

UZMAN

ÖĞRETMENLİK

DERS NOTLARI

AYFER KILIÇASLAN

NİĞDE-2022

MODÜL 1

ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜREÇLERİ

FARKLIlaştırılmış ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

1. BÖLÜM

1. Farklılaştırılmış Öğretimin Kuramsal Temelleri

Eğitimde bireysel farklılıkların öneminin artması sonucu pek çok araştırmacı tarafından araştırma konusu olan farklılaştırılmış öğretim; alan teorisyenleri tarafından bir araç, bir tutum, bir yaklaşım, bir felsefe, bir program uyarlama stratejisi, bir organizasyon stratejisi veya bir sınıf yönetimi modeli olarak ifade edilmektedir. Tüm öğrenciler farklıdır ve farklılaştırmayı destekleyen öğretmen, sınıfındaki çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını daha iyi ele almasına ve yönetmesine yardımcı olan farklı stratejiler kullanmalıdır.

Piaget'in bilişsel gelişim kuramına,

Vygotsky'nin yakınsal gelişim alanına

Gardner'in çoklu zekâ kuramına, beyin temelli öğretim araştırmalarına ve öğrenme stillerine dayanmaktadır

Jean Piaget'e göre; Öğrencilerin art arda zihinsel temsillerin parçalanması ve yeniden yapılandırılması yoluyla nasıl öğrendiklerini ortaya çıkaran ilk kişi Jean Piaget'tir. Piaget'e göre çocuk, dünya üzerinde hareket ederek ve dünyaya ilişkin yaptığı kavramsallaştırmaları birbirine bağlayarak öğrenir.

Vygotsky'e göre; Yakınsal gelişim alanını, çocuğun bağımsız çalışma yoluyla yapabildiği gerçek gelişim seviyesi ile bir yetişkin veya akranlarıyla iş birliği içindeyken yapabileceği potansiyel gelişim seviyesi arasındaki mesafe olarak açıklamaktadır.

Vygotsky'nin sosyal gelişim yapılandırmacı öğrenme teorisinin ilkeleri şöyledir

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

Gardner' a göre; çoklu zekâ kuramına, beyin temelli öğretim araştırmalarına ve öğrenme stillerine dayanmaktadır .

Bloom' a göre;

(a)Hatırlama(b) Kavrama, (c) Uygulama, (d) Analiz, (e) Sentez (f) Değerlendirme , olmak üzere altı üst düzey düşünme becerisinden hareketle öğretmenlerden derslerin uygunluğunu ve karmaşıklığını göz önünde bulundurmalarını beklemektedir. Farklılaştırmayı destekleyen öğretmen, öğretim sürecini Bloom'un taksonomisi ile uyumlu hâle getirebilir ve süreç ilerledikçe öğrencilerin anlayışını derinleştirebilir.

Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımının Temel İlkeleri:

Bu ilkeler aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Tomlinson & İmbeau, 2011):

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 çalışmaları 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 (Tomlinson & Imbeau, 2011): 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 hazırbulunuşluk, 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.
- ✓ Öğrencilerinin öğrenme ihtiyaçlarının farkında olan öğretmenler, onların en iyi öğrenecekleri yollar hakkında verimli seçimler yapmalarına yardımcı olur.

Farklılaştırılmış Öğretimin Temel Öğeleri

Farklılaştırılmış bir sınıfta öğrenciler; geçmiş deneyimleri, kültür, dil, cinsiyet, ilgi alanları, hazırbulunuşlukları, 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. Bütün öğrencilerinin içeriği kavramalarını sağlama sorumluluğu olan öğretmenlerin her bir öğrenciyi temel içerikle buluşturmak için özel ve sürekli gelişen planlar yapmaları önemlidir. Bu noktada öğretime yönelik esnek bir yaklaşım, öğrenci farklılıklarının desteklenmesine yol açar.

Ne / Nasıl Farklılaştırılıyor?

Farklılaştırmanın amacı, tüm öğrencileri seviyelerinin en üst düzeyine çıkarmaktır. Farklılaştırmanın uzun vadeli hedefi ise yaşam boyu öğrenmeyi geliştirmektir. Bilindiği gibi öğrenciler okula öğrenmeyi önemli ölçüde etkileyen bireysel farklılıklar ile gelirler. Bu bireysel farklılıkların başında hazırbulunuşluk, ilgi ve öğrenme profilleri yer alır. Farklılaştırılmış bir sınıfta öğretmenler, bu bireysel farklılıkların öğrencilerini nasıl etkilediğine dair bir anlayış geliştirmek için sürekli değerlendirmeden faydalanırlar.

Farklılaştırmanın temel öğeleri ;

- I. İçerik
- II. Süreç
- III. Ürün
- IV. Öğrenme ortamını

Öğrencilerin bireysel farklılıklarının üç alanını

1. Hazırbulunuşluk,
2. İlgi
3. Öğrenme profilleri

1.Hazırbulunuşluk: Öğrencinin belirli bir öğrenme alanıyla ilgili mevcut bilgi, anlayış ve beceri düzeyini ifade eder. Hazırbulunuşluk yetenekten farklı olarak bir öğrencinin o günkü konu ile ilgili belirli bir anlayış veya beceriye yönelik giriş noktasını temsil eder.

2.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. Bu noktada ilgi, öğrenciler için büyük bir motivasyon kaynağıdır.

3.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.

2. BÖLÜM

2. Farklılaştırılmış Öğretimde Kullanılan Yöntem ve Teknikler:

Sınıfta farklılaştırılmış öğretimi uygulamak isteyen bir öğretmenin yararlanabileceği çok sayıda strateji bulunmaktadır. İstasyon, merkezler, ajanda, karmaşık öğretim, yürünge çalışmaları, giriş noktaları, öğrenme sözleşmeleri ve katlı öğretimdir.

- **İstasyonlar:** Öğrencilerin eş zamanlı olarak çeşitli öğrenme aktivitelerini gerçekleştirebilecekleri merkezlerdir. Bir konunun farklı alt bölümleri farklı istasyonlarda hazırlanır. İstasyonlar, aynı ortamdadır. Öğrenciler farklı hazırbulunuşluk düzeylerine göre farklı öğrenme görevi ve aktivitesine yönlendirilir
- **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.
 - **Deney Merkezi:** Bu merkezde öğrencilerden konuya uygun olan deneysel etkinlikleri yapımları istenir. Yapılan deney etkinliklerinden sonra öğrencilerden deney raporu yazmaları beklenir.
 - **Eğitsel Oyun Hazırlama Merkezi:** Bu merkezdeki öğrenciler konuyla ilgili olarak örnek bir eğitsel oyun planlaması yapıp hazırlayabilirler. Öğrencilerin eğitsel oyunları planlarken oyunun amacı, oyunun yeri, kullanılacak araç gereçler, oyunun süresi gibi hususlara dikkat etmeleri gerekecektir.
 - **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. Öğrenciler bu görevleri sınıfta kendilerine ajanda etkinliği için verilen zamanda tamamlar. 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 özelliğ açısından birbirinden farklı öğrencilerin grupları için geliştirilmiştir. Karmaşık öğretimi ustaca uygulayan öğretmenler, öğrenciler çalışırken gruplar arasında hareket ederler. 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.
- **Yürünge Çalışmaları:** Yürünge uygulaması, proje yönteminin bireysel uygulanan şekli olarak tanımlanabilir. Yürünge ismi, hazırlanan projelerin işlenen konunun yürüngeyi etrafından seçilmesinden gelir. Yürünge çalışmaları derse destek amacıyla kullanılabilir. Öğrenci proje konusunu -mevcut ünitelerden olmak kaydıyla- kendisi seçer. Proje süresi 3-6 hafta olarak belirlenir.
- **Giriş Noktaları:** Giriş noktaları, üstbilişsel 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. 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 öğretim; öğrencilerin hazırbulunuşluk, öğrenme hızları, ilgileri, bilişsel yetenekleri ve öğrenme stillerindeki bireysel farklılaşmanın öğretim ortamında meydana getireceği olumsuzluğu gidermek amacıyla kullanılmaktadır. Ön öğrenmeye göre farklılaşmalarında öğretmen, öğrencilerin seviyelerini belirlemekte ve buna göre öğretim sürecini düzenlemektedir.
- **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.

3. Farklılaştırılmış Öğretimde Değerlendirme Teknikleri

Farklılaştırılmış öğretimde öğrencilerin değerlendirilmesi önemli yer tutar. Öğrencilerin değerlendirilmesi; öğretimin başında, öğretim sürecinde ve öğretim sonunda olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilir. Bu nedenle değerlendirme teknikleri öğretim öncesi, sırası ve sonu olmak üzere üç başlık altında özetlenebilir.

Öğretim Öncesinde Kullanılan Teknikler

Öğretim öncesinde kullanılan değerlendirme tekniklerinin amacı ön değerlendirmedir. Ön değerlendirme özellikle öğrencilerin öğretilecek olan konu ile ilgili ne bildiklerini tespit etmek amacıyla yapılır. Bu değerlendirmeden elde edilen bilgilere göre öğrenenler için farklı öğrenme yolları tasarlanabilir

- ❖ **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.
- ❖ **KutuYapma:** 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 alarak bu kartın bir yüzüne “evet” diğer yüzüne “hayır” yazarlar. Öğretmen, soru sorduğu zaman bu kartlardan kendi durumlarına uygun olanı kaldırmalarını ister.

BÖLÜM: 3

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. Öğrenme sürecinde, öğrencilere değerlendirme yapılabilecek bazı tekniklere aşağıda yer verilmiştir. Öğrenme sürecinde değerlendirmek yapmak için parmakla işaretleme, yumuk yapma, gerçekle yüzleşme, sarmal oluşturma, simit, konuşma halkası gibi birçok farklı teknik vardır. Bu teknikler aşağıda özetlenmiştir

Parmakla İşaretleme: Öğrencilerin başparmaklarını kullanarak öğrenmenin neresinde olduklarına ilişkin bildirim vermeleri sağlar. 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 beşe kadar 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, sakin 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. Böylece öğrencilerin bilgi düzeylerinin belirlenmesinin yanı sıra duygularını ifade etmelerine olanak tanınır.

Öğretim Sonrasında Kullanılan Değerlendirme Teknikleri

Bu değerlendirme türü, öğretmenin öğrencinin öğretilmesi istenilen hedefi, bilgi veya beceriyi başarıyla öğrenip öğrenmediğini görmesi amacıyla yapılır. Bu değerlendirmeler standartlaştırılmış testler, projeler, öğretmen tarafından oluşturulan sınavlar/testler veya sözlü raporlar olabilir. Bunların dışında farklılaştırılmış öğretim süreci sonunda kullanılacak bazı değerlendirme teknikleri aşağıda verilmiştir

- ⇒ **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.
- ⇒ **SimitTekniği:** 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: Öğrenciler, simit şekli gibi bir iç ve dış daire oluştururlar. Çemberin içindeki öğrenciler, dışarıdaki öğrencilerle eşleşir. Her bir öğrenci bildiklerini paylaşır. Paylaşımaya devam etmek için iç daire saat yönünde, dış daire ise saat yönünün tersine hareket eder.
- ⇒ **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.
- ⇒ **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 işaretle 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, hedeflenen kavram ve becerilerin uygulanması ve anlaşılmasının kanıtını destekleyen ölçütlere dayalı çok özel amaçlarla öğrenci çalışmalarının bir araya getirilmesidir. Öğrenme süreci boyunca devam eden geri bildirim ve yansıma sürecini kolaylaştırmanın bir yoludur.

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.

Genellikle portfolyo, portfolyonun içine konacak ürünlerin seçiminde hem öğrencinin hem de öğretmenin yer aldığı bir ortaklıktır. Öğretmen, seçim kriterleri belirleyecek ve öğrencilerin çeşitli tercihlerini yapmalarına izin verecektir. Bazı öğretmenler dâhil edilen ürünleri tanımlamak için renkli noktalar kullanır. 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.

- ⇒ **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, eleştiriler, ses dosyaları ve kitap incelemeleri olabilir.
- ⇒ **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.
- ⇒ **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. Her ürün mutlaka en iyi eser olmayabilir ancak ileride gelişmeyi gösterecek temel kanıt olarak dâhil edilebilir.
- ⇒ **Dördüncü aşamada**, öğrenciler bir dahaki sefer ne yapacaklarına, nelere odaklanacaklarına, neyin iyileştirilmesi gerektiğine ve takdir edileceklerin neler olacağına karar verebilirler. Portfolyo görüşmeleri, öğrencilerin gelişimini başkalarıyla paylaşmanın etkili yollarıdır. Öğrenciler belirledikleri hedefleri ve öğrenmelerini arkadaşlarına ve diğer önemli kişilere açıklarlar.

3. İÇERİK FARKLIlaştırMA VE DERS TASARIM ÖRNEĞİ

İçerik, öğretim sürecinin "girdisi"dir. Bu girdi, öğretilmesi beklenen konuların bütünüdür. İçerik, öğretim programları tarafından tanımlanmaktadır.

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 hazırlanmış düzeylerine göre farklılaştırmanın amacı, öğrencilerden öğrenmeleri istenen temel bilgi ve beceriyi öğrencinin okuma ve anlama kapasitesiyle eşleştirmektir.

- İlgili alanlarına göre farklılaştırmanın amacı, mevcut öğrenci ilgileri üzerine inşa edilen veya öğrenci ilgi alanlarını genişletebilen fikirlerin ve öğretim araçlarının programa dâhil edilmesidir. İçeriğin öğrenme profillerine göre farklılaştırılmasının amacı ise bir öğrencinin tercih ettiği öğrenme yöntemine uygun öğretim araç gereç ve uygulamalarının işe koşularak öğrencilerin öğrenme kapasitelerini en üst düzeye çıkarmak ve bu sayede hem etkili hem de keyifli öğrenme ortamı oluşturmaktır.

