

MODÜL 1

ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜREÇLERİ (ÖZET)

FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

1. Farklılaştırılmış Öğretimin Kuramsal Temelleri

Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı;

- Piaget'in bilişsel gelişim kuramına,
- Vygotsky'nin yakınsal gelişim alanına ve
- Gardner'in çoklu zekâ kuramına,
- Beyin temelli öğretim araştırmalarına ve öğrenme stillerine dayanmaktadır

Farklılaştırılmış öğretimin teorik çerçevesini oluşturan Vygotsky'nin sosyal gelişim yapılandırmacı öğrenme teorisinin ilkeleri şöyledir :

- Öğretmenden öğrenciye-öğrenciden öğretmene doğru iki taraflı olarak öğrenmeyi teşvikeden sosyal etkileşimler önem taşımaktadır.
- Öğrenme sürecinde bireyin kendisinden daha bilgili birine (öğretmen, koç veya akıl hocası) ihtiyacı bulunmaktadır.
- Öğrenciler kendilerinin ulaşabilecekleri veya bir rehber eşliğinde başarabilecekleri bir görev üzerinde çalıştıklarında daha etkili bir şekilde öğrenirler.

Farklılaştırılmış öğretim aynı zamanda hem Gardner'in çoklu zekâ teorisinden hem de Bloom'un taksonomisinden ilham almaktadır. Gardner'a göre **her öğrencinin düşünme ve öğrenme konusunda güçlü tarafları bulunmaktadır. Öğrenciler, bu güçlü taraflarını kullanırken daha kolay öğrenir ve üretirler.**

Farklılaştırılmış bir sınıf ortamında öğretim süreci, zekâ alanlarına göre şekillendirilir. Bu noktada Bloom'un taksonomisi; (a) hatırlama, (b) kavrama, (c) uygulama, (d) analiz, (e) sentez ve (f) değerlendirme olmak üzere altı üst düzey düşünme becerisinden hareketle öğretmenlerden derslerin uygunluğunu ve karmaşıklığını göz önünde bulundurmalarını beklemektedir.

Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımının Temel İlkeleri

1. Güçlü bir sınıf topluluğu, grup üyelerinin her biri için öğrenmeyi destekler.
2. Nitelikli öğretim programı her sınıfa özeldir.
3. Öğrenciler için ulaşılabilir görevler, grup içerisindeki bireysel farklılıkları dengeler ve tüm öğrencilerin kapasitesine saygı gösterir.
4. Tüm öğrenciler için yüksek öğrenme hedefleri içerir.
5. Süreç içerisinde devam eden değerlendirme duyarlı öğretim hakkında bilgi verir.
6. Farklılaştırılmış bir sınıfta, öğrencilerin kendi özel ihtiyaçları için tasarlanmış görevler üzerinde benzer bir hazırlık düzeyine sahip akranlarıyla çalışmalarını gereken zamanlar vardır.
7. Esnek sınıf yönetimi, bir sınıftaki tüm öğrenciler için farklılaştırma ve etkili öğrenme için gerekli yapı ve açıklık dengesini sağlar.

Neden Farklılaştırılmış Öğretim?

"Neden farklılaştırılmış öğretim?" sorusunun yanıtı aşağıda özetlenmiştir

- ☑ Farklılaşmayı destekleyen öğretmenler, sınıfta bir iş birliği atmosferi yaratmaya yardımcı olarak zaman ve kaynakları esnek ve yaratıcı bir şekilde kullanabilirler.
- ☑ Farklılaştırılmış öğretim, farklılıkları barındıran bir topluluk olarak sınıfı destekler. Tüm öğrencilerin başarılı olabileceği ve fayda elde edebileceği bir ortamın oluşmasına olanak tanır.
- ☑ Farklılaştırılmış bir sınıfta öğrenciler birbirlerinden hazır bulunuşluk, ilgi alanları ve öğrenme profillerine göre önemli ölçüde farklılaşırlar.
- ☑ Farklılaştırılmış bir sınıfta öğretmen, sınıftaki her öğrencinin öğrenme potansiyelini en üst düzeye çıkarmak için bu farklılıkları hesaba katmak zorundadır
- ☑ Farklılaştırılmış öğretim, öğretmenin öğrenme ortamındaki farklı öğrenme stillerini destekleyerek ve öğrenci farklılıklarını dikkate alarak öğrenmenin içeriğini ve sürecini planlamasına olanak tanır. Ayrıca grup öğrenimini teşvik eder ve bireysel ya da bağımsız öğrenme için fırsatlar yaratılabilir.

Farklılaştırılmış Öğretimin Temel Öğeleri

Farklılaştırılmış bir sınıfta öğrenciler; geçmiş deneyimleri, kültür, dil, cinsiyet, ilgi alanları, hazır bulunuşlukları, öğrenme biçimleri, öğrenme hızları ile öğrenen olarak öz farkındalık, güven, bağımsızlık özellikleri bakımından farklılık gösterirler. Bu farklılıklar, öğrencilerin öğrenme stillerini ve öğrenme sürecinin çeşitli noktalarında ihtiyaç duyacakları yapı iskelesinin doğasını derinden etkiler.

Ne / Nasıl Farklılaştırılıyor?

Farklılaştırmanın amacı, tüm öğrencileri seviyelerinin en üst düzeyine çıkarmaktır. Farklılaştırmanın uzun vadeli hedefi ise yaşam boyu öğrenmeyi geliştirmektir. Sonrasında farklılaştırmanın temel öğeleri olan içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamını öğrencilerin bireysel farklılıklarının üç alanını (*hazır bulunuşluk, ilgi ve öğrenme profilleri*) kapsayacak şekilde farklılaştırılır.

Hazır bulunuşluk, öğrencinin belirli bir öğrenme alanıyla ilgili mevcut bilgi, anlayış ve beceri düzeyini ifade eder. Hazır bulunuşluk, yetenekten farklı olarak bir öğrencinin o günkü konu ile ilgili belirli bir anlayış veya beceriye yönelik giriş noktasını temsil eder. Hazır bulunuşluk düzeyine göre farklılaştırma yapmanın amacı, öncelikle öğrencilerin gelişimlerinin belirli bir noktasında işi biraz fazla zorlaştırmak ve ardından yeni zorluk seviyesinde başarılı olmaları için ihtiyaç duyacakları desteği sağlamaktır.

İlgi, bireyin kendisi için önemli olduğunu düşündüğü bir konuya odaklanmasına neden olan bir duyguyu ifade eder. Bir kişi için ilginç olan konular, olaylar veya örnekler o kişinin dikkatini çeker; merak uyandırır veya hayranlık uyandırır.

Öğrenme profilleri, bireyin nasıl öğrendiği ile ilgilidir ve zekâ tercihleri, cinsiyet, kültür veya öğrenme stilleri gibi unsurlardan etkilenir. Çoğu insan birçok şeyi birden fazla yolla öğrenebilir.

Farklılaştırılmış Öğretimde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

İstasyonlar: Öğrencilerin eş zamanlı olarak çeşitli öğrenme aktivitelerini gerçekleştirebilecekleri merkezlerdir.

- Bir konunun farklı alt bölümleri farklı istasyonlarda hazırlanır. İstasyonlar, aynı ortamdadır.
- Öğrenciler farklı hazır bulunuşluk düzeylerine göre farklı öğrenme görevi ve aktivitesine yönlendirilir. Böylece bir konuda kazanmış oldukları üzerinde durmayarak kendi açılarından boşa vakit geçirmemiş olur.
- Öğrenciler farklı istasyonlardaki aktivitelerle o konuda pratik yapabilir, bazen arkadaşlarına öğretebilir, bazen de konuyla ilgili proje hazırlayabilir.
- Öğrencilerin hangi istasyona gideceği öğretmen tarafından belirlenebileceği gibi uygun yönlendirmelerle öğrenciye de bırakılabilir.

İstasyonlar; **öğrenme istasyonu, uygulama istasyonu, proje istasyonu, sanat istasyonu, müzik istasyonu** olabileceği gibi öğrenci ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda farklı istasyonlar da oluşturulabilir.

Merkezler: Kısmen istasyonlara benzemektedir. İstasyonlarda olduğu gibi merkezler de aynı ortamda yer alır. **Fakat merkezlerde aynı konunun farklı yollarla öğrenilmesi amaçlanır.** Bu da istasyondan ayrılan yönüdür. Pratikte, ilgi ve öğrenme olmak üzere iki merkez türü kullanılmaktadır. **Öğrenme merkezleri**, öğrenciye bir konuyu öğretmek ve öğrenilmiş bir konunun pekiştirilmesini sağlamak amacıyla sınıfların bir köşesinde hazırlanan etkinlik ve malzemelerin oldukları yerlerdir. **İlgi merkezleri** ise öğrencilerin konu hakkında, kendi ilgi alanlarında çalışma yapmalarını sağlamak amacıyla oluşturulan yerlerdir. Örneğin, 3. sınıf fen bilgisi dersinde maddeyi niteleyen özellikleri anlatmak isteyen bir öğretmen; deney yapma merkezi, eğitsel oyun hazırlama merkezi ve soruşturma merkezi oluşturabilir.

- ☑ **Deney Merkezi:** Bu merkezde öğrencilerden konuya uygun olan deneysel etkinlikleri yapmalarını ister. Yapılan deney etkinliklerinden sonra öğrencilerden deney raporu yazmaları beklenir.
- ☑ **Eğitsel Oyun Hazırlama Merkezi:** Bu merkezdeki öğrenciler konuyla ilgili olarak örnek bir eğitsel oyun planlaması yapip hazırlayabilirler.
- ☑ **Soruşturma Merkezi:** Bu merkezdeki öğrenciler öncelikle hep birlikte bir şarkı söyleyerek şarkının sözleri hakkında düşünürler. Öğrenciler bu etkinlik üzerinde fikirlerini ortaya koyduktan sonra öğretmen onlara bir araştırma sorusu sorar. *Her maddeye dokunulmasının, her maddenin tadına bakılmasının ya da koklanılmasının vücudumuza nasıl bir zararı olabilir?* Hep birlikte tahminler ve fikirler üzerinde tartışılır.

Öğrenme Ajandaları: Ajandalar stratejisi, her öğrenci için farklı görevlerin verildiği bir uygulamadır.

- ✓ Bu uygulamada her öğrencinin bir ajandası bulunur.
- ✓ Öğretmen, öğrencilerin ajandalarına çoğunlukla iki haftada tamamlanacak görevler yazar.
- ✓ Bu stratejinin amacı derse destek olmaktır. Ajanda stratejisi ile öğrenciler kendi öğrenme hızlarında; kendi öğrenme stillerine, çoklu zekâlarına uygun etkinlikleri tamamlar.

Karmaşık Öğretim: Karmaşık öğretim, birçok özellik açısından birbirinden farklı öğrencilerin grupları için geliştirilmiştir.

- Her türlü zekâ, malzeme, stil, içerik vb. özelliklerden faydalanan küçük grup uygulamasıdır.
- Bu uygulama ile öğrenciler birbirlerinin olumlu yönlerinin farkına varmış olur. Yani her öğrencinin farklı bir yönden çalışmaya katkı yapması sağlanır.
- Öğrencilere çalışma hakkında açık uçlu sorular sorar, öğrencilerin düşünmelerini derinleştirir ve anlamalarını kolaylaştırır. Ayrıca zamanla öğretmenler öğrencilere kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu ve yetkisini devrederler. Daha sonra otoriteyi iyi yönetmek için gereken becerileri geliştirmede öğrencileri desteklerler.

Yörünge Çalışmaları: Yörünge uygulaması, proje yönteminin bireysel uygulanan şekli olarak tanımlanabilir. Yörünge çalışmaları derse destek amacıyla kullanılabilir. Projenin içeriğinde olduğu gibi araştırmasının planlanması ve yürütülmesi ile sunumun nasıl yapılacağı konusunda da karar öğrencilerin kendisine aittir. Öğrenci proje konusunu -mevcut üniteden olmak kaydıyla- kendisi seçer. Proje süresi 3-6 hafta olarak belirlenir.

Giriş Noktaları: Giriş noktaları, üst bilişsel öğrenme kuramlarına dayanmaktadır. Giriş noktaları stratejisinde öğrencilere aynı anda farklı giriş noktalarından başlama imkânı sunulur. Bu giriş noktaları çoklu zekâ alanlarına göre tasarlanmaktadır. Öğrenci, bir giriş noktasında konuyu okuyarak başlarken bir diğerinde bir film izleyerek veya drama yaparak başlayabilir.

Öğrenme Sözleşmesi: Öğrencilerin eğitim sürecine aktif olarak katılmalarını artırmak, onlara bağımsız çalışma alışkanlığı kazandırmak ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak amacıyla kullanılan bir stratejidir. Öğrenme sözleşmeleri, öğrencilerin kendi öğrenmelerini yapılandırmalarını ve eğitim sürecinde aktif katılımlı öğrenciler olmalarını sağlar. Dayandığı temel ilke, öğretmenin kendileri için neyin iyi olduğunu düşündüğü ve planladığı pasif alıcı öğrenen yerine, öğrenme-öğretme sürecinde aktif rol alan öğrencidir. **Bu çalışmada, verilen performansın ödevlerini yerine getirirken farklı kaynaklardan ilgilere göre faydalanma, farklı tarzlarda sunum yapma ve kendilerine uygun görevler verme yoluyla farklılaştırma gerçekleştirilmektedir.**

Katlı Öğretim: Katlı öğretimde ön öğrenmesi düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerin aynı konuları, kendilerine uygun zorluk seviyesinde öğrenmeleri sağlanmaktadır.

- Ön öğrenmeye göre farklılaştırmalarda öğretmen, öğrencilerin seviyelerini belirlemekte ve buna göre öğretim sürecini düzenlemektedir.
- Katlı öğretimde, farklı zorluk seviyelerinde ilgili görevlerden oluşan çeşitli etkinlikler bulunur.
- Katlı öğretim, farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip olan öğrencilerin aynı konu üzerinde fakat farklı karmaşıklık ve soyutluk düzeyinde çalışmalarını sağlar.. Böylece her öğrencinin gerekli noktaları öğrenmesi ve yeterli zorluk seviyesinde çalışması sağlanır.

Grup Araştırmaları: Bu stratejide öğretmen öğrencilere konu seçimi konusunda rehberlik eder ve ilgi alanlarına göre sınıfı gruplara ayırır. Daha sonra araştırmayı planlama, araştırmayı yürütme, bulguları sunma ve sonuçları hem bireysel hem de grup olarak değerlendirmede onlara yardımcı olur. Öğretmenin rolü, araştırma süresince grup üyelerine yol gösterme amacı ile grup üyelerinin araştırma süresince ulaşabilecekleri kaynaklarla ilgili farkındalık kazanmalarını sağlamaktır.

Farklılaştırılmış Öğretimde Değerlendirme Teknikleri

Öğretim Öncesinde Kullanılan Teknikler

Öğretim öncesinde kullanılan değerlendirme tekniklerinin amacı ön değerlendirmedir. Ön değerlendirme özellikle öğrencilerin öğretilen konu ile ilgili ne bildiklerini tespit etmek amacıyla yapılır.

Köşe Kapmaca: Tekniğin uygulanmasında ilk olarak sınıfın köşelerine üzerinde "neredeyse hiç", "bazen", "sıklıkla" ve "kesinlikle" ifadeleri yazan kartlar yerleştirilir.

- ✓ Öğrencilerden konu ile ilgili bilgisini ifade eden köşeye gitmesi istenir.
- ✓ Kendi köşesine giden öğrenci, konu hakkında ne bildiğini ve neden bu köşede olduğunu açıklar.

Kutu Yapma:

- ✓ Bu teknikte ilk olarak öğrenci bir kâğıda büyük bir kutu çizer, ardından bu kutunun içine küçük bir kutu çizer.
- ✓ Dıştaki kutuya "Ne biliyorum?" içteki kutuya ise "Ne bilmeliyim?" sorusunu yazar. Sonra da bu sorulara cevap arar.

Evet-Hayır Kartları: Öğrenciler bir kart olarak bu kartın bir yüzüne "evet" diğer yüzüne "hayır" yazarlar. Öğretmen, soru sorduğu zaman bu kartlardan kendi durumlarına uygun olanı kaldırmalarını ister.

Öğretim Sürecinde Kullanılan Değerlendirme Teknikleri

Öğretim sırasında öğrencilere öğretmenleri, arkadaşları veya öz değerlendirme yoluyla geri bildirim fırsatı sunulması önemlidir. Geri bildirim olmaksızın öğrencilerin ilerleme göstermeleri zordur..

Parmakla İşaretleme: Öğrencilerin başparmaklarını kullanarak öğrenmenin neresinde olduklarına ilişkin bildirim vermeleri sağlanır. Öğrencilerin konu hakkındaki bilgi düzeylerini değerlendirmeleri amacıyla üç başparmak işaretinden birisini yapmaları istenir.

- Başparmak yukarı doğru olduğunda, konu hakkında çok şey biliyorum,
- Başparmak yana doğru olduğunda, konu hakkında biraz bilgim var,
- Başparmak aşağıya doğru olduğunda, konu hakkında çok az bilgim var anlamındadır.

Yumruk Yapma: Bu teknik bir öz değerlendirme tekniği olarak kullanılabilir. Öğrenciler, öğrenmelerini derecelendirmek için bir elinin parmaklarını kullanarak birden beşekadar sıralar. Konuyu bilme derecesine göre öğrencinin parmak sayısını artırması istenir. Bu uygulama için ilk olarak öğrencinin "Bu konuyu ne derece iyi biliyorum?" sorusunu kendi kendine sorması istenir. Sonra parmak kaldırılır.

- 5 parmak açık olduğunda: Birisine açıklayabilecek kadar iyi biliyorum.
- 4 parmak açık olduğunda: Yalnız başıma yapabilecek kadar biliyorum.
- 3 parmak açık olduğunda: Biraz yardıma ihtiyacım var.
- 2 parmak açık olduğunda: Daha fazla pratik yapmaya ihtiyacım var.
- 1 parmak açık olduğunda: Henüz öğrenmenin başındayım, anlamına gelmektedir.

Gerçekle Yüzleşme: Bu teknikte öğrencilerden konuyla ilgili bilgi seviyelerini duygularıyla cevaplamaları istenir. Öğrencilere 3 adet kart dağıtılır. Bu kartlara mutlu, sakın ve üzüntülü üç adet yüz resmi çizilir. Öğrenciler konuya yönelik duygularla cevaplanabilecek durumlarda ellerindeki bireysel kartlarda yer alan mutlu, ciddi ve üzgün yüz ifadelerinden birini seçerek havaya kaldırır.

Öğretim Sonrasında Kullanılan Değerlendirme Teknikleri

Sarmal Oluşturma: Öğrencilere o günün öğrenme konusuna yönelik çeşitli sorular yöneltilir. Sorulan soruların cevaplarını öğrencilerin kâğıda yazmaları istenir. Sonrasında, öğrenciler bir daire oluşturur. Dairedeki her öğrenci dönüşümsel olarak söz hakkı alır ve kâğıda yazdıklarını okur.

Simit Tekniği:

- Öğretmen tahtaya bir simit şekli çizer. Şeklin dış tarafına "öğreniyorum" ve iç tarafına "biliyorum" ifadeleri yazılır.
- Daha sonra öğrencilerden konu hakkındaki bilgilerini paylaşmaları istenir.
- Gelen cevaplar simit şeklinin ilgili yerlerine not edilir.
- Bu teknik farklı bir şekilde de kullanılabilir:

Konuşma Halkası:

- ✓ Bu teknikte öğrencilerden üçer kişilik gruplar oluşturulur.
- ✓ Öğrencilere A, B ve C isimleri verilir.
- ✓ A, belirlenen konu hakkında konuşmaya başlar ve kendisine işaret verilene kadar devam eder. Sonra B, konu hakkında konuşmaya başlar; o da kendisine işaret verilene kadar konuşmaya devam eder. Sonra C, konu hakkında konuşur.

Döngüsel Yansıma:

- ❖ Sınıfın farklı yerlerine üzerine konuların yazılı olduğu kâğıtlar asılır.
- ❖ Öğrenciler küçük gruplara ayrılarak köşelere giderler ve burada bulunan kâğıtlara konu hakkındaki düşüncelerini yazarlar.
- ❖ Gruplar kendilerine verilen işaretlerle bir sonraki konunun yer aldığı bölüme giderler.
- ❖ Öğretmenin işareti ile gruplar bir sonraki köşeye geçerler.
- ❖ Öğrenciler döngüsel olarak sınıfın köşelerinde hareket etmeye devam eder. Sonrasında gruplar en son buldukları köşedeki kâğıtları alarak kâğıttaki konu ile ilgili yazılanları sınıfta okurlar ve tartışırlar.

Portfolyo:

- Portfolyolar kat edilen ilerlemeyi gösterebilir, başarının kanıtlarını sunabilir, ölçme ve değerlendirmeyi destekleyebilir ve hangi ek öğrenmelerin gerçekleşmesi gerektiğini gösteren bölümler sunabilir.
- **E-portfolyo:** öğrencilerin çalışmalarını, projelerini, raporlarını ve hedeflere ulaşma yollarını gösterdiği; diğer belgeleri sergileyebildiği, dijital bir koleksiyondur. Öğrenci kişisel geri bildirimler ve düşüncelerle kendi kendini değerlendirir.
- Öğrenciler kendi çalışmalarını yansıtma, yorumlama ve yapılacak listeleriyle de öz değerlendirme yapabilirler.
- Portfolyo, elde edilen ölçme veya geri bildirim doğrulamak için destekleyici kanıtlar sağlar ve çok daha kapsamlı bir görünüm sunar.
- Genellikle portfolyo, portfolyonun içine konacak ürünlerin seçiminde hem öğrencinin hem de öğretmenin yer aldığı bir ortaklıktır..Bu renklerin kullanımı; öğrenci tarafından seçilen ürünlerde "kırmızı nokta", öğretmen tarafından seçilen ürünlerde "sarı nokta", öğretmen ve öğrencinin birlikte seçtiği ürünlerde "yeşil nokta" şeklinde olabilir.
- 1. **Portfolyo sürecinin ilk aşaması ürünlerin toplanması aşamasıdır.** Ürünler yılın başından itibaren toplanır. Bunlar ev ödevleri, projeler, yazılı metinler, zihin haritaları, testler, ödevler, videolar, mektuplar, grafik düzenleyiciler, laboratuvar raporları, şiirler vb.
- 2. **Portfolyo sürecinin ikinci aşaması ürünlerin seçimidir.** Öğrenciler kurallara göre parçaları seçerler. Kriterler şunlar olabilir: gurur duyulan en iyi parça/en iyi ürün, devam etmekte olan bir iş, öğrenci/öğretmen seçimi, en ileri düzey/zorlu ürün ve özel veya özgür seçim.
- 3. **Portfolyo sürecinin üçüncü aşamasında** öğrenciler niçin bu parçanın seçildiğini ve hangi kriterleri sağladığını açıklar. Zamanla öğrenciler son parçadan daha fazla gelişme gösterebilecek veya diğerlerinin yerini alabilecek başka parçalar eklerler..
- 4. **Dördüncü aşamada,** öğrenciler bir dahaki sefer ne yapacaklarına, nelere odaklanacaklarına, neyin iyileştirilmesi gerektiğine ve takdir edileceklerin neler olacağına karar verebilirler.

İÇERİK FARKLILAŞTIRMA VE DERS TASARIM ÖRNEĞİ

İçerik, öğretim sürecinin "**girdisi**"dir. Bu girdi, öğretilmesi beklenen konuların bütünüdür. İçerik, öğretim programları tarafından tanımlanmaktadır. Ancak içeriğin belirlenmesindeki en kritik faktörlerden biri öğretmenin hem konu hem de öğrencileri hakkındaki bilgisidir.

İçeriğe erişimi farklılaştırma yollarından bazıları şunlardır:

- Öğrencilerin bireysel farklılığına hitap edecek farklı okuma düzeylerinde metin veya roman kullanma,
- Bilgiyi hem bütünden parçaya hem de parçadan bütüne yaklaşımlarıyla sunma,
- Farklı seviyelerdeki okuma malzemeleri ile çalışan öğrencileri destekleme ve onları cesaretlendirme,
- Bir konu ile ilgili desteğe ihtiyacı olan öğrencilerle aynı konuda ileri düzeyde olan öğrencilere seviyelerine uygun çalışmalar verme,
- İçeriği hazır bulunuşluk düzeylerine göre farklılaştırmanın amacı, öğrencilerden öğrenmeleri istenen temel bilgi ve beceriyi öğrencinin okuma ve anlama kapasitesiyle eşleştirmektir.
- İlgi alanlarına göre farklılaştırmanın amacı, mevcut öğrenci ilgileri üzerine inşa edilen veya öğrenci ilgi alanlarını genişletebilen fikirlerin ve öğretim araçlarının programa dâhiledilmesidir.

Farklılaştırmanın Temel Öğeleri

İçerik

İçerik, öğretim sürecinin "girdisi"dir. Bu girdi, öğretilmesi beklenen konuların bütünü oluşturur. İçerik, öğretim programları tarafından tanımlanır. Ancak içeriğin belirlenmesindeki en kritik faktörlerden biri öğretmenin hem konu hem de öğrencileri hakkındaki bilgisidir.

Süreç

Bir öğrenme deneyiminde, öğrencinin bilişsel olarak yapması beklenen temel kavramlar, genellemeler ve beceriler süreç aşamasında anlamlandırılır. Süreç, öğrencilerin bilgiyi aktif olarak işleyip anlamlandırmaya çalışmalarıyla başlar. Bu da okulda genellikle "etkinlikler" yoluyla gerçekleştirilir.

Ürün

Ürün, öğrencilerin öğrenmelerinin hedeflendiği temel bilgi ve becerileri süreç içerisinde öğrendiklerini, anladıklarını ve yapabildiklerini göstermenin yollarıdır. Öğrencilerin öğrendiklerini ortaya koyabilecekleri deneme, makale veya diğer yazı türleri gibi ürünler yazılı ürünlerdir.

Öğrenme Ortamı

Öğrenme; o ortamdaki her öğrenciye güvenli, onaylayıcı, zorlayıcı ve destekleyici hissettiren bir ortam tarafından desteklenir. Etkili bir farklılaştırmadan söz edilebilmesi için öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına göre uyarlanmış bir öğrenme ortamının aşağıdaki özellikler içinde barındırması önemlidir.

- Öğretmen, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel ihtiyaçlarına uyum sağlar ve yanıt verir.
- Öğrenciler hem fiziksel hem de duyuşsal olarak kendilerini güvende hissederler.
- Öğretmen, her öğrencinin doğasında var olan farklılıklara saygı duyar ve onları destekler.
- Bireysel farklılıklar doğal ve olumlu kabul edilir.
- Öğrenciler, öğrenenler olarak birbirlerine saygı duymayı ve birbirlerini desteklemeyi öğrenirler.
- Öğretmen ve öğrenciler, günlük rutinler ve sınıf işleyişi hakkında karar verme sürecine katılırlar.
- Sınıfın fiziksel düzenlemeleri esnek ve öğrencilerin çeşitli öğrenme seçeneklerine erişimini destekler

Farklılaştırılmış Öğretimde Öğretmen Roller

Farklılaştırılmış bir sınıfta öğretmenlerin çeşitli şekillerde ve zaman içinde, öğrencilerine hem bireysel olarak hem de bir bütün olarak tutarlı bir şekilde iletmeleri beklenen belirli mesajlar vardır. Bu mesajları Kılınc şöyle özetlemektedir:

Davet mesajı: Burada olmanızdan, sizi daha iyi tanıyacak olmaktan çok memnunuz ve sınıfa önemli deneyimler ve özellikler getirdiğinizin farkındayım. Burayı sizin için değerli bir öğrenme ortamı yapmak için elimden geleni yapmak istiyorum.

Yatırım mesajı: Bu sınıfta ve dünyada önemli olduğunuzdan, olabildiğince hızlı ve çok büyümenize yardımcı olmak için çok çalışacağım. Başarınız çabanızdan kaynaklanacağı için sizden de çok çalışmanızı isteyeceğim.

Kalıcılık mesajı: Her zaman ilk denemenizde her şeyi doğru yapamayabilirsiniz. Ben de sizin için ve sizinle birlikte başarınızı geliştirecek yaklaşımlar bulmak için çalışacağım. Sizden asla vazgeçmeyeceğim.

Fırsat mesajı: Gençsiniz ve dünyada var olan olasılıkları yeni öğreniyorsunuz. Kendinizi çeşitli ortamlarda, çeşitli rollerde ve çeşitli içeriklerle görmeyi için sizlere fırsatlar sunmak istiyorum. Bu, geleceğe hazırlanmanız ve sizin için var olan olasılıkları görüp heyecanlanmanız için bir fırsattır.

Düşünme mesajı: Sizi dinleyeceğim, sizden öğreneceğim, sizi sınıfımızda çalışırken gözlemleyeceğim, ilerlemenizi inceleyeceğim ve rehberliğinizi isteyeceğim.

Duygular ve Öğrenme

Tüm öğretim sürecinde olduğu gibi farklılaştırılmış öğretim sürecinde de duygular, dikkat edilmesi gereken önemli bir konudur. Korku içerisinde yaşayan öğrenciler öğrenemez. Öncelikli gereksinimi güvenlik olan öğrenciler, öğrenme etkinliğine katılmayabilirler. Stres düzeyi yükseldikçe üst düşünme seviyelerine erişme azalır ve hayatta kalma tepkisi olarak "Savaş ya da kaç!" hissi artar. Bu nedenle öğrencileri strese sokmadan kendi becerilerine uygun seviyelerde zorlamamızı sağlayacak planlar yapmamız gerekir.

Ödüller ve cezalar, öz güdülenme şansını ve öğrenmeyi bir ödül olarak görmeyi azaltır. Ödüllerini kullanmanın beş işlevsel alternatifi şunlardır:

1. Tehdidi ortadan kaldırmak
2. Güçlü bir olumlu iklim yaratmak
3. Geri bildirimini artırmak
4. Hedefleri belirlemek
5. Olumlu duyguları harekete geçirmek ve bunlara ilgi uyandırmaktır.

Duygular öğrencinin davranışını etkiler çünkü farklı zihin-beden durumları yaratır. Durum; belirli bir duruş, solunum hızı ve vücuttaki kimyasal dengeden oluşan bir andır. Duygusal çevre, öğretimle etkileşime girer ve bilgilerin nasıl bir araya getirildiğini etkiler. Aşırı bir stres meydana gelirse yüksek stres/tehdit tepkisi veya otomatik karşıt tepki, bağlantıları sabote eder ve böylece öğrenme gerçekleşemez. Böyle bir durumda daha üst düzey düşüncelerin gerçekleşmesi neredeyse imkânsızdır.

Sınıf İklimi

Öğretmenlerin öğrencilere verdikleri sözlü ya da yazılı geri bildirim sadece övgü ya da eleştiri için değil, aynı zamanda çaba ve kalıcılığı güçlendirir nitelikte olmalıdır. Örneğin "Aferin. Gerçekten bunu bitirmek için çok uğraştın. İhtiyacın olan bilgiyi bulana kadar aramayadevam etmen hoşuma gitti."

Başarılı bir iyileştirmenin her anı, bir ömür boyu olumlu değişiklik yapar. Fiziksel ve duygusal atmosfer, sınıfın fiziksel özelliklerinden etkilenir. Uygun aydınlatma, temizlik, düzenlilik ve öğrenci çalışmalarının paylaşımı gibi şeyler olumlu bir atmosfere katkıda bulunur. Öğrenci başarısını kolaylaştırmak için bol ve uygun kaynaklar gereklidir. Toplumsal etkileşim ve zihinsel gelişme için fırsatlar da olmalıdır. Zenginleştirilmiş ortamlar yalnızca malzemeler tarafından değil aynı zamanda görevlerin, zorlukların ve geri bildirim karmaşıklığı ve çeşitliliği ile de oluşturulur.

Farklılaştırılmış Öğretimi Planlama

Farklılaştırılmış öğretimin planlanma aşamaları şu şekilde özetlenebilir:

1. İlk olarak dersin kazanımlarını göz önünde bulundurarak temel standartları belirlenir. Öğrencilerin bilmeleri gerekenler, yapabilmeleri gerekenler veya öğrenme sonrasında olmaları gereken durumlar açık olmalıdır.
2. İçeriği, bilgi ve becerileri bütüncül bir şekilde kazandıracak şekilde yapılandırılır.
3. Öğrencilerin neyi bildikleri ve neleri öğrenmeleri gerektiği belirlenir. Bu, beyindeki uzun süreli bellekte depo edilmiş ön bilgilere ulaşmayı sağlar.
4. Öğrencilerin öğrenmeleri gereken bilgi ve beceriler ile bunları kazanmaları için neler gerektiğini belirlenir. Bu aşamada bilginin küçük grupla mı yoksa büyük grupla mı edinileceğine; öğretimin ilgi alanı mı yoksa hazır bulunuşluk temelinde mi olacağına karar verilmelidir.
5. Öğrencilerin bildiklerini göstermelerine fırsat sağlanır. Bunu yaparken onlara seçenek sunulmalıdır. Tam olarak öğrenilen bilgilerin, müdahale planına ihtiyaç duyulan ve dahasonraki bir zamanda tekrar edilmesi gereken bilgilerin neler olduğunun en iyi kanıtını sağlayacak kaliteli bir biçimlendirici değerlendirme aracı Tüm bu aşamalar, öğrencilerin farklılaşan derecedeki öğrenme tercihleri, çoklu zekâları ve kişisel ilgilerini dikkate almamız gerektiğini göstermektedir.

PROGRAM TÜRLERİ VE PROGRAM GELİŞTİRME

1. Giriş

Eğitimin işlevlerinin gerçekleştirilmesinde eğitim programları önemli bir role sahiptir. Eğitim programı, insan, toplum ve onun bir çıktısı olan kültür ile sürekli ilişki içinde olan dinamik bir nitelik taşır. Toplumun ulaşmak istediği genel hedefler, hükümet politikaları, birey ve toplumun gereksinimleri ve bu gereksinimlerdeki değişim, buna etki eden bilimsel ve teknolojik gelişmeler ve benzeri birçok durum eğitim programlarının şekillenmesini etkileyen önemli etmenlerdir.

2. Eğitim Programının Tanımı

Eğitim programları alanındaki önemli çalışmalarıyla tanınan **Tyler** (1948) bu kavramı, geçmişte ya da şu andaki uygulamalar ile bilimsel ve kuramsal çalışmalardan elde edilen amaçlar doğrultusunda biçimlenmiş öğrenci yaşantılarının bütünü olarak tanımlamıştır. **English'e** (1992) göre **program**, okul ya da okul sistemi içinde en azından öğretmenlerin öğrencilere öğretmesi gereken içeriği ve kullanabilecekleri yöntemleri içeren bir doküman ya da plandır. **Posner** (2004) ise hem öğretmene hem de değerlendirme sürecine karar vermeye olanak sağlayan öğrenme ürünleri dizisi olarak ele almaktadır. **Ornstein ve Hunkins** (2009) ise eğitim programını kendine özgü temelleri, bilgi alanları, araştırma yaklaşımları, kuramları, ilkeleri ve uzmanları olan bir çalışma alanı olarak tanımlamışlardır.

Eğitim programı kavramı Türkiye'deki araştırmacı ve düşünürler tarafından da çeşitli biçimlerde tanımlanmaktadır. Eğitim programları alanının öncüsü **Varış'a** (1994: 18) göre eğitim programı, "Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı millî eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar." Yine program geliştirme alanına önemli katkılar sağlamış olan **Ertürk** (1979: 14) eğitim programını, "yetişek" kavramını kullanarak açıklamaktadır ve yetişeceği "Belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü." olarak tanımlamaktadır. **Sönmez** (2015: 11) de eğitim programı kavramı yerine "yetişek" kavramını kullanır ve ona göre "Yetişekler, öğrencide gözlenmeye karar verilen hedef ve davranışları, onların içerikle bağlantısını, eğitim ve sınav durumlarını kapsar."

Programı tanımlama çabalarının çeşitliliği yanında kimi zaman ne olduğuna ilişkin yorumlamalarda da bulunduğu söylenebilir. Program kavramıyla ilgili yapılan yorumlardan bazıları şunlardır

Program;

- Siyasi bir araçtır. Bu görüşe göre eğitim programı dünyada topluma bağlılığı artırmaya çalışan bir araç olarak görülmektedir.
- Hizmet etmekte olduğu toplum ve kültürünün bir yansımasıdır.
- Toplumsal etkinliklerin bir sonucudur.
- Aralıksız çalışan bir yeniden düzenleme sürecidir.
- Ne öğrenildiğidir.
- Okulda alınan tüm derslerdir.
- Öğretme ve öğrenmeyi aydınlığa kavuşturan yapıdır.
- Öğretmen ve öğrencinin ellerinde hayat bulan bir varlıktır.
- Eğitimin kalbidir.
- Okullaşmanın özüdür ve okulun varoluş sebebidir.

Genel olarak bir programın amaç/hedef (niçin), içerik (ne), öğretme-öğrenme süreci (nasıl) ve ölçme ve değerlendirme (ne kadar) olmak üzere dört birbiriyle sıkı ilişkili öge üzerine kurulu bir yapı olduğu söylenebilir.

3. Program Türleri

Program türlerine ilişkin yapılan sınıflandırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

- **Eisner** : 1. açık program 2. dolaylı program 3. örtük program 4. ihmal edilen program
- **Posner** : 1.resmî program 2. uygulamadaki program 3. örtük program 4. ihmal edilen program 5. ekstra pr.
- **Crawford** : 1. yazılı program 2. öğretilen program 3. test edilen program
- **English** : 1. resmî program 2. resmî olmayan program 3. örtük program
- **Glatthorn** : 1. önerilen program 2. yazılı program 3. öğretilen program 4. desteklenen program 5. test edilen program 6. öğrenilen program 7. örtük program
- **Sönmez ve Alacapınar**: 1 resmî yetişek, 2. örtük yetişek, 3. karşıt yetişek, 4.ek yetişek.

➤ **Resmî program**: Resmî metinlerde açıkça belirtilen biçimde geliştirilen; hedefleri, konuları ve işleniş sırasını; kullanılacak araç gereçleri ve değerlendirmeyi içeren bir programdır. Ders planı hazırlama konusunda öğretmene temel oluşturan bu program türünün en temel özelliği, **belli bir kapsamının ve düzeninin olmasıdır**. Sönmez ve Alacapınar'a göre bu tür programın en geçerli olanı devlet tarafından hazırlanıp eğitim bakanlığınca yürütülendir.

➤ **Uygulamadaki program**: Bu program uygulanan, dolaylı, işe vuruk, gerçekleşen ya da öğretilen program olarak da adlandırılmaktadır. Uygulamadaki program, resmî programın uygulanışında ortaya çıkan ve öğretmen tarafından gerçekten uygulanan bir programdır. Bir başka deyişle öğretmenin gerçekte ne öğrettiğini, önemini öğrenciye nasıl ilettiğini ve öğrencilerin gerçekte nelerden sorumlu olduklarını kapsayan bir program türüdür

➤ **Test edilen program**: Öğretmen, eğitim kurumları ve / veya devlet tarafından hazırlanan sınavlarda ölçülen öğrenmeleri kapsayan program türüdür.

➤ **Örtük program**: Gizli, saklanan ve informal program olarak da adlandırılan örtük program, resmî/formal program dışında yazılı ve resmî olmayan, farklı hedeflerin kazanılmasını sağlayan bir program türüdür. Resmî programda açıkça belirtilmediği hâlde öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal davranışlarını etkileme özelliğine sahiptir. Eğitim sistemleri, okulun yönetimi ve yapısı, okul kuralları, disiplin anlayışı, okul ile çevre ilişkileri, öğretmen-yönetici-öğrenci arasındaki ilişkiler vb. tutum ve davranışlar örtük programın kapsamını oluşturmaktadır.

➤ **İhmal edilen program**: Resmî programda yer almasına karşılık uygulamaya konmayan, göz ardı edilen, üstünkörü geçilen ya da atlanan programdır

➤ **Ekstra program**: Okulun dışında yapılması planlanmış her türlü deneyim, etkinlik bu programın içinde yer almaktadır. Bu tür etkinliklere spor karşılaşmaları, halk oyunları, sinema, tiyatro, konferanslar, sergiler vb. örnek olarak verilebilir

➤ **Desteklenen program**: Programın desteklenmesi için sağlanan kaynakları (ders kitabı, ders saati, sınıf sayısı, derse ayrılan süre vb.) içeren bir program türüdür .

➤ **Önerilen program**: Bilim insanları ya da meslek kuruluşlarınca hazırlanan program türüdür.

➤ **Karşıt program**: Sönmez tarafından oluşturulan bu program, resmî programın hedeflerinin tam karşıtını savunan kişileri yetiştirmek üzere oluşturulan bir programdır.

Eğitim programlarıyla ilgili bir diğer sınıflandırma ise eğitim, öğretim ve ders programı sınıflandırması şeklindedir. **Eğitim programı**, genel olarak Millî Eğitim Bakanlığında ve / veya eğitim kurumlarında yer alan kurum içi ya da kurum dışı tüm etkinlikleri kapsayan bir programdır. Bu program türü en genel program olup öğretim ve ders programlarının çerçevesini oluşturur. **Öğretim programı**, eğitim programı içinde yer alan ve özellikle öğrenme-öğretme etkinliklerinin planlanması ve uygulanmasını kapsayan bir programdır. **Ders programı** ise öğretim programı içinde yer alan matematik, Türkçe, beden eğitimi gibi bir ders ya da kursun amaçlarını, içeriklerini, öğrenme-öğretme ve değerlendirme süreçlerini kapsayan bir program olarak tanımlanabilir.

4. Program Geliştirme Süreci

Program geliştirme, en genel tanımıyla eğitim programının öğeleri olan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünü (Demirel, 2020) olarak tanımlanmaktadır. Bir başka bakışa göre program geliştirme; belli bir konuya yönelik eğitimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, daha iyiye götürülmesi olarak ele alınmaktadır.

Etkili bir program geliştirme; programı oluşturan felsefeyi, amaçları, hedefleri, öğrenme deneyimlerini, öğretim kaynaklarını ve değerlendirmeleri yansıtmalıdır. Bu kolay bir süreç ya da iş değildir. Bir programın geliştirilmesi öncelikle bilimsel bir etkinliktir ve dolayısıyla araştırmaya dayalıdır. Aynı zamanda bir ekip işi olan program geliştirmeye ilişkin birçok modelin geliştirildiği ve uygulandığı görülmektedir. Geliştirilen modeller, bir programın nasıl bir süreçte geliştirileceği, nasıl bir yolun izlenmesi gerektiği konusunda kılavuzluk eder. Her model, bir programı daha etkili kılma nihai amacını farklı anlayışlar çerçevesinde yapılandırır.

Program geliştirme süreci en genel biçimiyle **planlama, tasarlama, deneme, değerlendirme ve programa süreklilik kazandırma** aşamalarından oluşur. Bu aşamalar ve kapsamında yer alan etkinlikler aşağıda sunulmuştur.

Programın Planlanması

1. Program geliştirmenin planlama aşamasında geliştirilecek programa ilişkin birtakım kararların alınması beklenir.
2. Bu süreçte öncelikli olarak geliştirme süreçlerinde kimlerin, hangi amaçla yer alması gerektiğine karar verilmelidir. Bu aşamada geliştirilecek programla ilgili konu alanı uzmanları, programın geliştirilmesine karar veren yetkililer, programın tasarımında etkili olan ve kararlara yön veren kişiler, konuyu farklı açılardan irdelemeye destek olacak danışmanlar vb. yer almaktadır Bunun yanı sıra öğretmenler, öğrenciler, sivil toplum örgütleri üyeleri de bu çalışmalarda doğrudan ya da dolaylı bir biçimde yer alabilmektedir.
3. Çalışma ekibi belirlendikten sonra bu çalışmaların ne kadar sürede gerçekleştirileceği, sürecin hangi aşamasında hangi adımların izleneceği, bu sürecin ne kadar sürede tamamlanacağına ilişkin çeşitli kararların alındığı çalışma planının yapılması ve ardından sürecin en kritik aşaması olan, tasarıya temel teşkil edecek biçimde gereksinimlerin belirlenmesi süreci planlanır.
4. Eğitim gereksinimlerinin ortaya çıkması ya da uygulamadaki bir programın gözden geçirilmesi gerekliliği programların geliştirilmesinde sağlam bir temel oluşturur
5. Tyler tarafından gündeme getirilen gereksinim belirleme ya da diğer bir adıyla ihtiyaç analizi, genel olarak bireysel ve kurumsal gelişimi sağlama, karşılaşılan ve karşılaşılabilecek sorunlarla birlikte ihtiyaçları tespit ederek bu ihtiyaçlara uygun çözüm yolları bulma olarak tanımlanmaktadır.

Program Tasarısının Hazırlanması

Tasarının hazırlanması programın öğelerini kapsar. Bunlar: amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirmedir. Bu aşamada; bu çalışmanın neden yapıldığı, ulaşılmak istenen çıktılarının neler olduğu, sürecin nasıl işleyeceği ve amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının nasıl anlaşılacağı soruları yanıtlanır

Programın Uygulanması

Tasarlanan eğitim programının uygulamada amaçlarını ne denli gerçekleştirebildiğini belirlemek için bir deneme uygulamasına gereksinim vardır. Hewitt'in (2018) de belirttiği gibi bir eğitim programının pilot uygulamasının yapılmasındaki amaç, gerçekte nasıl görüldüğünü anlayabilmektedir. Burada önemli soru, deneme uygulamasının nerede ve nasıl yapılacağına karar verilmesi ve uygulamanın planlanmasıdır.

Programın Değerlendirilmesi

Değerlendirme sürecinde programın tüm öğeleri ve bu öğeler arasındaki ilişkiler değerlendirilir, uygulama süreci incelenir ve programın çeşitli açılardan (amaçlara ulaşma düzeyi, içeriğin uygunluğu vb.) uygunluğuna karar verilir.

Programa Süreklilik Kazandırılması

Program geliştirme, döngüsel bir süreçtir. Değişimin kaçınılmazlığı, gereksinimlerin çeşitlenmesi ve programın dinamik bir yapıya sahip olması; sürekli geliştirilmesinin temel gerekçelerini oluşturmaktadır. Bir program, uygulamada elde edilen verilerle geliştirildikçe etkililik kazanır.

PROGRAM DEĞERLENDİRME

1. Giriş

Eğitim sisteminde yapılan değerlendirmeler de rastgele alınmış kararlara dayandırılmayacak bir süreçtir. Eğitimde niteliğin artırılmasında, çağın gereklerine uygun programların geliştirilmesi, amaçlara uygun öğretim etkinliklerinin planlanması ve uygulanması son derece önemlidir. Hazırlanan programların, planlanan öğretim etkinliklerinin bu gerekliliğe uygun olup olmadığı ya da ne düzeyde uygun olduğu sorularına ancak değerlendirme sürecinde yanıt aranabilir.

2. Program Değerlendirmenin Amacı ve İşlevi

- Programın amaçlarına ulaşma düzeyini belirleme
- İçeriğin uygunluğuna karar verme
- Uygulanan öğretim ve değerlendirme yaklaşımlarının etkililiğini belirleme
- Programın güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarma
- Karşılaşılan sorunları tanımlama
- Gereksinimleri ve kaynakları belirleme
- Karar vericileri bilgilendirme
- Bakış açısı kazandırma
- Gelişmeleri takip edebilme

3. Program Değerlendirme Süreci

Program değerlendirme, programın uygulanmasından sonra yapılan gelişigüzel bir işlem değildir. Bu, programı geliştirmek amacıyla elde edilen verilerin bir araya getirildiği ve yargıya varıldığı sistematik bir süreçtir. Bu sürecin temel aşamalarını Yüksel ve Sağlam (2012), program değerlendirme yaklaşımlarından ve modellerinden bağımsız olarak üç aşamayı içeren bir bakış açısıyla ele almışlardır. Bunlar; planlama, uygulama ve değerlendirme olarak adlandırılmıştır.

- **Planlama:** Program değerlendirme çalışmalarının ilk basamağında sistematik bir planlama yer alır. Bilimsel bir sürecin izlendiği bu süreçte; değerlendirme amacına karar verilerek bağlamın tanımlanması, veri toplama yöntemlerine karar verilmesi, ölçme araçlarının hazırlanarak nasıl ve ne şekilde uygulanacağını belirlenmesi gibi kararların alınması söz konusudur.

1. Amacın belirlenmesi
2. Çerçevenin belirlenmesi
3. Yaklaşım modelini belirleme
4. Ölçütlerin belirlenmesi
5. Araştırma yönteminin belirlenmesi
6. Uygulamanın planlanması

➔ **Uygulama:** Program değerlendirme sürecinin bu aşamasında, planlama aşamasında alınan kararlar işe koşulur. Uygulama aşamasında hazırlanan veri toplama araçları kullanılarak değerlendirilecek durumun anlaşılmasına yönelik veriler toplanır. Uygulamanın son aşaması raporlaştırmadır. Elde edilen sonuçların raporlaştırılması değerlendirme sürecinin vazgeçilmez bir aşamasıdır

➔ **Değerlendirme:**

Ornstein ve Hunkins de program değerlendirme yaklaşımlarından bağımsız bir biçimde değerlendirme sürecini, çoğu araştırmacı tarafından kabul gören bir dizi adımlar olarak açıklamaktadır. Değerlendiricinin bir eylem planı yapmasını gerektiren bu süreçte şu adımlardan söz edilmektedir

- Değerlendirilecek programdaki olguya odaklanma: Bu süreçte değerlendirmecinin değerlendireceğine ve hangi tasarımın kullanılacağına karar vermesi gerekir.
- Bilginin toplanması: Değerlendirmeci bu aşamada gerekli bilgi kaynaklarını tanımlamalı ve buna göre bilgiyi toplamalıdır.
- Bilginin organize edilmesi: Bu adım, hedef kitlenin bilgiyi yorumlamasını ve kullanmasını olanaklı kılacaktır.
- Bilginin analiz edilmesi: Değerlendirme sürecine uygun analiz tekniğini seçme ve uygulamayı içerir.
- Bilginin raporlaştırılması: Elde edilen sonuçların bilimsel ölçütlere uygun bir biçimde bir rapor hâline dönüştürülmesini içerir.
- Bilginin sürekli olarak gözden geçirilmesi: Bu aşama ise program değerlendirme sürecinin sürekliliğini vurgulayan bir aşamadır.

