmelerini sağlar (Gay, 2018). Bu tür mesleki gelişim, kaliteli eğitime eşit erişim insan hakları ilkesiyle uyumludur.

Kültürlerarası Yetkinlik ve İletişim

Kendi kültüründen veya inanç sisteminden farklı kültürlerden gelen bireyleri anlama, onlarla işbirliği yapma ve etkileşim kurma yeteneği olarak tanımlanan kültürlerarası yetkinlik, saygılı ve sürdürülebilir iletişimin temel taşlarından biridir. Eğitimciler ve öğretmenler, kültürel geçmişlerin iletişim tarzlarını, davranışları ve beklentileri şekillendirdiğini kabul ederek, kültürel farklılıklar konusunda farkındalık geliştirmelidir (Gay, 2018).

Sınıfta kültürel çeşitlilik zorluklar yaratırken, aynı zamanda kültürel farkındalığı geliştirme ve kalıpyargıları yıkma fırsatları da sunar. İşbirliğine dayalı stratejiler, aktif dinleme, empati ve esneklik kullanarak eğitimciler, kültürlerarası etkileşimleri daha etkili bir

şekilde yönetebilir, farklı geçmişlere sahip öğrencileri derse dahil edebilir ve olumlu, kapsayıcı öğrenme ortamları yaratabilirler.

Çatışma çözümü için Kültürlerarası Diyalog

Farklı geçmişlere sahip bireylerin anlamlı tartışmalara katıldığı kültürlerarası diyalog, çatışmaları çözmek ve anlayışı teşvik etmek için hayati bir stratejidir. Bu tür bir diyalog, öğretmenlerin ve eğitim alanlarının kültürel çeşitlilikleri yapıcı bir şekilde keşfetmelerini sağlayarak, başkalarının deneyimleri ve dünya görüşleri hakkında daha derin bir anlayış geliştirir (Maalouf, 2017).

Çatışmalar kültürel yanlış anlamalardan kaynaklandığında, öğretmenler bu çatışmaları öğrenme fırsatlarına dönüştürebilecek donanımına sahip olmalıdır. Etkili çatışma çözümü, tüm tarafların bakış açılarını anlamayı, farklı kültürel normların geçerliliğini kabul etmeyi ve karşılıklı olarak yararlı çözümler bulmaya çalışmayı içerir (Ting-Toomey, 2012). Bu yaklaşım, çatışmaları çözmekle kalmaz, aynı zamanda tüm tarafların onuruna saygı göstererek insan hakları ilkelerini de güçlendirir.

Aktif dinleme ve Empati

Çokkültürlü sınıflarda etkili iletişim, dilsel becerilerin ötesine geçerek aktif dinleme ve duygusal zekâ gerektirir. Aktif dinleme, tüm seslerin duyulmasını ve saygı görmesini sağlayarak kültürel farklılıklardan kaynaklanan yanlış anlamaları en aza indirir (Brownell, 2013). Bu, iletilenlere tam olarak odaklanmayı, anlamayı, yanıt vermeyi ve hatırlamayı içerir. Eğitimciler, hiçbir sesin duyulmaması, değersizleştirilmemesi veya saygısızlık görmemesini sağlamak için bu uygulamayı kursiyerlere aşılamalıdır.

Başkalarının duygularını anlama ve paylaşma yeteneği olan empati, kültürlerarası iletişimin bir diğer önemli bileşenidir. Zhu (2020) tarafından yapılan araştırma, kültürel açıdan empatik bireylerin, farklı geçmişlere sahip kişilerle etkileşimlerinde saygı ve açık fikirlilik sergileme olasılığının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Empatiyi geliştirmek, öğretmenlerin ve eğitim alanlarının karşılıklı anlayış ve saygıya dayalı ilişkiler kurmasını sağlar; bu da işbirliğine dayalı öğrenme için temel bir unsurdur. Hem aktif dinleme hem de empati, farklı bakış açlarına değer vererek eşitlik ilkelerini doğrudan destekler.

Farklılaştırılmış Pedagoji ve İşbirlikçi Öğrenme

Kapsayıcı öğretim uygulamaları, öğretmenlerin farklı öğrenme stillerine ve kültürel geçmişlere uyum sağlamak için içeriği, etkinlikleri ve değerlendirmeleri ayarladığı



farklılaştırılmış pedagojiyi (Perrenoud, 1999) içermelidir (Tomlinson, 2014). Bu yaklaşım, öğrencilerin kültürel bilgilerini müfredata entegre ederek, eğitim alanların kültürel deneyimlerini yansıtan ve bunlara yanıt veren öğrenme ortamları yaratır. Bu ayarlamalar, sınıfta hakkaniyeti teşvik ederek tüm eğitim alanların başarılı olmak için eşit fırsatlara sahip olmasını sağlar.

Araştırmalar, işbirliğine dayalı öğrenmenin akademik başarıyı artırdığını ve çeşitlilik gösteren geçmişlere sahip öğrenciler arasında sosyal uyumu güçlendirdiğini göstermektedir (Johnson & Johnson, 2009). İşbirlikçi öğrenme pedagojileri, öğrencileri kültürel veya sosyal geçmişlerine bakılmaksızın katkılarını değer vererek, sorunları çözmek, bilgiyi paylaşmak ve ortak hedeflere ulaşmak için birlikte çalışmaya teşvik eder. Öğitmenler ayrıca, çeşitli kültürel bağlamlardan gelen öğrencilerin katılımını sağlamak için multimedya, hikaye anlatımı, problem çözme etkinlikleri ve grup projeleri gibi çeşitli öğretim yöntemleri, materyalleri ve kaynakları kullanmalıdır (Gay, 2018).

Sonuç

Farklı kültürel ve sosyal geçmişlere sahip bireylerle etkili iletişim ve işbirliği, çağdaş eğitim ortamlarında öğretmenler ve stajyerler için temel becerilerdir. Kültürlerarası yetkinliği geliştirerek, çatışma çözümü için diyalogu teşvik ederek, aktif dinlemeyi uygulayarak ve empati göstererek, öğretmenler çeşitliliğe saygı duyan ve değer veren sınıf ortamları yaratabilirler. Ayrıca, farklılaştırılmış pedagojiler ve işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımlarının kullanılması, tüm öğrencilerin başarılı olmasını ve öğrenme topluluğuna katkıda bulunmasını sağlar.

Toplumlar giderek daha çokkültürlü hale geldikçe, bu beceriler eşitlikçi, saygılı ve küresel farkındalığa sahip eğitim deneyimlerinin şekillenmesinde hayati bir rol oynayacaktır. Gelecekteki çabalar, bu uygulamaları öğretmen eğitimi programlarına entegre etmeye ve eşitlik ve insan haklarının ilerletilmesindeki etkinliklerini değerlendirmek için ölçütler geliştirmeye odaklanmalıdır.

3. Avrupa Öğretmen Kimliği ve Değerleri: Demokratik Eğitim

Avrupalı öğretmen kimliği kavramı iki yönü kapsar: kimlik ve değerler. Her birey gibi bir öğretmenin de kendine özgü bir kimliği olsa da, bu durum çokkültürlü bir ortamdaki iletişimi önemli ölçüde etkilememelidir. Önemli olan nokta, tüm bireylerin kaçınılmaz olarak kendi benzersiz kültürel ve sosyal bağlamlarını beraberinde getirmelerine rağmen, bu farklı

bağlamların Avrupalı öğretmen tarafından sorun olarak değil, fırsat olarak algılanmasıdır. Diğer bir deyişle, bölünme ve çatışmayı önlemek için Avrupa öğretmeni kimliği, belirli kültürel kimliklere değil, ortak Avrupa değerlerine dayanmalıdır.

Avrupa Birliği'nin dayandığı ve Avrupa Birliği Antlaşması'nın 2. maddesinde yer alan tüm değerler eğitim sisteminde çok önemli olsa da, demokrasi değeri özellikle öne çıkarılmalıdır. Bu bağlamda demokrasi değerinin, sadece ve o kadar da çok bir siyasi yönetim biçimi değil, demokratik olarak adlandırılabilir herhangi bir ortamın temelini oluşturması gereken belirli değerler olduğu vurgulanmalıdır. Bu nedenle, bir Avrupa öğretmenin kimliğini esasen demokratik bir öğretmenin kimliği olarak tanımlayabiliriz.

Özellikle Jürgen Habermas'ın iletişimsel eylem teorisine büyük ölçüde dayanan müzakereci demokrasi modeli, Avrupalı öğretmenin kimliğini tanımlamak için çok uygundur. Tarafsızlık, rasyonel müzakere ve bilişsel uzlaşma fikirleri, Habermas'ın müzakereci demokrasi modeline yön veren ana ilkeleridir. 'Bilişsel uzlaşma', eğitim sistemi de dahil olmak üzere gerçek dünyadaki uygulamaların yönelmesi gereken bir idealdir. Habermas'a göre, "bu toplulukta, mevcut tek öz-örgütlenme mekanizması söylemsel görüş ve irade oluşumu aracıdır ve bu araçları kullanarak topluluğun tüm çatışmaları şiddet olmadan çözebilmesi beklenir" (Habermas, 1998, 323). İdeal iletişim durumu bir düşünce deneyi olsa da, teorisindeki uzlaşma, modern çoğulcu toplumlar için oldukça uygun bir düzenleyici fikir olmaya devam etmektedir.

Elbette, bilişsel uzlaşma, potansiyel değer çatışmalarını çözmenin tek yolu değildir. Rasyonel söylem, egemen gruplara ayrıcalık tanıyabilirken, daha az ayrıcalıklı gruplar, konumlarını ifade etmek için her zaman yeterli fırsata sahip olmayabilir. Örneğin, Modül 3'te daha ayrıntılı olarak ele alınan eğitimde eşitlik ulaşmanın önündeki engeller (özellikle düşük gelirli sosyoekonomik geçmiş ve toplumsal cinsiyet ayrımcılığı), demokratik bir öğretmenin bakış açılarının, söylemlerin ve konuşma tarzlarının çoğulluğunu kabul etmesi gerektiğini göstermektedir. Bu durumda, farklılıklar çatışma kaynağı değil, potansiyel olarak daha iyi iletişim için kaynaklar haline gelir; çünkü ancak farklı bakış açılarıyla ele alınan konu daha iyi anlaşılabilir.

Bilişsel uzlaşma kavramı, en önemli noktalarının anlamlı tartışmalar (Maalouf, 2017), farklı bakış açılarını anlama, çeşitli kültürel normları kabul etme ve karşılıklı yarar sağlayan çözümler bulmaya çalışma (Ting-Toomey, 2012) olduğu kültürlerarası diyalog uygulamasıyla yakından ilgilidir. Müzakereci demokrasi, sağlam müzakere tutumlarına sahip vatandaşlar ve müzakere demokrasisi fikrini uzun vadeli bir proje olarak destekleyecek bir toplum



gerektirdiğinden, bu tür bir demokratik kültürün yaratılması, ifade edilmesi ve güçlendirilmesi tam da eğitim alanında olmalıdır. Eğitim sistemi, bu şekilde, müzakereye dayalı ve kapsayıcı bir toplum yaratmada temel bir unsur haline gelir.

Müzakereci iletişime ilişkin benzer bir fikir, “karşılıklı iletişim yoluyla her bireyin akıllı müzakere kapasitesini geliştirme... [ve] öğrencilerin ahlaki müzakereye katılmaları ve dünya, toplum ve birbirleriyle ilgili tutumlar benimsemeleri için ön koşullar yaratma” ihtiyacını vurgular (Englund, 2006, 508). Müzakereci iletişim, farklı görüş ve değerlerin çatışmasına rağmen, öğretmenlerin ve öğrencilerin herkesin dinleyebilmesini, düşünebilmesini, argümanlar arayabilmesini ve değerlendirebilmesini sağlamaya çalıştığı; aynı zamanda herkesin üzerinde anlaşabileceği değer ve normları bulmak için kolektif bir çaba gösterildiği bir iletişimdir (Englund, 2010, 24). Müzakereci demokrasiyi güçlendirmenin olası bir yolu, eğitim sistemini kullanarak yurttaşlık okuryazarlığını geliştirmek olabilir; bu da kamusal alanda eğitim görenlerin uzlaşma arayışına girmelerini sağlayacaktır.

Bu şekilde, müzakereci iletişim sadece karşılıklı çözümlere ulaşmak için değil, aynı zamanda hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin geliştirmeleri gereken temel bir beceri olarak da önem kazanır. Herhangi bir tartışmada kendi içsel tutumlarını sürekli olarak yansıtıcı bir şekilde gözlemlemek ve karşısındakini anlamaya çalışmak, kültürel yanlışlar ve kalıpyargıları en azından kısmen önlemeye yardımcı olur. Bu, kendi öğretim ve iletişim yöntemlerinizi sürekli olarak yansıtan yansıtıcı uygulamalara karşılık gelir (Brookfield, 2017). Çeşitli kültürel ve sosyal deneyimlere karşı yansıtıcı bir açıklığın, bir grubun hakimiyetini veya diğerlerinin marjinalleşmesini önlemek için en önemli unsurlardan biri olduğu unutulmamalıdır.

Dünya çapında, eğitim sürecinde farklı kültürel ve sosyal geçmişlere sahip kişilere eşit muamelenin etkinliğini gösteren birçok pratik örnek bulunmaktadır: Kaliforniya'da yüksek kaliteli ve eşitlikçi eğitim hedefleyen devlet destekli toplum okulları (Cohen, 2024), Peru'daki kırsal ve marjinalleşmiş topluluklarda liderlik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan program (Cobián, 2024), toplumlarındaki sosyal ayrımcılık sorunlarını ele alan Hindistan'daki kız okulu (Sahni, 2024), okullarda bilgi okuryazarlığına eşit erişim (Froggatt, 2024) vb. Tüm bunlar, demokratik eğitimle birlikte eğitim ortamında güç ve kontrolün daha eşit bir şekilde dağıtıldığını göstermektedir.

Demokratik eğitimdeki temel yöntemlerden biri tartışmadır. Aslında bu, basit bir iletişimden çok daha fazlasıdır. Tartışma, özünde genellikle aktif sorgulama ve empati gerekliliklerine cevap verir. Ancak tartışmaların tam anlamıyla kapsayıcı olabilmesi için

gerekli koşulları ayırt etmek önemlidir. J. Graff'ın da belirttiği gibi, en önemli unsurlar karşılıklılık ve kendini dönüştürmeye açık olmaktır:

Eğitim alanlara, tartışmanın ana hedefinin uzlaşma olduğu baştan itibaren bildirilmelidir.

Eğitim alanlara, henüz kendi görüşlerini paylaşmayan kişilere hitap edebilecek, mantığa dayalı argümanlar geliştirmeleri konusunda talimat verilmelidir.

- Eğitim alanlar, ancak ve ancak kendilerine karşı ikna edici eleştiriler yöneltildiğinde, argümanlarının bir kısmını geri çekmeye teşvik edilmelidir. (Graff, 2022, 624-625)
- Eğitimde tartışma formatı için bu önemli koşullar, temelde demokratik öğretmenin temel değerleri olarak kabul edilenlerle örtüşmektedir. İlk olarak, Avrupalı öğretmen, tüm seslerin duyulduğu ve saygı gördüğü güvenli ve kapsayıcı bir alan yaratmaya çalışmalıdır. İkinci olarak, öğretmenin kendi mesleki kimliği, farklı sosyal ve kültürel kimliklerle saygılı bir ilişkiye dayanmalı ve çeşitli kültürel değerleri ve inançları tanımalıdır. Üçüncü olarak, Avrupalı öğretmen, aktif katılım, uzlaşma ve taviz yoluyla kimlik çatışmalarını çözmelidir. Dördüncü olarak, çok önemli bir değer, topluluğun ihtiyaçlarının dinlendiği, farklı görüşlerin kabul edildiği ve farklı kimlik bağlamları göz önünde bulundurularak çeşitli eğitim uygulamalarının buna göre ayarlandığı kolektif karar almaktır (Nathan ve ark., 2024, 8).

Kaynakça (3 ana kavramla ilgili)

- Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: Kimlik: Etnik, Ulusal ve Avrupalı
Bauman, Z. (2004). Kimlik: Benedetto Vecchi ile Sohbetler. Polity.
Castells, M. (2010). Kimliğin gücü (2. baskı). Wiley-Blackwell.
Foucault, M. (1995). Disiplin ve Ceza: Hapishanenin Doğuşu. Vintage Books.
Fraser-Burgess, S. (2012). Eğitimde grup kimliği, müzakereci demokrasi ve çeşitlilik. Eğitim felsefesi ve teorisi, 44 (5), 480-499.
Gindi, S. & Ron R. E. (2023). Aidiyet ve ötekilik: İsrail okullarındaki Etiyopya ve Rus kökenli öğretmenler. M. Gutman ve diğerleri (der.), Yabancı bir kültürde azınlık öğretmeni olmak (27-42). Springer.
Gutmann, A. (2003). Demokraside kimlik. Princeton University Press.
Hall, S. (2003). Kültürel kimlik ve diaspora. J. Rutherford (Ed.). Kimlik: Topluluk, Kültür, Farklılık (s. 222-237). Lawrence & Wishart.



- Jones, J. M., Hynie, M. (2017). Benzer şekilde parçalanmış, farklı şekilde kesilmiş? Çoklu roller, ilişkiler ve sosyal kategoriler arasındaki çatışmanın deneyimi ve yönetimi. *Frontiers in psychology*, Cilt 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01732>
- Zajda, J. (2022). Zorunlu tarih ders kitaplarında ulusal kimliğin söylemsel inşası. Zajda, J., Davidovitch, N., Majhanovich, S. (Ed.). *Küreselleşme, çokkültürlülük ve Kültürel kimlik söylemleri* (87-103). Springer.

Anahtar kavram 2'ye atıflar: AB değerleri – Kapsayıcılık Eğitim

- Brookfield, S. D. (2017). *Eleştirel Düşünen Bir Öğretmen Olmak* (2. baskı). Jossey-Bass.
- Brownell, J. (2013). *Dinleme: Tutumlar, ilkeler ve beceriler* (5. baskı). Pearson Education.
- Gay, G. (2018). *Kültürel açıdan duyarlı öğretim: Teori, araştırma ve uygulama* (3. baskı). Teachers College Press.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (2009). *İşbirliği ve öğrenme: Teori ve araştırma*. Interaction Book Company.
- Maalouf, A. (2017). *Kimlik adına: Şiddet ve aidiyet ihtiyacı*. Penguin Books.
- Perrenoud, P. (1999) *Farklılaştırılmış Pedagoji. Niyetten Eyleme*. Artmed Editora.
- Rodrigues, David (2014) «A Inclusão como Direito Humano Emergente», In Livro de Atas I Congresso Internacional Direitos Humanos e Escola Inclusiva: Construindo Boas Práticas; Faro, Universidade do Algarve, s. 6-16. <http://hdl.handle.net/10400.1/6101>
- Ting-Toomey, S. (2012). *Kültürler Arası İletişim*. The Guilford Press.
- Tomlinson, C. A. (2014). *Farklılaştırılmış sınıf: Tüm öğrenenlerin ihtiyaçlarına yanıt vermek* (2. baskı). ASCD.
- Zhu, H. (2020). *Kültürlerarası iletişimi keşfetmek: Eylem halindeki dil* (2. baskı). Routledge.

3. ana kavramla ilgili referanslar: Avrupa Öğretmen Kimliği ve Değerleri: Demokratik Eğitim

- Brookfield, S. D. (2017). *Eleştirel Düşünen Bir Öğretmen Olmak* (2. baskı). Jossey-Bass.
- Cohen, Abbie. (2024). Kontrol Listesi Ötesine Geçmek: Kaliforniya ve Ötesi'nde Demokratik Eğitim için Topluluk Okulları. Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (Ed.). (2024). *Demokratik Okullar ve Öğrenme Ortamları Tasarlamak: Küresel Bir Bakış Açısı* (137-146). Palgrave Macmillan.
- Englund, T. (2006). Müzakereci iletişim: Pragmatist bir öneri. *Müfredat Çalışmaları Dergisi*, 38, 503–520.

- Englund, T. (2010). Müzakereci Demokrasi Fikrinin Eğitimsel İmaatları. M. Murphy, T. Fleming (Ed.), *Habermas, Eleştirel Teori ve Eğitim* (19-32). Routledge.
- Froggatt, Deborah Lang. (2024). Her Kitapla Öğrenci Ajansı Oluşturmak. Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (Ed.). (2024). *Demokratik Okullar ve Öğrenme Ortamları Tasarlamak: Küresel Bir Bakış Açısı* (221-228). Palgrave Macmillan.
- Graff, J. (2022). Eğitim Uygulamasında Bir Müzakere Aracı Olarak Tartışma. *Felsefe ve Eğitim Çalışmaları*, 41, 613–633. <https://doi.org/10.1007/s11217-022-09844-6>
- Habermas, J. (1998). *Gerçekler ve Normlar Arasında: Hukuk ve Demokrasi Söylem Teorisine Katkıları*. The MIT Press.
- Maalouf, A. (2017). *Kimlik adına: Şiddet ve aidiyet ihtiyacı*. Penguin Books.
- Mosso Cobián, F. (2024). Kararları Vermek: Her Öğrencinin Özgürlük, Hakkaniyet ve Toplulukla Nasıl Gelişebileceği. Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (Ed.). (2024). *Demokratik Okullar ve Öğrenme Ortamları Tasarlamak: Küresel Bir Bakış Açısı* (147-160). Palgrave Macmillan.
- Nathan, L. F., Mendonca, J. F., Rojas Ayala G. Giriş. Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (Ed.). (2024). *Demokratik Okullar ve Öğrenme Ortamları Tasarlamak: Küresel Bir Bakış Açısı* (1-14). Palgrave Macmillan.
- Ting-Toomey, S. (2012). *Kültürler Arası İletişim*. The Guilford Press.
- Urvashi, S. (2024). Öğrencileri Demokratik Düşünmeye, Duyguları Kullanmaya ve Davranmaya Yönlendirmek: Çalışma Salonu Eğitim Vakfı (SHEF) — Sihirli Bir Olasılık Alanı. Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (Ed.). (2024). *Demokratik Okullar ve Öğrenme Ortamları Tasarlamak: Küresel Bir Bakış Açısı* (161-174). Palgrave Macmillan.



MODÜL 3C: Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O3.1. Ayrımcılığın dinamiklerini ve bunun insanların yaşamları (tutumlar, davranışlar, fırsatlar) ve etkileşimleri (Eşitlik, Hakkaniyet, Adalet) üzerindeki etkilerini anlamak

LO3.1C. Eğitim bağlamlarında eşitlik ve hakkaniyet arasındaki farkları (Pozitif Ayrımcılık) araştırarak, bunların farklı amaçlarını ve sonuçlarını açıklamak.

O3.2. Eleştirel ve kalıpyargı olmayan düşünme stratejileri kullanarak eğitim bağlamlarında ayrımcılık yapmama ilkesini teşvik etmek.

LO3.2C. Eğitim ortamlarında hakkaniyeti ve ayrımcılık karşıtlığını teşvik etmek için eleştirel düşünme ve güvenilir bilgi kaynaklarına dayalı bir eylem planı tasarlamak ve uygulamak.

O3.3. Çeşitliliklere bakılmaksızın, çeşitli eğitim bağlamlarında etkili işbirliğini geliştirmek, uzlaş ve ortak/değerli grup hedeflerine ulaşmayı amaçlamak.

LO3.3C. Çeşitlilik içeren bir eğitim ortamı yaratmak için bir işbirliği planı tasarlamak.

Anahtar Kavramlar

1. Çeşitliliğe saygı

Eğitim ortamları, çeşitli kültürel geçmişlere, yeteneklere, toplumsal cinsiyetlere ve sosyoekonomik durumlara sahip öğrencileri kapsayan zengin bir çeşitlilik barındırır. Bu ortamlarda ayrımcılığı anlamak ve ele almak, kapsayıcı ve eşitlikçi ortamlar oluşturmak için çok önemlidir. Bu metin, eşitlik ve hakkaniyet kavramlarını inceler, bunların eğitim üzerindeki etkilerini vurgular ve çeşitliliğe saygı duymanın önemini vurgular. İlgili literatür ve pratik örneklerden yararlanarak, tartışma şu öğrenme çıktısını karşılamayı amaçlamaktadır: "Eğitim ortamlarında (Pozitif Ayrımcılık) eşitlik ve hakkaniyet arasındaki farkları araştırmak ve bunların farklı amaçlarını ve sonuçlarını açıklamak."

Eşitlik ve Hakkaniyeti Anlamak

Eşitlik ve Hakkaniyet, sıklıkla birbirinin yerine kullanılabilen kavramlar olarak yanlış anlaşılır; ancak bunlar, adalete yönelik farklı yaklaşımları temsil eder. Eşitlik, herkesin eşit şartlarda başladığı varsayımıyla, tüm bireylere aynı kaynakları veya fırsatları sağlamayı içerir. Bu bakış açısı, genellikle sistemik ve bağlamsal eşitsizlikleri göz ardı eder. Buna karşılık, Hakkaniyet bu eşitsizlikleri kabul eder ve ele alır; karşılaştırılabilir sonuçlar elde etmek için kaynakları ve fırsatları bireysel ihtiyaçlara göre dağıtır (Rawls, 1971; Avrupa Komisyonu, 2020a).

Örneğin, tüm öğrencilere aynı ders kitabını sağlamak (Eşitlik), görme engeli nedeniyle büyük harfli baskıya ihtiyaç duyan ya da dil desteği için ek materyallere ihtiyaç duyan öğrencilerin ihtiyaçlarını göz ardı eder. Hakkaniyet ise bu özel ihtiyaçların karşılanmasını sağlayarak her öğrencinin eğitim içeriğine etkili bir şekilde erişmesini mümkün kılar. Bu anlayış, farklılaştırılmış ve uyarlanabilir stratejilerle eşitsizlikleri gidermeyi amaçlayan kapsayıcılık uygulamalarının önemini vurgular (Gay, 2010).

Pozitif Ayrımcılık: Hakkaniyete Giden Yol

Pozitif Ayrımcılık, marjinal grupların karşılaştığı tarihsel ve sistemik dezavantajları ortadan kaldırmayı amaçlayan kasıtlı önlemlerdir (Banks, 2007). Eğitimde bu önlemler şunları içerir:

- Düşük gelirli ailelerden gelen öğrenciler veya etnik azınlık kökenli öğrenciler gibi yeterince temsil edilmeyen gruplara yönelik burslar.
- Çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için farklılaştırılmış öğretim gibi kapsayıcı öğretim uygulamaları.
- Dezavantajlı grupların temsilini sağlamak için yükseköğretimde kota sistemleri.
- Bu eylemler, erişim ve katılım önündeki engelleri ortadan kaldırarak eşit şartlar yaratmayı ve kapsayıcı uygulamalar yoluyla çeşitliliğe saygıyı teşvik etmeyi amaçlamaktadır (Avrupa Komisyonu, 2020b).
- Çeşitliliğe Saygı: Ayrımcılığın Ele Alınması

Çeşitliliğe saygı, ayrımcılığın dinamiklerini ve bunun bireyler ve topluluklar üzerindeki geniş kapsamlı etkilerini ele almayı gerektirir. Eğitim ortamlarında ayrımcılık çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir:



- Örtük yanlılık: öğretmenlerin etkileşimlerini etkileyen bilinçsiz beklentiler; örneğin, marjinalleşmiş geçmişe sahip öğrencilerin akademik potansiyelinin daha düşük olduğunu varsaymak (Banaji & Greenwald, 2016).
- Müfredat dışlaması: öğrenme materyallerinde çeşitlilik gösteren seslerin ve bakış açılarının bulunmaması, bu da öğrencileri yabancılaştırabilir (Banks, 2016).
- Yapısal engeller: Dini kıyafetlere uygun olmayan kıyafet kuralları gibi, istemeden belirli grupları dezavantajlı duruma düşüren politikalar veya uygulamalar.

Gillborn (2008) tarafından yapılan bir çalışma, sistemik ırkçılığın Birleşik Krallık'taki Siyah öğrencileri orantısız bir şekilde nasıl etkilediğini ve eğitim düzeyleri arasında devam eden engeller yarattığını vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Prior ve ark. (2022), Londra'da ırk ve sosyoekonomik durum gibi kesişimsellik faktörlerinin yol açtığı önemli sosyodemografik eşitsizlikler bulmuştur. Bu sorunların ele alınması, sistemik eşitsizliklerle ilgili tartışmalarda daha önce belirtildiği gibi, hedefli müdahaleler gerektirir.

Hakkaniyet ve Çeşitliliğe Saygı Konusunda Pratik Etkileri

Kapsayıcı müfredat tasarımı: Kapsayıcı bir müfredat, öğrenci nüfusunun çeşitliliğini yansıtır, onların deneyimlerini onaylar ve aidiyet duygusunu besler. Örneğin, çeşitli kültürel geçmişlere sahip yazarların eserlerini müfredata dahil etmek, kültürlerarası anlayışı ve kapsayıcılığı teşvik eder (Banks, 2007; Nieto, 2010).