4. BÖLÜM

4. Farklılaştırmanın Temel Öğeleri:

Etkili bir farklılaştırmadan söz edebilmek için öğretmenlerin; öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine, ilgilerine veya öğrenme profillerine göre farklılaştırabileceği çeşitli öğeler bulunmaktadır. Bu öğeler: içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamıdır.

- **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**: 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. Bir öğretim döngüsünün süreç aşamasında yapıla
- **Ürün**, öğrencilerin öğrenmelerinin hedeflendiği temel bilgi ve becerileri süreç içerisinde öğrendiklerini, anladıklarını ve yapabildiklerini göstermenin yollarıdır. Başka bir deyişle ürün, öğrencinin bildiğini ortaya koymaya yönelik bireysel yorumudur. Öğrencilerin öğrendiklerini ortaya koyabilecekleri deneme, makale veya diğer yazı türleri gibi ürünler yazılı ürünlerdir. Bu ürünler özellikle dilsele zekâ odaklı öğrencilere farklılaştırılmış ürün alternatifi sunmaktadır n farklılaştırma çok önemlidir. Süreci farklılaştırmanın çeşitli yolları bulunmaktadır.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Bireysel Değerlendirme: Öz değerlendirme formu

Öğretmen öğrencilerin her birine ders öncesinde dağıttığı KWL formunu göndererek onlara “Ne öğrendim?” bölümünü tamamlar. Ek 4’te yer alan bireysel değerlendirme etkinliği formu doldurulur.

Grup Değerlendirme: “Kâğıdı Gönder!” Etkinliği Öğretmen dersin sonunda önceden hazırladığı büyük bir kartona grupların ele aldığı konu başlığını yazar. Her bir gruba kartonları gönderir ve gruplardan o gün ne öğrendiklerini yazmalarını ister. Öğrendiklerini yazan grup, kartonu başka bir gruba gönderir. İkinci grup, yazılmış olanları okuduktan sonra konu başlığı ile ilgili bildiği farklı şeyleri yazar. Daha sonra farklı gruplar kartona eklemelerde bulunur. Süreç tüm gruplar katkıda bulunana kadar devam eder. Ardından tüm kâğıtlar sınıf ortamında paylaşılır.

Öğrenme Ortamı

Öğrenme ortamını, öğrencilerin hem bireysel hem de bir bütün olarak bir arada çalışmalarını sağlayan görünür veya görünmez bütün etmenler açısından düşünmek yararlı görülmektedir. Öğrenciler, ihtiyaç hâlinde yardım isteyebildikleri, sorularına yanıt alabildikleri, düşüncelerini rahatça ifade edebildikleri ve bu süreçte hoşgörü ile karşılandıkları bir ortamda kendilerini daha güvende hissederler.

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 özellikleri 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.
-

5. BÖLÜM

1. Farklılaştırılmış Öğretimde Öğretmen Roller

Öğrenciler okula Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde ana hatlarıyla belirlediği hem bilişsel hem de duyuşsal ihtiyaçlarla gelirler. Öğretmenler bu ihtiyaçlara farklı yollarla cevap verirler. Bir öğretmenin öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik tepkisini ve öğrenci faydaları açısından kalitesini

belirleyici faktörlerden biri, öğretmenin eylemlerini şekillendiren felsefedir. İkinci faktör ise öğretmenin belirli bir eylem planını oluşturma ve takip etmeye yönelik yetkinlik düzeyidir. Genellikle bu iki faktörü "istek" ve "beceri" olarak düşünülür. Nihayetinde, öğretim felsefesi her öğrenciye öğretme isteğine dayanır. 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.

- ! **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 görmemiz 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. İşimi ve sizin için nasıl çalıştığımı mümkün olduğunca sık düşüneceğim. Daha bilinçli ve etkili bir öğretmen olabilmek için kendimden bunu bekliyorum. Daha bilinçli ve etkili bir öğrenci olabilmeniz için sizden de aynıını isteyeceğim.

2. 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.

Zihin temelli eğitim için literatürde üç temel unsur vurgulanmaktadır. Bunlar:

duygusal iklim ve ilişki veya rahatlatılmış uyanıklık ve karmaşık deneyimde öğretim veya derinleştirmedir.

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

- ⇒ Tehdidi ortadan kaldırmak
- ⇒ Güçlü bir olumlu iklim yaratmak
- ⇒ Geri bildirim artırmak
- ⇒ Hedefleri belirlemek
- ⇒ Olumlu duyguları harekete geçirmek ve bunlara ilgi uyandırmaktır.

3. Sınıf İklimi

Farklılaştırılmış bir sınıfta tüm öğrenciler kendilerini, risk alma konusunda ve öğrendiklerini veya eksikliklerini ifade edebilecek kadar emin ve güvende hissetmektedirler.

- 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.
- Sınıftaki her öğrenci çok farklıdır ve herkesin kendini güvende hissetmesi gerekir.
- Sınıflarda iklim ve atmosfer öğrenme sürecinde önemli rol oynamaktadır.
- Öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini güvende hissedebilecekleri ve gelişebilecekleri risksiz bir destekleyici ortam yaratmak için yapabilecekleri her şey değerlendirilmeli ve uygulanmalıdır. Birbirini önemseyen ve destekleyen bir öğrenci topluluğu oluşturmak, farklılaştırılmış bir sınıfta esastır. Birbirlerini tanıyan ve saygı duyan öğrenciler, kendilerine verilen görevler farklı olduğunda farklılıklara karşı daha hoşgörülü olmaktadır.

4. 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. Veri

- toplamak için biçimlendirici değerlendirme stratejisini belirlenir. Ayrıca öğrencilerin belirlenen kazanımlara ulaşip ulaşmadıklarını açıkça gösteren uygun bir final değerlendirmesi hazırlanır.
- 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 önbilgilere ulaşmayı sağlar. Bu biçimlendirici ön değerlendirme, üniteden 1-2 hafta önce yapılabilir; bu sayede öğrenme etkinlikleri, öğrencileri gruplama, yeni konu hakkında beklentiyi ve heyecanı artırmak için fazlasıyla zaman kazanılmış olur.
 - 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. Mevcut kaynaklardan yararlanarak gereksiz olan şeyleri ayıklayarak, öğrencilerin ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayacak materyaller temin edilmelidir. Öğrencilerin, yeni bilgiyi anlamaları ve onu kalıcı hâle getirebilmeleri amacıyla pratik yapma ve sürekli o bilgi ile meşgul olma fırsatına ihtiyaçları vardır. Öğretim programı ve kazanımlarda belirtilen çeşitli seviyedeki düşünce ve karmaşıklık düzeylerini ve hem akademik hem de alana özgü kavramları kullanma fırsatlarını oluşturmaya özen gösterilmelidir.
 - 5) Öğrencilerin bildiklerini göstermelerine fırsat sağlanır. Bunu yaparken onlara seçenek sunulmalıdır. Tam olarak öğrenilen bilgilerin, müdahale planına ihtiyaç duyulan ve daha sonraki bir zamanda tekrar edilmesi gereken bilgilerin neler olduğunun en iyi kanıtını sağlayacak kaliteli bir biçimlendirici değerlendirme aracı seçilmelidir. Ayrıca en etkili sonuç değerlendirmenin ne olacağı ve nasıl puanlanacağı belirlenmelidir.

PROGRAM TÜRLERİ VE PROGRAM GELİŞTİRME

1. Giriş

Eğitim, eski çağlardan günümüze filozofları ve bilim insanlarını uğraştıran, oldukça tartışmalı bir kavramdır. İnsanların temel bir etkinliği olarak eğitim, toplumsal ve kültürel yapıyla yakından ilişkilidir ve birçok disiplini etkilediği gibi aynı zamanda bu disiplinlerden etkilenen bir özelliğe sahiptir. Taşıdığı bu özellikler açısından eğitim temel amaçlarının bireyin kendini gerçekleştirme ve de topluma yararlı olmasını, bir diğer deyişle toplumsallaşmasını sağlamak olduğu söylenebilir. Toplumlar eğitim yoluyla kültürel mirasını yansıtır ve böylece devamlılığını sağlar. Gutek'in (2001: 5, Akt. Tatar, 2018) de belirttiği gibi eğitim, en genel anlamıyla bireyi kültürel yaşama hazırlayan tüm sosyal süreçleri içerir.

2.Eğitim Programının Tanımı Bobbit (2017), Latince “yarış alanı” ve “yarış” anlamından yola çıkarak eğitim programını “çocuk ve gençlerin yetişkin yaşamında yapılması gereken şeyleri iyice yapabilme becerisi geliştirmek ve her açıdan yetişkinlerin olması gerektiği gibi olmak için yapmaları ve deneyimlemeleri gereken şeylerin toplamı” biçiminde ele almıştır.

Bobbit’e göre; (2017), Latince “yarış alanı” ve “yarış” anlamından yola çıkarak eğitim programını “çocuk ve gençlerin yetişkin yaşamında yapılması gereken şeyleri iyice yapabilme becerisi geliştirmek ve her açıdan yetişkinlerin olması gerektiği gibi olmak için yapmaları ve deneyimlemeleri gereken şeylerin toplamı” biçiminde ele almıştır.

English’e göre; (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’e göre; (2004) ise hem öğretmene hem de değerlendirme sürecine karar vermeye olanak sağlayan öğrenme ürünleri dizisi olarak ele almaktadır

Ornstein ve Hunkins’e göre; (2009) ise eğitim programını kendine özgü temelleri, bilgi alanları, araştırma yaklaşımları, kuramları, ilkeleri ve uzmanları olan bir çalışma alanı olarak tanımlamışlardır.

Tyler’e göre; (1948) bu kavramı, geçmişte ya da şu andaki uygulamalar ile bilimsel ve kuramsal çalışmalardan elde edilen amaçlar doğrultusunda biçimlenmiş öğrenci yaşantılarının bütünü olarak tanımlamıştır.

Sönmez’e göre; (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 sinama durumlarını kapsar.”

Programı tanımlama çabalarının çeşitliliği yanında kimi zaman ne olduğuna ilişkin yorumlamalarda da bulunduğu söylenebilir. Program kavramıyla ilgili yapılan yorumlardan bazıları şunlardır (Hewitt, 2018; Demeuse ve Strauven, 2016; Ellis, 2015; Ornstein ve Hunkins, 2009; Oliva, 2005):

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. Eğitim programı ile ilgili yapılan tüm tanımlar,

3. Program Türleri: Programın dinamik bir yapıya sahip olması ve kavramsallaştırma çalışmalarının sürekliliği, farklı araştırmacılar tarafından tanımlanmış çeşitli program türlerini gündeme getirmiştir.

- **Eisner (1985):** açık program (explicit curriculum), dolaylı program (implicit curriculum), örtük program (hidden curriculum), ihmal edilen program (null curriculum)
- **•Posner (2004):** resmî program (the official program), uygulamadaki program (the operational program), örtük program (the hidden curriculum), ihmal edilen program (the null curriculum), ekstra program (the extra curriculum).
 - **Crawford (2011):** yazılı program (curriculum), öğretilen program (instruction), test edilen program (state assesment).
- **•English (1982):** resmî program (formal curriculum), resmî olmayan program (informal curriculum), örtük program (hidden curriculum).
 - **Glatthorn (2000):** önerilen program (the recommended curriculum), yazılı program (the written curriculum), öğretilen program (the taught curriculum), desteklenen program (the supported curriculum), test edilen program (the tested curriculum), öğrenilen program (the learned curriculum), örtük program (the hidden curriculum).
 - **Sönmez ve Alacapınar (2015):** resmî yetişek, örtük yetişek, karşıt yetişek, ek yetişek.

Görüldüğü gibi program türleri ile ilgili çok çeşitli sınıflandırma ve adlandırmalar söz konusudur. Ancak sınıflandırmaların kapsamı incelendiğinde farklı isimlerle tanımlanan bazı program türlerinin aynı işleve sahip oldukları söylenebilir (Karabacak, 2018). Bu bölümde en çok ele alınan program türleri tanımlanmıştır.

1. Resmî Program: Resmî metinlerde açıkça belirtilen biçimde geliştirilen; hedefleri, konuları ve işleniş sırasını; kullanılacak araç gereçleri ve değerlendirmeyi içeren bir programdır (Karabacak, 2018; Demeuse ve Strauven, 2016). Ders planı hazırlama konusunda öğretmene temel oluşturan (Posner, 2004) bu program türünün en temel özelliği, belli bir kapsamının ve düzeninin olmasıdır. Sönmez ve Alacapınar'a (2015: 51)

2. Uygulamadaki Program: Ellis (2015), uygulanması planlanan eğitim programının uzmanlar tarafından önerildiğini ve programın uygulanması sırasında asıl kararı öğretmenin verdiğini ifade etmektedir. Bu program uygulanan, dolaylı, işevuruk, gerçekleşen ya da öğretilen program olarak da adlandırılmaktadır.

3. Test edilen Program: Öğretmen, eğitim kurumları ve / veya devlet tarafından hazırlanan sınavlarda ölçülen öğrenmeleri kapsayan program türüdür (Crawford, 2011). Bu programın en önemli özelliği, bu sınavlardaki ölçme araçlarında hangi amaçların öngörüldüğü ve buna dayalı olarak bunun hangi sorularla ortaya çıkarılmasının çalışıldığıdır (Glatthorn, Boschee ve Whitehead, 2009, Akt. Karabacak, 2018).

4. 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.

5. İhmal Edilen Program: Resmî programda yer almasına karşılık uygulamaya konmayan, göz ardı edilen, üstünkörü geçilen ya da atlanan programdır (Tatar, 2018; Sönmez ve Alacapınar, 2015: 53). Öğrencilere sunulmayan seçenekler, öğrencilerin bilemeyecekleri bakış açıları ve zihinsel dağarcıklarında olmayan kavramlar ve beceriler olarak ele alınabilir (Eisner, 1979; Akt. Tatar, 2018).

6. 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 (Sönmez ve Alacapınar, 2015: 53).