4. Program Değerlendirme Türleri ve Yaklaşımları

Program değerlendirme süreçlerinde bir programın etkililiğine karar vermede, çeşitli değerlendirme türlerinden ve program değerlendirme modellerinin içinde bulunduğu yaklaşımlardan yararlanılabilmektedir.

Program Değerlendirme Türleri

- Program değerlendirme, değerlendirme biçimine göre formal ve informal değerlendirme olarak ikiye ayrılır.
- **Formal değerlendirmeler**, sistematik bir süreci içerir. Bu, değerlendirme için amaçların belirlenmesi; nerede, ne zaman ve kim tarafından yapılacağına karar verilmesi; süreçte kullanılacak tüm veri toplama araçlarının geçerliliği ve güvenilirliğinin incelenmesi anlamına gelir. Formal değerlendirmeler, yapılandırılmış bir değerlendirme türüdür ve süreç hakkında uzmanlık gerektirir
 - **İnformal değerlendirme** ise sistematik olmayan bir özellik taşır. Bu, çoğunlukla günlük yaşamda karşılaşılan olaylarda ortaya çıkar ve öznel bir nitelik taşıma durumu söz konusudur. Ancak bu kesinlikle değersiz, geçersiz bir değerlendirme türü olarak da düşünülmemelidir. Burada özellikle deneyimler, içgüdüler oldukça önemli verilerdir.
Değerlendirme amacı yönünden ise biçimlendirici ve toplam değerlendirme olarak sınıflandırılmaktadır.
 - **Biçimlendirici değerlendirme**, geliştirilen programın özellikle ilk aşamalarında durumun gözden geçirilmesi amacıyla yapılır. Bu değerlendirme sürekli, ayrıntılı ve konuya özgü bilgilendirme sağlar. Programın niteliğinin artırılmasının amaçlandığı bu değerlendirme, program tamamlanmadan, diğer bir deyişle çok geçmeden sorunlara müdahale edilmesine olanak sağlar
 - **Toplam değerlendirme** ise programın uygulanmasından sonra yapılan bir değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme türü "Eğitim programı başarılı oldu mu?" sorusu üzerinden hareket eder. Bu amaçla bir eğitim programının her bir ögesi ya da bütünü üzerindeki toplam etkisi ile ilgili kanıtlar toplanır

Program Değerlendirme Yaklaşımları

- 1. Hedefe Dayalı Değerlendirme:** Bu yaklaşım, programın hedeflerinin belirlenmesi ve bu hedefler doğrultusunda gerçekleşen çıktılarının değerlendirilmesini temel almaktadır. Burada önceden belirlenen hedefler ile hedeflerin gerçekleşme düzeyini belirleyen ölçme sonuçları karşılaştırılarak durum tanımlanmaya çalışılır.
- 2. Yönetime Dayalı Değerlendirme:** Bu yaklaşım, yöneticilere ya da program liderlerine bilgi sunmaya odaklanan bir nitelik taşır. Bu yaklaşım, program değerlendirme sürecinde elde edilen bilgilerin özellikle karar vericiler, müdürler vb. yönetim basamağında yer alan kişilerce daha etkili kullanılabileceğini savunur. Süreçte yöneticilerle birlikte çalışır.
- 3. Uzman Odaklı Değerlendirme:** En eski ve en çok kullanılan yaklaşımlarından biridir. Programın niteliğine o program konusundaki uzman ya da uzmanların karar vermesine odaklıdır. Örneğin eğitim kurumlarında gerçekleştirilen akreditasyon çalışmaları, proje değerlendirme jürileri ya da hakem kurulları, programı yerinde değerlendiren uzmanların uygulamaları bu yaklaşıma örnek gösterilebilir.
- 4. Tüketici / Yararlanıcı Odaklı Değerlendirme:** Bu yaklaşım eğitim programları, çalıştaylar, hizmet içi eğitimler, eğitim materyalleri gibi ürün ve hizmetler hakkında bilgi toplamakla yükümlü birey ya da bağımsız kuruluşlar tarafından geliştirilen ve desteklenen bir yaklaşımdır.
- 5. Katılımcı Odaklı Değerlendirme:** Bu değerlendirme yaklaşımında paydaşların, bir diğer deyişle programla ilgisi olanların değerlendirmeye yardım etmek üzere sürece katılması söz konusudur.

KAVRAMLAR VE KAVRAM ÖĞRETİMİ

Kavram nedir?

Kavram, Türk Dil Kurumuna göre "Nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım." olarak ifade edilmektedir.

Kavramların beş özelliğinden bahsedilmektedir:

- 1. Öğrenilebilirlik:** Kavramlar deneyimler sonucu doğuştan değil sonradan öğrenilir.
- 2. Kullanılabilirlik:** İsteğe bağlı kullanılmak üzere kavramların farklı çeşitte kullanım alanları vardır.
- 3. Açıklık:** Kavramlar anlaşılabilir ve kavramların anlamları üzerinde ortak bir fikir birliğibulunmalıdır.
- 4. Genellik:** Kavramlar hiyerarşik olarak organize edilir ve genelden başlayarak daha özel hâle geçer.
- 5. Güçlülük:** Kavram diğer kavramların anlaşılmasına yardımcı oluyorsa güçlüdür.

Kavram Öğrenimi ve Öğretimi

Kavram öğrenmede bilgilerin yapılandırılması söz konusudur. Yaşam boyu devam eder. Kavramlar öğrenilme aşamasında diğer kavramlarla ilişkilendirilebilmelidir.

Geliştirme Süreçleri

Kavram geliştirme sürecinde aşağıdaki yaklaşımlar öne çıkmaktadır :

- 1. Genelme:** Nesnelerin, olayların ya da olguların var olan özelliklerinden yola çıkarak bir genel ilkeye ulaşma sürecidir.
- 2. Ayırım:** Benzemeyen özelliklerin vurgulanmasıdır.
- 3. Tümevarım:** Genele ulaşma, çıkarım yapma sürecidir.
- 4. Tanımlama:** Kavramların özelliklerini açıklamadır.
- 5. Tümdengelim:** Örneklerden yola çıkarak genel hâlin açıklanma sürecidir.

Kavram Öğrenmede Öğrenme Kuram ve Yaklaşımları

Bilişsel yaklaşımlar içerisinde yer alan ve öğrenmeyi şemalar ile ifade eden **Jean Piaget**; özümseme, uyumsama ve dengesizlik süreçlerini ifade etmiştir. Bu süreçlerde gelen bilgiler, var olan mevcut yapıya entegre edilir ya da var olan bilişsel yapı yeni bilgilerle değişime uğrar.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme bir bilgi yığını şeklinde değil, bir örüntüdür. Bilginin temel yapı taşları inşa edilmektedir. Bu öğrenme yaklaşımında bireyin buluş yoluyla örnekler üzerinden bir bütüne varmasını **Bruner**, yapmış olduğu çalışmalarda ifade etmiştir. Bu yaklaşımın tersine, tümdengelim olarak bilinen ve anlamlı sunuş yoluyla öğrenmeyi David Ausubel'in araştırmalarında görmekteyiz.

Öğrenciler sınıfa geldiklerinde derste işlenen konu ile ilgili az ya da çok bir bilgiye sahiptirler. Bu bilgileri geçmiş yaşantılarında gazete, TV gibi gerek yazılı gerekse görsel medyadan, diğer derslerden, çevresindeki aile veya arkadaşlarından öğrenmiş olabilmektedirler. Ancak bu, önceki bilgiler çoğu kez bilimsel doğru olan bilgi ile ters düşmektedir. Bu bilgilere "**kavram yanlışları**" denir. Kavram yanlışlarını basit hatalardan ayıran temel özellik, kavram yanlışlarının uzunca bir sürede bireyin zihninde oluşması ve çoğu kez de buna bağlı olarak bu bilgilerin değiştirilmesinin zor olmasıdır.

Kavram yanlışlarının çok çeşitli nedenleri vardır ve bunlardan bazıları şunlardır:

- Sınıf ve laboratuarlarda verilen eğitim sürecince yanlışların yeterince ele alınmaması,
- Analoji gibi öğretim materyallerinin öğretilmesi istenen kavram yerine geçerek genellemelerin yapılması,
- Öğretim materyali olarak ders kitaplarındaki eksik ifadeler,
- Yazılı ve görsel medya
- Günlük hayatta kullanılan dil.

Kavramsal öğrenme bir süreç içerisinde meydana gelir. Kavramlar birey için yeni bilgilerse bunlar mevcut bilişsel yapı içerisine bağlanır. Bu bağlanma olduğu sürece de anlamlı öğrenme meydana gelir. Var olan yapıdaki kavramların değiştirilebilmesi için aşağıdaki dört koşulun sağlanması gerekir:

- Mevcut kavramda hoşnutsuzluk olmalıdır.
- Yeni kavramın anlaşılır olması gereklidir.
- Yeni kavram mantıklı olmalıdır.
- Yeni kavram işe yarar olmalıdır.

Kavram öğretiminde ve kavram yanlışları tespitinde kullanılacak araçlar şu şekilde olabilir:

1. Kavram haritaları
2. Zihin haritaları
3. Kavram karikatürleri
4. Metaforlar ve analogiler
5. İki / üç aşamalı testler

KAVRAM ÖĞRETİMİ

1. Kavram Haritaları

Bilgiyi organize edip görsel bir şekilde sunar. Ausubel'in ortaya atmış olduğu anlamlı öğrenmeye yardımcı olur. Bu manada kavramlar ve kavramlar arası ilişkileri gösteren grafiksel bir görsel araçtır. Kavram haritaları hazırlanırken dikkat edilecek bazı hususlar:

- ✓ Tek bir akış diyagramı şeklinde hazırlanmamalıdır.
- ✓ Özel isimler kavram değildir, yazılmaz.
- ✓ Her kavram bir defa kullanılmalıdır.
- ✓ Belli bir grup kavramlar renklendirilebilir. Ayırt edilebilirlik sağlar.

Tipik bir kavram haritası Şekil 1'de verilmiştir (Şen 2017).



Şekil 1. Örnek bir kavram haritası

Bir kavram haritasında kavramlar ve kavramlar arasındaki ilişkileri gösteren ifadeler bulunmalıdır. Kavramları bağlayan çizgiler, okunacak ilk kavramdan diğerine doğru okla işaretlenmelidir. İyi bir kavram haritasında sadece iki kavram arasında tek bir bağlantı yerine şekilde görüldüğü gibi çapraz bağlantılar da olmalıdır. Kavram haritaları öğrenme/öğretmen aracı olarak kullanılabilirdiği gibi ölçme aracı olarak da kullanılabilir.

Dersin giriş aşamasında; öğrenilecek konuyu bütün hâlinde görme imkânı sağlar.

Dersin gelişme aşamasında;

- Önceden tanımlanan kavram haritası üzerinde maskeleyme yöntemiyle kavramlarındiğer kavramlarla ilişkileri aşama aşama açıklanabilir.
- Öğretmen ve öğrencilerle birlikte dersin işleniş sürecinde birlikte hazırlanabilir.

Dersin sonuç aşamasında; öğrenilen konuyu özetleyerek bütün hâlinde görme imkânı sağlar. Ev ödevi olarak da verilebilir.

2. Zihin Haritaları

Tony Buzan tarafından geliştirilmiştir. İlk olarak not alma tekniği olarak ortaya çıkmıştır. Olayların, fikirlerin sistematik bir şekilde görselleştirilmesidir (Şekil 2).



Şekil 2. Örnek bir zihin haritası (Şen, 2017)

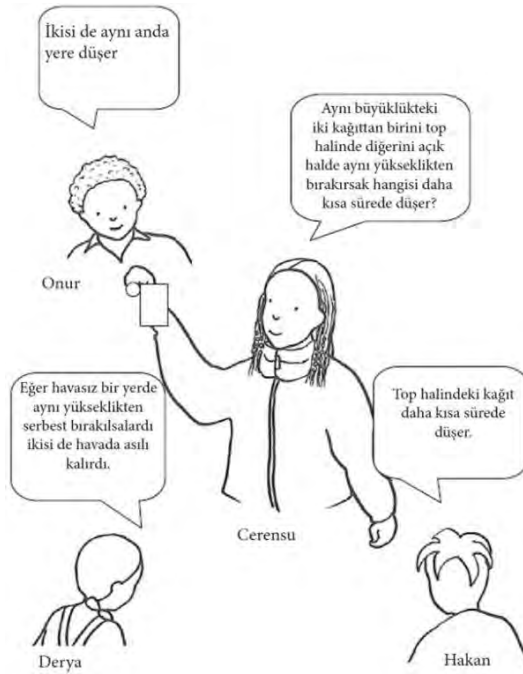
3. V-Diyagramları

1980'li yıllarda D. Bob Gowin ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Başlangıçtaki amacı özellikle fen bilimi alanında laboratuvar araştırmalarının daha etkili olması içindir. Hazırlanan raporlar da öğrencilerin teorik bilgiler ile uygulamalar arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olmaktadır.

4. Kavram Karikatürleri

Bir kavram karikatürü hazırlarken aşağıdaki noktalara dikkat edilmelidir :

- ✓ Günlük hayattan bilimsel bir olayı konu alır.
- ✓ İnsan ya da hayvan karikatürü şeklinde karakterler gösterilir ve bu karakterler isimlendirilmelidir.
- ✓ Karakterler olayı tartışır veya diyalog hâlinde olur.
- ✓ Karakterlerin fikirleri konuşma baloncuklarında ayrı ayrı ve sırasıyla verilmelidir.
- ✓ Karakterlerin görüşleri kısa, öz ve anlaşılır ifade edilmelidir.
- ✓ Öğretim kademesi ile ilgili yaygın kavram yanlışlarını içeren konuşma diyaloglarından birisi bilimsel olarak doğru, diğerleri ise geçmiş deneyim ve sezgilerden ortaya çıkan kavram yanlışlığı düşüncelerini özellikle temsil eder.
- ✓ Karikatürler dikkat çekici tasarlanmalıdır.
- ✓ Tüm alternatif fikirler akla uygun ve eşit statüde olmalıdır.
- ✓ Poster formatında kullanılacaksa öğrencilerin tamamının görebileceği şekilde ve okunaklı olmalıdır.
- ✓ Öneri: Konuşma balonlarına bir tane boş konuşma balonu ilave edilebilir.



Şekil 3. Örnek bir kavram karikatürü

AKRAN ÖĞRETİMİ

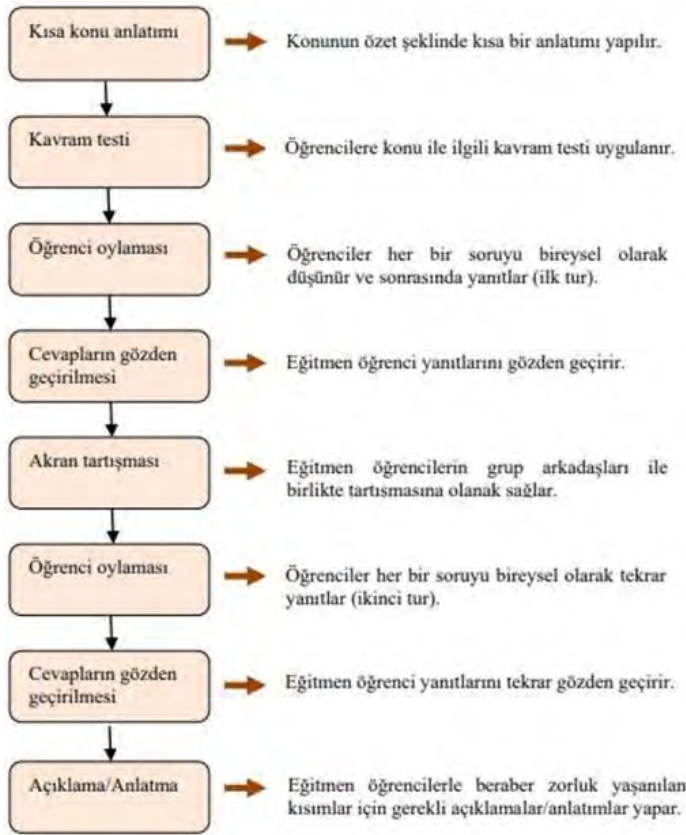
Akran Öğretimi

- Öğrencilerin pasif bir dinleyici olmasının ötesinde, aktif olarak öğrenme sürecine katılımını sağlayan aktif öğrenme yaklaşımlarından birisi olan akran öğretimi, her branşta uygulanabilir bir yöntemdir.
- Öğrenciyi merkeze alan, onun ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran, bir eğitmenin rehberliğinin yanı sıra kendi yaş grubundan, birbirilerini çok daha iyi anlayan "akran"larının desteğinde olan bir süreçtir.
- Akranlar arasındaki öğrenme sürecindeki öğrenen-öğreten rol değişimi, öğrenme sürecini destekleyici niteliktedir.
- Akran öğretimi yönteminin; kavramsal öğrenme, problem çözümünü artırma, öğrenmezorluklarını giderme, öz güven üzerine olumlu etkileri olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur.

Psikolojiden müziğe, bilgisayar biliminden fiziğe kadar birçok alanda akran öğretimi yöntemi kullanılmaktadır. Bu bölümde ele alınacak akran öğretimi yaklaşımı Eric Mazur'un Harvard Üniversitesindeki uygulamalarının ürünlerindedir. Mazur'un çıkış noktası, öğrencilerin sayısal verilerle herhangi bir konudaki problemleri çözerken işin derinlemesine kavramsal anlamının anlaşılmadığına yönelik bulgularıdır.

Akran Öğretiminin Adımları

Akran öğretimi aşağıdaki akış şemasında açıklandığı gibi basamak basamak ilerleyen bir döngü içerisinde gerçekleştirilebilir (Şekil 1).



Şekil 1. Akran öğretimi akış şeması

Öğretmen, öncelikle konunun kısa bir anlatımını yaklaşık 5-10 dakika yapar. Konu ana hatları ile özetlenir. Bunun hemen sonrasında anlatılan kavrama yönelik bir kavram testi uygulanır. Öğrencilere düşünmeleri için bir dakika civarında zaman verilir. Öğrenciler bu aşamada bireysel olarak cevaplarını verirler. Bu geri bildirim alma işi ilerleyen kısımlarda daha ayrıntılı ele alınacaktır. Öğretmen hızlıca, geri dönüşlere göre sınıfın sorulan soruya verdiği yanıtları değerlendirir. Bu değerlendirmede, eğer tüm sınıf tarafından verilen

- Doğru cevap yüzdesi çok küçük ise (%30 altı) yavaşlanır ve konuya geri dönülerek anlatımdetaylandırılır.
- Doğru cevap yüzdesi yaklaşık %30-70 arasında olursa bu, akran tartışması için idealdir ve yukarıda verilen akış şeması aynen uygulanır.
- Doğru cevap sınıfın büyük bir kısmı tarafından verilmiş ise (%70 üstü) cevap kısaca açıklanır ve diğer bir soru veya konuya geçiş yapılır (Mazur 1997).

Doğru cevap yüzdesi yaklaşık %30-70 arasında ise akış şemasında olduğu gibi gruplar içerisinde tartışma ortamı oluşturulur ve akranların birbirlerini ikna etmesi sağlanır. Daha sonra öğrenciler aynı soruyu bireysel olarak tekrar yanıtlar. Böylece ikinci tur sağlanmış olur. Bir önceki turda olduğu gibi öğretmen yeniden yanıtları gözden geçirir ve gelen doğru cevap yüzdesine göre sürece devam edilir.

Kavram sorusunun bazı özellikleri tarafından aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

- Sadece sayıların kullanılıp çözüme ulaşıldığı bir soru olmamalıdır.
- Soru çoktan seçmeli ve yeterli sayıda seçenek içermelidir.
- Soru öğrencinin anlayacağı dilde açık ve net olmalıdır.
- Soru ne çok zor ne de çok kolay olmalıdır.
- Soru tek bir kavram üzerinde olmalıdır.

Akran öğretiminin uygulanmasındaki teknik unsurlardan en fazla dikkat çeken durum, öğrencilerden gelen yanıtların alınması olayıdır. Alan yazında en fazla kullanılan yöntemler aşağıda sıralanmıştır:

- 1. El kaldırma:** En kolay ve kısa sürede bir şekilde öğrenci yanıtlarını alıp değerlendirme yapılabilecek yöntemdir. İşaret dili alfabesi unsurları kullanılabilir.
- 2. Flaş kartlar:** Öğrencilere farklı renk ve formlarda A, B, C gibi kartlar önceden dağıtılarak yapılabilir.
- 3. Tarama formları:** Büyük gruplarda tercih edilebilir.
- 4. Clickers:** Teknolojik bir uygulamadır. Bunun için ayrıca bir uygulama aparatı gerekir. Derste tahta veya herhangi bir perdeye doğrudan cevap oranları yansıtılabilir.
- 5. Çevrim içi yanıt sistemleri:** Günümüz web 2.0 araçları yardımıyla rahat bir şekilde kullanılabilir.

Akran Öğretiminin Avantaj ve Sınırlılıkları

Uygulamadaki bazı aşamalarda teknolojik uygulamaların tercih edilmesi bir taraftan öğrencinin ilgisini, sürece katılımını olumlu yönde etkileyebileceği gibi bazı öğretmenler için zahmetli vemaleliyetli görünebilir.

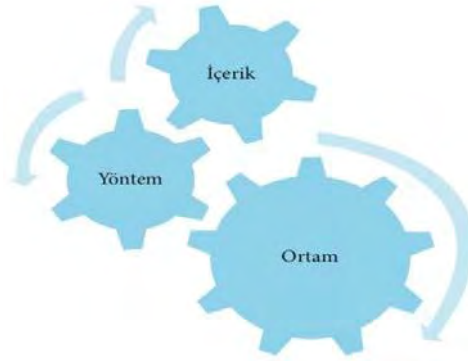
OKUL DIŞI ÖĞRENME

Tablo 1. *Formal öğrenme, non-formal öğrenme ve informal öğrenmenin karşılaştırılması (Eshach, 2007).*

Formal Öğrenme	Non-Formal Öğrenme	İnformal Öğrenme
Genellikle okulda	Okul dışı kurumlarda	Her yerde
Motivasyon genel anlamda daha dışsal	Motivasyon dışsal olabilir ama genel anlamda içsel	Temelde içsel motivasyon
Yapılandırılmış	Yapılandırılmış	Yapılandırılmamış
Zorunlu	Genellikle gönüllü	Gönüllü
Öğretmen liderliğinde	Rehber ya da öğretmen liderliğinde	Genellikle öğrenenin öncülüğüyle
Öğrenme değerlendirilir	Öğrenme genellikle değerlendirilmez	Öğrenme değerlendirilmez
Ardışık	Genellikle ardışık değil	Ardışık değil
Genellikle önceden planlanmış	Genellikle önceden planlanmış	Kendiliğinden

Okul dışı öğrenme, başka bir ifadeyle informal ortamlarda formal öğrenme faaliyetlerinin yürütülmesidir.

Öğretimin her kademesinde beklenen, sınıf içi ve okul dışı öğrenme ortamlarının bir arada kullanılması ve bu sayede öğrenmenin zenginleştirilmesidir. Okul dışı öğrenme etkinlikleri hazırlanırken içerik-yöntem-ortam ilişkisine dikkat etmek gerekir (Şen, 2019). (Şekil 1).



Şekil 1. Okul dışı öğrenmede içerik-yöntem-ortam ilişkisi

- ✦ İçerik bileşeni, "ne" sorusuna yanıt verecek niteliktedir. Etkinliğin ne konuda olduğunu gösterir. Etkinliklerimizin içeriği öğretim programındaki kazanımlar olacaktır.
- ✦ Ortam ise içeriğe yani kazanıma uygun sınıf dışı ortamdır. "Nerede" sorusunun yanıtıdır. Her içeriğin her ortamda işlenmesi uygun veya kolay olmayabilir.
- ✦ Yöntem boyunda ise içeriğe uygun bir ortamda etkinliğin nasıl gerçekleştirileceği bulunmaktadır. Bu bağlamda, "nasıl" sorusuna karşılık gelir.

Okul dışı öğrenme ortamları yaparak-yaşayarak öğrenmede önemli bir rol oynamaktadır. Sınıf ortamına getiremeyeceğimiz öğretim materyallerini yerinde görme, deneme fırsatı yakalanmış olur. Aynı zamanda disiplinler arası bir yaklaşım, okul dışı öğrenmenin önemli bir özelliğidir.

OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARI

Okul dışı öğrenme sürecini nasıl organize etmeliyiz?

Okul dışı öğrenme faaliyetleri, etkinlik öncesi ve sonrası aşamaları da düşünülerek hazırlanması gereken profesyonel bir süreçtir (Şen, 2019) (Şekil 1).

1. Etkinlik Öncesi Hazırlıklar

Etkinlik uygulamada dikkat edilmesi gereken bazı hususlar aşağıda sıralanmıştır:

- Etkinlik planının hazırlanması: zaman, akış planının planlanması
- Okul yönetimi ve ailelerden izinlerin alınması
- Gidiş-dönüş ulaşımının planlanması
- Gidilecek ortamdaki iletişim kurulacak kişinin belirlenmesi: İzin, uygulamanın yapılmasının organizasyonu, ortamdaki materyallerin tespiti
- Öğrencilerin bilgilendirilmesi: gidilecek ortam, kurallar, güvenlik
- Velilerin bilgilendirilmesi
- Öğrencilerin çalışma programının belirlenmesi: çalışma kâğıtları, fotoğraf çekme vs.
- Öğrencilerin gereksinimlerinin dikkate alınması: su, iye, tuvalet, engelli öğrenciler

2. Etkinliğin Uygulanması

Etkinliklere gerekli hazırlıklar yapıldıktan sonra artık sahada uygulama aşamasına geçilebilir. Bu uygulamalarda aşağıdaki bazı önemli noktalara dikkat edilmelidir:

- Etkinlik öncesi öğrenciler organizasyon kuralları hakkında bilgilendirilmelidir.
- Gruplar hâlinde çalışılacaksa bunlar belirlenmelidir.
- Etkinliğin belirli anlarında öğrencilerin çalışma kâğıtlarını doldurmaları için onlara zaman verilmelidir.
- Öğrencilere ortamı gezebilecekleri serbest zaman verilmelidir.

3. Etkinlik Sonrası Değerlendirme

Biçimlendirici değerlendirme anlamında, kazanımların ne ölçüde öğrenildiği yoklanmalıdır. Ayrıca derslerin uygulanma biçimleri de öğrenciler tarafından değerlendirilebilir. Böylece etkinliğin bir sonraki seferde daha etkili uygulaması için dönütler sağlanmış olur. Aşağıda okul dışı öğrenme faaliyetleri sonrasında kullanılacak bazı ölçme-değerlendirme araçları sunulmuştur:

1. Kavram haritaları
2. Zihin haritaları
3. Etkinlik sonrası değerlendirme
3. Metin çözümlemesi
4. Bulmacalar
5. Gazete/poster/broşür hazırlama
6. Fotoğraf sergisi
7. Kompozisyon/mektup yazma

Öğretim programında ele alacağımız kazanıma uygun her ortam, okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılabilir. Bu açıdan bakıldığında sadece müzeler, bilim merkezleri gibi kurumsal yapılar değil; aynı zamanda okul bahçesi, mahalledeki park, nehir kenarı gibi açık alanlarla hastane, sanat merkezleri de okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılabilir.

EĞİTİMDE ETKİLİ GERİ BİLDİRİM

I. Öğrenmenin Doğası

Öğrenme sürecinin belirleyici unsurları aşağıda özetlenmiştir:

- Hiçbir şey istek olmadan gerçekleşmez:
- Çocuklar korku ve baskıyla değil kendi çabalarıyla daha etkili öğrenirler:
- Öğrenmenin en önemli itici gücü meraktır. Merakın azalması ile birlikte öğrenme çabası da azalır
- Öğretim, öğrencilerin bireysel öğrenme özellikleri doğrultusunda farklılaştırılmalı ve zenginleştirilmelidir:
- Öğretmenlerinin en önemli görevi, çocuklara öğrenmeyi sevdirmek, onların öğrenme çabalarını desteklemek ve öğrenme kararlılıklarını sürdürmelerine yardımcı olmaktır:
- En geniş tabanlı öğrenmeler, yaparak ve yaşayarak ulaşılan öğrenmelerdir:
- Öğretmenler, demokratik bir sınıf ortamında öğrencileri pasif alıcı olmaktan kurtaran yöntemlere öncelik vermelidirler:
- Çocukların öz güveni desteklenmelidir. Öz güven okul ekosistemindeki tüm paydaşların o bireye dair izlenimlerinin bir toplamıdır
- Öğrenme bireyin kendi zihin şemalarını oluşturması, mevcut şemalarını güncellemesi, dış uyarıcılardan gelen bilgiyi anlamlandırması ile gerçekleşir:
- Hatalar öğrenme sürecinin önemli deneyimleridir
- Geri bildirimlerin öğrenme sürecinde bireyin bilişsel ve duyuşsal özellikleri üzerindeolumlu etkileri vardır
- Geri bildirim kapsamında öğrencinin öğrenme süreçlerine aktif olarak katılımının teşvik edilmesinin yanı sıra katılımın niteliği de değerlendirilmelidir:

II. Etkili Geri Bildirim

Öğrenci duyuşsal özellikleri arasında akademik başarıyı etkileyen en önemli özelliklerden biri bireyin akademik öz güvenidir (Senemoğlu, 2018). **Akademik öz güven**, bir anlamda kendi öğrenme kapasitesi ile ilgili bireyin kendine yönelik algısı olarak tanımlanabilir. Öğrenme stratejileri kapsamında ele alınan bu duyuşsal özellik, öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri ile de yakın ilişkilidir. Öğrencilerin akademik öz güvenlerini etkileyen en önemli unsurlar ise onları çevreleyen ekosistemdeki ailenin, akranların, öğretmenlerin yargılarıdır (Senemoğlu, 2018). **Bir anlamda akademik öz güveni bireyin içinde bulunduğu ekosistemin ona yönelik algılarının bir bileşkesi olarak tanımlamak mümkündür.**

Performanstan bağımsız olarak sadece katılımı destekleyen geri bildirim süreci, öğrenme niteliği üzerinde olumsuz bir etki oluşturabilir. Etkili bir öğretim tasarımı içinde öğrenciye, aileye ve öğretmene sağlanacak geri bildirimler öğrenme niteliği ve öğrenci akademik öz güveni üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilecektir.

Etkili geri bildirim sürecinde kaynak sadece öğretmen ile sınırlı değildir. Akranlar arası gerçekleşecek yapıcı geri bildirimler de akran etkileşiminin artması ve akran öğretimine destek vermesi açısından önemli bir rol oynamaktadır.

Geri bildirimler yön açısından pozitif ve negatif olarak gerçekleşebilir.

Pozitif geri bildirimler, öğrencinin tutum ve davranışlarına yönelik olumlu ifadeler içerirken (Oldukça başarılı, bravo, problemi çözmeye yaklaşımın doğru vb.); **negatif geri bildirimler** ise olumsuz ifadeler içerir (Cevabın yanlış, ödevin oldukça yetersiz, verdiği örnekler eksik vb.). Öğretim sürecinde sürekli pozitif geri bildirim vermek mümkün olmadığından negatif geri bildirimlerin olumlu jest ve mimikler ile desteklenmesi sağlanmalıdır.

Geri bildirimler içerik açısından sınırlı veya ayrıntılı olarak gerçekleşebilir. **Sınırlı verilen geri bildirimlerin** öğrenme üzerindeki olumlu etkisi de oldukça sınırlıdır (doğru, yanlış, eksik vb.). Buna karşılık **ayrıntılı geri bildirimler**; öğrencinin eksikliklerinin neler olduğunu, neyi doğru ve yanlış yaptığını, nasıl ilerlemesi gerektiğini ortaya koyarak öğrenme üzerinde daha olumlu etkiler sağlar ("Matematiksel işlemlerde hatan var, toplama işlemini gözden geçirmelisin.", "Yazmış olduğun kompozisyonun başlığı uzun ve kompozisyonunda anlatım bozuklukları var. Kelime sayısını 12 ile sınırlayarak metnin başlığını yeniden gözden geçirmelisin." vb.). Ayrıntılı geri bildirimler genellikle düzeltmeleri ve yönlendirmeleri de içerir.

Zamanlama açısından geri bildirimler anlık olabileceği gibi gecikmiş olarak da verilebilir. **Anlık geri bildirimler** genellikle sınıf ortamlarında ve eş zamanlı gerçekleştirilen uzaktan eğitim ortamlarında verilebilir. Söz konusu geri bildirimler otomatik olarak bir yazılım aracılığı ile verilebileceği gibi öğretmenler veya akranlar tarafından da düzenlenebilmektedir. **Gecikmiş geri bildirimlere** ise öğrenci ödevlerine, projelerine, çalışma kâğıtlarına verilen dönütve düzeltmeler örnek olarak verilebilir.

Geri bildirimler sadece bilişsel değil, aynı zamanda üst bilişsel becerileri ve duyuşsal özellikleri geliştirmeyi de hedeflemelidir.

Özetlenecek olursa geri bildirimler:

- Ayrıntılı olarak sunulmalıdır.
- Kişiyeye değil, ürüne yönelik olmalıdır.
- Açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Süreç odaklı ve biçimlendirici olmalıdır.
- Bilişsel, üst bilişsel ve duyuşsal özellikleri içermelidir.
- İlerlemeyi ve farkı göstermelidir.
- Sözlü ve yazılı olmalıdır.
- Pozitif unsurları içermelidir.
- Pozitif jest ve mimikler geri bildirime eşlik etmelidir.
- Doğrudan yanıtla değil, düşündürmeye yönelmelidir.
- Sadece eksikliklere ve yanlışlara yönelmemelidir, aynı zamanda düzeltme de içermelidir.

III. Etkili Geri Bildirim Sürecinde Web 2.0 Araçları

Tüm dünyayı etkisi altına alan covid-19 pandemisi ile birlikte uzaktan eğitim ve web 2.0 araçlarının kullanımı, eğitim ortamlarında daha da artmıştır.

- # Ücretli ve ücretsiz uygulamaları bulunan bu araçlar, okul dışı ortamlarda öğrenme-öğretme süreçlerinde sıklıkla kullanılır olmuştur. Bunlar arasında Kahoot, Formative, Socrative, Edmodo, Actively, Google drive, Edpuzzle, Playposite, Plicker gibi uygulamaları sayabiliriz.
- # Bu uygulamalar farklı türlerde geri bildirim düzenlemelerine imkân sağlamaktadır. Bu geri bildirimler anlık olabildiği gibi gecikmiş olarak da verilebilir.
- # Bu uygulamaların bir diğer önemli özelliği ise genel olarak otomatik geri bildirim için uygun olmaları ve aynı zamanda öğretmen ve akranlar ile etkileşime izin verecek modüllerinin de bulunmasıdır.

Örneklendirmek amacıyla bu uygulamaların bazılarında ait özellikler aşağıda açıklanmıştır:

Kahoot: Kahoot ile öğrencilere anlık geri bildirim verilebilmektedir. Ağırlıklı olarak hatırlama ve anlama düzeyindeki sorulara yönelik geri bildirim sağlayan sistem, sınırlı geri bildirimler için daha uygundur (doğru, yanlış vb.).

Formative: Formative ile öğrencilere anlık geri bildirim verilebilir, onlar ile etkileşime girilerek yanıtları görülebilir ve ayrıntılı geri bildirimler düzenlenebilir.

Socrative: Socrative'de öğrencilere yönelik çoktan seçmeli, doğru-yanlış ve kısa cevaplı sorular hazırlanabilir, öğrencilere anında onaylayıcı ya da detaylı geri bildirimler verilebilir.

Edmodo: Edmodo, sanal sınıf uygulaması ile öğretmen ve akran geri bildirimine imkân sağlar. Program ara yüzünde video linkleri paylaşılabilir, tartışma forumları açılabilir, öğrencilere ödevler verilebilir, anlık ve gecikmeli geri bildirimler düzenlenebilir. Bununla birlikte öğretmen ve öğrenciler tarafından derslere yönelik sunu materyalleri yüklenebilir ve bu materyallere yönelik geri bildirimler sunulabilir.

Google drive: Google drive üzerinde ortak dokümanlar oluşturulabilir. Her bir öğrenci dokümanlar üzerinde değişiklikler yapabilir ve kendi görüşlerine göre dokümanı düzenleyebilirler. Benzer şekilde öğretmenler de bu dokümanlar üzerinden anlık olarak geri bildirimlerini paylaşabilirler. Google drive yeni dokümanların oluşturulmasına ve/veya tek bir doküman üzerinde öğrenci ve öğretmenlerin ortak çalışma yürütmesine olanak sağlamaktadır.

ÖĞRENME, ÖĞRETİM VE EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

ÖĞRENME KAVRAMI

Öğrenmeye ilişkin birçok tanım yapılsa da öğrenme kavramı farklı bileşenler çerçevesinde ele alınsa da öğrenme kavramının temel özellikleri olarak tüm tanımlamaların ışığında şunları belirtebiliriz:

1. Öğrenme ile bireyin davranışlarında bir değişim meydana gelir.
2. Öğrenme ile bireyin davranışında meydana gelen değişim kalıcı ve uzun sürelidir.
3. Öğrenme, bireyin öğrenme sürecine aktif katılımı ile gerçekleşir. Öğrenme, bireyin öğrenme sürecinde yaşantı, deneyim kazanması sonucunda oluşur.
4. Bireyde öğrenme gerçekleştiğinde öğrenilen bilgilerin başka durumlara aktarılması ya da başka durumlarda transfer edilerek kullanılması mümkündür.
5. Bireyin öğrenme ile ortaya koyduğu davranış değişikliklerinin geçici olarak meydana gelmiş yorgunluk, hastalık, ilaç kullanma gibi etkenlere bağlı olmaması gerekir.
6. Öğrenme ile ortaya konan davranışın sadece büyüme sonucunda oluşmaması gerekir.

Öğrenme: Bireyin davranışında ya da bireyin bir davranışı gösterme yeterliliğindeki yaşantısı yoluyla meydana gelen kalıcı izli değişimdir.

Refleks

Refleks, bireyin doğuştan getirmiş olduğu bir uyarıcıya karşı belli ve basit bir davranış gösterme eğilimi olarak tanımlanır.

Refleksler bilinçli tepkiler değildir ve hayati öneme sahiptir. Ateşe değen elimizi hemen geri çekmemiz, dizimizin belli bir noktasına vurulduğunda ayağımızın kalkması gibi.

Refleksin özellikleri incelendiğinde;

1. Doğuştan getirilmiştir.
2. Belli bir uyarıcısı vardır.
3. Belli bir davranıştır.
4. Basit bir davranıştır.
5. Organizmanın biyolojik donanımında yer alır.

İçgüdü

İçgüdü; doğuştan getirilen, türe özgü karmaşık ve öğrenilmemiş olan, kişiliğin gelişiminde rol oynayan temel psikolojik bir güçtür. Gündelik yaşamda içgüdü bireyin içinden geldiği gibi davrandığında ortaya koyduğu ve bilinçli olarak yapmadığı davranışlardır. Tanım incelendiğinde bir davranışın içgüdü sayılabilmesi için;

- Doğuştan gelmesi,
- Bir türün tüm üyelerinde bulunması,
- Başka türlerde aynı biçimde bulunmaması,
- Karmaşık bir davranış örüntüsü olması,
- Belli bir biyolojik gereksinim ile ortaya çıkmaması gerekmektedir.

Öğrenilmediklerinden dolayı içgüdüler ve refleksif davranışlar ya da bireylerin refleksleri öğrenmenin dışında ele alınmaktadır.

Yaşantı

Bireylerin çevresiyle olan etkileşimi sonucunda bireyde kalan iz olarak tanımlanan kavramdır. İnsan, yaşantıları ile deneyimler elde ederek yeni davranışlar öğrenir.

Davranış

Davranış ifadesi davranışçı kuramlar temelinde organizmanın gözlenebilen her türlü etkinliğidir..

Öğrenilen bütün davranışlar performansla dökülemeyebilir. Ayrıca öğrenilen bir davranış sonradan ortadan kalkabilir yani sönebilir. Davranışları genel olarak üç grupta toplamak mümkündür:

- **Doğuştan Gelen Davranışlar:** İçgüdüsel ve refleksif davranışlardan oluşur. Bu davranışlarımızı öğrenme yoluyla değiştiremeyiz. Örneğin kalp kasımızın çalışma davranışını öğrenme yoluyla değiştiremeyiz.
- **Geçici Davranışlar:** Alkol, ilaç yorgunluk, hastalık gibi etkenlerle ortaya çıkan; bu etkiler ortadan kalkınca bir daha görülmeyen geçici davranışlardır. Örneğin bir çocuğun yüksek ateşi olduğunda gösterdiği davranışlar veya alkollü bireyin alkolün etkisiyle yaptığı konuşmalar gibi.
- **Sonradan Kazanılan Davranışlar ya da Öğrenme Ürünü Olan Davranışlar:** Doğuştan getirilmeyen, öğrenme yoluyla edinilen, sonradan kazanılan davranışlardan oluşur. Örneğin parmak kaldırdığında öğretmenin kendisine söz verdiğini gören öğrenci, başka bir zaman da söz almak istediğinde parmak kaldıracaktır.

Öğrenme ürünü olan istendik davranışlar iki yolla kazanılmaktadır:

- **Planlı eğitim yoluyla kazanılan davranışlar:** Eğitim kurumlarında, örneğin okullarda bir plan çerçevesinde kazandırılmaya çalışılan istendik nitelikteki davranışlardan oluşur.
- **Gelişigüzel kültürlenme ürünü olan davranışlar:** Yaşam içerisinde kendi kendine kazanılan davranışlardır. Bireyin evde, mahallede çevresiyle etkileşimi sonucunda kazandığı davranışları kapsar.

Öğretme: Bireyin öğrenmesine yardım/destek/rehberlik yapma işi. Öğrenmeye yardım, bilgi aktarımı değildir. Bilgilerin aktarılamamasıdır. Davranışı modelleme, kaynak sağlama, hangi sıra ile nasıl öğrenileceğini gösterme, dönüt verme; hepsi öğretme davranışıdır.

Öğretim: Planlı/amaçlı öğretme çabası/etkinliklerine "öğretim" ismi verilir. Okul öğrenmeleri söz konusu olduğunda öğretim etkinlikleri, öğretim programları doğrultusunda hazırlanır.

Öğretim programları: Öğrencilere kazandırılacak özelliklere ulaşmak için planlanan etkinlikleri içeren yazılı dokümanlara verdiğimiz isimdir.

Öğrenme İçin Temel İlkeler

1. Öğrenme hedefe yöneliktir:

Bireyler öğrenme görevlerini rastgele yapmazlar. Neyi, neden yaptıklarını bilemezlerse öğrenmek için harekete geçmezler.

2. Öğrenme ön bilgi ile yeni bilgi arasında bağ kurmaktır.

Zihnimizde hâlihazırda yer alan bilgilere "ön bilgi" denir. Öğrendiklerimiz zihnimizde depolanmıştır. Temelde üç tip bilgi vardır. Bunlardan birincisi, dünyayı tanımlamamızı sağlayan, **tanımlayıcı bilgidir**. İkincisi, iş ve işlemlerin yapılışını formüle eden, **işlemsel bilgidir**. Üçüncüsü ise bir işlemsel bilgiye ne zaman başvurmamız gerektiğini ortaya koyan **koşul bilgisidir**.

3. Öğrenme bilginin örgütlenmesidir.

Bilgi, dış dünyadan olduğu gibi alınıp bilişe yerleştirilmez. Bilginin kendi içinde anlamı ortaya koyacak şekilde ana noktalarının çıkarılması, yapılandırılması, ilişkilendirilmesi gerekir. Bu işlemler yani örgütleme kişiye özeldir. Çünkü bireylerin ön şemaları birbirinden farklıdır.

4. Öğrenme doğrusal olmayan fazlar halinde gerçekleşir.

Öğrenme, başlayıp biten bir olay değildir. Her öğrenme bir diğerinin ön öğrenmesidir.

5. Öğrenme gelişimden etkilenir.

Öğrenciler arasında öğrenme hızı, ön öğrenmelerdeki eksiklikler, öğrenme stilleri gibi birçok farklılık vardır. Öğrencilerin fizyolojik gelişimleri de bireysel farklılıklar içerir. Bunların bazıları çevresel, bazıları kalıtsal etmenlerden kaynaklanır.

6. Öğrenme stratejiktir.

Öğrenme stratejilerini farklı şekillerde sınıflayabiliriz. Örneğin etkiledikleri süreçlere göre üçe ayırabiliriz.

Bunlar:

- ➔ **Bilişsel stratejiler:** Akademik işi tamamlamak amacıyla kullanılan stratejiler (örneğin soru çözme, altını çizme, özet yazma).
- ➔ **Üst biliş stratejiler:** Öğrenmeyi planlama, izleme ve kontrol amacıyla kullanılan stratejiler (örneğin nasıl öğrenebileceğini düşünme, öğrenip öğrenmediğini kontrol).
- ➔ **Sosyal ve duyuşsal stratejiler:** Başkalarıyla etkileşimi gerektiren ya da bireyin duyuşsal durumunu etkilemeye yönelik stratejiler (örneğin kendini ödüllendirme, kendisi için önemini düşünme, arkadaşına sorma).

ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Öğrenmeyi Dolaylı Etkileyen Faktörler

Öğrenmeyi dolaylı etkileyen faktörler, **öğreten (öğretmen) ve öğrenme ortamıdır**. Öğrenme, bir öğrenen ve bir öğretmen arasında ya da bir sınıf ortamında gerçekleşiyor ise öğretmen (öğretmen) faktörü ortaya çıkar. Fiziksel ortam ise öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan uygun çevresel koşulları anlatmak için kullanılır. Isı, ışık, koku, gürültü, temizlik durumu vb.

Öğrenmeyi Doğrudan Etkileyen Faktörler

Öğrenmeyi doğrudan etkileyen faktörler ise 3 gruba ayrılarak incelenebilir:

1. Öğrenmeyi etkileyen öğrenenden kaynaklı faktörler
2. Öğrenmeyi etkileyen öğrenme malzemesinden kaynaklı faktörler
3. Öğrenmeyi etkileyen öğrenme yönteminden kaynaklı faktörler

1. Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenenden Kaynaklı Faktörler:

A. Türe Özgü Hazır Oluş: Organizmanın bir davranışı gösterebilmesi için biyolojik donanımının yani genetik donanımının uygun olması gerekir. Papağana konuşma öğretilir ama kargaya öğretilmez. Aynı şekilde insanlara kuşlar gibi uçmayı öğretemeyiz.

B. Olgunlaşma: Vücut organlarının kendinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilecek düzeye gelmesidir. Yaşın getirdiği belirli davranışların yaşantılar yoluyla kazanılması için bireyin olgunlaşması gerekir. Olgunlaşma, öğrenmeyle kazanılacak davranışların ön koşuludur. Olgunlaşma aynı zamanda yaş ve zekâ ile ilişkilidir.

Yaş: Yaşla birlikte öğrenme düzeyinde farklılıklar ortaya çıkar. İyi bir öğrenmenin olabilmesi için organizmanın davranışı öğrenebileceği yaşa gelmesi gerekir. İnsan yavrusunun yürümesi için 9 ay civarının uygun olması, kalem düzgün tutup yazı yazabilmesi için ise 6-7 yaş civarının uygun olması gibi

Zekâ: Zekâ: Zihinsel açıdan olgunluk, zekâ kavramı ile ele alınır. Bazı kişiler yaş olarak büyümüş olsalar da zihinsel açıdan yeterli olgunluğa erişemediklerinden öğrenemezler.

C. Genel Uyarılmışlık Hâli ve Kaygı:

Genel Uyarılmışlık Hâli: Bireyin dışarıdan gelen uyarıcıları alma derecesidir. Bir öğrenmenin olabilmesi için bireyin uygun uyarılmışlık düzeyine gelmesi gereklidir. Bireyin dışarıdan çok az uyarıcı alması ve uyarıcılara kapalı olması (ör.: uyku hâli) uyarılmışlık düzeyinin düşük, çok fazla uyarıcı alması (ör.: panik hâli) uyarılmışlık düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelir.

Kaygı: Kaygı, nedeni belli olmayan korku ya da sürekli kötü bir şey olacağına dair hissin baskın olduğu psikolojik durum olarak tanımlanır. Genel uyarılmışlık hâli için geçerli olan durum, kaygı için de geçerlidir.