Kültürel açıdan duyarlı öğretim: eğitimciler, öğrencilerin ev kültürleri ile okul ortamları arasındaki uçurumu kapatmak için kültürel açıdan duyarlı öğretim stratejileri benimseyebilir. Gay (2010), akademik başarıyı artırmak için öğrencilerin kimliklerini onaylamanın önemini vurgular ve bunu daha geniş kapsayıcılık ve Hakkaniyet çerçeveleriyle uyumlu hale getirir.

Mesleki gelişim: örtük yanlılıkları fark etme ve ele alma konusunda sürekli eğitim, eğitimcilerin çeşitlilikteki öğrencileri etkili bir şekilde desteklemelerini sağlar. McIntosh (1989) tarafından önerilenler gibi yansıtıcı uygulamalar, eğitimcilerin eşitsizlikleri ele alırken kendi konumlarını ve ayrıcalıklarını anlamalarına yardımcı olur.

Hakkaniyeti teşvik eden politikalar: Okullar, aşağıdakiler gibi hakkaniyet odaklı politikalar uygulamalıdır:

- İngilizceyi ikinci dil olarak konuşan öğrencilere dil destek programları sunmak.
- Engelli öğrenciler için fiziksel erişilebilirliği sağlamak.

- Öğrencileri taciz ve dışlanmadan korumak için ayrımcılıkla mücadele politikaları geliştirmek.

Hakkaniyetin Eğitim Sonuçları Üzerindeki Etkisi

Hakkaniyet odaklı yaklaşımlar, bireyler ve topluluklar için önemli faydalar sağlar. Kendilerini saygı duyulan ve kapsayıcı hissedilen öğrenciler, akademik ve sosyal olarak daha fazla katılım gösterme eğilimindedir. Ayrıca, çeşitlilik içeren ve kapsayıcı sınıflar, öğrencileri çok kültürlü toplumlarda başarılı olmaya hazırlar.

Nieto (2010), çeşitliliği benimseyen okulların daha yüksek öğrenci memnuniyeti ve başarı düzeyleri bildirdiğini tespit etmiştir. Ayrıca, Terschuur (2022) tarafından yapılan Avrupa araştırması, sistemik eşitsizliklerin ele alınmasının ülkeler arasındaki eğitim farklılıklarını önemli ölçüde azalttığını ve daha eşitlikçi sonuçların önünü açtığını göstermektedir.

Sonuç

Çeşitliliğe saygı duymak, eğitimde adaletin temelidir. Eşitlik tek tip fırsatlar sunarken, hakkaniyet bireysel ihtiyaçları kabul eder ve sistemik engelleri ortadan kaldırmaya çalışır. Pozitif Ayrımcılık uygulayarak ve kapsayıcı uygulamaları teşvik ederek, eğitimciler ve politika yapıcılar tüm öğrencilerin başarılı olma fırsatına sahip olduğu ortamlar yaratabilirler.

Nieto (2010) ve Ladson-Billings (2022) tarafından vurgulandığı gibi, hakkaniyeti sağlamak için sürekli bir bağlılık, düşünme ve eylem gereklidir. Bu çabalar, sadece daha adil eğitim sistemlerine değil, aynı zamanda daha kapsayıcı ve saygılı bir topluma da katkıda bulunur ve Toplumsal adalet ve eşitliği teşvik etmede eğitimin kritik rolünü vurgular.

2. Ayrımcılık yapmama yolu

Adil bir toplum inşa etmede eğitimin rolü

Daha adil ve eşitlikçi bir toplum inşa etme kaygısı tarihimiz boyunca varlığını sürdürmüş ve adil ve eşitlikçi bir toplumun ne olduğu konusunda çeşitli düşüncelere yol açmıştır (Chandler, 2023). Bu tartışma için en önemli filozoflardan biri olan John Rawls'a göre, adil bir toplum, zorlu bir senaryo karşısında bile mümkün olan en iyi durumun garanti edildiği, özgür ve rasyonel bireylerden oluşan bir toplumdur. Bu anlamda, liderlerin ve hükümetlerin rolü “asgariyi en üst düzeye çıkarmak”, yani en azına sahip olanlara en iyi durumu sağlamaktır (Rawls, 2021).



Bu bağlamda, her türlü ayrımcılık adaletsizliği ve eşitsizliği ifade eder. Adil ve hakkaniyetli bir toplum arayışında, sadece ahlaki bir zorunluluk olarak değil, aynı zamanda stratejik bir gereklilik olarak da, çeşitliliği kucaklamalı ve ayrımcılık yapmayan, hakkaniyetli bir ortam yaratmalıyız. Her birey, haysiyet, saygı ve adaletle muamele görmeyi hak eder (UDHR, 1948).

Ne yazık ki, ayrımcılık dünya çapında toplumlarda yaygın bir sorun olmaya devam etmekte ve genellikle eğitim ortamlarında kendini göstermektedir (Schaffer, 2021; The Annie E. Casey Foundation, 2024). Dahası, eğitimde yapay zeka ve veriye dayalı teknolojilerin ortaya çıkışı, ayrımcılığa yeni bir boyut kazandırmaktadır. Algoritmik yanlığın, kalıpyargıları pekiştirdiği ve eşitsizlikleri şiddetlendirdiği gösterilmiştir; bu da eğitimciler arasında eleştirel dijital okuryazarlığa acil ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır (Baker & Hawn, 2021).

Eğitim ortamlarında eşitliği ve ayrımcılık karşıtlığını teşvik etmek, bilinçli ve kanıta dayalı bir yaklaşım gerektirir. Bu temel kavram, eğitimcilerin sistemik eşitsizlikleri ele alan etkili eylem planları tasarlayıp uygulayabilmeleri için gerekli teorik temelleri ortaya koymaktadır. Eleştirel düşünme ilkelerine dayanan ve güvenilir kaynaklardan beslenen bu tür eylem planları, çeşitliliğe saygı gösterilen ve her bireyin başarıya ulaşmak için eşit fırsatlara sahip olduğu kapsayıcı ortamlar yaratır. (Avrupa Komisyonu, 2017; Leicht, Heiss ve Byun, 2018; OECD, 2018). Kısacası, eğitim, çeşitliliğe değer veren ve daha eşitlikçi ve kapsayıcı bir dünyaya katkıda bulunacak vatandaşlar yetiştirecektir.

Gerçekten kapsayıcı bir eğitim ortamı yaratmak, kültürel bir dönüşüm gerektirir. Okullar, sembolik jestlerin ötesine geçmeli ve kapsayıcılığı kurum kültürlerine yerleştirmelidir. Bu, etkinlikler yoluyla kültürel çeşitliliği kutlamayı, saygılı diyalogu teşvik etmeyi ve marjinalleştirilmiş seslerin karar alma süreçlerinde temsil edilmesini sağlamayı içerir (Spencer-Oatey & Franklin, 2019).

Hakkaniyetin temeli olarak Eleştirel düşünme

Eleştirel düşünme, eğitim sistemlerindeki yanlılıkları tespit edip ele almaya, kalıpyargıları yıkmaya ve empatiyi geliştirmeye çalışan eğitimciler için hayati bir beceridir. Bu, varsayımları sistematik olarak sorgulamayı, kanıtları değerlendirmeyi, sonuçlara varmadan önce farklı bakış açılarını dikkate almayı ve hakkaniyeti teşvik etmek için bilinçli kararlar almayı içerir. Pappámikail & Beirante (2022) göre, eleştirel düşünme, kurumsal politikalara ve sınıf dinamiklerine yerleşmiş ayrımcı uygulamaları fark etmek ve bunlara karşı çıkmak için vazgeçilmezdir.

Freire (2020), eleştirel düşünmenin eğitimdeki dönüştürücü gücünü vurgular ve bunun eğitimcilerin baskıcı uygulamaları ortaya çıkarmasını ve sistemik eşitsizliklere karşı çıkmasını sağladığını savunur. Bu, kapsayıcılık çerçevelerinde yol gösterici ilke olarak hakkaniyete verilen Avrupa vurgusuyla uyumludur.

Eğitimciler, yansıtıcı bir yaklaşım benimseyerek, kapsayıcılıkta eksiklikleri tespit edebilir ve ayrımcılığı sürdüren mevcut uygulamaları sorgulayabilirler.

Hakkaniyet ve ayrımcılık karşıtlığı için eylem planları tasarlama

Etkili bir eylem planı geliştirmek, birkaç önemli aşamayı içerebilir:

- Mevcut eğitim ortamının değerlendirilmesi:

İlk adım, okul ortamının kapsamlı bir analizini yapmak ve Hakkaniyetin önündeki engelleri belirlemektir. Anketler, odak grupları ve veri analizi gibi araçlar, öğrencilerin kaynaklara erişimi, katılımı ve sonuçları arasındaki eşitsizlikleri ortaya çıkarabilir (Pappámikail, Beirante ve Cardoso, 2022).

- Net ve ölçülebilir hedeflerin belirlenmesi:

Hedefler spesifik, ulaşılabilir ve Hakkaniyeti teşvik eden daha geniş kapsamlı politikalarla uyumlu olmalıdır (Banks, 2019).

- Paydaşların katılımı:

Çeşitli bakış açılarının dikkate alınmasını sağlamak için öğretmenlerin, öğrencilerin, ebeveynlerin ve toplum üyelerinin katkıları çok önemlidir. Bu katılımcı yaklaşım, kapsayıcılık ilkeleriyle uyumludur (Pappámikail & Beirante, 2022).

- Kanıt temelli stratejiler uygulamak ve güvenilir bilgiler kullanmak:

Stratejiler, güvenilir araştırmalara ve en iyi uygulamalara dayandırılmalıdır. (Pappámikail, Beirante, & Cardoso, 2022). Ayrımcılığı sürdüren yanlış bilgiler ve kalıpyargılarla mücadele etmek için güvenilir bilgi kaynaklarının kullanılması çok önemlidir.

- Eğitimcilerin mesleki gelişimi:

Eşitlik, kapsayıcılık ve kültürel yetkinlik konularındaki eğitim programları, eğitimcilere yanlılıkları tespit etmek ve ele almak için gerekli becerileri kazandırır. Gestão da Educação Inclusiva (Pappámikail, L., & Beirante, D., 2022) çalışmasında vurgulandığı gibi, bu tür girişimler çeşitliliği kutlayan ortamlar yaratmak için çok önemlidir (Banks, 2019).

- İlerlemeyi izleme ve değerlendirme:

Sürekli değerlendirme, bir eylem planının etkinliğini sağlamak için çok önemlidir. Paydaşlardan düzenli olarak alınan geri bildirimler de planın ortaya çıkan ihtiyaçlara



duyarlı kalmasını sağlar (Spencer-Oatey & Franklin, 2019). Değerlendirme ve geri bildirim, orijinal eylem planını ayarlamak ve iyileştirmek için kullanılır.

Sonuç

Eleştirel düşünme ve güvenilir bilgilere dayalı eylem planları tasarlama ve uygulama becerisi, eğitim ortamlarında hakkaniyet ve ayrımcılık karşıtlığını teşvik etmek için temel önemdedir. Kapsayıcı eğitim çerçevelerinde özetlenen ilkelerden yararlanarak, eğitimciler her öğrencinin değer gördüğü ve desteklendiği dönüştürücü ortamlar yaratabilirler.

3. Çeşitlilik içeren gruplarda uzlaşma sağlanmasının önemi

Grup süreçlerinde çeşitliliğin birçok kaynağı vardır. Çeşitlilik içeren bir grupta birbiriyle çelişen görüşler, değerler, stratejiler, ihtiyaçlar ve hedefler bulunur. Uzlaşma varmak her zaman kolay değildir, ancak ortak bir hedefe ulaşmak önemlidir ve uzlaşma en iyi alternatiftir.

Uzlaşma varmak, oybirliği ile karar vermek anlamına gelir gibi bir önyargı vardır, ancak uzlaşma ile oybirliği arasında birkaç önemli fark vardır.

Oybirliği ile uzlaşma arasındaki ayrımın önemi

Oybirliği ile uzlaşma arasındaki ayrım, grup tartışmaları, müzakereler ve yönetişimin sonuçlarını şekillendirmede çok önemlidir. Her iki yaklaşım da anlaşmaya varmayı amaçlarsa da, farklı ilkeler altında işler ve farklı pratik sonuçları vardır. Bu farklılıkları anlamak, kolektif karar almaya dayanan kuruluşlar ve ekipler için çok önemlidir.

Oybirliği, ilgili tüm bireylerin tam mutabakatını gerektirir. Bu, her bir kişinin herhangi bir itirazda bulunmadan kararı desteklemesi gerektiği anlamına gelir. Buna karşılık, uzlaşma, bazı bireylerin çekinceleri olsa bile, karara aktif olarak karşı çıkmadıkları sürece genel bir mutabakatı mümkün kılar. Bu ayrımı anlamak önemlidir, çünkü bu iki yaklaşımdan birini seçmek, karar alma süreçlerinin verimliliğini, kapsayıcılığını ve etkinliğini etkiler (Hart, VanEpps & Schweitzer, 2021).

Oybirliğine dayanan kuruluşlar ve kurumlar, tek bir muhalif ses nedeniyle gecikmeler veya çıkmazlar yaşayabilirken, uzlaşma kullananlar ise çeşitlilikteki bakış açılarını dikkate alan kararlarla ilerleyebilir. Bu ayrım, esneklik ve işbirliğinin hayati önem taşıdığı

demokratik sistemlerde, kurumsal karar alma süreçlerinde ve uluslararası müzakerelerde özellikle önemlidir (Avrupa Parlamentosu, 2021).

Temel özellikler ve karşılaştırma:

Uygulamada, birçok karar alma organı, çeşitlilikte saygı gösterirken ilerlemeyi de mümkün kıldığı için oybirliğinden ziyade uzlaşmayı tercih eder. Ancak, uzlaşmanın muhalif görüşleri bastırmamasını sağlamak da önemlidir, çünkü bu durum grup düşüncesine yol açabilir.

Çeşitlilik içeren bir grupta uzlaşmanın benimsenmesinin anlamı

Çeşitlilik içeren gruplarda, uzlaşma temelli karar alma önemli sonuçlar doğurur. Bu, kapsayıcılık için bir çerçeve sağlar ve farklı geçmişlere, deneyimlere ve bakış açılarına sahip üyelerin karar alma sürecine katkıda bulunmasına olanak tanır. Bu kapsayıcılık, işbirliğini teşvik eder ve sonuca varılmadan önce çok sayıda bakış açısının dikkate alınmasını sağlar.

Çeşitlilik içeren gruplarda uzlaşmanın en önemli avantajlarından biri, yapıcı diyalogu teşvik etmesidir. Uzlaşma mutlak bir anlaşma gerektirmediğinden, bireyler endişelerini daha rahat dile getirebilir ve alternatif çözümler sunabilir. Bu da daha kapsamlı ve bilinçli kararların alınmasına yol açar.

Ancak, çeşitlilik içeren bir grupta uzlaşma sağlamak bazı zorlukları da beraberinde getirir. Bu süreç, tartışma, müzakere ve uzlaşma gerektirdiği için daha uzun sürebilir. Ayrıca, baskın seslerin sonucu orantısız bir şekilde etkileme riski vardır; bu nedenle, adil katılımı sağlamak için kolaylaştırma stratejilerinin uygulanması önemlidir. Bunu önlemek için Delphi yaklaşımı (Senerth ve ark., 2025) veya nominal grup tekniği (Smith, Cartwright, Dyson & Aitken, 2024) gibi çeşitli stratejiler kullanılır.

Sonuç olarak, çeşitlilik içeren bir grupta uzlaşmanın benimsenmesi, verimlilik ile kapsayıcılığı dengeleyerek karar verme sürecini güçlendirir. Bazı senaryolarda oybirliği ideal olabilirken, uzlaşma, farklı bakış açılarına sahip gruplar için daha pratik ve uyarlanabilir bir yaklaşım sunar ve farklılıklara saygı gösterirken ilerlemeyi mümkün kılar.

Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

Anahtar kavram 1'e ilişkin kaynaklar: Çeşitliliğe saygı



- Archer, L. (2003). Irk, erkeklik ve okul eğitimi: Müslüman erkek çocuklar ve eğitim. Open University Press.
- Banks, J. A. (2007). Çokkültürlü eğitim: Sorunlar ve perspektifler (6. baskı). Wiley.
- Banks, J. A. (2016). Kültürel çeşitlilik ve eğitim: Temeller, müfredat ve öğretim (6. baskı). Pearson.
- Banaji, M. R. ve Greenwald, A. G. (2016). Kör nokta: İyi insanların gizli yanlılıkları. Delacorte Press.
- Avrupa Komisyonu. (2020a). Avrupa'da okul eğitiminde hakkaniyet: Yapılar, politikalar ve öğrenci performansı. Eurydice Raporu. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>
- Avrupa Komisyonu. (2020b). Avrupa'daki okullarda çeşitlilik ve kapsayıcılığın teşvik edilmesi. Eurydice Raporu. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>
- Gillborn, D. (2008). Irkçılık ve eğitim: Tesadüf mü, komplo mu? Routledge.
- Gay, G. (2010). Kültürel açıdan duyarlı öğretim: Teori, araştırma ve uygulama (2. baskı). Teachers College Press.
- Kozol, J. (1992). Vahşi eşitsizlikler: Amerika'daki okullardaki çocuklar. Harper Perennial.
- Kozol, J. (2005). Ulusun utancı: Amerika'da apartheid eğitim sisteminin yeniden kurulması. Crown Publishing.
- Ladson-Billings, G. (2022). Kültürel açıdan duyarlı öğretim: Yansıtıcı bir bakış açısı. Teachers College Press.
- McIntosh, P. (1989). Beyaz ayrıcalığı: Görünmez sırt çantasını açmak. Barış ve Özgürlük, 49(4), 10–12.
- Mendick, H., Allen, K. ve Harvey, L. (2010). Eğitimde toplumsal cinsiyetin değeri: Eğitimde toplumsal cinsiyet, eşitlik ve kesişimsellik. Routledge.
- Nieto, S. (2010). Gözlerindeki ışık: Çokkültürlü öğrenme toplulukları oluşturmak. Teachers College Press.
- Nieto, S., & Bode, P. (2013). Çeşitliliği onaylamak: Çokkültürlü eğitimin sosyopolitik bağlamı (6. baskı). Pearson.
- Prior, L., Evans, C., Merlo, J., & Leckie, G. (2022). Öğrenci başarısındaki sosyodemografik eşitsizlikler: Kesişimsellik temelinde çok düzeyli bir analiz. British Journal of Sociology of Education, 43(5), 723-740. <https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2117164>
- Rawls, J. (1971). Bir adalet teorisi. Harvard Üniversitesi Yayınları.

- Rollock, N., Gillborn, D., & Vincent, C. (2015). 'I can't help but feel I'm being marked out': The racialized experiences of Black middle-class students. British Journal of Sociology of Education, 36(4), 528-545. <https://doi.org/10.1080/01425692.2014.881973>
- Terschuur, J. (2022). Avrupa'da eğitim fırsat eşitsizliği ve hareketlilik. Springer.
- Anahtar kavram 2'ye atıflar: Ayrımcılık yapmama yolu ve yanlılıklar
- Baker, R. S. ve Hawn, A. (2021). Eğitimde algoritmik yanlılık. Uluslararası Eğitimde Yapay Zeka Dergisi, 32, 1052–1092. <https://doi.org/10.1007/s40593-021-00285-9>
- Banks, J. A. (2019). Kültürel çeşitlilik ve eğitim: Temeller, müfredat ve öğretim (6. baskı). New York, NY: Routledge.
- Chandler, D. (2023). Özgür ve eşit: Adil bir toplum nasıl olurdu? PENGUIN BOOKS LTD.
- Direção-Geral da Educação. (2022). Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Lizbon, Portekiz: Ministério da Educação. <https://www.dge.mec.pt/adresinden> alınmıştır.
- Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eylem Planı Unsurları. (2023). Toplumsal cinsiyet kapsayıcılığı konusunda eğitimcilere yönelik düşünme ve destek. <https://www.itspronouncedmetrosexual.com/about> adresinden alınmıştır.
- Avrupa Komisyonu. (2022). Eğitim ve öğretim yoluyla dezenformasyonla mücadele ve dijital okuryazarlığı teşvik etmeye yönelik öğretmenler ve eğitimciler için kılavuz. Avrupa Birliği Yayın Ofisi. Dijital versiyon: <https://doi.org/10.2766/28248> ve basılı versiyon: <https://doi.org/10.2766/27820>
- Freire, P. (2020). Ezilenlerin Pedagojisi (50. Yıl Dönümü baskısı). New York, NY: Bloomsbury Academic.
- Gay, G. (2020). Kültürel açıdan duyarlı öğretim: Teori, araştırma ve uygulama (3. baskı). New York, NY: Teachers College Press.
- Hofstede, G. (2021). Kültürün sonuçları: Ülkeler arası değerler, davranışlar, kurumlar ve örgütlerin karşılaştırılması (2. baskı). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- OECD. (2022). Portekiz'de kapsayıcı eğitimin gözden geçirilmesi. Paris, Fransa: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü. <https://doi.org/10.1787/a9c95902-en>
- Pappámikail, L. ve Beirante, D. (2022). Materyal Seti: Kapsayıcı Eğitim. Modül 1: Kapsayıcı Eğitimin Yönetimi. Eğitim Bakanlığı/Eğitim Genel Müdürlüğü. Santarém, Portekiz: Santarém Politeknik Enstitüsü. ISBN 978-972-742-520-4.



- Pappámikail, L., Beirante, D., & Cardoso, I. (2022). Materyal Seti: Kapsayıcı Eğitim. Modül 2: Çeşitlilik, Eşitlik ve Kapsayıcılık. Eğitim Bakanlığı/Eğitim Genel Müdürlüğü. Santarém, Portekiz: Santarém Politeknik Enstitüsü. ISBN 978-972-742-521-1.
- Pinto, D. (2016). Kültürlerarası iletişim: Farklılıklarla başa çıkmak için üç adımlı bir yöntem. Londra, Birleşik Krallık: Routledge.
- Rawls, J. (2021). Bir adalet teorisi (5. Baskı). Editorial Presença.
- Schaffer. (2021). ABD'deki devlet okulu öğrencileri genellikle akranlarının en az yarısının aynı ırk veya etnik kökene ait olduğu okullara gidiyor. Pew Araştırma Merkezi. <https://www.pewresearch.org/short-reads/2021/12/15/u-s-public-school-students-often-go-to-schools-where-at-least-half-of-their-peers-are-the-same-race-or-ethnicity/> adresinden alınmıştır.
- Spencer-Oatey, H. ve Franklin, P. (2019). Kültürlerarası etkileşim: Kültürlerarası iletişime çok disiplinli bir yaklaşım. Cambridge, Birleşik Krallık: Cambridge University Press.
- Annie E. Casey Vakfı. (2024). Eğitimde ırksal eşitsizlik. <https://www.aecf.org/blog/racial-inequality-in-education> adresinden alınmıştır.
- İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi. (1948). Birleşmiş Milletler. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights?> adresinden alınmıştır.
- UNESCO. (2022). Sürdürülebilir kalkınma hedefleri için eğitim: Öğrenme hedefleri. Paris, Fransa: UNESCO Yayınları. <https://unesdoc.unesco.org> adresinden erişilebilir

Anahtar kavram 3'e ilişkin referanslar: Çeşitli gruplarda uzlaşi sağlanmasının önemi

Chuenjitwonga, S. (2017) Delphi çalışması nasıl yapılır, Tıp Eğitimi, carfiff.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0010/1164961/how_to_conduct_a_delphistudy.pdf

Avrupa Parlamentosu (2021) Oybirliği kuralının yarattığı çıkmazın aşılmasına ilişkin çalışma belgesi, <https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/233740/>

AFCO%20Working%20Document%20on%20Overcoming%20the%20Deadlock%20of%20Unanimity%20Voting.pdf Hart, E., VanEpps, E., Schweitzer, M. (2021) Hassas sorular sormanın (beklenenden daha iyi) sonuçları, Organizasyonel Davranış ve İnsan Karar Süreçleri, 162, 136-154, <http://doi.org/10.1016/j.obhdp.2020.10.014>

Senerth, E., Whaley, P., Beverly, B., Alonso-Coello, P., Jalil, E., Khattar, J., Palmer, N., Rooney, A., Schunemann, H., Thayer, K., Tsaioun, K. & Morgan, R. (2025) Sistematik bir inceleme ve Delphi çalışmasının geliştirilmesi. Environment International, 195, <http://doi.org/10.1016/j.evint.2024.109209>

Smith, D., Cartwright, M., Dyson, J., Aitken, L. (2024) Sanal ortamlarda nominal grup tekniği yöntemlerinin kullanımı: Yansıtıcı bir rapor ve uygulama önerisi. Australian Critical Care, 37, 157-165, <http://doi.org/10.1016/j.aucc.2023.09.004>



MODÜL 4C: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O4.1. Kişinin inançları, tutumları ve davranışları arasındaki bağlantıları anlamak.

LO4.1C. Zihniyet/bakış açısının değişmesinin duygular, davranışlar, tutumlar ve durumlara alternatif tepkiler tasarlama konusundaki seçimler üzerindeki etkisini araştırmak. (S69, S79)

O4.2. Başkalarının duygularını ve ihtiyaçlarını daha derinlemesine anlayarak, onlarla iletişim ve etkileşimi geliştirmek.

LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilke ve yöntemleri ifade etmek. (A27, S90)

O4.3. Etkili kişilerarası iletişim becerilerini kullanarak iletişimi ve bağlantıları geliştirmek.

LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel geçmişlere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durum ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki vermek. (A29, S101)

Anahtar Kavramlar

Öğretmen Eğitimi El Kitabı (TTM) içinde C Sınıfının temel bileşeni olan Kendini ve Başkalarını Anlama modülüne hoş geldiniz. Bu modül, zihniyet değişikliklerinin, sosyal etkileşimlerin ve iletişim stratejilerinin çeşitli ortamlarda kişisel ve mesleki ilişkileri nasıl etkilediğini analiz etme becerisini derinleştirmek üzere tasarlanmıştır. Bu modül, birbiriyle ilişkili üç kavramı kapsamlı bir şekilde ele alır: kendini anlama, başkalarını anlama ve başkalarıyla bağlantı kurma. Bu kavramların her biri, sosyal ve eğitimsel bağlamlarda Duygusal zekâ, ilişkisel uyum ve etik katılım için kritik bir temel oluşturur.

Öğrenme Çıktısı 4.1C ile uyumlu olan kendini anlama bileşeni, bakış açısı değişikliklerinin duyguları, davranışları ve tutumları nasıl etkilediğini ve durumlara alternatif tepkiler oluşturduğunu inceler. Bu bölüm, bilişsel uyum, duygu düzenleme, psikolojik esneklik ve Kolektif yeterlik arasındaki etkileşimi araştırarak, bireylerin dayanıklılık, öz-farkındalık ve bilinçli karar verme becerilerini nasıl geliştirdiklerine dair içgörüler sunar. Dönüştürücü öğrenme teorisi (Mezirow, 1991), duygu düzenleme araştırmaları (Gross, 2002)

ve bilişsel esneklik modellerini (Kashdan & Rottenberg, 2010) entegre ederek, stajyerler öz algının refah, sosyal katılım ve kişisel gelişim üzerinde nasıl bir etki yarattığını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendireceklerdir.

Öğrenme Çıktısı 4.2C'nin rehberliğinde, başkalarını anlama bölümü ilişkisel farkındalık, kültürel duyarlılık ve empatik iletişimin geliştirilmesine odaklanır. Stajyerler, sosyal etkileşimlerde insancıl ve empatik yöntemleri ifade etmek için insan merkezli eğitim ilkelerini (Aloni, 2011), özen etğini (Noddings, 1984) ve kültürel açıdan duyarlı öğretimi

Özellik	Uzlaş	Oybirliği
Tanım	Bazıları çekinceli olsa da genel mutabakat	Tüm üyelerin tam mutabakatı
Koşul	Kimse şiddetle karşı çıkmamalıdır, ancak herkesin tam olarak aynı fikirde olması gerekmez	Her bir kişi kararı tam olarak desteklemelidir
Esneklik	Uzlaşma ve değişikliklere izin verir	Hiçbir itiraz olmaksızın tam uyum gerektirir
Karar Hızı	Genellikle <u>oybirliğinden</u> daha hızlıdır	Tek bir direnen kişi varsa yavaşlayabilir veya imkansız hale gelebilir
Örnekler	İş toplantıları, siyasi müzakereler, ekip projeleri	Jüri kararları, anayasa değişiklikleri, yönetim kurulu kararları

(Gay, 2018) keşfedeceklerdir. Bu bölüm ayrıca, çeşitli eğitim ve mesleki ortamlarda kapsayıcı ve eşitlikçi ilişkiler geliştirme konusunda sosyal katılımı (Bialystok & Kukar, 2017), sosyal-duygusal öğrenmede (Jagers, Rivas-Drake, & Borowski, 2018) ve Toplumsal adalet taahhütlerinde özgünlük ve empatinin rolünü inceler.