7. Desteklenen Program: Programın desteklenmesi için sağlanan kaynakları (ders kitabı, ders saati, sınıf sayısı, derse ayrılan süre vb.) içeren bir program türüdür (Glatthorn, Boschee ve Whitehead, 2009'dan akt. Karabacak, 2018).

8. Önerilen Program: Bilim insanları ya da meslek kuruluşlarınca hazırlanan program türüdür. Türk Eğitim Derneği (TEDMEM, 2015) tarafından hazırlanarak sunulan "Ulusal Eğitim Programı 2015-2022" önerilen program türüne örnek teşkil etmektedir.

9. Karşıt Program: Sönmez tarafından oluşturulan bu program, resmî programın hedeflerinin tam karşısını savunan kişileri yetiştirmek üzere oluşturulan bir programdır. Örtük programdan farklı olarak bu program resmî programa tamamen karşı bir tutum ve eylemi içerir (Sönmez ve Alacapınar, 2015: 53).

- 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.

4. Program Geliştirme Süreci:

- **Hewitt'e (2018) göre eğitim programı**, genel olarak bir bilgi alanını oluştururken eğitim programı geliştirme, bilgiye katkı sürecini temsil eder. Eğitim süreçlerinin planlı ve sistemli olmalarını sağlayan programların durağan olması mümkün değildir.
- **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.
- **Etkili bir program geliştirme**; programı oluşturan felsefeyi, amaçları, hedefleri, öğrenme deneyimlerini, öğretim kaynaklarını ve değerlendirmeleri yansıtmalıdır. Bu kolay bir süreç ya da iş değildir.

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.

4.1 Programın Planlanması

Programın planlanması, gerekli olacak unsurları, biçimleri belirler ve tüm etkinliğe ya da sürece kuş bakışı bir görünüm sağlar (Hewitt, 2018; Wiles, 2016). Program geliştirmenin planlama aşamasında geliştirilecek programa ilişkin birtakım kararların alınması beklenir. 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 (Hewitt, 2018;

4.2 Program Tasarısının Hazırlanması

Tasarımın hazırlanması programın öğelerini kapsar. Bunlar: amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirmedir. Bu aşamada; bu çalışmanın neden yapıldığı, ulaşılmak istenen çıktılar neler olduğu, sürecin nasıl işleyeceği ve amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının nasıl anlaşılacağı soruları yanıtlanır (Hewitt, 2018). Tasarı hazırlama sürecinde önemli olan gereksinimlerin iyi analiz edilmesi ve bunun üzerine programın tüm öğelerinin birbirini destekleyecek, temel alınan felsefi görüşü yansıtacak, gelişim özelliklerini dikkate alacak bir biçimde hazırlanmasıdır.

4.3 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 anlayabilmektir.

- ! **Uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta, değişime karşı oluşabilecek dirençleri öngörebilmek ve bu dirençleri ortadan kaldırmaya yönelik önlemleri alabilmektir.**

4.4 Programın Değerlendirilmesi

Programın etkililiği hakkında karar verme süreci olarak adlandırılan bu aşama, program geliştirme çalışmalarının sürekliliğinin bir parçasıdır. 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. Bu süreçte alınacak kararların uygunluğu bilimsel bir anlayışın izlenmesiyle olanaklıdır.

4.5 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. Bunun gerçekleşebilmesi ise araştırma-geliştirme çalışmaları ile mümkündür.

1. Giriş

Yaşamın her anında değerlendirmeler yaparız. Aldığımız bir kıyafetin güzel olup olmadığı, trafikte sürücülerin ve yayaların davranışları, öğrencinin öğrenme başarısı gibi birçok durumda bir karara varmaya çalışırız. Kıyafet seçimine ilişkin kararlarımızda çoğunlukla kişisel beğenilerimiz ve yaşam biçimimiz etkili olur. Diğer bir deyişle bu kararları almada genel geçerliği olan ölçütlere gerek duymayabiliriz. Ancak kimi konularda karar verirken birtakım ölçütleri dikkate almamız gerekir. Örneğin bir trafik polisi, sürücü ya da yayaların davranışlarını kişisel beğenilerine göre değerlendiremez. Davranışların uygunluğu trafik kurallarıyla belirlenmiştir (Kürüm-Yapıcıoğlu, 2016).

2. Program Değerlendirmenin Amacı ve İşlevi

Değerlendirme, en genel tanımıyla bir karar verme sürecidir. Program değerlendirmede de anahtar sözcük "karar verme"dir. Bu karar verme süreci birtakım sorulara yanıt aranmasını gerektirir. Barnes (1992: 177) bu soruları şu şekilde açıklamaktadır: "Ne değerlendirilecek? Niçin ve nasıl değerlendirilecek? Kim / kimin için değerlendirilecek? Nerede değerlendirilecek? Ne zaman değerlendirilecek?" Bu sorulardan her birine verilen yanıtlar, programın etkililiğini belirlemede önemli bilgiler sağlar.

- ☞ **Ertürk (1979) program değerlendirmeyi**, programın istenen davranış değişikliğini gerçekleştirmekte başarılı olup olmadığının belirlenmesi olarak tanımlamaktadır.
- ☞ **Varış'a göre** program geliştirme ve değerlendirme, iç içe yürütülen bir süreçtir. Değerlendirme, bir program geliştirme faaliyetinin önemli bir aşamasıdır ve sürekli bir yönünü oluşturur. Bu süreçte alınan dönütler programın daha iyi geliştirilmesi için kullanılır
- ☞ **Posner (2004) ise** belirli bir amaç doğrultusunda yapılan incelemelere dayalı olarak programın değerinin belirlenmesini program değerlendirme olarak tanımlamaktadır.
- ☞ **Ornstein ve Hunkins'e (2009) göre** değerlendirme, en genel tanımıyla bir konu hakkında karar vermek için bilgi toplama sürecidir ve bu süreç nitelikli bir yargılama için standartların belirlenmesi, ilgili bilginin toplanması ve karar verme süreci için standartların uygulanması yöntemlerini içermektedir.
- ☞ **Oliva'ya (2005) göre** de program değerlendirme, bilimsel temelleri olan bilgi toplama sürecidir ve bu sürecin başarısında soru sormak, doğru soru sormak ve doğru soruları doğru insanlara sormak olmak üzere üç önemli nokta vardır.
- ☞ **Wiles ve Bondi (1998: 191-194) ise** bu süreçte değerlendirilecek programa ve bu programı değerlendirebilmek için ne tür verilerin toplanması gerektiğine karar verilmesi, hazırlanan programın geçerliliği hakkında veri toplanması, verilerin çözümlenmesi, sonuç çıkarılması ve son olarak geliştirilen programın yürütülmesine ilişkin kararın alınması çalışmalarına yer verilmesi gerektiğini belirtmektedirler.
- ☞ **Melrose (2006) program değerlendirmeyi**, bir programın değeri ya da yararlılığını ya da bireye, gruba, hizmet sunulan kuruma ya da topluluğa uygunluğunu belirleme süreci olarak ele almaktadır.

Program değerlendirmenin tarihsel gelişimine bakıldığında ilk değerlendirme çalışmalarının öğrenci başarılarının belirlenmesi amacıyla yapıldığı görülmektedir. Ancak konuyla ilgili yapılan tanımlardan yola çıkarak program değerlendirmenin sadece öğrenci başarısına yönelik değerlendirmelerle sınırlı kalmadığı, başka amaçların da söz konusu olduğu açıkça görülmektedir.

- ☞ (Oliva, 2005; Akt.: Yüksel ve Sağlam, 2012). Bu sürecin sonunda alınan karar, programın olduğu gibi sürdürülmesine, geliştirilmesine ya da sonlandırılmasına karar vermede kritik bir öneme sahiptir.

Bağlam; bir olay veya durumun sosyal, kültürel, coğrafi, ekonomik, siyasal, yasal, tarihsel, psikolojik ve felsefi ilişkiler örüntüsü olarak tanımlanabilir. Eğitim programlarının bağlamı, programın amaç- içerik- eğitim durumları- ölçme ve değerlendirme boyutlarının esas aldığı eğitim felsefesi, psikolojisi, sosyolojisi, öğrenme- öğretim kuramları kapsamında belirlenir (Jonaet, Ettayebi ve Defise, 2009).

- ❖ **Sonuç olarak** bir programın değerlendirilmesi; durumu belirleme, gözden geçirme, karşılaştırma, gereksinimleri belirleme, amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını saptama gibi önemli işlevleri yerine getirmede kullanılabilecek bir araç olarak düşünülebilir. Ancak programlar hangi amaç için değerlendirilirse değerlendirilsin, nitelikli bir değerlendirme süreci için değerlendirme yöntem ve yaklaşımlarının iyi bilinmesi ve doğru bir biçimde uygulanabilmesi oldukça önemlidir. Nitekim alanyazın incelendiğinde eğitim programlarının değerlendirilmesinde çok çeşitli yaklaşımların geliştirildiği ve uygulandığı görülmektedir.

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.

- **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 uygulanacağına belirlenmesi gibi (Wiles, 2016; Yüksel ve Sağlam, 2012; Ornstein ve Hunkins, 2009) kararların alınması söz konusudur.

Planlamanın son aşamasında ise değerlendirme uygulamasının planlanması, bu amaçla süreci etkili bir biçimde sürdürmeye yönelik bir iş akışının oluşturulması önerilir.

- **Uygulama:** Program değerlendirmenin bu aşamasında, planlama aşamasında alınan kararlar işe koşulur. Uygulama aşamasında hazırlanan veri toplama araçları kullanılarak değerlendirilecek durumun anlaşılmasına yönelik veriler toplanır. Veri toplama araçları, araştırma yöntemi çerçevesinde belirlenir.

Uygulamanın son aşaması raporlaştırmadır. Elde edilen sonuçların raporlaştırılması değerlendirme sürecinin vazgeçilmez bir aşamasıdır (Wiles, 2016; Yüksel ve Sağlam, 2012).

- **Değerlendirme:** Program değerlendirmenin son aşaması yine değerlendirme değildir. Değerlendirmenin değerlendirilmesi aşamasında değerlendirme süreci analiz edilir. Meta değerlendirme olarak da adlandırılan bu süreç, değerlendirmecilerin de öz değerlendirme yapmalarına olanak sağlaması açısından katkı sağlayıcı bir aşamadır.

Ornstein ve Hunkins (2009: 292) 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 (Ornstein ve Hunkins, 2009):

- Değerlendirilecek programdaki olguya odaklanma: Bu süreçte değerlendirmecinin neyin değerlendirileceğine 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 kılar.
- Bilginin analiz edilmesi: Değerlendirmenin odağına 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 değerlendirmenin 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.

4.1 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 geçerliği ve güvenilirliğinin incelenmesi anlamına gelir.

- ⇒ **Formal değerlendirmeler**, yapılandırılmış bir değerlendirme türüdür ve süreç hakkında uzmanlık gerektirir (Aygören ve Er, 2020; Yüksel ve Sağlam, 2012; Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2004).
- ⇒ **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. Bazı durumlarda formal değerlendirmeye göre daha hızlı bir biçimde veriye ulaşma söz konusudur. Ayrıca informal değerlendirmeler formal değerlendirme yapılmasına zemin de oluşturabilir (Aygören ve Er, 2020; Yüksel ve Sağlam, 2012; Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2004).

-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.
- ⇒ **Toplam değerlendirme** ise programın uygulanmasından sonra yapılan bir değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme türü "Eğitim programı başarılı oldu mu?" sorusu üzerinden hareket eder.

Üçüncü düzeyde yine değerlendirmeciler tarafından programı deneyimleyen kişilerin görüş ve tutumlarını belirlemeye yönelik sorular sorular. Son düzey ise en zorlu basamak olarak değerlendirilir. Çünkü bir programın sonuçlarına hemen ulaşamaz (Ornstein ve Hunkins, 2009).

4.2 Program Değerlendirme Yaklaşımları

Program değerlendirme yaklaşımları ya da tasarımları, program değerlendirme sürecinin hangi anlayışa dayalı olarak yapılandırıldığı ve nasıl bir bakışın izlenmesi gerektiği konusunda önemli yardımcılarıdır. Bu çalışmada Fitzpatrick ve arkadaşları (2004) tarafından geliştirilen beş farklı bakış açısı ile beş farklı program değerlendirme yaklaşımları ele alınmıştır.

- **Hedefe Dayalı Değerlendirme:** Bu yaklaşım, programın hedeflerinin belirlenmesi ve bu hedefler doğrultusunda gerçekleşen çıktıların değerlendirilmesini temel almaktadır. Burada önceden belirlenen hedefler ile hedeflerin gerçekleşme düzeyini belirleyen ölçme sonuçları karşılaştırılarak durum tanımlanmaya çalışılır.
- **Yönetime Dayalı Değerlendirme:** Bu yaklaşım, yöneticilere ya da program liderlerine bilgi sunmaya odaklanan bir nitelik taşıır. Bu yaklaşım, program değerlendirme sürecinde elde edilen bilgilerin özellikle karar vericiler, müdürler vb. yönetim basamağında yer alan kişilerce daha etkili kullanılabileceğini savunur.
- **Uzman Odaklı Değerlendirme:** En eski ve en çok kullanılan yaklaşımlarından biridir. Programın niteliğine o program konusundaki uzman ya da uzmanların karar vermesine odaklıdır.
- **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.
- **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. Birçok olay, nesne belli kategoriler içerisinde kavramlaştırılarak zihnimizde soyut bir düşünce birimi olarak düzenlenir. Kavramlar bu özellikleri ile bilgi yapı taşlarıdır. İnsanların toplum içerisindeki iletişimleri kavramlar üzerinden sağlanır.

Elma gibi somut, gözle görebileceğimiz kavramların yanı sıra dürüstlük, mutluluk, acı gibi soyut kavramlar da vardır. Kavramlar zaman içerisinde çeşitli yaşantılar yoluyla gelişmeye devam eder.