D. Eski Yaşantıların Aktarılması: Öğrenmenin gerçekleşmesinde, yeni bir bilginin ya da yeni bir becerinin öğrenilmesi, büyük oranda öğrenilecek bu yeni bilgi veya beceriyle ilgili olan ön (eski) yaşantılara bağlıdır. Birey öğrenmeyi kolaylaştıracak başka bilgilere sahip olduğunda öğrenme kolaylaşır. Bunun tersi de söz konusu olabilir, bu durumda bireyin önceki bilgileri yeni bilgiler öğrenmesini zorlaştırabilir. Buna öğrenmede "aktarım" veya "transferans" denir. Söz konusu aktarmanın yeni öğrenmeye katkısı varsa buna olumlu aktarma (pozitif transferans), engelleyici bir özelliği varsa buna da olumsuz aktarma (negatif transferans) adlandırılmaktadır. Olumlu ve olumsuz aktarmaya birer örnek vermek gerekirse

Olumlu Aktarma: Bisiklet kullanmayı bilen birinin motosiklet kullanmayı kolay öğrenmesi, araba kullanmayı bilen bir bireyin yeni aldığı başka bir marka arabayı kullanabilmesi gibi.

Olumsuz Aktarma: İki parmak daktilo kullanan bireyin 10 parmak daktilo kullanırken zorlanması, Q klavye kullanan bireyin F klavyeyi öğrenmede zorlanması gibi. Olumsuz transferle ilişkili olan bir diğer kavram da "ket vurma"dır". **Ket vurma**, öğrenilmiş bir malzemenin hatırlanması sırasında ortaya çıkan bozucu etkiye denir. İkiye ayrılır: "ileriye ket vurma" ve "geriye ket vurma". **İleriye ket vurma**, öğrenilmiş iki malzemenin daha önce öğrenilenin daha sonra (daha yeni olan) öğrenilmiş olanı hatırlamayı engellemesi ya da bozmasıdır. Örneğin bireyin yeni aldığı bankamatik kartının şifresini eski bankamatik kartının şifresiyle karıştırmaya ya da cep telefon numarasını değiştiren birinin numarası sorulduğunda eski numarasını söylemesi gibi. **Geriye ket vurma**, yeni öğrenilmiş olan bir malzemenin önceden (eski) öğrenilmiş olan bir malzemenin hatırlanmasını engellemesi veya bozmasıdır. Örneğin Almanca bilen bir kişinin İngilizce öğrenmeye başladıktan sonra Almanca kelimelerin anlamını unutması; aklına sürekli, kelimelerin İngilizce anlamlarının gelmesi gibi.

E. Günü (Motivasyon): Günüler, organizmayı uyarır ve harekete geçirirken organizmayı belirli bir amaca doğru yönlendirir. Açlık, susuzluk, uyku, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere "dürtü" adı verilir. Başarı, sevgi, sosyal onay, statü gibi daha karmaşık olanlarına "gereksinim (ihtiyaç)" denilmektedir. Günülemede 4 önemli kavrama işaret edilmektedir:

1. **İhtiyaçlar** (fizyolojik ve psikolojik sağlık için gerekli olanlar),
2. **Değerler** (bireyin kendisi için faydalı gördüğü ve elde etmeye ve/veya sürdürmeye çalıştığı),
3. **Amaçlar veya niyetler** (davranışın amacı veya niyetin ne olduğu),
4. **Duygular** (Günü, bir amaca veya değere ulaşmak için duyulan bir istek olduğundan değerleri ve duyguları bütünleştirir.).

Güdüler içsel veya dışsal kaynaklı olabilir. **İçsel güdülenme** bireyi harekete geçiren durum, kendi içsel ödüllendirme sistemine bağlıdır.. **Dışsal güdülenme** ise öğrencileri öğrenme esnasında dışsal olarak etkileyen unsurlardır.

Bireyi harekete geçiren güdüler birincil güdüler ve ikincil güdüler olarak ikiye ayrılır.

- **Birincil güdüler** daha çok fizyolojik olup bedensel gereksinimlerin doyurulmasına yöneliktir. Açlık, susuzluk, cinsellik, uyku, güvenlik, tuvalet ihtiyacı gibi.
- **İkincil güdüler** ise öğrenme yaşantıları sonucunda oluşmuştur. Başarma, güç, ait olma, yakın ilişkiler kurma, egemenlik gibi. Bunların içinde evrensel olanlar bulunurken içinde yaşanan toplum tarafından şekillenenler de mevcuttur.

F. Dikkat: Dikkat, bilincin belli bir noktada toplanması hâlidir. Dikkat, insanların algısı ve öğrenmesi üzerinde etkilidir. Bununla öğrenme için gerekli bir ön koşuldur.

2.Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenme Yöntemleriyle İlgili Faktörler

İyi bir öğrenme için kullanılan yöntemlerin öğrenmeyi kolaylaştırması ya da zorlaştırması üzerinde durulmaktadır.

A. Öğrenmeye Ayrılan Zaman: Öğrencilerin öğrenme için ayırdıkları zaman, bireysel farklılık gösteren ve öğrenmeyi etkileyen önemli bir faktördür. Öğrenciler "aralıklı çalışma" ya da "toplu çalışma" stratejilerini kullanırlar. **Aralıklı çalışma**, günde birkaç saat veya haftada birkaç saat gibi programlar yaparak öğrencinin öğrenme malzemesini (konu, ders, kitap vb.) sistematik bir biçimde tekrar etmesi yani çalışmasıdır. **Toplu çalışma**, öğrenme malzemesini (konu, ders, kitap vb.) sadece sınav zamanı "sıkışık" bir şekilde çalıştırma öğrenme stratejisini anlatır.

B. Öğrenilen Konunun Yapısı: Her öğrenme malzemesinin (konu, ders, kitap vb.) kendine özgü bir yapısı vardır. Öğrenme malzemesinin yapısına göre "parçalara bölerek çalışma" ve "bütün hâlinde çalışma" olarak ikiye ayrılabilir. Burada da hangisinin daha faydalı olduğu konuya, derse veya kitaba göre değişmektedir.

Parçalara bölerek öğrenme: Genel olarak eğitim sistemleri parçalara bölerek öğrenmenin üstün olduğu bazı durumlardan söz etmektedir.

Bunlardan biri, bütünü parçalara ayırmanın kolay olması..

İkincisi, öğrenilecek malzemenin aşırı uzun olması..

Üçüncüsü, parçalara bölerek öğrenme, öğrenenin güdülenmesine yardımcı olmaktadır.

Bütün hâlinde öğrenme: Bazı koşullarda da bütün hâlinde öğrenme parçalara bölerek öğrenmeden daha verimlidir. Bunlardan **birincisi**, öğrenme malzemesinin tamamının parçalara bölünemeyecek kadar kısa olduğu durumlardır. **İkincisi**, öğrenme malzemesinin kolay anlaşılır ve birbirine kolay bağlanabilir olduğu durumlardır. **Üçüncüsü** ise öğrenenin kendisine bağlıdır. Öğrenenin öğrenme becerisi, yeterliliği, zeki ve çabuk kavrayan biri olması durumunda bütün hâlinde öğrenme daha verimli olacaktır.

C. Öğrencinin Aktif Katılımı: Öğrencinin bir öğrenme durumunda "pasif" olmasından "aktif" olmasına doğru giden süreç dinleme-okuma-yazma-anlatma şeklinde oluşmaktadır. Bir öğrencinin "dinleme" yönteminden "anlatma" yöntemine doğru gittikçe öğrenmesi artar.

Bunlar kısaca;

- ✚ Not tutma,
- ✚ Önemli yerlerin altını çizme,
- ✚ Gözden geçirme,
- ✚ Ana hatları çıkarma,
- ✚ Ana fikri çıkarma,
- ✚ Grafik veya şema çizme,
- ✚ Örnekleri yazma,
- ✚ Yüksek sesle tekrar yapma,
- ✚ Başkasına anlatma şeklinde ifade edilebilir.

D. Geri Bildirim: Geri bildirim (dönüt) öğrenen açısından yararları şöyle sıralanabilir:

1. Ön bilgilerinin doğruluğunu test etmiş olur.
2. Aktarmayla yeni yapılandığı bilgilerin geçerliğine ilişkin bilgi edinir.
3. Konuya ilişkin mevcut anlayışını detaylandırmasına yardımcı olur.
4. Yeterliliğine ilişkin bilgi verir. , İçsel motivasyonu artırır.

3. Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenilecek Malzeme ile İlgili Faktörler

Öğrenme malzemesi ile öğrenilecek konu, şekil, şema, grafik, kitap, formül vb. anlatılmaktadır. Öğrenme malzemesinin taşıdığı bazı özellikler onun öğrenimini kolaylaştırabilir veya zorlaştırabilir.

1. **Algısal Ayırt Edilebilirlik:** Genellikle etrafındaki malzemedeki kolay ayırt edilebilenler çabuk öğrenilir. Örneğin herkesin siyah takım elbise giydiği bir davette bir kişinin beyaz takım elbise giymesi gibi. Burada önemli olan kavram, dikkattir.
2. **Anlamsal Çağrışım:** Öğrenilmesi istenen bir konu, bir kavram; bireyin önceki bilgileriyle ve/veya geçmiş yaşantılarıyla ne kadar ilişkili ise öğrenme o kadar kolay olmaktadır.
3. **Kavramsal Gruplandırma:** Öğrenilmesi istenilen bir konunun kavramsal benzerliklere ve/veya farklılıklara göre yani özelliklerine göre gruplandırmak konunun öğrenilmesini kolaylaştırır. Çünkü birbirine yakın veya benzer kavramları öğrenmek kolaydır.

ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

1-SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM - ANLAMLI ÖĞRENME (AUSUBEL)

- **Öğretmen merkezlidir.** Kavram, ilke ve genellemeleri öğretmen tarafından organize edilip sunulur anlamalı öğrenme gerçekleştirilir.
- Sunuş yoluyla öğretimin temel aldığı yöntem **tümdengelim** (bütünden parçaya, genelden özele) yöntemidir.
- **İçerik**, öğretmen tarafından anlamalı bir yapı bütünlüğüne getirilerek genelden özele doğru hiyerarşik bir sıra ile sunulur.
- Eğer bilgiler iyi düzenlenmişse **az zamanda çok bilgi** kazandırılabilir.
- **Kavramların ve soyut konuların** öğrenimini sağladığı için daha çok ilköğretim 5. sınıftan itibaren kullanılır.
- Sunuş yoluyla öğretimde konular işlenirken **ardışıklık, aşamalılık**, bilinenden bilinmeyene ilkelerine uygun hareket edilir. Bu nedenle yeni konuların önceki konularla ilişkilendirilmesi gerekir, bunun için de önceki öğrenilenlerin tam olarak öğrenilmesi gerekir. Önceki öğrenmelerle yeni öğrenmelerin ilişkilendirilmesi amacıyla **ön örgütleyici - organize ediciler** (kavram haritaları, grafik, şema) kullanılır.

Uygulama aşamaları:

1. Ön organize ediciler kullanılır (Öğrenci öğrenmeye hazır hâle getirilir.).
2. Konu tümdengelim yöntemiyle sunulur (Kavram, ilke, bilgi birimi sunulur.).
3. Farklı örnekler sunularak ilke ve kavramlar ile öğrencilerin bilişsel süreçleri aktif hâle getirilir (Öğretmen olumlu - olumsuz örnekler sunar, öğrenci öğretmenin verdiği örnekleri açıklar ve öğrenciler kendi farklı örneklerini verirler.).
4. Sunulan bilgiler özetlenir.

Dikkat !!! Sunuş yolu öğrenmede öğretmen - öğrenci etkileşimi yoğundur çünkü bu stratejide anlatımın yanında soru - cevap, tartışma teknikleri de kullanılır.

Yararları	Sınırlılıkları:
Kısa sürede çok bilgi aktarılır	Sadece bilgi düzeyinde hedeflerin öğretiminde kullanılır
Zor, soyut ve karmaşık konuların öğretiminde kullanılır.	Üst düzey hedeflerde kullanılmaz
Kalabalık sınıflar için idealdir	Ezber öğrenmeler gerçekleşebilir.
Öğrencilerin ön bilgileri yeterli olmadığı durumlarda etkili olur	Öğrencilerden dönüt almak zor olduğundan hataların düzeltilmesine imkân olmayabilir
Dersin girişinde, özetlenmesinde, tekrarında kullanılır	Öğrenci aktivitesi düşüktür

2-BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM - ÖRNEK KURAL (BRUNER)

- ✘ Bruner'e göre öğrenci, bilgiye kendisi ulaşmalı ve bilgiyi keşfetmelidir.
- ✘ Bu yaklaşımın öğretim sürecinin merkezinde öğrenci vardır, kural ya da bilgi yapısını keşfeden öğrencidir.
- ✘ Öğrenci örnekleri inceler, deney yapar; ilke, tanım ve genellemelere kendisi ulaşır.
- ✘ Tümevarım yöntemi kullanılır.
- ✘ Bu yaklaşımda öğrenciyi buluşa götürmede sorular ve örneklerden yararlanılır.
- ✘ Öğretmen gerektiğinde ipucu ve dönütler verir.
- ✘ Öğretmen öğrencilerin **merak duygusunu** uyandıracak bir problemle derse başlar.
- ✘ Bu yaklaşım; belli bir problemle ilgili verileri toplayıp analiz ederek sonuca ulaşmayı sağlayan, öğrenci etkinliğine dayalı, güdüleyici bir yaklaşımdır.
- ✘ Bu yaklaşımın en önemli özelliği öğrencinin **öğrenme güdüsünü artırmasıdır**.
- ✘ Buluş yoluyla öğretimde **öğretmenin görevi sunmak değil, daha çok öğrencilere bilgileri buldurmaktır**.
- ✘ Öğretmen dersin başında **çözümü ya da sonucu vermez. Çözümüne ya da sonucagiden öğrencidir**.

Uygulama Aşamaları:

- ➡ Öğretmenin örnekleri sunması 2. Öğrencilerin örnekleri açıklaması 3. Öğretmenin ek örnekler vermesi 4. Öğrencilerin ek örnekleri açıklaması 5. Öğretmenin örnekleri ve zıt örnekleri vermesi 6. Öğrencilerin bu zıt örneklerle karşılaştırma yapması 7. Öğretmenin öğrencilerin belirlediği ilkeleri ve özellikleri açıklaması, tamamlaması 8. Öğrencilerin ilke ve genellemelere ulaşması ve tanımlı yapması 9. Öğrencilerin ek örnekler vermesi

Yararları: Yapararak yaşayarak öğrenmeyi sağladığından kalıcı öğrenmeyi sağlar. Üst düzey düşünme becerilerini geliştirir. Kavrama ve üstü hedef düzeyleri için uygundur.

Sınırlılıkları:Zaman alır. Maliyeti yüksektir. Ön bilgiler yoksa amacına ulaşmaz. Karmaşık bazı konularda sonuca ulaşmayabilir. Olgu öğretiminde etkili değildir.

3-ARAŞTIRMA-İNCELEME YOLUYLA ÖĞRETİM STRATEJİSİ (J.DEWEY)

- Öğrenci merkezli bir stratejidir.
- **Öğrenci etkinliklerine dayalı bir problem çözme sürecidir.** Öğretmenin görevi: Uygun araştırma problemlerini belirlemektir.
- Bu problemler;
Gerçek hayatta karşılaşılabilecek problemler olmalı , Merak uyandırmalı, Birden çok çözümü olmalıdır.
- Tümevarım ve tümdengelim yöntemleri kullanılır.
- Buluş yoluyla öğretim stratejisinde olduğu gibi öğretmen bir yol gösterici, gerektiğinde yönlendirici bir rehber konumundadır.
- Bu strateji, öğrencinin problem çözme becerisini kullanarak bilimsel yöntem sürecini izlemesi gerekir. Bu stratejide **öğretim**, öğrenci etkinliklerine dayalı bir problem çözme sürecidir. **Amaç**, içeriğin aktarılması değil, öğrencilerin araştırma ve problem çözme yönteminin farkında olması ve onu gerektiğinde kullanmasıdır.
- Bu stratejinin kullanılabilmesi için konunun hedef-davranış boyutu en az **uygulama** ve daha üst düzeyde olmalıdır. Dolayısıyla üst düzeyli zihinsel süreçlerin (uygulama, analiz, sentez) geliştirilmesinde en etkili stratejilerden birisidir.

Stratejinin Uygulanması:

- ➡ Problemi hissetme Problemi tanımlama Problemlerle ilgili bilgilerin toplanması
- ➡ Problemlerle ilgili hipotezler kurma
- ➡ Veri toplama (problemin çözümü için)
- ➡ Hipotezleri test etme (Doğru-yanlış)
- ➡ Problemin çözümü
- ➡ Sonucu raporlaştırma

Yararları: Öğrencilerin bilimsel, problem çözme, yaratıcı, eleştirel gibi üst düzey düşünme becerisini kazanmalarını sağlar, Üst düzey hedeflerde kullanılır. İletişim, sorumluluk alma, kaynaklara ulaşma becerisi kazandırır.

Sınırlılıkları: Maliyeti yüksek, zaman alır, kalabalık sınıflarda uygulanması zor, Ön koşul öğrenmeleri eksik olan öğrencilerde uygulanması zor, her yaş ve her hedef düzeyi için uygun değildir öğretmen sınıf yönetiminde zorluk yaşayabilir.

4-TAM ÖĞRENME STRATEJİSİ (YAKLAŞIMI) (BLOOM)

Temel Özellikleri:

- ➔ Bilgi birimleri **ünitelere ayrılmıştır** ve bir ünite tam olarak öğrenilmeden diğerine geçilmez.
- ➔ Tam öğrenme modeli, her okulda ve sınıfta hızlı öğrenen ve öğrenemeyen öğrencilerin bulunduğunu; her öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine göre öğretimin yapılmasını, her öğrenciye ihtiyacı olan **ek öğretim zamanı** ve **nitelikli öğretim hizmeti** (ipucu, katılım, pekiştireç, dönüt) sağlanırsa **her öğrencinin öğrenebileceğini** ve okulda tüm öğrencilerin başarılı olacağını savunur. "Öğrenemeyen öğrenci yoktur, öğretmeyen öğretmen vardır."
Değiştirilmez Özellikler: zekâ, genel yetenek, öğrencilerin kişilik özellikleri, ailenin sosyo-ekonomik statüsü
Değiştirilen Özellikler: ön öğrenmeler, derse karşı ilgi, tutum, başarı inancı, ipucu, pekiştireç, katılımı, dönüt, araç gereç ve zaman
Okullar öğrencilerin değiştirilemez özelliklerini değil, değiştirilebilir özelliklerini geliştirerek öğrenmeyi sağlamalıdır.
- ➔ Her ünite sonunda **izleme testi (formatif)** uygulanır.

Tam Öğrenme Yaklaşımının Uygulama Basamakları:

1. Öğrenme birimlerinin üniteler şeklinde belirlenmesi
2. Ünitelerin hedef-davranışlarının belirlenmesi, ulaşılabilecek hedef-davranış standardının belirlenmesi (%70)
3. Ön koşul öğrenme düzeyinin belirlenmesi, varsa ön koşul öğrenmelerdeki eksikliklerin giderilmesi
4. Öğretim ünitesinin işlenmesine geçilmesi (Etkinlikler düzenlenir.)
5. Ünite ya da konunun öğretimi bittikten sonra izlemeye dönük değerlendirmenin (ünite, izleme testi) yapılması (**formatif değerlendirme**)
6. İstenilen öğrenme standardına (%70) ulaşmayan öğrenciler için **tamamlayıcı ek öğretim etkinliklerinin** yürütülmesi
7. Öğrenme düzeyi iyi olan öğrenciler için zenginleştirilmiş öğretim etkinlikleri düzenleme
8. Sınıftaki tüm öğrencilerin istenen öğrenme standardına ulaşmasından sonra bir sonraki üniteye geçilmesi
9. Birkaç ünite işlendikten sonra summatif değerlendirme yapılması, öğrencilerin öğrenme düzeyinin belirlenmesi

Tamamlayıcı Öğretim Etkinlikleri:

- Öğretmen veya özel öğretici tarafından bire bir eğitim (özel ders), küçük gruplarla öğretim okulda, evde ek öğretim (ödev)
- Programlı öğretim, tekrar (farklı yöntem ve tekniklerle) kaynak ve yardımcı kitaplarla öğretim
- Eğitsel oyunlarla öğretim, bilgisayarlı öğretim

NOT: Tam öğrenmenin giriş (öğrenci niteliği) ve gelişme (öğretim hizmetinin niteliği) kısmı **bağımsız değişken** olarak adlandırılırken sonuç (öğrenme ürünleri) kısmı **bağımlı değişken** olarak adlandırılmaktadır.

TAM ÖĞRENMENİN 3 TEMEL DEĞİŞKENİ		
GİRİŞ	Bilişsel giriş davranışları	Öğrenci Niteliği
	Duyuşsal giriş davranışları	
GELİŞME	Pekiştirme	Öğretim Hizmetinin Niteliği
	İpucu	
	Dönüt-Düzeltilme	
	Etkin Katılım	
SONUÇ	Bilişsel	Öğrenme Ürünleri
	Duyuşsal	

1. Öğrenci Niteliği: Öğrencinin sürecin başında taşıması gereken özelliklerdir.

a) Bilişsel Giriş Davranışları:

Daha önce öğrenilmesi gereken; Bilgi, beceri ve yetenekler , Ön koşul bilgiler
Sözel ve işitsel yetenekler , Okuduğunu anlama , Dinleme becerisi , Problem çözme becerisi

b) Duyuşsal Giriş Davranışları:

Öğrencinin öğrenme ünitesine karşı İlgisi - Tutumu - Akademik öz güveni

2. Öğretim Hizmetinin Niteliği:

Öğretim hizmetinin niteliğini büyük ölçüde dört öge belirlemektedir. Bunlar:

- **İpucu:** Öğrenciyi harekete geçiren, istenilen davranışın yapılmasına yardımcı olan mesajlardır. Bir sınıfta hedef davranışları kazandırmada kullanılan her türlü ileti ipucudur. Hedefe ulaşmada yol gösterir (soru sorma, açıklama, örnekleme, modeller, gerçek varlıklar, ses tonu, jest ve mimikler, harita, şemalar, grafikler
- **Öğrenci Katılımı:** Öğretmen sınıf içi öğretim etkinliklerini düzenlemede öğrencileri aktif kılmak ve öğretim merkezli öğretim yapmak için etkinlikleri öğrencilerle birlikte planlamalı ve uygulamalı,
- **Pekiştirme:** Öğrencilerin doğru ve beklenene yakın davranışları pekiştirilir.
- **Dönüt-Düzeltilme (Geri Bildirim):** Dönüt, öğrenciye yaptığı bir davranışın sonucu ile ilgili bilgi vermektir. "Düzeltilme" ise yanlışların ve öğrenme eksikliklerinin giderilmesi işlemidir.

⚡ Öğretmenin "doğru, yanlış, eksik" demesi öğrenci için dönüttür. Öğretim sürecinde dönüt kullanmanın en önemli yönü, öğrencilere yapmış oldukları davranışların düzeyi hakkında bilgi vermesi ve gerekli uyarı ve düzeltmelerin zamanında yapılmasıdır.

⚡ Dönüt ve düzeltme, bir sınıftaki öğretim hizmetinin niteliğini ve öğrenme düzeyini belirleyen **en önemli öge** olarak kabul edilir.

3. Öğrenme Ürünleri:

- ❖ Öğrenme düzeyini (iyi, orta, kötü)
- ❖ Öğrenme çeşidini (bilişsel, duyuşsal, psikomotor)
- ❖ Öğrenme hızını (hızlı, yavaş)
- ❖ Duyuşsal ürünleri (kendine güven, güdü)
- ❖ Bilişsel ürünleri (kavrama, analiz, sentez, değerlendirme) kapsamaktadır.

EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI

(PIAGET, VYGOTSKY, DEWEY, GESTALT, BRUNER)

- Yapılandırmacılıkta öğrenme, **deneyime bağlı anlam oluşturma** sürecidir ve bu süreçte öğrenci aktiftir. Buna göre bilgi yaşantılarını anlamlı bir duruma getirmeye çalışan ve **öznel bilgiyi** oluşturan yani bilgiyi yapılandıran **bireydir (öğrenci)**. Bu nedenle yapılandırmacılık nesnel bilgiyi reddeder.
- Öğrencilerin ön bilgilerinin farkında olmaları, çevre ile etkileşime geçmeleri, **üst düzey düşünme becerilerini** geliştirmeleri öğretmen tarafından sağlanmalıdır. Öğretmen bunun için açık uçlu sorular sormalı, açık uçlu tartışmalar yapmalıdır.
- Öğretmen, öğrencilerin yeni bakış açıları geliştirmelerine ve önceki öğrenmeleri ile bağlantı kurmalarına rehberlik etmelidir.
- **Öğretmen öğrencileriyle birlikte araştırır ve öğrenir. En önemli özelliği:** bireyin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmaya, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir.
- Sınıflarda etkin olan öğrencidir. Öğretmen ise asla ne öğrenileceğini söylemez, öğrenenlere bilgiye ulaşma yollarını keşfetmede yardımcı olur.
- Ders planları esnek olmalı, **öğrenci ihtiyaçlarına** göre şekillenmelidir.
- Konular parçalara bölünmeden bütün olarak ele alınmalıdır.
- Program, öğrenci sorunlarına yöneliktir ve **birincil kaynaklar (somut yaşantılar ve deneyimler)** üzerinden öğrenme gerçekleştirilir.
- **Bireysel farklılıklara** önem verilir.
- Yapılandırmacılıkta **kavram öğretimi** esastır. Belirlenen kavramların kazandırılması amaçlanmaktadır. Kavramlar **tematik öğrenme yaklaşımı** ile öğretilmektedir.
- Değerlendirme, öğretim sonucuna değil de **sürecine** dönük olarak yapılır (**portfolyo**). Öğrencinin öğrenme sürecinde ortaya koyduğu her şey değerlendirilir. Süreç değerlendirme, alternatif değerlendirme, otantik değerlendirme, tümel değerlendirme olarak da tanımlanabilir.

Yapılandırmacı öğrenme kuramı üç temel grupta ele alınabilir. Bunlar:

1-Bilişsel yapılandırmacılık (Piaget): Öğrenme zihinsel yapıda meydana gelen denge (özümseme, uyumsama) süreçlerinden oluşur. Denge(Zihin)

2- Sosyal yapılandırmacılık (Vygotsky): Öğrenme, çocuğun çevre ile etkileşimegeçmesiyle oluşur. Öğrenme diğer bireylerle paylaşılan etkinlikler sırasında oluşur. Merak (Çevre)

3- Radikal Yapılandırmacılık (Von Glasersfeld): Bilginin sadece birey tarafından oluşabileceğini savunur.

PROJE TABANLI ÖĞRETİM YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY, KILPATRICK VE BRUNER)

Proje tabanlı öğretim yöntemi: bilimsel düşünmenin adımlarını öğretmek, öğrencilerin ilgilendikleri bir konuda araştırma yapmalarını, sonuçlarını bir raporla düzenlemelerini ve sınıfta sunmalarını amaçlar.

- Öğrencilerin bireysel ya da grup olarak gerçek yaşam koşullarına uygun disiplinler arası (konular, etkinlikler, bilimsel alanlar) bağlantı kurarak bir problem ya da senaryo üzerinde yerine getirdiği bir problem çözme etkinliğidir. Bu etkinliğin sonucunda öğrencilerin bir **ürün** ya da **performans** ortaya koyması söz konusudur.
- Öğrencilerin **bilimsel yöntem** süreç becerileri geliştirilir.
- **Gerçek yaşamda karşılaşılan sorunlar** senaryo çerçevesinde öğrencilere verilir ve öğrencilerin bu sorunlara çözümler bulmaları sağlanır.
- Öğrenciler problemlerin çözümüne ilişkin **yeni, özgün, orijinal** ve **sentez** düzeyinde ürünler ortaya koyarlar.
- Öğrencilere bir **araştırma konusu verilir** ve öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan bu yaklaşımda öğrenci ders senaryoları içerisinde üst düzey düşünme, problem çözme, yaratıcılık, sentezleme, eleştirel düşünme gibi çalışmalar yaparak etkin öğrenmeye ulaşır.
- **Bilişsel, duyuşsal, devinimsel gelişimi** destekler.

Değerlendirme: Öğretme-öğrenme etkinlikleri ve değerlendirme, ürüne ve sürece yönelik olarak yapılır. Sergi, drama, gazete, pano vb. hazırlanarak ürünler sunulur (Bu anlamda proje yöntemi, sergi tekniği ile birlikte çalışır. Bilim şenlikleri, öğrenci sergileri proje yöntemi sonucu elde edilen ürünler ile gerçekleştirilir.).

Proje tasarımlarında bulunması gerek esaslar:

- ✘ Birden çok çözüm yolu (hipotez, denence) barındırma
- ✘ Üst düzey zihinsel becerileri (yaratıcı, yansıtıcı düşünme vb.) geliştirmeye yönelik olma
- ✘ Bilimsel yöntemi (araştırma sistematizini) kullanabilme
- ✘ Günlük yaşamla ilişkili olma
- ✘ **Birden fazla dersi (disiplini) ilişkilendirme,**
- ✘ Yapararak ve yaşayarak öğrenme söz konusudur.
- ✘ Öğrenci kendi artı ve eksilerinden sorumludur.
- ✘ Proje tasarımı, planlama, araştırma, değerlendirme faaliyetleri öğretmen ve öğrencitarafından birlikte yapılır.

PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY)

- Bu yöntem çözülmesi gereken bir problemle başlar.
- Bu problemin gerçek hayatla ilgili olması, ilgi ve merak uyandırması ön koşuldur.
- **Problem çözme yöntemi, bilimsel araştırma sürecini temele almaktadır.**
- Öğrencilerin problem çözme sürecinde alternatifler geliştirerek, bilimsel yöntemi ve problem çözme aşamalarını kullanarak öğrenmelerini sağlar.
- **Asıl amaç mevcut problemi çözmek değil hayat boyu karşılaşılabilecek olan problemlere uygun çözüm stratejileri geliştirmektir.** Burada problem araştırmaktır.

Problem Çözme Yönteminde Kullanılan İşlem Basamakları:

1. Problemi hissetme
2. Problemi tanımlama
3. Probleme ilgili bilgilerin toplanması
4. Probleme ilgili hipotezler kurma
5. Veri toplama (problem çözümü için)
6. Hipotezleri test etme (Doğru-yanlış)
7. Problemin çözümü
8. Sonucu raporlaştırma

Problem çözme yönteminde kullanılan problem durumlarında (öğrenme senaryolarında) bulunması gereken özellikler:

- En önemli özellik : Gerçek yaşamla ilgili olmalı.
- Çok yönlü düşünmeyi gerektirmeli.
- İlgi ve merak uyandırmalı.
- Probleme dayalı öğrenme senaryoları, birden çok çözüm yolları içermelidir.
- Hedefe ulaştırıcı olmalıdır.
- Öğrencinin düzeyine (zihinsel yapısına) uygun olmalıdır.
- Öğretmen problem üretebilmeli ve problem, günlük yaşam ile ilgili olmalı ve gereklitransferler yapılmalıdır.
- Üst düzey düşünmeyi, araştırma-inceleme yapmayı sağlamalıdır.
- Kalabalık gruplara değil küçük gruplara uygulanmalıdır (2-6 kişilik).

Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilere Kazandırdıkları Özellikler:

- ☑ Problem çözmeyi öğrenmek=Öğrenmeyi öğrenmektir.
- ☑ Yaşamla yüz yüze gelme -Araştırma, çözüm üretme
- ☑ Ekip çalışması becerileri
- ☑ Bilimsel düşünmeyi öğrenme
- ☑ Üst düzey düşünme becerileri geliştirme
- ☑ İletişim becerileri - İlgi ve güdülenmeyi artırma

NOT: İçeriğin ayrıntılarına fazla önem verilmez.

BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME (HEBB, CAİNE CAİNE) (NÖROFİZYOLOJİK KURAM):

- Bu yaklaşım gerçek problemlerin çözümüyle en iyi öğrenmenin olacağını ve öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılımının sağlanması gerektiğini savunur. Öğretmen ise rehber rolündedir.
- Beyin temelli öğrenme, yapısalcı yaklaşım gibi yaparak-yaşayarak öğrenmeyi savunur.
- Öğrenme **5 duyu organına hitap** etmelidir, temeli budur.

Beyin Temelli Öğrenmenin İlkeleri

- ☑ Beyin paralel bir işlemcidir. İnsan beyni aynı anda birçok işlemi yapabilir. Bu yüzden çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
- ☑ Öğrenme fizyolojik bir olaydır. Beyin fizyolojik bir organdır. Öğrenme de nefes almak kadar doğaldır, engellenebilir ve kolaylaştırılabilir.
- ☑ Beyin, parçaları ve bütünlüğü aynı anda algılar. Beynin farklı olan sağ ve sol yarımküreleri birbiriyle etkileşim hâlinde olmalıdır. Hem tümevarım hem de tümdengelim düşünmeli.
- ☑ Öğrenme bilinçli ve bilinçsiz süreçleri içerir. Bilinçsiz süreçlerden de yararlanılmalı.
- ☑ En az iki farklı türde belleğimiz vardır: Uzamsal bellek ve ezberleyerek öğrenme. Uzamsal belleğe kaydedilenler unutulmaz. Bilgiler ezber yoluyla değil anlamlı bir şekilde öğretilmelidir.
- ☑ Her beyin kendine özgü düzenlenmiştir. Her bireyin öğrenme yolu farklıdır.
- ☑ Anlamı araştırma doğuştandır.
- ☑ Anlamı araştırma, örüntüleme yoluyla olur. Örüntü, anlamlı organizasyon ve bilgilerin sınıflandırılması anlamına gelir. Beyin karmaşık değil düzenli öğrenir.
- ☑ Örüntü oluşturmada duygular önemlidir.
- ☑ öğrenme teşvikle artar, korkuyla azalır.
- ☑ Öğrenme hem odaklanmış dikkati hem de çevresel algılamayı içerir.

YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMI

- ✚ **Yaşam boyu öğrenme, örgün eğitim ve yaygın eğitimin birleştirilmesidir.**
- ✚ Okul, öğrenmeyi sağlayan tek kurum olamayacağı gibi yaşam boyu gerekli tüm bilgi ve becerileri de kazandıramaz. Bu nedenle öğrenme yalnızca okulda gerçekleşmez, tüm yaşam süresince (ev, müze, kütüphane, etkinliklerde vb.) devam eder.
- ✚ Temel ilkesi, **bilinçli ve amaçlı** olarak yaşam boyunca öğrenmeye devam etmektir.
- ✚ Yaşam boyu öğrenmenin **temel amacı** bireyin **öğrenmeyi öğrenmesini** sağlamaktır.
- ✚ Yaşam boyu eğitim; bireyin kişilik alanında, sosyal ve mesleki alanda gelişimini amaçlayan, tüm yaşam süresince devam eden çok geniş bir kavramdır.
- ✚ Yaşam boyu öğrenme, teknolojik gelişmeler ve bunların yol açtığı **değişime uyum sağlayabilme, sürekli olarak kendini yenileyebilme, bilgiyi üretebilme, öğrenmeyi öğrenebilme, iş birliği ve paylaşımı amaçlar.**

HARMANLANMIŞ ÖĞRENME

- ➔ Harmanlanmış öğrenme başka bir ifadeyle web destekli öğrenme ile sınıftaki öğrenmenin avantajlı ve güçlü birkaç yönlerinin birleştirilmesidir
- ➔ Yeni bir yaklaşım olan bu öğrenme, teknolojinin öğrenme-öğretme sürecinde ve insanın hayatında vazgeçilmez olmasıyla daha da önemli bir duruma gelmiştir.
- ➔ Harmanlanmış öğrenme; doğru becerilerin, doğru kişiye, doğru zamanda kazandırılması için doğru kişisel öğrenme şekliyle, doğru öğrenme teknolojilerinin eşleştirilmesiyle ve öğrenme amaçlarının uygulanmasıyla en yüksek başarıyı sağlamaya odaklanır.

Bu tanımlamada gizlenmiş prensipler şunlardır:

- ✓ Burada paylaşma metodundan çok öğrenme amaçlarına odaklanılır.
- ✓ Birçok kişisel öğrenme stilleri, geniş kitlelere ulaşmak için desteğe ihtiyaç duyar.
- ✓ Her birey öğrenme olayına farklı bilgilerle katılır.
- ✓ Birçok durumda, en etkili öğrenme stratejisi "sadece o an ihtiyaç duyulan şey"dir.

Harmanlanmış öğrenme bileşenleri

Eş zamanlı fiziksel biçim	Alan gezileri	canlı e-öğrenme	Sanal sınıflar
Öğretmen liderliğinde sınıflar ve öğretmen	Katılımlı laboratuvar çalışmaları ve çalıştaylar	e-görüşmeler / toplantılar	Çevrim içi öğrenme toplulukları
Web seminerleri	Benzetişimler	radyo veya TV yayını	Doküman ve web sayfaları
Koçluk (coaching)	Web/bilgisayar destekli eğitim modülleri	Değerlendirme/test ve anketler	Canlı olay kaydı

İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMI (J. DEWEY)

- ✓ İş birliğine dayalı öğretim, öğrencilerin **ortak bir amaç** doğrultusunda küçük gruplar hâlinde **birbirinin öğrenmesine yardım** ederek çalışmalarına dayalı bir yaklaşımdır.
- ✓ "Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için" anlayışı hâkimdir.
- ✓ Öğretmen rehberdir, yönlendiricidir. Öğretmenlerin rolü; **2-6 kişiden oluşan heterojen grupların** oluşturulması, gruplarda iş birliği ve verimin artırılmasını sağlamak ve ürünlerin değerlendirilmesindeki tüm aşamaları planlamaktır.
- ✓ Kubaşık öğrenmede paylaşılmış bir liderlik söz konusudur. Tüm üyeler grup içerisinde liderlik etkinliklerini yerine getirmek için sorumluluklarını paylaşırlar.

İş birliğine dayalı öğrenmeyi başarılı bir şekilde uygulamak için **6 temel ilkeye** uymak gerekir:

- 1. Olumlu bağlılık (bağımlılık):** "Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için" anlayışı.
- 2. Yüz yüze etkileşim:** Öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını desteklemeleri, birbirlerine yardım etmeleridir.
- 3. Kişisel sorumluluk**
- 4. Sosyal beceriler:** Grubun başarılı olabilmesi için kişiler arası iletişim becerilerinin yanında diğer sosyal becerilerin de kullanılması gerekir (liderlik, iletişim, karar verme, karşılıklı güven, uzlaşma vb.).
- 5. Grup sürecinin değerlendirilmesi:**
- 6. Eşit başarı ilkesi:** Her üyenin gruba katkısı kendi yetenek düzeyine göre değerlendirilmelidir. Her öğrenci eşit fırsatlara, imkânlarla sahip olmalıdır.

İş Birliğine Dayalı Öğretimin Uygulanması:

- 1. Takımların oluşturulması:** 2-6 kişiden oluşan heterojen gruplar
- 2. Isınma teknikleri:** Oyun ve etkinliklerle grup üyeleri arasında kaynaşma sağlanır.
- 3. Takımda konu ve görev dağılımı yapılması:** Grup içerisinde görev dağılımı yapılır (lider, raportör, yazıcı) ve konu alt dallara ayrılarak her öğrenciye bir konu verilir. Paylaşılmış liderlik vardır.
- 4. Takım içi etkinlikler:** Takım içerisinde başarı birbirine endeksli olduğundan, performansı düşük öğrenciler için çalışmak, anlaşılmayan yerleri daha yaratıcı yollarla anlatmaya çalışmak gerekir.
- 5. Değerlendirme:** Her grup üyesi birbirinin öğrenmesinden sorumlu şekilde değerlendirilir..

Sınırlılıkları: -Başarılı ve bireysel çalışmayı seven öğrencilerin başarısını düşürebilir. Değerlendirme aşaması zordur. Grup içerisinde bireyleri ayrı ayrı değerlendirmek güçtür. Çalışmalar bir kişi üzerinde kalabilir.

ÖĞRETİM İLKELERİ

1. **Hedefe (Amaca) Uygunluk İlkesi:** Bütün uygulamalar hedeflere ve kazanımlara uygun olmalıdır.
2. **Öğrenciye Görelik İlkesi:** Öğrencinin ilgi, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları **dikkate alınmalıdır**. Öğrencinin fizyolojik, psikolojik özelliklerinin; ilgi ve ihtiyaçlarının, yeteneklerinin göz önünde tutulması öğrenciye görelik ilkesi itibarıyla en gerekli özelliklerin başında gelmektedir.
*Bu ilke aynı yaş grubundaki öğrencilerin farklı ilgi, zekâ ve fizyolojik özelliklere sahip olduğunu belirtir ancak aynı yaş grubundaki öğrencilerin aynı gelişim seviyesine sahip olduğunu belirtir.
*Öğrenciye görelik ilkesi, çoklu zekâ yöntemi ve bireyselleştirilmiş öğretimi en çok savunan ve bunların uygulanması gerektiğini belirten ilkedir. Öğrencinin gelişim seviyesine uygun bilgi ve materyallerin seçilmesi gerektiğini belirtir.
3. **Öğrenci Düzeyine Uygunluk İlkesi:** Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınmalıdır.
4. **Hayatilik İlkesi (Yaşama Yakınlık, İşe vurukluk):** Okul, **hayatın bir parçası olmalıdır**. Ders konuları, sorunlar, araç gereçler, örnekler yakın çevreden yani hayattan alınmalıdır. Hayatı sınıfa taşımamızdır.
5. **Transfer İlkesi:** Öğrenci derste öğrendiğini farklı durumlara ve günlük hayata aktarabilmelidir. Sınıftakini hayata aktarmalıdır. Ör.: Öğrencinin dört işlem becerisini alışverişte kullanması, derste "Satın alacağı ürünleri belirlenen standartlara göre değerlendirir." kazanımı sonrası, marketten alacağı ürünlerdeki üretim ve son kullanma tarihlerine dikkat etmesi.
Yaşamdakini sınıfa aktarıyorsak: hayatilik Sınıftakini yaşama aktarıyorsak: transfer
6. **Yaparak Yaşayarak Öğrenme (Uygulanabilirlik, Aktivite):** Bu ilke öğretimde öğrencinin **aktif** olması, bizzat kendisinin etkin olması gerektiğini ifade eder. Öğrenci eğitim sürecine ne kadar fazla katılır, süreçte ne kadar etkin olursa o kadar başarılı olur. Yaparak ve yaşayarak öğrenme, eğitimde ezberciliği ortadan kaldırır; kalıcı ve etkili öğrenme sağlar.
7. **Ekonomiklik İlkesi:** Öğretim hedeflerinin en kısa sürede, en az emek ve maliyetle en verimli şekilde verilmesidir. Bunun için öğretim süreci iyi **planlanmalı**,
8. **Aktüalite (Güncellik) İlkesi:** Çocuğun hayatın gerçekleriyle karşı karşıya gelmelerini ve yakın çevre, ülke ve dünyada gelişen **son olaylara** karşı ilgi duymalarını sağlamak için ders konularıyla aktüel (güncel) olay ve sorunlar arasında ilişki kurulmalıdır. Ör.: Türkiye'nin nüfusu konusu işlenirken en son bilgiler öğrencilere aktarılabilir. Doğal afetleri işleyen bir öğretmen dünyada **en son yaşanan** doğal afete ilişkin haberleri sınıfta okuyabilir.
9. **Açıklık (Ayanilik) İlkesi:** Açıklık iki anlamda kullanılmaktadır. 1. Öğretmenin kullandığı dilin açık ve anlaşılır olmasıdır. 2. Öğrenmede birden çok duyu organına hitap edebilmektir. Öğrencinin dersi anlaması, öncelikle konuşulan dilin anlaşılır olmasına bağlıdır.
10. **Somuttan Soyuta İlkesi:** Bireyin zihinsel gelişimi somuttan soyuta doğru olmaktadır. Somut kavramlar soyut kavramlara göre daha anlaşılır kavramlardır. Bu yüzden **önce somut kavramlar daha sonra soyut kavramlar** öğretilmelidir. **Özellikle ilköğretim birinci kademedeki uygulanır**.
11. **Bilinenden Bilinmeyene İlkesi:** Yeni öğretilecek bilginin, becerinin önceden öğrenilenden hareket ederek öğretilmesini öngörür. Öğretmen derse bir önceki derste işlediği konularla ilgili soru sorarak ya da o konuyu tekrar ederek başlarsa bu ilkeyle hareket etmiştir. Ön öğrenmeler ve hazır bulunuşluk göz önünde tutularak bilişsel ve duyuşsal tutumu geliştiren ilkedir.
12. **Yakından Uzağa İlkesi:** Bu ilkede öğrenmeye yakın çevreden başlanır. Konularla ilgili örnekler yakın çevreden verilir. Çünkü çocuk yakın çevreyle daha ilgilidir. Daha sonra uzak örneklere doğru hareket edilir. Zamansal ve mekânsal olarak yakın çevreden uzak çevreye doğru giden bir yol izlenmektedir.
13. **Basitten Karmaşığa İlkesi:** Öğretmen tarafından konular verilirken önce basit konulara ve kavramlara yer verilmesi ve zaman içinde giderek zor ve karmaşık konulara geçilmesi esasına dayanır
14. **Bütünlük İlkesi:** Çocuğun bedensel, duygusal, ruhsal ve sosyal; bütün yönleriyle bir bütün olarak ele alınıp tüm yönleriyle dengeli bir biçimde geliştirilmesine dayanır. Ayrıca konuların da bütünlük içinde öğretilmesi yani derslerin disiplinler arası yaklaşım ve geniş alan yaklaşımıyla işlenmesi gerekmektedir.
15. **Anlamlılık:** Öğrenciler öğrenmeye güdülendiğinde öğrenmeler daha etkili olur. Bunun için öğrenme konularının ne zaman, ne şekilde, ne işe yarayacağı ve önemi açıklanır. Böylece öğrencilerde öğrenmeye yönelik beklenti ve istek oluşur.
16. **Tümdengelim:**
17. **Sosyallik İlkesi**

MODÜL 2

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME (ÖZET)

EĞİTİM SİSTEMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN YERİ: Bir bütüne sistemdiyebilmek için girdi, süreç ve çıktı öğelerinin olması gerekir. Eğitim de bir sistemdir çünkü birincisi gerçekleştirmek istediği hedefler bulunmaktadır. Hedefler şu biçimde tanımlanabilir:

1. **Uzak hedefler:** Devletlerin hedefleridir,
2. **Genel hedefler:** Kurumların (MEB, , okul yönetimleri vb.) hedefleri vb.
3. **Özel hedefler:** Dersin hedefleridir(kazanımlar)

Eğitimin bir sistem olmasının ikinci nedeni, bu hedefleri gerçekleştirmek için farklı öğelerden oluşmasıdır:

1. Girdi: Eğitim-öğretim için gerekli her şey eğitim sisteminin girdisini oluşturur. Örneğin öğrenci, öğretmen, okul vb.

2. Süreç: Dersin hedeflerinin öğrenciye kazandırıldığı eğitim durumlarını kapsar.

3. Çıktı: Öğrencilerin sahip olduğu niteliklerdir. Dar anlamda öğrencinin bir dersin sonunda ulaştığı hedefler ve kazanımları ifade ederken geniş anlamda öğrencinin öğretim sürecinin başlangıcından sonuna kadar sahip olduğu bilgi beceri ve yetkinlik anlarını ifade etmektedir.. Çıktılar hedeflerle tutarlı ise eğitim sistemi doğru bir şekilde işliyor demektir. Eğer çıktılar hedeflerle tutarlı değilse eğitim sisteminde bir şeyler aksıyor demektir.

YIRMİ BİRİNCİ YÜZYIL DEĞİŞEN EĞİTİM PARADİGMASI

Sanayi Paradigması	Bilgi ve İletişim Teknolojisi Paradigması
Enerji yoğun	Bilgi yoğun
Çizim bürolarında yapılan tasarım ve mühendislik	Bilgisayar destekli tasarım
Ardışık tasarım ve üretim	Eş zamanlı mühendislik
Standart tasarım	Sipariş üzerine tasarım
Tahsis edilmiş tesis donanım	Esnek üretim sistemleri
Otomasyon	Sistemasyon
Tek firma	Ağ yapı
Hiyerarşik yapılar	Düz yapılar
Bölünmüş	Bütünleşik
Servisi olan üretim	Ürünleri olan servis
Merkezî yapı	Dağılmış yapı
Özgün beceri	Çoklu beceri
Planlama	Vizyon

Tablo 1. Değişen üretim paradigması

Sanayi Paradigması	Bilgi ve İletişim Teknolojisi Paradigması
Sınıflarda eğitim	Bireysel araştırma
Pasif öğrenme	Yaparak-yaşayarak öğrenme
Bireysel çalışma	Grupla çalışma
Her şeyi bilen öğretmen	Rehberlik eden öğretmen
Sabit içerik	Esnek içerik
Homojen	Heterojen

Dünya Ekonomik Forumuna göre 2025 yılında çalışanların sahip olması gereken 10 temel beceri:

- Analitik düşünme ve yenilik/yaratıcılık
- Etkin öğrenme ve öğrenme stratejileri
- Karmaşık problem çözme , Eleştirel düşünme ve analiz
- Yaratıcılık, orijinallik Liderlik ve sosyal etki
- Teknoloji kullanımı

Eğitimde denetleme (kontrol) ölçme ve değerlendirme ile olanaklıdır ancak değişen hedeflerde bireylere kazandırılacak olan yeni davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesinde de doğal olarak bir paradigma değişimi söz konusudur.

ÖLÇME, ÖLÇÜT VE DEĞERLENDİRMENİN KAVRAMSAL TEMELLERİ:

Ölçme: Öğrencinin belirli bir özelliğini³ gözleyerek⁴ o özelliğe sayı, sembol ya da sıfat/kategori adı⁵ verme işlemidir.