Öğrenme Çıktısı 4.3C'yi yansıtan "başkalarıyla bağlantı kurma" bölümü, farklı kişiliklere, kültürel bağlamlara ve kişilerarası dinamiklere uyarlanmış bağ kurma yaklaşımlarının önemini vurgulamaktadır. Sosyal Kimlik Teorisi (Tajfel & Turner, 1979), Şiddetsiz İletişim (Rosenberg, 1999), duygusal zekâ araştırmaları (Goleman, 1995) ve Kolektif Yeterlik Teorisi (Bandura, 1997)'nden yararlanarak bu bölüm, bireylerin nasıl güven geliştirdiklerini, anlamlı ilişkileri nasıl sürdürdüklerini ve uyumlu sosyal etkileşimlerde nasıl yer aldıklarını incelemektedir. Kapsayıcı iletişim, ilişkisel güven ve duygusal dayanıklılığı teşvik ederek, katılımcılar kişisel, mesleki ve eğitim ortamlarında güçlü, işbirliğine dayalı bağlantılar kurmak ve sürdürmek için gerekli becerileri geliştireceklerdir.

Bu modül, öz-farkındalık, sosyal uyum ve kişilerarası bağlantıya yönelik yapılandırılmış ve disiplinlerarası bir yaklaşım sunarak, katılımcıların karmaşık sosyal ortamlarda bilinçli ve duyarlı bir şekilde hareket etmek için gerekli bilişsel, duygusal ve etik



yetkinlikleri geliştirmelerini sağlar. Teorik içgörüler, uygulamalı araştırma ve yansıtıcı katılımın entegrasyonu yoluyla, katılımcılar inançların, duyguların ve davranışların birbiriyle bağlantılı doğası hakkında daha derin bir anlayış geliştirecek ve çeşitli mesleki ve kişisel ortamlarda kapsayıcı, güvene dayalı ilişkiler kurma becerilerini güçlendireceklerdir.

1. Kendini Anlama

Öğrenme Çıktısı 4.1C ile uyumlu olarak, kendini anlama odağı, bakış açıları ve zihniyetindeki değişikliklerin duyguları, davranışları ve tutumları nasıl etkilediğini ve çeşitli durumlara alternatif tepkileri nasıl şekillendirdiğini eleştirel bir şekilde incelemekle ilgilidir. Bu kavram, duygu düzenleme, psikolojik esneklik, Kolektif yeterlik ve eleştirel yansıma arasındaki etkileşimi inceler ve bunların öz-farkındalık, bilişsel uyum ve dayanıklılıktaki rolünü vurgular. Eğitim alanlar, dönüştürücü öğrenme teorisi (Mezirow, 1991), duygu düzenleme araştırmaları (Gross, 2002) ve bilişsel uyum modellerinden (Kashdan & Rottenberg, 2010) elde edilen içgörülerini birleştirerek, öz algıdaki değişikliklerin karar verme, duygusal iyilik hali ve kişilerarası ilişkiler üzerinde nasıl bir etki yarattığını analiz edeceklerdir. Bu keşif sayesinde bireyler, duyguları bilinçli olarak nasıl düzenleyeceklerini, değişen bağlamlara nasıl uyum sağlayacaklarını ve kişisel ve sosyal zorlukları daha bilinçli ve esnek bir şekilde aşmak için nasıl stratejiler geliştireceklerini daha derinlemesine anlayacaklardır.

Kendini anlamak, bireylerin deneyimleri nasıl yorumladıklarını ve davranışsal tepkilerini nasıl değiştirdiklerini etkileyen duygu düzenleme ve bilişsel yeniden değerlendirme tarafından şekillendirilen, sürekli gelişen bir süreçtir. Araştırmalar, bir durumu alternatif bir bakış açısıyla yeniden çerçeveleme yeteneğinin duygusal dayanıklılığı ve karar verme esnekliğini artırdığını göstermektedir (Gross, 2002). Bilişsel yeniden değerlendirme yoluyla uyarlanabilir zihniyet değişikliklerine giren bireyler, daha fazla duygusal istikrar, daha az stres ve gelişmiş sosyal etkileşimler sergilemektedir (Gross & John, 2003). Buna karşılık, yeniden değerlendirme yapmadan duygusal ifadenin engellenmesini içeren alışkanlık haline gelmiş duygusal bastırma, daha yüksek psikolojik sıkıntı ve zayıflamış kişilerarası ilişkilerle ilişkilendirilmiştir (Richards & Gross, 2000). Bu durum, bireylerin tepkilerini yeniden değerlendirmesine ve davranışlarını kasıtlı, yapıcı seçimlerle uyumlu hale getirmesine olanak tanıyan bilinçli duygusal uyumun önemini vurgulamaktadır.

Duygu düzenlemeyle yakından bağlantılı olan psikolojik esneklik, bireyin dinamik kişisel ve sosyal bağlamlarda bilişsel ve duygusal tepkilerini uyarlama yeteneğini ifade eder

(Kashdan & Rottenberg, 2010). Psikolojik esneklik, bireylerin katı bilişsel kalıplara bağlı kalmadan belirsizlik ve değişen koşullarla başa çıkmalarını sağlayan farkındalık, açıklık ve uyum yeteneği ile karakterize edilir (Hayes, Strosahl, & Wilson, 2006). Araştırmalar, daha yüksek psikolojik esnekliğin daha fazla duygusal dayanıklılık, problem çözme kapasitesi ve zihinsel iyilik hali ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Bonanno & Burton, 2013). Bu, içsel deneyimleri kabul etme, gerektiğinde bakış açısını değiştirme ve eylemleri kişisel değerlerle uyumlu hale getirme yeteneğini içerir (Kashdan, Barrios, Forsyth, & Steger, 2006). Buna karşılık, bilişsel katılık ve deneyimsel kaçınma ile karakterize edilen psikolojik esneklik olmama, daha yüksek stres, bozulmuş karar verme ve azalmış uyum yeteneği ile ilişkilendirilmiştir (Bond ve ark., 2011). Bu nedenle, kendini anlamak, bilişsel dayanıklılığı, duygusal çeviklik ve uzun vadeli davranışsal uyum yeteneğini geliştirmenin bir yolu olarak psikolojik esnekliki geliştirmek gerektirir.

Kendini algılama ve davranış, yalnızca bireysel kavramlar değildir; aynı zamanda, bir grubun ortak hedeflere ulaşma yeteneğine dair paylaşılan inancı ifade eden bir kavram olan Kolektif Yeterlik tarafından da şekillenir (Bandura, 1997). Araştırmalar, kendilerini etkili bir sosyal grubun parçası olarak algılayan bireylerin, uyumlu zihniyetler, dirençli tutumlar ve hedefe yönelik davranışlar geliştirme olasılığının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Hattie, 2016). Kişinin çabalarının daha büyük bir kolektife katkıda bulunduğu inancı, motivasyonu, duygu düzenlemeyi ve sebatı güçlendirir (Goddard, Hoy ve Woolfolk Hoy, 2004). İnsanlar kolektif etki duygusunu paylaştıklarında, kendini geliştirmeye daha fazla ilgi gösterir, problem çözmede esnek hale gelir ve zorlukların üstesinden gelmede proaktif olurlar (Eells, 2011). Tersine, düşük kolektif yeterlik, ilgisizliğe, sabit bir zihniyete ve azalan kişisel etki gücüne yol açarak, kişisel sonuçların dış faktörler tarafından belirlendiği inancını pekiştirebilir (Tschannen-Moran & Barr, 2004). Bu nedenle, kendini anlamak, bireysel tutum ve davranışların sosyal ve mesleki ağlardan nasıl etkilendiğini fark etmeyi ve ortak amaç, karşılıklı destek ve yüksek beklentileri teşvik eden ortamlara aktif olarak katılmayı gerektirir (Donohoo, Hattie ve Eells, 2018).

Bilişsel ve sosyal etkilerin ötesinde, eleştirel düşünme, bireylerin varsayımlarını, değerlerini ve davranışlarını yeniden değerlendirmelerine olanak tanıyan, dönüştürücü bir kendini anlama için kilit bir mekanizma görevi görür (Mezirow, 1991). Dönüştürücü öğrenme teorisi, öz-farkındalığın, bireylerin deneyimlerinin, inançlarının ve kültürel koşullarının algılarını nasıl şekillendirdiğini eleştirel bir şekilde değerlendirdikleri bir anlam yeniden yapılandırma süreci yoluyla geliştiğini öne sürer (Mezirow, 1997). Yansıtıcı öz-inceleme



girişmek, bireylerin kökleşmiş bilişsel kalıplara meydan okumasına ve alternatif bakış açılarına ve uyarlanabilir düşünceye daha açık hale gelmesine olanak tanır. Araştırmalar, düzenli olarak eleştirel öz-yansıtma yapanların daha fazla öz-yeterlilik, problem çözme direnci ve öz-yönetimli öğrenme kapasitesi sergilediğini göstermektedir (Taylor, 2008). Bu süreç, bireylerin düşüncelerindeki sınırlamaları belirlemelerine ve bakış açılarını daha esnek, büyüme odaklı yaklaşımlara doğru yeniden çerçevelemelerine olanak tanıdığından, zihniyet değişimlerini teşvik etmek için gereklidir.

Özetle, kendini anlamak, duygu düzenleme, psikolojik esneklik, Kolektif yeterlik ve eleştirel yansıma tarafından etkilenen sürekli ve dinamik bir süreçtir. Bu mekanizmalar topluca öz-farkındalığı, dayanıklılığı ve bilişsel esneklikçi şekillendirerek, zorlukların üstesinden gelme, duyguları düzenleme ve proaktif davranışları sürdürme yeteneğini güçlendirir. Duygusal zekâ, sosyal biliş ve dönüştürücü öğrenme teorisinden elde edilen içgörülerini bütünleştirerek, bireyler inançlarının, duygularının ve davranışlarının deneyimlerini nasıl etkilediğine dair daha derin ve daha bilinçli bir farkındalık geliştirir. Bu artan öz-farkındalık, kişisel inisiyatif, karar verme ve ilişkisel becerileri geliştirerek, bireylerin koşullarına pasif olarak tepki vermek yerine, büyüme yörüngelerini şekillendirmede aktif olarak yer almalarını sağlar.

2. Başkalarını Anlamak

Başkalarını anlamak, Modül 4'te temel bir kavram olarak tanıtılır ve ilişkisel farkındalığı, sosyal uyum yeteneğini ve kapsayıcı zihniyetleri derinleştirmek için başkalarını anlamada insancıl ve empatik ilkelerin ifade edilmesini vurgulayan Öğrenim Çıktısı 4.2C ile uyumludur. Bu kavram, bireylerin etik farkındalık, kültürlerarası duyarlılık ve ilişkisel yetkinliklerini geliştirme yollarını araştırır ve kişilerarası etkileşimlerin karşılıklı saygı, duygusal zekâ ve sosyal sorumluluk tarafından yönlendirilmesini sağlar. Kendini anlamak öz-farkındalık, bilişsel esneklik ve duygusal düzenlemeyi gerektirdiği gibi, başkalarını anlamak da duyguları, bakış açılarını ve yaşanmış deneyimleri tanıma ve yorumlama becerisini gerektirir ve çeşitli eğitim ve mesleki ortamlarda anlamlı bir katılımı teşvik eder.

Başkalarını anlamamanın temel bir boyutu, doğası gereği ilişkisel ve bağlama bağlı olan insanın gelişmesidir. Brown ve ark. (2017), gelişmenin bireylerin psikolojik dayanıklılık, içsel motivasyon ve güçlü sosyal bağlar yaşadıklarında gerçekleştiğini vurgulamaktadır. Bu, özerklik, yetkinlik ve ilişkili olmanın hem bireysel refah hem de sosyal uyum için temel olduğunu vurgulayan Öz Belirleme Teorisi (Ryan & Deci, 2002) ile uyumludur. Eğitim ve

mesleki bağlamlarda, duygusal güvenliği ve ortak amacı teşvik etmek, başkalarını anlama ve onlarla bağ kurma kapasitesini artırır ve gelişmenin izole bir durum değil, sosyal olarak gömülü bir süreç olduğu fikrini pekiştirir. Bu bakış açısı, anlamlı insan etkileşimlerinin, kişilerarası güveni teşvik etme, farklı bakış açılarını onaylama ve empati ve uyum yeteneği ile çeşitli sosyal manzaralarda yol bulma becerisine bağlı olduğunu öne sürer.

Buna dayanarak, insan merkezli eğitim çerçevesi (Aloni, 2011), başkalarını anlamamanın, sonuç odaklı etkileşimlerden, bireylerin yaşadıkları deneyimler, kültürel geçmişleri ve duygusal gerçeklikleri nedeniyle değer gördükleri daha bütünsel, kişi merkezli bir yaklaşıma geçiş gerektirdiğini vurgular. Ancak Bialystok ve Kukar (2017), bu süreçteki temel bir zorluğu vurgular: özgünlük ile empati arasındaki gerilim. Özgünlük kendini ifade etmeyi teşvik ederken, empati alternatif dünya görüşleriyle etkileşim kurmak için kişisel deneyimlerin ötesine geçmeyi gerektirir. Bu zorluk, derin inançların ya kapsayıcı bir katılımı teşvik edebileceği ya da anlayışın önünde engeller oluşturabileceği Toplumsal Adalet eğitiminde özellikle belirgindir. Bu karmaşıklığın içinden geçebilme yeteneği, bilişsel esneklik, eleştirel düşünme ve kişisel kimliğin ve sosyal yapıların kişilerarası etkileşimleri nasıl etkilediğine dair farkındalık gerektirir. Bireyler bu yetkinlikleri geliştirerek, çeşitli topluluklar arasında anlamlı bir şekilde etkileşim kurma becerilerini geliştirir ve etik ve yapıcı bir diyalogu teşvik ederler.

Başkalarını anlamamanın bir diğer temel unsuru, insan ilişkilerinde duygusal yakınlık, güven ve ahlaki sorumluluğun gerekliliğini vurgulayan özen etiğidir. Zhang ve Zheng (2021) tarafından incelenen Nel Noddings'in (1984) Bakım Eğitimi teorisi, bakımın sadece duygusal bir durum değil, başkalarının ihtiyaçlarını fark etme ve bunlara yanıt verme sürecinin aktif bir parçası olduğunu savunur. Bu ilke, uzun vadeli, güvene dayalı ilişkilerin daha derin öz-yansıtma, sosyal uyum ve toplumsal refahı kolaylaştırdığı Sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ) konusundaki daha geniş tartışma ile uyumludur. Eğitim ve mesleki ortamlarda, şefkat temelli katılım karşılıklı saygı, etik sorumluluk ve kapsayıcı karar almayı teşvik ederek bireylerin sadece anlaşılmasını değil, aynı zamanda değer verilmesini de sağlar. Tıpkı öz-farkındalığın bireylerin duygularını düzenlemesine ve prososyal davranışlarda bulunmasına olanak tanıdığı gibi, ilişkisel farkındalık da daha güçlü kişilerarası bağlar, işbirliğine dayalı problem çözme ve aidiyet kültürünü teşvik eder.

Sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ) ilkelerinin entegrasyonu, sosyal uyum, duygusal zekâ ve etik katılımı vurgulayarak bu ilişkisel farkındalığı daha da güçlendirir. Jagers, Rivas-Drake ve Borowski (2018), kapsayıcılık ve eşitlikçi etkileşimleri teşvik etmek için sosyal



farkındalık ve ilişki becerilerinin hayati önem taşıdığını vurgulamaktadır. SEL çerçeveleri, başkalarını anlamanın sadece duyguları tanımaktan ibaret olmadığını, farklı bakış açılarını değerlendirebilme, çatışmaları yapıcı bir şekilde çözebilme ve işbirliğine dayalı karar alma süreçlerine katılabilmek becerisini gerektirdiğini vurgular. Bu, bireylerin farklı bakış açılarını fark etmelerini, onaylamalarını ve kişisel ve mesleki faaliyetlerine entegre etmelerini sağlayan Kültürel açıdan duyarlı öğretim (Gay, 2018) ile uyumludur. Duygusal zekâ ve kültürlerarası yetkinliğin gelişimi, sosyal katılımı, işbirliğine dayalı öğrenmeyi ve etik liderliği güçlendirerek, ilişkisel ve bilişsel uyumun birbiriyle bağlantılı doğasını pekiştirir.

Başkalarını anlamanın son bir boyutu, bireysel duygusal zekânın ötesine geçerek daha geniş Toplumsal adalet taahhütlerine uzanan kültürel açıdan duyarlı öğretim katılımıdır. Geneva Gay'in (2018) Kültürel açıdan duyarlı öğretim çerçevesi, başkalarını anlamanın yalnızca çeşitliliği tanımakla ilgili olmadığını, kültürel onaylama ve Toplumsal adalet ilkelerini kişilerarası ve mesleki etkileşimlere aktif olarak entegre etmekle ilgili olduğunu vurgular. Araştırmalar, bireylerin kültürel kimliklerinin onaylandığını gördüklerinde daha yüksek düzeyde motivasyon, güven ve ilişkisel katılım yaşadıklarını göstermektedir. Bu, başkalarını anlamanın önyargıları ortadan kaldırmak, kapsayıcı diyalogu teşvik etmek ve etik temelli etkileşimlerde bulunmak için kasıtlı çabalar gerektirdiği fikrini pekiştirir. Tıpkı öz-farkındalığın duygu düzenlemeyi ve dayanıklılığı teşvik ettiği gibi, kültürel yetkinlik de kişinin çeşitli topluluklar arasında sürdürülebilir, hakkaniyet odaklı bağlantılar kurma yeteneğini güçlendirir.

Başkalarını kapsamlı bir şekilde anlamak, ilişkisel uyum, etik katılım ve duygusal zekâ gerektiren çok boyutlu, gelişen bir süreçtir. İnsanın gelişimi, özen etiği, sosyal-duygusal öğrenme ve kültürel açıdan duyarlı öğretim üzerine yapılan araştırmalar, bilişsel esneklik, empati ve sosyal yetkinliğin, çeşitli kişisel ve mesleki ortamlarda yolunu bulmak için gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Perspektif alma, kültürlerarası farkındalık ve etik yansıma becerilerini sosyal etkileşimlerine entegre eden bireyler, toplumsal refahı teşvik eden anlamlı ve kapsayıcı ilişkiler kurmak için daha donanımlıdır. Duyguların, önyargıların ve sosyal yapıların insan etkileşimlerini nasıl şekillendirdiğini fark ederek, bireyler karşılıklı saygı, aidiyet ve sürdürülebilir işbirliğini önceliklendiren, dönüştürücü ve hakkaniyet odaklı bir diyaloga girme becerilerini geliştirirler. Dolayısıyla, başkalarını anlamak, çeşitliliği pasif bir şekilde kabul etmek değil, kapsayıcı, adil ve sosyal açıdan zenginleştirici bağlantılar kurmaya yönelik aktif ve etik bir taahhüttür.

3. Başkalarıyla bağlantı kurmayı anlamak

Başkalarıyla bağlantı kurmayı anlamak, Modül 4'te, farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel geçmişlere uygun bağ kurma yaklaşımlarının ifade edilmesini vurgulayan ve çeşitli durum ve bağlamlara esneklik ve duyarlılık sağlayan Öğrenme Çıktısı 4.3C ile uyumlu olarak temel bir kavram olarak tanımlanır. Bu kavram, çeşitli ortamlarda kişilerarası ilişkilerin kurulması, sürdürülmesi ve uyarlanması süreçlerine odaklanarak, öz-farkındalığın (4.1C) ve başkalarını anlamanın (4.2C) ötesine uzanır. Etkili bağ kurma, aktif iletişim, duygusal zekâ ve sosyal ve kültürel çeşitliliğin anlaşılmasını içerir; bu da bireylerin karmaşık sosyal etkileşimleri duyarlılık ve uyum yeteneği ile yönetmelerini sağlar. Karşılıklılık, güven ve işbirliğine dayalı katılımı teşvik ederek, bireyler hem mesleki hem de kişisel ortamlarda sürdürülebilir ve anlamlı bağlantılar kurma becerilerini geliştirirler.

Sosyal etkileşimler, kişisel kimlik, sosyal aidiyet ve çevresel bağlamdan etkilenen dinamik, iki yönlü süreçlerdir. Sosyal Kimlik Teorisi (Tajfel & Turner, 1979), bireylerin kendilerini ve başkalarını grup üyeliklerine göre nasıl kategorize ettiklerini açıklar; bu da sosyal bağlantıları şekillendirir ve kişilerarası etkileşimleri etkiler. Bu grup dinamiklerini tanımak, kültürel ve ideolojik bölünmeleri aşan bağlantılar kurmak için gereklidir.

İletişim, kişilerarası ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesinde temel bir rol oynar. Rosenberg'in (1999) Şiddetsiz İletişim (Şİ) modeli, ihtiyaçları ifade etme, aktif dinleme ve etkileşimlerde güveni geliştirme konusunda yapılandırılmış bir yaklaşım sunar. Şİ, gözlemler ile değerlendirmeler arasındaki ayrımı, duyguların ve altta yatan ihtiyaçların tanımlanmasını ve açık, zorlayıcı olmayan ricaların dile getirilmesini vurgular. Bu yöntem, kişilerarası etkinlik stratejileriyle uyumludur ve şeffaf, saygılı ve empatik iletişimin daha derin sosyal bağlar oluşturduğunu pekiştirir. Ayrıca, araştırmalar, aktif dinleme ve uyumlu iletişim tarzlarının, bireylerin anlaşıldıklarını ve değer verildiğini hissetmelerini sağlayarak ilişki kurmayı geliştirdiğini vurgulamaktadır (Sofer, 2018). Mesleki ve eğitim ortamlarında bu beceriler, ekip uyumu, çatışma çözümü ve kolektif problem çözmeye katkıda bulunarak güvene dayalı işbirliğini güçlendirir.

Duygusal zekâ, sosyal bağları derinleştirmede ve ilişkisel dayanıklılığı geliştirme konusunda çok önemli bir rol oynar. Goleman (1995), duygusal zekâyı, kendinde ve başkalarında duyguları tanıma, anlama ve yönetme yeteneği olarak tanımlar; bu da kişilerarası etkinliği doğrudan etkiler. Sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ) ilkelerinin entegrasyonu, sosyal farkındalığı, ilişki kurma becerilerini ve sorumlu karar vermeyi



vurgulayarak bu yetkinlikleri daha da güçlendirir (Jagers, Rivas-Drake ve Borowski, 2018). Araştırmalar, yüksek duygusal zekâ sergileyen bireylerin daha fazla uyum yeteneği, çatışma çözümü becerisi ve işbirliği üzerine kurulu katılım gösterdiğini ortaya koymakta ve bu da sosyal etkileşimlerde öz düzenleme ve perspektif almanın önemini pekiştirmektedir (Zins ve ark., 2004). Duygusal dayanıklılık ve empatiyi geliştirerek, bireyler daha kapsayıcı, duygusal olarak destekleyici ağlar oluşturur ve uzun vadeli ilişki kurma sürecini kolaylaştırır.

Kültürlerarası yetkinlik, çeşitli sosyal bağlamlarda bağlantı kurma sürecinin temel bir boyutudur. Geneva Gay'in (2018) Kültürel Açıdan Duyarlı Öğretim çerçevesi, etkili ilişkilerin kültürel onay, hakkaniyet ve karşılıklı saygı üzerine kurulduğunu vurgular. Bu bakış açısı, bireylerin eleştirel öz-yansıtma ve çeşitli dünya görüşlerine maruz kalma yoluyla sosyal katılım stratejilerini geliştirdiklerini öne süren Dönüştürücü Öğrenme Teorisi (Mezirow, 1991) ile uyumludur. Kültürlerarası yetkinlik, iletişim tarzlarını uyarlama, örtük yanlışlıkları fark etme ve sosyal farklılıkları duyarlılık ve açıklıkla yönetme becerisini içerir (Deardorff, 2006). Çokkültürlü ortamlarda, bağ kurma, kapsayıcılığı teşvik etmek, sistemik eşitsizlikleri fark etmek ve özgün diyalog için alanlar yaratmak amacıyla kasıtlı çabalar gerektirir; bu da hakkaniyet odaklı katılım konusundaki daha geniş taahhüdü pekiştirir.

Anlamli bağlantıların sürdürülmesi, aynı zamanda kolektif etkinlik, ortak amaç ve işbirliğine dayalı katılımı da gerektirir. Bandura'nın (1997) kolektif yeterlik teorisi, ortak hedeflere ulaşma konusundaki kolektif yeteneklerine inanan bireylerin daha yüksek düzeyde işbirliği, azim ve güven sergilediğini öne sürer. Eğitim ve işyeri ortamlarında güven oluşturma, karşılıklı hesap verebilirlik ve uyumlu hedefler, dayanıklı sosyal ağların oluşmasına katkıda bulunur (Goddard, Hoy ve Woolfolk Hoy, 2004). Araştırmalar, güçlü kolektif yeterliğe sahip ekiplerin çatışma çözümü, problem çözme ve uyarlanabilir karar verme konusunda daha etkili olduğunu göstermekte ve uzun vadeli bağlantıları sürdürmede ilişkisel güvenin önemini vurgulamaktadır (Hattie, 2016). Bireyler, ortak sorumluluğu ve karşılıklı desteği pekiştirerek daha katılımcı, bağlantılı ve duygusal olarak destekleyici topluluklar oluştururlar.

Başkalarıyla bağlantı kurma yeteneği statik bir beceri değil, uyum, duygusal zekâ ve sosyal farkındalık gerektiren dinamik, gelişen bir süreçtir. Sosyal kimlik, iletişim, duygusal zekâ, kültürlerarası yetkinlik ve Kolektif yeterlik üzerine yapılan araştırmalar, anlamlı kişilerarası ilişkilerin aktif katılım, bilişsel esneklik ve etik duyarlılığa bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Uyarlanabilir iletişim stratejilerini, duygusal uzlaşmayı ve sosyal farkındalığı ilişkilerine entegre eden bireyler, karşılıklı büyümeyi ve refahı destekleyen daha

güçlü, güvene dayalı bağlantılar geliştirir. Çeşitli kişiliklerin, kültürel geçmişlerin ve sosyal yapıların etkileşimleri nasıl şekillendirdiğini anlamak, kişinin dönüştürücü, Hakkaniyet odaklı ilişkiler kurma yeteneğini artırır. Dolayısıyla, başkalarıyla bağlantı kurmak sadece ilişkiler kurmakla ilgili değildir; kapsayıcı, dayanıklı ve sosyal açıdan zenginleştirici insan etkileşimlerini aktif olarak geliştirmekle ilgilidir.

Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

- Anahtar kavram 1 ile ilgili kaynaklar: Kendini Anlamak
- Bandura, A. (1997). Öz yeterlilik: Kontrolün kullanımı. W.H. Freeman.
- Bonanno, G. A., & Burton, C. L. (2013). Düzenleyici esneklik: Başa çıkma ve Duygu düzenlemeye ilişkin bireysel farklılıklar perspektifi. *Perspectives on Psychological Science*, 8(6), 591–612. <https://doi.org/10.1177/1745691613504116>
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., Waltz, T., & Zettle, R. D. (2011). Kabul ve Eylem Anketi-II'nin ön psikometrik özellikleri: Psikolojik esnek olmama ve deneyimsel kaçınmanın revize edilmiş bir ölçümü. *Davranış Terapisi*, 42(4), 676–688. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2011.03.007>
- Donohoo, J., Hattie, J., & Eells, R. (2018). Kolektif yeterliğin gücü. *Eğitim Liderliği*, 75(6), 40-44.
- Eells, R. J. (2011). Kolektif yeterlik ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin meta-analizi (Doktora tezi, Loyola Üniversitesi Chicago). https://ecommons.luc.edu/luc_diss/133
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2004). Kolektif yeterlik inançları: Teorik gelişmeler, ampirik kanıtlar ve gelecekteki yönelimler. *Eğitim Araştırmacısı*, 33(3), 3-13. <https://doi.org/10.3102/0013189X033003003>
- Gross, J. J. (2002). Duygu düzenleme: Duygusal, bilişsel ve sosyal sonuçlar. *Psikofizyoloji*, 39(3), 281–291. <https://doi.org/10.1017/S0048577201393198>
- Gross, J. J. ve John, O. P. (2003). İki duygu düzenleme sürecindeki bireysel farklılıklar: Duygular, ilişkiler ve refah için çıkarımlar. *Kişilik ve Sosyal Psikoloji Dergisi*, 85(2), 348-362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Hattie, J. (2016). *Zihin Çerçevesi ve Maksimize Ediciler*. 3. Yıllık Görünür Öğrenme Konferansı, Washington, DC.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2006). *Kabul ve Bağlılık Terapisi: Farkındalıkla değişimin süreci ve uygulaması* (2. baskı). Guilford Press.



- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). Prososyal sınıf: Öğrenci ve sınıf sonuçlarıyla ilişkili öğretmen sosyal ve duygusal yetkinliği. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Kashdan, T. B., Barrios, V., Forsyth, J. P., & Steger, M. F. (2006). Genelleştirilmiş psikolojik bir kırılma olarak deneyimsel kaçınma: Başa çıkma ve Duygu düzenleme stratejileriyle karşılaştırmalar. *Davranış Araştırması ve Terapisi*, 44(9), 1301–1320. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.10.003>
- Kashdan, T. B., & Rottenberg, J. (2010). Sağlığın temel bir yönü olarak psikolojik esneklik. *Klinik Psikoloji Dergisi*, 30(7), 865–878. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.03.001>
- Mezirow, J. (1991). Yetişkin öğreniminin dönüştürücü boyutları. *Jossey-Bass*.
- Mezirow, J. (1997). Dönüştürücü öğrenme: Teoriden pratiğe. *Yetişkin ve Sürekli Eğitim için Yeni Yönelimler*, 74, 5–12. <https://doi.org/10.1002/ace.7401>
- Richards, J. M., & Gross, J. J. (2000). Duygu düzenleme ve bellek: Soğukkanlılığını korumanın bilişsel maliyetleri. *Kişilik ve Sosyal Psikoloji Dergisi*, 79(3), 410–424. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.3.410>
- Taylor, E. W. (2008). Dönüştürücü öğrenme teorisi. *Yetişkin ve Sürekli Eğitim için Yeni Yönelimler*, 119, 5–15. <https://doi.org/10.1002/ace.301>
- Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Öğrenci öğrenimini teşvik etmek: Kolektif öğretmen yeterliği ve öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Okullarda Liderlik ve Politika*, 3(3), 189–209. <https://doi.org/10.1080/15700760490503706>
- Anahtar kavram 2 ile ilgili kaynaklar: Başkalarını Anlamak
- Aloni, N. (2011). İnsan merkezli eğitim: Teoriden pratiğe. *Eğitim Felsefesi*, 46(1), 1–14. <https://doi.org/10.5840/philed201146113>
- Bialystok, L., & Kukar, P. (2017). Eğitimde özgünlük ve empati. *Eğitimde Teori ve Araştırma*, 15(1), 23–40. <https://doi.org/10.1177/1477878516684002>
- Brown, K. W., Weinstein, N., & Ryan, R. M. (2017). İnsanın gelişimi: Sosyal bağlamlarda özerklik, yetkinlik ve ilişkisel olma. *Psikolojinin Yıllık İncelemesi*, 68, 575–599. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010416-044016>
- Gay, G. (2018). Kültürel açıdan duyarlı öğretim: Teori, araştırma ve uygulama (3. baskı). Teachers College Press.
- Jagers, R. J., Rivas-Drake, D. ve Borowski, T. (2018). Hakkaniyet ve sosyal ve duygusal öğrenme: Kültürel bir analiz. CASEL Raporu, Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İşbirliği.

- Noddings, N. (1984). Şefkat: Etik ve ahlak eğitimine ilişkisel bir yaklaşım. California Üniversitesi Yayınları.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Öz-belirleme teorisi ve içsel motivasyon, sosyal gelişim ve refahın kolaylaştırılması. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Zhang, L., & Zheng, Y. (2021). Eğitimde şefkat: Nel Noddings'in teorisi ve uygulamalarının gözden geçirilmesi. *Eğitim Felsefesi ve Teorisi*, 53(8), 777–789. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1835645>
- Anahtar kavram 3 ile ilgili kaynaklar: Başkalarıyla bağlantı kurmak
- Bandura, A. (1997). Öz yeterlilik: Kontrolün kullanımı. W. H. Freeman.
- Deardorff, D. K. (2006). Uluslararasılaşmanın öğrenci çıktısı olarak kültürlerarası yetkinliğin belirlenmesi ve değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Gay, G. (2018). Kültürel açıdan duyarlı öğretim: Teori, araştırma ve uygulama (3. baskı). Teachers College Press.
- Goleman, D. (1995). Duygusal zekâ: Neden IQ'dan daha önemli olabilir. Bantam Books.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. ve Woolfolk Hoy, A. (2004). Kolektif yeterlik inançları: Teorik gelişmeler, ampirik kanıtlar ve gelecekteki yönelimler. *Educational Researcher*, 33(3), 3–13. <https://doi.org/10.3102/0013189X033003003>
- Hattie, J. (2016). Öğretmenler için görünür öğrenme: Öğrenme üzerindeki etkiyi en üst düzeye çıkarma. Routledge.
- Hofstede, G. (1980). Kültürün sonuçları: İşle ilgili değerlerdeki uluslararası farklılıklar. Sage Yayınları.
- Jagers, R. J., Rivas-Drake, D., & Borowski, T. (2018). Hakkaniyet ve sosyal ve duygusal öğrenme: Kültürel bir analiz. CASEL Raporu, Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İşbirliği.
- Mezirow, J. (1991). Yetişkin öğreniminin dönüştürücü boyutları. *Jossey-Bass*.
- Rosenberg, M. B. (1999). Şiddetsiz iletişim: Bir yaşam dili. PuddleDancer Press.
- Sofer, S. (2018). Eylemde empati: Duygusal zekâ, uyumsal sosyal davranışları nasıl teşvik eder? *Sosyal Psikoloji Üç Aylık Dergisi*, 81(3), 289–307.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). Gruplar arası çatışmanın bütünleştirici bir teorisi. W. G. Austin & S. Worchel (Ed.), *Gruplar arası ilişkilerin sosyal psikolojisi* (s. 33–47).
- Zins, J. E., ve diğerleri (2004). Sosyal ve duygusal öğrenme üzerine akademik başarı inşa etmek: Araştırmalar ne diyor? Teachers College Press.



MODÜL 5C: Diyalog

Hedefler (O) ve beklenen öğrenme çıktıları (LO)

O5.1. Empatik diyalog becerilerini geliştirmek.

LO5.1C Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal ve dengeli bir şekilde kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.

O5.2. Problem çözme ve çatışma çözümü becerilerini geliştirmek.

LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak.

O5.3. İşbirliği becerilerini geliştirmek.

LO5.3C. Kültürlerarası işbirliğini geliştirmek için şiddet içermeyen ve kültürlerarası iletişim becerilerini ifade etmek

Anahtar Kavramlar

1. Empatik diyalog becerileri

Anlama ve bağ kurmaya katkıda bulunan temel bir beceri olarak aktif ve empatik dinlemeye odaklanarak başladık. Bu şekilde öğretmenler, bağ kurmayı destekleyecek şekilde öğrenciler, veliler, meslektaşlar ve diğer paydaşlarla diyalog kuruyorlar.

B sınıfında, bağ kuran bir diyaloga katkıda bulunmak için, farklı ortaklar arasında konuşma ve dinleme süresini dengeleyerek ve sözleri kendi kelimelerimizle ifade ederek konuştuk.

C sınıfında, öğretmenler olarak empatik diyalog becerilerimizi derinleştirmek için kendimizi destekleyecek farklı araçları (yoga, meditasyon, günlük yazma, sorgulama, yansıtma gibi) deneyimledik.

Sosyal Olarak İnşa Edilen “Doğa”

Sosyal yapılandırmacı bir bakış açısıyla, diyalog becerileri ve uygulamaları da dahil olmak üzere insan davranışı, doğuştan gelen bir özellik değil, daha çok sosyal olarak inşa edilmiş bir olgudur. Bu beceriler, bireyler ve sosyal bağlamları arasındaki etkileşimler yoluyla gelişir ve nihayetinde konuşma akıcılığına, duyarlılığa ve etkileşime yol açar



(Bourdieu, 1984). Bu çerçevede içinde, eğitim, “başkalarıyla gerçek bir bağ kurmak için doğal olarak dengeli Kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini” geliştiren bir öğrenme ortamı yaratma kapasitesine sahiptir.

Öğrenme ve Etkileşimde Benlik Kavramı

Son araştırmalar, öğrenci öğreniminde benlik kavramının önemini vurgulamaktadır. Kang (2023), öğrencilerin benlik kavramlarının, özellikle fen bilimleri konusunda, öğrenme çıktılarıyla nasıl etkileşime girdikleri ve bunları nasıl işledikleri konusunda kritik bir rol oynadığını bulmuştur. Sağlam bir benlik kavramı, bilgi eksikliklerini giderme ve yeni bilgi edinme konusunda güveni artırır. Sonuç olarak, kişinin kendi algıladığı yetkinlik, öğrenme ve sosyal etkileşimlere yönelik davranışları, değerlendirmeleri ve tutumları etkiler.

Newell ve Antwerpen (2024), eğitimde ortak yaratımın birçok fayda sağladığını, ancak aynı zamanda zorluklar da ortaya çıkardığını vurgulamaktadır. Eğitimciler, öğrenenlerin yetkinlikleri ve endişeleriyle eşzamanlı olarak ilgilenerek bu zorlukları kabul etmeli ve ele almalıdır. Bu, öğrencilerin Benlik kavramı ve etkileşim becerileri konusunda eğitimcinin destekleyici, rehber ve kolaylaştırıcı rolünü vurgulamaktadır. Benlik kavramları her zaman ampirik olarak doğru olmasa da (Mather & Visione, 2024), geri bildirim bunların şekillenmesinde ve pekiştirilmesinde çok önemli bir rol oynar. Akran geri bildirimi ile desteklenen, aktif ve empatik dinlemeyi vurgulayan eğitim programları, eğitimcilerin ve öğrenenlerin profesyonelleşmesini ve kişilerarası gelişimini artırır. Eğitimciler bir rol modeldir, bu nedenle kendilerini ve öğrencilerin sürecini desteklemek için kendi düzeylerinde becerileri geliştirmekle başlar.

Öğrenme Ortamları ve Kültürel Bağlam

Mather ve Visione (2024), kırılganlığı kucaklayan ve hatalardan öğrenme kültürünü besleyen bir öğrenme ortamı yaratmanın önemini daha da vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, odağı bireysel performanstan kolektif farkındalığa ve sürekli iyileştirmeye kaydırır. Hataları öğrenme yolculuğunun bir parçası olarak kabul eden bir kültürü teşvik etmek, sürdürülebilir diyalog becerilerini geliştirmek için gereklidir.

Herranen ve Aksela (2024), öğretmenlerin sürdürülebilirlik eğitimine katılımının, özgüvenli bir benlik kavramıyla arttığını bulmuştur. Ancak, araştırmaları aynı zamanda öğretmenlerin eylemle ilgili öz yeterliliklerinin daha da geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, öğretmenlerin benlik kavramlarını geliştirmeye ve koçluk yapmaya

daha fazla çaba harcanması gerektiğini, böylece onların bilgi ve becerileri aktarabilmelerini ve sınıfta anlamlı diyalogları etkili bir şekilde kolaylaştırabilmelerini önermektedir.

Öğrenme Süreçlerinde Motivasyon ve Öz Yeterlilik

Özellikle programlama derslerine odaklanan Abdunabi ve ark. (2024), öğrenme motivasyonunun öğrencilerin öz yeterliliklerinin en önemli belirleyicisi olduğunu ortaya koymuştur. Motive olmuş öğrenciler, becerilerini geliştirme konusunda daha fazla istek gösterir; bu da eğitim ortamlarında motivasyonu artırıcı stratejilerin entegre edilmesinin önemini vurgular. Eğitimciler, iletişimde kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empatiyi teşvik ederek, öğrencilerin motivasyonunu ve katılımını sürdüren bir ortam yaratabilirler.

Sonuç olarak, kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve aktif, empatik dinleme, pratik diyalog becerilerini geliştirmenin temel bileşenleridir. Bu unsurlar, öğrencilerin içinde yer aldıkları daha geniş kültürel ve çevresel bağlam içinde değerlendirilmelidir. Gelecekteki eğitim girişimleri, bu becerileri müfredata entegre etmeyi vurgulayarak, sürdürülebilir ve sosyal duyarlılığı yüksek bir eğitim sistemini teşvik etmelidir. Eğitimciler, bu yetkinliklere öncelik vererek, kişisel gelişimi destekleyen, empatik diyalogu güçlendiren ve öğrencileri karmaşık sosyal etkileşimleri güven ve empatiyle yönetmeye hazırlayan bir öğrenme ortamına katkıda bulunabilirler. Bunu gerçekleştirmek için öğretmenlerden başlamamız gerekir.

2. Problem çözme ve çatışma çözümü becerileri

Bu eğitimin başlangıcında, odak noktası, Öz-empati yoluyla kendimizi nasıl etkileyebileceğimiz konusunda farkındalığı artırmaktır. Zor bir mesaj veya içerik duyulduğunda duygusal olarak kendimize bağlı kalma yeteneğini (Kendinle bağ kurma, kendinin varlığı) geliştirmek, yeni bir merak ve açıklıkla diyaloga girmeye yardımcı olur ve bu şekilde problem çözme ve Çatışma çözümü katkıda bulunur.

B sınıfında, kendinle bağ kurma, dinleme ve konuşma becerilerini uygulayarak öğrenciler, veliler, meslektaşlar vb. ile olan sosyal etkileşimlerde bağlantı ve netliğe katkıda bulunma becerilerimizi derinleştirdik. Sınırları belirtme ve saygı gösterme, sesimizi kullanma ve öğretmenler olarak rolümüz (örnek olma) üzerine düşündük.

Üçüncü sınıfta, problem çözme ve çatışma çözümü becerileriyle ilgili olarak, öğrenciler, meslektaşlar ve diğer paydaşlarla eğitim ortamlarında kullanılacak onarıcı uygulamalar ve çatışma çözümü stratejileri üzerinde pratik yaptık.



Günümüzün dinamik eğitim ortamında, diyalog becerileri, problem çözme ve Çatışma çözümü süreçlerini destekleyen sosyal etkileşimlerin kurulması için hayati öneme sahiptir. Ceballos-Vacas ve Rodríguez-Ruiz (2023) tarafından ifade edildiği gibi, çatışmalar doğası gereği zararlı değildir; aksine, yansıtıcı düşünme için fırsatlar sunabilir. Ancak, aşırı veya uyumsuz çatışmalar, öğrenenleri bunaltabilir ve duygusal, sosyal ve akademik zorluklar yaratabilir. Sonuç olarak, eğitimcilerin dengeli diyalogu teşvik eden öğrenme ortamları geliştirmeleri, eğitimin sürdürülebilirliğini desteklerken ortak eğitim hedeflerine doğru kolektif ilerlemeyi kolaylaştırmaları zorunludur.

Öğrenme Toplulukları

Araştırmalar, sosyal etkileşimin sadece tamamlayıcı bir unsur değil, etkili öğrenme topluluklarının temel dayanağı olduğunu göstermektedir. Bergdahl ve Hietajärvi (2022), öğretmenlerin etkileşimlerinin merkezinde ortak yaratım ve paylaşılan bilişin yer aldığını ve bunların sağlam bir akran işbirliği ile bireysel katılımın temelini oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, eğitimciler ile öğrenenler arasındaki katılım ve etkileşimin, anlamlı öğrenme çıktılarına ulaşmak için hayati önem taşıdığını belirtmektedirler. Sonuç olarak, teknolojik desteğin bir rol oynadığı açıktır, ancak sosyal etkileşim de diyalog, problem çözme ve Çatışma çözümü için bir temel oluşturmada temel öneme sahiptir. Bu dinamikler sadece akademik başarıyı teşvik etmekle kalmaz, aynı zamanda öğrenme toplulukları içinde güçlü sosyal bağlar oluşturur; bu da sürdürülebilirlik açısından uzun vadeli eğitim başarısı için gereklidir.

Eğitim bağlamlarında bedenleşme kavramı da eşit derecede önemlidir. Kahl (2022), hem bireysel hem de kolektif bedenleşmenin, çok boyutlu yakınlıkla birleştiğinde, görünür ancak kırılgan etkileşimlere elverişli bir ortam oluşturduğunu vurgulamaktadır. Bu bedenleşmiş deneyimler, öğrencilere “görme ve görülme” gücü verir; bu da diyalogu derinleştirmek ve çatışma çözümünü iyileştirmek için temel bir unsurdur. Eğitimciler bu içgörülerini kullanarak, kırılganlığın sosyal etkileşimleri teşvik ettiğini garanti edebilir ve böylece çeşitli alanlarda öğrenmeyi geliştiren fiziksel ve duygusal varlığı güçlendirebilirler (Medina ve ark., 2023).

Meslekleşme

Dahası, mesleki kimliğin geliştirilmesi, diyalog ve sosyal etkileşimle yakından bağlantılıdır. Olarte ve ark. (2022), ilişkilerin ve bunların çeşitli yapılarının, yeni yetişen eğitimcilerin kimliklerini derinden etkilediğini öne sürmektedir. Bu bağlamda empati,

güvenilir ve sağlam olarak algılanan bir sosyal ortamın oluşturulmasında büyük önem taşır (Klimecki, 2019). Bu öğrenme süreci, sadece pedagojik uygulamaları geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda eğitim uygulamalarının zaman içinde sürdürülebilirliği için gerekli olan özgüven ve uyum duygusunu da aşılır.

Diyalog becerileri, somut varlık ve mesleki kimliğin bütünleşmesi, çatışmaların yapıcı bir şekilde yönetildiği ve her sesin ortak bir vizyona katkıda bulunduğu bir ekosistem oluşturur. Bu nedenle, araştırmaya dayalı bilgi (Hakvoort ve ark., 2019) ile özgüven ve uygun bir öğrenme ortamı (Mather & Visione, 2024), çatışmanın zararlı etkilerini hafifletirken, yansıtıcı ve kasıtlı iletişimi teşvik etmek açısından hayati öneme sahiptir. Eğitimciler bu boyutlara öncelik verdiklerinde, değişen koşullara uyum sağlayabilen ve problem çözmede yeniliği teşvik eden sürdürülebilir öğrenme toplulukları için bir temel oluştururlar.

Özetle, diyalog becerilerini geliştirmek, iletişimi iyileştirmenin ötesine geçer; eğitim toplulukları içinde dayanışmayı ve sürdürülebilirliği stratejik olarak teşvik eder. Ortak yaratım, somutlaşmış etkileşimler ve gelişen mesleki kimlik aracılığıyla eğitimciler, çatışmayı büyüme ve öğrenme fırsatlarına dönüştürebilirler. Temel zorluk, yapıcı fikir ayrılıklarını teşvik etmek ile tüm paydaşların bilgi, anlayış ve sosyal ilerleme için ortak arayışa katılma konusunda kendilerini güçlendirilmiş hissettikleri destekleyici bir ortam sağlamak arasında doğru dengeyi bulmaktır.

3. İşbirliği becerileri

A sınıfında odak noktası, dinleme becerilerini kullanarak ve kendimi dürüstçe ifade ederek saygılı ve karşılıklı bir diyalog kurmaktır. Kişinin isteklerini duyulma olasılığı daha yüksek şekillerde ifade etme becerisini geliştirmek ve başkalarını da ihtiyaçlarını ifade etmeye davet etmek, netliğe ve birbirini anlamaya katkıda bulunur ve sorunsuz işbirliği olasılığını artırır.

İkinci sınıfta, mesajları dinlerken ve önerileri paylaşıırken “ihtiyaç dilini” kullanma becerisi geliştirilir; bu yaklaşım, yapıcı işbirliğine katkıda bulunur.

C sınıfında, işbirliği yapmak için farklı roller, yetenekler ve görevler ile ortak bir hedefe ulaşmanın yolları üzerine, öğrencilerle işbirliğine dayalı öğretim veya meslektaşlar, ebeveynler ve diğer paydaşlarla bir ekip içinde/olarak grup çalışması yoluyla düşünürüz.



Giderek küreselleşen bir dünyada kültürlerarası işbirliğini geliştirmek, eğitimcilerin ve öğrenenlerin geleneksel iletişim sınırlarını aşan beceriler geliştirmelerini gerektirir. Diyalog uygulamalarına dayanan şiddet içermeyen ve kültürlerarası iletişim yetkinlikleri, farklı gruplar arasında anlayışı kolaylaştırmak, çatışmaları çözmek ve karşılıklı saygıyı beslemek için temeldir. Bu tür yetkinlikler, kişilerarası etkileşimleri zenginleştirmekle kalmaz, aynı zamanda sürdürülebilir iletişim ve eğitimin temeli olarak işlev görür ve işbirliğine dayalı çabaların zaman içinde duyarlı ve uyumlu kalmasını sağlar.

Problem çözme ve çatışma çözümüne katkıda bulunan okul ve öğrenme ortamları

Sürdürülebilir iletişim, çok yönlü bir dünyada yolunu bulmak için gerekli olan sosyal, duygusal ve bilişsel beceriler konusunda eğitim verme konusunda kalıcı bir kapasiteyi ima eder. Eğitim kurumları, şiddet içermeyen iletişimi ve kültürlerarası diyalogu müfredatlarına kasıtlı olarak dahil ettiklerinde, çatışmaların yapıcı bir şekilde ele alındığı ve farklılıkların büyüme fırsatları olarak görüldüğü öğrenme ortamları yaratırlar. Bu bağlamda, diyalog becerileri sınıfın ötesine uzanır; hem hizmet öncesi hem de hizmet içi öğretmenleri, daha geniş topluluklara yayılan empatik ve kapsayıcı etkileşimler sergileme konusunda güçlendiren bir araç haline gelir.

Son zamanlarda yapılan araştırmalar, bu sonuçlara ulaşmada kültürlerarası deneyimlerin dönüştürücü potansiyelini vurgulamaktadır. Callahan ve ark. (2021), uluslararası telekollaboratif programların, gerçek zamanlı dijital paylaşımları sınıf uygulamalarıyla birleştirerek acemi öğretmenlere küresel bir bakış açısı kazandırmada etkili olabileceğini göstermiştir. Bulguları, eğitimcilerin farklı kültürel geçmişlere sahip meslektaşlarıyla etkileşime girdiklerinde, sadece kendi kültürlerarası duyarlılıklarını artırmakla kalmayıp, aynı zamanda işbirliğine dayalı bir sınıf atmosferi oluşturmak için pratik stratejiler edindiklerini göstermektedir. Bu süreç ise, küresel vatandaşlığı öğretmenlerin mesleki gelişimine entegre ederek eğitim uygulamalarının uzun vadeli sürdürülebilirliğine katkıda bulunmaktadır.

Kültürlerarası İlişkiler Yoluyla Meslekleşme

Lolkus ve arkadaşlarının (2022) çalışması, kültürlerarası ilişkilerin geliştirilmesinde yoğunlaştırılmış yurtdışı eğitim deneyimlerinin önemini vurgulamaktadır. Araştırmaları, öğretim üyeleri tarafından yönetilen kısa süreli programların —topluma bilinçli bir katılım ve kültürlerarası öğrenmeye odaklanma ilkeleriyle tasarlandığında— katılımcıların farklı topluluklarla ilişki kurma becerileri üzerinde kalıcı etkiler yaratabileceğini göstermektedir.

Karşılıklı güven ve anlayış üzerine kurulu bu ilişkiler, sürekli diyalogu ve empatik etkileşimlere bağlılığı teşvik ettikleri için, sürdürülebilir kültürlerarası işbirliğinin temelini oluşturur. Bu tür deneyimler, eğitimcilere kültürel nüansları ve küresel ölçekte dil ve kültür engellerini aşmada empatinin önemini somut bir şekilde anlamalarını sağlar.

Bu bakış açılarını tamamlayıcı nitelikte, Nguyen ve Stoller (2024) eğitim ortamlarında kültürlerarası işbirliği için kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Yazarlar, yüz yüze değişimlerden ve konferanslardan dijital ortaklıklara ve resmi kurumsal ittifaklara kadar uzanan çeşitli işbirliği yollarının, şiddet içermeyen iletişim stratejilerini teşvik etmek için hayati önem taşıdığını savunmaktadır. Bu çeşitli yöntemler, öğrenmenin tek bir mod veya bağlamla sınırlı kalmamasını, bunun yerine dinamik ve çok yönlü bir süreç olmasını sağlamaktadır. Bu işbirliği deneyimlerini öğretmen eğitimine entegre etmek, sosyal etkileşimin karmaşık kültürlerarası zorlukları ele almada empati, anlayış ve yenilikçilik kapasitesini geliştirdiği sürdürülebilir bir öğrenme döngüsünün oluşturulmasına yardımcı olur.

İşbirliğine Dayalı Çatışma Çözümü ve Problem Çözme

Bu ampirik içgörüler, kültürlerarası işbirliğinin geleneksel pedagojik uygulamalara sadece arzu edilen bir ek değil, eğitimcileri birbirine bağlı bir dünyanın taleplerini karşılamaya hazırlamak için hayati önem taşıdığının kabulüne dayanmaktadır. Johnson ve Johnson (2019) tarafından vurgulandığı ve Larraz ve ark. (2017) tarafından da belirtildiği gibi, işbirliğine dayalı öğrenme modelleri, gelecekteki öğretmenlere çatışma çözümü ve işbirliğine dayalı problem çözme konusunda uygulamalı deneyimler sunar. Bu modeller, ortak hedeflere ulaşmada empati ve karşılıklı çabanın merkezi bir rol oynadığı şiddet içermeyen yaklaşımların önemini vurgular. Bu tür uygulamalara katılarak, eğitimciler farklılıkların olduğu sınıfları yönetmeye daha hazır hale gelir ve bu değerleri öğrencilerine aşılama daha becerikli olurlar.

Sonuç olarak, sürdürülebilir eğitim, kalıcı diyalog ve işbirliğini teşvik eden şiddet içermeyen ve kültürlerarası iletişim becerilerini geliştirme yeteneğimize bağlıdır. Dijital ve yüz yüze öğrenme deneyimlerini entegre ederek ve Callahan ve ark. (2021), Lolkus ve ark. (2022) ile Nguyen ve Stoller (2024) tarafından yapılan araştırmalardan yararlanarak, eğitimciler kültürlerarası işbirliğinin geliştiği ortamlar yaratabilirler. Bu tür eğitim uygulamaları, değişen bir dünyada yolunu bulup onu dönüştürebilecek donanıma sahip, duyarlı ve küresel bakış açısına sahip vatandaşlar yetiştirmek için gereklidir.



Kaynakça (3 temel kavramla ilgili)

Anahtar kavram 1 ile ilgili kaynaklar: Empatik diyalog becerileri

Abdunabi, R., Hbaci, I., & Nyambe, T. (2024). Bilgisayar Bilgi Sistemleri Öğrencileri için Programlama Öz Yeterliliğini Öngören Faktörlerin İncelenmesi. *Bilgi Sistemleri Eğitim Dergisi*, 22(5), 46–58. <https://doi.org/10.62273/KDPZ6290>

Bourdieu, P. (1984). *Ayrım: Zevk Yargısının Toplumsal Eleştirisi*. Routledge.

Herranen, J., & Aksela, M. (2024). Öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının anlaşılması yoluyla öğretmenlerin sürdürülebilirlik ve iklim değişikliği eğitimcileri olarak yetiştirilmesi. *LUMAT: Uluslararası Matematik, Bilim ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 12(3), 30–52.

Kang, J. (2023). Bir İhlal Sonucuyla Karşı Karşıya Kalındığında Durum Merakını Ortaya Çıkarmada Bilimsel Benlik Kavramının Aracılık Rolü. *Baltık Bilim Eğitimi Dergisi*, 22(6), 1025–1037. <https://doi.org/10.33225/jbse/23.22.1025>

Mather, B. R. ve Visione, J. D. (2024). Öğretmenlerin Öz Yeterliliklerini Artırmak için Akran Gözlemi. *Eğitim Araştırmaları ve Uygulamaları Dergisi*, 14(1), 1–22.

Newell, S. J., & Van Antwerpen, N. (2024). “Grup çalışması yapamaz mıyız?": Çevrimiçi yoğun programlarda ortak yaratımın uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Üniversite Öğretim ve Öğrenim Uygulamaları Dergisi*, 21(2), 1–23. <https://doi.org/10.53761/1.21.2.05>

Anahtar kavram 2 ile ilgili kaynaklar: Problem Çözme ve Çatışma Çözümü Becerileri

Bergdahl, N., & Hietajärvi, L. (2022). Uzaktan, Çevrimdışı ve Karma Öğrenmede Sosyal Katılım. *Çevrimiçi Öğrenme Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 315–342.

Ceballos-Vacas, E. M., & Rodríguez-Ruiz, B. (2023). Öğretmenler ve öğrenciler çatışmalarla nasıl başa çıkıyor? Çatışma çözümü stratejileri ve hedeflerinin analizi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 41(2), 551–572. <https://doi.org/10.6018/rie.547241>

Hakvoort, I., Lindahl, J., & Lundström, A. (2019). Okullardaki çatışmaları ele almaya yönelik yaklaşımların bibliyometrik bir incelemesi: Entelektüel temelin keşfi. *Çatışma çözümü Quarterly*, 37(2), 123–145. <https://doi.org/10.1002/crq.21266>

Kahl, K. N. (2022). Varlığın Haritalandırılması: Siber Aracılı Sınıflarda Bedenleşme ve Bilgi Aktarımının Keşfi. *LEARNing Landscapes*, 15(1), 187–199.