Kavramların beş özelliğinden bahsetmektedir (Senemoğlu, 2004):

- **Öğrenilebilirlik:** Kavramlar deneyimler sonucu doğuştan değil sonradan öğrenilir.
- **Kullanılabilirlik:** İsteğe bağlı kullanılmak üzere kavramların farklı çeşitte kullanım alanları vardır.
- **Açıklık:** Kavramlar anlaşılabilir ve kavramların anlamları üzerinde ortak bir fikir birliği bulunmalıdır.
- **Genellik:** Kavramlar hiyerarşik olarak organize edilir ve genelden başlayarak daha özel hâle geçer.
- **Güçlülük:** Kavram diğer kavramların anlaşılmasına yardımcı oluyorsa güçlüdür. öğrenmede bilgilerin yapılandırılması söz konusudur. Yaşam boyu devam eder. Kavramlar öğrenilme aşamasında diğer kavramlarla ilişkilendirilebilmelidir.

⇒ Geliştirme Süreçleri

Kavram geliştirme sürecinde aşağıdaki yaklaşımlar öne çıkmaktadır (Yağbasan, Gülçiçek, 2003):

- 1) Genelleme: Nesnelerin, olayların ya da olguların var olan özelliklerinden yola çıkarak bir genel ilkeye ulaşma sürecidir.
- 2) Ayrım: 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. Gelen bilgi mevcut yapıda bir bilişsel çatışmaya neden olursa bu dengesizlik belirli bir süre devam ettikten sonra nihayete erer.
- ⇒ **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  ğrenmeyi David Ausubel'in araştırmalarında görmekteyiz.

Kavram yanılığlarının çok çeşitli nedenleri vardır ve bunlardan bazıları şunlardır:

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

-Kavramsal  ğrenme 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 (Posner, Strike, Hewson ve Gertzog, 1982):

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

-Kavram  ğretiminde ve kavram yanılığları tespitinde kullanılabilen araçlar şu şekilde olabilir:

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

KAVRAM ÖĞRETİMİ

-Kavramların yapı itibarıyla soyut düşünce birimleri olması ve karmaşık bir ilişkisel düzeydeki niteliği nedeniyle öğrenmede zorluklar yaşanmaktadır. Bu sorunu gidermede görsel tasarım araçlarının kullanılması katkı sağlayabilir. Bu bölümde eğitimde sıkça kullanılan görsel araçlardan bazıları ele alınacaktır.

1. Kavram Haritaları

Joseph D. Novak tarafından Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramına dayalı olarak 70'li yılların başında Cornell  niversitesinde geliştirilmiştir. 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.

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 g r ld ğu gibi çapraz bağlantılar da olmalıdır. Kavram haritaları öğrenme/ ğretmen aracı olarak kullanılabilen gibi  l me aracı olarak da kullanılabilir.

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

Dersin gelişme aşamasında;

- Önceden tanımlanan kavram haritası üzerinde maskeleyme yöntemiyle kavramların diğer kavramlarla ilişkileri aşama aşama a klanabilir.
- Öğretmen ve öğrencilerle birlikte dersin işleniş sürecinde birlikte hazırlanabilir.
- Dersin sonuç aşamasında; öğrenilen konuyu özetleyerek bütün hâlinde görme imkânı sağlar. Ev  devi olarak da verilebilir.

2. Zihin Haritaları

Tony Buzan tarafından geliştirilmiştir. İlk olarak not alma tekniği olarak ortaya çıkmıştır.

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 verilmediler.
- ☞ 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 sezilerden 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.

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.

- 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.

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 anlatım detaylandırılır.
- 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).

Akran öğretimi yönteminin uygulanmasındaki en önemli aşamalardan birisi kavram sorusudur. Kavram sorusunun bazı özellikleri Mazur (1997) 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 çekendurum, öğrencilerden gelen yanıtların alınması olayıdır. Alanyazında 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 ve maliyetli görünebilir.

Akran Öğretimi Yönteminin Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi

Akran öğretimi uygulamaları gerek öğretmenlerin gerekse de öğrenenlerin süreç içerisinde yoğun bir şekilde etkileşimde oldukları bir yaklaşımdır. Bu nedenle karşılıklı eş güdümlü önemlidir. Uygulamaların değerlendirilmesi, bir sonraki uygulamaların niteliğini artırmada ve süreç içerisindeki olası aksaklıkları gidermede önemli rol oynayacaktır.

OKUL DIŞI ÖĞRENME

Öğretim programını temel alan ve sınıf dışındaki alanlarda ve kurumlarda gerçekleşen öğrenme, okul dışı öğrenme olarak bilinir.

Okul dışı öğrenme, başka bir ifadeyle **informal** ortamlarda **formal** öğrenme faaliyetlerinin yürütülmesidir. Yapılan çalışmalar, okul dışı ortamlarında yapılan etkinliklerin öğrencilerin **bilisel, duyuşsal ve psikomotor** yönden gelişimine katkı sağladığını ve öğrencilerin motivasyonlarında, tutumlarında ve akademik başarılarında da olumlu yönde değişikliğe neden olduğunu ifade etmektedir.

İçerik bileşeni, **“ne”** sorusuna yanıt verecek niteliktedir. Etkinliğin ne konuda olduğunu gösterir. Etkinliklerimizin içeriği öğretim programındaki kazanımlar olacaktır. Bu nedenle **“Okul dışı öğrenme ne zaman yapılmalıdır?”** sorusunun yanıtı, **“Öğretim programında ilgili kazanım ne zaman işlenecekse o zamandır.”** şeklindedir.

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 disiplinle rarası bir yaklaşım, okul dışı öğrenmenin önemli bir özelliğidir (Şen, 2022).

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

1. Etkinlik Öncesi Hazırlıklar

Etkinliklerin uygulanması bir hazırlık gerektirir. Dolayısıyla okul dışı ortama gitmeden önce, gerek su, iye gibi organizasyon boyutunda gerekse de öğrencilerin tek tek mi, grupta mı çalışacağı gibi akademik ön hazırlıklar yapılmalıdır.

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: izin, 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:

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

3. Etkinlik Sonrası Değerlendirme

Okul dışı ortamlarda yapılan faaliyetlerin de sınıf içinde olduğu gibi etkinlik sonrasında değerlendirilmesi gerekmektedir.

Aşağıda okul dışı öğrenme faaliyetleri sonrasında kullanılacak bazı ölçme-değerlendirme araçları sunulmuştur:

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

EĞİTİMDE ETKİLİ GERİ BİLDİRİM

1) Öğrenmenin Doğası

Günümüzde bilgi üretiminin hızı ve değişimi bu bilgi yapılarının sınırlı sürelerde yüz yüze eğitimlerle aktarılması için yeterli olmamaktadır. Bu nedenle çocukların yaşam boyu öğrenme ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için erken yaşlardan itibaren sosyal-duygusal özelliklerinin olumlu yönde geliştirilerek öğrenme sorumluluğuna ve özerkliğine sahip bireyler olarak yetiştirilmeleri önem kazanmaktadır.

Öğrenme sürecinin belirleyici unsurları aşağıda özetlenmiştir:

- 1) **Hiçbir şey istek olmadan gerçekleşmez:** Öğrenme isteği olmadan gelişim sağlamak mümkün değildir. Çocuklarda öğrenme isteği ve kararlılığı oluşturabilmek için içsel ve dışsal motivasyon kaynakları harekete geçirilmelidir. Öğretim süreci çocuklarda; öğrenme isteği, öğrenme kararlılığı, gönüllülük, ilgi, tutum, değerler gibi özellikleri geliştirmeyi içermelidir.
- 2) **Çocuklar korku ve baskıyla değil kendi çabalarıyla daha etkili öğrenirler:** Korku ve baskı, çocuklardaki kaygıyı yükseltmesi nedeniyle çocukların öğrenme davranışlarını da olumsuz etkilemektedir.
- 3) **Öğrenmenin en önemli itici gücü meraktır. Merakın azalması ile birlikte öğrenme çabası da azalır:** Merak etmek, öğrenme isteğini olumlu yönde etkileyen: çocukların düşünme, araştırma, sorgulama becerilerini geliştiren önemli motivasyon unsurudur. Bu nedenle öğretim 36
 - a. programları çocukların meraklarını çekmek, onları şaşırtmak; araştırmaya, düşünmeye ve sorgulamaya yöneltmek üzere zengin kazanım ve öğretim etkinliklerine yönelmelidir.
- 4) **Öğretim, öğrencilerin bireysel öğrenme özellikleri doğrultusunda farklılaştırılmalı ve zenginleştirilmelidir:** Hazırlanacak öğretim programı farklı bağlamlarda kullanılacağından öğrencilerin hazırbulunuşluk ve gelişim düzeylerine uygun olarak farklılaştırılması ve zenginleştirilmesi, programın amaç ve kazanımlarına ulaşılabilmesi açısından kritik öneme sahiptir.
- 5) **Öğretmenlerinin en önemli görevi, çocuklara öğrenmeyi sevdirmek, onların öğrenme çabalarını desteklemek ve öğrenme kararlılıklarını sürdürmelerine yardımcı olmaktır:** Çocukların meraklarını gidermek için çaba göstermeleri, deneyimlemeleri istekle ve içsel motivasyonla gerçekleşir. İnsan nasıl sevmediği bir ortamda bulunmak istemez ve bunun için gerekli çabayı göstermez ise çocuklar da kendileri için ilgi çekici olmayan ortamlarda bulunmak istemezler.
- 6) **En geniş tabanlı öğrenmeler, yaparak ve yaşayarak ulaşılan öğrenmelerdir:** Yaparak ve yaşayarak gerçekleşen öğrenme deneyimlerinin kalıcı izli öğrenme ürünlerinin oluşmasında önemli bir yeri bulunmaktadır. Eğitim ortamlarının insanın bu özelliğine uygun olarak aktif öğrenme, yaparak yaşayarak öğrenme ilkeleri ile uyumlu olması gerekmektedir.
- 7) **Öğretmenler, demokratik bir sınıf ortamında öğrencileri pasif alıcı olmaktan kurtaran yöntemlere öncelik vermelidirler:** Öğretmenler, öğrenme ekosisteminin önemli bir ögesidir. Programı uygulayan, uyarlayan, farklılaştıran; öğretmendir. Bu nedenle öğretmenlerin alan ve pedagojik yeterliklerinin üst düzey olması, demokratik tutum ve davranışlara sahip olmaları, duyuşsal hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olması beklenmektedir.
- 8) **Çocukların öz güveni desteklenmelidir. Öz güven okul ekosistemindeki tüm paydaşların o bireye dair izlenimlerinin bir toplamıdır:** Öğrenci; bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel özellikleri ile bir bütünlük içerisinde yaşar. Bu kapsamda öğrenme ortamları, öğrencinin

kendi öğrenme sorumluluğunu aldığı, öğrenciyi bütünsel olarak ele alan, ona dair her tür farklılığı içeren ve gelişim sürecini destekleyen etkinlikler ile tasarlanmalıdır.

- 9) **Öğrenme bireyin kendi zihin şemalarını oluşturması, mevcut şemalarını güncellemesi, dış uyarıcılardan gelen bilgiyi anlamlandırması ile gerçekleşir:** Bilişsel gelişim yaklaşımları en genel tanımıyla öğrenmenin; öğrenilen konuya ait bilgilerin organize edilmesi, ön bilgilerin harekete geçirilmesi, bireyin öğrenme sürecine aktif olarak katılması, bilgilerin zihinde mevcut şema içerisinde veya yeni bilgi şemaları oluşturularak anlamlandırılması ile gerçekleştiğini göstermektedir.
- 10) **Hatalar öğrenme sürecinin önemli deneyimleridir:** Hatalar, öğrenme sürecinde geri bildirim sağlayan önemli yaşam deneyimleridir. Hatalara yönelik düzenlenecek detaylı ve 37 düzeltme içeren geri bildirimler, çocukların öğrenmeye yönelik olumlu davranışlar geliştirmesine yardımcı olur.
- 11) **Geri bildirimlerin öğrenme sürecinde bireyin bilişsel ve duyuşsal özellikleri üzerinde olumlu etkileri vardır:** Geri bildirimler, geri bildirim türüne bağlı olarak öğrenme sürecinde bilişsel şemaların oluşturulmasına ve düzenlenmesine, yeni bilgilerin zihinsel şemalar içerisinde örgütlenerek ön bilgiler ile ilgisinin kurulmasına ve bu bilgilerin anlamlandırılmasına önemli katkı sağlar.
- 12) **Geri bildirim kapsamında öğrencinin öğrenme süreçlerine aktif olarak katılımının teşvik edilmesinin yanı sıra katılımın niteliği de değerlendirilmelidir:** Geri bildirim türü, zamanı, verilmiş yolu her ne kadar önemli ise de geri bildirim sürecine öğrencinin/öğrencilerin aktif katılımı da oldukça gereklidir.

2.Etkili Geri Bildirim

Öğretmenler, alan ve pedagojik yeterlikleri ve eğitsel uygulamalarıyla öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin bilişsel becerilerinin gelişiminin yanı sıra duyuşsal özelliklerine de etki ederek önemli bir görev üstlenmektedirler.

Bloom (1979), tam öğrenme modelinde, öğrenme ürünlerini etkileyen temel unsurları; ön koşul öğrenmeleri kapsayan öğrenci bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri ve öğretim hizmetinin niteliği (ipuçları, katılma, pekiştirme, dönüt ve düzeltme) olarak tanımlamıştır.

(Senemoğlu, 2018).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

kullanılması ise duyuşsal geri bildirimlere örnek olarak verilebilir.

Geri bildirimlerin öğretim sürecinde biçimlendirici araçlar olarak kullanılmasına öncelik verilmelidir. Yapılandırmacı yaklaşımın temelinde biçimlendirici süreçlerin ön plana çıkması verilecek geri bildirim türünün de bu yaklaşıma uygun olarak düzenlenmesini gerekli kılmaktadır. Bu kapsamda geri bildirim süreci odaklı olması, öğrenci gelişimini ilerletmeye ve farka dayalı olarak göstermesi sürecin daha iyi yönetilmesine olanak sağlayacaktır.