Örneğin *Can'ın genel yetenek testi sonucu, zekâ bölümünün 132 olduğu belirlendi. Zeynep yapılan test sonucunda 1. oldu.*

- Ölçmede gözlenen özelliğin bir betimlemesi yapılır. Bu nedenle tek başına bir anlam ifade etmez. Ölçmenin anlam ifade etmesi değerlendirme ile olanaklıdır.
- Ölçmenin farktan doğduğu ifade edilebilir.
- Eğitimde akademik başarı dışında yetenek, ilgi, tutum, özel gereksinim gereken alanlar vb. özellikler de ölçmeye konu olur.
- Ölçme yapılmadan sisteme yönelik girdi, süreç ve çıktılar kontrol altına alınamaz.

Ölçüt: Ölçülen özellik hakkında karar alabilmek / yargıya varabilmek / değerlendirme yapabilmek için dayanak alınan referans noktası⁶ ya da referans aralığıdır.

Değerlendirme: Bir ölçme sonucunu (ölçüm) en az bir ölçüte vurarak ölçülen nitelik hakkında karar verme / yargıda bulunma işlemidir.

Değerlendirmenin basamakları : 1. Ölçme ⇒ Ölçme sonucu (ölçüm), 2. Ölçüt ve 3. Karardır.

- *Zeynep dersten geçmiştir / kalmıştır.*
- *Mehmet öğretmen olarak atanmıştır / atanamamıştır.*
- *Hakan burs almaya hak kazanmıştır / burs alamamıştır.*

Ölçüt, ölçme ve değerlendirme arasında köprü görevi görür. Ölçüt değişirse değerlendirme de değişir.

ÖLÇME TÜRLERİ

Doğrudan Ölçme (Temel Ölçme): Ölçmeye konu olan özelliğin doğrudan gözlenerek ölçümün elde edildiği ölçme türüdür. Genellikle beş duyu organı ile algılanan özellikler doğrudan gözlenebilirler. Örneğin *bir sınıftaki öğrenci sayısı, öğrencilerin cinsiyetleri, boyları, kalem tutma becerisi, pas verme becerisi vb. özellikler doğrudan gözlenebilir.*

Dolaylı Ölçme (Göstergeyle Ölçme): Bazı özellikler doğrudan gözlenemez. Bu özellikler ancak onun göstergesi olduğu bilinen ya da kabul edilen davranışlar aracılığı ile gözlenerek ölçülebilir. Örneğin *öğrencilerin dört işlem becerisi, derse yönelik tutumları, genel muhakeme düzeyleri, öz düzenleme becerileri, Eğitimde ölçmeye konu olan özelliklerin pek azı doğrudan ölçülebilir.*

Türetilmiş Ölçme: Ölçülmek istenilen özellik kendisinden farklı iki ya da daha fazla özelliğin arasındaki matematiksel bir bağıntı (dört işlem) yardımıyla belirleniyorsa bu ölçme türüne "türetilmiş ölçme" adı verilir. Örneğin *hız (yol / zaman), yoğunluk (kütle / hacim), zekâ bölümü vb. özellikler türetilmiş ölçmeye örnek olarak verilebilir.*

ÖLÇÜT TÜRLERİ: Eğitimde ölçüt, mutlak ve bağıl olmak üzere ikiye ayrılır.

Mutlak Ölçüt (Kriter Referanslı Ölçüt): Eğer ölçüt ölçme işleminin yapıldığı grubun özelliklerinden bağımsız olarak belirleniyorsa "mutlak"tır. Mutlak ölçüt genellikle ölçme işlemi öncesinde ilan edilir. **Örneğin** dersten geçme notu 50'dir, doktora başvurusu için ALES'ten en az 60 almak gerekir,

Bağıl Ölçüt (Norm Referanslı Ölçüt): Eğer ölçüt ölçme işleminin yapıldığı grubun belirli bir özelliğine dayalı olarak belirleniyorsa "bağıl"dır. Bağıl ölçüt ancak ölçme işlemi sonrasında belirlenebilir. **Örneğin** aritmetik ortalamaya / ortancaya / moda denk ve üzerinde puan alan geçer.

- Eğer değerlendirme mutlak ölçüte göre yapılıyorsa "mutlak değerlendirme", bağıl ölçüte göre yapılıyorsa "bağıl değerlendirme" adını alır. Örneğin
 - Selim fen lisesine yerleştirilmiştir. → Bağıl değerlendirme
 - Güzin lisans programları için tercih yapabilecektir. → Mutlak değerlendirme
- Eğitsel kararların verilmesinde mutlak ve bağıl ölçütler bir arada da kullanılabilir. Örneğin
 - Yükseköğretim Kurumları Sınavı
 - KPSS Ortaöğretim Memur Atamaları
 - Ortalama 40-60 ise mutlak ya da bağıl değerlendirme yapılır; ortalama 60'ın üzerindeyse mutlak değerlendirme, 40'ın altındaysa bağıl değerlendirme zorunludur.
- Öğrenci ile ilgili önemli / hayati kararlar verileceği zaman mutlak değerlendirme yapılması gerekir. **Örneğin** tek ders sınavları vb.
- Başvuran kişi sayısının çok, alınacak kişi sayısının az olduğu (arz-talep dengesizliği olan) sınavlarda yerleştirme / atama vb. bağıl değerlendirme ile yapılmak zorundadır. Örneğin LGS, YKS, KPSS, TUS vb.
- Muafiyet sınavlarında mutlak değerlendirme yapılması gerekir. **Örneğin** yabancı dil muafiyet sınavları vb.

AMACA GÖRE DEĞERLENDİRME TÜRLERİ

1. Tanıma-Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme (Diyagnostik Değerlendirme):

Sınıf içi ölçme ve değerlendirme: Amaç öğrencinin ders bağlamındaki hazır bulunuşluluk düzeyini belirlemektir. Amaç not vermek değildir.

Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme: Yine öğretim sürecinin başında, öğrenciyi tanımak ve onu uygun olan programa / kura / sınıfa yerleştirmek amacıyla yapılır. Muafiyet sınavları ve seviye tespit sınavları buna örnek gösterilebilir.

2. Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme (Formatif Değerlendirme):

- Belirli bir konu / ünite vb. sonunda öğrencilerin öğretime konu olan davranışlarının ne kadarını kazandığını belirlemek amacıyla yapılır.
- Biçimlendirme-yetiştirme amacıyla yapılacak değerlendirmede kullanılan testlere alanda "izleme testi" ya da "tarama testi" denir. (quiz), ünite tarama testleri buna örnektir.

3. Değer Biçmeye / Düzey Belirlemeye Yönelik Değerlendirme (Summatif Değerlendirme):

- ✘ Belirli bir öğretim sürecinin sonunda, not vermek⁸ amacıyla yapılan değerlendirme değildir.
- ✘ Öğrencinin belirli bir öğretim süreci sonundaki durum tespiti.
- ✘ Bu amaçla uygulanan testlere "alanda erişim testi" denir. Bitirme sınavları, sertifika sınavları, üniversitedeki vize ve finaller, örnek olarak verilebilir.
İlk üç değerlendirme türü öğrenci başarısına odaklıdır,

4. Rehberlik Amaçlı Değerlendirme: Rehberlik amaçlı değerlendirme kabaca iki bağlamda ele alınabilir. Bunlar özel eğitim ve mesleki rehberlik hizmetleridir.

Özel eğitim: Belirli alanlarda özel gereksinimi olan çocuklara uygun eğitim ortamları ve/veya programı uygulamak amacıyla ölçme ve değerlendirme süreçleri işe koşulmaktadır.

Mesleki rehberlik: öğrencilerin kendi yetenekleri, kişilik özellikleri, ilgileri vb. ile özelliklerini belirlemek amacıyla standart testlerden yararlanılmaktadır.

5. Program Değerlendirme: Eğitim programları bileşenlerinin yapısı ve niteliğine ilişkin olarak sistematik bilgi toplama ve değerlendirme sürecidir.

BİR ÖLÇME ARACINDA BULUNMASI GEREKEN PSİKOMETRİK NİTELİKLER

► Psikolojik özelliklerin ölçülmesinde genellikle ölçme araçları kullanılır ve bu araçlardan elde edilen puanların hatasız ya da az hatalı olması ve bu araçların belirli psikometrik niteliklere sahip olması gerekir. Bunlar:

Geçerlilik ölçmek istenilen özelliğin, başka özelliklerle karıştırılmadan, doğru ve tam olarak ölçülebilmesidir. Diğer bir ifadeyle ölçme aracından elde edilen puanın amaca hizmet etme derecesidir.

Güvenilirlik ölçme işleminden elde edilen puanların tesadüfi hatalardan arınık olma derecesidir. Diğer bir ifadeyle puanların kararlı, tutarlı ve duyarlı olmasıdır.

Kullanışlılık ise ölçme aracının geliştirilmesinin, uygulanmasının ve puanlanmasının kolay ve ekonomik (zaman, para, emek, araç gereç vb. açıdan) olması ile ilgilidir.

► Bir ölçme aracından elde edilen puanların hatasız ya da az hatalı olması **geçerli ve güvenilir ölçme yapmanın tek koşuludur.**

HATA: Ölçmede gözlenen bir özelliğin gerçek değeri (sayı, sembol ya da sıfat) bulunmak istenir. Ancak ölçmeye karışan çeşitli hatalar nedeniyle gerçek değer (puan) ölçme yoluyla doğrudan elde edilemez. Psikometride gerçek puan kuramı olarak ele alınan bu kavram basit bireşitlik ile gösterilir⁹. Bu çerçevede hatalar; kaynağı, yönü ve miktarı göz önünde tutularak sabit, sistematik ve tesadüfi olmak üzere üç türde incelenebilir:

A. Sabit Hata: Miktarı ölçmeden ölçmeye değişmeyen, diğer bir deyişle her ölçme işlemine aynı miktarda karışan hatalardır. Örneğin Bir öğretmen, sınavında herkese 10 puan fazla veriyorsa yine karışan hata sabit olacaktır.

B. Sistematik Hata: Ölçülen büyüklüğe, öğretmene ya da ölçme koşullarına göre miktarı değişen hatalardır. Örneğin marketteki terazi, her bir kilogramda 120 g eksik tartıyorsa üzerine konulan nesnenin ağırlığı arttıkça hata miktarı da artacaktır. Bir öğretmen, sınavında yazısı kötü olandan puan kırıyorsa yine karışan hata sistematik olacaktır.

Gerek sistematik gerekse sabit hatalarda ölçme sonuçlarına karışan hata miktarı, yönü ve kaynağı bellidir. Bu nedenle bu tür hataların ölçme sonuçlarına karışmasını engellemek ya da bu tür hataları düzeltmek görece daha kolaydır.

C. Tesadüfi (Rastlantısal) Hata:

Şansla ortaya çıkan ne yönde ve ne ölçüde karıştığı genellikle bilinemeyen hatalardır. Ölçmelere tek yönlü olarak karışmaz, ölçme sonuçlarına bazen pozitif bazense negatif yönde etki eder. Tesadüfi hataların genellikle dört kaynağı olduğu kabul edilir. Bunlar:

1. Ölçme işlemi yapan kişiden / öğretmenden kaynaklanan hata: Öğretmenin test etme sürecine ilişkin davranışlarını iki aşamada ele alabiliriz:

Ölçme işlemi sürecinde: Test katılımcısının dikkatini dağıtacak davranışlar vb.

Ölçme işlemi sonrasında: Puanlamadaki dikkat ve titizliğin zamandan zamana değişmesi, yorgunluk, öncelik-sonralık yanılgısı, maddi hata vb.

2. Ölçme aracından kaynaklanan hata

- Ölçme araçları hazırlanırken maddelerin iyi ifade edilmemesi, test katılımcılarının yanlış anlamalarına ve dolayısıyla hataya neden olacaktır.
- Ölçtüğü özellik ve kapsam bakımından homojen (benzeşik) maddelerden oluşan bir araç, heterojen (ayrışık) maddelerden oluşan bir testten daha güvenilirdir.
- Ölçme aracının yapısıyla ilgili diğer bir konu ise **aracın uzunluğudur**.
- Ölçme aracıyla ilgili diğer bir faktör ise bilişsel özellikleri ölçen testlerde eğer **seçenek verilmişse** şans başarısı¹⁰ karışma olasılığıdır.

3. Bireyden / öğrenciden kaynaklanan hata: Bireylerin ölçme işlemi sürecinde içinde buldukları fiziksel, fizyolojik ve psikolojik durumlar test puanına etki eder. Uykusuzluk, açlık, hastalık, ağrı, motivasyon eksikliği, kaygı vb. faktörler

4. Fiziksel ortamdan kaynaklanan hata: Sıcaklık, ışık, ses, koku, görsel vb. etmenler hata miktarını artırabilir.

GEÇERLİLİK, GÜVENİLİRLİK VE HATA İLİŞKİSİ

Geçerlilik tüm hata kaynaklarından etkilenirken klasik test kuramına göre güvenilirlik yalnızca tesadüfi hatalardan etkilenir.



Şekil 1: Geçerlilik, güvenilirlik ve hata ilişkisi

Bir testin güvenilir olması onun geçerli olacağı anlamına gelmez ancak bir test geçerli ise büyük olasılıkla güvenilirdir.

Ölçme araçlarının psikometrik nitelikleri şu durumlara göre değişebilir:

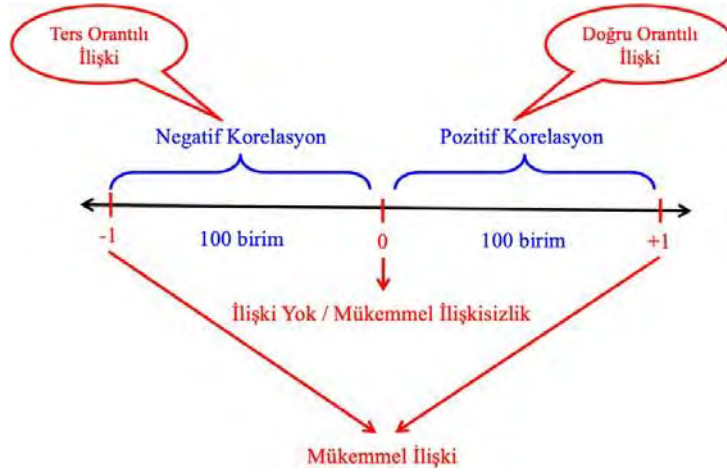
- Ölçme amacının değişmesi,
- Uygulama grubunun değişmesi,
- Dilin eskimesi / değişmesi,
- Maddelerde ve/veya alt ölçeklerde yapılandırılmış değişiklikler,
- Farklı kültürler,
- Kuramsal bilgi birikiminde değişiklikler.

Bir testin şöhretli olması onun geçerli olduğu anlamına gelmez. Modern test kuramına göre geliştirilen ölçekler eleştiriye açıktır. Böylece testlerin niteliği ve test bilgisi gelişir.

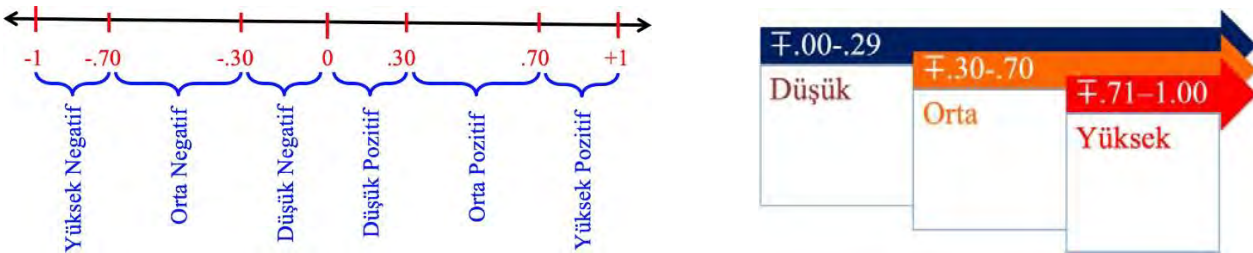
KORELASYON: Korelasyon (co-relation), en az iki değişken arasında karşılıklı bir ilişki bulunup bulunmadığı, eğer ilişki varsa bu ilişkinin yönü ve miktarı hakkında bilgi veren istatistik bir tekniktir. "r" ile sembolize edilir. Örneğin

- Öğrencilerin derse ilişkin tutumları ile ders başarıları arasında bir ilişki var mıdır?
- Saç uzunluğu ile zekâ arasında bir ilişki var mıdır?

- ✘ Korelasyon -1 ile 1 arasında değer alır..
- ✘ **Pozitif korelasyon** iki değişken arasında **doğru orantılı ilişki** anlamına gelir. Örneğin ders çalışma süresi ile sınav notu ya da gelir ile tüketim arasında pozitif bir korelasyonun elde edilmesi beklenir.
- ✘ **Negatif korelasyon**, iki değişken arasında **ters orantılı ilişki** anlamına gelir. Örneğin ders süresi ile dikkat ya da yükseklik ile sıcaklık arasında negatif bir korelasyonun elde edilmesibeklenir.
- ✘ **±1 mükemmel korelasyon** anlamına gelir ancak 1 mükemmel doğru orantılı ilişki anlamına gelirken, -1 ise mükemmel ters orantılı ilişki anlamına gelir.
- ✘ Diğer taraftan **sıfır korelasyon** iki değişken arasında sistematik **bir ilişkinin olmadığı** anlamına gelir. Bu duruma **mükemmel ilişkisizlik** de denir. Örneğin öğretmenlerin boyları ile aylık ücretleri arasındaki korelasyonun sıfır olması beklenen bir durumdur.
- ✘ Korelasyon katsayısı hakkında. Yön, negatif ya da pozitif olarak değerlendirilirken miktar, kabaca düşük, orta ya da yüksek olarak nitelendirilir. Miktar için kesin sınırlar olmamakla birlikte alanyazında genellikle kabul gören aralıklar Şekil 3'te gösterilmiştir
- ✘ Korelasyon **mutlak değer** olarak değerlendirilmelidir. Bir korelasyon katsayısının negatif ya da pozitif olması büyüklük-küçüklük belirtmez, yön bildirir.
- ✘ Korelasyon katsayısı ile neden-sonuç ilişkisi kurulamaz.



Şekil 2: Korelasyonun temel kavramları



Şekil 3: Korelasyonun miktar

GEÇERLİLİK SORGULAMA YÖNTEMLERİ



A. KAPSAM GEÇERLİLİĞİ:

- Kapsam geçerliliği özellikle başarı testlerinde aranan bir geçerlilik sorgulamasıdır.
- Kapsam geçerliliği bir testin ölçülmek istenen davranışları ne derece kapsadığıyla ilgilidir.

Bir testin kapsam geçerliliğinin yüksek olduğunun söylenebilmesi için:

1. Testteki soruların / maddelerin ölçülecek özellikler evrenini (konu kapsamını / içeriği) yeterli ve dengeli bir biçimde ölçüyor olması ve
2. Her bir sorunun / maddenin ölçmek istediği özelliği doğrudan ölçmesi, diğer bir deyişle kazanımla doğrudan ilgili olması gerekir.

Kapsam geçerliliği sorgulama yöntemleri:

- **Mantıksal / rasyonel yöntemler:** Bu yöntemler belirtke tablosu hazırlanması ve uzman görüşüne başvurulmasıdır.
- **Belirtke tablosunun hazırlanması:** Öğretmen satırda davranışları, sütunda hedefleri yazar; belirlediği madde sayısı doğrultusunda davranış ve hedefleri yeterli ve dengeli bir biçimde temsil eden alanları seçer.
- **Uzman görüşüne başvurulması:** Uzmana belirtke tablosu ve maddeler sunulur, uzmandan soruların / maddelerin kazanımlarla doğrudan ilgili olma durumunu değerlendirmesi istenir
- **İstatistiksel yöntemler:** Uzmanlardan alınan dönütler betimsel / muhakemeye dayalı bir yolla çözümlenebilir ya da uzmanların "uygundur / uygun değildir" vb. biçimde değerlendirme yapması istenebilir

Tablo 3. Belirtke tablosu örneği

Konular	Hedefler						
	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
1. Ölçme ve değerlendirmenin temel kavramları							%43.3
1.a. Ölçme ve değerlendirmenin eğitim sistemi içindeki yeri		1				1	2
1.b. Eğitimde paradigma değişimi ve bu değişimin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yansımaları	1			2			3
1.c. Ölçme, değerlendirme ve ölçütün kavramsal temelleri		2					2
1.d. Ölçme türleri		1					1
1.e. Ölçüt türleri	1					1	2
1.f. Değerlendirmenin amaca göre türleri		1			1	1	3
2. Bir ölçme aracında bulunması gereken psikometrik nitelikler							%56.7
2.a. Geçerlilik, güvenilirlik ve kullanılabilirliğin kavramsal temelleri		1					1
2.b. Ölçmede hata kavramı	1						1
2.c. Hata türleri		1		1			2
2.d. Geçerlilik ve güvenilirlik ile hata ilişkisi						1	1
2.e. Geçerlilik ve güvenilirlikle ilgili temel kavramlar		1	2				3
2.f. Geçerlilik sorgulama yöntemleri		2		1			3
2.g. Güvenilirlik kestirim yöntemleri	1	1	1			1	4
2.h. Geçerliliği ve güvenilirliği artırma yolları		1		1			2
TOPLAM	4	12	4	5	1	5	30

B. ÖLÇÜT DAYANAKLI GEÇERLİLİK:

Ölçme aracından elde edilen puanların ölçüt bir puanla (testin tahmin etmeye çalıştığı ve geçerliliği yüksek bir puan) karşılaştırılarak geliştirilen ölçme aracının geçerliliğine ilişkin nitelendirme yapılır.

Ölçüt dayanaklı geçerlik 2'ye ayrılır:

1. Yordama Geçerliliği:
2. Zamandaş Geçerlilik:

1. Yordama Geçerliliği:

- Ölçme araçlarının çoğunda bireylerin gelecekteki davranışlarının kestirilmesi söz konusudur. Yordama geçerliliği, ölçme aracının bu kestirim işini ne ölçüde doğru ve isabetli yaptığı ile ilgili bir sorgulamadır.
- Özellikle iki amaçla uygulanan ölçme araçlarının yordama geçerliliğinin yüksek olması istenir. Bunlar **seçme ya da yönlendirme amaçlı kullanılan testlerdir**. Seçme amaçlı testlere **YKS, KPSS, LGS** vb. araçlar; diğer taraftan yönlendirme amaçlı testlere ise alan seçiminde ve/veya bir üst öğretim kurumuna yönlendirmek için uygulanan **yetenek testleri, ilgi envanterleri, mesleki kişilik envanterleri** vb. örnek olarak gösterilebilir.
- Yordama geçerliliğinde ölçme aracından elde edilen puanlar, ölçme aracının tahmin ettiği puanla (ölçüt puan) karşılaştırılır ve tahminin ne ölçüde doğru olduğu belirlenmeye çalışılır. Yordama geçerliliğinde ölçüt puan gelecekte belli olacağından beklemek gerekmektedir. **Yordama geçerliliğinde geçerlilik katsayısının 0 ile 1 arasında değişmesi beklenir.**

	<u>YKS Puanı</u>	<u>Akademik Ortalama</u>
Tarik	438.636	3.54
Esra	348.545	2.45
Begüm	456.344	3.39
Ozan	399.987	2.23
Defne	382.654	2.34
.....	480.334	3.45
.....	287.987	1.67
.....	381.954	3.88
.....	250.897	3.91
Umut	343.019	3.26

Ölçüt gelecekte belli olacağından beklemek gerekmektedir.

Korelasyon (r) 1'e yakın

Geçerlilik Katsayısı

Şekil 5: Bir yordama geçerliliği çalışma örneği

Yordama geçerliliğinde en zor ve önemli nokta ölçütün doğru bir biçimde belirlenmesidir.

Ölçütün belirlenmesinde şu noktalar dikkate alınmalıdır: Ölçüt(ün);

1. Ölçme aracının yordamaya çalıştığı değişkenle doğrudan ilgili olmalı,
2. Kararlı olmalı, günden güne değişmemelidir.
3. Bireylerin özelliğini gerçekten yansıtan nesnel ve güvenilir bir ölçüt olmalıdır.
4. Elde edilmesi kolay ve ekonomik olmalıdır.

2. Zamandaş Geçerlilik:

Zamandaş geçerlilik sorgulamalarında ölçüt puan eş zamanlı olarak elde edilebilir. Geliştirilen ölçme aracı ile ilişkili olabilecek nitelikleri ölçen ve geçerliliği yüksek bir aracın puanı ölçüt puan olarak ele alınabilir. Daha sonra geliştirilen ölçme aracı ve ölçüt araç aynı zamanda uygulanıp iki araçtan elde edilen puanlar arasındaki ilişki incelenir.

	<u>Benlik Algısı Ölçeği Puanları</u>	<u>Ölçüt Puan Öz-saygı Ölçeği Puanları</u>
İrem	54	32
Metin	98	54
Erdal	128	98
Dilek	89	65
Çağdaş	101	54
.....	87	56
.....	98	58
.....	67	65
.....	122	80
Sedef	79	88

Daha önce geliştirilmiş ve geçerliliğinin yüksek olduğu bilinen araç

Korelasyon (r) 1'e yakın

Geçerlilik Katsayısı

Şekil 6: Bir zamandaş geçerlilik çalışma örneği



Şekil 7: Geçerlilik katsayısı

Zamandaş geçerlilikte de en zor ve önemli nokta ölçütün doğru bir biçimde belirlenmesidir.

Ölçütün belirlenmesinde şu noktalar dikkate alınmalıdır: Ölçüt(ün);

1. Ölçme aracının ölçmeye yöneldiği özelliklerle doğrudan ilişkili olmalıdır.
2. Geçerliliği yüksek olmalıdır.

C. YAPI GEÇERLİLİĞİ:

Yapı geçerliliği, bir testin dayandığı kuramsal temelleri ne derece iyi örneklediğiyle ilgilidir. Yapı geçerliliği bir yandan testin ölçtüğü niteliklerin neler olduğunu araştırma, diğer yandan testi alan kişilerin elde ettikleri puanların ne anlama geldiğini açıklama çabalarıyla ilgilidir. Örneğin bir kişi, geleneksel aile biçimi ile çocuk yetiştirme biçimi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir ölçek geliştirip bu ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymak istediğinde, geleneksel aile yapısı ve çocuk yetiştirme kavramlarının ne anlamlara geldiğini, ölçme aracındaki maddelerin bu anlamlara uygunluğunu araştırarak yapı geçerliliği konusunda karar verebilir.

GÜVENİLİRLİK

- Güvenilir bir ölçme aracı, aynı özelliklerle ilgili olarak arka arkaya yapılan ölçmelerde yaklaşık olarak aynı sayısal sonucu verir; diğer bir ifadeyle bir test, aynı gruba iki ya da üç kez uygulandığında gruptaki her bir kişi bütün uygulamalarda yaklaşık olarak aynı puanı almalıdır.
- Geleneksel olarak **hataların varlığı** gözlenen puanın gerçek puandan yüksek ya da düşük olmasına neden olur.

Yarışlara hazırlanan bir koşucu, bir mesafeyi farklı zamanlarda 23.7, 24.0, 24.2,... 25.1, 25.2 saniyelerde koşmuş olsun. Bu ölçümlerin ortalaması 24.7 ise gerçek puanı 24.7'dir. Koşucu bu puana daha önce 23.7 saniyede koştuğu ölçümü göstererek itiraz edebilir. Bu durumda koşucuya 23.7 ve 25.2 saniyede koştuğu durumlara birçok faktörün etkisinin olabileceği ve 23.7 saniyede tekrar koşmasının belki de hiç olanaklı olmayacağını, gerçek puanının 24.7 olduğunu söyleyebiliriz. Bu söylem **gerçek puan kuramına** dayanır.

Ölçme işleminde hata miktarı arttıkça gözlenen puanın gerçek puana olan farkı artmaya başlar. Ölçmenin standart hatası

$$S_h = s\sqrt{1 - r_x}$$

formülü ile bulunur.

S_h = Ölçmenin standart hatası= Standart sapma

r_x = Güvenilirlik katsayısı

Bir ölçme işleminde standart hatanın düşük olması, formülden de anlaşılacağı üzere, **güvenilirlik katsayısının yüksek, standart sapmanın görece düşük olmasına** bağlıdır. Örnek: Bir ölçme işleminde $s=8$ ve $r_x=.75$ ise $S_h=8\sqrt{1-.75}=4$. Bu sonuç bireylerin puanlarına ± 4 puan hata karıştığı anlamına mı gelir?

- Gerçek puanın tahmin edilmesinde genellikle üç olasılık değeri kullanılır. Bunlar yaklaşık **%68, %95 ve %99'dur**. %68 olasılık için bireyin puanından bir standart hata çıkarılır ve puanına eklenirken %95 olasılık için bireyin puanından iki standart hata çıkarılır ve puanına eklenir, son olarak %99 olasılık için bireyin puanından üç standart hata çıkarılır ve puanına eklenir.

$$\%68 \text{ olasılık için } X \mp 1 \times S_h$$

$$\%95 \text{ olasılık için } X \mp 2 \times S_h$$

$$\%99 \text{ olasılık için } X \mp 3 \times S_h$$

Dolayısıyla bir kişi 100 üstünden 50 puan almış ve $S_h=4$ ise

%68 olasılık: $X \mp 1 \times S_h \Rightarrow 50 \mp 1 \times 4 =$ Bireyin gerçek puanı %68 olasılıkla 46-54 arasında değişir.

%95 olasılık için $X \mp 2 \times S_h \Rightarrow 50 \mp 2 \times 4 =$ Bireyin gerçek puanı %95 olasılıkla 42-58 arasında değişir.

%99 olasılık için $X \mp 3 \times S_h \Rightarrow 50 \mp 3 \times 4 =$ Bireyin gerçek puanı %99 olasılıkla 38-62 arasında değişir.

- Ölçmenin standart hatası yükseldikçe ölçme işlemi bireylere rastgele puan vermekten farklı olmayacaktır. Bu nedenle ölçme işlemlerinde güvenilirliğin kestirilmesi çok önemlidir.
- Güvenilirlik katsayısı **0 ile 1 arasında** değişir. Genel yetenek gibi bilişsel özellikleri ölçen testlerde güvenilirlik katsayısının 0.90 ve üzerinde olması arzu edilir.



Şekil 8: Güvenilirlik katsayısı



Şekil 9: Güvenilirlik kestirim yöntemleri

A. TEST-TEKRAR TEST YÖNTEMİ: Bu yöntem ile test güvenilirliğini test etmek için bir test, aynı gruba, belli bir zaman aralığıyla iki kez uygulanır. Daha sonra bireylerin birinci uygulamadan aldıkları puanlarla ikinci uygulamadan aldıkları **puanlar arasındaki korelasyon** hesaplanır. Elde edilen korelasyon katsayısına **kararlılık (devamlılık / istikrarlılık) katsayısı** adı verilir.

	Anksiyete Ölçeği Puanları X_1	Anksiyete Ölçeği Puanları X_2
Ceren	54	50
Filiz	98	110
Aydın	128	120
Ece	89	80
Deniz	101	101
.....	87	85
.....	98	106
.....	67	59
.....	122	119
Dursun	79	82

**Kararlılık
Katsayısı**

**Korelasyon (r)
1'e yakın**

Şekil 10: Test-tekrar test yöntemi çalışma örneği

- Bir ölçme aracının güvenilirliğine ilişkin kanıt toplamak isteyen bir kişi **kararlılığın yanı sıra tutarlılığa ve duyarlılığa ilişkin sorgulamaları** yapmak durumundadır.
- Bu yöntem, **ölçülen özelliğin kararlı olduğu durumlarda** uygulanması gereken bir yöntemdir. Testin ölçtüğü özellik **sürekli değişkenlik gösteriyorsa** bu yöntemle testin güvenilirliği hesaplanmamalıdır. Örneğin genel zihin yetenekleri, kişilik testleri, ilgi envanterleri, vb. gibi testlerin kararlılık bağlamında güvenilirlikleri bu yöntemle hesaplanabilir.
- Bu yolla test güvenilirliğini kestirmede karşılaşılan önemli bir sorun, **testin iki uygulaması arasındaki zaman aralığının ne kadar olması gerektiğidir. Birinci uygulamada maddeleri hatırlamayacak kadar uzun, ölçülen özelliğe köklü değişimler oluşmayacak kadar kısa olmalıdır**
- Aradaki zamanın belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken bir başka nokta, **özelliğin değişim hızıdır.** (genel yetenek düzeylerinin kısa bir zamanda değişmesi gibi)
- Ayrıca özelliklerin değişimi yaşla da ilişkilidir.
- Test-tekrar test yöntemi, **başarı testleri için çok tercih edilmemektedir.** Çünkü kısa vadede başarı kolay değişebilen, kararsızlık gösterebilen bir özelliktir.
- Güvenilirliğin bir boyutu da testin tutarlılığıdır. (**iç tutarlılık katsayısı**)

B. TEST YARILAMA (EŞDEĞER YARILAR / İKİ YARI GÜVENİLİRLİĞİ) YÖNTEMİ:

- ☑ Bu yöntemle güvenilirliği tahmin etmede uygulanmış bir test iki eşdeğer yarıya bölünür ve bireylerin iki yarıdan aldıkları puanlar arasındaki tutarlılık incelenir. Buradaki en temel sorunlardan biri testin iki eşdeğer yarıya nasıl bölünmesi gerektiği ile ilgilidir. En sık başvurulan yöntemler:
 - a) ilk yarı ve son yarı
 - b) tek ve çift ve
 - c) rastlantısaldır.

Testteki

- maddeler basitten zora doğru sıralanmış ise
 - maddeler konu içeriklerine ya da faktörlere göre kümelenecek şekilde yerleştirilmiş ise
 - madde sayısı çok fazla ise İlk ve son yarı yöntemi için uygun değildir.
- ☑ Testin tümüne ilişkin bir güvenilirlik katsayısı **Spearman-Brown formülü aracılığıyla** hesaplanır. Elde edilen katsayı testin tamamına ilişkin **iç tutarlılık** bağlamındaki güvenilirlik katsayısı olarak kabul edilir.

	Türkçe Testi	X₁.YARI	X₂.YARI
Deniz	48	20	28
Şebnem	98	50	48
Ufuk	66	32	34
Işıl	88	44	44
Sinem	32	20	12
.....	70	30	40
.....	62	28	34
.....	40	20	20
.....	60	28	32
Sinan	66	36	30



Şekil 11: Test yarılama yöntemi çalışma örneği

C. KUDER-RICHARDSON 20 VE 21 YÖNTEMLERİ: KR-20 ve KR-21, testin kendi içinde tutarlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bilgi verir. Bu nedenle her iki yöntemle de testin iç tutarlılığı değerlendirildiğinden bu yöntemlerden elde edilen katsayıya **iç tutarlılık katsayısı** adı verilir.

- ☑ KR-20 ve KR-21 ile güvenilirlik kestirimi, puanlamanın kategorik olduğu ölçme araçları için uygundur.
- ☑ Puanlamanın kategorik olması, doğru yanıtlara **1 puan**, yanlış ve boş bırakılan maddelere **0 puan** vererek puanlamanın yapıldığı ya da maddenin yanıtının iki seçeneğinden hangisinin yapıldığı durumlarıdır.
- ☑ Eğer testteki maddeler farklı ağırlıklarla puanlanmışsa ya da test puanları şans başarısı için düzeltilmişse bu formüller kullanılmaz.

D. CRONBACH ALFA YÖNTEMİ: Eğer ölçme aracının puanlaması çok kategorili ise KR- 20 ile aynı mantık üzerine kurulu Cronbach alfa hesaplanır. Elde edilen katsayının ismi yine **iç tutarlılık katsayısıdır**. Derecelendirme ölçekleri puanlamanın çok kategorili olduğu araçlara örnek verilebilir.

GÜVENİLİRLİĞİ VE GEÇERLİLİĞİ ARTIRMA YOLLARI

1. Bir testteki madde sayısı arttıkça birimler küçüldüğünden duyarlılık artar, bu nedenle hata miktarı azalacağından güvenilirlik artar.
2. Bir ölçme işleminde genel bir ilke olarak **puanlayıcı sayısı arttıkça** güvenilirlik artar.
3. **Puanlama nesneliliği**, güvenilirliği büyük ölçüde etkiler. Bir testin farklı kişiler tarafından puanlanması ya da aynı kişinin farklı zamanlarda verdiği puanlar arasındaki tutarlılığa **puanlama güvenilirliği** adı verilir.
4. Testteki maddeler açısından **homojenlik** arttıkça güvenilirliğin artması, diğer taraftan **heterojenlik** arttıkça güvenilirliğin düşmesi beklenen bir durumdur.
5. Veri elde edilecek **grubun (örneklem)** büyüklüğü arttıkça güvenilirlik artar.
6. Maksimum performansı ölçen testlerde ortalama güçlüğü yaklaştıkça ($\phi = .50$) grup heterojenleşir ve dolayısıyla güvenilirlik artar.
7. Maddelerin dil bilgisi kurallarına uygun, açık ve anlaşılır yazılması güvenilirliği artıran etmenlerden biridir.
8. Öğrencilere test uygulaması öncesinde ve gerekliyse süreçte **yönerge verilmesi** güvenilirliği artırır.
9. **Fiziksel ortamın ses, sıcaklık, ışık, koku, dikkat dağıtıcı uyarıcılar** vb. etmenler açısından uygun hâle getirilmesi güvenilirliği artırır.
10. **Testin süresinin yeterli olması** güvenilirliği artırır.
11. Uygulamada **bireylerin dikkatini dağıtacak davranışlardan kaçınılması** güvenilirliği artırır.
12. Maddelerin teste **düzgün yerleştirilmesi**, okumayı güçleştirecek bir unsurun bulunmaması; test katılımcısının yaşına, gelişim düzeyine **uygun bir punto büyüklüğü** kullanılması; baskı hataları bulunmaması vb. etmenler güvenilirliği artırır.

NOT: Güvenilirliği artıran faktörler geçerliliği de artırır. Ancak geçerlilik yalnızca tesadüfi hatalardan değil, aynı zamanda sabit ve sistematik hatalardan da etkilenir. O nedenle öğretmenin tesadüfi hataların yanı sıra sabit ve sistematik hatalardan arındırmaya yönelik alacağı tüm tedbirler geçerliliği de artıracaktır.

3. TEST GELİŞTİRME VE MADDE / SORU TÜRLERİ

TEST TÜRLERİ

Testi Alan Kişi Sayısına Göre	Testin Uygulanış Süresine Göre	Testin Ölçtüğü Niteliğe Göre	Değerlendirme Yaklaşımına Göre	Hazırlanış Biçimine Göre	Veri Toplama Tekniğine Göre
1. Bireysel	1. Süreli	1. Hız testleri	1. Objektif	1. Standart	1. Performans
2. Grup	2. Süresiz	2. Güç Testleri	2. Subjektif	2. Öğretmen yapımı	2. Kağıt-Kalem

TEST GELİŞTİRME:

Öğretmenler açısından sınıf içi ölçme ve değerlendirmelerde uygulanması daha olanaklı bir test planı şu şekilde yapılabilir:

1. **Sınavın amacının** belirlenmesi (puanların hangi amaçlarla kullanılacağı)
2. Sınavda **yoklanacak davranışların** belirlenmesi
3. Sınavın kapsayacağı **konuların listelenmesi**
4. Okulun takviminin ve sonuçların kullanılacağı zamanın dikkate alındığı **bir sınav gününün belirlenmesi**
5. Bir ders saatine uygulanabilecek uzunlukta bir sınav süresinin belirlenmesi,
6. **Belirtke tablosunun hazırlanması**
7. Soru/madde türlerinin belirlenmesi. Soru/madde türleri sınavda kullanılacak davranışlara göre belirlenir. Bir sınavda tek bir soru/madde türü kullanılabilirdiği gibi birden fazla da kullanılabilir
8. **Soru/madde sayısının** belirlenmesi
9. **Sınav süresinin** belirlenmesi
10. Sınavda kullanılacak soruların/maddelerin "ortalama güçlüğü" ve "güçlük dağılımının" belirlenmesi
11. Soruların/maddelerin yazımında, redaksiyonunda ve teste alınacak soruların/maddelerin seçiminde izlenecek yolun belirlenmesi
12. **Cevap anahtarının ve puanlama yönteminin** belirlenmesi
13. Ölçme aracını yazma ve çoğaltma yönteminin belirlenmesi
14. Sınavın uygulanma kurallarının belirlenmesi (yönerge yazılması)
15. Sınavın uygulanması
16. Test ve madde istatistiklerinin hesaplanması

BAŞARININ ÖLÇÜLMESİNDE YÖNTEMLER



Şekil 12: Ölçme araç ve yöntemleri



Şekil 13: Geleneksel yöntemler (Madde / soru türleri)

GELENEKSEL ÖLÇME YÖNTEMLERİ

1. DOĞRU-YANLIŞ MADDELERİ

- Çoktan seçmeli madde türünden sonra **en çok kullanılan ikinci madde** tipidir. Genellikle öğrencinin bilimsel gerçekleri, tarihî olayları, kesin yargıları tanıması ve hatırlaması; olguları ve gerçekleri kişisel yargı ve görüşlerden ayırt etmesi ölçülmek istendiğinde kullanışlıdır.
- **Avantajları:** a. Hazırlaması, uygulaması ve puanlaması kolay, diğer bir ifadeyle kullanışlıdır. b. Soru sayısı artırılabilir. c. Sistematik hata karışma olasılığı pek yoktur.
- **Dezavantajları:** a. Şans başarısı olasılığı yüksektir. b. İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özellikleri ölçemez. c. Öğrenme eksiklerini belirleyemez. d. Yanlış üzerinden öğretim yapılmaz.

Doğru-Yanlış Maddeleri Yazım Kuralları:

- ➔ **Her madde tek ve belirli bir fikri belirtmelidir.** Özellikle aynı maddede biri doğru, öteki yanlış iki fikir ifade etmekten kaçınılmalıdır.
- ➔ Doğru yanlış maddesi, **kesinlikle doğru ya da kesinlikle yanlış olmalıdır.** Maddenin doğruluğu ya da yanlışlığı, başka bir açıklamaya gerek kalmadan belirlenebilmelidir.
- ➔ Bir maddenin yanlışlığı önemsiz bir ayrıntıda ya da aldatıcı bir noktada olmamalıdır. Bir yargı temelden yanlış olmalıdır.
- ➔ İyi kurgulandığı takdirde doğru-yanlış maddeleri ile üst düzey öğrenmeler de yoklanabilir.
- ➔ Doğru-yanlış maddeleri aynı kapsamdan geliyorsa **ortak bir soru kökü altında** birleştirilebilir.
- ➔ **İpucu vermekten kaçınmak gerekir.** Özellikle "asla, daima, hiçbiri, tümü" vb. ifadelerin yanlış olma olasılığı yüksektir. Öte yandan "genellikle, çoğunlukla, bazen, zaman zaman, sıklıkla" vb. ifadelerin de doğru olma olasılığı yine yüksektir.
- ➔ Üst düzey becerileri yoklamak için tablo, grafik, harita ya da okuma parçası gibi bir öncülün kullanılması önerilir.

2. EŞLEŞTİRME MADDELERİ:

Yönerge / Açıklama

Yönerge: Aşağıdaki "A" sütununda Türkiye Cumhuriyeti tarihi ile ilgili bazı önemli olaylar, "B" sütununda ise bu olayların geçtiği yıllar verilmiştir. Bir olayın hangi yılda geçtiğini kararlaştırdıktan sonra, o yılın önündeki harfi, olayın solundaki boşluğa yazınız. "B" sütunundaki bir tarih, bir veya birden fazla kez kullanılabilirdiği gibi, hiç kullanılmayabilir.

Öncüller / Maddeler

A Sütunu	B Sütunu
C 1. Osmanlı Meclis-i Mebusan'ın son toplanması	A. 1918
D 2. Ankara'nın başkent olması	B. 1919
H 3. Tek dereceli seçimlerin ilk kez yapılması	C. 1923
C 4. TBMM'nin açılması	D. 1925
D 5. Lozan Antlaşmasının imzalanması	E. 1928
D 6. Cumhuriyet'in ilanı	F. 1930
C 7. Sevr Antlaşmasının imzalanması	G. 1934
	H. 1936
	I. 1946

Muhtemel cevaplar / Seçenekler

Avantajları: a. Hazırlanması, uygulaması ve puanlaması kolay, diğer bir ifadeyle kullanışlıdır. b. Soru sayısı artırılabilir. c. Sistemik hata karışma olasılığı pek yoktur.

Dezavantajları: a. Şans başarısı olasılığı yüksektir. b. İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özellikleri ölçemez.

Eşleştirme Maddeleri Yazım Kuralları:

- ✘ Her eşleştirme soru grubunda yönerge/açıklama yazılmalıdır.
- ✘ Seçeneklerin kullanılıp kullanılmayacağı, birden fazla kez kullanma durumu belirtilmelidir.
- ✘ Okul öncesinde, özel eğitimde eşleştirme şekillerle ya da resimlerle / fotoğraflarla yapılabilir.
- ✘ Bir eşleştirme maddesinde yer alan öncüller ile seçeneklerin her biri benzeşik (homojen) öğelerden oluşmalıdır. Diğer bir ifadeyle aynı kapsamdan gelmelidir.
- ✘ Uzun ifadeler öncül olarak kullanılmalı
- ✘ Bir eşleştirmeli maddeler grubundaki madde sayısı, en az 6, en çok 15 olmalıdır.
- ✘ Maddelerin tümü aynı sayfada bulunmalıdır. Aksi hâlde cevabın seçimini güçleştirir.
- ✘ Cevapların seçileceği sütun, bir kelime listesi ise alfabetik sıraya göre düzenlenmelidir.

3. ÇOKTAN SEÇMELİ MADDELER:

Çoktan Seçmeli Maddelerin Özellikleri:

- ☑ Hazırlanması zor ancak puanlaması kolaydır.
- ☑ Puanlama objektiftir.
- ☑ Üst düzey bilişsel becerilerle ilgili madde yazmak zordur.
- ☑ Doğru cevabı içinde barındırması nedeniyle sentez düzeyinde soru sormak olanaklı değildir.
- ☑ Çok sayıda soru sorulabilir.
- ☑ Sistemik hata karışma ihtimali çok düşüktür.
- ☑ Çeldirme mantığı temellidir.

Çoktan Seçmeli Madde Yazım Kuralları:

- ✘ Gereksiz görsel kullanılmamasına da özen gösterilmelidir.
- ✘ Madde kökünde gereksiz yere sözcük kullanılmamalıdır.
- ✘ Seçeneklerde gereksiz sözcük tekrarı kaçınılmalıdır.
- ✘ Bir maddenin doğru yanıtı, başka bir maddenin kökünde ya da seçeneklerinde bulunmamalıdır.
- ✘ Birbirinin tam zıttı olan durumların seçeneklerde verilmesi çoğunlukla uygun değildir.
- ✘ Seçenekler yazılırken anlamca birbirini içeren / kapsayan ifadelerin kullanılmamasına dikkat edilmelidir.
- ✘ Seçeneklerin uzunlukları birbirine eşit olmalıdır.
- ✘ Doğru cevaplar teste dağıtılırken dikkat edilmeli, doğru cevapların bir örüntü göstermemesi sağlanmalıdır.
- ✘ "Hepsi" ve "hiçbiri" bir seçenek olarak kullanılmamalıdır.
- ✘ Çoktan seçmeli maddelerde seçenek sayısı genellikle 4 ya da 5 olsa da seçenek sayısını belirleyen temel faktör öğrencinin içinde olduğu gelişim dönemidir. Lise ve daha üstü öğretim düzeylerinde 5, ortaokul düzeyinde 4 ve ilköğretim düzeyinde 3 seçenek kullanılabilir.

AÇIK UÇLU SORULAR

1. ESSAY (YAZILI YOKLAMA):

Avantajı: Öğrencinin yalnızca sahip olduğu bilgiyi değil, aynı zamanda zihninin nasıl işlediğini anlama olanağı sağlar.

Dezavantajı: Öğrenci sınırlı bir bilgiye sahipse soruyla ilgisi olmayan, aklına estiği gibi uzun cevaplar yazabilir.

- Sınırsız cevap özgürlüğü, anlatım becerisi iyi olan öğrencilere bir avantaj sağlayabilir.
- Bu sınav türü, dünyada en eski ve günümüzde de öğretmenlerin hâlâ en çok tercih ettiği testlerden biridir. Bunun iki nedeni vardır: a. Hazırlanması kolaydır. b. Üst düzey bilişsel becerileri ölçmek için geleneksel yöntemler arasında en avantajlı yazılı test etme yoludur (Sentezde tek yol.).
- Yazma, problem çözme, bilgileri organize etme, analiz vb. özgün bir ürün ortaya koyma (yaratıcı düşünme), eleştirel düşünme, yeni durumlara beceriyi transfer etme, analitik düşünme, bilimsel düşünme, hipotez oluşturma ve neden-sonuç ilişkilerini açıklama, veri düzenleme, güçlü ve zayıf yönleri belirleme gibi becerileri ölçmek için çok kullanışlıdır.
- Çok fazla soru sorulamaması bir dezavantajdır.
- Puanlar aynı zamanda öğrencinin anlatım biçimini, yazı güzelliğini, bilgisini örgütlenme biçimini de yansıtır. Bu ise ölçme sonuçlarındaki sistematik hata miktarını artırabilir.
- Puanlama özneliği belki de en önemli dezavantajdır.
"Essay"de Nesnellik Artırma Yolları:
- Ayrıntılı bir cevap anahtarı çıkarılmalıdır.
- Bütüncül (holistik) ya da analitik rubrik hazırlanabilir.