Klimecki, O. M. (2019). Çatışma Çözümünde Empati ve Şefkatin Rolü. *Emotion Review*, 11(4), 310–325. <https://doi.org/10.1177/1754073919838609>

Mather, B. R., & Visione, J. D. (2024). Öğretmenlerin Öz Yeterliliklerini Artırmak için Akran Gözlemi. *Journal of Educational Research and Practice*, 14(1), 1–22.

Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S. P., & Franceschini, M. (2023). Alman ve Amerikalı Öğretmen Adaylarının Savunmasız Nüfusları Anlamaya Yönelik Bilgi ve Eğilimleri. *Uluslararası Araştırma ve İnceleme: Phi Beta Delta Uluslararası Akademisyenler Onur Topluluğu Dergisi*, 12(2), 19–37.

Olarte, T. R., Swartz, M., & Roberts, S. A. (2022). Matematik Öğretim Asistanlarının Mesleki Kimlik Gelişimi. *Uluslararası Matematik Eğitimi Psikolojisi Grubu Kuzey Amerika Şubesi*. <https://eric.ed.gov/?id=ED630401>

Anahtar kavram 3 ile ilgili kaynaklar: İşbirliği Becerileri

Callahan, C., Umeda, K., & Matsubara, S. (2021). Japonya ve ABD’de Yurttaşlık Yetkinliğini Teşvik Etmek için İşbirlikçi, Çevrimiçi ve Uluslararası Öğrenme. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 2–32.

Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (2019). İşbirliği Öğrenme: Aktif Öğrenmenin Temeli. S. Manuel Brito (Ed.), *Aktif Öğrenme—Geleceğin Ötesinde* (s. 59–70). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>

Larraz, N., Vázquez, S., & Liesa, M. (2017). İşbirlikli öğrenme yoluyla çapraz becerilerin geliştirilmesi. *Gelecek için öğretmen yetiştirme. On the Horizon*, 25(2), 85–95. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2016-0004>

Lolkus, M., Duke, L., & Newton, J. (2022). Yurtdışında Eğitim Gören Stajyerlerin İlişki Geliştirme Üzerine Düşünceleri: Bağlam, Müfredat ve Toplumsal Katılımın Rolü. *Frontiers: Yurtdışında Eğitim Üzerine Disiplinlerarası Dergi*, 34(4), 53–90. <https://doi.org/10.36366/frontiers.v34i4.694>

Nguyên, L. T. H., & Stoller, F. L. (2024). Kültürlerarası İşbirliği: Ortak Hedefleri Gerçekleştirmek İçin Birlikte Çalışmak. *English Teaching Forum*, 62(3), 2–15.



ÖĞRENME YOLLARINA GÖRE ETKİNLİKLERE GENEL BAKIŞ

Kişisel eşzamansız

Modül 1C: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
AI İkilemi – insan hakları risk altında mı? (3,5 saat) DC 70 dk	Eğitim alanlar, kendi hızlarında bireysel olarak çalışarak yapay zekanın insan hakları üzerindeki etkisini araştırır, analiz eder ve bunu gösteren dijital bir sunum hazırlar. Görev, yapay zekanın temel hakları koruduğu mu yoksa ihlal ettiği mi konusunda bir tavır belirledikleri dijital bir mahkeme duruşmasını veya soruşturma raporunu simüle etmektir.	LO1.2C Dijital teknolojilerin temel insan hakları ilkeleri üzerindeki etkisini araştırmak, olası etik ikilemleri belirlemek ve bunları etkili bir şekilde ele almak için stratejiler tasarlamak, etik ve haklara saygılı
Çözümleme ve yeniden çerçeveleme – bir insan hakları iletişim hackathonu (2,5 saat) DC 1 saat	Bu etkinlikte, katılımcılar kamu iletişiminin gerçek hayattan örneklerini (okul bültenleri, kamu eğitimi gönderileri veya sosyal medya mesajları gibi) eleştirel bir şekilde analiz edecek, insan hakları değerlerinin eksik veya yanlış temsil edildiği noktaları belirleyecek ve bunları dijital formatlar kullanarak kapsayıcı, işbirliğine dayalı ve haklara farkındalık yaratan mesajlara dönüştüreceklerdir. Bu, içeriği sıfırdan yaratmakla ilgili değil; satır aralarını okumak, öğrendiklerini uygulamak ve iletişimi daha kapsayıcı ve değer odaklı bir şeye dönüştürebildiklerini göstermekle ilgilidir.	LO1.3C. Evrensel insan değerlerini bütünleştiren iletişim stratejilerine dayalı, bütüncül, kapsayıcı ve insan haklarına duyarlı bir eğitim ortamı oluşturmak ve teşvik etmek.

Modül 2C: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kapsayıcı Eğitimin Temellerini Keşfetme (2 Saat) DC 1 saat	Eğitim alanların, UNESCO'nun kapsayıcılık eğitim kılavuzunu (link), Evrensel Öğrenme Tasarımı (UDL) kılavuzunu, CAST'ın kılavuzunu https://udlguidelines.cast.org/ okumaları ve önemli noktalar hakkında kişisel notlar almaları istenir.	LO2.1C. Farklı durumları karşılaştırarak eğitim süreçlerinde insan haklarının uygulanmasının etkisini araştırmak.
Okul Politikaları ve Yönetmeliklerinin	Eğitim alanların, kapsayıcı eğitimle ilgili kendi okullarının veya herhangi bir okulun resmi belgelerine erişip bunları analiz	LO2.1C. Farklı durumları karşılaştırarak eğitim süreçlerinde insan

Gözden Geçirilmesi (3 Saat) DC 1 saat	etmeleri ve sağlanan Kontrol Listesi'ni kullanarak kapsayıcılık düzeyini tanımlamaları istenir.	haklarının uygulanmasının etkisini araştırmak.
Kişiselleştirilmiş Eylem Planı Oluşturma (5 Saat) DC 1 saat	Eğitim alanlar, kendi öğretim ve okul ortamlarında henüz uygulanmayan kapsayıcı eğitimin unsurlarını gözden geçirmeleri ve kapsayıcı eğitimdeki eksiklikleri gidermek için somut uygulama adımları içeren kişisel bir eylem planı hazırlamaları istenir.	LO2.1C. Farklı durumları karşılaştırarak eğitim süreçlerinde insan haklarının uygulanmasının etkisini araştırmak.

Modül 3C: Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Eğitim ortamlarında eğitimde hakkaniyet ve ayrımcılık yapmama ilkesini teşvik etmek için Eleştirel düşünme ve güvenilir bilgi kaynaklarına dayalı bir eylem planı tasarlamak ve uygulamak (10 saat) DC 130 dakika	Öğrenme etkinliği üç ayrı aşamadan oluşur: a. Aşama 1, mevcut eğitim durumunun incelenmesini ve belirli bir konu için bir eylem planının tasarlanmasını içerir. b. Aşama 2, eylem planının çevrimiçi/dijital olarak uygulanmasını içerir. c. Aşama 3, eylem planında ele alınan konunun uygulama sürecinin değerlendirilmesine odaklanır. Bu etkinliğin amacı, eğitim ortamlarında hakkaniyeti ve ayrımcılık karşıtlığını teşvik etmek için eleştirel düşünme ve güvenilir bilgi kaynaklarına dayalı bir eylem planı tasarlamak ve test etmektir. Bu öğrenme etkinliği, eylem planının yapısını ve içeriğini açıklayan uluslararası eşzamanlı çevrimiçi etkinliği tamamladıktan sonra gerçekleştirilebilir.	LO3.2C. Eğitim ortamlarında hakkaniyeti ve ayrımcılık karşıtlığını teşvik etmek için eleştirel düşünme ve güvenilir bilgi kaynaklarına dayalı bir eylem planı tasarlamak ve uygulamak. DC 1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım DC 3.1 Dijital içerik geliştirme DC 5.3 Dijital teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanma

Modül 4C: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
İnançları ve Zihniyet	Katılımcılar, kişisel <u>yanlılıklarını</u> belirlemek ve zihniyet değişikliklerinin duyguları,	LO4.1C. Zihniyet ve bakış açılarındaki değişimin



Değişimlerini Keşfetmek (1,5 saat)	davranışları ve seçimleri nasıl etkilediğini keşfetmek için öz-yansıtma alıştırmalarına katılacaklar. Kişisel inançlarını ve <u>yanlılıklarını</u> incelemek için günlük tutma tekniklerini ve rehberli öz-yansıtma sorularını kullanacaklar.	duygular, davranışlar, tutumlar ve seçimler üzerindeki etkisini araştırmak ve durumlara alternatif tepkiler geliştirmek.
Yanlılıkları Anlamak: Eleştirel Düşünme Yaklaşımı (2 saat)	Katılımcılar, yapılandırılmış karar verme tekniklerini kullanarak bilişsel <u>yanlılıklarını</u> eleştirel bir şekilde inceleyeceklerdir. Gerçekleri görüşlerden ayırt etmeyi pratik edecek ve yapılandırılmış yansıma yoluyla varsayımlarını sorgulayacaklardır.	LO4.1C. Zihniyet/bakış açısının değişmesinin duygular, davranışlar, tutumlar ve seçimler üzerindeki etkisini araştırmak ve durumlara alternatif tepkiler tasarlamak.
Derin Dinleme ve Anamlı Sorgulama (1,5 saat)	Eğitim alanlar, derin dinleme becerilerini geliştirecek ve içtenlikli bir anlayış geliştirmek için açık uçlu, yargılayıcı olmayan sorular sormayı pratik edeceklerdir. Eğitim alanlar, yazılı yansıma alıştırmalarına katılacak ve vaka örnekleri aracılığıyla farklı sorgulama tekniklerini analiz edeceklerdir.	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilke ve yöntemleri ifade etmek.
Özgünlük ve Saygı ile Kendini İfade Etme (1,5 saat)	Bu oturum, karşılıklı saygıyı korurken kişisel ihtiyaçları ve bakış açılarını ifade etmeye odaklanır. Katılımcılar, kişisel ihtiyaçları ve bakış açılarını net bir şekilde ifade etmeye odaklanarak yazılı ve sözlü kendini ifade etme alıştırmaları yapacaklardır.	LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel çeşitliliklere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durum ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki vermek.
Çatışma çözümü ve Duygusal Dayanıklılık (1,5 saat)	Eğitim alanlar, NVC ilkelerini kullanarak çatışmalarda duygusal stresi yönetme stratejilerini keşfedeceklerdir. Geçmişteki çatışmaları analiz edecek, olası tepkileri belgeleyerek alternatif çatışma çözümleri üzerinde düşünecek ve duygusal dayanıklılık teknikleri geliştireceklerdir.	LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel geçmişlere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durum ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki verebilmek.
İletişimde Kültürel ve Sosyal Arka Planların Rolü (1,5 saat)	Eğitim alanlar, farklı kültürel <u>çeşitliliklerin</u> iletişimi ve sosyal etkileşimleri nasıl şekillendirdiğini <u>inceleyeceklerdir</u> . Vaka çalışmaları aracılığıyla, iletişim tarzlarını farklı bağlamlara nasıl uyarlayacaklarını keşfedeceklerdir.	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilke ve yöntemleri ifade edebilmek.
Çeşitli Bağlamlarda Dijital İletişim ve Netiket (2 saat) DC 60 dakika	Bu oturumda, saygılı ve kapsayıcı çevrimiçi etkileşimlere vurgu yapılarak dijital iletişim stratejileri ve netiketi ilkeleri incelenecektir.	LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel geçmişlere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durumlara ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki verebilmek.

		bir şekilde tepki verebilmek. DigComp 2.5 Netiket
Öz-empati ve Hata Yapmama Bölgesi (2,5 saat)	Özdenetim ve duygusal farkındalık tekniklerini uygulayarak, katılımcılar öz-empati egzersizleri yapacak ve kendilerini yargılamadan kabul etmek için "Hata Yapmama Bölgesi" modelini keşfedeceklerdir.	LO4.1C. Zihniyet/bakış açısı değişikliğinin duygular, davranışlar, tutumlar ve seçimler üzerindeki etkisini araştırmak ve durumlara alternatif tepkiler tasarlamak.
Bağ kurma için Eylem Planı Tasarlama (2 saat)	Eğitim alanlar, empati, Eleştirel düşünme ve etkili iletişim stratejilerini entegre ederek, öğrenme çıktılarını gerçek yaşam durumlarında uygulamak için bir eylem planı oluşturacaklardır.	LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel geçmişlere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı koşullara ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki vermek.
Medyanın Zihniyet Üzerindeki Etkisini Keşfetmek (2 saat) DC 60 dakika	Eğitim alanlar, dijital okuryazarlık becerilerini kullanarak medyanın kişisel inançlar ve sosyal tutumlar üzerindeki etkisini eleştirel bir şekilde değerlendireceklerdir.	LO4.1C. Durumlara alternatif tepkiler tasarlamak için, değişen zihniyet/bakış açılarının duygular, davranışlar, tutumlar ve seçimler üzerindeki etkisini araştırmak. DC 1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme
Güvenli Bir Ortamda Zor Konuşmaları Pratik Etmek (1,5 saat)	Bu oturum, kursiyerlere yapıcı diyalog ve Şiddetsiz İletişim tekniklerini uygulayarak zorlu konuşmaları yönetme pratiği yapma fırsatı sunar.	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilke ve yöntemleri ifade etmek.
Toplumsal Değişim için Dijital İşbirliği (2 saat) DC 60 dakika	Stajyerler, dijital işbirliği araçlarını bireysel olarak keşfedecek ve empati ile kapsayıcılığı teşvik etmek amacıyla topluluk temelli bir girişim için bir öneri hazırlayacaklar. Önerilerini sunacak ve dijital işbirliğinin Toplumsal değişimi nasıl güçlendirebileceği üzerine düşünecekler.	LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel çeşitliliklere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durum ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki verebilmek. DC 2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla işbirliği yapmak
Gruplarda Psikolojik Güvenliği Oluşturma ve Sürdürme (1,5 saat)	Bu oturumda, grup dinamiklerinde psikolojik güvenliğin rolü incelenerek, katılımcıların mesleki ortamlarında güvene dayalı ortamlar <u>yaratmalarına</u> yardımcı olunacaktır.	LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel geçmişlere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durumlara ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki verebilmek.
Yansıtıcı Günlük Tutma Yoluyla Kişisel Gelişimi	Katılımcılar, rehberli yansıtma sorularını kullanarak program süresince empati, zihniyet değişiklikleri ve iletişim	LO4.1C. Zihniyet/bakış açısı değişikliğinin duygular, davranışlar, tutumlar ve



Değerlendirme (1,5 saat)	becerilerindeki gelişimlerini değerlendireceklerdir.	durumlara alternatif tepkiler tasarlamaya yönelik seçimler üzerindeki etkisini araştırmak.
Kişisel Gelişim Haritalama Alıştırması (1,5 saat)	Eğitim alanlar, zihniyet değişiklikleri ve iletişimdeki gelişmeleri yansıtan, kişisel gelişim yolculuklarının görsel bir <u>temsilini oluşturacaklardır.</u>	LO4.1C. Zihniyet/bakış açısı değişikliğinin duygular, davranışlar, tutumlar ve seçimler üzerindeki etkisini araştırmak ve durumlara alternatif tepkiler tasarlamak.
Empati ve Bağ Kurmak için Hikaye Anlatımı (Multimedya Gönderimi) (1,5 saat)	Eğitim alanlar, kişisel deneyimlerini kullanarak empati ve bağ kurmayı teşvik eden kısa öyküler yazacak ve hikaye anlatma ve kendini ifade etme becerilerini <u>geliştireceklerdir.</u> Daha ilgi çekici bir deneyim için öykülerini yazılı, sesli veya video formatında sunma seçeneğine sahip olacaklardır.	LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel çeşitliliklere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durumlara ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki vermek.
Duygu Düzenleme için Pratik Stratejiler (1,5 saat)	Bu oturum, zorlu iletişim durumlarında stres ve duyguları yönetmeye yönelik teknikler sunarak, katılımcıların öz düzenleme yöntemlerini uygulamalarına destek olur.	LO4.1C. Zihniyet/bakış açısı değişikliğinin duygular, davranışlar, tutumlar ve seçimler üzerindeki etkisini araştırmak ve durumlara alternatif tepkiler tasarlamak.
Çeşitlilik Köprülemek: Çeşitli Perspektiflerden Öğrenmek (1 saat)	Eğitim alanlar, farklı kültürel ve sosyal bakış açılarının tutumları ve etkileşimleri nasıl şekillendirdiğini analiz ederek yapılandırılmış bir yansıma egzersizine katılırlar.	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilke ve yöntemleri ifade etmek.
Dijital Yansıma: Öğrenmeyi Gerçek Hayat Senaryolarına Uygulama (Etkileşimli Forum Etkinliği) (2,5 saat) DC 60 dakika	Eğitim alanlar, dijital araçları kullanarak programdan edindikleri önemli çıkarımlar üzerinde düşünecek, çevrimiçi tartışma forumunda görüşlerini paylaşacak ve işbirliğine dayalı öğrenmeyi geliştirmek için akranlarına geri bildirimde bulunacaklardır.	LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel çeşitliliklere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durum ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki vermek. DC 5.3 Dijital teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanmak
İletişimde Örtük Yanlılıkları Tanımak (1,5 saat)	Eğitim alanlar, örtük <u>yanlılıkların</u> iletişimi ve sosyal etkileşimleri nasıl etkilediğini keşfedeceklerdir. Yanlılık içeren dil ve varsayımları belirlemek için bir öz değerlendirme yapacak ve gerçek hayattan örnekleri analiz edeceklerdir. Tartışma ve değerlendirme için yapılandırılmış bir vaka çalışması sunulacaktır. Yanlılık içeren dil ve varsayımları belirlemek için bir öz	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilke ve yöntemleri ifade edebilmek.

	değerlendirme yapacak ve gerçek hayattan örnekleri analiz edeceklerdir.	
Perspektif Alma: Başkasının Yerine	Rehberli hikaye anlatımı ve yansıma alıştırmaları yoluyla, katılımcılar farklı	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla

Sanal Öğrenme Yolu C

AB senkronize

Modül 1C: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Sistemi yıkmak: evrensel değerler ve sürdürülebilir kalkınma (1 saat)	Bu yüksek riskli simülasyonda, katılımcılar insan haklarına dayalı eğitim politikalarının uygulanmasında gerçek dünyadaki güç mücadelelerini yönetmek için kilit eğitim paydaşlarının (hükümet yetkilileri, okul liderleri, aktivistler ve STK'lar) rollerine bürünürler. Stratejik planlama, canlı müzakereler ve direnişle başa çıkma yoluyla, sistemik engelleri aşmalı ve sürdürülebilir, değer odaklı bir değişimi savunmalıdırlar. Bu sürükleyici, problem çözme odaklı zorluk, katılımcıları teorinin ötesine taşır; ikna edici iletişim kurmalarını, baskı altında uyum sağlamalarını ve eğitimde kalıcı bir etki yaratmak için muhalefeti alt etmelerini gerektirir.	LO1.1C: Kapsayıcı politika ve uygulamalar önerip savunarak ve tüm bireylerin haklarına saygı duyan ve bunları koruyan ortamlar yaratarak, insan haklarını eğitim bağlamlarına dahil etme fırsatlarını araştırmak ve böylece kapsayıcı ve eşitlikçi eğitim alanlarının oluşturulmasına katkıda bulunmak.

Modül 2C: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Tartışma: Kapsayıcılık Eğitim Öz Değerlendirmesi (1 saat)	Eğitim alanlar, farklı kapsayıcılık düzeylerini gösteren üç kısa gerçek sınıf senaryosunu analiz eder ve hangi senaryonun kapsayıcı, kısmen kapsayıcı veya kapsayıcı olmayan uygulamayı temsil ettiğini belirler. Senaryoların incelenmesinin ardından, katılımcılar şu soruları temel alarak bir tartışma yürütürler: Bir sınıfta kapsayıcılık nasıl sağlanır? Okullarda hangi yaygın engeller mevcuttur? Öğretmenler bu engelleri ortadan kaldırmada nasıl bir rol oynar?	LO2.3C. Eğitim sürecinde farklı kültürel ve sosyal geçmişlere sahip kişilere eşitliğin etkinliğini düşünmek ve araştırmak.



Modül 3C: Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Eylem planının yapısı ve içeriği (1 saat) DC 50 dk	2. Bu öğrenme etkinliği, kişisel asenkron çevrimiçi öğrenme etkinliği için hazırlık niteliğindedir ve önceden tamamlanmalıdır. 3. Bu etkinliğin amacı, bir eylem planını düzenleme becerisini geliştirmek ve planın yapısını ve içeriğini anlamaktır.	LO3.2C. Eğitim ortamlarında hakkaniyeti ve ayrımcılık karşıtlığını teşvik etmek için eleştirel düşünme ve güvenilir bilgi kaynaklarına dayalı bir eylem planı tasarlamak ve uygulamak. DC 1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım DC 2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla işbirliği yapmak DC 3.1 Dijital içerik geliştirme

Modül 4C: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Gerçek Hayattaki İkilemleri Keşfetmek (1 saat)	Küçük gruplar (2-3 stajyer), etkileşimli bir çevrimiçi oturum aracılığıyla gerçek dünyadaki etik ve duygusal ikilemleri tartışacak, etik muhakeme ve duygusal farkındalık yoluyla ikilemleri analiz edecek.	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilke ve yöntemleri ifade edebilmek.

Modül 5C: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Takdirini paylaşma (1 saat)	Eşzamanlı toplantı sırasında, küçük bir stajyer grubu içinde takdir paylaşımına odaklanıyoruz. Amaç, değer verdiğimiz şeyleri ifade etmek ve diğerleriyle olan bağımızı derinleştirmektir.	LO5.1C. Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal bir şekilde dengeli bir şekilde Kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.

(1,5 saat)	adımlı bir geri bildirim verme yaklaşımını uygulamayı öğrenirler. Ardından, kendilerini dürüstçe ifade etmeyi öğrenirler ve geri bildirim, feed up ve feed forward kavramları hakkında fikir sahibi olurlar.	kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.
Gerçek bağlantı (2,5 saat)	Bu yansıtıcı alıştırma, katılımcıları iletişim kurma ve başkalarıyla bağlantı kurma şekillerinin daha fazla farkındalığa ulaşmaya teşvik eder. 5 gün boyunca bir günlük tutarak şunları kaydederler: - Düşüncelerini veya duygularını açıkça ifade ettikleri bir durum. - Kendi ihtiyaçları ile başkalarına karşı empati arasında nasıl bir denge kurdukları. - bu ifadenin ilişkilerini nasıl etkilediğine dair düşünceleri. Ana amaç, öz-farkındalık ve iletişim kalıpları konusunda farkındalık geliştirmek ve daha samimi ve empatik etkileşimleri teşvik etmektir.	LO5.1C. Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal olarak dengeli bir şekilde kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.
Empati uygulamada – gerçek hayattan vaka çalışması (3,5 saat)	Eğitim alanlar, sınıflarından bir öğrencinin duygusal veya sosyal zorluklar yaşadığı (içine kapanık bir öğrenci, uyum sağlamakta zorlanan bir öğrenci, kişisel zorluklarla karşı karşıya olan bir çocuk vb.) güncel veya geçmiş bir durum seçeceklerdir. Öğrencinin gözlemlenebilir davranışlarını, eylemlerinin olası nedenlerini (ör. aile sorunları, akran dinamikleri veya akademik baskı) ve kendilerinin (eğitim alanların) o ana kadar nasıl tepki verdiklerini de dahil ederek durumu yazılı olarak tanımlayacaklardır. Stajyerler, öğrencinin nasıl hissedebileceğini, davranışını etkileyebilecek karşılanmamış ihtiyaçların neler olabileceğini ve benzer	LO5.1C. Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal olarak dengeli bir şekilde kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.



	bir durumda kendilerinin nasıl muamele görmek isteyeceklerini göz önünde bulundurarak öğrencinin bakış açısını değerlendirecek ve buna dayanarak öğrenciyi desteklemek için basit bir eylem planı oluşturacaklardır. Ayrıca, bu vakada empati kurmanın öğrenciyle ilişkilerini nasıl güçlendirebileceğini ve daha şefkatli bir sınıf atmosferine nasıl katkıda bulunabileceğini de değerlendireceklerdir.	
Yanlılıkları yıkmak: kapsayıcı bir sınıf ortamı oluşturmak (1,5 saat)	Bu alıştırma, katılımcıların öğretim uygulamalarındaki bilinçsiz yanlılıkları belirlemelerine ve bunlara karşı çıkmalarına yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Görüntü analizi, video yansımaları, senaryo tabanlı bir test ve strateji zorluğu aracılığıyla katılımcılar, yanlılığın gerçek hayattan örneklerini keşfeder, deneyimleri üzerine düşünür ve sınıfta kapsayıcılık ve Hakkaniyeti teşvik etmek için beş pratik eylemden oluşan kişiselleştirilmiş bir kontrol listesi oluşturur.	LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak
Onarıcı ve cezai sistemler arasındaki farklar (1 saat)	Onarıcı ve cezai sistemler arasındaki farklar: Eğitim alanlar iki farklı vaka çalışmasını okurlar. Verilen soruların yardımıyla farklılıkları listelerler ve sonunda listelerini verilen farklılıklarla karşılaştırırlar.	LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak
Okul Yaşamında Onarıcı Stratejiler Geliştirme (1,5 saat)	Eğitim alanlara sınıf ve okul hayatıyla ilgili 10 farklı vaka çalışması verilir. Her birine cezai sistemden bir strateji önerisi eşlik eder ve onlardan onarıcı bir strateji geliştirmeleri istenir. Onarıcı bir strateji bulamazlarsa, alıştırma bir "çözüm anahtarı" mevcuttur.	LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak
Onarıcı diyalog Soruları (1 saat)	Amaç, onarıcı diyalog sorularını uygulamaktır: Ne oldu? O sırada ne düşünüyordun?	LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak

	O zamandan beri ne düşündün? Davranışlarından veya eylemlerinden kimler etkilendi ve nasıl etkilendi? Durumu olabildiğince düzeltmek için neye ihtiyaç duyulduğunu düşünüyorsunuz? Katılımcılar, hazırlanmış bir diyalogu ve ilgili soruları dinlerler. Geçen haftadan "memnuniyetsiz bir diyalog"u hatırlarlar ve bu sorularla birlikte olası farklılıklar üzerine düşünürler.	
Çatışma Çözümü Kartları Hazırlama (1,5 saat)	Bu alıştırma, katılımcılar sınıfta yaşanan çatışma sorunlarını çözmek için örnek kartlar gibi kartlar hazırlarlar. Alıştırmanın sonunda, katılımcılar sınıfta veya hayatlarının herhangi bir alanında kullanılmak üzere Çatışma çözümü materyalleri hazırlamış olurlar.	LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak
Çatışma Çözümünde Koruyucu Gücü Anlamak (1 saat)	Bu alıştırma, katılımcılar güç bağlamında onarıcı ve cezalandırıcı sistemler arasındaki farkı değerlendirirler. Birlikte, güç kullanımının istisnalarını inceler ve koruyucu güç kavramını tanırlar. Koruyucu gücü kullandıkları durumlar üzerinde düşünürler.	LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak
Diyalog yoluyla sınıf dinamiklerini dönüştürmek (3 saat)	Eğitim alanlar, gerçek bir sınıf sorunu veya çatışmasını (öğrenciler arasındaki anlaşmazlık, katılım eksikliği, dersin akışını bozan davranışlar, öğretmenler ve veliler arasındaki yanlış anlaşılmalara vb.) seçeceklerdir. Eğitim alanlar, ilgili tüm taraflar arasındaki diyalogu "haritalandıracak" ve her bir tarafın (öğrenciler, öğretmenler, veliler) bu durumda ne söyleyebileceğini veya ne hissedebileceğini tanımlayacaklardır. Diyalogları haritalandırdıktan sonra, stajyerler tarafların hangi noktalarda hemfikir olduğunu ve hangi noktalarda yanlış anlaşılmalara veya çatışmaların ortaya çıktığını analiz edeceklerdir. Diyalog stratejilerini (Aktif dinleme,	LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak



	niyetleri netleştirme, başka kelimelerle ifade etme) kullanarak, stajyerler çatışmayı çözmek için ilgili taraflar arasında daha açık ve yapıcı bir konuşma kurmanın olası yollarını yazılı olarak önereceklerdir.	
Sorgulama ve Öğrenme Kendi deneyimleri üzerine düşünme (3 saat)	Doğru soruları formüle etmek, öğrenme süreçlerinde yeni bilgi, beceri ve başarılar edinmek için çok önemlidir. Etkili sorgulama, Eleştirel düşünmeyi teşvik eder, daha derin bir anlayışı besler, öğrenenler arasında merakı uyandırır ve onlara öğrenme süreçlerinin sahipliğini geri verir. Öğrenmenin sahipliği, daha fazla motivasyona ve konunun daha derin bir şekilde anlaşılmasına yol açabilir. Şimdiye kadar sınıfta sorular ve öğrenme ile ilgili deneyimler üzerinde çalışın.	LO5.1C: Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal bir denge içinde kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.
QFT yaklaşımı hakkında bilgi (2 saat) Dijital yetkinlikler (1 saat)	<i>Bilgi Sayfasını</i> inceleyin ve Rothstein ile Santana (2011) tarafından özetlenen temel yaklaşımı öğrenin. Dijital yetkinlikleriniz için: Diğer kişilerin QFT ile ilgili deneyimleri hakkında çevrimiçi araştırma yapın; QFT'nin nasıl kullanılacağına dair kişisel öneriler içeren bilimsel makaleler ve videolar arayın.	LO5.1C: Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal olarak dengeli kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek. DC 1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme (K16)
QFT ile ilgili bireysel çevrimiçi uygulamalar (3 saat)	Açık ve kapalı sorular üzerinde çalışma.	LO5.1C: Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal olarak dengeli kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.
QFT'de işbirliği (2 saat) DC 1 saat	Sorular üzerinde birlikte çalışmak ve birbirimize geri bildirimde bulunmak.	LO5.1C: Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal olarak dengeli kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek. DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma

		(S48, A55), 2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla işbirliği yapma (S85), 2.5 İnternet etik kuralları (A103), 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)
Köprüler Kurmak (3,5 saat) DC 1 saat	Şiddetsiz iletişimi araştırın ve bunun sınıf içi çatışmalarda nasıl yardımcı olabileceğini düşünün. Bunu bir foruma gönderin ve geri bildirimde bulunun. Gruplar halinde (dijital belgede eşzamanlı olarak), işbirliği için şiddetsiz iletişim stratejilerini entegre eden kültürlerarası bir sınıf için Çatışma çözümü Planı geliştirin.	LO5.3C. Kültürlerarası işbirliğini geliştirmek için şiddet içermeyen ve kültürlerarası iletişim becerilerini ifade etmek DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma (S48, A55), 2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla işbirliği yapma (S85), 2.5 İnternet etiketi (A103), 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)
Kapsayıcı ve İşbirliğine Dayalı Plan Tasarlama (5,5 saat) DC 1 saat	İşbirliğine dayalı öğretim stratejilerini araştırarak ve gruplar halinde çalışarak Kapsayıcı ve İşbirliğine Dayalı bir Plan tasarlayın. Her stajyer farklı roller üstlenerek planın bir bölümünden sorumlu olacak, ardından geri bildirimde bulunacak ve platformda birlikte nihai versiyonu sunacaktır.	LO5.3C. Kültürlerarası işbirliğini geliştirmek için şiddet içermeyen ve kültürlerarası iletişim becerilerini ifade etmek DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurma (S48, A55), 2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla işbirliği yapma (S85), 2.5 İnternet etik kuralları (A103), 3.1 Dijital içerik geliştirme (S124)

Karma Öğrenme Yolu C

Ulusal FTF toplantısı

Modül 1C: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı (1 saat)	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Küreselleşme ve evrensel değerler – ikilem laboratuvarı (1 saat)	Bu üst düzey problem çözme alıştırmasında, katılımcılar küreselleşmenin şekillendirdiği gerçek dünyadaki eğitim ikilemlerini ele alacaklar. İşbirliğine dayalı analiz ve tartışmalar yoluyla, evrensel değerler, çeşitlilikteki bakış açıları ve insan haklarına duyarlı çözümler arasındaki gerilimleri	LO1.3 C Evrensel insan haklarını bütünleştiren iletişim stratejilerine dayalı, bütüncül, kapsayıcı ve duyarlı bir insan hakları eğitim ortamı oluşturmak ve teşvik etmek.



	keşfedeceklerdir. Stratejik karar verme ve işbirliğine dayalı problem çözme süreçlerine katılarak, katılımcılar eğitim alanındaki karmaşık zorlukların üstesinden gelme becerilerini <u>geliştireceklerdir</u> . Bu etkinlik, katılımcıların bilgilerini uygulamalarını, kapsayıcı çözümler geliştirmelerini ve bütüncül, değer odaklı bir öğrenme ortamı oluşturmak için iletişim stratejilerini güçlendirmelerini sağlar.	
--	---	--

Modül 2C: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı (1 saat)	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Sınıfta Karşılıklı Saygı için Bir Köprü Olarak Demokratik İletişim (1 saat)	Eğitim alanlar küçük gruplara ayrılır (her biri 3-5 kişiden oluşur). Her gruba, kapsayıcılık, kültürel farklılıklar veya kimlik çatışmalarıyla ilgili bir iletişim zorluğunu içeren gerçek bir sınıf senaryosu verilir. Görev, vakayı analiz etmek ve durumu etkili bir şekilde ele almak için demokratik bir iletişim stratejisi <u>önermektir</u> .	LO2.2C. Eşitlik ve insan hakları ışığında mesleki uygulamaları ve iletişimi açıklamak ve değerlendirmek.

Modül 3C: Ayrımcılık Yapmama ve Hakın İhlali

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Uçurumu kapatmak (1 saat) DC 15 dakika	Etkinlik dört senaryoya dayanmaktadır ve katılımcıları <u>uzlaş</u> sağlamak için stratejiler bulmaya ve uygulamaya teşvik etmek üzere tasarlanmıştır. Tüm senaryolar eğitim ortamlarına dayanmaktadır.	LO3.3C. Çeşitlilik içeren bir eğitim ortamı yaratmak için bir işbirliği planı tasarlamak.

Modül 4C: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kişisel Gelişimi Gözden Geçirme ve Üzerinde	Katılımcılar, öğrenme yolculukları üzerine düşüncecek, kişisel içgörülerini ve karşılaştıkları zorlukları tartışacak ve eylem planlarındaki ilerlemeleri gözden <u>geçireceklerdir</u> .	LO4.1C. Zihniyet/bakış açısı değişikliğinin duygular, davranışlar, tutumlar ve seçimler üzerindeki etkisini

Düşünme (1 saat)		araştırmak ve durumlara alternatif tepkiler tasarlamak.
----------------------------	--	---

Modül 5C: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Uygulamaya geri bildirim (1 saat)	Yüz yüze toplantı sırasında geri bildirim becerilerini uygulamaya koyuyoruz. Katılımcılar, rol oynama ve yansıtma yoluyla takdir ve şükranlarını ifade etmeyi ve geri bildirim sunmayı pratik ediyorlar.	LO5.1C. Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal ve dengeli bir şekilde kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.

AB eşzamanlı

Modül 1C: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kriz müdahale laboratuvarı – baskı altındaki insan hakları (1 saat)	Bu yüksek riskli simülasyonda, katılımcılar küresel bir kriz sırasında sınırlı eğitim kaynaklarını tahsis etmekle görevli karar vericiler rolünü üstlenirler. Senaryo ilerledikçe, siyasi baskı, fon kesintileri veya yasal kısıtlamalar gibi beklenmedik zorluklar, onları önceliklerini yeniden değerlendirmeye ve kararlarını sıkı bir inceleme altında savunmaya zorlar. Hızlı problem çözme, paydaş tartışmaları ve etik ikilemler aracılığıyla, katılımcılar eğitimde insan haklarını savunmanın gerçek dünyadaki karmaşıklığını <u>deneymeyeceklerdir</u> . Bu etkinlik, hızla değişen bir ortamda değerler arasında denge kurmalarını, krizlere uyum sağlamalarını ve kapsayıcı politikaları savunmalarını gerektirir.	LO1.3C Evrensel insani değerleri bütünleştiren iletişim stratejilerine dayalı, bütüncül, kapsayıcı ve insan haklarına duyarlı bir eğitim ortamı oluşturmak ve teşvik etmek.

Modül 2C: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı (1 saat)	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Okullarda Kültürlerarası Diyalog: Farkındalık ve Eylem	Eğitim alanlar, kendi okullarının kültürlerarası <u>diyaloga</u> hazır olup olmadığını değerlendirir, zorlukları ve güçlü yanları tartışır, ülkeler arasında başarılı	LO2.2C. Eşitlik ve insan hakları ışığında mesleki uygulamaları ve iletişimi



(1 saat)	kültürlerarası iletişimin önündeki ortak engelleri belirler ve iletişimi daha kapsayıcı ve etkili hale getirmek için küçük ama anlamlı eylemler geliştirir.	açıklamak ve değerlendirmek.
----------	---	------------------------------

Modül 3C: Ayrımcılık Yapmama ve Hakın İhlali

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Seçim (1 saat)	Etkinlik, grup içinde seçimler yapmayı ve bir anlaşmaya varmayı amaçlamaktadır. Görevi çözmek için grup, tek bir çözüm üzerinde karar vermeli ve <u>uzlaşmalıdır</u> .	LO3.3C. Çeşitlilik içeren bir eğitim ortamı yaratmak için bir işbirliği planı tasarlamak.

Modül 4C: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Duygusal zekâyı Geliştirme (1 saat)	Bu oturum, kişilerarası iletişimi geliştirmek için duyguları anlama ve düzenlemeye odaklanacaktır. Katılımcılar, geçmiş deneyimlerini değerlendirecek ve duygusal olarak yüklü durumlara farklı şekilde nasıl yaklaşabileceklerini belgeleyeceklerdir. Böylece, duygusal olarak yüklü durumlara nasıl tepki vereceklerini pratik edecekler. Kişilerarası iletişimi geliştirmek ve yanlış anlamaları önlemek.	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilke ve yöntemleri ifade etmek.

Modül 5C: Diyalog

Etkinliğin adı (1 saat)	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Onarıcı Diyalog Uygulaması (1 saat)	Katılımcılar, onarıcı diyalog soruları kullanarak kendi hayatlarındaki güncel bir çatışmayı ele alırlar ve rol oynama yoluyla onarıcı çatışma <u>çözümünü deneyimlerler</u> .	LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak

Kişisel asenkron

Modül 1C: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Küreselleşen dünyada dijital haklar ve etik ikilemler (3 saat) DC 30 dk	Eğitim alanlar, analiz, yansıtma ve yaratıcı problem çözme aşamalarını içeren üç adımlı rehberli bir süreci bireysel olarak uygulayacaklardır. Sonuç olarak, dijital haklar ve etik ikilemlere yaklaşımlarını özetleyen yazılı bir strateji belgesi veya kaydedilmiş bir sunum hazırlanacaktır.	LO1.2C Dijital teknolojilerin temel insan hakları ilkeleri üzerindeki etkisini araştırmak, potansiyel etik ikilemleri belirlemek ve bunları etkili bir şekilde ele almak için stratejiler tasarlamak, etik ve haklara saygılı
AI ve insan hakları – etik AI tasarım zorluğu (2 saat) DC 60 dk	Bu etkinlik, katılımcılardan küresel veya yerel bir sorunu ele alırken insan hakları ilkelerine saygılı, AI odaklı bir çözüm tasarlamalarını ister. Katılımcılar, etik bir AI ürünü veya politikası için bir konsept geliştirmek üzere bireysel olarak çalışacak ve bu çalışma, dijital bir prototip veya sunumla sonuçlanacaktır.	LO1.2C Dijital teknolojilerin temel insan hakları ilkeleri üzerindeki etkisini araştırmak, olası etik ikilemleri belirlemek ve bunları etkili bir şekilde ele almak için stratejiler tasarlamak, etik ve haklara saygılı bir yaklaşımın gelişmesine katkıda bulunmak.

Modül 2C: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Kültürel Yanlılık ve Kalıpyargılardan Kaçınmada Yansıtıcı Uygulamaların Rolü (5 saat) DC 60 dk	1) Kursiyerler, bir dizi soruyu yanıtlayarak ve öğretimlerinde kültürel yanlışlar konusundaki farkındalıklarını nasıl algıladıklarına dair kısa bir kişisel yansıma yazısı (150-200 kelime) yazarak, öğretimde yansıtıcı uygulamaların önemini ve kültürel yanlışlar ile kalıpyargıların azaltılmasındaki rolünü keşfetmeye davet edilir. 2) Bir sonraki adımda, stajyerler kendi öğretim uygulamalarını, okul kültürünü ve kapsayıcılık için kurumsal desteği değerlendirmek üzere bir öz değerlendirme kontrol listesini doldururlar. Öz değerlendirmeyi	LO2.3C. Eğitim sürecinde farklı kültürel ve sosyal geçmişlere sahip kişilere eşitliğin etkinliğini değerlendirmek ve araştırmak.



	tamamlandıktan sonra, stajyerler yanıtlarını analiz eder ve kalıpları veya iyileştirilmesi gereken alanları belirler. 3) Analiz tamamlandığında, stajyerlere sınıfta kültürel yanlılık örneklerini vurgulayan gerçek hayattan vaka çalışmaları sunulur. Bir vaka çalışması seçerler ve bir dizi yönlendirilmiş yansıma sorusuna yanıt verirler. 4) Bir sonraki adımda, stajyerler Yansıtıcı öğretim ve yanlılıktan kaçınma ile ilgili araştırmaları ve çerçeveleri inceler. Aşağıdakiler gibi çeşitli materyallerle çalışırlar: - Brookfield'in Yansıtıcı Öğretim için Dört Mercek Modeli. 1) Harvard'ın örtük yanlılık üzerine Project Implicit araştırması. 1. Kültürel açıdan duyarlı öğretim üzerine makaleler. 1. Eğitimde kültürel yanlılar üzerine bir video ders veya TED Talk. 5) Materyalleri inceledikten sonra, stajyerler yansıma sorularını yanıtlar ve yanıtlarını kısa bir yazılı metin halinde özetler veya iki dakikalık bir video yanıtı kaydeder. 6) Kursiyerler kişisel bir eylem planı geliştirir ve öğrenme yolculukları üzerine yansıma yapar.	
--	--	--

Modül 3C: Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Eğitimde Eşitlik ve Hakkın Keyfi: Dijital Araştırma ve Yansıtma (3 saat) DC 3 saat	Bu, katılımcıların eğitimde adalet ve Pozitif Ayrımcılık konusundaki anlayışlarını derinleştirmek amacıyla tasarlanmış, kendi hızında ilerleyebileceğiniz çevrimiçi bir etkileşimli etkinliktir. Yaklaşık üç saat süren bu etkinlikte katılımcılar dijital araştırma, vaka analizi ve yaratıcı multimedya yansıma çalışmalarına katılırlar. Wakelet, Genially ve Flipgrid gibi araçları kullanarak gerçek dünyadaki politikaları araştırır, ayrımcılığın etkisini analiz eder ve içgörülerini paylaşmak için dijital içerik üretirler. Araştırma, tartışma	LO3.1C Eğitim bağlamlarında eşitlik ile hakkaniyet arasındaki farkları incelemek (Pozitif Ayrımcılık) ve bunların farklı amaçlarını ve sonuçlarını açıklamak. DC 1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirmek DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım

	ve ekran geri bildirimi yoluyla katılımcılar, Hakkaniyetin eğitim fırsatlarını nasıl dönüştürdüğünü keşfederken eleştirel düşünme, dijital okuryazarlık ve işbirliği becerilerini geliştirirler.	DC 2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla işbirliği yapmak DC 3.1 Dijital içerik geliştirmek DC 5.3 Dijital teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanma
Uzlaşma stratejileri (2 saat) DC 50 dk	Bu, öğrencinin planlama ve problem çözme yoluyla çeşitli bir grupta uzlaşma sağlamada edindiği becerileri yansıtmaya ve test etmesine olanak tanıyan bireysel bir görevdir.	LO3.3C. Çeşitlilik içeren bir eğitim ortamı yaratmak için bir işbirliği planı tasarlamak. DC 1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirme DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım

Modül 4C: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenme Çıktısı (LO)
Dijital Araçlar Aracılığıyla İşbirliğine Dayalı Problem Çözme (2 saat) DC 60 dk	Eğitim alanlar, dijital araçları bağımsız olarak keşfedecek ve simüle edilmiş bir iletişim sorununa çözümler geliştireceklerdir. Her bir aracın netlik, katılım ve ilişki kurma nasıl desteklediğini belgeleyeceklerdir.	LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel çeşitliliklere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durum ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki verebilmek. DC 2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla işbirliği
Karar Vermede Etik İkilemleri Keşfetmek (1 Saat)	Eğitim alanlar, yapılandırılmış yansıma soruları kullanarak etik ikilemler üzerine düşüneceklerdir. Sınıf ve okul bağlamlarındaki ahlaki karmaşıklığı analiz edecek ve NVC temelli stratejilerle ikilemlere kişisel yanıtlar yazacaklardır.	LO4.1C. Zihniyet/bakış açısı değişikliğinin duygular, davranışlar, tutumlar ve seçimler üzerindeki etkisini araştırmak ve durumlara alternatif tepkiler tasarlamak.
Sosyal Bağlantı için Kişisel Yol Haritası Oluşturma	Eğitim alanlar, kendi bağlamlarında sosyal bağlantıyı geliştirmek için kişiselleştirilmiş bir plan geliştireceklerdir. Öz değerlendirme ve	LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel geçmişlere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durumlara ve



(1 saat)	günlük yazma sorularını kullanarak odak alanlarını, engelleri ve ilk adımları tanımlayacaklardır.	bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki vermek.
Vizyonumu Toplumun İhtiyaçlarıyla Uyumlu Hale Getirmek (1 saat)	Eğitim alanlar, kişisel değerleri ve vizyonları üzerine düşünecek ve bunların topluluklarındaki veya eğitim ortamlarındaki gerçek ihtiyaçlarla nasıl uyumlu olduğunu keşfedeceklerdir. Çevrelerinde gözlemledikleri zorlukları listeleyerek ve kendilerine özgü güçlü yönlerinin ve değerlerinin anlamlı bir değişime nasıl katkıda bulunabileceğini haritalandırarak mini bir ihtiyaç analizi yapacaklardır. Bu etkinlik, gelecekteki eylem planlarını gerçek bağlantılar ve alaka düzeyine dayandırmalarına yardımcı olacaktır.	LO4.1C. Zihniyet/bakış açısı değişikliğinin duygular, davranışlar, tutumlar ve seçimler üzerindeki etkisini araştırmak ve durumlara alternatif tepkiler tasarlamak.
Niyet ve Eylemi Birleştirme (1 saat)	Eğitim alanlar, toplumsal değişim hedeflerine ulaşmak için önümüzdeki ay içinde gerçekçi bir şekilde atabilecekleri tek ve somut bir ilk adım belirleyeceklerdir. Bunu gerçekleştirmek için olası riskler, içsel direnç ve ihtiyaç duyulan destek üzerinde düşüneceklerdir. Etkinlik, günlük yazma önerileri ve son yüz yüze çemberde gözden geçirilecek bir taahhüt beyanını içermektedir.	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilkeleri ve yöntemleri ifade etmek.

Modül 5C: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa Açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Çevrimiçi Yansıma: QFT Üzerine Deneme (2 saat)	Deneyimler ve izlenimler üzerine yansıma.	LO5.1C: Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal olarak dengeli bir şekilde kendinle bağ kurma, kendini

		ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.
Açık zihinler, açık diyalog ES RM (1 saat)	Eğitim alanlar, bir öğretmenin kültürel ve etik gerilimleri tetikleyen bir şiiri tanıttığı <i>Amal</i> (bir film) adlı filmde bir sınıf sahnesini analiz edeceklerdir. İletişim zorluklarını belirleyecek ve şiddet içermeyen kültürlerarası diyalogu teşvik etmek için bir protokol tasarlayacaklardır.	LO5.3C. Kültürlerarası işbirliğini geliştirmek için şiddet içermeyen ve kültürlerarası iletişim becerilerini ifade etmek
Soruların gücü: diyalogu kolaylaştırmak RO UBB (1 saat)	Eğitim alanlara bir çatışma senaryosu verilecek ve çatışan taraflar arasında diyalogu kolaylaştırmaya yardımcı olabilecek beş açık uçlu soru listesi oluşturmaları istenecektir. Ayrıca, her bir sorunun nasıl düşünmeyi, anlayışı ve işbirliğini teşvik etmeyi amaçladığını açıklayacaklardır. Ardından, soru sormanın nasıl verimli konuşmalar başlatılabileceğini ve yanlış anlamaları nasıl çözülebileceğini değerlendireceklerdir.	LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak
Yanlılıkları yıkmak: kapsayıcı bir sınıf oluşturmak: geri bildirim ve ileriye dönük bildirim (1 saat)	Bu etkinlikte, katılımcılar sınıfta kapsayıcılığı ve hakkaniyeti teşvik etmek için beş pratik eylemi ele alacaklardır	LO5.1C: Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal olarak dengeli bir şekilde kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.

Yüz yüze Öğrenme Yolu C

Modül 1C: Evrensel insan hakları ve değerler

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Değişim yaratmak: eğitim hakları farkındalık kampanyaları tasarlamak (3 saat 15 dakika)	Bu etkileşimli etkinlik, eğitim alanındaki bir insan hakları sorununa odaklanan bir Farkındalık kampanyası tasarlayarak katılımcıları işbirliği ile problem çözmeye teşvik eder. Araştırma, yaratıcılık ve takım çalışması yoluyla katılımcılar, temel savunuculuk stratejilerini keşfedecek ve bunları uygulamalı bir projede uygulayacaklardır. Başarılı kampanyaları analiz ederek, etkili mesajlaşma, hedef kitle	LO1.1C: Kapsayıcı politika ve uygulamalar önerip savunarak ve tüm bireylerin haklarına saygı duyan ve bunları koruyan ortamlar yaratarak, insan haklarını eğitim bağlamına dahil etme fırsatlarını araştırmak ve böylece kapsayıcı ve eşitlikçi eğitim alanlarının



	katılımı ve etkili hikaye anlatma tekniklerini belirleyeceklerdir. Etkinlik, eleştirel düşünmeyi ve stratejik iletişimi teşvik ederek, katılımcıların eğitim haklarının aktif savunucuları olmalarını sağlar.	oluşturulmasına katkıda bulunmak.
Yanlış bilgilerin ortaya çıkarılması: sahte haberlerin ve bunların insan hakları üzerindeki etkisinin belirlenmesi (2 saat 45 dakika)	Bu 60 dakikalık etkileşimli etkinlikte, katılımcılar sahte haberlerin nasıl yayıldığını, insan hakları üzerindeki etkisini ve bilgileri eleştirel bir şekilde nasıl <u>değerlendireceklerini</u> keşfedeceklerdir. Katılımcılar önce yanlış bilginin tanımı ve tehlikelerini tartışacak, ardından küçük gruplar halinde çalışarak gerçek ve sahte haber makalelerini analiz edecek ve güvenilirlik ipuçlarını <u>belirleyeceklerdir</u> . Bir vaka çalışması tartışması, sahte haberlerin gerçek dünyadaki sonuçlarını vurgulayacak ve ardından katılımcıların yanlış bilgiyle karşılaştıkları kişisel deneyimlerini hatırladıkları bir yansıma alıştırması yapılacaktır. Oturum, eylem planı geliştirme ve sunumlarla sona erecek; gruplar, eğitim ve savunuculuk alanlarında sahte haberlerle mücadele etmek için medya okuryazarlığı stratejileri <u>önerilecektir</u> .	LO1.1C: Kapsayıcı politika ve uygulamalar önerip savunarak ve tüm bireylerin haklarına saygı duyan ve bunları koruyan ortamlar yaratarak, insan haklarını eğitim bağlamlarına dahil etme fırsatlarını araştırmak ve böylece kapsayıcı ve eşitlikçi eğitim alanlarının oluşturulmasına katkıda bulunmak.

Modül 2C: AB değerleri ve kimliği

Etkinliğin başlığı (süre)	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
İnsan Haklarında Kimliğe Öncelik Vermek (2 saat)	Her katılımcı, kişisel ve toplumsal kimliği tanımlamada ve korumada en önemli olduğunu düşündüğü beş maddeyi İnsan Hakları Evrensel <u>Beyanname'si'nden</u> (UDHR) seçer. Katılımcılardan, kendi geçmişlerini, mesleki deneyimlerini ve eğitime bakış açılarını göz önünde bulundurarak bu beş maddeyi kişisel öncelik sırasına göre sıralamaları istenir. Her stajyer, öncelik sırasına göre düzenlediği listeyi ayrı bir kağıda yazar. Stajyerler küçük gruplara ayrıldıktan sonra, grup içinde madde listelerini görüşürler ve eğitimde ve toplumda kimliği en iyi tanımlayan ve koruyan beş maddelik, üzerinde anlaşmaya varılmış tek bir öncelik listesi oluştururlar.	LO2.1C. Farklı durumları karşılaştırarak, eğitim süreçlerinde insan haklarının uygulanmasının etkisini araştırmak.

Sınıfta Kimlik Çatışmaları (1,5 saat)	Bu etkinlik, sınıflarda yaşanan gerçek hayattaki kimlikle ilgili <u>çatışmalara</u> odaklanır ve stajyerlerin insan haklarına ve çeşitliliğe saygı gösterirken bu tür durumları etkili bir şekilde ele almak için stratejiler geliştirmelerine yardımcı olur. Eğitim alanlar, SWOT çerçevesini kullanarak sunulan vakaları analiz eder ve grup yansımasını sunar.	LO2.2C. Eşitlik ve insan hakları ışığında mesleki uygulamaları ve iletişimi açıklamak ve değerlendirmek.
Ben ve Öteki (1,5 saat)	Bu etkinlik iki büyük bölümden oluşur: ilk olarak, kimliğin farklı yönlerine ilişkin kişisel deneyimler; ikinci olarak, "All That We Share" (TV2 Danimarka, <u>All That We Share – TV2</u>) videosunun incelenmesi ve grup tartışması. Kursiyerler, çeşitlilik, kimlik, ortak değerler ve ayrıca farklılıkları aşarak daha kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratma konusunda eğitimcilerin sahip olduğu güç üzerine düşünmeye davet edilir.	LO2.3C. Eğitim sürecinde farklı kültürel ve sosyal geçmişlere sahip kişilere eşitliğin etkinliği üzerine düşünmek ve bunu araştırmak.
Neden bölünürüz? Biz ve Onlar Psikolojisi (1 saat)	Eğitim alanlar, Slido veya Mentimeter kullanarak insanların neden "biz" ve "onlar" olarak bölündüğüne ilişkin 20 ifade üzerinde <u>oylama</u> yapmaya davet edilir. Eğitim alanlar üç seçenekten birini seçebilir: Katılıyorum, Kısım katılıyorum, Katılmıyorum. Her ifadenin ardından tepkiler kısaca tartışılır ve eğitim alanların kendi bakış açıları üzerinde <u>düşüncelerine</u> olanak tanınır.	LO2.1C. Farklı durumları karşılaştırarak, eğitim süreçlerinde insan haklarının uygulanmasının etkisini araştırmak.

Modül 3C: Ayrımcılık yapmama ve hakkaniyet

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Uçurumu Kapatmak: Eğitimde Eşitlik ve Hakkın Yolu (4 saat) DC 2 saat	Bu, eğitimde adaletin karmaşık boyutlarını incelemek üzere tasarlanmış, etkileşimli ve teknoloji destekli bir atölye çalışmasıdır. Dört saat süren bu etkinlikte katılımcılar, sistematik ayrımcılığın ve Pozitif Ayrımcılık uygulamalarının etkisini analiz etmek amacıyla dijital etkinliklere, vaka çalışmalarına ve tartışmalara katılırlar. <u>İşbirliği araçları</u> kullanarak, gerçek hayattaki politikaları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirir, dijital yetkinliklerini geliştirir ve yanlışların eğitim fırsatlarını nasıl şekillendirdiğini <u>irdelerler</u> . Bu oturum,	LO3.1C. Eğitim bağlamlarında eşitlik <u>ile</u> hakkaniyet arasındaki farkları incelemek (Pozitif Ayrımcılık) ve bunların farklı amaçlarını ve sonuçlarını açıklamak. DC 1.2 Veri, bilgi ve dijital içeriği değerlendirmek DC 2.1 Dijital teknolojiler aracılığıyla etkileşim kurmak



	eleştirel düşünme, etik muhakeme ve küresel vatandaşlığı teşvik ederek, katılımcılara daha kapsayıcı eğitim sistemlerini savunmak için gerekli becerileri kazandırır. Sonuç, dijital bir poster kullanılarak gösterilir.	DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım yapmak DC 2.4 Dijital teknolojiler aracılığıyla işbirliği yapmak DC 2.5 İnternet etik kuralları DC 3.1 Dijital içerik geliştirme DC 5.3 Dijital teknolojileri yaratıcı bir şekilde kullanma
Uzlaşma oluşturma planlaması (2 saat) DC 5 dakika	Görev karmaşıktır ve iki bileşenden oluşur. Bunlardan biri, kapsayıcı bir okul planlayarak demokratik değerlere ilişkin yetkinlikleri uygulamaya koymaktır. Çeşitlilik ve farklı görüşleri bir araya getirmek için, grubun her üyesi, belirli bir çıkarı savunmaya zorlayan bir paydaş rolü alır. Görevi çözmek için bir uzlaşma oluşturma ihtiyacı vardır.	LO3.3C. Çeşitlilik içeren bir eğitim ortamı yaratmak için bir işbirliği planı tasarlamak. DC 2.2 Dijital teknolojiler aracılığıyla paylaşım

Modül 4C: Kendimizi ve başkalarını anlamak

Etkinliğin başlığı (süre)	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
Gelmeden Önce (1 saat)	Katılımcılar, yüz yüze oturumdan önce yazılı bir yansıtma alıştırması yapacak ve bu alıştırma, o ana kadar eğitimden edindikleri en anlamlı içgörülerini belirleyeceklerdir. Ayrıca, zihniyetlerini değiştirmenin davranışlarını ve ilişkilerini nasıl etkilediğini keşfedecek ve öğrendiklerini uyguladıkları bir gerçek yaşam durumunu yazacaklardır. Bu yansıtma, onları canlı oturumlara daha derin bir şekilde katılmaya hazırlayacaktır.	LO4.1C. Zihniyet/bakış açısının değişiminin duygular, davranışlar, tutumlar ve durumlara alternatif tepkiler tasarlama konusundaki seçimler üzerindeki etkisini araştırmak.
Açılış Çemberi: Ortak Niyetler ve Bağ kurma (1 saat)	Bu oturum, grubun yeniden bağlantı kurması, son öğrenme yolculuğu için niyetlerini paylaşması ve ana temaları yeniden gözden geçirmesi için bir açılış anı görevi görecektir. Duygusal güvenliği ve grup uyumunu teşvik etmek için bedenle var olma egzersizleri, öğrenme dönüşümleri	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilkeleri ve yöntemleri ifade etmek.