Özletenecek olursa geri bildirimler:

- 1) Ayrıntılı olarak sunulmalıdır.
- 2) Kişiyeye değil, ürüne yönelik olmalıdır.
- 3) Açık ve anlaşılır olmalıdır.
- 4) Süreç odaklı ve biçimlendirici olmalıdır.
- 5) Bilişsel, üstbilişsel ve duyuşsal özellikleri içermelidir.
- 6) İlerlemeyi ve farkı göstermelidir.
- 7) Sözlü ve yazılı olmalıdır.
- 8) Pozitif unsurları içermelidir.
- 9) Pozitif jest ve mimikler geri bildirimle eşlik etmelidir.
- 10) Doğrudan yanıt değil, düşündürmeye yönelmelidir.
- 11) 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.

- **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

DERS 1

Kazanımlar:Bu dersin sonunda şu kazanımları edinmiş olmanız beklenmektedir:

Öğrenme ile ilgili temel kavramları tanımlama, farklı bakış açıları ile ortaya konan öğrenme bileşenlerini açıklama

- ⇒ Öğrenme için temel ilkeleri açıklama
- ⇒ Konu Örüntüsü
- ⇒ Öğrenme Kavramı ve Bileşenleri
- ⇒ Öğrenme İçin Temel İlkeler

ÖĞRENME KAVRAMI

Öğrenme kavramının tanımını ortaya koymak aslında öğrenmeye yönelik bakış açısına göre farklılaşmaktadır. Öğrenmenin tüm teorisyenler, araştırmacılar ve uygulayıcılar tarafından genel anlamda kabul edilmiş bir tanımı yoktur. Çünkü her araştırmacı, teorisyen, uygulayıcı öğrenmenin farklı bir bileşenine odaklanarak öğrenmeyi farklı tanımlamalarla ifade etmişlerdir.

Öğrenme: doğuştan getirilen davranışları, eğilimleri, olgunlaşmayı, organizmanın geçici durumlarını kapsamayan yorgunluk, ilaç vb. etkilerle meydana gelmeyen, bireyin çevresiyle olan etkileşimleri ile davranışların oluşması ya da değiştirilmesi sürecidir.

- ⇒ Öğrenme, sadece büyüme süreci ile ele alınmayan, insanın eğilimlerinde ve yeterliklerinde belli bir zaman diliminde oluşan bir değişimdir.
- ⇒ Öğrenme, bilgide ve davranışta kalıcı değişikliklere neden olan yaşantı sürecidir.
- ⇒ Öğrenme, tekrar ya da yaşantı sonucu davranışta meydana gelen genellikle devamlı bir değişimdir.
- ⇒ Öğrenme, insan davranışında pratikten kaynaklanan göreceli sürekli bir değişimdir.
- ⇒ Öğrenme, davranışlarda ya da öğrenilmiş biçimde davranabilme kapasitesinde meydana gelen ve pratikten, deneyimin diğer şekillerine kadar çeşitli alanlarda sonuç veren bir değişimdir.
- ⇒ Öğrenme; büyüme, vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişimlerle sınırlı olmayan, yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranışta ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli değişimdir.
- ⇒ Öğrenme, davranışta ya da davranış potansiyelinde göreceli, tutarlı bir değişikliğe sebep olan tecrübeye dayalı bir süreçtir.

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.

Öğrenmeye ilişkin tüm tanımlamalar ve tanımlamaların ortak özellikleri irdelendiğinde yaygın olarak kabul edilen öğrenme tanımı şu şekildedir:

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

Bu tanımları incelediğimizde bireyin davranışında ya da bireyin bir davranışı gösterme yeterliliğinde ifadeleri ile bireyin NEYİ? değiştirmesi gerekiyor sorusuna, yaşantısı yoluyla ifadesi ile NASIL? sorusuna cevap alırken kalıcı izli ifadesi ile bu değişimin ÖLÇÜTÜ hakkında vurgu karşımıza çıkmaktadır.

Öğrenme ile ilgili kullanılan yaygın tanım ışığında bazı kavramları ele almak gerekir:

Refleks: Bireyin doğuştan getirmiş olduğu bir uyarıcıya karşı belli ve basit bir davranış gösterme eğilimi olarak tanımlanır. Aynı zamanda bir uyarıcıya karşı gösterilen oldukça hızlı ve tutarlı tepki olarak da ifade edilebilir.

Refleksler bilinçli tepkiler değildir ve hayati öneme sahiptir. Ateşe değen elimizi hemen geri çekmemiz, dizimizin belli bir noktasına vurulduğunda ayağımızın kalkması gibi. Reflekslerin işlevi organizmayı istemli eylemlere hazırlamaktır ve bu işlev yaşam boyu sürer. Refleksler içgüdüye göre daha basit bir yapıya sahiptir. Refleksler ertelenebilir ancak engellenemez. İçgüdü ise ertelenemez.

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; 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. İnsanlarda içgüdü yoktur yalnız içgüdüye uygun şekilde gösterilen davranışlar vardır ve bunlara da "içgüdüsel davranışlar" denir. En bilenen örneği annelik içgüdüdür. Aynı hormon erkeklerde enjekte edildiğinde erkeğin de anne gibi davranışlar göstermeye başladığı araştırmalarca kanıtlanmıştır. İçgüdüsel davranış, "Bir türün gelişimsel ve çevresel koşullarda, belli uyarıcılar karşısında belli bir davranış yapısı sergilemeye yönelik tek biçimli, kalıtsal, otomatik eğilimi." olarak tanımlanmaktadır. Tanım incelendiğinde bir davranışın içgüdü sayılabilmesi için;

- 1) Doğuştan gelmesi,
- 2) Bir türün tüm üyelerinde bulunması,
- 3) Başka türlerde aynı biçimde bulunmaması,
- 4) Karmaşık bir davranış örüntüsü olması,
- 5) Belli bir biyolojik gereksinim ile ortaya çıkmamış olması gerekmektedir.

Bireyin yaşantılarından bağımsız şekilde ortaya çıkan davranışları ancak refleksif ve içgüdüsel davranışlar olarak nitelendirebiliriz. Bu nedenle bireylerin refleksif ve içgüdüsel 42

olarak nitelendirilen davranış örüntüleri, öğrenme ürünü olarak kabul edilmemektedir. Diğer bir ifade ile öğrenilmediklerinden dolayı içgüdüler ve refleksif davranışlar ya da bireylerin refleksleri öğrenmenin dışında ele alınmaktadır.

- ✓ **Yaşantı:** Öğrenme tanımından hareketle karşımıza çıkan en önemli nokta bireyin yaşantısı yoluyla ifadesidir. Çünkü öğrenmenin gerçekleştirilmesi için yani bir davranışın öğrenilmesi ve ortaya konulması için yaşantılar yoluyla ortaya çıkması gerekmektedir.

Bireylerin çevresiyle olan etkileşimi sonucunda bireyde kalan iz olarak tanımlanan kavramdır. İnsan, yaşantıları ile deneyimler elde ederek yeni davranışlar öğrenir. Bireyin yaşantıları ile elde ettikleri sonuçları irdelemesi, bu sonuçlar ışığında yaşamını düzenlemesi ve nasıl davranacağına karar vermesi söz konusudur. Bireylerin yaşantıları ile deneyim kazanmaları, öğrenilen davranışlara yönelik pratiklik edinme bağlamında önemlidir.

- ✓ **Davranış:** Davranış ifadesi davranışçı kuramlar temelinde organizmanın gözlenebilen her türlü etkinliğidir. Bilişsel kuramcılara göre ise organizmanın gözlenebilen ya da gözlenemeyen açık ya da örtük etkinliklerinin tümünü kapsayan bir süreçtir. Öğrenme tanımında yer alan davranış ifadesi, organizmanın gözlenebilen tepkilerini; bir davranışı gösterme yeterlilikleri ise öğrenme stratejileri, düşünme biçimleri, tutumları, değerleri kapsar.

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

- A. **Doğuştan Gelen Davranışlar:** İçgüdüsel ve refleksif davranışlardan oluşur. Bu davranışlarımızı öğrenme yoluyla değiştiremeyiz. Örneğin kalp kasımızın çalışma davranışını öğrenme yoluyla değiştiremeyiz. Yine göz bebeğinin fazla ışıkta küçülmesi ve az ışıkta büyümesi refleksif bir davranıştır ve bunu öğrenme yoluyla değiştiremeyiz.

- B. 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.
- C. 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. Ağladığında istediğini elde eden bir çocuk ise başka bir zaman da bir şey istediğinde tekrar ağlama davranışı gösterecektir. Öğrenme ürünü olan davranışlar hemen uygulanabilir ya da daha sonra gerektiğinde uygulamak için saklanabilir. Öğrenme ürünü olan davranışlar istedik ve istedik olmayan davranışlar olarak nitelendirilebilir.

Öğrenme ürünü olan istedik davranışlar iki yolla kazanılmaktadır:

- 1) Planlı eğitim yoluyla kazanılan davranışlar: Eğitim kurumlarında, örneğin okullarda bir plan çerçevesinde kazandırılmaya çalışılan istedik nitelikteki davranışlardan oluşur. Bunun yanında bazen de eğitimin hatalı yan ürünü olan istenmeyen davranışlar da oluşabilir. Örneğin kopya çekme gibi.
 - 2) Gelişigüzel kültürlenme ürünü olan davranışlar: Yaşam içerisinde kendi kendine kazanılan davranışlardır. Bireyin evde, mahallede çevresiyle etkileşimi sonucunda kazandığı davranışları kapsar. Bu davranışlar bazen faydalı ve istedik nitelikte olabilirken bazen de zararlı, istenmeyen davranışlar olabilir. Örneğin bir çocuğun bulunduğu çevreye göre insanlara saygı duymayı, odasını toplamayı öğrenebilmesi gibi yankesicilik yapmayı, sigara içmeyi de öğrenmesi mümkündür. Öğrenme ürünü olan istedik olmayan davranışlar ise kötü kültürel koşullar altında kazanılan davranışlar ve eğitimin hatalı yan ürünü olan davranışlar olarak nitelendirilebilir.
- ✓ **Öğretme:** Bireyin öğrenmesine yardım/destek/rehberlik yapma işi. Öğrenmeye yardım, bilgi aktarımı değildir. Bilgilerin aktarılabilmesidir. Davranışı modelleme, kaynak sağlama, hangi sıra ile nasıl öğrenileceğini gösterme, dönüt verme; hepsi öğretme davranışlarıdır.
- ✓ **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.
- 2) Öğrenme ön bilgi ile yeni bilgi arasında bağ kurmaktır.
- 3) Öğrenme bilginin örgütlenmesidir.
- 4) Öğrenme doğrusal olmayan fazlar hâlinde gerçekleşir.
- 5) Öğrenme gelişimden etkilenir.
- 6) Öğrenme stratejiktir.

1. Öğrenme hedefe yöneliktir:

Bireyler öğrenme görevlerini rastgele yapmazlar. Neyi, neden yaptıklarını bilemezlerse öğrenmek için harekete geçmezler. Öğrenme sırasında bireyin iki temel hedefi vardır:

- I. Yapılan işin anlamını kavramak
- II. Kendi öğrenmesini düzenlemek

Örneğin okurken bir yandan harflerle oluşturulan kodu çözmeye çalışırız, bir yandan da anlayıp anlamadığımızı kontrol ederiz.

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. Yeni bir öğrenmenin gerçekleşmesi için ön bilgilerin aktive edilmesi gerekir. Bu aktivasyon ilgili bilginin üç açıdan da aktive edilmesini gerektirir. Eğer bu bilgilerden birinde eksiklik ya da yanlışlık varsa yeni öğrenme gerçekleşmez. Bu nedenle öğretim girişimleri öncelikle ön bilginin aktifleştirilmesi ve varsa eksikliklerin giderilmesiyle başlar.

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. Bu ilişkilendirmenin öğrenme-öğretme sürecinde desteklenmesi için yapılabilecekler:

A. Örgütlemeyi destekleyecek materyaller sunma: Öğrenciye okuması için verilen materyallerde uygun başlıklandırma ; ana kavramları, fikirleri dikkat çekecek şekilde yazma; görsel ön örgütleyicilere başvurma; öğrenme hedefleri hakkında bilgi veren açıklamalar, ön sorular öğrencilerin örgütlemesini kolaylaştırır.

B. Örgütleme zaman alır. Öğrencilerin örgütlemek için bireysel özelliklerinden de etkilenen zamana ihtiyacı vardır. Bu zamanı iyi ayarlamak, öğrenciye örgütleme zamanını doğru kullanması için örgütleme işleri vermek gerekir.

4. Öğrenme doğrusal olmayan fazlar halinde gerçekleşir.

Öğrenme, başlayıp biten bir olay değildir. Her öğrenme bir diğerinin ön öğrenmesidir. Temelde üç fazdan söz edilebilir: Öğrenen önce ön öğrenmeleri hatırlar, sonra yeni gelen bilgiyi seçer; sonra yeni bilgiyle ön bilgiyi örgütler, birleştirir. Böylece yeni bir öğrenme başlar. Bu fazların herhangi birindeki hata ya da eksiklik sonraki öğrenmeleri etkileyecektir.

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 stratejileri; öğrencilerin yeni bilgi ve becerileri almak, anlamlandırmak, saklamak, gerektiğinde hatırlamak için kullandıkları amaçlı eylem ve düşüncelerdir. Öğrenme stratejilerini farklı şekillerde sınıflayabiliriz.

Bunlar:

- Bilişsel stratejiler: Akademik işi tamamlamak amacıyla kullanılan stratejiler (örneğin soru çözme, altını çizme, özet yazma).
- Üstbiliş 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 yönelmiş stratejiler (örneğin kendini ödüllendirme, kendisi için önemini düşünme, arkadaşına sorma). Öğrenme stratejilerinin önemi ve değeri gün geçtikçe daha iyi anlaşılmaktadır. Çünkü öğrenci artık pasif alıcı değil, aktif işleyen olarak kabul edilmektedir. Ayrıca bilgi çağında bilgilerin güncelliği çok kısa sürede ortadan kalkmaktadır. Sürekli öğrenme ihtiyacı vardır. Ayrıca öğrenme stratejilerini iyi kullanan öğrencilerin daha başarılı, daha güdümlü olduğu bilinmektedir.