2. KISA CEVAPLI SORULAR:

- ☑ Kısa cevaplı testler; öğrencinin bir sözcük, bir rakam, bir tarih ya da en çok bir cümle ile cevaplandırabileceği sorulardan oluşur.
- ☑ Eğer konu kapsamı bakımında homojen bir yapıda ise gruplandırılarak sorulması daha uygun olacaktır.
- ☑ Uzun cevap gerektiren sorularda olduğu gibi bu soru türünde de ayrıntılı bir cevap anahtarı hazırlanmalıdır.
Avantajları: a. Hazırlanması, uygulaması ve puanlaması kolay; diğer bir ifadeyle kullanışlıdır. b. Soru sayısı artırılabilir. c. Sistematik hata karışma olasılığı pek yoktur.
İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özelliklerin ölçülememesi dezavantajdır.

3. CÜMLE TAMAMLAMA SORULARI:

- Hazırlanması oldukça kolaydır.
- Cümleler ders kitabından aynen alınmamalı, öğretmen kendi sözcükleriyle soruları yeniden yazmalıdır.
Avantajları: a. Hazırlanması, uygulaması ve puanlaması kolay; diğer bir ifadeyle kullanışlıdır. b. Soru sayısı artırılabilir. c. Sistematik hata karışma olasılığı pek yoktur.
İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özelliklerin ölçülememesi dezavantajdır.

Cümle Tamamlama Soruları Yazım Kuralları:

- ✘ Her kısa cevap maddesi, yalnızca tek bir doğru cevabı olacak biçimde yapılandırılmalıdır.
- ✘ Bir maddenin ifadesinde, o maddenin cevabının bulunmasında işe yarayacak ipuçları vermekten kaçınılmalıdır.
- ✘ Cümlelerin gramer yapısı bağlamında ipucu genellikle eklerle verilmektedir.
- ✘ İlköğretimde cevapların ayrı bir cevap kâğıdına işaretletilmesi uygun görülmemektedir ancak ortaöğretimde bunun pek bir sakıncası bulunmamaktadır.
- ✘ Bir cümlede çok sayıda boşluk bırakılmamalı

4. SÖZLÜ YOKLAMA:

Sözlü sınavlar çok iyi organize edilse dahi ciddi bir ölçme hatası barındırma potansiyeline sahiptir. Sözlü yoklamalar özellikle **dile dayalı becerilerin ölçülmesi** için geleneksel yöntemler içindeki tek türdür. *Örneğinsözlü anlatım, diksiyon, yabancı dil dersinde konuşma, solfej ve şarkı söyleme vb.*

- Bireysel bir test olması nedeniyle tüm öğrencileri test etmek için gereken süre oldukça fazladır.
- Cevaplama çoğu zaman üzerinde düşünmeye ve tasarlamaya olanak olmadan verilir.
- Puanlama hemen yapılır. Bu ise cevabın doğruluğunun genel izlenimle yapılmasına neden olur.
- Öğretmenin ölçme sonucuna sistematik hata karıştırma olasılığı yükselir.
- Sözlü anlatım becerisi iyi olan bir öğrenci, iyi olmayan bir başka öğrenciden daha az biliyor olsa da yüksek puan alabilir.
- Öğrencinin kılık-kıyafeti, diksiyonu, hâl ve hareketleri puanlamaya artı ya da eksi yönde etki edebilir.
- Çok fazla soru sorulamayacağı için **kapsam geçerliliği** problemi olabilir.

Sözlü Yoklama Uygulama Kuralları:

- Cevap anahtarı hazırlanmalıdır.
- Sınavın yapılması aşamasında öğrencilerin kaygısını artıracak davranışlardan kaçınılmalıdır. Hazır bulunuşluluk artırılmalıdır.
- Puana ilişkin dönüt hemen verilmelidir.
- Puanlamada sistematik hata kaynaklarına karşı dikkatli olunmalıdır.

GENEL DEĞERLENDİRME

- ☑ Her madde / soru türünün avantajları olduğu gibi dezavantajları da vardır. Dezavantajları asgariye indirmenin yolu madde / soru çeşitlemesi yapmaktır ancak özellikle ilkokulda, çocukların gelişim süreçleri de dikkate alındığında, madde / soru çeşidi sayısını çok artırmamak gerekir.
- ☑ Geleneksel test etme yaklaşımları ürün odaklıdır. Eğitim sürecinde ürün elbette önemlidir ancak ürün kadar öğrencinin süreçte bilgiyi nasıl yapılandığına izlenmesi de beklenen ürünün ortaya konulabilmesi açısından çok önemlidir. Bu nedenle geleneksel ölçme yöntemleri, destekleyici yöntemlerle (alternative assessment) desteklenmelidir.

DESTEKLEYİCİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI

PORTFOLYO:

- ✦ Öğrencinin bir bütün olarak gelişim ve öğrenme süreci ile ürünlerini gösteren, aynı zamanda değerlendirilmesini de sağlayan sistemli ve amaçlı olarak oluşturulmuş dosyalardır.
- ✦ Portfolyolar ile amaçlanan, öğrenciyi çok yönlü olarak ve öğrencinin gelişimini bir süreç olarak izlemek ve değerlendirmektir.
- ✦ Öğrenciyi başarılı / başarısız olarak sınıflandırmayı sağlayan bir araç değildir.
- ✦ Öğrencilerin özelliklerini birbirleri ile karşılaştırmak amacıyla oluşturulmuş araçlar değildir. Öğrenci portfolyosunun kabaca iki türü vardır. Bunlar:

- a. **Süreci yansıtan portfolyolar:** Öğrencinin öğrenme ve gelişim sürecini yansıtır.
- b. **Ürünü yansıtan portfolyolar:** Öğrenme sürecinden çok bitmiş görevleri içerir.

Portfolyonun içeriği:

- ☑ Öğretmen kayıtları (gözlemler, anekdot kayıtları)
- ☑ Öğrencinin çalışmaları
- ☑ Öğrencinin sözel ve psikomotor becerilerini gösteren teyp ve video kayıtları
- ☑ Öğrencinin kendi çalışmaları hakkındaki düşünceleri, günlükler
- ☑ Öğrencinin yazdığı mektuplar

Portfolyo Oluşturma Süreci



TOPLAMA:

1. Hangi çalışmaların toplanacağına ve hangi özelliklerin gözleneceğine karar verilmesi
2. Her öğrenci için sınıfta çalışmalarının toplanacağı ayrı bir kutu, dosya vb. oluşturulması
3. Her bir çalışmanın ve öğretmen kaydının üzerine tarih yazılması

SEÇME

1. Öğrenci seçimini kendi başına veya öğretmenin rehberliğinde yapabilir.
2. Portfolyonun türüne ve öğretmenin koyduğu koşullara bağlıdır.
 - a. **Süreci yansıtan portfolyolarda** öğretmenin belirlediği konuları / gelişim alanlarını yansıtan çalışmaların seçilen örnekleri.
 - b. **Ürünü yansıtan portfolyolarda** öğretmenin belirlediği konular ile ilgili ortaya çıkan ürünler arasından seçilenler yer alır.

YANSITMA:

Portfolyoyu herhangi bir çalışma dosyasından ayıran en önemli aşamadır. Bu aşamada öğrenci:

1. Portfolyosuna seçtiği her bir çalışmayı niçin seçtiğini açıklar.
2. Çalışmalarını yaparken geçirdiği süreci ve bu süreçte öğrendiklerini anlatır.
3. Kendi başarısını görür, bunu ifade eder ve değerlendirme sürecine katılır.

Yansıtma Soruları:

- Bu çalışmayı nasıl yaptım? Bu çalışmadan ne öğrendim?
- Bu çalışmayı daha da geliştirebilir miyim? Nasıl? Bana zor gelen bir çalışmam var mı? Varsa neden?
- Bu çalışmayı portfolyoma neden koydum?

SONUÇ

- Bu aşamada öğrenci "Bu çalışmayı niçin yaptık?" sorusunu yanıtlar.
- Okulda yaptığı çalışmalarla öğrendikleri arasında somut bağlar kurar.
- Tamamlanan portfolyo çalışmalarının öğrenci tarafından sınıf arkadaşları, öğretmeni ve ailesinden oluşan bir gruba sunumu yapılmalıdır.

PERFORMANS DEĞERLENDİRME



Şekil 16: Performans değerlendirme araç ve yöntemleri

1.ÖZ DEĞERLENDİRME (öğrenci değerlendirmesi): Öğrencinin belirli bir konuda (örneğin bir ürünü ortaya koymada gösterdiği performans vb.) kendi kendisini değerlendirmesine denir.

- ✘ Öğrencilerin kendi özellikleriyle (yetenek, ilgi, beceri vb.) ilgili farkındalığının artmasını, zayıf ve güçlü yönlerini keşfetmesini sağlar.
- ✘ Öz düzenleme becerisi artar.
- ✘ Ölçütlü düşünme becerisi artar.
- ✘ Öğrenme motivasyonunu artırır.

Öz Değerlendirmenin Olası Dezavantajları: a. Öğrencilerin kendi performanslarını değerlendirirken yanlış davranışları söz konusu olabilir. b. Başlangıçta deneyimsizlik nedeniyle performansın değerlendirilmesinde yanlışlar olabilir.

2.AKRAN DEĞERLENDİRME (öğrenci değerlendirmesi) : Öğrencinin ortaya koyduğu performansa ilişkin arkadaşlarının değerlendirmesine denir.

- ☑ Daha katılımcı, aktif bir eğitim ortamı sağlanabilir (Sorumluluk duygusu artar.).
- ☑ Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri artar.
- ☑ Öğretmen dışındaki bir kaynaktan dönüt almak öğrencinin performansını artırabilir.
- ☑ Eleştiri kültürü (olumlu-olumsuz) gelişebilir.

Öğretmen değerlendirmeleri

1. RUBRİK (DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI): Amaç, öğretmen tarafından ürünün genel izlenimle puanlamasındaki öznelliğini azaltmaktır. Rubrikler ikiye ayrılır: **Bütüncül (Holistik) rubrik ve Analitik rubrik**

- Rubrikler performans görevleriyle birlikte öğrenciye verilmelidir.
- Rubriklerin geliştirilmesi uzmanlık gerektirir. Rubrikler için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmalıdır.

Ölçüt	Puan
Maketi yaptığı materyal kalitelidir.	10
Ek yerlerinde pürüz bulunmamaktadır.	15
Özgün bir fikir ortaya koymuştur.	20
Maket çevre düzenlemesi gibi görsel öğelerle zenginleştirilmiştir.	15
Renklendirmeler uyumludur.	10
.....
.....
.....
.....
Toplam	100

Ölçüt	1 Puan	2 Puan	3 Puan	Puanı
Maketi yaptığı materyal kalitelidir.	Karton	Kontrplak	Masif	
Ek yerlerinde pürüz bulunmamaktadır.	>0.5 cm	0.3-0.5 cm	<0.3 cm	
Özgün bir fikir ortaya koymuştur.	Ders örnekleriyle aynı	Ders örneklerine yeni öğeler katmış	Tamamen özgün bir fikir	
Maket çevre düzenlemesi gibi görsel öğelerle zenginleştirilmiştir.	Zenginleştirme yetersiz	Ağaç, park vb. yapmış ancak yetersiz	Çevreyi tüm öğeleriyle yansıtmış	
Renklendirmeler uyumludur.	Renklendirmede özensiz	Kısmen uyumlu	Renklendirmeler çok iyi	
.....	
.....	
.....	
.....	
Toplam				

Bütüncül Rubrik Örneği (Maket Yapımı)

Analitik rubrik örneği(Maket Yapımı)

2. KONTROL LİSTELERİ:

- ➡ Gözlenen performans ürününün ölçütlere uygunluğunu "evet-hayır", "var-yok", "gösterdi-göstermedi" vb. bir biçimde kategorik (1-0) olarak puanlama amacıyla kullanılan araçlardır.
- ➡ Özellikle sergilenecek performans detaylı ve ardışık eylemler gerektirdiği zamanlarda kullanışlıdır. Örneğin bir deneyin eyleme dökülmesi vb.
- ➡ Pek çok işlem adımında oluşan performanstaki eksik adımları belirlemek için oldukça uygundur.

3. DERECELEME ÖLÇEKLERİ: Bu araçların kullanımında performansa dayalı işlemler ilk baştan sonuna kadar listelenir ve davranışın karşısına davranışın gösterilme derecesi en az üçlü [örneğin tam gösterildi (3), kısmen gösterildi (2) ve gösterilmedi (1)] bir biçimde derecelendirilir.

4. GÖZLEM FORMLARI: Özellikle fen derslerinde, meslek liselerinin somut performans ürünlerinin geliştirildiği vb. alanlar için oldukça uygundur. Gözlemler öğrenciler hakkında doğru ve hızlı bilgi elde edilmesini sağlar.

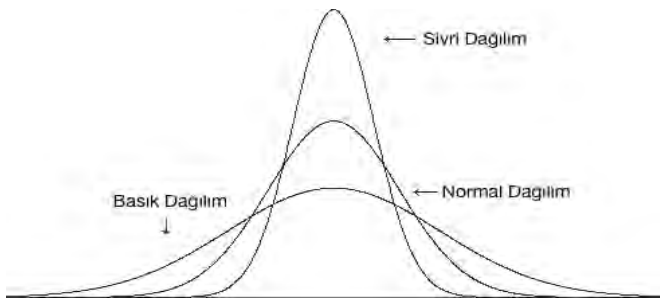
GELENEKSEL VE DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLERİN KARŞILAŞTIRILMASI

GELENEKSEL YÖNTEMLER	DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLER
Ürün değerlendirilir.	Süreç ve ürün birlikte değerlendirilir.
Öğrencinin ulaştığı noktanın tespiti önemlidir.	Ne öğrendikleri yanında, öğrendiklerini nasıl kullandıklarıyla ilgilenilir.
Essay dışında genellikle üst düzey düşünme becerilerinin değerlendirilmesinde yetersizdir.	Üst düzey bilişsel düşünme becerilerine odaklanır.
Değerlendirme öğrenmeden ayrıdır.	Değerlendirme öğrenmeyle bütünleşmiştir.
Bireyden ziyade gruba odaklıdır.	Odak noktası gruptan ziyade bireydir.
Başarının bireyler arası değerlendirilmesine odaklıdır.	Öğrencinin bireysel olarak gelişimine odaklıdır.
Geçerlilik ve güvenilirlik kontrolü daha kolaydır.	Geçerlilik ve güvenilirlik problemi olabilir.

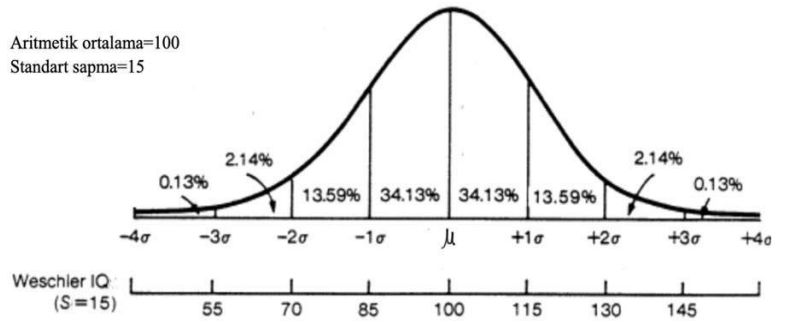
TEST VE MADDE İSTATİSTİKLERİNE GENEL BİR BAKIŞ

A. TEST İSTATİSTİKLERİ

- Merkezî eğilim ölçüleri: **aritmetik ortalama**, **medyan (ortanca)** ve **moddur**. Bu üç istatistiğin de temel işlevi bir **puan dizisindeki merkezi bulmaktır**.
- Merkezî eğilim ölçüleri, örneğin ortalama, grubun başarısı (ya da hangi özellik gözleniyorsa) hakkında kabaca da olsa **fikir yürütmemizi** sağlar.
- Diğer taraftan değişkenlik ölçüleri **ranj (dizi genişliği)**, **varyans**, **standart sapma** ve **çeyrek sapmadır**.
- Puanların değişkenliği, grup hakkında biraz daha ayrıntılı bir değerlendirme yapılmasını sağlar.
- Puanların dağılım özellikleri yine grup hakkında bilgi elde etmemizi sağlayan istatistiklerdir



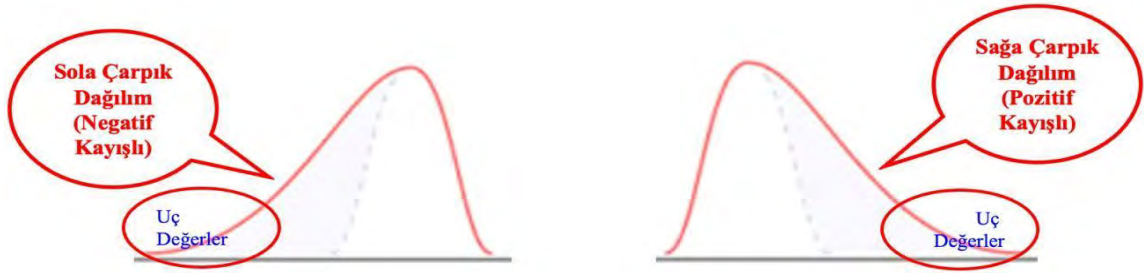
Aritmetik ortalama=100
Standart sapma=15



Normal, sivri ve basık dağılımlar

Standart normal dağılım altında yer alan alanlar

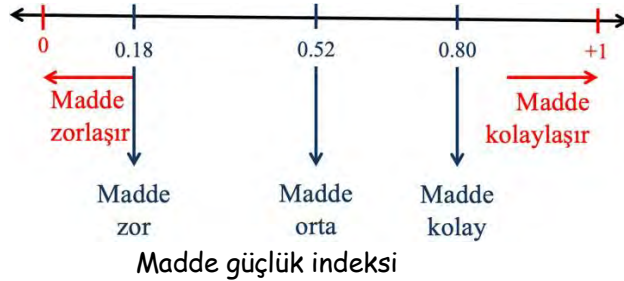
- ☑ Normal dağılım ortalama ve standart sapma gibi basit iki istatistikle özetlenebilir.
- ☑ Normal dağılım ortalama etrafında üç standart sapma sağa ve sola, toplamda **altı alanda** özetlenebilir (%99,74'lük kısmı). Dolayısıyla bir kişinin ortalamadan kaç standart sapma uzaklaştığı, grup içerisindeki yerini gösterir.



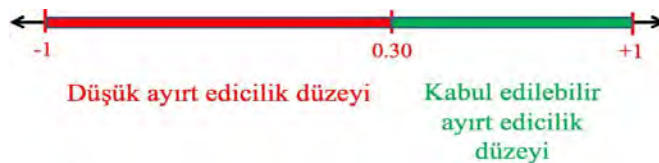
Sola ve sağa çarpık dağılımlar

B. MADDE İSTATİSTİKLERİ: Ölçme işlemi sonucunda bireylerin madde puanları üzerinden hesaplanan istatistiklerdir. Eğitimde en sık kullanılan istatistikler madde güçlük indeksi, madde ayırt edicilik indeksi, madde güvenilirliği vb.dir.

Madde güçlük indeksi; maddenin kabaca zor mu, orta mı, kolay mı olduğunu gösteren bir istatistiktir.



- Madde güçlük indeksi 1'e yaklaştıkça maddenin kolaylaştığı, 0'a yaklaştıkça zorlaştığı anlaşılır. 0.50 civarı ise ortalama güçlükte olduğu biçiminde yorumlanır.
- Bir test zorlaştıkça dağılımın sağa çarpık, kolaylaştıkça sola çarpık olma olasılığı artar. Diğer bir ifadeyle grup başarı düzeyi açısından homojenleşmeye başlar ve homojen bir dağılımda testin bilenle bilmeyeni birbirinden ayırt etme gücü azalabilir ve güvenilirlik katsayısı düşebilir.
- Madde ayırt edicilik indeksi ise maddenin bilenle bilmeyeni ayırt edip edemediğine ilişkin bir istatistiktir. -1 ile 1 arasında değer alır ve genellikle alanyazında 0.30 ile 1 arası ayırt edici olarak nitelendirilir.



Madde ayırt edicilik indeksi

EĞİTİM İZLEME ARAŞTIRMALARI: TARİHİ, ÖNEMİ VE TÜRKİYE'DEN SONUÇLAR

Kavramlar

Erişi ya da başarı kavramı, sunulan bilgilere, sunulan içeriğe o eğitimi alan bireylerin ne kadar ulaşabildiğine dair bir gösterge, erişim düzeyi olarak ifade edilmektedir.

Beceri; bilgilerin bir araya toplanıp, doğru bilgilerin seçilip ardından seçilen bilgilerin doğru şekilde kullanılması, gerçek yada tasarlanan bir durumda kullanılabilme yetisini ifade etmektedir.

Günümüzde dünyada önem atfedilen eğitim izleme araştırmalarından birisi olan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programında (PISA) ölçülen özellikler "okuryazarlık" olarak tanımlanmaktadır.

Uluslararası İzleme Çalışmaları

1960'lı yıllarda matematik alanı ile başlayan çalışmaların bugün kapsamı büyük ölçüde genişlemiştir. Örneğin PISA ile beraber değerlendirilen alanlar artmış; matematik, fen ve okuma becerileri üç ana alan olarak belirlenmiştir. **Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırmasında (TIMSS)** matematik ve fen, **Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırmasında (PIRLS)** ise okuma becerileri değerlendirilmektedir.

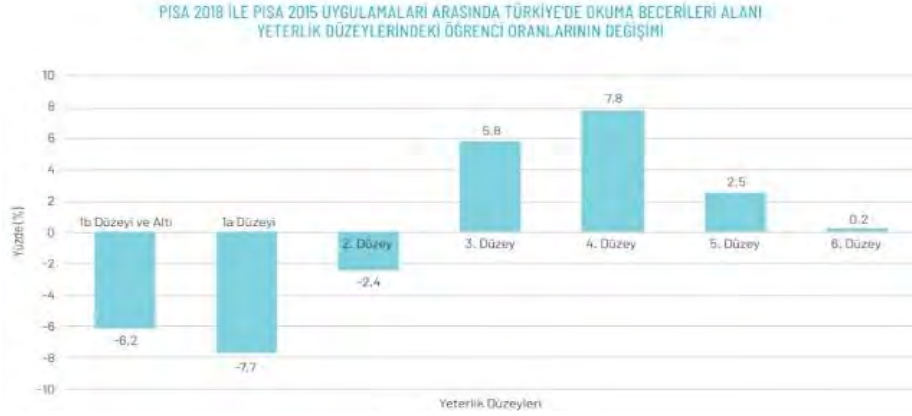
Günümüzde En Yoğun Katılım Gösterilen Çalışmalar

- ✚ **PISA**, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından geliştirilen ve üç yıllık periyotlarla uygulanan izleme çalışmasıdır.
- ✚ **TIMSS** ise Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (IEA) tarafından geliştirilmekte ve dört yıllık periyotlarla uygulanmaktadır. Türkiye uzun süredir hem PISA'ya hem de TIMSS'e katılım göstermektedir.
- ✚ Son olarak **PIRLS** de yine IEA tarafından beş yıllık periyotlarla gerçekleştirilen bir izleme çalışmasıdır. Türkiye uzun bir aradan sonra 2021'de tekrar **PIRLS**'e katılmış ancak bu uygulamanın sonuçları 2022 yılının sonunda açıklanacaktır.

PISA KAPSAMI VE SONUÇLARI

- En güncel PISA uygulaması olan 2018 döngüsüne 79 ülke/ekonomi katılım göstermiştir.
- PISA, **15 yaş grubunu** hedef grup olarak almaktadır. Bunun nedeni birçok Avrupa ve OECD ülkesinde 15 yaşa tekabül eden dönemin yaklaşık olarak ortaokulun sonuna denk gelmesi ve bu dönemde zorunlu eğitimin tamamlanmasıdır..
- PISA, 2000 yılından bu yana uygulanmakta ve **her üç yıllık döngüde** bir alana ağırlık verilmektedir. 2000 yılında ağırlıklı alan okuma becerileri iken 2003 yılında matematik okuryazarlığı ve 2006 yılında fen okuryazarlığı, 2018 yılında tekrar okuma becerileri olacak şekilde çapraz bir modelleme kullanılmaktadır.

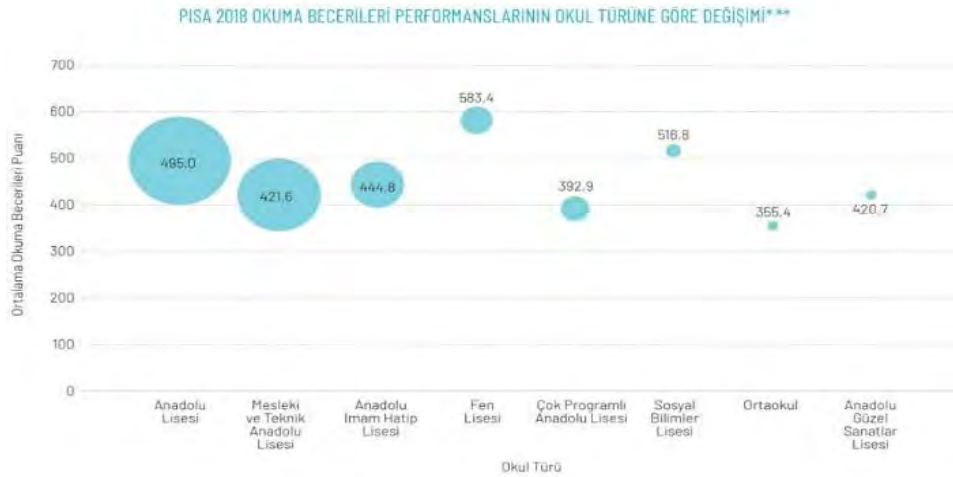
Yeterlik Düzeylerindeki Değişim



Şekil 1. Okuma becerisi ortalama puanlarındaki ve yeterlik düzeylerindeki değişim

Yeterlik düzeyleri son derece önemlidir çünkü her bir yeterlik üzerinde bulunan öğrencinin o alanda ne yapıp ne yapamadığını, davranış bazında hangi davranışları gösterip hangi davranışları gösteremediğine dair somut açıklamalar yapmaktadır. Örneğin en üst düzeye yeterlik düzeyi olan 6. düzeydeki bir öğrencinin çok karmaşık metinleri rahatlıkla okuyabilmekte, anlamlandırabilmekte, metin içerisindeki dinamiklerin farkına varıp bunları ilişkilendirebilmekte, farklı metinlerdeki örtülü anlamları farkedebilmektedir.

Okul Türlerine Göre Puan Ortalamaları



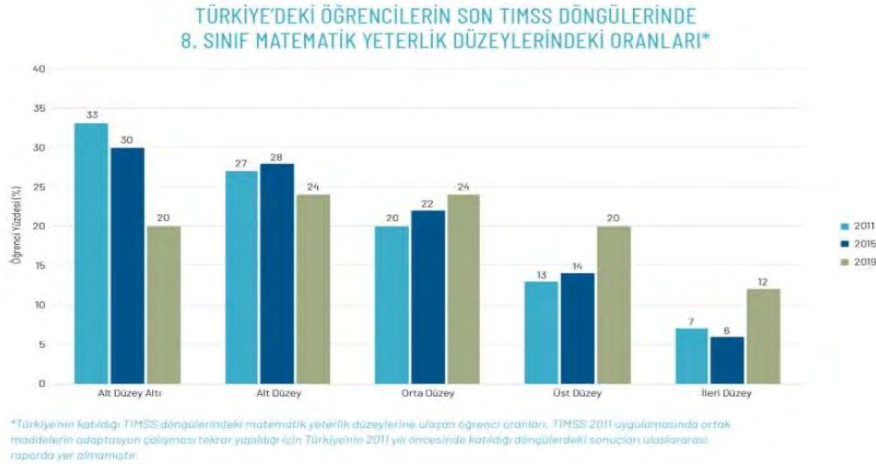
Şekil 2. Okul türlerine göre okuma becerisi puan ortalamaları ve performans farkları

Grafiğin yorumu: Şekil 2'nin sol tarafında bulunan dairelerin büyüklüğü öğrenci sayısının büyüklüğünü temsil etmektedir. Burada bir diğer önemli gösterge de geçen yıllara kıyasla okullar arasındaki başarı farkının kısmen azalmış olmasıdır. Elbette bu farkın daha da azalması hedeflenmektedir.

TIMSS KAPSAMI VE SONUÇLARI

- TIMSS'te 4 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin ilgili dönemin eğitim programlarından beklenen özelliklere hangi düzeyde sahip olduklarına dair matematik ve fen alanlarında ayrı ayrı uygulamalar yapılmakta ve ilgili eğitim programlarında öğrencilerin okul başarısına dair daha doğrudan çıktılar elde edilmektedir.
- IMSS, ilk defa 1995 yılında uygulanmaya başlanmış olup 2019'da araştırmanın yedinci döngüsü tamamlanmıştır.
- TIMSS'te tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmaktadır: Türkiye'deki tüm okulların listesi uluslararası merkeze gönderilmekte bu merkez iki ayrı sınıf düzeyi için (4 ve 8. sınıf) önce okulları tesadüfen seçmektedir. Ardından seçilen okullar içerisinden tesadüfi olarak şubeler seçilmekte ve örneklem seçim süreci tamamen bağımsız ve yansız bir şekilde uluslararası merkez tarafından gerçekleştirilmektedir.
- Uygulama sürecine ise öğrenciler matematik veya fen testi ile başlamaktadır. Sınav yaklaşık 36-45 dakika sürmekte, ardından 15-30 dakika arası mola verilmektedir. Diğer testin uygulaması tamamlandıktan sonra 5-15 dakikalık bir anket uygulaması gerçekleştirilmektedir.

8. Sınıf Düzeyi



Şekil 6. Matematik yeterlik düzeyleri oranları

Grafiğin yorumu : Şekil 6'da görüldüğü gibi PISA'ya benzer şekilde TIMSS sonuçlarımızda da hem 4 hem de 8. sınıfta matematik ve fen alanlarında önemli iyileşmeler söz konusudur. Fen bilimleri alanında yeterlik dağılımları incelendiğinde ileri düzey seviyesindeki öğrenci oranları 2011'de %3'e, 2015'te %4'e ve son uygulamada %12'ye çıkmıştır.

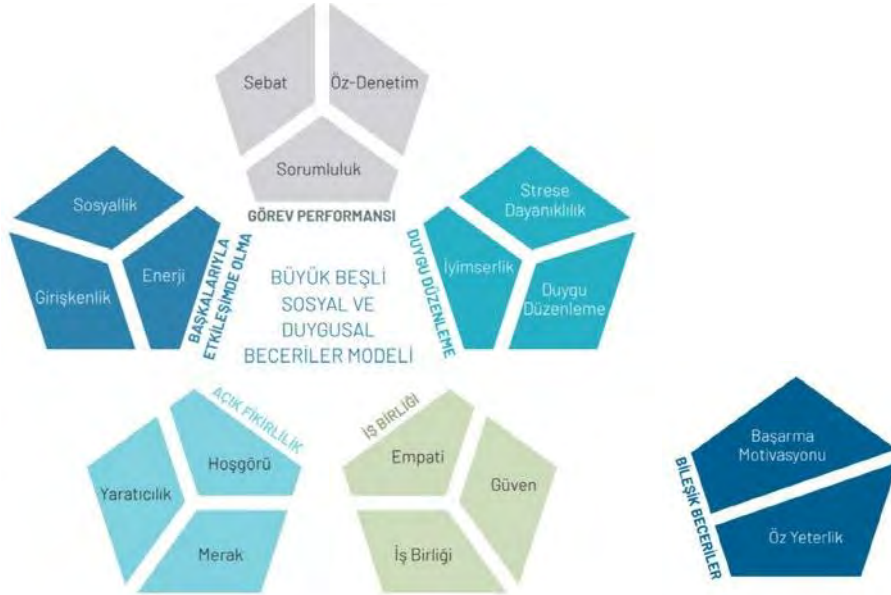
PIRLS de IEA tarafından uygulanmakta olup okuma boyutunu içermesi sebebiyle TIMSS'i tamamlar nitelikte bir çalışmadır. PIRLS, öğrencilerimizin okuma becerilerine ve okuma düzeylerine dair önemli çıktılar sağlamaktadır. Türkiye PIRLS'e ilk defa 2001 yılında katılmış, 20 yıllık bir aradan sonra alınan kararlar 2021 yılında tekrar dâhil olmuştur.

OECD SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLER ARAŞTIRMASI

2017 yılında OECD tamamen sosyal ve duygusal beceriler odaklı yeni bir araştırma başlatmıştır. Türkiye de İstanbul'la bu çalışmaya katılmıştır.

Öncelikle bu çalışma neden önemlidir ve nasıl bir fark yaratmaktadır?

- ➔ **Birinci olarak** tümüyle sosyal ve duygusal beceriler dikkate alınıyor ki bu diğer tüm izleme araştırmalarından en önemli farkıdır.
- ➔ **İkincisi** 10 ve 15 yaş grupları ayrı ayrı ele alınmaktadır ki duygusal özellikler, sosyal ve duygusal özellikler yaşa bağlı olarak, özellikle de ergenlik dönemine bağlı olarak önemli değişimler gösterebilmektedir.
- ➔ **Üçüncüsü** ölçümler, dünyanın farklı bölgelerinde kabul gören beş faktörlü kurama dayalı olarak (Big five modeli) yapılmaktadır. Bu beş faktörlü model, Şekil 7'de verilmiştir.



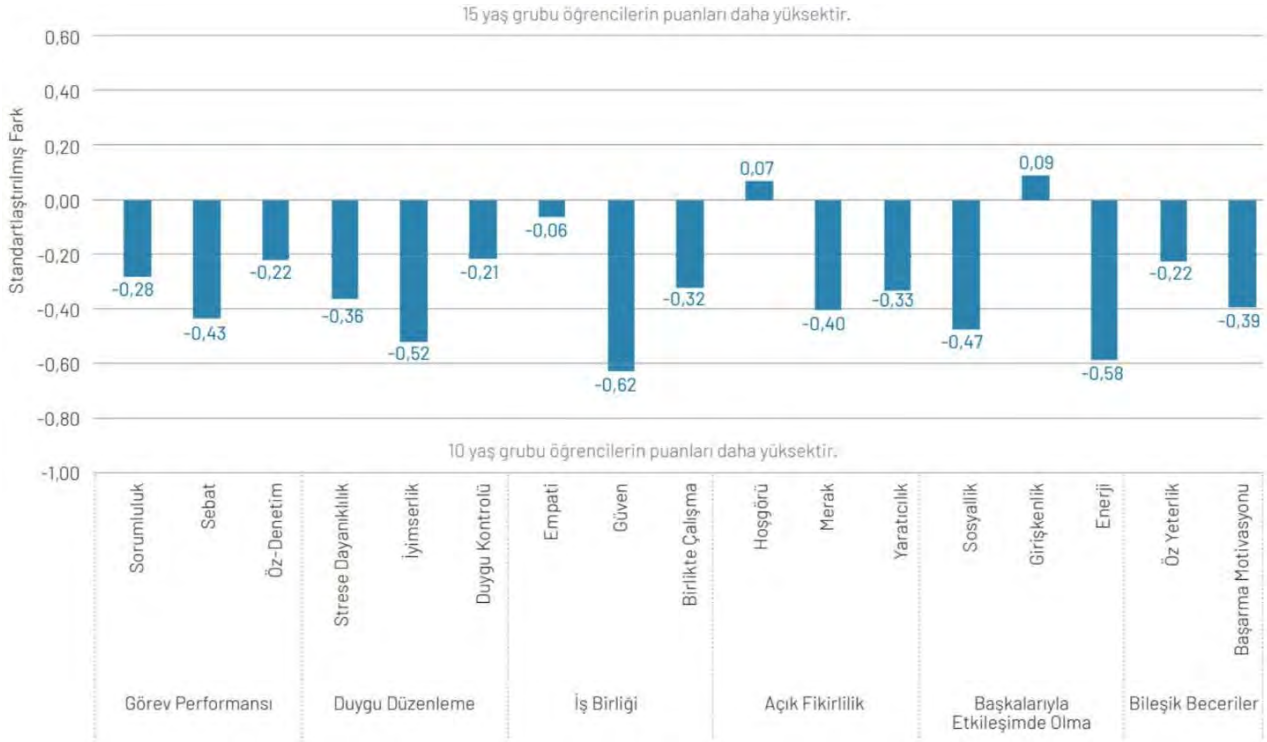
Şekil 7. Büyük Beşli Sosyal ve Duygusal Beceriler Modeli

➤ Beş faktörlü modeli oluşturan ana alanlar ve bu alanları oluşturan alanlar:

1. **açık fikirlilik**(yaratıcılık, hoşgörü, merak),
2. **iş birliği** (empati, iş birliği, güven),
3. **duygu düzenleme** (iyimserlik, strese dayanıklılık, duygu düzenleme),
4. **görev performansı** (sebat, öz denetim, sorumluluk)
5. **başkalarıyla etkileşimde olma** (sosyallik, girişkenlik, enerji)

➤ Bir de birleşik beceriler diye tanımlanan ve bu beşliye dâhil olmayan ama onunla ilişkili olup sosyal beceriler açısından önemli görülen iki ayrı beceri ise **başarım motivasyonu ve öz yeterlik algısıdır**.

➤ Çalışmaya Türkiye, 10 yaş grubundan yaklaşık 2.700 ve 15 yaş grubundan ise yaklaşık 3.200 öğrenci ile katılmıştır.



Şekil 8. Yaş düzeylerine göre sosyal ve duygusal beceriler

Grafiğin yorumu Şekil 8'de görüldüğü gibi çalışmanın enteresan sonuçlarından biri 10 yaş grubunun sosyal ve duygusal beceri puanlarının 15 yaş grubundan daha yüksek olmasıdır.

Ulusal izleme çalışmaları kapsamında Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) araştırması, üst düzey bilişsel becerilere öğrencilerimizin ne kadar sahip olduklarını incelenmekte; Türkçe-Matematik-Fen Öğrenci Başarı İzleme Araştırması (TMF-ÖBA) ise öğrencilerimizin eğitim programına bağlı kazanımlara ulaşma düzeylerini belirlemek üzere yapılmaktadır.



MODÜL 3

ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK (ÖZET)

Jean jacques Rousseau : Rousseau, çocuğun konu merkezli eğitim anlayışı yerine öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının kullanılması gerektiğini öne sürmüştür. "Öğretmenler, önce çocuğu tanımakla işe başlayın!" diyerek eğitim anlayışındaki devrimi dile getirmiştir.

Günümüz Eğitim Anlayışı

- **Öğretim**: Okuldaki birinci grup öğretim kadrosu öğretmenlerdir.
- **Yönetim**: Okul yöneticileri, memurlar ve aynı zamanda denetçiler de bu gruptadır.
- **Öğrenci kişilik hizmetleri**: Öğretim ve yönetim hizmetlerinin dışında kalan, öğrenciye dönük olarak düzenlenen tüm hizmetlere denir.

Rehberlik ve Eğitim

Eğitim sürecinde üç ana alan, sürecin bütünlüğünü oluşturmaktadır. Bunlar, (1) öğretim, (2) yönetim ve (3) öğrenci kişilik hizmetleri alanı olarak sıralanmaktadır.

A. Öğretim : Öğretim, okul örgütünün en geniş boyutudur. Akademik öğrenme ile ilgili tüm bilgi ve becerilerin kazandırılması bu alan içine girer.⁵ Öğretim alanının en sorumlu personeli öğretmendir.

B. Yönetim : Öğrenci kişilik hizmetlerinin sunulması için gerekli olan liderliğin alınması, yetki ve sorumlulukların kullanılması ile ilgilidir.

C. Öğrenci Kişilik Hizmetleri: Öğrenci Kişilik Hizmetleri 4'e ayrılır:

1. Sosyal Yardım Hizmetleri: Öğrencilere ekonomik yardımlardan yararlanma, **barınma (yurt, pansiyon), kredi, burs, yiyecek, giyecek**, ulaşım vb. gibi ihtiyaçları temin etmek bu kapsamdadır.

2. Özel Eğitim ve Özel Yetiştirme Hizmetleri: Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere özel yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen hizmetlerdir.

3. Sosyal-kültürel Hizmetler: Serbest zaman eğitimi verme, serbest zamanlarını değerlendirme olanakları sunma, ilgilere göre çeşitli **sosyal ve kültürel etkinlikler** planlama, bu kapsamda düşünülen hizmetlerdir.

4. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri: Rehberlik, bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru kararlar vererek özünü gerçekleştirebilmesi için yapılan sistematik ve profesyonel bir yardım sürecidir.

Rehberliğin Eğitim İçindeki Yeri : Okul RPD Programı kapsamında geliştirilen Sınıf Rehberlik Programı incelendiğinde akademik, kariyer ve sosyo-duygusal gelişim alanları ve bu gelişim alanlarına yönelik yeterlikler görülecektir.

Rehberliğin Ortaya Çıkmasını Gerektiren Koşullar

Eğitim sürecinde rehberlik hizmetlerine olan ihtiyaç, Türkiye'de rehberliğin gelişmesinde katkıda bulunan bilim insanları tarafından listelenmiştir. Kuzgun bu faktörleri şöyle sıralamaktadır:¹¹

1. Meslek seçiminin zorlaşması
2. Bireysel farkların eğitimde dikkate alınma zorunluluğu
3. İlerlemeci eğitim anlayışının benimsenmesi
4. Demokratik toplumlarda bireylere tanınan seçme özgürlüğü
5. Demokratik yasamın karar verme gücüne sahip bireyler gerektirmesi
6. Eğitimde bireyin duygusal yönlerine verilen önemin giderek artması
7. Psikometride gelişmeler
8. Akıl sağlığına verilen önemin artması

REHBERLİĞİN TARİHİ, İLKELERİ VE İŞLEVLERİ

Rehberliğin Tarihi, İlkeleri ve İşlevleri

1907'de ABD'de Boston'da kurulan Meslek Bürosunun amacı iş arayan gençlere meslekî yardım verebilmek ve öğretmenleri meslekî rehberlik alanında yetiştirmektir. Detroit okullarında Jesse Davis tarafından gerçekleştirilmiştir ve Davis okul rehberlik programı geliştirmiş ve uygulamıştır. Bu çalışma eğitsel rehberlik kapsamında değerlendirilebilecek çalışmalar arasındadır.

Günümüzde Rehberlik

Tüm dünyada rehberlik hizmetlerinin nasıl olması gerektiği ile ilgili farklı yaklaşım ve modeller vardır. Bu modellerin sadece başlıklarından bahsedeceğiz:

1. **Parsons Modeli:** Bu modelin özelliği, kişilerin mesleki seçim süreçlerine yardımcı olmak, mesleki rehberlik etmektir.
2. **Özellik Faktör Modeli (Klinik Model):** Öğrencilerin ayrıntılı incelenmesini tanınmasını gerektiren ve çok sayıda ölçme aracının geliştirilmesine katkıda bulunan bir modeldir.
3. **Rehberliği Eğitim Süreci ile Karşılaştıran Model:** Rehberliği diğer konular gibi eğitim sürecinde öğretilecek bir konu olarak görür.
4. **Rehberliği Karar Verme Sürecine Yardım Olarak Gören Rehberlik Modeli:**
5. **Gelişimsel/Kapsamlı Rehberlik Modeli:** Gelişim süreklidir ve rehberlik de bu süreci destekleyen bir modeldir. Günümüzde daha kullanışlı bir model olarak karşımıza çıkıyor.

Kısacası rehberlik faaliyetleri:

1900 - 1920: Meslek seçimi ve işe yerleştirme

1930 - 1960: Okula uyum

1960'dan günümüze: Kişisel gelişim ağırlıklı olarak yürütülmektedir.

Türkiye de Rehberliğin Gelişimi

1953-1954 eğitim-öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü (bugünkü Gazi Eğitim Fakültesi) Pedagoji ve Özel Eğitim Bölümlerinde "rehberlik" ve "rehberlik teknikleri" dersleri programlara konmuş ve okutulmaya başlanmıştır.

Test ve Araştırma Bürosu: Öğrencilerin yetenek ve ilgilerine göre testler geliştirmek, uyarlamak ve bunları uygulama amacı ile kurulmuştur.

Rehberliğin Anlamı, Amacı ve İlkeleri

Tanımların Ortak Yanları

M. Kepçeoğlu, rehberlik tanımlarının çoğunda ortak olarak kullanılan unsurlardan hareket ederek rehberliğin anlamında temel olabilecek şu genellemeleri öne sürmektedir:

- ✦ Rehberlik bir süreçtir; Rehberlik bir anda olup biten bir şey değildir.
- ✦ Rehberlik bireye yardım etme işidir; Rehberlik yol gösterme, öğüt verme, başkasının adına karar verme gibi bir yardım değildir.
- ✦ Rehberlik yardımı bireye dönüktür;
- ✦ Rehberlik bilimsel ve profesyonel bir yardımdır;
- ✦ Rehberliğin esası bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir.
- ✦

Rehberliğin Amacı : Rehberliğin amacı, bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir.

Rehberliğin İlkeleri

- Rehberliğin temelinde insan hak ve sorumlulukları ile ilgili **demokratik ve insancıl bir anlayış** vardır.
- Rehberlik uygulamalarında öğrenci ile yakından ilgili olan **herkesin anlayış ve iş birliği içinde çalışması** gerekir.
- Rehberlik yardımının esası, öğrencilerin kendi kişiliklerini daha iyi anlamalarını, problemlerine çözüm yolları bulmada onların kendi kendilerine yeter bir duruma gelmelerini sağlamaktır.
- Rehberlik **bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal olan bütün kapasitelerini kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda en uygun bir düzeyde geliştirmesi** için öğrencilere yardım etmelidir.
- Öğrencilere rehberlik yardımı verirken onları türlü yönleri ile tanımak gerekir.
- Rehberlik uygulamaları her okulun amaç ve ihtiyaçlarına uygun olan alanlarda yoğunlaştırılmalıdır
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde gizlilik esastır

Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Yanlış Anlayışlar

- RPD yardımı bireye tek yönlü olarak doğrudan doğruya yapılan bir yardım değildir.
- RPD yardımının temelinde bireye acımak, onu kayırmak yoktur.
- RPD bireyin sadece duygusal yanı ile ilgilenmez.
- RPD'de kullanılan bütün yöntem ve teknikler amaç değil, sadece araçtır.
- RPD yardımı akademik bir öğrenme konusu ya da ders değildir.
- Rehberlik bir disiplin görevi değildir; rehberlik yargılamaz ve ceza vermez.
- RPD yardımı her türlü problemi hemen çözebilecek sihirli bir güce sahip değildir.

REHBERLİK HİZMETLERİ/İŞLEVLERİ

Psikolojik Danışma: Psikolojik danışma hizmetleri rehberliğin özünü oluşturur, merkezde bunu görebilirsiniz.

Oryantasyon: Oryantasyon hizmetleri öğrencilerin okula ve yakın çevresine uyumlarını ve böylece öğrencilerin eğitim hizmetlerinden en etkili bir şekilde yararlanmalarını, amaçlayan hizmetlerdir.

Bireyi Tanıma: Rehberlik bireyin kendini tanıması ile başlar.

Bilgi Toplama ve Yayma: Bilgi toplama etkinlikleri öğrencilerin kendilerine uygun eğitsel ve mesleki tercihler yapmalarına yardım etmeye yöneliktir.

Yönelme ve Yerleştirme: Yerleştirmeler eğitsel, mesleki ve sosyal olmak üzere üç gruba ayrılır. **Eğitsel yerleştirmeler** eğitim programı, ders, kurs ve başka bir okul gibi yerleştirmeleri kapsar. **Mesleki yerleştirmeler** öğrencilerin bir iş veya mesleğe yerleştirilmelerini, **sosyal yerleştirme** ise kültürel, sosyal veya eğitsel kollara yerleştirmeleri kapsar.

İzleme: Rehberlik çalışmalarının amacına ulaşp ulaşmadığı amacıyla izleme çalışmaları yapılır.

Müşavirlik : Dolaylı yollardan öğrencilere sunulan hizmetlerdir. Çünkü bu diğer hizmetlerden farklı olarak öğrencilere değil okuldaki diğer personele yöneliktir.

Araştırma ve Değerlendirme

Çevre ve Veli ile İlişkiler: Etkili çalışma için çevrenin desteğini almak gerekir.

Okul Psikososyal Destek Ekipleri

- ✦ Psikososyal destek aile üyeleri/bir yakının kaybı, savaş, terör, doğal afetler gibi yaşam koşullarının bozulmasına neden olan zor ve stres veren olayların yaşanması gibi kriz durumları sonrası ortaya çıkabilecek psikolojik uyumsuzlukların önlenmesi, bireylerin kendi kapasitelerini fark etmeleri ve güçlenmeleri amacıyla düzenlenen çok disiplinli hizmetler bütünüdür.
- ✦ Okul Psikososyal Destek Ekipleri; **Okul müdürü** veya okul müdürü tarafından görevlendirilmiş bir müdür yardımcısı başkanlığında, **Rehber öğretmenler/psikolojik danışmanlar** ve Rehberlik hizmetleri yürütme komisyonu üyesi her sınıf düzeyinden en az **bir sınıf rehber öğretmeninden** oluşur.
- ✦ Okul ekibi birinci dönemin başı, ikinci dönemin başı ve ikinci dönemin sonu olmak üzere yılda üç kez ve ihtiyaç duyulan hâllerde toplanır.