	üzerine rehberli hikaye anlatımı ve ortak anlam oluşturma etkinlikleri içerecektir.	
Toplumsal Değişim için Kişisel ve Kolektif Vizyon (1 saat)	Eğitim alanlar, eğitimin etkisini, temel içgörülerini ve kişisel değerlerini değerlendireceklerdir. Şu tür yansıtıcı soruları yanıtlarak kişisel gelişimlerinin Toplumsal değişimle nasıl bağlantılı olduğunu keşfedeceklerdir: Bu süreçte ne tür bir dönüşüm yaşadım? Değişimi yaratmamda bana rehberlik eden değerler ve vizyonlar nelerdir? Sosyal ve Duygusal zekânın eğitimi ve toplumu şekillendirdiği bir dünyada rolümü nasıl görüyorum? Oturum, bireysel günlük yazma, küçük gruplar halinde paylaşım ve rehberli vizyon oluşturma egzersizlerini içerecektir.	LO4.1C. Zihniyet/bakış açısı değişikliğinin duygular, davranışlar, tutumlar ve seçimler üzerindeki etkisini araştırmak ve durumlara alternatif tepkiler tasarlamak.
Değişim için İç ve Dış Kaynakların Haritalandırılması (1 saat)	Bu oturum, katılımcıların sürdürülebilir bir etki yaratmak için ihtiyaç duydukları içsel güçlü yanları (dayanıklılık, iletişim becerileri, liderlik yetenekleri) ve dış kaynakları (topluluk ağları, destek sistemleri, finansman fırsatları, mentorluk) belirlemelerine yardımcı olacaktır. Adım 1: Değişimi yönlendirmede kişisel güçlü yönler ve zorluklar üzerine düşünme Adım 2: Destekleyici ağları ve müttefikleri belirleme Adım 3: Olası engelleri ve bunları aşmanın yollarını keşfetme Adım 4: Mevcut kaynaklardan nasıl etkili bir şekilde yararlanılacağına dair grup tartışması	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilke ve yöntemleri ifade edebilmek.
Vizyondan Eyleme: Sürdürülebilir Bir Eylem Planı Tasarlamak (1,5 Saat)	Bu oturumda, katılımcılar düşüncelerini somut eylem adımlarına dönüştüreceklerdir. Öğrenimlerini, kişisel vizyonlarını ve mevcut kaynakları gerçekçi ve etkili bir girişime bağlayan bir Eylem Planı tasarlayacaklardır. Adım 1: Girişimleri için SMART (Spesifik, Ölçülebilir, Ulaşılabilir, İlgili, Zaman sınırlı) bir hedef belirlemek Adım 2: Vizyonu kısa ve uzun vadeli hedeflere ayırmak Adım 3: Uygulama için bir zaman çizelgesi oluşturmak Adım 4: Bir hesap verebilirlik yapısı	LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilke ve yöntemleri ifade etmek.



	oluşturmak (mentorlar, akran desteği, kontrol toplantıları) Adım 5: İlk taslakları paylaşmak ve akranlardan geri bildirim almak	
Son Kapanış Çemberi: Kutlama ve Taahhüt (1,5 saat)	Bu son oturum, öğrenme yolculuğunu sonlandıracaktır. Katılımcılar: Son halini almış eylem planlarını paylaşacak Uygulamaya yönelik ilk adımlarını atma taahhütlerini ifade edecek "Gelecekteki Kendime Mektuplar" etkinliğine katılacak ve altı ay sonra tekrar okuyacakları kendilerine bir mesaj yazacak Sembolik bir kapanış ritüeli aracılığıyla program sırasında kurulan bağlantıları ve kolektif öğrenmeyi kutlayacak.	LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel geçmişlere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durum ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki verebilmek.

Modül 5C: Diyalog

Etkinliğin başlığı	Kısa açıklama	Öğrenim Çıktısı (LO)
QFT Denemeleri Üzerine Fikir Alışverişi (1 saat)	Toplantıda çevrimiçi yansıma çalışması olan "QFT Üzerine Deneme"nin sonuçlarının incelenmesi. Karma haftada hazırlanmıştır	LO5.1C: Başkalarıyla içten bir bağ kurmak için doğal olarak dengeli kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek
Diyalog Köprüleri (1 saat)	Eğitim alanlar, çeşitli ortamlardaki geçmiş takım çalışması deneyimleri üzerine bireysel olarak yansıma yapacak, zorlukları ve karşılanmamış ihtiyaçları belirleyeceklerdir. Küçük gruplar halinde deneyimlerini paylaşacak ve <i>Marshall Rosenberg tarafından geliştirilen Şiddetsiz İletişim'in</i> işbirliğini nasıl iyileştirebileceğini tartışacaklardır. Gruplar, dört NVC adımını kullanarak belirli durumları analiz edecek ve pratik çözümler geliştireceklerdir.	LO5.3C. Kültürlerarası işbirliğini geliştirmek için şiddet içermeyen ve kültürlerarası iletişim becerilerini ifade etmek
Yanlış Sorunu – Varsayımların Ötesini Görmek (1 saat)	Bu, katılımcıların ikili gruplar halinde çalışarak birbirlerini yorum yapmadan gözlemledikten sonra, partnerlerinin hayatları hakkında varsayımlarda bulundukları etkileşimli bir alıştırmadır. Tartışma ve grup yansıması yoluyla, eğitimciler bilinçdışı yanlışlıkların algılarını nasıl etkilediğini belirler ve varsayımlara dayalı yargıları azaltmak ve daha	LO5.1C: Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal olarak dengeli bir şekilde kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.

	kapsayıcı bir sınıf ortamı oluşturmak için somut stratejiler keşfederler.	
Sürdürülebilir iletişim üzerine sabah, ara ve akşam toplantıları (4 saat)	İşbirliği etkinliği --- - Her gün sabah ve akşam yüz yüze toplantı. 1. 2. gün ve 4. gün sonrasında ara toplantılar	LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak LO5.1C. Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal ve dengeli bir şekilde kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek.



ÖĞRENME ÇIKTILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ C

Tüm modüllerin entegre değerlendirilmesi

Yüz yüze toplantı sırasında, stajyerlerin her biri C seviyesindeki tüm öğrenme çıktılarının entegre edildiği bireysel bir "poster" hazırlayacaktır.

"Afiş", kursiyerler ve eğitimcilerden gelen geri bildirimler doğrultusunda adım adım hazırlanacak ve "Sürdürülebilir iletişim" konulu bir etkinlikte sunulacaktır.

Evrensel insan hakları ve değerleri ile AB değerleri ve kimliği için değerlendirme

Kamu ve eğitim söylemlerinde ulusal ve Avrupa boyutları

Görev tanımı:

Aşağıdaki yol gösterici sorulara yanıt olarak kapsamlı bir analitik rapor (2-3 sayfa) yazınız:

- Ülkenizdeki kamu söyleminde ve özellikle eğitim sisteminde Avrupa ve ulusal kimlikler arasında ve/veya ulusal ve etnik kimlikler arasında bir gerilim veya hatta bir çatışma var mı?

- Kendi öğretim pratiğinizde, bu kimliklerin uyumsuzluğuyla karşılaştınız mı?

Yapı ve yönergeler:

- Raporunuzun yaklaşımı ve yapısı
- Ülkenizdeki kamusal söylemde ulusal, etnik ve Avrupa kimliklerinin nasıl şekillendiğine dair 5 örnek verin (röportajlar, makaleler, bildiriler, sosyal medya içerikleri vb.).

- Müfredat içeriğinde veya ders kitaplarında, öğretim dilinde, yurttaşlık eğitiminde, okul alışkanlıklarında yansıtılan gerilimleri veya çatışmaları belirleyin ve bunlardan birini daha ayrıntılı tartışmak üzere seçin. Bu örneklerin entegrasyonu, marjinalleşmeyi mi yoksa kimlikler arasında bir dengeyi mi teşvik ettiğini belirleyin.

- Cevaplarınızı, yol gösterici sorunun ikinci kısmına yöneltin: "Öğretim pratiğinizde bu kimlikler arasında uyumsuzluklarla karşılaştınız mı?" Destekleyici argümanlar sunun ve bunları pedagojik ve etik bir bakış açısıyla nasıl ele aldığınızı veya ele alabileceğinizi belirtin.

- Kapsayıcı pedagoji ve demokratik okul kültürü ile ilgili öğretmenlere yönelik önerilerde bulunun.

Ayrımcılık Yapmama ve Hakkın İhlali Değerlendirmesi

1. Değerlendirme Görevi (Öneri: 15 dakika, 0,5 sayfa)

Talimatlar:

Canva veya Padlet kullanarak eğitimde eşitlik ve hakkaniyet arasındaki farkları görsel olarak temsil eden bir zihin haritası oluşturun.

Harita şunları içermelidir:

1. Her kavramın tanımı
2. Her kavramla ilgili eğitim politikalarına örnekler
3. Bu politikaların farklı geçmişlere sahip bireyler üzerindeki etkisi

Öz değerlendirme

2. Hızlı Kontrol (Öneri: 15 dakika, 0,5 sayfa)

Aşağıdaki Evet/Hayır sorularını yanıtlayın:

- Eylem planının yapısını ve amacını anladım mı?
- Alıştırma 1'deki kusurlu eylem planındaki zayıflıkları başarıyla belirledim mi?
- Eylem planını iyileştirmek için kontrol listesini ve kılavuzları etkili bir şekilde kullandım mı?
- Kaynakların güvenilirliğini eleştirel bir şekilde değerlendirdim ve Eleştirel düşünme uyguladım mı?
- Belirli bir eğitim ortamı için yapılandırılmış bir SWOT analizi oluşturabildim mi?
- İyileştirme amacıyla SWOT analizimden gerçekçi ve uygulanabilir bir öncelik seçebildim mi?
- Dijital olarak uygulanabilecek, açık ve kanıta dayalı bir eylem planı geliştirdim mi?
- Verilen süre içinde dijital uygulamayı etkili bir şekilde tamamladım mı?
- Uygulamamı yapılandırılmış bir şekilde değerlendirdim mi?
- Bu süreci gerçek bir eğitim ortamında uygulayabileceğime güveniyor muyum?



Puanlama Kılavuzu:

8–10 "Evet" yanıtı: Konuyu çok iyi anlamışsınız — tebrikler!

5–7 "Evet" yanıtı: Temel kavramları kavramışsınız, ancak bazı yönlerde ihtiyaç duyabilirsiniz.

5'ten az "Evet" yanıtı: Öğrenme materyallerini tekrar gözden geçirip açıklığa kavuşturmayı düşünün.

3. Yansıtma Soruları (30 dakika, toplam 1,5 sayfa)

Aşağıdaki sorulara/ifadelere yanıt yazın

- Bu alıştırmalardan öğrendiğiniz en önemli üç şey nedir?
- Sürecin hangi kısmı sizin için en zorluydu ve neden?
- Öğrendiklerinizi gerçek bir eğitim ortamında nasıl uygulardınız?
- Daha fazla zamanınız olsaydı, eylem planınızda neleri değiştirir veya iyileştirirdiniz?

- Hala şüpheleriniz veya daha fazla rehberliğe ihtiyaç duyduğunuz alanlar varmı?

4. Aşağıdaki sorulara kısa bir şekilde (2-3 cümle) yanıt verin (öneri: 30 dakika, 1 sayfa)

- Uzlaş ve oybirliği konusundaki anlayışım değişti mi?
- Çeşitlilik içeren bir grupta bir durumu iddialı ve olumlu bir şekilde ele alabileceğinizden emin misiniz? Kullanacağınız bir eyleme örnek verin.
- Etkinlikler sırasında öğrendiğiniz veya uyguladığınız üç stratejiyi sıralayın

Kendimizi ve başkalarını anlama ve diyalog değerlendirme

Katılımcılar, yüz yüze toplantı sırasında becerileri açısından değerlendirilecektir.

Katılımcılar, yüz yüze toplantı bağlamında zorluklarla karşılaşacaktır.

Her zorluk, C Sınıfı, modül 4 ve 5'in öğrenme çıktıları ile ilgili değerlendirme için çeşitli öğrenme çıktıları içerir.

O4.1. Kişinin inançları, tutumları ve davranışları arasındaki bağlantıları anlamak.

LO4.1C. Zihniyet/bakış açısı değişikliğinin duygular, davranışlar, tutumlar ve seçimler üzerindeki etkisini araştırmak ve durumlara alternatif tepkiler tasarlamak. (S69, S79)

O4.2. Başkalarının duygularını ve ihtiyaçlarını daha iyi anlayarak, onlarla iletişim ve etkileşimi geliştirmek.

LO4.2C. Başkalarını daha iyi anlamak için, başkalarıyla etkileşimde insancıl ve empatik ilke ve yöntemleri ifade etmek. (A27, S90)

O4.3. Etkili kişilerarası iletişim becerilerini kullanarak iletişimi ve bağlantıları geliştirmek.

LO4.3C. Farklı kişiliklere ve çeşitli sosyal ve kültürel geçmişlere uygun bağ kurma yaklaşımlarını ifade ederek, farklı durum ve bağlamlara esnek ve duyarlı bir şekilde tepki vermek. (A29, S101)

O5.1. Empatik diyalog becerilerini geliştirmek.

LO5.1C. Başkalarıyla samimi bir bağ kurmak için doğal ve dengeli bir şekilde kendinle bağ kurma, kendini ifade etme ve empati becerilerini yönetmek. (A39, TS70, S73, S78, S88, S89, S90).

O5.2. Problem çözme ve çatışma çözümü becerilerini geliştirmek.

LO5.2C. Problem çözme ve çatışma çözümü katkıda bulunmak için diyalog becerilerini kullanarak sosyal etkileşim kurmak. (S73, S100, S103, V8, V11).

O5.3. İşbirliği becerilerini geliştirmek.

LO5.3C. Kültürlerarası işbirliğini geliştirmek için şiddet içermeyen ve kültürlerarası iletişim becerilerini ifade etmek. (S96).

Eğitim alanlar zorluklarla başa çıkarken, değerlendirici, A ve B düzeyindeki öğrenme çıktılarının entegrasyonunun da öngörüldüğü C düzeyindeki değerlendirme kılavuzunu kullanarak eğitim alanları değerlendirmek üzere onları gözlemler.



Ekler

Ek 1: Terimler Sözlüğü

- Aktif dinleme:** Konuşmacıya tamamen odaklanma, onu anlama ve ona içten ilgi ve saygı gösteren bir şekilde yanıt verme becerisi. Konuşmacının söylediklerine dikkatle odaklanmayı, düşünmeyi ve empatiyle yanıt vermeyi içerir.
- Savunuculuk:** Genellikle toplumsal değişimi teşvik etmek veya hakları korumak amacıyla, bir davayı, politikayı veya bunu yapmaya meşruiyet kazandıran bir grup insanı destekleme veya savunma eylemi.
- Pozitif Ayrımcılık:** Geçmişteki eşitsizlikleri gidererek eğitimde marjinalleşmiş grupların temsilini artırmak için tasarlanmış politikalar ve uygulamalar. Bu önlemler, yeterince temsil edilmeyen gruplar için kabullerde veya burslarda tercihli muameleyi içerebilir.
- Çeviklik:** Uyum sağlama, sürekli iyileştirme ve paydaşların geri bildirimlerini vurgulayan, proje yönetimi ve takım çalışmasına yönelik yinelemeli ve esnek bir yaklaşım.
- Tahkim:** Her iki tarafı dinledikten sonra üçüncü bir tarafın bağlayıcı bir karar verdiği çatışma çözümü tekniği.
- Özgünlük:** Samimi olma, kendine karşı dürüst olma ve kişinin değerleri, inançları ve duyguları ile tutarlı olma niteliği. Özgünlük, başkalarını memnun etmek için rol yapmadan, saklanmadan veya uyum sağlamadan, gerçek kimliğinizi, duygularınızı ve ilkelerinizi yansıtan şekilde davranmak anlamına gelir. Kendinize ve başkalarına karşı dürüst olmayı içerir.
- Farkındalık:** Kişinin kendi içinde veya çevresinde olup bitenleri algılama, anlama ve bilinçli olarak fark etme yeteneği. Farkındalık, bilinçli bilgi veya dikkat durumunu ifade eder; zihinsel olarak mevcut olmak ve düşünceleri, duyguları, davranışları veya dış olayları fark etmektir.
- Yanlılık:** Bir fikir, birey veya gruba karşı, genellikle haksız olarak değerlendirilen bir şekilde, orantısız bir eğilim veya önyargı. Bilimsel bağlamlarda yanlılık, nesnellikten sistematik bir sapmayı ifade eder ve bu da çarpık sonuçlara veya çıkarımlara yol açar. Bu, rasyonel yargıdan sistematik sapma kalıpları olan bilişsel yanlılıklar ve veri toplama veya analizine giren sistematik hatalar olan istatistiksel yanlılıklar gibi çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir.
- Tükenmişlik:** Özellikle öğretmenlik gibi mesleklerde, uzun süreli stresin neden olduğu duygusal, fiziksel ve zihinsel yorgunluk hali.

- Açık Rica:** Yanlış anlamaları en aza indirmek ve etkili işbirliğini teşvik etmek için ihtiyaçları net, eyleme geçirilebilir ve şeffaf bir şekilde ifade etme yöntemi.
- Bilişsel esneklik:** Durumlar değiştikçe farklı kavramlar veya bakış açıları arasında geçiş yapabilme zihinsel becerisi.
- Bilişsel katılık:** Sabit, esnek olmayan şekillerde düşünme eğilimi; bu durum, yeni durumlara, bakış açılarına veya bilgilere uyum sağlamayı zorlaştırır. Bilişsel katılık, değişim, belirsizlik veya problem çözme görevleriyle karşı karşıya kaldığında düşünce kalıplarını veya stratejilerini değiştirmedeki zorluğu ifade eder. Bu, artık etkili veya uygun olmasalar bile inançları, rutinleri veya düşünme biçimlerini değiştirmeye karşı direnç göstermeyi içerir.
- İşbirliği:** Tüm seslerin değer gördüğü, ihtiyaçların ortaya çıktığı ve çözümlerin müzakere veya uzlaşma yerine ortak anlam yaratma yoluyla ortaya çıktığı, karşılıklı öğrenme ve paylaşılan sorumluluğa dayalı ortak yaratıcı bir süreç.
- Kolektif yeterlik:** Bir grubun, hedeflerine birlikte ulaşma yeteneği hakkında sahip olduğu ortak inanç.
- Ortak yarar:** Bir topluluğun veya toplumun tüm üyelerinin yararı veya refahı. Belirli malların, koşulların veya hedeflerin sadece bireyler veya belirli gruplara değil, herkese hizmet etmesi gerektiği fikridir. Ortak yararın temel unsurları arasında paylaşılan faydalar, kapsayıcılık, katılım ve sorumluluk yer alır. Bir demokraside, ortak yarar kavramı, vatandaşların kişisel veya grup odaklı tercihleri yerine, her vatandaşın menfaatine en uygun olan şey hakkında tarafsız yargılarını ifade etmeleri gerektiğini ima eder.
- İletişim:** Anlam ve anlayışı paylaşmak amacıyla bireyler veya gruplar arasında sözlü, sözsüz, yazılı veya görsel araçlar yoluyla bilgi, fikir, düşünce veya duyguların alışverişi süreci.
- İletişimsel eylem:** Bir müzakere sürecine katılanların, sosyal alanın ve tarihsel zamanın sınırlarını aşan ideal bir iletişim topluluğu fikrine dayandıkları işbirliğine dayalı eylem. İletişimsel eylemin amacı, başkalarıyla uzlaşma ve anlayışa varmaktır.
- Şefkat:** Başkasının acısını fark etme ve onu hafifletmek için harekete geçme duygusal yeteneği.
- Yetkinlik (FCDC):** Öğrenilen bilgi, beceri ve tutumları kullanarak amaçlı ve başarılı bir şekilde hareket etme yeteneği.
- Çatışma çözümü:** Bireyler, gruplar veya kuruluşlar arasındaki anlaşmazlıkları veya ihtilafları müzakere, arabuluculuk, tahkim ve/veya işbirliği yoluyla yapıcı ve barışçıl bir şekilde ele alma ve çözme süreci. Çatışma çözümü, kişisel ilişkilerde, iş yerlerinde,



topluluklarda ve uluslararası ilişkilerde uyumu korumak, üretkenliği artırmak ve karşılıklı saygıyı teşvik etmek açısından hayati öneme sahiptir.

Bağ kurma: Yargı veya çözümlerden önce ihtiyaç temelli diyaloga öncelik vererek, empatik anlayış, karşılıklı kırılganlık ve ortak insanlık yoluyla güvene dayalı ilişkilerin kasıtlı olarak geliştirilmesi.

Uzlaş: Bir grubun, tüm üyeler için kabul edilebilir bir anlaşmaya varmak üzere birlikte çalıştığı bir karar alma süreci. Çoğunluk oylamasından farklı olarak, uzlaş basit çoğunluğa dayanmaz; bunun yerine, herkesin destekleyebileceği veya en azından kabul edebileceği bir çözüm arar. Amaç, tüm katılımcıların ihtiyaçlarını, endişelerini ve bakış açılarını dengeleyen bir ortak zemin bulmaktır. Uzlaş, kapsayıcı karar alma yöntemi olmakla birlikte, oybirliği (veya engelleyenlerin olmaması) gerektirir ve bu da karar alma sürecini yavaşlatabilir. Uzlaş, bir grup insan arasında genel bir mutabakattır. İlgili kişilerin çoğunun ulaştığı bir yargı veya görüşüdür. Bazı üyeler çekinceleri olsa bile, karara aktif olarak karşı çıkmadıkları sürece grup üyeleri arasında genel bir mutabakata varılan bir karar alma sürecidir.

Rıza: Kararların işbirliği içinde ve kapsayıcı bir şekilde alınmasını sağlayan, oybirliği yerine itirazların olmamasına odaklanan bir karar verme ilkesi. Bu ilke, grubun ilerlemesini engelleyecek makul ve öncelikli bir itirazı olan kimse olmadığında bir önerinin kabul edildiği fikrine dayanır. Tam bir uzlaş gerektiren uzlaşının aksine, rıza ilerlemeyi engelleyebilecek itirazların ele alınmasına odaklanır. Bu, tüm katılımcıların ihtiyaç ve endişelerine saygı gösterirken daha verimli karar almayı sağlar.

İşbirliği: Ortak hedeflere ulaşmak için birlikte çalışma eylemi.

Eleştirel ve analitik düşünme: Deneyimlerin analizi, yorumlanması, değerlendirilmesi ve yargılanmasını içeren bilişsel bir süreçtir. Kişinin düşüncesini netleştirme, sorunları veya bilgileri bileşenlerine ayırma ve bu yorumu bilgili kararlar veya yargılar vermek için kullanma becerisini içeren üst düzey bir düşünme biçimidir.

Eleştirel düşünme: Mantıklı ve adil kararlar almak için yanlışlar ve varsayımlar hakkında analiz ve değerlendirme yeteneği.

Kültürel kimlik: Tarihsel olarak paylaşılan, bir toplumun üyeleri arasında belirli değerlerin ortaklığını tesis eden, canlı bir sosyal ilişkiler ve sembolik miras bütünüdür.

Kültürel grup: Benzer düşünme, davranış ve birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşim biçimleri sergileme eğiliminde olan bireylerin oluşturduğu topluluk.

Kültürel duyarlılık: Empati, alçakgönüllülük ve kendi varsayımlarını bir kenara bırakma istekliliğine dayanan, başkalarının kültürel bağlamlarına, inançlarına ve ifadelerine karşı açık yürekli, meraklı ve yargısız farkındalık.

Kültürel değer: Bir grubun veya insan kategorisinin üyelerini diğerlerinden ayırt etmek için paylaşılan kolektif kavram.

Kültürel açıdan duyarlı öğretim: Öğrencilerin kültürel geçmişlerini öğrenmeye entegre eden, kapsayıcılığı ve çeşitliliğe saygıyı teşvik eden bir öğretim yaklaşımı.

Kültür: Sosyal etkileşim ve iletişim yoluyla aktif olarak inşa edilen ve müzakere edilen bir dizi ortak anlam, anlayış ve uygulamadır. Bir kültürel grubun üyeleri tarafından öğrenilen ve paylaşılan anlamları ve uygulamaları kapsayan bir kavramdır.

Müzakereci iletişim: Katılımcıların dikkatlice tartıştığı, farklı bakış açılarını değerlendirdiği ve kanıt, mantık ve karşılıklı saygıya dayalı kararlar aldığı, düşünceli ve mantıklı bir diyalog biçimidir. Herkes dinleyebilir, düşünebilir, argüman arayabilir ve değerlendirebilir. Aynı zamanda, bir uzlaşya varmak için kolektif bir çaba vardır. Müzakereci iletişim, genellikle bir grubu veya topluluğu etkileyen önemli konular hakkında, iyi düşünülmüş bir sonuca veya kolektif bir karara varmayı amaçlayan açık, saygılı ve yansıtıcı bir konuşmayı içerir.

Müzakereci demokrasi: Demokrasinin özünün, oylama, çıkarların birleştirilmesi, anayasal haklar veya özyönetimden bile daha önemli olan müzakere olduğunu vurgulayan demokrasi modeli. Demokrasinin meşruiyeti, farklı katılımcılar tarafından farklı görüş ve bakış açılarının ne kadar müzakere edildiğine dayanır.

Delphi yaklaşımı: Birden fazla soru turu ve kontrollü geri bildirim yoluyla uzmanlar arasında uzlaşya ulaşmak için kullanılan yapılandırılmış bir iletişim tekniği.

Demokrasi: Gücün halka ait olduğu, halkın doğrudan ya da serbestçe seçilmiş temsilciler aracılığıyla yönettiği, eşitlik, özgürlük ve katılım gibi ilkelerle karakterize edilen bir yönetim sistemi.

Diyalogik öğretim: Öğrenmeyi, düşünmeyi ve anlamayı geliştirmek için öğretmenler ve öğrenciler arasında diyalogun (anlamli, açık uçlu konuşma) kullanımını vurgulayan bir öğretim yaklaşımı. Diyalogik öğretim, öğretmenlerin ve öğrencilerin fikirleri keşfettiği, varsayımları sorguladığı ve birbirlerinin katkılarını temel alan konuşmalara katıldığı bir yöntemdir. Basit soru-cevap rutinlerinin ötesine geçer ve ortak akıl yürütmeyi ve kolektif sorgulamayı teşvik eder.

Diyalog: Genellikle anlamak, öğrenmek veya farklılıkları çözmek amacıyla iki veya daha fazla kişi arasında yapılan konuşma veya fikir alışverişi. Diyalog, iki veya daha fazla



taraf arasında yapılan yapılandırılmış bir iletişim biçimidir. Anlamak, problem çözmek veya işbirliği yapmayı amaçlayan açık uçlu, saygılı ve amaçlı fikir alışverişini içerir.

Dijital yeterlilik: Öğrenme, iş ve topluma katılım amacıyla dijital teknolojilerin kendinden emin, eleştirel ve sorumlu bir şekilde kullanılması ve bunlarla etkileşimde bulunulması. Bilgi ve veri okuryazarlığı, iletişim ve işbirliği, medya okuryazarlığı, dijital içerik oluşturma (programlama dahil), güvenlik (dijital refah ve siber güvenlikle ilgili yetkinlikler dahil), fikri mülkiyetle ilgili sorular, problem çözme ve eleştirel düşünmeyi içerir.