DERS 2

Kazanımlar: Bu dersin sonunda aşağıdaki kazanımları edinmiş olmanız beklenmektedir:

- ✓ Öğrenmeyi dolaylı ve doğrudan etkileyen faktörleri açıklama
- ✓ Konu Örüntüsü
- ✓ Öğrenmeyi Dolaylı Etkileyen Faktörler
- ✓ Öğrenmeyi Doğrudan Etkileyen Faktörler
- ✓ Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenenden Kaynaklı Faktörler

ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Öğrenmeyi etkileyen birçok faktör vardır. Bunlar olumlu ya da olumsuz faktörler yani öğrenmeyi kolaylaştıran veya zorlaştıran faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenmeyi doğrudan etkileyen faktörler ve dolaylı etkileyen faktörler vardır.

Öğrenmeyi Dolaylı Etkileyen Faktörler

Öğrenmeyi dolaylı etkileyen faktörler, öğreten (öğretmen) ve öğrenme ortamıdır. Öğrenme, bir öğrenen ve bir öğreten arasında ya da bir sınıf ortamında gerçekleşiyor ise öğreten (öğretmen) faktörü ortaya çıkar.

Uygun ısı, ışık, koku, temizlik ölçütlerini taşıyan; estetik ve gürültüsüz bir ortam, öğrenme için istenilen bir ortam olup bu tür ortamların öğrenmeyi olumlu etkileyeceği düşünülür.

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. Aynı durumla karşılaşan bir türün tüm üyelerinin otomatik olarak gösterdiği ve nispeten sabitleşmiş davranışlara “türe özgü davranışlar” denilmektedir.

B) Olgunlaşma: Vücut organlarının kendinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilecek düzeye gelmesidir. Yaşın getirdiği belirli davranışların yaşantılar yoluyla kazanılması için bireyin olgunlaşması gerekir. “Olgunlaşma, yaşa bağlı olarak genetik olarak programlanmış değişimlerin ortaya çıkma sürecidir.”

- 1) **Yaş:** Yaşla birlikte öğrenme düzeyinde farklılıklar ortaya çıkar. İyi bir öğrenmenin olabilmesi için organizmanın davranışı öğrenebileceği yaşa gelmesi gerekir. İnsan 46yavrusunun yürümesi için 9 ay civarının uygun olması, kalemi düzgün tutup yazı yazabilmesi için ise 6-7 yaş civarının uygun olması gibi. Bunun yanında yaşlı bireylerin de hücre kayıpları nedeniyle daha yavaş öğrendikleri bilinmektedir.
- 2) **Zekâ:** Zekâ; yeni bir bilgiyi öğrenebilmek, karşılaşılan problemleri çözebilmek, olaylar ve konularla ilgili akıl yürütebilmek, gözle görünmeyen konular hakkında düşünebilmek gibi becerileri kapsar.

C) Genel Uyarılmışlık Hâli ve Kaygı:

1. **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.
2. **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. Orta düzeyde bir kaygı duymak öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.

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. Çünkü her yeni öğrenme eski öğrenmenin üzerine kurulur.

Olumlu ve olumsuz aktarmaya birer örnek vermek gerekirse

- 1) Olumlu Aktarma: Bisiklet kullanmayı bilen birinin motosiklet kullanmayı kolay öğrenmesi, araba kullanmayı bilen bir bireyin yeni aldığı başka bir marka arabayı kullanabilmesi gibi.
- 2) 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 vurmadır”.

E) GÜDÜ (Motivasyon): İstekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir ifadedir. GÜDÜLER, 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.

İhtiyaç hissedilen durum tekrar ortaya çıktığında ise güdülenmiş davranış organizma tarafından tekrar gösterilmeye başlanır. Bu durum güdülerin döngüsel olduğuna işaret etmektedir.

✓ GÜDÜLEMEDE 4 ÖNEMLİ KAVRAMA İŞARET EDİLMEKTEDİR:

- 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 (Güdü, bir amaca veya değere ulaşmak için duyulan bir istek olduğundan değerleri ve duyguları bütünleştirir.).

F) Dikkat: Dikkat, kişinin amaçlarına ulaşabilmesi ve bilişsel süreçleri harekete geçirip sürdürmesi için harcadığı sınırlı insan kaynağıdır. Aynı zamanda dikkat, bilincin belli bir noktada toplanması hâlidir. Dikkat, insanların algısı ve öğrenmesi üzerinde etkilidir. Bu nedenle öğrenme için gerekli bir ön koşuldur. Duyu organları yoluyla bireyler gün içerisinde sayılamayacak kadar çok uyarıcıyla karşı karşıya gelirler. Bunlardan hangisinin algılanacağı yani seçileceği dikkat ile ilişkilidir.

DERS 3

Kazanımlar: Bu dersin sonunda aşağıdaki kazanımları edinmiş olmanız beklenmektedir:

- ✓ Öğrenmeyi dolaylı ve doğrudan etkileyen faktörleri açıklama
- ✓ Konu Örüntüsü
- ✓ Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenme Yöntemleriyle İlgili Faktörler
- ✓ Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenilecek Malzeme ile İlgili Faktörler
- ✓ Değerlendirme ve Tartışma Soruları

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.
- 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.
- C. **Öğrencinin Aktif Katılımı:** Burada öğrencinin öğrenme malzemesi karşısındaki duruşundan, öğrenme malzemesi ile ne kadar haşır neşir olduğundan söz edilmektedir. 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. Bu durumda iyi bir öğrenme için önce dinlemek, sonra okumak, ardından yazmak ve en sonunda da anlatmak iyi bir öğrenme yöntemi olarak sıralanabilir.

Bunlar kısaca;

1. Not tutma,
2. Önemli yerlerin altını çizme,
3. Gözden geçirme,
4. Ana hatları çıkarma,
5. Ana fikri çıkarma,
6. Grafik veya şema çizme,
7. Örnekleri yazma,
8. Yüksek sesle tekrar yapma,
9. Başkasına anlatma şeklinde ifade edilebilir.

D. **Geri Bildirim:** İyi bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin öğrenip öğrenmediği ya da ne kadar öğrendiği ile ilgili olarak bilgilendirilmesidir. Kısaca öğrenme sonucunun hemen bilinmesidir. Öğrenci eksiklerinin ve/veya hatalarının neler olduğu hakkında hemen dönüt alırsa genellikle çabuk öğrenir.

Geri bildirim (dönüt) öğrenen açısından yararları şöyle sıralanabilir:

1. Ön bilgilerinin doğruluğunu test etmiş olur.
2. Aktarmayla yeni yapılandığı bilgilerin geçerliliğine ilişkin bilgi edinir.
3. Konuya ilişkin mevcut anlayışını detaylandırmasına yardımcı olur.
4. Yeterliliğine ilişkin bilgi verir.
5. 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.

- A. **Algısal Ayırt Edilebilirlik:** Genellikle etrafındaki malzemenin kolay ayırt edilebilenler çabuk öğrenilir. Örneğin herkesin siyah takım elbise giydiği bir davette bir kişinin beyaz takım elbise giymesi gibi.
- B. **Anlamsal Çağırışım:** Öğrenilmesi istenen bir konu, bir kavram; bireyin önceki bilgi birikimleriyle ve/veya geçmiş yaşantılarıyla ne kadar ilişkili ise öğrenme o kadar kolay olmaktadır. Bir kelime söylendiğinde öğrencinin aklına, geçmiş öğrenmeleri ya da yaşantısıyla ilişkili diğer kelimeler gelebilmektedir.
- C. **Kavramsal Gruplandırma:** İlk olarak kavramın ne olduğu anlaşılmalıdır. Türk Dil Kurumunun tanımları incelendiğinde, kavram;
- 1) Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı,
 - 2) Felsefe açısından kavramın "Nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve onları bir ortak ad altında toplayan genel tasarım.", olarak tanımlandığı görülmektedir. Bu durumda "gemi" kavramını tanımlarken onu diğer taşıtlardan, ayrıca suda giden diğer taşıtlardan ayıran özelliklerini ve türlerini sınıflandırarak tanımlamak gerekir.

Öğrenme stratejilerine atfedilen değer artmasının nedenleri:

- a) Öğrencinin öğrenme sürecindeki rolü,
- b) Yaşam boyu öğrenme gereksinimi,
- c) Öğrenme stratejilerinin öğrenme ürünleri üzerindeki etkisi olarak sayılabilir.

a) Öğrencinin öğrenme sürecindeki rolü:

- ⇒ Öğrenci, öğrenme sürecinde etkin rolü olan, bilgiyi kendine özgü biçimde örgütleyip işleyerek edinen bir öğedir.
- ⇒ Öğrenmenin gerçekleşmesi, büyük ölçüde öğrencinin uygun öğrenme stratejisini kullanmasına bağlıdır.

b) Yaşam boyu öğrenme gereksinimi:

- ⇒ Eğitim kurumlarının en önemli hedefi:
- ⇒ "Öğrenmeyi öğretme" olarak ifade edilmektedir.

c) Öğrenme stratejilerinin öğrenme ürünleri üzerindeki etkisi:

- ⇒ Akademik başarı
- ⇒ Duyuşsal öğrenme ürünleri (tutum, güdü, benlik algısı)

Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler;

- a) Öğrenme stratejilerini kendi kendilerine geliştirmede yetersiz kalırlar.
- b) Öğrenme stratejilerini farklı bağlamlardaki işlere uygulamada güçlük çekerler.
- c) Öğrenme stratejilerini kendiliğinden kullanamazlar.
- d) Kullandıkları stratejinin etkisiz olduğunu fark edip değiştiremezler.
- e) Daha karmaşık stratejiler kullanarak öğrenme çabalarının etkililiğini en üst düzeye çıkarabileceklerine inanmazlar.

Öğrenme stratejilerini veya bunları nasıl kullanacağını bilmeyen öğrenciler, çok çabalar da başarılı olamamakta; başarısızlıklarının nedeni olarak yetenek durumlarını ya da öğretmenlerini görmekte, haksızlığa uğradıklarını düşünmektedirler. Bu durum onların güdülerini, benlik algılarını, tutumlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

-Değerlendirme ve Tartışma Soruları

- 1) Öğrenme kavramına yönelik yapılan tanımlamaların ortak özellikleri nelerdir?
- 2) Öğrenme kavramının yaygın tanımında yer alan bileşenleri (birey davranışı, bireyin bir davranışı gösterme yeterliliği, yaşantı, kalıcı izli değişim) nasıl açıklarsınız?
- 3) Öğrenme, öğretme ve öğretim kavramlarının benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

DERS 4

Kazanımlar: Bu dersin sonunda aşağıdaki kazanımları edinmiş olmanız beklenmektedir:

- ⇒ Öğretim stratejilerini tanımlama
- ⇒ Öğretim stratejilerine örnekler verme

Konu Örüntüsü

- ⇒ Öğretim Stratejileri
- ⇒ Değerlendirme ve Tartışma Soruları

Öğretim Stratejileri

1-SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM–ANLAMLI ÖĞRENME (AUSUBEL)

Temel Özellikleri: Öğretmen merkezli bir stratejidir. Konu alanının kavram, ilke ve genellemeleri öğretmen tarafından organize edilip sunulur ve anlamlı öğrenme gerçekleştirilir. Sunuş yoluyla öğretimin temel aldığı yöntem tümdengelim (bütünden parçaya, genelden özele) yöntemidir. 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 ilkelere 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. Öğrenci aktivitesi düşüktür.

Yararları:

- ⇒ Kısa sürede çok bilgi aktarılır. Zamanın kısıtlı olduğu durumlarda kullanılır.
- ⇒ Kalabalık sınıflar için idealdir. Zor, soyut ve karmaşık konuların öğretiminde kullanılır.
- ⇒ Öğrencilerin ön bilgileri yeterli olmadığı durumlarda etkili olur.
- ⇒ Dersin girişinde, özetlenmesinde, tekrarında kullanılır.

Sınırlılıkları:

- ⇒ Sadece bilgi düzeyinde hedeflerin öğretiminde kullanılır. Üst düzey hedeflerde kullanılmaz.
- ⇒ Öğrenci aktivitesi düşüktür. Ezber öğrenmeler gerçekleşebilir.
- ⇒ Sıkıcı olabilir. Öğrencilerden dönüt almak zor olduğundan hataların düzeltilmesine imkân olmayabilir.

2-BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM – ÖRNEK KURAL (BRUNER)

Temel Özellikleri: 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. Tümevarım yöntemi, olay ve olgulardan hareket ederek sonuca ulaşma yoludur.

- ⇒ 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. Diğer bir ifadeyle öğrenciyi rehberlik ederek, onu yönlendirerek ve ona deneyimler yaşatarak onun bilgilere, genellemelere ve ilkelere ulaşmasına yardım etmektir. Öğretmen dersin başında çözümü ya da sonucu vermez. Çözüme ya da sonuca giden öğrencidir.

Uygulama Aşamaları:

- 1) Öğretmenin örnekleri sunması
- 2) Öğrencilerin örnekleri açıklaması
- 3) Öğretmenin ek örnekler vermesi
- 4) Öğrencilerin ek örnekleri açıklaması
- 5) Öğretmenin örnekleri ve zıt örnekleri (örnek olmayan durumları) vermesi
- 6) Öğrencilerin bu zıt örneklerle karşılaştırma yapması
- 7) Öğretmenin öğrencilerin belirlediği ilkeleri ve özellikleri açıklaması, tamamlaması
- 8) Öğrencilerin ilke ve genellemelere ulaşması ve tanımlaması
- 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;

- 1) Gerçek hayatta karşılaşılabilecek problemler olmalı,
- 2) Merak uyandırmalı,
- 3) Birden çok çözümü olmalıdır.