Bildirim Yükümlülüğü

Tehdit, şantaj, cinsel içerikli bir istismar, suça veya uyuşturucu kullanımına teşvik durumu varsa tüm okul personelinin bildirim yükümlülüğü bulunmaktadır. İhmal ve istismar vakası şüphesinde başvurulacak yerler;

- İl/İlçe Emniyet Müdürlüğü Çocuk Büro Amirliği
- Emniyet Genel Müdürlüğü 155 İhbar Hattı
- İl/İlçe Sosyal Hizmetler Merkezi Müdürlüğü
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı 183 İhbar Hattı

OKUL REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI

Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri

PDR hizmetlerinin nasıl örgütleneceği konusunda çeşitli modeller uygulanmıştır. Bu modellerden başlıcaları aşağıda kısaca tanıtılmıştır

1. **Hizmetler Modeli:** psikolojik danışmanların etkinlikleri oryantasyon, bireyi tanıma, bilgi verme, psikolojik danışma, yerleştirme ve izleme biçiminde altı kategoride ele alınmıştır.
2. **Süreç Modeli:** Psikolojik danışma hizmetinin klinik ve terapötik yönü vurgulanmıştır.
3. **Görevler Modeli:** Bu modelde psikolojik danışmanların görevleri basitçe listelenmiştir.
4. **Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları Modeli:** 1960'lı yıllarda ortaya çıkan bu yaklaşımda bireyin gelişimsel ihtiyaçları ön plandadır ve rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemlerinin ihtiyaçlarına karşılama yönelik olması gerektiği savunulur.

Kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programının süreçsel öğeleri:

1. **Bireysel planlama:** Öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin yanı sıra kendi öğrenimlerini de planlamaları ve yönetmelerine yardımcı olacak etkinlikler içerir. Bireysel planlama hizmetlerinin verilmesinde bireyi tanıma, bilgi verme, yerleştirme ve izlemestrategileri kullanılır.
2. **Müdahale hizmetleri:** Bu hizmetler çerçevesinde öğrencilerin psikolojik danışma, müşavirlik, sevk ya da sadece bilgi vermeyi gerektiren acil sorunlarına ve ihtiyaçlarına yönelik etkinlikler sunulur.
3. **Sistem desteği:** Sistem desteği, PDR programının oluşturulması, sürdürülmesi ve geliştirilmesini sağlayacak yönetimsel ve eğitsel etkinliklerden oluşur.
4. **Rehberlik müfredatı:** Rehberlik müfredatının amacı, her düzeyden tüm öğrencilere, normal büyüme ve gelişim bilgisi sağlamak ve yaşam becerilerini kazanma ve kullanmalarına yardımcı olmaktır. Rehberlik müfredatı öğrencilere sınıf ve grup etkinlikleri şeklinde sunulabilir.

Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) Hizmetleri Programı

Kapsamlı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programının Genel Özellikleri

- ☑ **Sonuç temellidir.** Tüm öğrencilerin okulda başarılı olmaları, üniversiteye ve/veya iş yaşamına geçiş yapmaları için gerekli olan yeterlikleri kazanmaları için tasarlanır.
- ☑ **Standart temellidir:** Program tüm öğrencilerin kazanmalarının beklenildiği beceri, yeterlik ve davranışları içerir.
- ☑ **Veri tabanlıdır:** Program hedeflerine ulaşip ulaşmadığının kontrol edilmesi ve programın öğrenci gelişimine yararlarının kanıtlanması amacıyla öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticilerinden veri toplanmasına dayanır.
- ☑ **Gelişimseldir ve kapsamlıdır:** Program öğrencilerin yeterliklere ulaşmalarını sağlamada düzenli, planlı ve sistematik olarak oluşturulmuştur.
- ☑ **Takım çalışmasını gerektirir.**

Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı Hazırlanma Süreci

Okullarda verilecek RPD hizmetleri önceden hazırlanmış bir programa dayalı olarak yürütülmektedir. Bu programın esas olarak 3 hedef doğrultusunda hazırlanır. Bunlar **genel hedef, yerel hedef ve özel hedef**dir.

Genel hedefler Bakanlıkça, yerel hedefler rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonlarınınca, özel hedefler eğitim kurumlarınınca belirlenir.

Okul rehberlik ve psikolojik danışma programında;

- a) Genel, yerel ve özel hedeflere,
- b) Gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmetlere,
- c) Okuldaki tüm öğrencileri kapsayacak faaliyetlere,
- d) Değerlendirme süreçlerine yer verilir.

- Okul RPD programı psikolojik danışmanın sorumluluğunda, Okul Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu (RHYK) üyeleri ile iş birliği içinde hazırlanır.
- Eğer okulda psikolojik danışman yoksa RAM'dan müşavirlik hizmeti alınarak RHYK tarafından hazırlanır.

Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı Uygulama Süreci

Eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri; gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmetler esas alınarak sunulur.

Bireysel ve grupla psikolojik danışma ve rehberlik, psikoeğitim, akran temelli çalışmalar, bireyi tanıma tekniklerini uygulama, seminer, panel, konferans, kurs ve gezi düzenleme, sınıf rehberliği çalışmaları ile yayın hazırlama gibi faaliyetlerle yürütülür.

Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı Değerlendirme Süreçleri

Okul RPD hizmetinin genel değerlendirmesi için sene sonu rehberlik faaliyet raporu "MEBBİS E-Rehberlik" bölümüne girilir ardından okul müdürünün onayı ile il/ilçe RAM'a gönderilir.

Değerlendirme sürecinin ardından elde edilen veriler bir sonraki yılın RPD programının hazırlanmaya başlandığı aşamadır.

MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Sunum Sistemi

RPD hizmetleri sunum sistemi 2 bölümden oluşmaktadır. Bunlar "Bireysel Çalışmalar" ve "Grup Çalışmaları"dır. Hem bireysel hem de grup çalışmaları gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmetler olmak üzere 3 ana grupta toplanabilecek hizmetlerdir.

EĞİTİM KURUMLARINDA REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİNİN YÜRÜTÜLMESİ

Rehberlik ve psikolojik danışma servisi

Resmî ve özel, örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumlarında RPD hizmetlerinin yürütülmesi ve koordinasyonunun sağlanması amacıyla rehberlik ve psikolojik danışma servisi kurulur. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için rehberlik ve psikolojik danışma servisinin;

- a. Öğrenci, veli, öğretmen ve diğer personelin kolaylıkla ulaşabileceği konumda olması,
- b. Uygun fiziki koşullara sahip olması,
- c. Bilişim, iletişim araçları, gerekli büro malzemeleri, bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları için gerekli araç ve gereçler ile donatılmış olması
- d. RPD hizmetleri dışında başka bir amaç için kullanılmaması, gerekir.

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu

Eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin planlanması ve kurum içindeki iş birliğinin sağlanması amacıyla rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu oluşturulur.

- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu eğitim kurumu müdürünün başkanlığında aşağıdaki üyelere oluşur:
 - ☑ Eğitim kurumunda görevli müdür yardımcısı
 - ☑ Rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar
 - ☑ Sınıf rehber öğretmenlerinden her sınıf düzeyinden seçilecek en az birer temsilci
 - ☑ Okul öncesi eğitim kurumlarında farklı yaş grubundaki çocukların eğitiminden sorumlu en az birer öğretmen
 - ☑ Ortaöğretim kurumlarında disiplin kurulu ve onur kurulundan birer temsilci
 - ☑ Okul-aile birliğinden bir temsilci
- **Hayat boyu öğrenme kurumlarında yürütme komisyonu;** müdürün başkanlığında bir müdür yardımcısı, rehber öğretmen/psikolojik danışman ile müdürün görevlendireceği bir öğretmenden oluşur.
- **Rehber öğretmen/psikolojik danışmanı bulunmayan eğitim kurumlarında** gerektiğinde rehberlik ve araştırma merkezinden bir rehber öğretmen/psikolojik danışmanın katılımının sağlanması için planlama yapılır.
- Komisyon; **birinci dönem başında, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda** olmak üzere en az **üç** defa toplanır.
- Komisyonun ilk toplantısı, öğretmenler kurulu toplantısının yapıldığı tarihten itibaren en geç bir ay içerisinde yapılır.

Görevleri:

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu aşağıdaki görevleri yapar:

- Eğitim kurumuna ait **özel hedeflerin** belirlenmesinde görüş bildirir.
- Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanan **okul rehberlik ve psikolojik danışma programını** inceler ve görüşlerini bildirir.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi sırasında hizmetlere ilişkin çalışmalarını inceler, değerlendirir
- Yapılacak çalışmalarda ilgili kurum ve kuruluşlar ile iş birliğinin sağlanması için gerekli faaliyetleri planlar
- Öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimleri ile ilgili yapılacak çalışmalar için görüş bildirir.
- Okulda gerçekleştirilecek psiko-sosyal destek hizmetlerinin okul rehberlik ve psikolojik danışma programına eklenmesi hususlarında görüş bildirir.

2020 yılında hazırlanan sınıf rehberlik programında da üç basamaklı bir rehberlik sistemi kurulmuştur.

1. **Algıya dayalı değerlendirme:** Öğretmen, öğrenci ve velilere uygulanan anketler sonrasında elde edilen kanılara dayanır.
2. **Süreç Değerlendirmesi:** Bir yıl içerisinde neler yapıldı? sorusuna cevap aranır.
3. **Sonuç Değerlendirmesi:** A okulunda bir önceki yıla göre devam, devamsızlık/disiplin gibi istatistiksel gelişim sonuçları karşılaştırılır.

Koordinatör rehber öğretmen/psikolojik danışmanın görev ve sorumlulukları

- Rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile eğitim kurumu yönetimi arasındaki koordinasyonu sağlar.
- Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı doğrultusunda yapılan çalışmalarla ilgili öğretmenler kuruluna bilgi verir.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu toplantılarına ait gündemi ve toplantılarda alınan kararları yazılı hâle getirir.

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanın görevleri

(1) Gelişimsel ve önleyici hizmetler:

- ✘ Sınıf rehberlik programı kapsamında özel bilgi ve beceri gerektiren etkinlikleri uygular
- ✘ Bireyi tanıma çalışmaları kapsamında **bireyi tanıma tekniklerini uygular**
- ✘ Bilgi verme çalışmaları kapsamında öğrencilerin **sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarında ihtiyaç duydukları bilgileri bireysel çalışmalar, grup çalışmaları veya yayın hazırlama yoluyla öğrencilerle paylaşır.**
- ✘ Yöneltilme ve izleme çalışmaları kapsamında öğrenciyi kendine uygun olan **eğitim kurumuna, staja, işe, mesleğe, okul içi ya da okul dışı sosyal ve kültürel etkinliklere** yönlendirir.

(2) İyileştirici hizmetler:

- ✘ Formasyonu uygun olan rehber psikolojik danışman bireysel ve grupla psikolojik danışma yapar.
- ✘ Doğal afetler ile kaza, ihmal, istismar, intihar, şiddet, savaş, göç ve salgın hastalıklar gibi zorlu yaşam olaylarında öğrenci, aile ve öğretmenlere **psikolojik ve sosyal destek** sağlar.
- ✘ Hakkında **danışmanlık tedbir kararı verilen çocuğa** ve çocuğun bakımından sorumlu kişilere hizmet sunar
- ✘ ihtiyaç duyması durumunda, bireyi yardım alabileceği düşünülen daha yetkin uzman kişi, kurum veya kuruluşlara yönlendirir.

(3) Destek hizmetler:

- ✘ Sınıf rehberlik programlarının hazırlanmasında, uygulanmasında, sınıf içi rehberlik uygulamalarının geliştirilmesinde sınıf rehber öğretmenlerine müşavirlik eder.
- ✘ Okul rehberlik ve psikolojik danışma programını rehberlik ve araştırma merkezine iletilmek üzere en geç **ekim ayının ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden hazırlar.**
- ✘ Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı doğrultusunda e-Rehberlik sistemi üzerinden kendi haftalık programını hazırlar.
- ✘ Her yıl **kasım ayı içerisinde** eğitim kurumuna ait **risk haritasını** oluşturur.
- ✘ Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı kapsamında gerçekleştirilen çalışmaları **e- Rehberlik sistemine** işler.

e-Rehberlik Sistemi

e-Rehberlik sistemi, sistematik olarak sınıflandırılmış RPD hizmetlerinin eğitim kurumlarında bir program dâhilinde sunulması, yürütülmesi ve raporlaştırılması; bu hizmetlerin Bakanlık merkez ve taşra teşkilatlarında görev yapan personel tarafından yetki alanlarına göre izlenmesini sağlayan sistemdir.

e-Rehberlik Sisteminin Kullanımı

- Eğitim kurumlarında görevli rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar sistemdeki en yetkili ve görev alanı en geniş kullanıcılar olup "okul RPD programı hazırlama", "**RPD hizmetleri veri girişi**", "**raporlama**" ve "**öğrenci yönlendirme**" işlemleri ekranlarını kullanmaktadır.
- Okul RPD programı hazırlama ekranında iki ayrı işlem yapılmaktadır. Eğitim öğretim yılı başlarında okul rehberlik ve psikolojik danışma programı ve haftalık program hazırlanmaktadır.
- Veri girişi ekranı RPD programında yer alan çalışmalara ait verilerin girildiği ekrandır. Bu ekranda bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları için ayrı veri girişi yapılmaktadır.
- Öğrenci yönlendirme işlemleri ekranında rehberlik ve araştırma merkezlerine psikolojik destek alması veya eğitsel değerlendirme amacıyla incelenmesi talep edilen öğrenciler için kullanılan formlar yer almaktadır.
- Eğitim kurumu müdürleri,hazırlanan okul RPD programını,onaylamak suretiyle sistem üzerinden rehberlik ve araştırma merkezlerine gönderebilmektedir. Eğitim kurumuna ait RPD hizmetlerine ilişkin "özel hedef" giriş işlemlerini yapmakta ve rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar tarafından gerçekleştirilen çalışmalara ilişkin verileri sayısal olarak görebilmektedir.

Rehberlik Araştırma Merkezlerine Öğrenci Yönlendirme

- ☑ Yaşıtlarından anlamlı derecede farklılık gösteren öğrenciler bir ilerleme gösteremediği durumlarda, veli de durumla ilgilibilgilendirilerek **Rehberlik Araştırma Merkezlerine** yönlendirme işlemleri yapılır.
- ☑ Yönlendirme işlemleri için **sınıf/şube rehber öğretmeni** kendi MEBBİS sisteminden giriş yapar. **E-Rehberlik modülünden Öğrenci Yönlendirme İşlemleri** sekmesine tıklayarak **Eğitsel Değerlendirme/İstek Formunu** doldurur.
- ☑ Doldurulan formlar okul psikolojik danışmanı/rehber öğretmeni tarafından da görüş kısmı doldurularak okul müdürü onayına sunulur. Okul müdürünün e-rehberlik modülünden onayı sonucunda Rehberlik Araştırma Merkezi formları görüntüleyebilir.

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİ İL YÜRÜTME KOMİSYONU

Rehberlik Hizmetleri İl Yürütme Komisyonunun Kuruluşu ve Görevleri

- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonu, biri **eylül** ayında, diğeri **haziran** ayında olmak üzere yılda en az iki kez toplanır.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonu, il millî eğitim müdürü başkanlığında;
 - a) Özel eğitim ve rehberlik hizmetlerinden sorumlu il ve ilçe şube müdürlerinden,
 - b) RAM müdürlerinden,
 - c) RAM'nin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bölüm başkanlarından,
 - d) Örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumlarının her tür ve kademesinden **seçilen en az birer müdür** ile bu tür ve kademedeki kurumlarda görev yapan **en az birer rehber öğretmen/psikolojik danışmandan**, oluşur.

Görevleri:

- Haziran ayında yapılan toplantıda Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin ihtiyaçlar doğrultusunda bir sonraki eğitim öğretim yılı için **yerel hedefleri** belirler.
- Belirlenen yerel hedeflerin **eylül ayının ilk haftasında** e-Rehberlik sistemine işlenmesini sağlar.
- Eğitim kurumlarının aile, öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer kamu personeline yönelik yürütülecek etkinlikleri planlar.
- Açılmasına ihtiyaç duyulan rehberlik ve araştırma merkezleri ile ilgili değerlendirmede bulunur ve teklifte bulunur.
- Rehberlik ve araştırma merkezlerinin sorumluluk bölgelerini kapasitelerine göre her yıl değerlendirir.

YÖNETİCİLER VE ÖĞRETMENLERİN REHBERLİKLE İLGİLİ GÖREVLERİ

Okul Müdürünün Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerine İlişkin Görevleri

- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesinden birinci derecede sorumludur
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin etkin şekilde yürütülebilmesi için hizmetin gerektirdiği **fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını** hazırlar, kullanılacak araç gereci sağlar.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonuna **başkanlık** eder.
- Eğitim kurumunun özel hedeflerini **e-Rehberlik sistemine** işler.
- Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hazırlanmasını sağlar.
- Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı ile haftalık programın uygulanmasını e- Rehberlik sistemi üzerinden izler.
- Okul sene başı öğretmenler kurulunda her sınıf için belirlenen sınıf rehber öğretmenini zorunlu olmadıkça öğrencilerin mezuniyetine kadar değiştirmemeyi esas alarak görevlendirir.

Sınıf Rehber Öğretmenin Rehberlikle İlgili Görevleri

- ❏ Sınıf rehberlik planını okul rehberlik ve psikolojik danışma programı ile sınıf rehberlik programı çerçevesinde hazırlayarak en geç **ekim ayının ikinci haftasında** eğitim kurumu müdürüne onaylatır.
- ❏ Sınıf rehberlik programı kapsamındaki **etkinlikleri** sınıfında uygular.
- ❏ Öğrencilerinin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin ihtiyaçlarını belirleyerek rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.
- ❏ Her yıl **kasım ayı içerisinde** sınıfında bulunan **risk altındaki öğrencilere ait verilerin** bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.
- ❏ Öğrencilerini rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği yaparak ilgi, yetenek, değer, akademik başarı ve kişilik özelliklerine göre öğrenci kulüplerine, seçmeli derslere ve sosyal etkinliklere yönlendirir.
- ❏ Sınıfıyla ilgili yürüttüğü rehberlik çalışmalarına ilişkin raporu her dönem sonunda eğitim kurumu müdürüne sunar.

SINIF REHBERLİK PROGRAMI (SRP)

SRP Amacı : Öğrenme yaşantıları yoluyla kendini tanıyabilen, kendinin ve başkalarının duygularını bilen ve ifade edebilen, kişiler arası becerileri ve karakter güçleri gelişmiş, içinde bulunduğu çevre ve topluma uyum sağlayabilen, problem çözme ve karar verme becerilerine sahip, kendine uygun ders, dal/alan ve meslek seçebilen, akademik ve kariyer planlaması yapabilen, yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık haline getiren, çalışarak öğretmenin önemini benimseyen ve iyi oluş düzeyleri yüksek bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

GELİŞİM ALANLARI

Akademik gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

- ❏ Öğrenim gördükleri okula ve okulun çevresine uyum sağlamalarına, eğitsel amaçları çerçevesinde okul ve okulun çevresindeki imkânlardan yararlanmalarına, okul ve sınıf kurallarını benimsemelerine ve okula aidiyet duygusu geliştirmelerine katkı sağlayacak bilgi, beceri ve tutumu edinmeleri,
- ❏ Akademik gelişimleri ve başarıları için gereken bilgi, beceri ve tutumu kazanmaları, onları eğitsel başarıya götüren strateji, yöntem ve teknikleri edinmeleri amaçlanmaktadır.

Kariyer gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

- ❏ Kariyer bilgisini kullanarak kariyer farkındalığı kazanmaları
- ❏ Eğitsel süreçleri kariyer amaçları ile ilişkilendirerek kariyer hazırlığı yapmaları,
- ❏ kariyer planını uygulamaya koymaları amaçlanmaktadır.

Sosyal duygusal gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

- ❏ Kendilerini tanımaları, **duygularını anlamaları ve yönetmeleri, kişiler arası sağlıklı ilişkiler geliştirmeleri** için gerekli bilgi, tutum ve davranışları edinmeleri,
- ❏ Kararlar vermeleri, amaçlar oluşturmaları, amaçlara ulaşmak için gerekli önlemler almaları ve bu yönde çaba göstermeleri amaçlanmaktadır.

Sınıf Rehberlik Programı'nın Temel İlkeleri

1. Programda **gelişimsel, güçler temelli, problem odaklı ve kültürel farklılıkları dikkate alan bir yaklaşım** benimsenmiştir.
2. Duyuşsal davranışların kazandırılmasına daha çok odaklanılmıştır.
3. Program gelişimsel bir yaklaşımla geliştirilmiş olup her üç gelişim alanındaki kazanımlar birbirinin temeli ve birbirini tamamlayan bir yapı içermektedir.
4. Programda tüm kazanımların oluşturulmasında **bireysel farklılıklar** dikkate alınmıştır.
5. Program hazırlanırken hem bireye hem de topluma karşı sorumluluklar gözetilmiştir.

Sınıf Rehberlik Programında Değerlendirme

- **Sürece dayalı değerlendirme** programın uygulanmasına ilişkin kanıtlar toplanarak program kapsamında yürütülen uygulamaların kime, nasıl, ne zaman, nerede, ne sıklıkla, ne kadar süre ile yapıldığına ilişkin bilgiler edinilmektedir.
- **Algıya dayalı değerlendirme** program kapsamında öğrencilerin neler edindikleri ve öğrendiklerine ilişkin olarak öğrencilerin etkinlikler sonucunda tutum veya inançlarındaki değişimler, edindikleri beceriler veya bilgi düzeylerindeki artış değerlendirilmektedir.
- **Sonuca dayalı değerlendirme** ise uygulanan programın öğrencilerin tutum, beceri veya bilgileri kullanma yeteneklerini olumlu yönde etkileyip etkilemediğine ilişkin kanıtlar elde edilmektedir.

Sınıf Rehberlik Programı'nın Uygulanmasına İlişkin İlkeler

1. Programın uygulanmasında **bilimsellik** esastır.
2. Bu program **bireysel farklılıkları** temel alır.
3. Bazı kazanımlar okul rehberlik öğretmenlerinin eş güdümüyle yürütülür.
4. Program öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin iş birliği ile yürütülür.
5. Uygulayıcılar ihtiyaç duydukları takdirde kazanımların sırasını öğrenci, okul ve bölge özelliklerini dikkate alarak değiştirebilirler.

Sınıf Rehberlik Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

- ➔ Türkiye'de okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin de olduğu dikkate alınarak okul öncesi düzeyindeki çoğu kazanıma ilkökul birinci sınıf düzeyinde de yer verilmiştir.
- ➔ Programda yer alan kazanımlara ilişkin etkinliklerin çoğunun sınıf rehber öğretmenleri tarafından, belirli kazanımlara ilişkin etkinliklerin ise okul rehberlik öğretmeni tarafından uygulanması gerekmektedir.
- ➔ Uygulayıcıların öğrencileri etkinliklere aktif katılım ve yansıtıcı düşünme göstermeleri için teşvik etmeleri/ motive etmeleri gerekir.

BİREYİ TANIMA: ALANLAR

Öğretmenin Öğrenciyi Tanıma Nedenleri

- Ünite planı yapmak, ders etkinliklerini düzenlemek, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik yöntem ve teknikleri seçmek
- Her öğrencinin bireysel farklılıklarına göre gelişmesine yardımcı olabilmek,
- Öğrencilerin gerçekçi benlik algıları geliştirmelerine yardım etmek,
- Öğrencileri ilgileri, güdülerini, yetenekleri doğrultusunda kendilerine en uygun öğrenim dalına ve /veya mesleğe yönlendirebilmek,

Bireyin tanınması için gerekli özellikler:

■ Sağlık Durumu

■ Yetenekler

■ İlgiler

- | | | | |
|-------------------|---------------|-----------------|-----------------|
| • Temel bilim | Sosyal bilim: | Canlı varlık: | Mekanik: |
| • İkna: | Ticaret: | İş ayrıntıları: | Edebiyat: |
| • Güzel sanatlar: | Müzik: | Sosyal yardım: | Akademik Başarı |

■ Kişilik

■ Benlik Tasarımı ve Değerler

■ Çevre ile İlgili Bilgiler

BİREYİ TANIMA: TEKNİKLER VE UYGULAMALAR

Rehberlikte bireyi tanıırken göz önünde tutulması gereken bazı ilkeler vardır. Yıldırım (2018) bu ilkeleri şöyle belirtmektedir:

- Sadece bir ölçme aracı bireyi tanımak için yeterli değildir.
- Bireyi **bütün yönleri ile tanımak** mümkün değildir.
- Birey hakkındaki bilgiler sağlamayacaksa o tekniği uygulamanın gereği yoktur.
- Bireyi tanıma tekniklerini birlikte veya kısa zaman dilimi içinde uygulayıp sonuçlarını birlikte yorumlamak daha yararlıdır.
- Bireyi tanıma teknikleri arasında her durumda herkese uygulanan ve herkes tarafından kabul edilen bir teknik yoktur.
- Bireyi tanıma çalışmaları **bütün öğrencileri** kapsar.
- Bireyi tanıma teknikleri birer araçtır.

Rehberlikte bireyi tanımak için kullanılan teknikler iki gruba ayrılır: **Testler ve test dışı teknikler.**

Testlerin Özellikleri

✚ İyi bir testin sahip olması gereken **4 özellik** vardır:

- **Geçerlik:** Ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı şeyi eksiksiz, tam olarak ölçmesidir.
- **Güvenirlilik:** Ölçme aracının ölçmek istediği şeyi hatasız ve doğru olarak ölçmesidir.
- **Kullanışlılık:** Ölçme aracının kullanılmasının kolay olmasıdır.
- **Ekonomiklik:** Ölçme aracının ekonomik olması, çok pahalı ve masraflı olmamasıdır.

✚ Testlerin sonuçları bireye bildirilirken uyulması gereken kurulları vardır :

- Sonuçları bildirmeye başlamadan önce danışanın bunları gerçekten bilmek isteyip istemediğinden emin olmak gerekir.
- Test puanları açıklanmadan önce danışanın testten **ne beklediği** anlaşılmalıdır.
- Danışanın her testten nasıl bir başarı beklediği sorulmalıdır.
- Birden fazla test uygulanmışsa kişinin kendi **güçlü ve zayıf yönlerini görmesi** sağlanmalıdır.
- Yetenek testi sonuçlarından hemen sonra veya eş zamanlı olarak ilgi testleri açıklanmalıdır.
- Test sonuçlarını açıklarken danışanın soru sormasına ve katılmadığı noktalarda görüşlerini söylemesine izin verilmeli hatta teşvik edilmelidir.

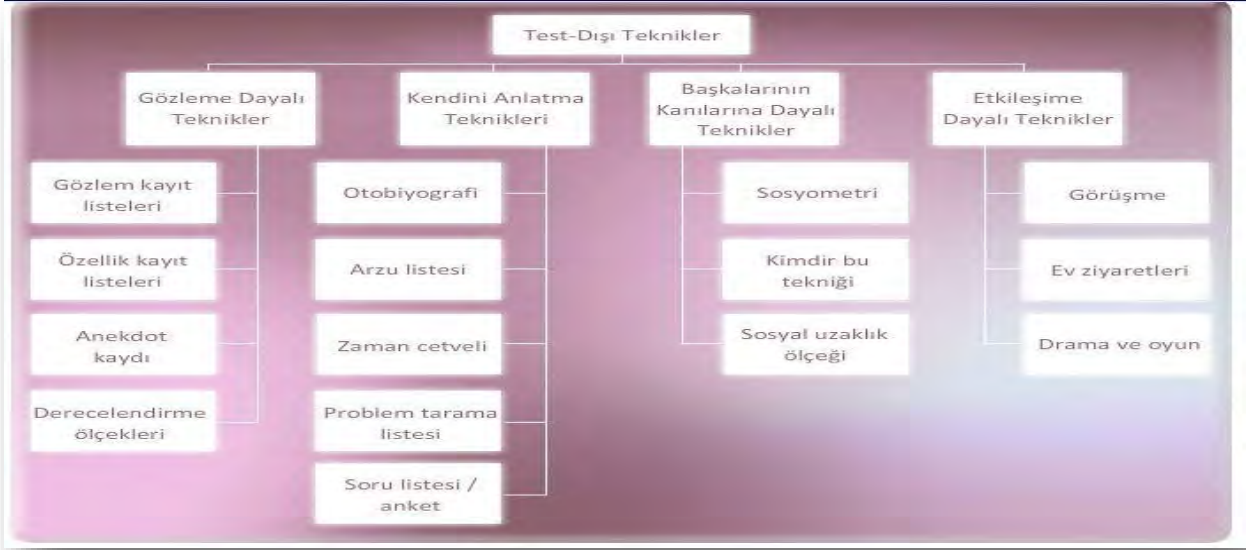
Rehberlikte Kullanılan Testler

1. **Yetenek Testleri:** Yetenek testi deyince de ilk akla gelen zekâ testi olmaktadır.
2. **İlgi Testleri:** Ülkemizde ilgi ölçmek için kullanılan en yaygın ölçek, Kuder İlgi Alanları Envanteri'dir. Bunun dışında Strong İlgi Envanteri, Mesleki Yönlendirme Envanteri (Kepçeoğlu), Kendini Değerlendirme Envanteri (Kuzgun) gibi ölçekler de kullanılmaktadır.
3. **Tutum Testleri:** Kişilerin belli bir nesne ya da duruma yönelik duygusal, düşünsel veya davranışsal eğilimlerini belirlemeye yönelik testlerdir.
4. **Kişilik testi.**

Rehberlik hizmetlerinde kullanılan kişilik ölçekleri şunlardır:

- ✚ Beier Cümle Tamamlama Testi (A formu 8-16, B formu 13 ve üstü yaşlar)
- ✚ CAT (Çocuklar için Algı Testi) (3-10 yaşlar)
- ✚ Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri (MMPI) (16 yaş ve üzeri)
- ✚ Louisa Duss Psikanalitik Hikâyeler Testi

Test dışı teknikler



AİLELERLE İLİŞKİLER

Ailelerin eğitim sürecine katılmalarının temel gerekçelerini Akkök (1999) şöyle belirtmektedir:

Gerekçeler:

- Aileler çocuklarıyla en yoğun iletişim içinde olan kişilerdir. Onların gözlemlerinden ve görüşlerinden yararlanmak çocukların gelişimlerini kolaylaştıracaktır.
- Ailelerin okulu tanınması, kendilerini bir parçası olarak hissetmesi, onların okul ve öğrenciler için kaynaklar araması için de fırsat sağlamaktadır. Ailelerin katılımında diğer bir önemli gerekçe de çocukların akademik performanslarının, okulun akademik standartlarının yükselmesine de katkısı olmasıdır.
- Sınıf ve okul ortamı içinde "ortak bir kültürün" oluşması için ailelerin eğitim sürecine ilişkin bazı etkinlikleri ev ortamına taşımaları ve bunları geliştirmeleri de çok yararlı olacaktır.

Okul Merkezli Katılım

- Aile- öğretmen konferans ve toplantılarına katılma
- Öğretmenlerle iletişim içinde olma
- Akademik etkinliklerde gönüllü olma
- Ailelerin proje ve ödevlere gönüllü yardımı
- Okul aile birliği çalışmalarına katılma

Ev Merkezli Katılım

- Ana babaların çocukları ile evde yapabilecekleri **eğitimsel etkinlikler**
- Öğretmenlerin gerektiği zaman yapacakları ev ziyaretleri

İş birliği temelli katılım

İş birliği temelli katılım, ebeveynin, öğretmen ve okul personeli ile öğrencinin gelişimine yönelik etkileşimleridir. Etkinlikler konusunda öğretmenle konuşmak, problemlerle ilgili konuşmak ve bilgi edinmek üzere okul yönetimi ile görüşmek iş birliği temelli katılım örnekleridir

Ailelerden Beklentiler

- Öğrencilere kazandırılması istenen beceriler konusunda **model** olması
- Öğrencinin takibi ve değerlendirilmesinde sınıf ve okul rehber öğretmenine destek sağlaması,
- Okulda düzenlenen velilere yönelik çalışmalara katılması beklenir.

➤ İlkokulda Ebeveyn Katılımı

➤ **Ortaokulda Ebeveyn Katılımı** Ergen gelişiminin bu geçiş evresinde, sınıf rehber öğretmeni ve psikolojik danışmanlar ebeveyn katılımının önemini bilir. Çocuklar bu geçiş sürecinde, onları ne zaman ve nasıl serbest bırakıp ne zaman ve nasıl kontrol altına almaları gerektiğini iyi bilen ebeveynlere ihtiyaç duyarlar.

➤ **Lisede Ebeveyn Katılımı** 14-18 yaş ergen çocukları olan ebeveynler mesleki rehberlik ve eğitsel planlama, ergenle iletişim, sınavlara hazırlık gibi konularda sorun yaşayabilecekleri için, ebeveynlerin kendilerini tanımaları ve eğitmeleri beklenir.

Ebeveynlik Tarzını Bulmak

1. Demokratik anne-baba:
2. Otoriter anne-baba:
3. İzin verici anne-baba:
4. İhmalkâr anne-baba:

REHBERLİKTE ETİK VE BİGİLERİN SAKLANMASI

RPD hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesinde; yetkinlik, dürüstlük, gizlilik, duyarlılık, bilimsellik ve sorumluluk ilkeleri esas alınmıştır.

Temel İlkeler

Yetkinlik.	Dürüstlük.
Duyarlık ve Hoşgörü.	Toplumsal sorumluluk.
Mesleki ve bilimsel sorumluluk.	Etik Kurallar.
Yetkinlik sınırları.	Sürekli gelişim.
Başkalarına zarar vermeme.	Gizli bilgilerin muhafaza edilmesi.
Profesyonel kimlik.	Rehberlikte Etik ve Bilgilerin Saklanması.

ÖZEL EĞİTİM

Tüm öğrencilerin gelişimsel özellikleri doğrultusunda desteklenmesi ve buldukları eğitim ortamlarına katılımlarının sağlanması çağdaş eğitim anlayışının gereklerinden biridir. Ulusal ve uluslararası birçok yasal düzenleme eğitim hakkı ve fırsat eşitliği kavramlarına vurgu yaparak tüm çocukların dil, din, cinsiyet, ırk ve engellilik ayrımı gözetilmeksizin bu haklardan yararlanması gerektiğini belirtir (**Birleşmiş Milletler (BM) Çocuk Haklarına dair Sözleşme, 1989; BM Engelli Haklarına İlişkin Sözleşme, 2008; Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973; Salamanca Bildirisi ve Eylem Planı, 1994**).

Özel Eğitime Gereksinim Duyan Öğrenciler ve Özel Eğitim I-II

Zedelenme, bireyin sahip olduğu organlarının yapısında ve işleyişinde çeşitli nedenlere bağlı olarak bozulmalar olması durumu olarak tanımlanmaktadır

Yetersizlik, bireyin yaşadığı zedelenme sonucunda sahip olduğu organının işlevini yerine getirememesidir. Örneğin bireyin gözündeki zedelenmeye bağlı olarak görememesi bir yetersizliktir.

Engel ise bir yetersizlik sonucunda bireyin toplumsal yaşamda akranlarının gerçekleştirebildiği rolleri gerçekleştirememesi durumu olarak tanımlanmaktadır

Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler

Yönetmeliğe göre zihinsel engelli bireyler **hafif, orta, ağır ve çok ağır düzeyde** olmak üzere dört grupta ele alınmaktadır.

- Zihinsel işlev boyutuyla ele alındığında normal insanların zekâ düzeyi puanı 100 olarak kabul edilirken zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin zekâ düzeyi puanları **70 ve altındadır**.
- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin **dikkat süreleri çok kısa olup** dikkati odaklama ve sürdürmede güçlükleri bulunmaktadır
- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dikkatin yanı sıra **bellekle de ilgili problemleri** bulunmaktadır.
- Bu öğrencilerin birçok akademik alanda normal gelişim gösteren akranlarına göre geridir.
- Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler akranlarına göre daha yavaş öğrenmekle birlikte, soyut kavramları öğrenmede, öğrendikleri bilgileri yeni durumlarla ilişkilendirmede ve genellemede güçlük yaşar
- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaşadıkları akademik başarısızlık durumuyla bağlantılı olarak yeni öğrenmelere ilişkin motivasyonları düşüktür ve bu öğrenciler zaman içerisinde öğrenilmiş çaresizlik yaşamaya başlarlar
- Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler **dilin hem anlama hem de ifade etme boyutunda** sorun yaşamaktadır.

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler

- Otizm, bir sosyal iletişim bozukluğudur. Otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler, sosyal etkileşimin ilk basamağı olan göz kontağından kaçınırlar ya da gözlerinin kenarlarından bakabilirler.
- Bu öğrenciler, isimlerine tepki vermeyebilir, diğer insanlara karşı ilgisiz görünebilir
- Oyun becerileri sınırlıdır. Akranlar ve yetişkinlerle etkileşimde sınırlılıkları olmakla birlikte nesnelere meşgul olabilirler.
- Alıcı dil boyutunda ve ifade edici dil boyutunda da sınırlılıklara sahip olabilirler.
- Alay ya da şaka gibi sosyal dili yorumlamada zorlanırlar.
- OSB olan birçok öğrenci basmakalıp motor veya sözel davranışlar sergileyebilir. Nesnelere döndürme, el çırpma ve sallanma gibi sınırlı ve tekrarlayan motor davranışlar görülebilir.
- Bazı nesnelere aşırı derecede meşgul olabilir.
- Rutinlere ve aynılıklara aşırı bağlı olup değişikliklerden rahatsız olma gibi davranışlar sergileyebilirler.
- Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerde karşılaşılabilen durumlardan biri de aşırı duyarlılıktır.

Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler

- Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler okuma, okuduğunu anlama, yazılı ifade ve matematiksel akıl yürütme ile hesaplama alanlarında yaşanan güçlüklerle ön planla çıkmaktadır
- Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, **normal bir zekâyâ sahip oldukları hâlde özellikle bazı akademik alanlarda akranlarından önemli ölçüde ayrılan güçlükler** yaşar.
- Öğrenme güçlüğü'nün bir diğer önemli özelliği ise **performanstaki değişkenliğin** fazla oluşudur.
- Özellikle **disleksi** olan öğrenciler **okumada ciddi problemler** yaşarlar. Bu öğrenciler **harfleri tanıma, heceleme, doğru ve akıcı bir şekilde çözümüleme** konusunda düşük performans sergilerler.
- Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bir kısmı harfleri, kelimeleri doğru bir şekilde yazmada ve yazım sürecinde imla ve dil bilgisi kurallarına dikkat etmede problem yaşayabilir
- Matematiksel hesaplamalar yapmada zorlanabilirler
- Öğrenme güçlüğü olan birçok öğrenci, dilin mekanik ve sosyal kullanımlarıyla ilgili sorunlar yaşar.

Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler

Dil bozukluğu olan öğrenciler; başkalarının söylediklerini anlamakta güçlük çekebilir. Bu durum bir **alıcı dil bozukluğudur**. Duygu ve düşüncelerini ifade etmekte sorun yaşayabilirler. Bu durum ise **ifade edici dil bozukluğudur**. Bir öğrenci hem alıcı hem de ifade edici dil bozukluğu yaşayabilir. Konuşma bozukluğu olan öğrenciler ise ses üretiminde ya da bazı sesleri söylemede zorlanabilir. Konuşurken kekeleyebilir ya da konuşma ritmini ayarlamada sorun yaşayabilir.

İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler

- İşitme yetersizliği olan öğrencilerin zihinsel olarak herhangi bir problemleri yoktur, normal zekâ düzeyine sahiptirler.
- İşitme yetersizliği olan öğrencilerin okuma düzeyleri, işiten akranlarından önemli ölçüde daha düşüktür.
- Konuşulanları anlama ve kendi konuşmalarının anlaşılabilirliği işitme yetersizliğinin düzeyine bağlı olarak artıp azalabilir.
- İşitme yetersizliği yaygın olarak dil ve iletişim becerilerini olumsuz yönde etkiler.

Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler

- Görme yetersizliği olan öğrenciler kendi içlerinde oldukça heterojen bir gruptur.
- Görme yetersizliği olan öğrenciler öğrenme deneyimlerini dokunarak ve işiterek edinebilmektedir.
- Görme yetersizliği olan öğrencilerin çevrelerinde hareket etme yeterlikleri sınırlı olabilir ve bu durum öğrencinin deneyimlerini, sosyal ilişkilerini ve bilgi edinme süreçlerini de sınırlandırabilir.

Rehberlik ve Araştırma Merkezine Yönlendirme



Şekil 1. Değerlendirme Süreci

Öğretmenler rehberlik ve araştırma merkezine (RAM) yönlendirmeden önce öğrencinin performans düzeyine ilişkin değerlendirme yapar.

- Değerlendirme süreci, **ilk belirleme** aşamasıyla başlar. İlk belirleme aşamasında öğretmenler, akademik, sosyal-duygusal, motor ve dil becerileri bakımından akranlarından önemli ölçüde ayrılan öğrencileri belirler. Bu süreçte öğrenci performansı ile ilgili kaba değerlendirme yapılarak öğrencinin yapabildikleri ve yapamadıkları belirlenebilir.

İkinci aşamada ise bu öğrenciler için gönderme öncesi süreç uygulanır. Gönderme öncesi süreçte öğretmenlerin yapacakları iş ve işlemler üç basamakta ele alınabilir. Bu basamaklar;

1. Bilgi toplama: öğretmenler, birçok farklı bilgi kaynağından öğrenci hakkında bilgi toplamalı ve bunları kaydetmelidir. Bunlar:

- Öğrencinin doğumdan itibaren geçirdiği hastalıklar, kazalar ya da travmalar
- Öğrencinin ailesinin eğitim düzeyi, sahip oldukları olanaklar
- Öğrencinin okulda sergilediği davranışların evde de tutarlı bir şekilde sergilenip sergilenmediğine ve ailelerin bu davranışlara verdikleri tepkilere ilişkin bilgiler,
- Öğrencinin devam ettiği eğitim programında yer alan kazanımlara ilişkin performansı ve gerek duyuluyorsa bir önceki sınıf programında yer alan kazanımlara ilişkin performansı.

2. Müdahale Programı Hazırlama: Öğretmenler toplanan bilgilerden yararlanarak öğrenci için müdahale programı hazırlar. Müdahale programını hazırlarken öğretmenler;

- a) Program hedeflerinde,
- b) Öğretimsel süreçlerde,
- c) Sınıf yönetiminde,
- d) Sınıf ortamında uyarılama yapabilirler.

3. Müdahale Programını Uygulama ve Sonuçlarını Değerlendirme:

- ☑ Programın uygulanması sürecinde dikkat edilecek en önemli konu **ne kadar süreyle bu müdahalenin uygulanacağıdır**. Öğretmenler müdahale programının uygulamasına yeterli zaman ayırmadığında müdahalenin etkili olmadığını düşünür.
- ☑ Müdahale programı uygulandıktan sonra **öğretmenler öğrencideki gelişmeyi ve ilerlemeyi değerlendirir**. Öğrencideki ilerleme beklenen düzeyde ise öğrenci genel eğitim sınıfında akranlarıyla eğitimine devam eder. Öğrencideki ilerleme beklenen düzeyde değil ise öğrenci, ailesinin de onayıyla ayrıntılı değerlendirme için hastanelere ve RAM'a yönlendirilir.

Eğitsel Değerlendirme, Tanılama Süreci ve Eğitim Ortamına Yerleştirme

➔ Gönderme kararı sadece sınıf öğretmenin vereceği bir karar olmayıp rehber öğretmen ve ailenin de bu karara onay vermiş olması gerekmektedir. **Okul rehberlik servisi ve ailenin onayıyla** birlikte öğrenci ayrıntılı değerlendirme için **hastanelere ve RAM'a** yönlendirilir. Bu yönlendirme sürecinde öğretmen, gönderme öncesi süreçte öğrenci özelinde uyguladığı müdahale programının içeriği ve sonuçları hakkında bir gönderme raporu hazırlar. Bu kapsamda gönderme raporunda;

- Öğrencinin günlük yaşadığı gelişim alanlarına ve bu alanlarda sergilediği performansa,
- Öğrencinin günlük yaşadığı alanlara ilişkin yapılan uyarlamalara, uygulanan müdahalelere ve stratejilere,
- Müdahale programının oluşturulması, uygulanması ve izlenmesinde sorumlu olan kişilere yer verilir.

➔ Tanılama süreci ilk olarak tıbbi tanı ile başlar.

➔ Tıbbi tanı alındıktan sonra öğrencinin özel eğitim hizmetlerinden yararlanıp yararlanmayacağına, yararlanacaksa ne tür eğitsel ihtiyaçları olduğuna karar vermek amacıyla RAM'larda bulunan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından eğitsel değerlendirme ve tanılama yapılır.

➔ **Özel eğitim değerlendirme kurulu** RAM müdürü ya da görevlendirdiği bir **müdür yardımcısı, RAM özel eğitim hizmetleri bölüm başkanı, rehber öğretmen, özel eğitim öğretmeni, varsa bir çocuk gelişimci** ve öğrencinin ailesi gibi üyelerden oluşmaktadır.

Öğrencinin özel eğitim hizmetlerine uygunluğuna karar verirken bazı ölçütler göz önünde bulundurulur.

Bunlar;

- ☑ Öğrencinin tıbbi tanılama sonrasında mutlaka bir yetersizlik tanısı almış olması,
- ☑ Aldığı yetersizlik tanısının eğitsel performansını olumsuz yönde etkilemesi ve
- ☑ Eğitsel ihtiyaçlarını karşılamada özel program ya da hizmetlere ihtiyaç duymasıdır.

Bu üç ölçütü sağlayan öğrencilerin özel eğitim hizmetleri için uygun olduğuna karar verilir

- ❖ Ülkemizde özel eğitim hizmetlerine uygun olduğuna karar verilen öğrenciler için iki farklı yerleştirme kararı verilebilir. Bunlardan biri öğrencinin **kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla** genel eğitim sınıfında eğitim alması diğeri, öğrencinin kendisiyle benzer yetersizliğe sahip öğrencilerin devam ettiği **özel eğitim okulunda ya da sınıfında** eğitim almasıdır. Her iki yerleştirme kararı sonrasında da öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanması gerekmektedir.

Destek Eğitim Modelleri

Ülkemizde özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin devam edebilecekleri eğitim ortamları ya da yerleştirme seçenekleri en fazla kısıtlayıcı olandan en az kısıtlayıcı olana doğru aşağıda gibi sıralanmaktadır:

Yatılı özel eğitim okul ve kurumları:

Gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları: Bu okullardaki öğrenciler eğitim saatleri dışında normal hayatlarına devam edebilir.

Özel eğitim sınıfı: Genel eğitim okulları bünyesinde, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin toplu bir şekilde eğitim alması için açılan ayrı bir sınıflardır.

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim: Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin genel eğitim ortamlarında yetersizliği olmayan akranlarıyla beraber tam ya da yarı zamanlı olarak eğitimlerini sürdürmelerine denir.

Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin bazı dersleri özel eğitim sınıfında bazı dersleri kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında almasıdır. **Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme,** özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin, okulda geçirdiği sürenin tamamını normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta geçirmesidir.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama

Özel eğitim ihtiyacı olan her öğrenci için yerleştirildikleri eğitim ortamında bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) oluşturulması yasal bir zorunluluktur.



Şekil 2. BEP'in Özellikleri

BEP'in hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesinden okullardaki BEP geliştirme birimi sorumludur. BEP geliştirme biriminde okul müdürü ya da görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında;

- ✦ Rehber öğretmen,
- ✦ Öğrencinin sınıf öğretmeni,
- ✦ Öğrencinin dersini okutan alan öğretmenleri,
- ✦ Öğrencinin velisi ve Öğrencinin kendisi bulunur.

BEP geliştirme biriminin birçok önemli görevi bulunmaktadır. Bunlar;

- Öğrencinin gelişim özellikleri ve eğitsel gereksinimlerini temel alarak BEP'inde değişiklik ve düzenlemeler yapmak,
 - BEP'in uygulanması sürecinde eğitim ortamlarının düzenlenmesi, materyal hazırlanması ve temin edilmesi konusunda yöneticilere ve öğretmenlere öneriler sunmak,
 - Destek eğitim odasından faydalanacak öğrencilere hangi derslerin haftalık kaç saat sunulacağını belirlemek,
 - Özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerden, yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte ders alabilecek öğrencileri belirlemek ve bu öğrencilerin ders saatlerini planlamak,
 - Özel eğitim okullarında grup eğitimine uyum sağlayamayan öğrencilerin grup eğitimine hazırlanması için bire bir eğitime başlama ve bitirme sürecinin kararını vermek
1. BEP geliştirme birimi öncelikli olarak öğrencinin **gelişimsel özellikleri hakkında bilgi toplar** ve topladıkları bilgileri birbiriyle paylaşarak öğrenci özelliklerini ortaya koyar.
 2. Öğrencinin gelişimsel özellikleri ile bağlantılı olarak **öncelikli öğrenme gereksinimlerini belirler, performans düzeyini tanımlar ve buna uygun hedefler geliştirir.**
 3. Hedeflere ulaşmak için **öğrenciye sunulacak hizmetleri**, bu hizmetlerin kimler tarafından, nerede, ne zaman ve ne sıklıkla sunulacağını ve öğrenci ilerlemeleri değerlendirmede **kullanılacak yöntem ve ölçütleri belirleyerek** BEP içeriğini oluşturur.
 4. Bu içerik, BEP geliştirme birimindeki tüm üyeler tarafından imzalanır ve öğrenci için planlanan hizmetler ya da destekler uygulamaya konur.