Dijital Çağ: Günümüz, iletişim, iş ve sosyal etkileşimler üzerinde önemli bir etkiye sahip olan İnternet ve mobil cihazlar gibi dijital teknolojilere yaygın erişimin olduğu bir dönemdir.

Dijital güvenlik: Kişisel bilgileri, cihazları ve çevrimiçi etkinlikleri hackleme, kimlik avı ve veri ihlalleri gibi siber tehditlerden koruma, gizlilik ve güvenliği sağlama uygulaması.

Disiplin eşitsizliği: Disiplin önlemlerinin eşitsiz bir şekilde uygulanması; genellikle örtük yanlışlıklar veya sistemik eşitsizlikler nedeniyle marjinal grupları daha ciddi şekilde etkiler.

Ayrımcılık: Irk, toplumsal cinsiyet veya din gibi özelliklere dayalı olarak bireylere veya gruplara haksız veya sadece farklı muamele edilmesi. Bir kişiye veya belirli bir gruba, farklılıkları nedeniyle diğer insanlara davrandığınızdan farklı, özellikle de daha kötü bir şekilde davranma süreci.

Çeşitlilik: Farklı kategorilerdeki bireyler ve gruplar arasındaki farklılıklar. Kesişimsellik yaklaşımının da vurguladığı gibi, yaygın olarak kabul gören kategoriler arasında ırk, sınıf ve toplumsal cinsiyet yer alır. Bununla birlikte, çeşitlilik genel olarak tüm toplumsal farklılıkları ifade eder ve belirli bir kategori grubuyla sınırlandırılmaz. Sonuçta, her ayrım çeşitlilik kavramına katkıda bulunur; bu da, bireyler ve gruplar arasındaki daha geniş kapsamlı toplumsal farklılıkların çözümünün kapsayıcılık olduğunu ortaya koyar.

Eğitimde adalet: Tüm öğrencilerin başarılı olmak için ihtiyaç duydukları kaynaklara, desteğe ve fırsatlara erişebilmelerini sağlamak; tüm öğrencilerin aynı koşullarda başlamadığını kabul etmek.

Eğitimde ayrışma: Öğrencilerin ırk, sınıf, performans yeteneği veya diğer faktörlere dayalı olarak farklı eğitim ortamlarına ayrılması ve bunun sonucunda kaynaklara ve fırsatlara eşit olmayan erişim.

Duygu düzenleme: Çeşitli durumlarda duygusal tepkileri yönetme ve değiştirme ve bunların yoğunluğunu düzenleme süreci.

Duygusal çeviklik: Duyguları esnek bir şekilde yönlendirme ve zorluklara uyumlu bir şekilde tepki verme yeteneği.

Duygusal zekâ: Kendi ve başkalarının duygularını algılama, anlama, yönetme ve etkili bir şekilde kullanma becerisi.

Duygusal rezonans: Başka bir kişiyle duygusal olarak uyum sağlama ve hissetme yeteneği; ortak duygusal deneyimler yaratma.

Empatik diyalog becerileri: Konuşmalarda başkalarını anlamak, onlarla bağlantı kurmak ve empatiyle yanıt vermek için kullanılan beceriler; başkalarının duygularını, bakış açılarını ve deneyimlerini anlamlı bir şekilde tanımak ve değer vermek. Empatik diyalog becerileri, bireylerin saygılı, şefkatli ve duygusal farkındalığa sahip konuşmalar yapmalarını sağlayan iletişim tekniklerini ifade eder. Bu beceriler güven oluşturmaya, çatışmaları çözmeye ve karşılıklı anlayışı derinleştirmeye yardımcı olur.

Empati: Başka bir kişinin duygusal durumlarını ve bakış açılarını anlama ve bunlarla rezonansa girme yeteneği.

Eşitlik: Temel amacı, insan refahı için gerekli görülen sosyal varoluş koşullarını eşitlemek olan bir kavram. Biçimsel eşitlik, tüm insanların eşit ahlaki değerlere sahip olduğunu savunur ve bu ilke, hukuki ve siyasi eşitlik yoluyla uygulanır. Fırsat eşitliği, herkesin aynı başlangıç noktasına sahip olması için yaşamın temel unsurlarını eşitlemekle ilgilidir. Sonuç eşitliği ise daha çok eşit yaşam koşulları sağlamaya odaklanır.

Hakkaniyet: Sonuç eşitliğini sağlamak için bireysel ihtiyaçları ve koşulları göz önünde bulundurarak kaynakların, fırsatların ve muamelenin adil ve tarafsız bir şekilde dağıtılması. Hakkaniyet, bireylerin farklı ihtiyaçları ve koşulları olduğunu kabul ederek, eşit sonuçlar elde etmek için kaynakları ve fırsatları buna göre tahsis etmeyi ifade eder.

Etik davranış: Güven ve refahı teşvik etmek için dürüstlük, doğruluk ve adalet gibi toplumsal ve mesleki ahlaki ilkelere uygun şekilde davranmak.

Özen etiği: İlişkilerde güven, duygusal bağ ve etik sorumluluğa odaklanan ahlaki bir yaklaşım.

AB değerleri: Birliğin dayandığı temel değerler (Avrupa Birliği Antlaşması'nın 2. maddesi). Bunlar, insan onuruna saygı, özgürlük, demokrasi, Eşitlik, hukukun üstünlüğü ve azınlıklara mensup kişilerin hakları da dahil olmak üzere insan haklarına saygıdır. İnsan haklarına saygı, Avrupa Birliği'nin temel yükümlülüklerinden biridir. Bu haklar,



AB kurumları ve her bir üye devlet tarafından politika ve programların uygulanmasında AB tarafından saygı gösterilmelidir.

İfade özgürlüğü: Herhangi bir müdahale olmaksızın görüş sahibi olma ve bunları ifade etme hakkı; bu, herhangi bir medya aracılığıyla bilgi arama, alma ve aktarma özgürlüğünü de içerir.

Toplumsal cinsiyet: Toplumsal olarak inşa edilmiş bir kimlik; bir dizi sosyal, kültürel ve maddi uygulama yoluyla bir kimlik haline gelme süreci. Toplumsal cinsiyetle ilgili uygulamalar, sahip olduğumuz veya olduğumuz bir şeyden ziyade, yaptığımız bir şeydir. Bu uygulamalar her zaman tartışmaya açıktır ve farklı şekillerde ifade edilme ve gerçekleştirilme olasılığı vardır.

İçtenlik: İlişkilerde açık, dürüst ve özgün olma, güven ve anlamlı bağlar kurma niteliği.

İnsan hakları: Milliyet, toplumsal cinsiyet, etnik köken, din veya başka herhangi bir statüye bakılmaksızın, dünyadaki her insanın doğumdan ölüme kadar sahip olduğu temel hak ve özgürlükler. Bunlar arasında medeni, siyasi, ekonomik, sosyal ve kültürel haklar yer alır.

İnsan merkezli eğitim: Bireyselliği, duygusal gelişimi ve etik duyarlılığı vurgulayan bir eğitim yaklaşımı.

Kimlik: Kimlik, kişinin kendisiyle olan ilişkisini ve sosyal aidiyetini tanımlayan sosyal bir yapıdır. Atfedilen kimlikler, ırk, etnik köken ve cinsiyet gibi çoğunlukla doğuştan gelen özelliklerdir. Buna karşılık, kazanılan kimlikler ise toplumsal cinsiyet, meslek, değerler, mesleki hareketlilik, güç, sınıf, statü ve eğitim gibi bireysel seçimlerle ilgilidir.

Örtük yanlılık: Davranışları ve kararları etkileyen bilinçsiz tutumlar veya kalıpyargılar. Bilinçsiz tutumlar veya kalıpyargılar, başkalarını nasıl algıladığımızı ve onlarla nasıl etkileşim kurduğumuzu etkiler ve genellikle eğitim ortamlarında ayrımcı eylemlere yol açar.

Kapsayıcılık: Belirli bir sosyal alanda, farklı özelliklere sahip tüm insanlara erişim imkanı sunan bir ortamın yaratılması.

Kapsayıcılık Müfredatı: Çeşitlilikteki özellikleri, tutumları, bakış açılarını ve kültürel deneyimleri dikkate alan, tüm öğrenciler için hakkaniyet ve aidiyet duygusunu teşvik eden bir müfredat.

Kapsayıcı ortam: Kapsayıcı bir söylem, okulların dikkatlerini belirli bir öğrenci grubuna değil, eğitim kurumlarının kendilerinin tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını nasıl karşılayabileceğine odakladığını ima eder ("evrensel tasarım").

Grup içi kayırmacılık: Kendi grubunun üyelerine öncelik verme, genellikle diğerlerinin dışlanmasına yol açar. Kendi sosyal grubunun üyelerini kayırma ve olumlu değerlendirme eğilimi.

Kültürlerarası iletişim: Farklı kültürel özelliklere sahip insanlar arasında bilgi, fikir ve anlam alışverişi süreci. Kültürlerarası iletişim, etkili ve saygılı bir şekilde etkileşim kurmak için değerler, dil, davranış ve iletişim tarzlarındaki kültürel farklılıkları anlamayı ve yönlendirmeyi amaçlar.

Kültürlerarası yetkinlik: Diğer kültürlerden gelen insanlarla etkili ve uygun bir şekilde iletişim kurma becerisi.

Kesişimsellik: Üst üste binen sosyal kimliklerin (ırk, toplumsal cinsiyet ve sınıf gibi) nasıl benzersiz ayrıcalık veya ayrımcılık deneyimleri yarattığını anlamaya yönelik bir çerçeve.

İçsel motivasyon: Dışsal teşviklerden ziyade kişisel tatmin veya içsel ödüllerden kaynaklanan motivasyon.

Arabuluculuk: Bir çözüme ulaşmayı kolaylaştırmak için tarafsız bir üçüncü tarafın devreye girmesi.

Mikro saldırılar: Kalıpyargıları pekiştiren veya marjinalleştirilmiş gruplara zarar veren, ince ve genellikle kasıtsız eylemler veya yorumlar.

Zihniyet: Bir bireyin gerçekliği nasıl algıladığını, yorumladığını ve buna (duygusal ve davranışsal olarak) nasıl tepki verdiğini şekillendiren bir dizi inanç. Zihniyet, öğrenme, başarı ve değişime yönelik tutum ve yaklaşımları etkiler.

Müzakere: Karşılıklı bir anlaşmaya varmak için yapılan doğrudan görüşmeler.

Şiddetsiz İletişim (Şİ): Empati ve ihtiyaçların karşılanmasına odaklanan, Gözlem, Duygu, İhtiyaç ve Rica adımlarını içeren bir iletişim çerçevesi.

Gözlem: Yargı, varsayım veya yorum eklemeden davranışları, durumları veya olayları tanımlama.

Grup dışı yanlılık: Dış grupların üyelerini daha olumsuz veya kalıpyargılı bir şekilde görme eğilimi.

Perspektif alma: Başka birinin bakış açısını anlama ve dikkate alma bilişsel becerisi.

Peşin hüküm: Yeterli bilgiye sahip olmadan, genellikle kalıpyargılara veya varsayımlara dayalı olarak bireyler veya gruplar hakkında fikir oluşturma.

Psikolojik esneklik: Dinamik bağlamlarda düşünce ve duyguları uyarlama, kabul ve eylemi dengeleme yeteneği.



Psikolojik güvenlik: Olumsuz sonuçlardan korkmadan kendini ifade etmenin güvenli olduğuna dair grup içinde paylaşılan inanç.

Yansıtıcı öğretim: Öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmesini ve katılımını iyileştirmek için yöntemlerini analiz ettiği bir eğitim uygulaması.

İlişkisel farkındalık: Başkalarının bakış açılarını tanıma ve etkileşimlerde duyarlılık ve uyumla yanıt verme yeteneği.

İlişkisel güven: İlişkilerde karşılıklı saygı, güvenilirlik ve açıklık üzerine kurulu sosyal bağlar.

Çeşitliliğe saygı: Kapsayıcı ve eşitlikçi ortamlar yaratırken, bireyler ve gruplar arasındaki farklılıkları tanımak, değer vermek ve takdir etmek.

Saygı: Başkalarının doğuştan gelen haysiyetini, haklarını ve farklılıklarını kabul ederek onlara duyulan hayranlık ve özen duygusu veya ifadesi.

Öz-farkındalık: Kendi duygularınızı, düşüncelerinizi ve davranışlarınızı ve bunların değerleriniz, inançlarınız ve hedeflerinizle nasıl uyumlu olduğunu bilinçli olarak fark etme ve anlama yeteneği. Bu, güçlü ve zayıf yönlerinizin ve eylemlerinizin kendinizi ve başkalarını nasıl etkilediğinin farkında olmayı içerir. Benliğin dikkatin odağı haline geldiği psikolojik bir durum. Kişinin özelliklerini, duygularını ve davranışlarını bilinçli olarak fark etmesi, bilinçli karar verme ve duygu düzenlemeyi mümkün kılar.

Benlik kavramı: Kişinin kendine ilişkin, öz değer, ideal benlik ve özsaygı dahil olmak üzere, düzenli ve tutarlı algı ve inançlar bütünüdür.

Öz-empati: Kendi duygularını ve altta yatan ihtiyaçlarını tanımlamak ve kabul etmek için zaman ayırarak, kendine karşı empatik olma, kendi duygusal durumuna ve bakış açılarına uyum sağlama yeteneği.

Özsaygı: Kişinin değerine ilişkin öznel bir değerlendirmedir ve genellikle nesnel başarılar yerine başkalarının görüşlerini nasıl algıladığına göre şekillenir.

Kendini tanıma: Bilinçli düşünme ile düşünce ve değerleri şekillendiren bilinçdışı süreçleri birleştirerek kişinin kimliği ve varlığı hakkında içgörü.

Toplumsal yanlılık: Irk, toplumsal cinsiyet, yaş, din, cinsel yönelim veya sosyoekonomik durum gibi sosyal özelliklere dayalı olarak bir kişiye, gruba veya bir dizi fikre karşı yapılan önyargılı veya haksız ayrımcılık. Bu yanlılıklar, bilinçli tutum ve inançları içeren açık olabilir veya bilinçsizce işleyen ve bilinçli farkındalık olmaksızın davranışı etkileyen örtük olabilir. Toplumsal yanlılıklar, ırkçılık, cinsiyetçilik, yaşçılık ve diğer önyargıya dayalı davranış ve tutumlar dahil olmak üzere çeşitli ayrımcılık biçimlerinin temelinde yer alır.

Sosyal bilişsel teori: Bireylerin kişisel, davranışsal ve çevresel etkilerin etkileşimi yoluyla nasıl öğrendiklerini ve geliştiğini açıklayan bir çerçeve.

Sosyal yapı: Doğal veya biyolojik olarak belirlenmiş bir şeyden ziyade, bir toplumun üyeleri tarafından yaratılan ve üzerinde mutabık kalınan bir fikir, kavram veya algı. Sosyal yapıların örnekleri arasında ırk, toplumsal cinsiyet rolleri, sosyal sınıf ve güzellik standartları gibi kavramlar yer alır.

Sosyal kimlik: Bireylerin grup üyelikleri ve sosyal kategorilere dayalı olarak kendilerini nasıl tanımladıkları.

Toplumsal adalet: Sistemik eşitsizliklerin ortadan kaldırılmasına ve marjinalleştirilmiş grupların güçlendirilmesine odaklanan, eğitimde adalet arayışı.

Sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ): Kişisel ve sosyal gelişimi desteklemek için öz-farkındalık, sosyal beceriler ve sorumlu karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik bir çerçeve.

Kalıpyargı tehdidi: Bireylerin, kendi grupları hakkındaki olumsuz kalıpyargıları doğrulama riski altında olduklarını hissettiklerinde yaşadıkları kaygı veya stres.

Kalıpyargı: Bir grup insan hakkında aşırı basitleştirilmiş ve genelleştirilmiş inançlar; genellikle peşin hükümlere yol açar.

Öğrenci merkezli eğitim: Öğretmen merkezli öğretime kıyasla öğrencinin ihtiyaçlarını, ilgi alanlarını ve katılımını ön plana çıkaran bir yaklaşım.

Zihin teorisi (ToM): Diğer insanların kendininkinden farklı düşünceleri, inançları, arzuları, niyetleri ve duyguları olduğunu anlama yeteneği. Zihin teorisi, bireylerin başkalarının zihinsel durumlarını fark etmesini ve yorumlamasını sağlayan bir bilişsel beceridir. İnsanların, başkalarının ne düşündüklerine veya hissettiklerine dayanarak davranışlarını tahmin etmesini veya açıklamasını sağlar.

Dönüştürücü öğrenme: Bireylerin varsayımları eleştirel bir şekilde değerlendirdiği, bakış açılarını ve davranışlarını yeniden şekillendirdiği bir süreç.

Çokdilli anlam kurma: İki dilli kişilerin, günlük yaşamda birkaç dili kullanarak anlam oluşturmak, deneyimlemek, anlamak ve bilgi edinmek için kullandıkları bir strateji.

Oybirliği: Tüm üyelerin tam mutabakatını gerektiren bir karar alma süreci; bu, her bireyin itiraz etmeden kararı tam olarak desteklemesi gerektiği anlamına gelir.

Evrensel ihtiyaçlar: Fizyolojik ihtiyaçlar, aidiyet, bağlantı, özerklik, güvenlik, kendini gerçekleştirme ve anlam gibi kültürler arasında ortak olan temel insan ihtiyaçları.

Evrensel değerler: Farklı kültürlerin ve toplumların, etik davranış ve karar vermeyi yönlendiren adalet, eşitlik, özgürlük ve insan onuru gibi temel ilkeleri veya standartları paylaştığı görüş.



Değer: Bir şeyin önemi, kıymeti veya yararı. Ahlaki, kültürel veya kişisel bağlamda değer, neyin doğru, iyi veya anlamlı olduğuna dair davranışları, kararları ve yargıları yönlendiren, derinden benimsenen bir inanç veya ilkedir. Değer, belirli bir kültürün üyeleri tarafından paylaşılan davranışlar üzerinde etki yaratan birincil kaynaktır ve normlar ve semboller aracılığıyla ifade edilir.

Ek 2: Modül Bazında Öğrenim Hedefleri

MODÜL 1: İNSAN HAKLARI VE DEĞERLER (3 ECTS)
O1.1. İnsan hakları ilkelerinin insanların yaşamları üzerindeki etkisini analiz etmek ve değerlendirmek, özellikle eğitim fırsatları ve geleceğe yönelik beklentilerine odaklanmak.
O1.2. İnsan hakları konularını ifade etmek için anlayış ve işbirliğini vurgulayan, açık ve saygılı bir diyalogu teşvik eden iletişim stratejileri geliştirmek.
O1.3. (Farklı) eğitim aktörleri (personel, öğrenciler, veliler, paydaşlar) arasında işbirliğine dayalı, insan haklarına duyarlı problem çözme stratejilerini teşvik etmek/geliştirmek.
MODÜL 2: AB DEĞERLERİ VE KİMLİĞİ (3 ECTS)
O2.1. Mesleki yaşamda insan onuruna, insan haklarına ve kültürel çeşitliliğe saygı duyan stratejileri değer vermek, teşvik etmek ve uygulamak.
O2.2. Farklı kültürel ve sosyal geçmişe sahip kişilerle saygılı bir şekilde iletişim kurmak ve işbirliği yapmak
O2.3. Eğitim bağlamlarında ve uygulamalarında kültürel çeşitliliği, farklılığı ve kapsayıcılığı aktif olarak teşvik etmek ve desteklemek.
MODÜL 3: Ayrımcılık Yokluğu ve Hakkın İhlali (3 ECTS)
O3.1. Ayrımcılığın dinamiklerini ve bunun insanların yaşamları (tutumlar, davranışlar, fırsatlar) ve etkileşimleri (Eşitlik, Hakkaniyet, Adalet) üzerindeki etkilerini anlamak.
O3.2. Eleştirel ve kalıpyargı olmayan düşünme stratejileri kullanarak eğitim bağlamlarında ayrımcılık yapmama ilkesini teşvik etmek.
O3.3. Çeşitliliklere bakılmaksızın, çeşitli eğitim bağlamlarında etkili işbirliğini geliştirmek, uzlaşma ve ortak/değerli grup hedeflerine ulaşmayı amaçlamak.
MODÜL 4: KENDİMİZİ VE BAŞKALARINI ANLAMAK (3 ECTS)
O4.1. Kişinin inançları, tutumları ve davranışları arasındaki bağlantıları anlamak.
O4.2. Başkalarının duygularını ve ihtiyaçlarını daha derinlemesine anlayarak, onlarla iletişimi ve etkileşimi geliştirmek.
O4.3. Etkili kişilerarası iletişim becerilerini kullanarak iletişimi ve karşılıklı bağlantıları geliştirmek.
MODÜL 5: DİYALOG (3 ECTS)
O5.1. Empatik diyalog becerilerini geliştirmek.
O5.2. Problem çözme ve çatışma çözümü becerilerini geliştirmek.
O5.3. İşbirliği becerilerini geliştirmek.
ENTEGRE DİJİTAL YETKİNLİKLER (3 ECTS)
1. Bilgi ve veri okuryazarlığı
2. İletişim ve işbirliği
3. Dijital içerik oluşturma
4. Problem çözme

ŞEKİL 14 Öğrenme Hedefleri



Ek 3: Sınıf bazında öğrenme çıktıları

	DÜZEY A - 6 AKTS	DÜZEY B - 6 AKTS	DÜZEY C - 8 AKTS
1 İNSAN HAKLARI VE DEĞERLER	LO1.1A. İnsan hakları savunuculuğu ile eğitimin gelişimi arasındaki ilişkiyi kavrayarak, insan hakları ve değerleri eğitim ortamında analizler ortaya koymak. LO1.2A. Dijital çağdaki güncel insan hakları meselelerini kültürel, hukukî ve teknolojik boyutlarıyla birlikte analiz etmek. LO1.3A. İnsan hakları savunuculuğu ile eğitimin gelişimi arasındaki ilişkiyi kavrayarak, insan hakları ve değerleri eğitim ortamında analizler ortaya koymak.	LO1.1B. İnsan hakları ilkelere ilişkin ihmal edilmesinden kaynaklanan sorunların eğitim ortamında ve fırsatları şekillendirmedeki kritik rolüne ilişkin analizi derinleştirmek. LO1.2B. Eğitim ortamlarında insan haklarını savunmak için dijital medya platformlarında şiddetsiz iletişim yöntemlerini etkili biçimde kullanmak için etkililiği ve etkinliğini derinleştirmek. LO1.3B. Güncel insan hakları meselelerini eğitim bağlamında ele almak için etkililiği ve problem çözme stratejilerini analiz etmek ve uygulamak.	LO1.1C. İnsan haklarını eğitim bağlamına dâhil etmeye yönelik çabaların eğitim ortamında ve fırsatları şekillendirmedeki rolüne ilişkin analizi derinleştirmek. LO1.2C. Dijital teknolojilerin temel insan hakları ilkelere üzerindeki etkilerini kavrayarak, insan hakları ve değerleri eğitim ortamında analizler ortaya koymak. LO1.3C. İnsanın evrensel değerlerini bütünleştiren iletişim stratejilerine dayalı, bütüncül, kapsayıcı ve insan haklarına duyarlı bir eğitim ortamını teşvik etmek ve oluşturmak.
2 AB DEĞERLERİ VE KİMLİĞİ	LO2.1A. İnsan haklarının meşrulaştırılması bağlamında kültürel, toplumsal ve ekonomik bağlamın etkisini anlamak ve açıklamak. LO2.2A. Başkalarını eşit insan varlıkları olarak anlamak ve değerlendirmek için etkililiği ve etkinliğini derinleştirmek. LO2.3A. İnsan haklarının meşrulaştırılması bağlamında kültürel, toplumsal ve ekonomik bağlamın etkisini anlamak ve açıklamak.	LO2.1B. Kültürel açıdan çeşitli sınıflarda insan haklarına duyarlı stratejileri uygulamak. LO2.2B. Mesleki iletişim ve ilişkilerde herkese eşit derecede değerli davranmak. LO2.3B. Farklı öğrencilerin potansiyellerine, ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre uygun öğretim ve iletişim tarzlarını uygulamak ve uygulamak.	LO2.1C. İnsan haklarının eğitim süreçlerindeki uygulanışını derinleştirmek. LO2.2C. Mesleki uygulamaları ve iletişimi eşitlik ve insan hakları ışığında açıklamak ve değerlendirmek. LO2.3C. Eğitim süreçinde farklı kültürel ve toplumsal arka planlardan gelen insanlara eşit davranmanın etkililiği üzerine düşünmek ve bunu değerlendirmek.
3 AYRIMCILIK YAPMAMA VE HAKKANIYET	LO3.1A. Pesin hükümlü düşünmenin ve ayrımcılığın mekanizmalarını ve kaynaklarını anlamak ve açıklamak. LO3.2A. Farklı arka planlardan gelen insanlarla etkileşimlerin kişilerin inançları, tutumları ile duygusal ve davranışsal tepkileri üzerindeki etkisini anlamak ve açıklamak. LO3.3A. İnsan haklarının meşrulaştırılması bağlamında kültürel, toplumsal ve ekonomik bağlamın etkisini anlamak ve açıklamak.	LO3.1B. Eğitim süreçlerinde/edilim bağlamlarında ayrımcılığın, önyargının ve damgalamanın etkisini analiz etmek. LO3.2B. Özellikle sosyoekonomik açıdan zorlayıcı koşullara sahip ya da toplumsal cinsiyet temelli ayrımcılığa maruz kalan bireylerin eğitim ortamında hakkaniyeti ve ayrımcılığı yapmamayı desteklemek. LO3.3B. Ulaşıp inşa etmek için öz-yansıtma ve müzakere tekniklerini uygulamak.	LO3.1C. Eğitim bağlamında eşitlik ile hakkaniyet arasındaki farkları (pozitif ayrımcılık dâhil) değerlendirmek. LO3.2C. Eyleşirel düşünme ve güvenilir bilgi kaynaklarını kullanarak mesleki ortamlarda hakkaniyet ve ayrımcılık yapmamayı oluşturmak ve uygulamak. LO3.3C. İnsan haklarının meşrulaştırılması bağlamında kültürel, toplumsal ve ekonomik bağlamın etkisini anlamak ve uygulamak.
4 KENDİMİZİ VE BASKALARINI ANLAMAK	LO4.1A. Duyguları ve benlik kavramını anlamak ve açıklamak. LO4.2A. Olguları kendi yargılardan ve değerlendirmelerinden ayırarak anlamak. LO4.3A. Başkalarıyla iletişimde açık rıcanın önemini anlamak.	LO4.1B. Kendi duygularını ve ihtiyaçlarını ifade etmek. LO4.2B. Kişisel etkileşimlerde empatinin önemini analiz etmek. LO4.3B. Karşılıklı saygı, ıktencilik, kapsuz kabul, aktif dinleme ve empati temelli iletişim stratejilerini kullanarak güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak.	LO4.1C. Duygusal okuryazarlığın kişinin davranışları ve seçimleri üzerindeki etkisini değerlendirmek. LO4.2C. Farklı toplumsal ve kültürel arka planların nasıl farklı zihniyetler, seçimler ve eylemler yarattığını değerlendirmek. LO4.3C. Farklı kişilik tipine ve çeşitli toplumsal ile kültürel arka planlardan gelen insanlarla ilişkilerinde empati kullanmak ve uygulamak.
5 DİYALOG	LO5.1A. Karşılıklı anlayışı geliştirmek için empatik ve aktif dinleme becerilerini uygulamak. LO5.2A. Zor mesajları/çerikler öz-suçlama ya da öz-eleştiri yoluyla anlaşılabilir hale getirmek için empatik dinleme ve dürüst ifade becerilerini uygulamak. LO5.3A. Farklı görüşleri anlamayı geliştirmek için empatik dinleme ve dürüst ifade becerilerini uygulamak.	LO5.1B. Kendimle bağlantıda ve dürüst biçimde kendimi ifade ederken ya da sonrasında, diğerini diyaloga davet etmek. LO5.2B. Karşılıklı saygı, ıktencilik, kapsuz kabul, aktif dinleme ve empati temelli iletişim stratejilerini kullanarak güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak.	LO5.1C. Kendilik bağlantısı, kendini ifade etme ve empati becerilerini doğal bir dengede kullanarak başkalarıyla sahici biçimde bağ kurmayı amaçlamak. LO5.2C. Karşılıklı saygı, ıktencilik, kapsuz kabul, aktif dinleme ve empati temelli iletişim stratejilerini kullanarak güvene dayalı ve güçlü ilişkiler kurmak. LO5.3C. Kültürlerarası iş birliği güçlendirmek için şiddetsiz ve kültürlerarası iletişim becerilerini uygulamak.