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. Bu strateji sadece sınıf içerisinde değil aynı zamanda laboratuvar, atölye ve okul dışı doğal ortamlarda kullanılabilir.

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:

- 1) Bilgi birimleri ünitelere ayrılmıştır ve bir ünite tam olarak öğrenilmeden diğerine geçilmez.
- 2) Tam öğrenme modeli, her okulda ve sınıfta hızlı öğrenen ve öğrenemeyen öğrencilerin bulunduğunu; her öğrencinin hazırbulunmuşluk 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, öğretemeyen öğretmen vardır.”

- 3) Değiştirilmez Özellikler: zekâ, genel yetenek, öğrencilerin kişilik özellikleri, ailenin sosyoekonomik statüsü
- 4) Değiştirilen Özellikler: ön öğrenmeler, derse karşı ilgi, tutum, başarı inancı, ipucu, pekiştireç, katılımı, dönüt, araç gereç ve zaman gibi değiştirilebilir öğeler zenginleştirilerek etkili öğrenme sağlanabilir. Okullar öğrencilerin değiştirilemez özelliklerini değil, değiştirilebilir özelliklerini geliştirerek öğrenmeyi sağlamalıdır.
- 5) Her ünite sonunda izleme testi (formatif) uygulanır.
- 6) Bloom eğitimdeki normal dağılım eğrisini reddeder, sola çarpık bir grafik oluşmasını kabul eder. %90'ın dışında kalan öğrencilerin de önemslenmesi gerektiğini, onların da tam öğrenmelerinin sağlanması gerektiğini savunur. Bu bağlamda öğretmene büyük görev düşmektedir (%95-100'ü amaçlar).
- 7) Tam öğrenmenin 3 ögesi (değişkeni) vardır: öğrenci nitelikleri, öğretim hizmetinin niteliği, öğrenme ürünleri. Öğrenci nitelikleri ve öğretim hizmetleri, öğrenme ürünlerini etkiler.

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) A-İstenilen öğrenme standardına (%70) ulaşmayan öğrenciler için tamamlayıcı ek öğretim etkinliklerinin yürütülmesi
- 6.) B-Öğrenme düzeyi iyi olan öğrenciler için zenginleştirilmiş öğretim etkinlikleri düzenleme
- 7) Sınıftaki tüm öğrencilerin istenen öğrenme standardına ulaşmasından sonra bir sonraki üniteye geçilmesi
- 8) 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

Tam öğrenmenin 3 temel değişkeni vardır. Bunların yerine getirilmesi gerekir.

Bilişsel giriş davranışları

1. Öğrenci Niteliği → GİRİŞ

- Duyuşsal giriş davranışları
- Pekiştirme

2. Öğretim Hizmetinin Niteliği İpucu GELİŞME

- Dönüt-Düzeltilme
- Etkin Katılım
- Bilişsel

3. Öğrenme Ürünleri → SONUÇ

Duyuşsal

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

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 (benlik)

2. Öğretim Hizmetinin Niteliği:

Öğretim hizmetinin niteliğini büyük ölçüde dört öge belirlemektedir. Bunlar: ipuçları, öğrenci katılımı, pekiştirme ve geri bildirim (dönüt) ve düzeltmedir.

a) 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...). Ör. Türkiye'nin en büyük gölü hangisidir (Hani canavarı olan) (Türkiye'nin doğusunda bir yer)?

b) Öğrenci Katılımı: Öğretmen sınıf içi öğretim etkinliklerini düzenlemede öğrencileri aktif kılmak ve öğretim merkezli öğretim yapmak için etkinlikleri öğrencilerle birlikte planlamalı ve uygulamalı, bununla birlikte öğretim sürecinde hedeflerden ve içerikten çok yöntem ve tekniklere odaklanmalıdır. Yani farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

c) Pekiştirme: Bir davranışın ortaya çıkma olasılığını artıran uyarıcılara "pekiştireç" denir. Öğrencilerin doğru ve beklenene yakın davranışları pekiştirilir. Öğrenme sırasında, öğrencinin gösterdiği olumlu davranıştan sonra öğretmen pekiştireç verirse (aferin, çok güzel, gülümseme, alkış) o davranış kalıcı olur.

d) Dönüt-Düzelme (Geri Bildirim): Dönüt, öğrenciyi yaptığı bir davranışın sonucu ile ilgili bilgi vermektir. "Düzelme" ise yanlışların ve öğrenme eksikliklerinin giderilmesi işlemidir.

Dönüt ve düzeltme, bir sınıftaki öğretim hizmetinin niteliğini ve öğrenme düzeyini belirleyen en önemli öge olarak kabul edilir. Çünkü sınıf ortamında kullanılan ipucu, pekiştirme ve katılma grup içerisindeki öğrencilere etki düzeyleri anlamında farklı sonuçlar verebilir. Dönüt ve düzeltme, öğretimin bireyselleştirilmesi anlamında her öğrencinin düzeyi ile ilgili net sonuçlar verir.

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.

Değerlendirme ve Tartışma Soruları

- 1) Öğretim stratejileri nelerdir? Örneklerle açıklayınız.
- 2) Tam öğrenme stratejisinin üç temel değişkeni nedir?

DERS 5

Kazanımlar: Bu dersin sonunda aşağıdaki kazanımları edinmiş olmanız beklenmektedir:

Eğitimde güncel yaklaşımları tanımlama

Konu Örüntüsü

- Eğitimde Güncel Yaklaşımlar
- Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı
- Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı
- Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı
- Beyin Temelli Öğrenme (Nörofizyolojik Öğrenme) Yaklaşımı
- Hibrit-(Harmanlanmış Öğrenme) Yaklaşımı

EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (PIAGET, VYGOTSKY, DEWEY, GESTALT, BRUNER)

Yapılandırmacılıkta öğrenme, deneyime bağlı anlam oluşturma sürecidir ve bu süreçte öğrenci aktiftir. Anlam oluşturan öğretmen değil, öğrencidir. 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.

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. Öyle ki tek doğru yerine iki kişi aynı olaya farklı anlamlar yükleyebilir. İş birliğine dayalı öğretim yöntemi kullanılarak öğrencilerin birbirlerinden öğrenmeleri sağlanır. Öğrenmede çevre etkileşimi önemlidir.

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. Yapılandırmacılık, buluş yoluyla öğrenme yaklaşımının geliştirilmiş hâlidir. Aralarındaki fark, buluş yolunda öğrenci öğretmen yönlendirmesiyle (ipuçları, soru-cevap) düşünerek ilke ve genellemelere (nesnel gerçeklere) ulaşır. Yapılandırmacılıkta ise öğrenci, öğretmen rehberliğinde deneyimler geçirir ve birincil bilgi kaynaklarıyla anlam (öznel gerçeklerini) üretir.

DİPNOT-1: 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 etkileşime geçmesiyle 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, KİLPATRİCK VE BRUNER)

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

Öğrencilerin bireysel ya da grup olarak gerçek yaşam koşullarına uygun disiplinlerarası (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.

Proje tasarıları; üst düzey öğrenmeye (problem çözme, eleştirel, yaratıcı düşünme), bilimsel yöntemi kullanmaya, günlük yaşamla ilişkilendirmeye, birden fazla konu alanı ve dersi kapsamaya, farklı kaynaklardan araştırma yapmaya yönelik olmalıdır.

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 sistematizasyonu) kullanabilme
- -Günlük yaşamla ilişkili olma
- -Birden fazla dersi (disiplini) ilişkilendirme, farklı kaynaklardan araştırma yapmaya yönelme
- -Bireysel ve grupta çalışmaya uygun olma
- -Yaparak ve yaşayarak öğrenme söz konusudur.
- -Öğrenci kendi artı ve eksilerinden sorumludur.
- -Proje tasarısı, planlama, araştırma, değerlendirme faaliyetleri öğretmen ve öğrenci tarafından birlikte yapılır.

Sınırlılıkları:

- -Zaman
- -Sınırın iyi çizilmesi gerekir. Ona göre hedef belirlenir. Yoksa hedeften sapma meydana gelir.
- -Her zaman orijinal ürün ortaya çıkmayabilir.

NOT: Proje tabanlı öğretim yöntemi sonucunda mutlaka bir iş, ürün, performans (proje) ortaya konmalıdır.

PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY)

- **Probleme dayalı öğrenme yaklaşımı**, ilerlemecilik eğitim felsefesi akımı ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejini ortaya koyan **John Dewey** tarafından ortaya konmuştur. Probleme dayalı öğrenme temelini J.Dewey'in "**yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi**"nden almıştır.
- **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 araştırılır. Asıl amaç belirlenen hedefe ulaşmaktır. Bu hedef, problem çözme stratejileri geliştirmektir. Üst düzey ve karmaşık zihinsel beceriler geliştirilir. Düşünmenin en yüksek biçimidir.

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 gerekli transferler yapılmalıdır.
- Üst düzey düşünmeyi, araştırma-inceleme yapmayı sağlamalıdır.
- Asıl olan problemi çözmek değil hedefe ulaşmak olmalıdır.
- Kalabalık gruplara değil küçük gruplara uygulanmalıdır (2-6 kişilik).

Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilere Kazandırdıkları Özellikler:

- Problem çözmeyi öğrenmek=Öğrenmeyi öğrenmektir. Çünkü kişi edindiği bilgilerle yaşamda karşılaştığı problemleri, kendi yetenek ve bilgisini kullanarak çözer ve böylelikle kendi kendine öğrenmiş olur.
- 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 çözümünü en iyi öğrenmenin olacağını ve öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılımının sağlanması gerektiğini savunur. Öğretmen ise rehber rolündedir. **Öğrenme 5 duyu organına hitap etmelidir, temeli budur.** Böylelikle öğrencinin dikkat ve güdülenmişlik düzeyi yüksek tutulur. Caine and Caine'ne (1990) göre beynin her iki lobunun da kullanımı beynin kapasitesini iki kat değil, kat kat artırmaktadır. Hızlı ve etkili öğrenme için beynin her iki lobunun da koordineli şekilde kullanılması gerekir.

Beyin Temelli Öğrenmenin İlkeleri

- 1) Beyin paralel bir işlemcidir. İnsan beyni aynı anda birçok işlemi yapabilir. Bu yüzden çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
- 2) Öğrenme fizyolojik bir olaydır. Beyin fizyolojik bir organdır. Öğrenme de nefes almak kadar doğaldır, engellenebilir ve kolaylaştırılabilir. Bireyin fizyolojisini etkileyen her şey beyni de etkiler. Stres, uykusuzluk, ilaç kullanımı beyni etkiler.
- 3) Beyin, parçaları ve bütünlüğü aynı anda algılar. Beynin farklı olan sağ ve sol yarımküreleri birbiriyle etkileşim hâlinde olmalıdır. Hem tümevarım hem de tümdengelim düşünmeli.
- 4) Öğrenme bilinçli ve bilinçsiz süreçleri içerir. Bilinçsiz süreçlerden de yararlanılmalı. Tarihte bir şey öğretirken tarihi sevmesini de sağlayabiliriz.
- 5) En az iki farklı türde belleğimiz vardır: Uzamsal bellek ve ezberleyerek öğrenme. Uzamsal belleğe kaydedilenler unutulmaz. Bilgiler ezber yoluyla değil anlamlı bir şekilde öğretilmelidir.
- 6) Her beyin kendine özgü düzenlenmiştir. Her bireyin öğrenme yolu farklıdır.
- 7) Anlamı araştırma doğuştandır. Anlama arayışı beyin için yaşamsal bir temel ve olgudur. Merak ve keşfetme doğuştan gelen bir özelliktir.
- 8) Anlamı araştırma, örüntüleme yoluyla olur. Örüntü, anlamlı organizasyon ve bilgilerin sınıflandırılması anlamına gelir. Beyin karmaşık değil düzenli öğrenir.
- 9) Örüntü oluşturmada duygular önemlidir. Duygular ve biliş, birbirinden
- 10) Öğrenme teşvikle artar, korkuyla azalır. Beynin korku hâlindeyken performansı düşer ve uygun düzeyde teşvik edilirse performansı artar.
- 11) Öğrenme hem odaklanmış dikkati hem de çevresel algılamayı içerir. Beyin dikkat ettiği ve farkında olduğu bilgiyi algılar, aynı zamanda dikkati dışında kalan bazı bilgi ve işaretleri de alır. Öğretimde bu nedenle fiziksel uyarıcılara dikkat edilmelidir.

HARMANLANMIŞ ÖĞRENME

Harmanlanmış öğrenme, kelimenin tam anlamıyla etkileşimli bir deneyimdir. Öğrenciler, her biri belirli bir öğrenme stiline uyacak şekilde tasarlanmış çeşitli farklı içerik ortamları aracılığıyla çevrim içi pratik yaparak çevrim dışı dersleri pekiştirir.

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

Harmanlanmış öğrenme yeni bir şey değildir. Fakat eskiden harmanlama öğrenme içeriği, sınıf ortamı (sunular, laboratuvar, kitap vs.) sınırlılıklarına sahipti. Bugün okulların seçebilecekleri birçok öğrenme yaklaşımları bulunmaktadır. Singh ve Reed'e (2001) göre bunlar:

- ✓ Eş zamanlı (synchronous) fiziksel biçim
- ✓ Öğretmen liderliğinde sınıflar ve öğretmen
- ✓ Katılımlı laboratuvar çalışmaları ve çalıştaylar
- ✓ Alan gezileri
- ✓ Eş zamanlı (synchronous) çevrim içi biçimler (canlı e-öğrenme):
- ✓ e-görüşmeler/toplantılar
- ✓ Sanal sınıflar
- ✓ Web seminerleri ve radyo veya TV yayını

- ✓ Koçluk (coaching)
- ✓ Mesajla anında görüşme
- ✓ Kişisel hızda farklı zamanlı (asynchronous) biçimler:
- ✓ Doküman ve web sayfaları
- ✓ Web/bilgisayar destekli eğitim modülleri
- ✓ Değerlendirme/test ve anketler
- ✓ Benzetişimler
- ✓ Mesleki yardım ve elektronik performans destek sistemleri
- ✓ Canlı olay kaydı
- ✓ Çevrim içi öğrenme toplulukları ve tartışma forumları

Değerlendirme ve Tartışma Soruları

1. Eğitimde güncel yaklaşımlardan probleme dayalı öğrenme yaklaşımının temel özellikleri nelerdir?
2. Eğitimde güncel yaklaşımlardan biri olan proje tabanlı öğrenme yaklaşımının sınırlılıkları nelerdir?
3. Eğitimde güncel yaklaşımlardan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının temel paradigması nedir?