Bireyselleştirilmiş eğitim programının içeriğinde yer alması gereken bazı temel öğeler ~~bulunmaktadır~~. Bunlar;

- a) Öğrencinin demografik özelliklerinin tanımı
- b) Öğrencinin eğitsel performans düzeyinin tanımı
- c) Uzun dönemli ya da yıllık hedefler
- d) Kısa dönemli hedefler
- e) Öğretim yöntemleri ve materyaller
- f) Amaçlara ulaşmak için gerekli olan zamanın başlama ve bitiş tarihleri
- g) Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri

a) Öğrencinin Demografik Özelliklerinin Tanımlanması

b) Öğrencinin Eğitsel Performans Düzeyinin Tanımlanması

Performans düzeyinin tanımlanmasında dikkat edilecek bazı hususlar bulunmaktadır. Bu hususlar şu şekildedir:

- Performans düzeyi ifadesi, şimdiki performansını yansıtmalıdır.
- Performans düzeyinin tanımı, değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak oluşturulmalıdır.
- Performans düzeyi ifadesi, öğrencinin gereksinimleri ile bağlantılı olup uzun dönemli ve kısa dönemli hedeflere ilişkin ipuçları içermelidir.
- Performans düzeyinin ölçülebilir ve gözlenebilir bir şekilde ifade edilmesi gereklidir.

c) Uzun dönemli ya da yıllık hedefler

Uzun dönemli hedefler, öğrencinin bir yıl ya da akademik dönem içerisinde makul düzeyde kazanabileceği davranışlar olarak tanımlanabilir. Uzun dönemli hedefleri belirlenmesinde;

- Öğrencinin performans düzeyi,
- Yetersizliğinin derecesi,
- Geçmiş öğrenme deneyimleri ve öğrenme hızı,
- Çevresinin ve ailesinin özellikleri gibi kritik noktalara dikkat edilmelidir

d) Kısa dönemli hedefler

Kısa dönemli hedef ifadelerinde birey, ölçüt, koşul ve davranış olmak üzere dört temel öge bulunur. **Birey, Ölçüt, Davranış, Koşul**

Uzun dönemli ve kısa dönemli hedef örnekleri

UDH 1. Mete, bir akademik yılsonunda basit şekilleri çizgilerinin üzerinden bağımsız bir şekilde makasla keserek şekli çıkarır.

KDH 1. Mete kendisine verilen farklı uzunlukta düz çizgilerin üzerinden bağımsız bir şekilde makasla keser.

KDH 2. Mete kendisine verilen farklı uzunlukta eğik çizgilerin üzerinden bağımsız bir şekilde makasla keser.

UDH 2. Mete, bir akademik dönemin sonunda iki farklı büyüklükte farklı cinsten nesne ya da nesne resimleri arasından büyük olanı göstermesi istendiğinde $\frac{3}{4}$ oranında büyük olanı gösterir.

KDH 1. Mete, iki farklı büyüklükte aynı cinsten aynı tipte nesne resimleri arasında büyük olanı göstermesi istendiğinde $\frac{3}{4}$ oranında büyük olanı gösterir.

e) Öğretim yöntemleri ve materyaller

f) Hedefler için ayrılan zamanın başlama ve bitiş tarihleri

g) Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri

h) Ek hizmetler

BEP Sürecinin Etkili Bir Şekilde Yürütülmesi İçin Neler Yapılabilir?

- ❖ Gerçekçi bir BEP geliştirmek için öncelikli olarak öğrencinin performans düzeyinin doğru bir şekilde belirlenmiş olması gerekir.
- ❖ Mutlaka izleme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmelidir.
- ❖ BEP geliştirme, uygulama, izleme ve değerlendirme süreci bir ekip işidir.
- ❖ Öğretmenler ailelerin BEP sürecine katılımlarını desteklemelidir.
- ❖ BEP sürecinin işleyişinin niteliğini arttıran önemli noktalardan biri de öğretmene ve öğrenciye sağlanan destek hizmetlerdir. Bu hizmetlerin öğrencinin belirlenen hedeflere ulaşmasını ve eğitim ortamlarına katılımlarını artırmakla birlikte öğretmenlerin de işini kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle destek hizmetlerin yaygınlaştırılması ve ulaşılabilir olması büyük önem arz etmektedir.

Öğretimin Bireyselleştirilmesi ve Öğretim Uyarlamaları

Öğretim uyarlamaları, öğrenme hızı ve kapasitesi bakımından akranlarına göre farklılık gösteren öğrencilerin kendi hızlarında öğrenmeleri ve sınıf içinde gerçekleştirilen faaliyetlere üst düzeyde katılımları için yapılan çeşitli düzenlemelerdir

Öğretimin Bireyselleştirilmesinde ve Öğretim Uygulamalarında Temel Uygulama İlkeleri

- Tüm öğrenciler öğrenebilir ve öğretmenler öğretebilirler.
- Her öğrencinin eğitimden en yüksek düzeyde faydalanma hakkı vardır.
- Her öğrencinin gelişimi takip edilmeli ve ilerleme gösterenler ödüllendirilmelidir.
- Her öğrencinin ortak, farklı ve bireysel gereksinimleri vardır. Tüm öğrencilerin farklı, ortak ve kendine özgü ihtiyaçları vardır.

Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının Kapsamı

Öğretimini öğrencilere göre uyarlamak isteyen bir öğretmen aşağıda belirtilen alanlarda düzenlemeler yapabilir.

A. FİZİKSEL DÜZENLEMELER: Fiziksel düzenlemeler, uygun öğrenme ortamının oluşturulmasına yönelik yapılandırılmaları kapsar.

- 1. Sınıf ortamının genel fiziki yapısı:** Sınıf ortamındaki ısı, ışık ve gürültü miktarı, renk, büyüklük vb. fiziki özelliklerdir.
- 2. Sınıf ortamındaki araç-gereçlerin düzenlenmesi:** Sınıfta bulunan sıra, masa, sandalye, yazı tahtası, akıllı tahta, kitaplık, harita gibi sınıf ortamındaki araç-gereçlerin öğrencilere göre düzenlenmesi öğretimleri daha etkili kılabilir.
- 3. Ulaşılabilirlik:** Okullarda tuvaletlerin, merdivenlerin, kantinin, laboratuvarların, kütüphanelerin vb. tüm ortamların tüm öğrenciler için ulaşılabilir bir şekilde planlanmasına dikkat edilmelidir.

B. SÜRECE YÖNELİK DÜZENLEMELER

Sürece yönelik düzenlemeler, sınıfın işleyişiyle ilgili düzenlemeleri içerir. Bu düzenlemeler genel olarak okulun ve öğrencilerin karşılıklı olarak beklentilerini belirlemeyle ilgilidir.

- **Genel ilkeler,** öğrencilerden yapması istenen davranışları ve yöneticilerin ve öğretmenlerin davranış biçimlerini içerir.
- **Sınıf kuralları**
- **Sınıf rutinleri,** öğrencilerin ders materyallerini ve sınıfta bulunan eşyaları kullanma, derse başlama, ödevlerini teslim etme, ders esnasında dersi dinleme, sınav olma, izin isteme, yardım talebinde bulunma gibi birçok davranış şekli içerir.

C. SINIF İKLİMİNE YÖNELİK DÜZENLEMELER

Sınıf iklimi, bir sınıfın **sosyal ve psikolojik özellikleri** ile ilgilidir. Olumlu sınıf iklimi oluşturmada öğretmen, her öğrenciye önemli olduğunu hissettirmeli, ders dışı konularda da sohbet etmeli ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel özelliklerine saygı duymalıdır.

D. ÖĞRETİMSSEL DÜZENLEMELER

Öğretimsel düzenlemeler, iki başlık altında incelenebilir.

1. Öğretim yöntemlerinin uyarlanması, öğretilmek istenen bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırmak için öğrenci gereksinimleri doğrultusunda farklı öğretim yöntemlerinin kullanılmasını içerir.

2. Öğrenci grupları oluşturma, Bu yöntemde öğretmenler öğrencileri bireysel özelliklerine göre gruplara ayırarak öğretim yapar. Performans düzeylerine, öğrenme hızlarına, öğrenme tarzlarına göre benzer ya da zıt özelliklerdeki öğrenciler bir araya getirilebilir.

- Büyük grup eğitimi,** grupta bulunan öğrencilerin tamamıyla aynı hedefleri gerçekleştirmek üzere öğretim yapılır.
- Küçük grup eğitimi,** program hedeflerine ya da güçlük yaşayan öğrenciler (genellikle özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler) için tercih edilir.

E. İŞLEYİŞLE İLGİLİ DÜZENLEMELER

Bu kapsamda aşağıda belirtilen alanlara yönelik uyarlamalar yapılabilir.

- Yönetici ve öğretmen sorumluluklarında uyarlama**
- Zamanda uyarlama ve düzenleme:** Öğretimler, öğrencilerin öğrenme hızına uygun bir şekilde sürdürülmelidir. Öğretimler yapılırken öğrencilerin dikkat süreleri gözönünde bulundurulmalıdır.
- Ödevlerde uyarlama** Öğretmenler, öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda ödev içeriklerini düzenlemelidir.
- Sınavlarda uyarlama**

ÖZEL YETENEK KAVRAMI VE TÜRKİYE'DE ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

Öne Çıkan Özel Yetenek Kuramları

1. Üçlü Halka Kuramı

Özel yetenek konusunda ilk akla gelen temel kuramlardan biri Renzulli (1978) tarafından ortaya konan Üçlü Halka Kuramı'dır. Bu kuram özel yeteneğin bazı bileşenlerden oluştuğunu öne sürer. Bunlar ortalama üstü yetenek, yaratıcılık ve motivasyondur. Bireyde bu bileşenlerin biri eksik olursa özel yetenek ortaya çıkamaz.

2. Beşgen Kuramı

Sternberg ve Zhang (1995) tarafından ortaya konan Beşgen Kuramı özel yeteneğin ortaya çıkması için bazı ölçütlerden bahseder. Onlara göre birini özel yetenekli olarak tanımlamak için şu **beş ölçüt** karşılanmalıdır:

- Mükemmellik, Nadirlik, Kanıt, Üretkenlik, Değer.

3. Bulanık Kuram

- ☑ Sak (2021) tarafından ortaya konan kurama göre özel yetenek âdeta **sınırları olmayan bulutsu bir yapıdadır**.
- ☑ Kuramda yetenek gelişimi sürecinde hem bileşenlere hem de gelişime değinilmiştir.
- ☑ Kuramın ana bileşenleri **yatkınlık, uyarıcı koşul ve etkileşimdir**.
- ☑ Bellek, muhakeme gibi zihinsel yatkınlıklar da ilgi, benlik gibi zihinsel olmayan yatkınlıklar özel yeteneğin ortaya çıkması için gereklidir. Bir yatkınlık çeşitli ve çok fazla uyarıcı tarafından uyarılabilir.

4. Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı

- Gagne Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı'nı ortaya koymuştur.
- Kuramda üstün zekânın üstün yeteneğe dönüştüğü ve bu süreçte öğrenme-uygulama, katalizörler ve şans boyutlarının da rol aldığı belirtilmiştir.
- Kurama göre **üstün zekâ** doğuştan var olan mental ve fiziksel alanlara ait yetenekleri ifade etmektedir.
- **Üstün yetenek ise** doğuştan var olan üstün zekânın sistematik bir eğitim ve öğrenme süreci ile yeteneğe dönüşmüş hâlidir. Bu süreçte çeşitli katalizörler etkili olur. Kuramda katalizörler içsel ve çevresel olarak ele alınmıştır.

Özel Yeteneklilerin Özellikleri

- Akranlarına göre erken ve ileri düzeyde dil gelişimi olması,
- Genellikle erken okuma ve okumayı kendiliğinden öğrenme,
- Asenkronize gelişim gösterme,
- Empati, sorumluluk gibi özelliklerde erken gelişim gösterme,
- Duygusal açıdan hassas olma,
- Liderlik eğilimi gösterme,
- Meraklı olma, çok soru sorma,
- Yaşından ileri düzeyde mizah yeteneği olması,
- Mantık, muhakeme gibi becerilerde erken ve hızlı gelişim gösterme,
- Mükemmeliyetçilik eğilimi gösterme,
- Sosyal, toplumsal olaylara, evrensel değerlere karşı duyarlı olma,
- Geniş hayal gücü ve yaratıcılık gösterme,
- Geniş ilgi alanına sahip olma ve bazı konulara derin ilgili olma.

Özel Yeteneklilerin Tanılanması

Tanılama sürecinde izlenecek ana adımlar; özel yetenek potansiyeli taşıyan öğrencileri

1. tanılamaya aday gösterebilmek,
2. bir tarama aşamasından geçirmek,
3. detaylı bir ölçmeye almak ve
4. bireyle ilgili karar vermek şeklinde özetlenebilir.

Bireysel ölçme-değerlendirme aşaması aslında tanılama konusunda adı en çok geçen bireysel zekâ testlerinin uygulandığı aşamadır. ASIS (Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği), SB (Stanford- Binet) Zekâ Testi), WÇZÖ (Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği) en çok bilinen bireysel testlere örnek olarak verilebilir.

Özel Yeteneklilerin Tanılanmasında Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gerekenler

Öğretmenlerin özel yetenekli bir öğrencinin tanılanmasında dikkat edeceği bazı noktalar şöyle sıralanabilir:

- Öğrencilerinin **güçlü ve zayıf yanlarını** belirleyebilmelidir.
- (BİLSEM) 'in tanılama zamanlarını takip etmeli ve ilgili öğrencilerini aday göstermeyiatlamamalıdır.
- Özel yetenek potansiyeli olan öğrencilerin keşfedilmesinde alan uzmanlarının fikirleri değerlidir.
- Öğretmenler çalıştıkları disiplindeki alana özgü uzman ve kurumlardan haberdar olmalıdır.
- Öğretmenler çok ve çeşitli kaynaktan yararlanarak, yeterli zamanda gözlem yaparak öğrencilerin potansiyelini daha sağlıklı belirleyebilirler.
- Tanılama sırasında dikkat edilecek spesifik bir durum da iki kere özel öğrencilerin belirlenmesidir. Örneğin özel öğrenme güçlüğü olan bir öğrencinin okuma güçlüğü, belki dil alanındaki yetenek potansiyelini gizleyebilir.

Özel Yeteneklilerin Eğitimleri

Özel yeteneklilerin eğitimi yaygın olarak **gruplama, zenginleştirme ve hızlandırma** başlıkları adı altında toplanabilir:

1. Gruplama

- ❖ Gruplama stratejisi adından da anlaşıldığı gibi **özel yetenekli öğrencilere grup hâlinde eğitim verilmesiyle** ilgilidir. Ancak bu gruplar tamamen özel yeteneklilerden oluşabileceği gibi, farklı yetenek düzeyindeki öğrencilerden de oluşabilir.
- ❖ Öğretmenlerin sınıfta zaman zaman yararlanabileceği gruplama türlerine ise farklı yetenek gruplamaları örnek olarak verilebilir:
 - ☑ **Sınıf içi benzer yetenek grupları:**
 - ☑ **Sınıf içi karışık yetenek grupları:**
 - ☑ **Sınıf içi çok düzeyli gruplar:** Çok düzeyli gruplama, bir tür sınıf içi karışık yetenek grubudur. Öğretmenler, öğrencileri belirli düzeylere ayırarak her bir gruba bir üst düzey, birkaç tane ortalama ve bir de düşük performans gösteren öğrenci atarlar.

2. Zenginleştirme

Özel yeteneklilerin eğitimlerinde zenginleştirme uygulamaları için öğretim programının kendisini ve eğitim olanaklarını çeşitlendirerek eğitim öğretim sürecini normalin ötesine taşımakdenabilir.

3. Hızlandırma

Hızlandırma, bir eğitim programının çeşitli uyarlamalarla normal süresinden daha önce tamamlanmasıdır. (sınıf atlama, üstten ders alma, sınavla ders geçme gibi).

NOT: Hızlandırma, zenginleştirme, gruplama yaparken dikkat edilmesi gereken önemli noktalar şöyle sıralanabilir:

- ➔ Farklılaştırma planlı olmalı, gelişigüzel etkinlik yığını olmamalıdır.
- ➔ Farklılaştırma yapılırken öğrencilerin düzeyi, ilgi ve yetenek alanları belirlenmelidir.
- ➔ Farklı dersler ortak temalar altında ele alınmalı ve disiplinler arası bağlantılar kurulmalıdır.
- ➔ Öğrencilere çalışmalarını gerçek dinleyicilere sunma fırsatı verilmeli

Türkiye'de Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar

Günümüzde özel yeteneklilere yönelik eğitim veren kurumlar, okullardaki programlar ve okul sonrası programlar olarak ikiye ayrılabilir. Okul boyutunda genel olarak lise düzeyinde eğitim verilmektedir. Okul sonrası programlar ise Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), üniversiteler bünyesinde yürütülen programlar ve bazı özel yetenek programlarıdır

Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar

Özel yeteneklilere özgü eğitim veren okullar söz konusu olduğunda ise ilk akla gelen fen liseleri olacaktır. Gerçekten de fen liselerinin açılmasında matematik ve fen bilimleri dallarında özel yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

- Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki özel yetenekli öğrencileri normal eğitim programlarından arta kalan zamanlarda eğiterek potansiyellerini geliştirmek amacıyla geliştirilen BİLSEM modeli okul sonrası uygulamalara iyi bir örnektir.
- Okul sonrası uygulamalara bir örnek ise üniversite tabanlı programlardır. Anadolu, Hacettepe, Ege, İnönü, Karabük ve Bülent Ecevit üniversitelerinde bu alanda uygulama ve araştırma merkezleri kurulmuştur. Bunların ilk ve en aktif olanı **Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'dir** (ÜYEP). Bu merkez 2007 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde bir birim olarak hizmete başlamış,

Özel Yeteneklilerin Öğretmenleri

Özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerde beklenen özellikler şöyle ~~sıralanabilir~~:

- Öğrencinin görevlerini onun düzeyine ve hızına uygun vermelidir.
- Ödevlerde tekrarlara ve alıştırmalara ağırlık vermemelidir.
- Tartışma, proje ve drama çalışmalarına önem verilmelidir.
- Grupa olduğu kadar bireysel çalışmalara da önem vermelidir.
- Başarılarını çocuğun kendi performansı içerisinde değerlendirmelidir.
- Akademik konuların dışında sanat ve spor gibi alanlardaki bilgi ve becerilerinin de gelişmesini desteklemelidir.

MODÜL 4

EĞİTİM ARAŞTIRMALARI VE AR-GE ÇALIŞMALARI (ÖZET)



Şekil 1. Bilimsel araştırma sürecinin aşamaları

1. Araştırma Fikri, Araştırma Konusu, Araştırma Problemi

Bilimsel araştırma bir problem ile başlar. Araştırılabilir nitelikte iyi bir problemin ve soruların özellikleri şunlardır:

- Akla yatkın olmalıdır. Çok fazla zaman, para veya enerji gerektirmeden araştırılabilirliklidir.
- Anamlı olmalıdır. Araştırılmaya değer olmalı.
- Açık ve anlaşılır olmalıdır. Okunulduğunda herkes tarafından anlaşılabilirliklidir.
- Sınanabilir, test edilebilir, ölçülebilir olmalıdır.
- Çok geniş veya çok dar kapsamlı olmamalıdır.
- Orijinal ve özgün olmalıdır. Daha önce cevaplanmış olmamalıdır.
- Etik olmalıdır.

Araştırma problemini tanımlarken kullanılan başlıklar:

- Giriş bilgisi; Araştırmanın temel değişkeni hakkında genel bilgiler verilerek problemin bağlamı ve neden önemli olduğu açıklanır.
 - Gelişme (Detaylandırma): Çalışmanın kurumsal çerçevesi ve ilgili araştırmalar özetlenir. İlgili araştırmaların sonuçları tartışılarak sunulur.
 - Bilgileri özetleme: Sınırlandırılan konuya ilişkin çalışmaların sonuçları özlüce sunulur.
 - Problem durumuna işaret etme: Cevap aranan problem tanımlanır. Neyin araştırılacağı kısaca açıklanır.
- Araştırma fikrinin kaynakları: Günlük yaşam, uygulama, geçmiş araştırmalar ve kuramlardır.

Alanyazın Taraması

Alanyazın taraması; araştırma problemini **sınırlandırmaya** yardımcı olur, **araştırmanın önemini** belirlemeye katkı sağlar, yöntemin geliştirilmesine katkı sağlar, yapılacak **araştırmanın sonuçlarının yorumlanmasına** yardımcı olur. Alanyazın taraması sürecinde temel amaç mümkün olduğunca birincil kaynaklara ulaşmaktır.

- Birincil kaynaklar (Araştırma raporları, tezler, araştırma makalelerinin yayınlandığı dergiler, kitaplar)
- İkincil kaynaklar (Ansiklopediler, çeşitli kaynaklardan üretilen kitaplar, derleme makaleleri vb.)

Araştırma Probleminin Tanımlanması

Değişken Tanımlama

- Değişkenin özelliği sayı ve miktar olarak açıklanabiliyorsa buna **nicel değişken** denir. (Sınav puanı, kardeş sayısı nicel değişkendir).
- Eğer değişkeni sayısal olarak ifade edemiyor, sınıflandırıyoruzsa buna **nitel değişken** denir. (Cinsiyet, medeni durum),
- **Süreksiz değişkenler**, ölçülen özellik ile ilgili sadece sınırlı sayıda değer alırken **sürekli değişkenler** iki ölçüm arasında sonsuz sayıda değer alabilirler. Örneğin medeni durum sadece bekar ve evli değerleri alabilir. Bu nedenle süreksizdir. Ancak bireyin yaşı sürekli değişkendir olarak kesirli de gösterilebilir.
- **Bağımsız değişken (X)**, araştırmacının bağımlı değişken üzerinde etkisini test etmek istediği değişkendir.
- **Bağımlı değişken (Y)** ise üzerinde bağımsız değişkenin etkisi incelenen değişkendir. Bağımsız değişken etki eden, neden olan değişkenken bağımlı değişken sonuç olarak ortaya çıkan değişkendir

Sınıfı	Tanımı	Örnek
Değiştirilebilen	Araştırmacının müdahale ettiği, değiştirdiği bağımsız değişkendir. Nitel bir değişkendir.	Öğretim yönetimi, Tedavi türü
Seçilmiş	Araştırmacının müdahale etmediği, ortamda var olan, seçilen bağımsızdeğişkendir. Nitel veya nicel olabilir.	Cinsiyet, Yaş, Okula devam durumu
Düzenleyici	Bağımlı değişken ve bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi düzenleyen veya etkileyen değişkendir. İkinci düzey bağımsız değişken de denir.	Sınav kaygısının sınav performansına olan etkisinin incelendiği çalışmada sınav denevimi
Dışsal (Kontrol)	Bağımlı değişkenle ilişkisiolan ancak araştırmada etkisi test edilmeyen değişkendir.	Çevrim içi destekli eğitimin başarıya etkisinin incelendiği çalışmada SED

Araştırmanın Amacı ve Araştırma Sorusu/Hipotez Oluşturma

Araştırmanın amacı iki düzeyde tanımlanır

Genel (temel) amaç: Çalışmanın hedeflerini ortaya koyan genel bir ifadedir.

Alt amaçlar (alt problemler): Genel amaca ulaşmak için hangi özel amaçların gerçekleşeceğini gösterir.

Alt amaçlar düz cümle, soru cümlesi veya hipotez olarak yazılabilir.

■ Hipotez, araştırmada test edilmek üzere oluşturulan ifadelerdir.

■ **Sıfır (null) hipotezi**, korelasyonun olmadığına yöneliktir. İstatistiksel hipotez olarak da isimlendirilir. (Örneğin Oyun bağımlılığı düzeyi ile çocukların akademik başarıları arasında ilişki yoktur.)

■ **Araştırma (alternatif) hipotez** ise farkın veya korelasyonun var olduğuna yöneliktir. (Örneğin Oyun bağımlılığı düzeyi ile çocukların akademik başarıları arasında ilişki vardır.)

İlişkinin (korelasyonun) yönü belli ise **yönlü (tek yönlü)** hipotez olarak adlandırılır. İlişkinin yönü belli değilse **yönsüz (iki yönlü)** olarak adlandırılır.

ÖRNEK : Probleme dayalı öğrenme yöntemiyle ders işleyen öğrencilerin başarıları daha yüksektir (**Yönlü-tek yönlü hipotez**).

ÖRNEK: Öz yeterlik ile performans arasında bir ilişki vardır (**Yönsüz -iki yönlü**)

Araştırmanın Önemi, Sayıltıları, Sınırlılıkları, Tanımlar

Araştırmanın raporlaştırılmasında önem bölümü "Uygulamaya ne gibi katkılar getirecektir?", "Hangi sorunun çözümüne katkı sağlayacaktır?", "Hangi durumun iyileştirilmesine katkı sağlayacaktır?" sorularının cevabı verilir.

Sayıltı, araştırmaya temel alınan ve doğruluğunun ispatlanmasına gerek duyulmadan kabul edilen önermelerdir

Sınırlılıklar, araştırmacının kontrol edemediği ancak araştırma sonuçlarını negatif olarak etkileyebileceğini düşündüğü noktalardır

Yaratıcı Problem Bulma/Çözme ve Etkili Arama Stratejileri

Yaratıcı problem bulma stratejilerini sıralayacak olursak

- Temel ihtiyaçların araştırılması
- Kasıtlı sınırları olan bir problem alanı tanımlamak
- Probleme kasıtlı olarak farklı bakış açıları uygulamak
- Sorgulamayı bir problemin bağlamına ve paydaşlarına doğru genişletmek

➔ Abdulla ve Cramond (2018), **Yaratıcı Problem Bulma Hiyerarşisini** şu şekilde sıralamaktadır: problemi keşfetme, problem formülasyonu, problem oluşturma, problem betimleme ve problemi tanımlamadır.

➔ **Osborn-Parnes** yaratıcı problem çözme süreci aşağıdaki aşamalara göre sınıflandırılır:

1. Problemin alanını tanımlama aşaması olan **nesnede bulma**.
2. Veri elde etme aşaması olan **gerçeği bulma**.
3. Problemi doğru tanımlama aşaması olan **problemi bulma**.
4. Problemdaki çözümlerin genelleştirilmesi aşaması olan **fikir bulma**.
5. **Çözümü bulma**.
6. Seçilen fikirlerin uygulanma aşaması olan kabulü doğru bulma.

➔ **Sternberg'in artırılmış başarılı zekâ kuramı**, Bu kuramda yedi üst bileşen vardır: (1) bir problemin varlığının farkına varma, (2) problemi tanımlama, (3) problemin çözümüne kaynak ayırma, (4) problemi zihinsel olarak temsil etme, (5) problemi çözmek için bir strateji formüle etme şeklindedir. (6) stratejinin kullanılırken başarısının izlenmesi ve (7) stratejinin uygulandıktan sonra değerlendirilmesidir.

➔ **Isaksen ve Treffinger** günceli 6.2 versiyon (sürüm) olan Yaratıcı Problem Bulma'nın 3. sürümünü sunmaktadır. Bu sürümdeki yaratıcı problem bulma süreci şu sırayı takip eder:

- **Karışıklık bulma**: Zorluk kabul edilir ve buna tepki vermek üzere sistematik çaba sergilenir.
- **Veri bulma**: En önemli veri belirlenir ve analiz edilir.
- **Problem bulma**: Çalışan bir problem durumu belirlenir.
- **Fikir bulma**: En umut veren veya ilginç veri seçilir.
- **Çözüm Bulma**: Fikirleri değerlendirecek birçok önemli kriter seçilir. Kriterler fikirleri değerlendirme, güçlendirme ve rafine etmek için kullanılır.
- **Kabul Bulma**: En umut veren çözümlere odaklanılır ve bu çözümler eyleme geçmek üzere hazırlanır.

Çözümü uygulayacak belli planlar formüle edilir.

Etkili Arama Stratejileri

- **Portal** ise diğer internet sitelerine bağlantıların, genellikle alfabetik olarak listelendiği sitedir.
- **Bilimsel dizinler** (bibliyografik dizinler veya bibliyografik veri tabanları) disiplin, konu veya yayın türüne göre düzenlenen dergi listeleridir.
- Siz aradığınız kelime grubunun bir bütün olarak aranmasını istiyorsanız, **tırnak işareti içinde** yazarsanız, araştırmanız özelleşecektir. Örneğin arama motoruna "**nitel araştırma**" ifadesini yazdığınızda muhtemelen tam olarak aradığınız dokümanları çıkartacaktır.
- Bununla birlikte bu listelenen sonuçlarda matematikte yer alan *en Covid veya pandemi* ifadelerini arama sonuçlarınızda karşınıza çıkmasını **istemiyorsanız** sonuçlardan bu ifadelerin geçtiği dokümanları ayıklamak isterseniz arama motoruna "**nitel araştırma**" "- **covid -pandemi**" şeklinde yazmalısınız.
- Aradığımız metnin, içinde ya "**nitel araştırma**" ya da "durum çalışması" iki terimden **herhangi birini** kapsasın isterseniz arasına "or" mantıksal bağlacını eklemelisiniz. Örneğin arama çubuğuna "**nitel araştırma**" or "**durum çalışması**" yazabilirsiniz. Arama motorları için farklı ipuçlarını Tablo 1'de bulabilirsiniz.

Tablo 1. Arama Motoru İpuçları

Arama Motoruna Yazılan İfade	İfadenin Açıklaması
"Durum Çalışması" site:edu.tr	Durum ve çalışması kelimelerinin yan yana yer aldığı, Türkiye'deki üniversitelerde yayınlanan sayfaları listeler.
"Durum Çalışması" site:gov.tr	Durum ve çalışması kelimelerinin yan yana yer aldığı, Türkiye'deki devlet kurumlarında yayınlanan sayfaları listeler.
"Durum Çalışması" filetype:pdf	Durum ve çalışması kelimelerinin yan yana yer aldığı, pdf uzantılı sayfaları listeler.
link: oba.gov.tr	oba.gov.tr'yi adresleyen sayfaları listeler.

Tablo 2. Akademik Amaçlı Kullanılabilecek Arama Motorları ve Portalları

Google Scholar tez.yok.gov.tr BASE PLOS ONE Classhook References.net Quotes.net	Google Books Dergipark Internet Modern History Sourcebook History Engine CORE	Google Trends Science.gov Wolfram Alpha Ethnologue Merriam-Webster Dictionary and Thesaurus
---	--	---

Örnekleme Yöntemleri

- **Evren**, soruları cevaplamak için ihtiyaç duyulan verilerin elde edildiği büyük gruptur.
- Araştırma sonuçlarının geçerli olacağı evrenin sınırlandırılmış parçasına ise **evren birimi** denir.
- Evrenden elde edilen verilerden hesaplanan ve evreni betimlemek için kullanılan değerlere **evren değer** ya da **parametre** denir Evrenin tüm birimlerine ulaşılarak bilgilerin toplanmasına ise **sayım** denir.

Ankara'da ortaöğretim öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığını belirlemeye yönelik bir araştırma için **Evren**: Ankara'da ortaöğretim düzeyinde eğitim gören öğrenciler **Evren birimi**: Ortaöğretim öğrencisidir.

- Evren; hedef evren ve ulaşılabilir evren olmak üzere ikiye ayrılır.
 1. **Hedef evren**: Araştırmacının ulaşmak istediği ancak ulaşması güç olan soyut evrendir.
 2. **Ulaşılabilir evren**: Araştırmacının ulaşabileceği, gerçekçi seçimi olan somut evrendir.

- **Örneklem**, özellikleri hakkında bilgi toplamak için çalışılan evrenden seçilen onun sınırlı bir parçası; **örnekleme** ise evrenin özelliklerini belirlemek, tahmin etmek amacıyla onu temsil edecek uygun örnekleri seçmeye yönelik süreci ve bu süreçte gerçekleştirilen tüm işlemleri tanımlar.
- Örneklemelerden elde edilen verilerden hesaplanan ve örnekleme betimlemede kullanılan değerlere **örneklem değeri** ya da kısaca **istatistik** denir.

Gözlem birimi: Evrenin en küçük parçası olarak tanımlanabilen ve araştırmacının bilgi kaynağı durumunda olan birimdir. Örneğin liselerdeki oyun bağımlılığı araştırılırken gözlem birimi liselerdeki öğrencilerdir.

Örnekleme Yöntemleri

Seçkisizlik ilkesi evrenden örneklem için çekilecek birimlerin seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması anlamına gelir. Evrene ait çerçevede yer alan tüm birimlerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olması, evren değerlerinin daha güçlü tahminini sağlayacaktır.

Seçkisiz örnekleme yöntemleri

1. Basit seçkisiz örnekleme

Örnekleme birimlerinin, evren listesinden seçkisiz olarak çekilmesidir. İlkokul öğretmenlerinin web 2.0 araçlarını kullanma düzeylerinin araştırıldığı bir çalışmada, kodlanarak oluşturulan okul listesinden belirlenen sayıda okulun seçkisiz (kura ile) seçilmesi basit seçkisiz örnekleme örneği olarak verilebilir.

2. Tabakalı örnekleme

Tabakalı örneklemede amaç; evrendeki alt grupların ağırlıkları oranında örneklemede temsil edilmelerinin sağlanmasıdır. **Örneğin** öğretmenlerin web 2.0 araçlarını kullanma düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek istediğinizde cinsiyete göre dağılım önemli olacaktır. Bu durumda evreni cinsiyete göre tabakalara ayırdıktan sonra evrendeki ağırlıklarına göre seçim yapılabilir.

Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri

1. Sistemik örnekleme : Sistemik örneklemede, örneklem için birimler belli bir sistemik izlenerek seçilir.

2. Uygun örnekleme : Zaman, para ve iş gücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir.

3. Amaçlı örnekleme

Derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir. Sık kullanılan bazı amaçlı örnekleme türleri verilmiştir:

Aykırı örneklem, problemle ilgili olarak birbirine aykırı (uç) durumlardan, örneklerden oluşturulmasıdır. Oyun bağımlılığı yüksek olan ve oyun oynamayan veya oyun bağımlılığı olmayan öğrencilerin seçilmesi.

Maksimum çeşitlilik, örneklemin problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumlardan oluşturulmasıdır.

Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okulların seçilmesi **benzeşik örneklemin**, araştırmacının problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt gruptan veya durumdan oluşturulmasıdır.

Şehir merkezinde görece geneli yansıtabilecek bir veya birkaç okulun seçimi **tabakalı amaçsal örnekleme**, örneklemin ilgilenecek belli alt grupların özelliklerini göstermek, betimlemek ve bunlar arasında karşılaştırmalar yapabilmek amacıyla tanımlanan alt gruplardan oluşturulmasıdır.

Ölçüt örnekleme, bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulabilir.

Nicel Araştırmalar

Araştırmalar, temel aldıkları felsefeye, bakış açısına göre nicel , nitel ve karma araştırmalar olmak üzere e ayrılır. Nicel verilerin toplanmasını ve analizini gerektiren çalışmalardır. Değişkenler arasındaki ilişkiler kanıtlanmaya çalışılır. **Araştırmacının genelleme yapmak, tahminlerde bulunmak ve nedensellik ilişkisini açıklamak** gibi amaçları vardır.

Bağımlı değişkende gözlenen değişmelerin, bağımsız değişkenle açıklanabilirlik derecesi i geçerlik, sonuçların deneklerin seçildiği büyük gruplara, evrene genellenebilirlik derecesi ise dış geçerlik olarak tanımlanır.

İ geçerliği tehdit eden bazı faktörler; deneklerin seçimi, deneklerin olgunlaşması, veri toplama aracı, deneklerin geçmişi, denek kaybı etkisi,

Dış geçerliği tehdit eden faktörler ise örnekleme etkisi, beklentilerin etkisi değişken etkileşim etkisi

1. Tarama Araştırmaları

Bir konuya ilişkin var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmak amaçıyla katılımcıların demografik özelliklerinin, görüşlerinin, yeterliklerinin vb. zelliklerinin belirlendiği, diğer araştırmalara göre daha büyük örneklemler üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir

Tarama araştırmaları **anlık, zamana bağlı değişim (kesitsel, boylamsal), boylamsal, geçmişe dönük** tarama araştırmaları olmak üzere dört başlıkta incelenebilir.

Karasar (2002), **anlık** tarama araştırmalarını mevcut durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amaçıyla yürütülen çalışmalar olarak tanımlamaktadır. **Kesitsel** araştırmalarda betimlenecek değişkenler bir seferde llr. **Boylamsal** tarama araştırmalarında araştırma değişkenlerinin zamana bağlı değişimleri incelenir.

Tarama Araştırmalarının Süreci : Örneklemin seçimi Verilerin toplanması Verilerinanalizi Evrene Genelleme

2. Korelasyonel Araştırmalar

Korelasyonel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır. Değişkenlere müdahale edilmemesi nedeniyle korelasyonel araştırmalar nedensel karşılaştırma araştırmalarına benzer.

Korelasyonel araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişki, hesaplanan uygun bir korelasyon katsayısı ile gösterilir. Bu katsayı +1 ile -1 aralığında değişir. Katsayının pozitif olması bir değişkende artış meydana geldiği zaman diğer değişkende de artış olduğunu, negatif olması ise bir değişkende artış görülürken diğerinde azalma meydana geldiğini göstermektedir. Korelasyon katsayısının ± 1 olması mkemmел bir ilişkiyi, 0 olması ise iki değişken arasında hiilişki olmadığını gösterir

3. Nedensel Karşılaştırma Araştırmaları

Nedensel karşılaştırma, ortaya çıkmış/var olan bir durumun nedenlerini, bu nedenleri etkileyen değişkenleri veya etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik bir araştırma türüdür.

Nedensel karşılaştırma türü araştırmalarda bir durumun neden ortaya çıktığı, bu durumun oluşmasında nelerin etkili olduğu bulunmaya çalışılır. Nedensel karşılaştırma araştırmalarında ise hangi değişkenin diğerinin nedeni olduğu belirlenmeye çalışılır.

4. Deneysel Araştırmalar

Deneysel araştırmalar, kısaca araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır. Deneysel desenlerde temel amaç değişkenler arasında oluşturulan neden-sonuç ilişkisini test etmektir.

Deneysel Araştırmaların Türleri

A. Zayıf Deneysel Desenler: Zayıf deneysel desenlerin ortak özelliği desende i geçerliliği tehdit eden faktörlerin kontrol edilmemesi ve sekisizliğin söz konusu olmamasıdır. Zayıf deneysel desenler 1. tek grup n test-son test deseni, 2. statik grup karşılaştırmalı desen ve 3. statik grup n test-son test deseni olmak üzere e ayrılır.

Tek grup n test-son test desende, deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir.. Seçkisizlik ve eşleştirme yoktur. Desene ilişkin simgesel gösterim ve uygulama rneği Ek 1'de sunulmuştur. Zayıf deneysel desenler altında sıklıkla kullanılan diğer desenler de Ek 2'de verilmiştir.

B. Gerçek Deneysel Desenler: Gerçek deneysel desenler, deneklerin bağımsız değişkenin düzeylerine, gruplara seçkisiz olarak yerleştirildiği çalışmaları tanımlar. Gerçek deneysel desenler 1. n test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen, 2. son test kontrol gruplu seçkisiz desen ve 3. eşleştirilmiş seçkisiz desenler olmak üzere e ayrılır.

n test-son test kontrol gruplu seçkisiz desende, ilk olarak daha önce belirlenen denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup oluşturulur. Gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenir. Daha sonra iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölümleri alınır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna uygulanırken kontrol grubuna uygulanmaz. Son olarak gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar elde edilir.

C. Yarı Deneysel Desenler: Hazır gruplar üzerinde grup eşleştirmenin olduğu ancak seçkisiz atamanın olmadığı desenlerdir. Bu desenlerde sadece iki farklı eşleştirme türü dikkate alınarak gruplar belirlenir. Bunlar eşleştirilmiş ve zaman serisi desenleridir.

D. Eşleştirilmiş desende, yansız atama kullanılmaz. Desende hazır gruplardan ikisi belli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılır.

E. Zaman serisi desende, hem işlem öncesinde hem de işlem sonrasında tekrarlı ölümler söz konusudur.

6. Tek Denekli Araştırmalar

Tek denekli araştırma sadece bir ya da çok az sayıda deneğe ilişkin bulguların yorumlandığı yarı deneysel bir araştırma türüdür. Araştırma denek üzerinde uygulanan birden çok aşamadan oluşur. Farklı aşamalar olması tekrarlı ölümlerin yapılmasını gerektirir. Tek denekli araştırmalarda i geçerlik bağlamında tek/az sayıda denekle çalışılması hem deneğin hem de deneysel işlemlerin kolay kontrol edilmesini sağlar ancak aynı denek üzerinde çok sayıda işlem yapılması veri toplama araçlarının etkililiğini azaltabilir..

Nitel Araştırmalar

Nitel Araştırmanın zellikleri kısaca listelenecek olursa doğal ortam, temel araç olarak araştırmacı, doğrudan veri toplama, çoklu yöntemler, zengin betimlemeler, sürece yönelik, tümevarım ve tümdengelim veri analizi, araştırma desenlerinde esneklik, araştırmacının katılımcı rolü, yansıtıcılık ve bütüncül açıklama.

Nitel ve Nicel Araştırmalar Arasındaki Farklar

Tablo 3. Nitel ve Nicel Araştırmalar Arasındaki Farklar

Özellik	Nitel	Nicel
İzlenen yol	Tümevarımsaldır.	Kavram oluşturmak ve belli kişi ve gruplara ne veniçin olacağını tahmin etmek için kuramsal bilgilerden yararlanır.
Araştırma deseni	Genellikle esnek ve dinamiktir.	Çok istenmese de bazen değişime gidebilir.
Araştırma süreci	Ne doğrusal ve ne ardışıktır.	Genellikle doğrusaldır.
Hipotezler	Çalışmanın gelişme sürecinde ortaya çıkması tercih edilir.	Başlangıçta belirlenen hipotezlere sadık kalınır.
Amacı	Nelerin başkalarınınca nasıl anlamlandırıldığının anlaşılmasıdır.	İlişkileri tanımlamak ve tahmin etmektir.
Genellenebilirliği	Yoktur.	Vardır.
Veriler	Sözel ifadelerle betimlenir.	Sayısal değerlere indirgenir.
Güvenirlik	Sonuçların uygunluğuna bakılır.	Araçlardan elde edilen değerlere daha çok önem verilir.
Geçerlik	Bilgi kaynaklarının sağlaması yapılarak gerçekleştirilir.	Ölçümler istatistiksel indekslere bağlı yapılır
Örnekleme	Alan uzmanları belirler.	Seçkisiz seçim yöntemleri tercih edilir.
Prosedürler	Anlatılarak betimlenir.	Kesin olarak tanımlanmıştır.
Konu dışı değişkenler	Mantıksal analizler tercih edilir.	İstatistiksel olarak kontrol edilmesi tercih edilir.
Ön yargılar	Özel desensel kontroller tercih edilir.	Araştırmacıya güvenilir.
Sonuçlar	Sözel ifadelerle anlatılarak özetlenmesi tercih edilir.	İstatistiksel olarak özetlenmesi tercih edilir.
Karmaşık olay ve olgular	Bütününün tanımlanması tercih edilir.	Analiz sürecinin yönetilmesi için küçük parçalara bölünür.
Karmaşık olgu ve olaylar	Dışarıdan müdahale edilmez.	Amacı doğrultusunda yönlendirilebilir.
Sonuç	Alternatif görüşler üretir.	Kesin ifadelerle sonuçlanır.
Araştırmacılar	Kendilerini araştırma dışında tutmaları mümkün değildir.	Kendilerini araştırılan konunun dışında tutmaları mümkündür.

Nitel araştırmaların aşamaları; çalışılacak olan konunun saptanması, çalışmadaki katılımcıların belirlenmesi, hipotezlerin üretilmesi, verilerin toplanması, verilerin analizi ve analizin yorumlanması şeklinde sıralanabilir.

Nitel araştırmaların türleri ise durum çalışması, eylem araştırması, fenomenoloji çalışmaları, etnografi araştırması, anlatı araştırması, tarama araştırması, tarihî araştırma, kuram oluşturma çalışmalarıdır.

1. Durum Çalışması

McMillan (2000) ve Yin (2009), durum çalışmalarını (örnek olay çalışmaları/case studies) kendi gerçekliği içinde çalışan ve içinde bulunulan içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı bir veya daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun veya diğer birbirine bağlı sistemlerin ve bunların derinlemesine incelendiği araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır.

Durum çalışmalarının türleri; tarihsel örgütlenme, gözlemsel durum çalışması, hayat hikâyesi, durum analizi, çoklu durum ve çoklu alan şeklinde sınıflandırılabilir

Durum çalışmalarının veri analiz yöntemleri ise kategorik birleştirme; doğrudan yorumlama; modelleri çizme; doğal genellemedir

Durum Çalışmalarının Özellikleri

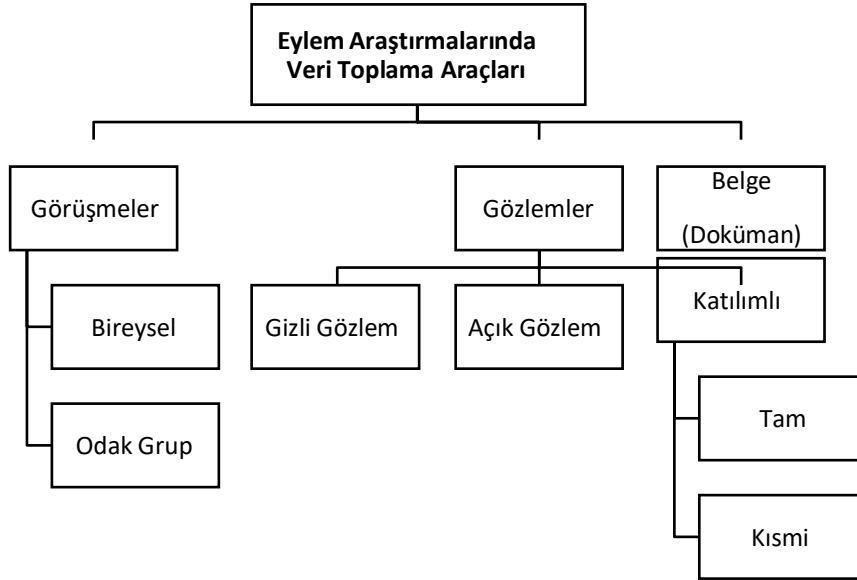
Tablo 4. Durum Çalışmasının Özellikleri

Özellik	Açıklaması
Durum	Birey, küçük grup, kuruluş, ortaklık, topluluk, ilişki, karar verme, proje olabilir.
Amacı	İşsel bir durum (benzersiz bir durumu) veya araçsal bir durum (seçilmiş durumu) ele alabilir.
Veri	Çeşitlendirilmelidir.
Veri analizi	İrdelenecek durumun birden fazla birimi veya tamamı olabilir.
Betimleme	Temalar, konular, belli durumlar seçilebilir. Çapraz durum analizi veya kuramsal model sunulabilir.
Sonuç	Çıkarımlar (Stake, 1995); model veya açıklamalar (Yin, 2009) şeklinde sunulur.

2. Eylem Araştırması

Eylem araştırması kişilerin kendi mesleki eylemleri hakkında araştırma yapmaları ve değişim için eyleme geçmeleri temelinde gerçekleşen sistematik bir müdahale sürecidir.

Eylem araştırmasının aşamaları; plan, eylem, veri toplama ve yansıtmadan oluşan döngüsel bir süreçtir (Kurubacak, 2017). Bu aşamaları detaylandırarak olursak tanımlama, geliştirme, uygulama ve değerlendirme ile sonuçların paylaşılmasıdır.



■ Eylem araştırmalarını **uygulamalı ve katılımlı eylem araştırmaları** olarak ele almak mümkündür. **Uygulamalı eylem araştırmalarının özellikleri:**

- ☑ Yerel uygulamalar üzerinde çalışır.
- ☑ Bireysel/takım temelli araştırma içerir.
- ☑ Öğretmenin gelişimine ve öğrencinin öğrenmesine odaklanır.
- ☑ Bir eylem planını yürürlüğe koyar.
- ☑ Katılımlı eylem araştırmalarının özellikleri:
- ☑ Bireylerin yaşamlarını sınırlandıran sosyal meseleleri inceler.
- ☑ Eşitlikçi iş birliğini vurgular.
- ☑ Yaşam kalitesini yükseltecek değişimlere odaklanır.
- ☑ Araştırmacının özgürleşmesi ile sonuçlanır.

Eylem araştırmalarında veri analizi yöntemleri: Hermenötik, içerik analizi, söylem (discourse) analizi, göstergebilim, metaforik analiz, alan analizi, anlatıbilim, retorik (hitabet), olay analizi, mantık analizi, tümevarım, karşılaştırmalı analiz, taksonomi, tipoloji, nitel/nicel istatistiktir

4. Fenomenolojik Araştırmalar

Fenomenolojik araştırmaların amacı *bireysel deneyimleri evrensel nitelikte açıklamaya çalışmaktır*. Örneğin mutluluk, yaşlanmaya katlanma, küresel salgınla mücadele gibi. Araştırmacılar fenomeni deneyimleyen kişilerden veri toplayarak bütüncül bir bakış açısı ortaya koyan "neyin" "nasıl" deneyimi etkilediğinin betimlemesini sunar.

Fenomenolojik Araştırmanın Türleri: Bireysel fenomenoloji, ampirik fenomenoloji, diyaloglu fenomenoloji ve hermenötik (yorumlayıcı) fenomenoloji.

Fenomenolojik Araştırmaların Özellikleri

Özellik	Açıklaması
Fenomen	Tek bir kavram veya düşünceyi işaret eder. Örneğin eğitimde "çalışma alışkanlıkları".
Örneklem	Fenomeni deneyimleyen bir grup (büyüklüğü 3-4 kişi ile 10-25 kişi -mümkünse <10 kişi) insan
Felsefi tartışmalar	Yaşanılan deneyimler fenomenle ilgili öznel diğer insanlarla ortak olan nesnel deneyimler söz konusudur.
Araştırmacının rolü	Kendisini ayrıç içerisinde alır. Başka bir ifade ile kişisel deneyimlerini ele alarak okuyucunun kişisel deneyimleri ile araştırmayı yönlendirip yönlendirmediği hakkında fikir sahibi olması sağlanır. Her şeyle ilk kez karşılaşmış bakış açısı "aşkın" olarak ifade edilir.
Veri toplama süreci	Genellikle mülakatlar yoluyla olur. Ancak gözlem, günlük, dokümanlar, yazıya aktarılmış konuşmalar, resmî yazılar, drama, film, şiir, müzik veya diğer sanat formlarından da yararlanılabilir.
Veri analizi	Dar kapsamdan (anahtar ifadelerin listelenmesi) geniş kapsama (anlam kümeleri /grupları oluşturma) doğru ilerleyen sistematik bir süreçtir.
Gözlem süresi	Uzun soluklu olmalıdır.
Sonuç	"Neyin" "nasıl" deneyimlendiğini bütünleştiren "öz" betimlenir. Öze ulaşmak için dokusal ve yapısal betimlemeler harmanlanır.

Fenomenolojik araştırmanın aşamaları; görüngünün sezilmesi ve algılanması, görüngüye odaklanılması ve görüngünün betimlenmesi şeklindedir. Fenomenolojik araştırmalarda verileri; görüşmeler, günlükler, çizimler, gözlemler vb. ile elde ederiz.

5. Etnografi Araştırmaları

Etnografi araştırmalarının türleri: Dini etnografi, yaşam öyküsü, otoetnografi, feminist etnografi, etnografik romanlar ile fotoğraf, video elektronik ortamda bulunan görsel etnografi türleri ile gerçekçi etnografi ve eleştirel etnografi şeklinde listelenebilir.

Bilişsel etnografi daha yeni bir tür olarak karşımıza çıkmaktadır. Otantik dünyada bilişsel etkinliklerin nasıl gerçekleştirildiğini araştıran olay odaklı bir yöntemdir

Etnografik görüşmeler, yapılandırılmamış görüşmelerdendir,

Etnografi araştırmalarının özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- ➡ Bir grubun kültürünün karmaşık ve eksiksiz betimlenmesine odaklanır.
- ➡ Grup ile ilgili olarak yalnızca dil değil, **zihinsel faaliyetleri, ritüeller, sosyal ağlar gibi toplumsal örgütlenme modelleri**, dünya görüşü gibi düşünsel sistemler de araştırılır.
- ➡ Kültürdeki davranışların önemli özelliklerinden biri bozulmadan uzun soluklu devamlılığı ve etkileşim içinde kalmasıdır.
- ➡ Veri kaynağı olarak geniş alan çalışması, mülakatlar, gözlemler, semboller, eserler, vb. kullanılabilir.
- ➡ Veri analizi için **emik, kültürel yorum, etikten** yararlanır
- ➡ Araştırma sonunda aynı kültürü paylaşan grubun nasıl çalıştığı, nasıl hareket ettiği, grubun yaşam şekline dair bilgi vermek gerekir.

- ➔ **Etnografi araştırmalarının aşamalarına** bakacak olursak, tek bir yolu yoktur. Ama şu sıra izlenebilir:
 - Etnografi en uygun desen mi? •Katılımcılar gerçekten bir grup mu? Bunun göstergesi uzun zamandır bir arada yaşıyor olmalarıdır.
 - Araştırılacak kültürel tema, konu veya kuram seçilmelidir.
 - Temalaştırmada ne yaptıkları (davranış); ne söyledikleri (dil), vb. seçilir.
- ➔ **Etnografi araştırmalarının veri türleri**; gözlemler, testler ve önlemler, anketler, mülakatlar, anketler, görsel-işitsel materyaller, mekânsal haritalama ve ağ araştırması
- ➔ Gerçekçi etnografide, objektiflik söz konusudur, Eleştirel etnografide ise herhangi bir nedenle (güç, sınıf farkı, ırk, cinsiyet, vb.) kişilerin ötekileştirilmesine karşı çıkar,

6. Anlatı Araştırmaları

Anlatı araştırmaları (narrative studies), insanların bir konuya veya duruma ilişkin deneyimlerini yaşamış oldukları hikâyeler ile inceler. **Anlatı araştırmasının özelliklerini** Creswell (2013) şu şekilde sıralamaktadır:

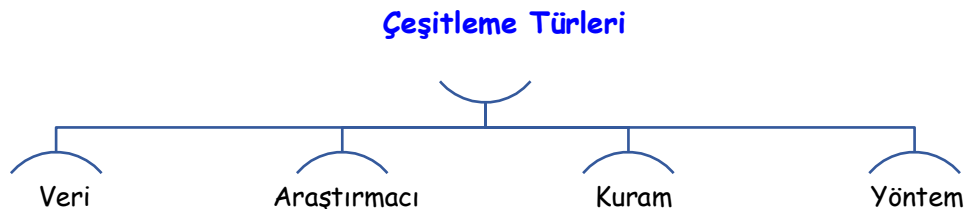
- Hikâyeyi anlatanlar ile araştırmacı arsında bir iş birliği ortaya çıkar.
- Bireylerin kimlikleri ve kendilerini nasıl gördüklerini ortaya çıkaran deneyimler ele alınır.
- Farklı veri toplama teknikleribir arada kullanılabilir.
- Araştırmacının hikâyeyi kronolojik sıraya koymasđ önemli
- Gerekirseyeniden hikâyeleme ile doğru sırayı yakalamak gerekir.
- Analizinde tematik (neler söylendiği), yapısal (söylenenlerin arkasındaki gerçeklik/doğa) veya diyalojik/performans (hikâyeyi kimin yönlendirdiğine bağlı) yöntemler kullanılabilir.

Anlatı araştırmasının türleri ise otobiyografi, biyografi, hayat hikâyesi, kişisel hikâyeler ve sözlü tarihtir

Anlatı araştırmasının veri toplama teknikleri; alan notları, günlük kayıtları, görüşme, hikâye anlatma, yeniden hikâyeleştirme, sözel tarih vb.

7. Karma Araştırmalar

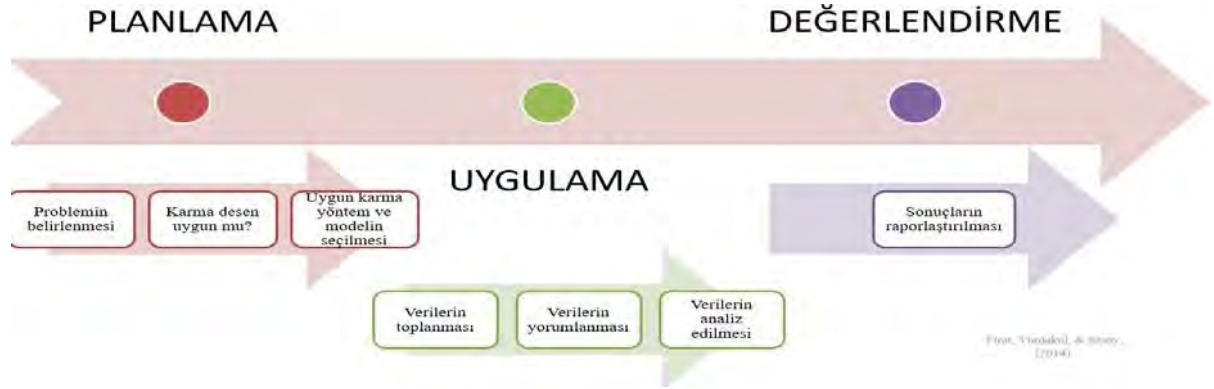
- Genel olarak karma yöntem araştırmalarının kullanım yerleri ve amaçları şu şekilde sıralanabilir:
 - ➔ Ölçek, anket formu ve diğer veri toplamaaraçlarının geliştirilmesi ve iyileştirilmesinde, geliştirme, uygulama ve değerlendirmeçalışmalarında,
 - ➔ Verilerin onaylanması ve çapraz doğrulamasında,
 - ➔ Aynı konuların farklı yönleriyle incelemesinde, farklı açılardan karmaşık olguların keşfedilmesinde ve tek bir yöntemle elde edilen bulgularının araştırılması veya test edilmesinde.
- Johnson ve Onwuegbuzie (2004) ise karma yöntem araştırmalarının **iki temel amacının** olduğunu vurgulamıştır: **(1) Çeşitleme ve tamamlayıcılık**: Nicel ve nitel yöntemler uygulayarak elde edilen sonuçları doğrulanmak veya geliştirmektir. **(2) Başlatma, geliştirme ve genişletme**: Nicel ve nitel yöntemler uygulanarak elde edilen sonuçlardan yararlanarak yeni araştırma soruları türetmektir.



şekil 4. Çeşitleme olarak da isimlendirilen zenginleştirme (triangulation) türleri

Karma Desen Türleri; Zenginleştirilmiş desen (triangulation design), açıklayıcı desenler (explanatory design), keşfe yönelik/keşfedici desen (exploratory design) ve gömülü desen (embedded design). Veri, araştırmacı, kuram ve yöntem ile çeşitleme yapılabilir

Karma Yöntem Araştırmasının Aşamaları Nelerdir?



Şekil 5. Karma yöntem araştırmalarında izlenebilecek adımlar

Nitel ve Nicel Yaklaşımın Özelliklerinin Karşılaştırılması

Özellik/	Durum	Eylem	Fenomenoloji	Etnografi	Anlatı
Odak	Durum veya çoklu durumlar derinlemesine betimleme	Öğretmenin mesleki gelişimine, öğrencinin öğrenmesine ve eğitimin sosyal meselelerine katkı sağlayacak sosyal bağlamı inceleme	Deneyimin özünü kavrama	Aynı kültürü paylaşan bir gruba betimleme	Bireyin hayatını araştırma
Analiz birimi	Bir olayı, programı, faaliyeti veya birden fazla bireyi araştırma	Araştırmacı bağlamın içinden olmak* koşulu ile eğitimle ilgili olanlarda öğretmen, öğrenci, yönetici, sosyal çevreyi araştırma	Ortak deneyime sahip birkaç bireyi araştırma	Aynı kültürü paylaşan bir gruba araştırma	Bir veya birden çok bireyin hayatını araştırma
Veri toplama şekilleri	Mülakatlar*, gözlemler, dokümanlar, insan ürünü eserler (çoklu kaynak)	Görüşmeler, gözlemler, dokümanlar	Mülakatlar*, dokümanlar, gözlemler, sanat eserler	Gözlemler* ve Mülakatlar* alanda geçirilen süre içinde ulaşılabilen diğer kaynaklar	Mülakatlar* ve Dokümanlar*
Veri toplama stratejileri	Durumun betimlenmesi, durum temaları ve çapraz durum temaları üzerinden veri analizi	Eylem planları yoluyla içerik analizi*, söylem analizi vb. ile bağlamın betimlenmesi, sistematik veri toplama	Önemli ifadeler, anlam birimleri, metinsel ve yapısal betimlemelerle "öz"ün betimlenmesi	Aynı kültürü oluşturan gruba betimleyerek temalar oluşturarak veri analizi	Öyküler için verileri analiz etme, öyküleri "yeniden hikâyeleme" ve temalar geliştirme, kronolojiye başvurma
Yazılı rapor	Bir veya birden çok durumun detaylı analizi	Mesleki gelişime katkı sağlayacak bağlamın genelleme kaygısı ile betimlenmesi ve raporun yaygınlaştırılması	Deneyimin "öz"ün betimlenmesi	Aynı kültürü oluşturan grubun nasıl çalıştığını betimleme	Yaşam öyküleri hakkında anlatı geliştirme

Bilimsel Araştırma Etiği

1. **Genel bilimsel araştırma etiği** ile ilgili ilk söylenecek unsur, araştırmanın alanyazın taramasının detaylı yapılarak sağlam temellere oturtulması; sonrasında doğru araştırma yönteminin benimsenmesi ve tüm sürecin araştırma ekibi ile paylaşılmasıdır.

Temel etik ilkelerini **beş başlıkta** sıralamaktadır: Kişiye saygı (özerklik), yararlılık, zarar vermeme, adalet ve bütünlük ve dürüstlük. bozulmamasına işaret edilmektedir.

2. **Araştırma-Katılımcı Etiği** katılımcının araştırmaya katılımının seçim hakkının kendisinde olduğunu bilmesi sağlanmalıdır. İçerisinde araştırmanın amacı, yapısı ve süresi açıklanmalı; süreç doğru bir şekilde tanımlanmalı; faydaları, riskleri, süreçte ve sonrasında bireye olan etkisi, sürecin herhangi bir anında çekilebileceği gibi bilgileri içeren aydınlatılmış onam formuna sözel veya yazılı onay alınmalıdır.

3. **Yayın etiği** TÜBİTAK'ın etik ihlallerine ilişkin listeleri vardır: Bir araştırmanın olmayan verileri üretmek (**uydurma**); sonuçları, materyalleri değiştirmek (**çarpıtma**); başkasının ürünlerini atıf yapmadan kullanmak (**aşırma**); aynı çalışmaya başka başka yerlerde yayımlamak (**dublikasyon**); bütünü parça parça yayın hâline getirmek (**dilimleme**); araştırma desteğini belirtmemek; yazarlarının isim sırasını değiştirmek, yazar olmayan birini göstermek; yayınlanmamış başka birine ait çalışmayı kendine mal etmek.

Verilerin Toplanması

Veri toplama araçlarını **araştırmacı tarafından doldurulan** (derecelendirme ölçekleri, görüşme çizelgeleri, gözlem formları, çeteleme, performans kontrol listeleri, zaman ve hareket kayıtları (loglar)) **ve denekler tarafından doldurulan** (anketler, öz değerlendirme kontrol listeleri, tutum ölçekleri, kişilik envanterleri, başarı/yetenek testleri, performans testleri) **testler olarak ikiye ayırabiliriz.**

Geçerlik

Geçerlik, belli araçları kullanarak elde edilen bilgilerin **araştırmanın amaçlarına hizmet etmesidir.** Başka bir deyişle geçerlik, ölçülmek istenen özelliğin ölçülebilme derecesidir. Geçerliğe ilişkin kanıtlar, elde edilecek verilerin ve bu veriler doğrultusunda elde edilecek olan sonuçların geçerliliğine ilişkin kanıtlar bulmaktır.

Geçerlik Türleri	
Kapsam Geçerliği	İçeriğin uzman görüşüne dayalı değerlendirilmesi
Ölçüt Geçerliği	Test puanlarının, ölçüt puanları ile ilişkili olması, Eş zaman/hâlihazır/uygunluk geçerliği (ölçüt aynı veya yakın bir zamanda ölçülmüşse) Yordama geçerliği (ölçüt daha sonra ölçülmüşse)
Yapı Geçerliği	Testten elde edilen puanlar, testin ölçtüğünü varsaydığı kavramı/yapıyı ölçüyor mu? Test ölçtüğü özelliği nasıl bir yapısal model içinde ölçüyor?
Görünüş Geçerliği	Teste ilişkin teknik olmayan bir özelliktir. Bir ölçme aracının ismi, açıklamaları ve sorularıyla ölçmeyi amaçladığı özelliği ölçüyor görünmesi durumudur.

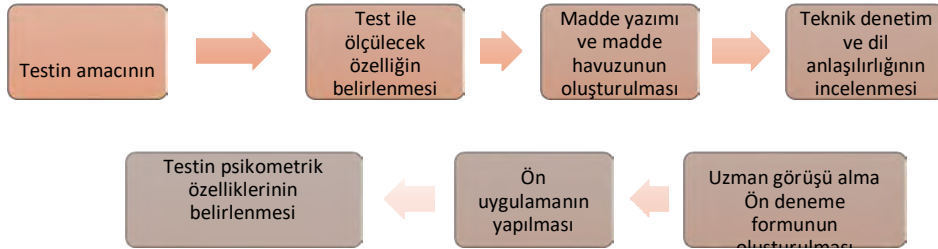
Kapsam geçerliği, araçta yer alan maddelerin aracın ölçme amacına uygun olup olmadığının incelenmesidir. **Ölçüt geçerliğinde** mevcut araçtan elde edilen puanlarla diğer araçlardan elde edilen puanlar arasındaki ilişki incelenir.

Yapı geçerliği, araç ile ölçülmek istenen psikolojik yapı ve özelliklerin doğasını ifade eder.

Geçerliliği Etkileyen faktörler : Ölçme sonuçlarının güvenilirliği, ölçme yöntemi ve madde sayısı, puanlayıcı yanlılığı ve uygulama koşulları geçerliliği etkileyen faktörlerdir.

Güvenirlik

- ✦ **Kuder Richardson (KR-20)**, bir test maddesine verilen cevaplar 1 (doğru) ve 0 (yanlış) ile puanlandığında veya evet/hayır gibi iki seçeneğe sahip olması durumunda kullanılır.
- ✦ **Cronbach Alpha (α)**, test puanlarının güvenilirliğinin bir alt kestiricisi olarak kullanılır. Özellikle cevapların derecelendirme ölçeğinde de edildiği durumlarda sıklıkla kullanılır.
- ✦ **Testi yarılama** (eş değer yarılar) yöntemi, testin iki eş (paralel) formundan elde edilen puanlar arasındaki korelasyona dayalı olarak testin tümü için güvenilirlik tahmini yapılmasını tanımlar.
- ✦ **Eş formlar yönteminde**, bir aracın iki farklı eş formu aynı gruba aynı zaman diliminde veya kısa aralıklarla uygulanır. İki ölçümden elde edilen puanlar arasındaki hesaplanacak ilişki katsayısı yüksekse güvenilirlik de yüksektir.
- ✦ **Test tekrar test yöntemi**, aynı aracın aynı gruba belli aralıklarla uygulanmasıdır. Uygulama sonunda iki ölçümden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon hesaplanır. Bu işlemin amacı zamana bağlı değişmezliği göstermektir. **Değerlendirmeciler arası tutarlılık**, çok sayıda objenin belli bir özelliğe ne derece sahip olduğuna ilişkin iki veya daha fazla bağımsız gözlemcinin verdiği puanların güvenilirliğini incelemeye kullanılır.
- ✦ **Güvenirliği etkileyen faktörler** ölçme aracına ilişkin faktörler, testi alan birey ve gruba bağlı faktörler ile uygulama koşulları ve zamandır.
- ✦ Madde güçlüğü başarı ve yetenek testlerinde **doğru cevaplama oranını** ifade ederken madde ayırt ediciliği ise her bir maddenin grupları birbirinden ne kadar ayırt ettiğini gösterir



Şekil 6. Test/ölçek geliştirme aşamaları



Şekil 7. Test/ölçek uyarlama aşamaları

Gözlem ve Görüşme

Yapılandırılmamış gözlem, gözlemciye bilgi toplamada ve kaydetmede özgürlük sağlayan bir tür gözlem yöntemidir. **Yapılandırılmış gözlemde** ise gözlenecek şeyle ilgili daha iyi bir yapılanma, yönelim ve sistematik bir yaklaşım kullanılmaktadır. Yapılandırılmış görüşmede, araştırmacının belirli bir sırayla önceden hazırlamış olduğu sorular vardır. Yapılandırılmamış görüşme, araştırmacıya konuyla ilgili olabilecek maddelerin sorulmasında büyük serbestlik sağlar. Sorular ve sıralamaları sabit değil-dir, görüşme sırasında gelişebilir. Yarı yapılandırılmış görüşme, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir.

Bilimsel Raporun Bölümleri

Başlık kullanmanın temel amacı, çalışma hakkında okuyucuya bilgi vermektir.

Özet bölümü kısa, ayrıntılı ve çok yönlü olmalıdır. Özet; araştırmanın amacını, içeriğini ve yöntemini yansıtmalıdır. Özet 120 kelimeyi geçmemeli ve özete en önemli olan bilgiyle başlanmalıdır.

Giriş bölümünde çalışmanın problemi sunulur, tanıtır. Bu kısımda alanyazın tartışılır ancak ayrıntılı bir tarihsel incelemeye gidilmemelidir. Önceki çalışmalarla mevcut çalışma arasındaki mantıksal ilişkiler kurulur. Ardından problem, okuyucuların anlayabilmesi için yeterince açık ve anlaşılır şekilde ortaya konulmalıdır.

Yöntem bölümünde araştırmanın nasıl yürütüldüğüne ilişkin detaylar yer alır. Yöntem bölümünde araştırmanın desenini, çalışma grubu/örnekleme, veri toplama araçları ve süreci, veri analizi ve uygulama süreci detaylı olarak açıklanır.

Bulgular bölümünde, toplanan verilerin analizine ilişkin istatistiksel sonuçlar özetlenir.

Tartışma bölümünde, çalışmanın soruları/hipotezleri ile ilgili değerlendirme ve yorumlar yapılır. Yapılan çalışmanın bulguları ile diğer çalışmalar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar, çalışmanın sonuçlarını aydınlatır ve doğrular.

Kaynaklar listesinde, çalışmada kullanılan kaynakların tamamı yer almalı ve kaynaklar listesindeki kaynaklara da metin içinde atıf yapılmalıdır. Tüm kaynaklar çift satır aralığı ile yazılır.

Ekler,

Yazar notu,

Yazım Kuralları

Gerek tezler gerek bilimsel makalelerde genellikle APA (American Psychological Association) 6 veya APA 7 atıf stili kullanılır

✘ Her bir sayfanın üst, alt, sağ ve solundan 2.54 cm boşluk bırakılmalıdır.

✘ APA (Amerikan Psikoloji Derneği) 6'ya göre 12 punto Times New Roman serif'li (Serifli yazı karakteri, karakterlerin kenarlarındaki tırnağı ifade etmektedir).

✘ APA 7 ile birlikte dijital ekranlarda kolay okunabilen sans serif yazı tipleri de kullanılabilir hâle gelmiştir: Arial 11, Calibri 11, Computer Modern 10, Georgia 11, Lucida Sans Unicode 10 ve Times New Roman 12.

✘ Sıkıştırılmış yazı karakterleri ya da kelime ve harfler arasındaki boşluğu azaltan özellikler kullanılmamalıdır. (Sıkıştırılmış yazı karakterleri ya da kelime ve harfler arasındaki boşluğu azaltan özellikler kullanılmamalıdır.)

✘ Rakam olarak kullanılan "0" ile harf olan "o" birbirinin yerine kullanılmamalıdır. Kelimeler satır sonunda kesinlikle bölünmemelidir.

✘ Satır aralığı özelliklerini çift (tezlerde 1,5) olarak düzenlemek gerekir.

✘ Yazılar sola hizalı olacak şekilde yazılmalı, sağ kenar girintili olarak bırakılmalı ve kelimeler satır sonunda kesinlikle bölünmemelidir. (Tezler için iki yana yaslanmalıdır.)

✘ Ofis yazılımlarımızdan Kelime İşlemci programımız İngilizce ise ondalığı. (nokta), Türkçe ise , (virgül) ile yazmamız gerekir. Bilimsel raporumuz tez ise bu değerler ilgili enstitünün belirlediği kurallar çerçevesinde düzenlenir. Sayfa numarası, sayfanın sağ üst köşesine (tezlerde ise sağ alt köşe veya alt orta) yerleştirilmelidir.

✚ Üst bilgi olarak eklenecek olan başlık, çalışmanın başlığının ilk iki veya üç kelimesinden oluşur ve üst bilgi olarak sağ üst köşeye, sayfa numarasından önceye yerleştirilir. (Tezlerde gerek yok.) Dergilerde sayfa numarası ile üst bilgi olarak eklenen başlık arasına 5 karakterlik boşluk bırakmak gerekir.

✚ APA stiline genel kurallarına göre 10 ve 10'unun üzerindeki sayılar rakam ile, 10'un altındaki sayılar ise yazı ile ifade edilmelidir. Fakat bu kuralın uygulanmadığı bazı istisnai durumlar da vardır.

- 10'un altındaki sayılar, 10 ve üzerindeki sayılarla karşılaştırıldığında ve diğer sayılarla aynı paragrafta yer aldığında bu sayılar rakamla gösterilir.
- Sayı ölçme biriminden önce kullanılıyorsa rakamla gösterilir.
- İstatistiksel veya matematiksel fonksiyonlar, kesir ya da ondalıklar, yüzdeler ve oranlar sayı ile gösterilir.
- Zaman, gün, yaş, örneklem veya nüfus büyüklüğü, katılımcıların miktarı, ölçek noktaları ve puanları, para miktarları ve sayı olarak kullanılan sayılar rakam ile gösterilir.

✚ APA 6'ya göre çalışmanın özet bölümündeki tüm sayılar rakamla gösterilir.

✚ Matematiksel ifadeler metin içinde belirtilirken okunaklı olabilmesi için her bir ifadeden sonra boşluk bırakılmalıdır.

$a + b = c$ 'nin okunması $a+b=c$ 'nin okunmasına göre daha kolaydır.

✚ Şekiller ve tablolar gerçekten gerekli ise kullanılmalı, metni tekrar etmekten fazlası olmalıdır.

✚ Şekilleri, görselleri eklerken ne ifade etmek istediğimizi, gerçekten şekle ihtiyaç olup olmadığı, ne tür bir şeklin ihtiyacımızı karşılayacağını göz önünde bulundurmak gerekir. Eğer şekil metni tamamlıyorsa ya da metin içinde uzun bir tartışmayı engelliyorsa şekil kullanmak, bilgiyi sunmanın en etkili yoludur.

✚ Başka bir çalışmadan iki türlü aktarma yapılabilir. Biri; diğer çalışmalardan bilgiyi araştırmacının kendi dilinde özetlemesi ki buna dolaylı aktarma/alıntı denir. Diğeri de diğer çalışmalardan herhangi bir değişiklik yapılmadan aktarılması ki bu doğrudan aktarma/alıntıdır.

Kaynak Gösterimi

Yazarlar kaynakları gösterirken sağduyulu olmalı ve yalnızca yaptıkları araştırmada ve makalenin hazırlanmasında kullandıkları kaynakları göstermelidirler. Her bir kaynak genellikle yazar, yayımlanma tarihi, başlık, yayımlanma yeri bilgilerini içerir. Yazarlar kaynaklar listesinde bulunan tüm bilgilerden sorumludurlar. Sosyal Bilimler alanında en sık kullanılan Amerikan Psikoloji Derneği tarafından belirlenen kaynak gösterimine ile ilgili kurallara (APA6) yer verilmiştir.

Kaynakların Metin İçinde Gösterimi

✚ Tek Yazarlı Bir Çalışma

- Kılıç (2006) iki farklı çoklu ortamı karşılaştırdığı çalışmada
- Bu çalışmada iki farklı çoklu ortam karşılaştırılmış. (Kılıç, 2006)

✚ Üç, dört ya da beş yazarlı bir çalışma

- Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz ve Kılıç (2022) çalışmalarında
[Metin içinde kaynağın ilk gösterildiği yerde yazarların tamamı verilir].
- Büyüköztürk vd. (2006) çalışmalarında
[Kaynağın ilk geçtiği yerden sonraki paragraflardaki gösterimi.]

✚ Altı ya da daha fazla yazarlı bir çalışma kaynak olarak gösterildiğinde metin içinde alıntının yapıldığı ilk yerde yalnızca ilk yazarın soyadı verildikten sonra "vd." eklenir ve virgülden sonra çalışmanın yayın yılı verilir.

✚ Grupların Yaptığı Yayınlar

- Alıntının yapıldığı ilk yerde: (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2015)
- Sonraki alıntılarda: (YÖK, 2015)

Aynı Parantez İçinde İki ya da Daha Fazla Çalışmanın Kaynak Olarak Gösterilmesi : Aynı yazarın birden fazla çalışması aynı parantezde kaynak olarak gösterileceğinde ise yıllara göre sıralama yapılır. Baskıda olan yayınlar en sona eklenir.

- (Kılıç Çakmak ve Karataş, 2020, 2021)
- (Karataş, 2010, 2020, baskıda)

Aynı yazarın aynı yılda yayınlanmış birden fazla yayını kaynak olarak gösterileceğinde yayın yıllarının yanına sırasıyla a, b, c ve diğer harfleralfabetik olarak eklenir.

- (Kılıç Çakmak, 2004a, 2004b, 2004c; Kılıç, 2004, baskıda-a, baskıda-b)

Farklı yazarlara ait iki ya da daha fazla çalışma aynı parantez içinde kaynak olarak gösterileceğinde yazarların soyadlarına göre alfabetik sırada verilir. Kaynakların arasına noktalı virgül eklenir.

- (Karataş, 2018; Kılıç, 2003; Kılıç Çakmak, 2020)

Kaynaklar listesinin düzenlenmesi

Süreli yayımlar: Yazar, A. A., Yazar, B. B. ve Yazar, C. C. (2004). Makalenin adı. *Süreli Yayımların Adı*, xx, xxx-xxx.

Süresiz yayımlar: Yazar, A. A.(2004). Çalışmanın adı. Yer: Yayınevi.

Kitap bölümü:

Yazar, A. A. ve Yazar, B. B. (2004). Bölümün adı. A. Editör, B. Editör ve C. Editör. (Ed.), Kitabın adı (s. xxx-xxx). Yer: Yayınevi.

Çevrim içi süreli yayımlar:

Yazar, A. A., Yazar, B. B. ve Yazar, C. C. (2004). Makalenin adı. *Süreli Yayımların Adı*, xx, xxx-xxx. <http://xxxxxx.com> adresinden alınmıştır.

Çevrim içi dokümanlar: Yazar, A. A. (2002). Çalışmanın adı. <http://xxxxxx.com> adresinden alınmıştır.

Yayın türü	Kaynaklar listesindeki gösterimi	Metin içindeki gösterimi
Kitap	Karasar, N. (1999). <i>Bilimsel araştırma yöntemi</i> . Ankara: Nobel yayın dağıtım.	Karasar (1999) şeklinde belirtmektedir. olarak belirtilmiştir (Karasar, 1999).
Kitap bölümü	Şimşek, N. ve Kılıç, E. (2004). Davranışçı öğrenme kuramları. A. Ataman (Ed.), <i>Gelişim ve öğrenme</i> (s. 297-315). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.	Şimşek ve Kılıç (2004), davranışçılığı şeklinde tanımlamaktadırlar. Davranışçılık,..... olarak tanımlanmaktadır (Şimşek ve Kılıç, 2004).
Makale	Kılıç Çakmak, E. (2007). Arayüz tasarımı yeni bir yaklaşım: Paralel öğretim tasarımı. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> , 27(1), 1-22.	Paralel tasarım, Kılıç Çakmak (2007) tarafından şeklinde tanımlanmaktadır. Paralel tasarım,..... şeklinde tanımlanmaktadır (Kılıç Çakmak, 2007)
Tez	Kılıç, E. (2002). <i>Web temelli öğrenmede baskın öğrenme stiline öğrenme etkinlikleri, tercihi ve akademik başarıya etkisi</i> . Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.	Kılıç (2002) tarafından yapılan tez çalışmasında ile ilgili önerilerde bulunulmuştur. ile ilgili önerilerde bulunulmuştur(Kılıç, 2002).
Elektronik Kaynak	Kılıç, E. (2000). Araştırmaların önemi www.gazi.edu.tr/web/ekilic adresinden alınmıştır.	Kılıç (2000), araştırma yapmanın önemini şeklinde vurgulamaktadır. Araştırma yapmanın önemi..... şeklinde vurgulanmaktadır (Kılıç, 2000).

Girişimcilik ve Yenilikçilik

Girişimcilik

Öğretmen Girişimciliğini üç başlıkta ele alabiliriz: 1. Girişimcilik Eğitimi ve Pedagojisi; 2. Girişimde Bulunma, İş Geliştirme ve Kurma; 3. Girişimci Yetkinlik ve Davranışlar.

Öğretmenlerin **girişimci davranışları**: fırsatları tanıma (risk alma), inisiyatif alma ve risk yönetimi, inovasyon, bir projeyi planlama ve yönetme yeteneği ve dış kaynak arayışı olarak sıralanabilir

Şimdiye kadar girişimcilik ile ilgili ülkemizde neler yapılmış? MEB, Talim Terbiye Kurulu, Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu (BTYK), Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı (BSTB) ve TÜBİTAK'ın çalışmaları bulunmaktadır. Eylem Planı'nda (2014-2018), MEB Stratejik Planı'nda (2010-2014), Onuncu Kalkınma Planı'nda yer almıştır. **KOSGEB** tarafından Türkiye Girişimcilik Stratejisi ve Eylem Planı (GİSEP) oluşturulmuştur.

Yenilikçilik (İnovasyon)

Eğitim araştırmaları açısından yenilik, belirli bir birey veya grup açısından yeni olan ve benimsenmesiyle/kullanılmasıyla birlikte değişime neden olan şey veya fikirdir.

Mohanty'nin (1999) işletmelere göre ele aldığı yeniliğin var olma durumunu (Köse, 2012) okullara yorumlayacak olursak:

- Teknolojik yenilikler, teknolojik olmayan yeniliklere göre daha hızlı benimsenmektedir.
- Tamamen yeni/önceden denenmemiş yenilikler olabileceği gibi sadece o okul için yeni olan yenilikler yapılabilir.
- Okullarda gelişigüzel yenilik yapılmaz; okulun mevcut ve geçmiş olanakları dikkate alınır.
- Yenilikler okulun içerisinde geliştirilebileceği gibi dışarıdan da alınabilir.
- Yenilikler, okul içinden çıkıyorsa, benimsenmesi daha kolay olacaktır.
- Okulun ekonomik koşulları ve iç politikaları yeniliklerin benimsenmesinde etkisi vardır.

Rogers (1995), yeniliğin kabulünde dört farklı insan bakış açısı olduğunu öne sürer: 1. Yenilikçiler , 2. çabuk benimseyenler , 3. erken çoğunluk ve geç çoğunluk , ve 4. yavaş ilerleyenler . Yeniliğin kabul edilmesi için **karmaşıklık** düzeyinin mevcut bilgi ve becerilerle uyumlu olması, benimsemeden önce **deneme** imkânının olması ve sonuçlarının başkalarınınca **gözlemlenebilir** olması beklenir.

Proje Yönetimi

Proje Nedir?

Program, ortak hedefe yönelik sonuçların elde edilmesi amacıyla bir grup projenin düzenli olarak yürütülmesidir.

Proje, özgün bir ürün, hizmet veya sonucu yaratmak için yürütülen geçici bir girişimdir (PMI). İnsan ihtiyaçlarını karşılayacak mal ve hizmetlerin üretimini sağlayacak yeni birimlerin oluşturulması amacıyla kaynakların belli bir sistematik çerçevesinde harcanmasıdır.

Neden projeye ihtiyaç duyulur?

- ✘ Birden çok işletmenin ve çok kişinin iş birliği yapması gereken durumlarda,
- ✘ Birbirinden farklı fakat birbiriyle ilişkili olan kişilerin görevlere ayrılmasında
- ✘ İlk kez yapılacak olan işlerin planlama ve uygulamasında,
- ✘ Belirli bir sürede bitirilmesi zorunlu işlerde projeye duyulan ihtiyaç artar ve önem kazanır.

Projenin Özellikleri

1. **Geçici** - Tanımlanmış bir başlangıç ve bitiş vardır.
2. **Girişim (Çaba)** - Faaliyetlerin yürütülmesi için insan gücüne, kaynağa ve ekipmana ihtiyaç vardır. Girişim bir takım ya da kuruluş tarafından yürütüldüğü için projeler amaçlı ve planlıdır.
3. **Özgün ürün, hizmet** - Projenin sonucu olarak elde edilen değer sadece bir kere yaratılır.
4. Projeler, faydalı mal ya da hizmet üretiminde kullanmak amacıyla yeni ya da ek üretim kapasiteleri yaratır.
5. Rutin yapılan işlerden farklı olması gerekir

Proje Yönetimi: Paydaşların beklentilerine ulaşmak veya daha fazlasını sağlayabilmek için yürütülen faaliyetlere bilgi, beceri, araç ve tekniklerin uygulanmasıdır.

Proje Yönetiminin Faydaları:

- Amaç ve hedeflere ne zaman ve nasıl ulaşılabileceğini önceden gösterir.
- Sürekli raporlama ihtiyacı minimuma iner.
- Zaman önceden belirlenir, Maliyet önceden belirlenir, Gerekli kaynaklar ortaya çıkar.
- Kontrol sisteminin kurulmasını sağlar, Görevlerin organizasyon şemasını gösterir.
- Ekip üyelerinin proje süreci konusunda gelişmesini sağlar.

Başarılı bir proje için; Paydaşları iyi belirlemek, ihtiyaçlarını tanımlamak, bu ihtiyaçları etkili bir şekilde yönetmeye çalışmak gerekir.

Proje Yöneticisi : Ekibin hangi niteliklere sahip kişilerden oluşacağını belirlemek, ekip üyelerine görevlerini ve sorumluluklarını bildirmek, ekibin gerekli kaynaklara ulaşmasını ve gerekli eğitimleri almasını sağlamak ve ekibin proje ile ilgili görevlerini yerine getirmelerini sağlamak proje yöneticisinin sorumlulukları arasındadır.

Proje Yönetimi Sürecindeki Bilgi Sahaları

- ☑ **Temel Bilgi Sahaları :** Kapsam Yönetimi, Zaman Yönetimi, Maliyet Yönetimi, Risk Yönetimi, Entegrasyon Yönetimi, İletişim Yönetimi
- ☑ **Destekleyici Bilgi Sahaları:** İnsan Kaynakları Yönetimi, Kalite Yönetimi, Tedarik Yönetimi

Proje Yaşam Döngüsü : Projenin fikir olarak doğmasından uygulamanın değerlendirilmesine ve kapanışına kadar geçen süre "**proje planlama süreci**" olarak adlandırılır. Projenin fikir olarak doğuşundan planlanmasına, uygulanmasına, kontrolüne ve kapanışına kadar geçen aşamaların bütününe "**proje yaşam döngüsü**" denmektedir.

Proje Yaşam Döngüsü

Proje yaşam döngüsü (Proje yönetimi süreci) başlangıç, planlama, uygulama, kontrol ve kapanış olmak üzere beş aşamadan oluşur.

1. Başlangıç : Proje fikrinin ortaya atılarak tartışıldığı, değerlendirildiği ve şekillendirildiği dönemdir. Proje fikirlerini belirlemek, maliyetlerini kabaca tahmin etmek ve ön elemeye tabi tutmak başlangıç aşamasının en önemli bölümünü oluşturur.

2. Planlama : Başlangıç aşamasında belirlenen **proje fikri detaylandırılır**. Proje sürecinde yapılması gereken **tüm faaliyetler, bu faaliyetlerin zamanlanması, bütçelendirilmesi** ve kaynakların belirlenmesi bu aşamada yapılır.

Planlamanın Önemi:

- Projenin bütünü hakkında açık olarak fikir verir.
 - Kaynakların ne zaman ve nasıl kullanılacağını gösterir.
 - İşlerin birbiriyle ilişkisini gösterir.
 - Planlanan ve gerçekleştirilen faaliyetler arasında karşılaştırma yapma ve gerekli düzeltme-düzenlemeleri yapma imkânı tanır.
 - Proje sürecinde ihtiyaç duyulan kaynak, zaman ve maliyetin ortaya çıkmasını sağlar.
- Proje yönetimi sürecindeki temel faktörler olan kapsam, zaman ve bütçeye ilişkin ayrıntılar planlama aşamasında detaylı bir şekilde planlanır.

3. Uygulama : Proje yöneticisi ve ekip üyeleri birçok teknik ve örgütsel düzenlemeleri yapar ve yönetir.

4. Kontrol : Bu aşamada proje kapsamındaki ilerleme, değişik izleme ve ölçüm yöntemleri ile düzenli olarak denetlenir. Sapmaların belirlenmesi hâlinde düzeltici önlemlerin alınması ve proje hedeflerinin bütçe çerçevesinde gerçekleştirilmesi sağlanır.

5.Kapanış

Çevrim İçi Proje Yönetim Araçları

Çevrim içi proje yönetim araçları projeye ilişkin tüm dokümanların bir arada tutulmasını ve kolay erişimini sağlar, bu dosyaların sürümlerinin takibi kolay olur. Birçok çevrim içi proje yönetim aracı bulunmaktadır: [ClickUp](#), [Wrike](#), [monday.com](#), [Kissflow Project](#), [nTask Manager](#), [Zoho Projects](#), [MeisterTask](#), [Freedcamp](#) ve [ActiveCollab](#) bunlardan bazılarıdır.

TÜBİTAK Destekleri

TÜBİTAK'ın Öğretmenler için desteklerine erişmek için <https://www.tubitak.gov.tr/tr/> adresinden Destekler sekmesi ve Sonrasında Bilim ve Toplum Başlığı seçilmelidir.

4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları; 4006 TÜBİTAK Bilim Fuarları Destekleme Programı ve 4008 Özel Gerekli Bireylere Yönelik Kapsayıcı Toplum Uygulamaları öğretmenlerin başvurabileceği programlardır.

Öğretmenlerimiz öğrencilerini de çeşitli araştırma projeleri yarışmalarına yönlendirebilir. Bunlar: **2204-B Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması, 2204-A Lise Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması, 2204-C Lise Öğrencileri Kutup Araştırma Projeleri Yarışması ve 2204-D Lise Öğrencileri İklim Değişikliği Araştırma Projeleri Yarışması'dır.** İlgili bağlantılara tıklanarak Proje Rehberlerinden gerekli bilgiler edinilebilir. Her bir yarışma için Çağrı Duyurusu

Avrupa Birliği Destekleri

Türkiye Ulusal Ajansı, Eğitim, gençlik ve spor alanlarındaki AB programlarını yürüterek kurum ve kuruluşlar ile vatandaşlarımızın bu programlardan yararlanmasını sağlamayı amaçlar (<https://www.ua.gov.tr/>).Ulusal Ajansın hâlihazırda 4 başlık altında sunduğu fırsatlar vardır. Bunlar:

Ulusal Ajans Fırsatları

1. Gençler/Gençlik Çalışanları
2. Eğitim Alanlar
3. Eğitim Verenler
4. Kurum/Kuruluşlar

1. Gençler/Gençlik Çalışanları için Fırsatlar

- ➔ Bu hibe programının amacı eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında bilgi alışverişi ve yenilikçi politika geliştirme, politika diyalogu ve uygulaması için imkân sağlar.
- ➔ Politika yapıcılarla gençleri bir araya getiren Gençlik Diyalogları; öğretmen ve öğrencilere ve gençlere ve hatta gençlik çalışanlarına bir başka ülkede eğitim ve öğrenim imkânı tanır.
- ➔ 18-30 yaş arası gençlere kendi ülkelerinde gönüllü faaliyetlerinde yer almalarını sağlar. Bu fırsatın olanaklarına bakacak olursak; **staj hareketliliği, öğrenme hareketliliği, gönüllülük, ulusal faaliyetler, merkezi gençlik başvuruları, kısa süreli eğitim.**
- ➔ **Staj hareketliliği**, yükseköğretim veya mesleki eğitim görenler için sunulan bir fırsattır.
- ➔ **Öğrenme Hareketliliği** (<https://www.ua.gov.tr/programlar/gruplar/gencler-genclik-calisanlari-icin/ogrenme-hareketliliği/>) altında Yükseköğretim ve Gençlik Alanında Sanal Değişimler, Programla İlişkili Olmayan Üçüncü Ülkelerde Yükseköğretim Öğrenci Öğrenim Hareketliliği gibi farklı destek türleri vardır.

2. Eğitim Alanlar İçin : Bu başlık altına sunulan fırsatlar öğrencilere, eğitimciler, gençlere bir başka ülkede eğitim ve öğrenim görme imkânı yenilikçi politika geliştirme, eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında bilgi alışverişinin teşvik edilmesini amaçlar.

3. Eğitim Verenler İçin: Bu fırsat; okul eğitimi, mesleki eğitim, yetişkin eğitimi ve yükseköğretim alanında çalışan personelin yurt dışında öğretmenlik ve öğretimlik yaparak mesleki becerilerini geliştirmelerinde farklı hareketlilik ve görevlendirmeler için hibe sağlar.

4. Akreditasyon : AB Projeleri için akreditasyon, daha sonra yapılacak olan projeler için kurumunuzun tanınırlığını sağlamak üzere belgelendirilmesidir.

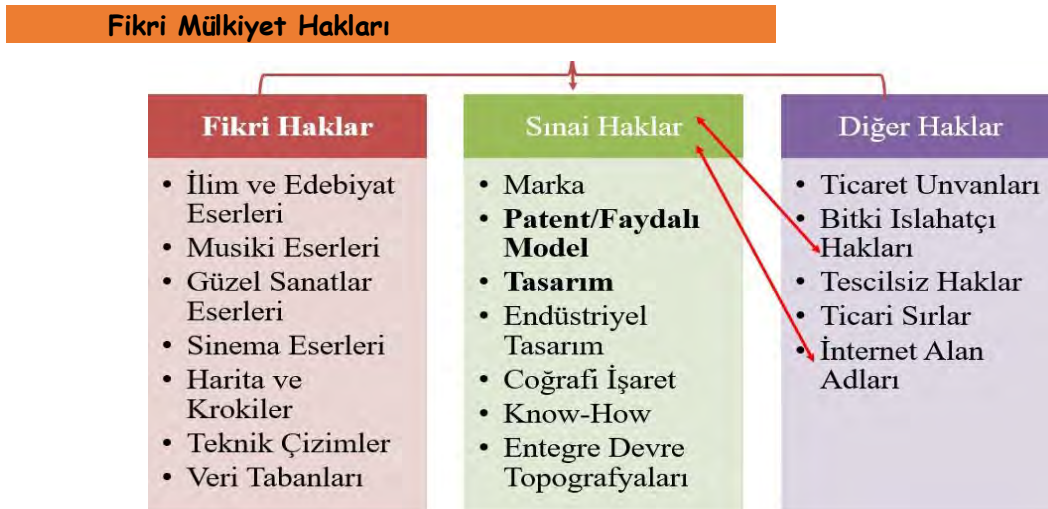
Ortaklıklar

Okul eğitimi alanında iş birliği programı olan **KA220-SCH** dışında, okul eğitiminde küçük ölçekli ortaklıklar **KA210-SCH**, mesleki eğitim küçük ölçekli ortaklıklar **KA210-VET** ve mesleki eğitim işbirliği ortaklıkları **KA220-VET** Erasmus+ Ülke Merkezli başvurulardandır ve öğretmenlerimize yöneliktir.

Fikri ve Sınai Haklar

Fikri mülkiyet, kişiye/kuruluşa ait fikir ürünüdür; bu kişi/kuruluş, bu fikir ürününü dileği zaman bir şarta bağlı kalmaksızın paylaşmayı/kullanıma açmayı belirli biçimlerde kontrol etmeyi tercih edebilir.

Sınai Mülkiyet; sanayide ve tarımdaki buluşların, yeniliklerin, yeni tasarımların ve özgün çalışmaların ilk uygulayıcıları adına tescil edilmesini ve böylece ilk uygulayıcıların ürünü üretme ve satma hakkına belirli bir süre sahip olmalarını sağlayan gayri maddi bir haktır .



➡ Fikri ve sınai mülkiyet hakları, ilişkin tüm özgün tasarımların (örneğin ürünler, yöntem, doküman, eser, vb.) ve bilgilerin (açık, örtük) kullanım, dağıtım, yayım ve satış gibi haklarıdır. Fikri hakların içerisinde **Telif hakları (copyrights)** vardır

➡ **Sınai mülkiyet hakları** ise **patent, marka, faydalı model ve tasarım** gibi hakları kapsar.

➡ Fikri ve sınai hakların her ikisi de sürelidir. Her ikisinin ihlali durumunda hukuki işlem hakkı doğar, her ikisinin de alınma, satılma devredilme hakları mevcuttur. İzinsiz çoğaltılması her iki hak için de suç unsurudur

➡ İki hakkın farklılıkları arasında fikri haklar da tescil edilmesine gerek yokken sınai hakların Türkiye için Ankara'da bulunan Türk Patent ve Marka Kurumuna yurt dışı için PCT (Patent Cooperation Treaty), EPC (The European Patent Convention) gibi kuruluşlara başvuru yapılması gerekir.

➡ Fikri hakların eser olma niteliği, estetik kaygısı varken sınai hakların sanayide kullanılabilir olma zorunluluğu vardır.

➡ Sınai haklar içerisinde yer alan **patent**, bir problemin teknik çözümü anlamına gelen buluş için **istemler bazında gösteren teknik** bir belgedir.

➡ Bir okul için patent başvurusunda bulunuluyorsa okul yöneticisinin başvuru yapmak isteyen okul çalışanına yetki devri belgesini onaylayarak yüklemesi gerekir. Sisteme yüklenecek diğer belgeler, tarifname istem ve özettir

➡ Patentın yenilik, buluş basamağı, sanayiye uygulanabilirlik ve koruma süresi şeklinde dört özelliği vardır.

➡ Bununla beraber fikrî haklar, üreten kişinin yaşamı üzerine 70 yıl olarak belirlenmiştir. Kimi ülkelerde bu artı yıl: 50'dir (Esinoğlu, 2005).

Yaratıcı Ortaklık (Creative Commons)

Eserlerin internet ortamındaki kullanım koşullarının eser sahibi tarafından belirlenmesini sağlayan açık lisanslar topluluğudur (Creative Commons Türkiye, 2022). *CC lisansları, bir eserin kullanım koşullarının telif sahibi tarafından insan ve makine tarafından okunabilecek şekilde belirtilmesine aracı olurken kullanıcının telif sahibi ile iletişime geçmeksizin eserin kullanım koşullarını öğrenmesine olanak sağlar.*