DERS 6

Kazanımlar: Bu dersin sonunda aşağıdaki kazanımları edinmiş olmanız beklenmektedir:

- ✓ Eğitimde güncel yaklaşımları tanımlama
- ✓ Öğretim ilkelerini tanımlama

Konu Örüntüsü

- ✓ Eğitimde Güncel Yaklaşımlar
- ✓ Yaşam Boyu Öğrenme Yaklaşımı
- ✓ İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımı
- ✓ Öğretim için Temel İlkeler
- ✓ Değerlendirme ve Tartışma Soruları

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. Öğretmenlerin yanında anne-babalar, kardeşler, arkadaşlar vb. kişiler de öğrenmeyi etkiler. 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.

Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Yanlış Anlayışlar

- Yaşam boyu öğrenme sadece yetişkinleri kapsamaz. Yaşamın tüm dönemlerinde gerçekleşir.
- Yaşam boyu öğrenme sadece meslek, beceri kazandırmaz. Bireysel, sosyal, mesleki vb. her alanı kapsar.
- Yaşam boyu öğrenme tesadüfi oluşmaz. Birey isteyerek, bilinçli, amaçlı öğrenir.

İŞBİRLİKLI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (J.DEWEY)

Geleneksel sınıflardaki öğrencilerin yarışına ve rekabetine son vermeyi amaçlayan ve başarıya birlikte ulaşmayı hedefleyen bir yaklaşımdır. 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

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

- 1) 1.Olumlu bağlılık (bağımlılık): “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için” anlayışı. Bireyin başarısını gruba, grubun başarısını bireye endeksleme (Grup üyelerinin başarısının bireye, bireyin başarısının gruba yarayacağını; bireysel başarı olmadan grup başarısının olmayacağını algılama.).
- 2) Yüz yüze etkileşim: Öğrencilerin birbirlerin çalışmalarını desteklemeleri, birbirlerine yardım etmeleridir.
- 3) Kişisel sorumluluk (ve bireysel değerlendirilebilirlik): Grubun her üyesi kendine düşen görevi en iyi şekilde yerine getirmek zorundadır. Grup üyelerinin her biri önce kendi sorumluluklarını yerine getirmek, sonra da ihtiyaç duyan arkadaşına yardım etmekle yükümlüdür.
- 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: Bireyin ve grubun etkinlikleri değerlendirilir ve eksiler, artılar ortaya çıkarılır. Grup çalışmalarına yön verilir.
- 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, raporör, 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. Bireyin başarısı, grubun başarısına dönüştürülür ve değerlendirme ölçütlere göre öğretmen ve grupça birlikte yapılır.

Sınırlılıkları:

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

1. Hedefe (Amaca) Uygunluk İlkesi: Eğitim durumları işe koşulduğu hedefe hizmet edebilmeli, onlara ulaşılabilir olmalıdır. Bu yüzden bütün uygulamalar hedeflere ve kazanımlara uygun olmalıdır. Aslında öğretim ilkeleri içerisinde en önemli olan ilkedir. Çünkü bir hedefe yönelik olmayan öğretim teknikleri gerçek amaçlarını hiçbir zaman gerçekleştiremeyecektir. Bu yüzden bütün uygulamalar hedef davranışlara uygun olmalıdır.

2. Öğrenciye Görelik İlkesi: Çağdaş eğitim anlayışında eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrenciye yönelik olması gerekir. Öğretimde temel öge öğrencidir. 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. Bunun olmasını gerektiren asıl sebep, her öğrencinin farklı özelliklere sahip olmasıdır.

Bu yönüyle öğrenciye görelik ilkesi geleneksel yöntemlere tamamen zıttır.

- 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. Burayı karıştırmamak gerekir.
- 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. Ayrıca bu ilke, yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi ve çeşitlendirilmesi gerektiğini savunur.

3. Öğrenci Düzeyine Uygunluk İlkesi: Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi dikkate alınmalıdır.

4. Hayatilik İlkesi (Yaşama Yakınlık, İşevurukluk): Eğitim-öğretim en önemli amacı bireyi hayata hazırlamasıdır. Okul, hayatın bir parçası olmalıdır. Ders konuları, sorunlar, araç gereçler, örnekler yakın çevreden yani hayattan alınmalıdır.

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. Yapararak 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. Yapararak 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, kullanılan araç gereç ve materyaller amaca uygun kullanılmalıdır. Ayrıca bilişsel bir hedefi öğretirken yanında duyuşsal bir hedefi de öğretirsek aynı anda iki hedefimizi gerçekleştirmiş oluruz.

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.

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. Aynı zamanda öğrenmede ne kadar çok duyu organı işe koşulursa o kadar etkili ve tam öğrenme sağlanabilir.

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 kademedede uygulanır.

11. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi: Yeni öğretilen bilginin, becerinin önceden öğrenilenden hareket ederek öğretilmesini öngörür. Böylece öğrenme kolaylaşmakta ve yeni öğrenilecek bilgi önceki bilgilerle ilişkilendirilerek anlamlı hâle getirilmektedir.

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, duyuşsal, 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 disiplinlerarası 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: Bir öğrenme konusu önce genel ve ortak özellikleri, sonra da özel ve ayrıntı özellikleri ile verilir.

17. Sosyallik İlkesi: Öğretim ilkeleri konusunun son ilkesi olan sosyallik, öğretim sürecinde insanların sosyalleşmesini ve topluma uyum sağlamasını vurgulamaktadır. Ayrıca özgürlük konusunu da es geçmemektedir.

Değerlendirme ve Tartışma Soruları

- 1) Yaşama yakınlık ilkesi ile transfer ilkesinin benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
- 2) Öğrenciye görelilik ilkesi ile öğrenci düzeyine uygunluk ilkesinin benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

MODÜL 2

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEİN TEMEL KAVRAMLARI

1.1. EĞİTİM SİSTEMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEİNİN YERİ: Günlük yaşamda “eğitim sistemi” terimini sık kullanırız. Eğitimin gerçekten bir sistem olup olmadığını değerlendirelim ancak öncelikle sistemin ne olduğuna bir bakalım: Sistem, en az bir hedefi gerçekleştirmek üzere uygun ve değişik öğelerden oluşan dirik1 bir örüntüdür2. Bir bütüne sistem diyebilmek 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, bazı ülkelerde çerçevesi anayasa ile güvenceye alınmıştır.
2. **Genel hedefler:** Daha işevuruk hedeflerdir. Kurumların (MEB, MEB genel müdürlükleri, il millî eğitim müdürlükleri, okul yönetimleri vb.) hedefleri vb.
3. **Özel hedefler:** Dersin hedefleridir, bir dersin kazanımlarını kapsar.

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, çalışanlar, yönetim, eğitim programı vb.
2. Süreç: Girdilerin hedefler doğrultusunda bir araya getirildiği, dersin hedeflerinin öğrenciye kazandırıldığı eğitim durumlarını kapsar. Süreç, öğretmenler, okul yönetimi, il yöneticileri ülke genelinde belirli aralıklarla kontrol edilmektedir. Kontrollerin sonucu olumlu ise süreç devam etmekte değilse sürece müdahale edilmektedir.
3. Çıktı: Öğrencilerin sahip olduğu niteliklerdir. Eğitim sistemi için çıktılar, 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.

1.2. YIRMİ BİRİNCİ YÜZYIL DEĞİŞEN EĞİTİM PARADİGMASI:

20. yüzyıla hâkim olan kültürel iklim, sanayileşme idi ve dolayısıyla eğitim bu iklimle uyumlu biçimde şekillenmişti. Özellikle ABD’de 1930-1950’lerde okullardan “eğitim fabrikaları” olarak söz ediliyor, eğitim de bu anlayışa uygun biçimde kurgulanıyordu. Ülkemizde de o yıllarda benzer bir anlayışın olduğunu söylemek olanaklı. Atatürk’ün ortaya koyduğu «muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak» Türkiye’nin hedefi ve bir nevi eğitimin de uzak hedefi oldu. Eğitimin genel hedefi de pek çok ülkede kabaca “toplumun bireylerden beklediği görev ve sorumluluklar doğrultusunda gerekli bilgi ve donanımına sahip olma” olarak tanımlandı.

Niteliğin ölçülmesi çok zor ancak nicel veriler açısından değerlendirdiğimizde bir ülkede ortalama eğitim bir birim arttığında, ekonomik büyüme %0,7 artmakta. Bu büyümenin yarısı doğrudan eğitimin katkısı iken diğer yarısı eğitim ve ekonomi arasındaki etkileşimden kaynaklanmakta. Dikkat edilirse PISA, TIMSS ve PIRLS gibi dünyanın en geniş çaplı uluslararası eğitim araştırmalarını yapan örgütler ya doğrudan ekonomi ya da yine siyasi-ekonomik politikaların üretildiği örgütler.

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

1.3. ÖLÇME, ÖLÇÜT VE DEĞERLENDİRMEİNİN KAVRAMSAL TEMELLERİ:

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

- ⇒ Kerim Temel Yeterlilik Testinden (TYT) 450 puan aldı.
- ⇒ Can’ın genel yetenek testi sonucu, zekâ bölümünün 132 olduğu belirlendi.
- ⇒ Zeynep yapılan test sonucunda 1. oldu.

1.3.2. Ölçüt: Ölçülen özellik hakkında karar alabilmek / yargıya varabilmek / değerlendirme yapabilmek için dayanak alınan referans noktası6 ya da referans aralığıdır7.

1.3.3. Değerlendirme: Bir ölçme sonucunu (ölçüm) en az bir ölçüte vurarak ölçülen nitelik hakkında karar verme / yargıda bulunma işlemidir. Değerlendirmenin basamakları a. Ölçme ⇒ Ölçme sonucu (ölçüm), b. Ölçüt ve c. Karardır. Örneğin

- ⇒ Kerim gıda mühendisliği programına yerleştirilmiştir / yerleştirilememiştir.
- ⇒ Can üstün yetenekliler sınıfına kabul edilmiştir / edilmemiştir.
- ⇒ Zeynep dersten geçmiştir / kalmıştır.
- ⇒ Mehmet öğretmen olarak atanmıştır / atanamamıştır.
- ⇒ Hakan burs almaya hak kazanmıştır / burs alamamıştır.

1.4. ÖLÇME TÜRLERİ: Eğitimde ölçme doğrudan, dolaylı ve türetilmiş olmak üzere üçe ayrılır.

1.4.1. 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, parktaki salıncak sayısı, öğrencilerin cinsiyetleri, boyları, kalem tutma becerisi, pas verme becerisi vb. özellikler doğrudan gözlenebilir.

1.4.2. 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, sınav kaygıları, motivasyon düzeyleri vb. özellikler ancak dolaylı olarak gözlenebilir.

1.4.3. 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.

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

1.5.1. 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.

1.5.2. Bağılı Ölçüt (Norm Referanslı Ölçüt): Eğer ölçüt ölçme işleminin yapıldığı grubun belirli bir özelliğine / normuna dayalı olarak belirleniyorsa “bağılı”dır. Bağılı ölçüt ancak ölçme işlemi sonrasında belirlenebilir.

1.6. AMACA GÖRE DEĞERLENDİRME TÜRLERİ: Amaca göre değerlendirme tanıma ve yerleştirme, biçimlendirme ve yetiştirme, değer biçme, rehberlik amaçlı ve program değerlendirme olarak beşe ayrılır.

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

Sınıf içi ölçme ve değerlendirme: Öğretim sürecinin başında, öğrencilerin önceki kritik nitelikteki öğrenmelerini belirlemek amacıyla yapılır. Diğer bir ifadeyle amaç öğrencinin ders bağlamındaki hazırbulunuşluluk düzeyini belirlemektir. Amaç not vermek değildir. Bu amaçla uygulanan ölçme araçlarına da “hazırbulunuşluluk testi” adı verilir.

Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme: Yine öğretim sürecinin başında, öğrenciyi tanımak ve onu uygun olan programa / kura / sınıfa yerleştirmek amacıyla yapılır. Amaçlanan, not vermek değildir. Hedeflenen, öğrencinin niteliklerine uygun grupların oluşturulmasıdır. Zaman, para ve emek tasarrufu sağlar. Muafiyet sınavları ve seviye tespit sınavları buna örnek gösterilebilir.

1.6.2. Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme (Formatif Değerlendirme): Belirli bir konu / ünite vb. sonunda öğrencilerin öğretime konu olan davranışların ne kadarını kazandığını, diğer bir deyişle üniteye eksiklerini belirlemek amacıyla yapılır. Amaç yine not vermek değildir.

1.6.3. Değer Biçmeye / Düzey Belirlemeye Yönelik Değerlendirme (Summatif Değerlendirme): Belirli bir öğretim sürecinin sonunda, not vermek8 amacıyla yapılan değerlendirmedir. Değer biçmeye yönelik değerlendirme, öğrencinin belirli bir öğretim süreci sonundaki durum tespitidir çünkü artık hedeflenen öğretim sürecinin sonuna gelinmiştir.

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

1.6.5. Program Değerlendirme: Eğitim programları bileşenlerinin yapısı ve niteliğine ilişkin olarak sistematik bilgi toplama ve değerlendirme sürecidir. Program değerlendirme eğitim programlarının planlanması, mevcut programlar ve/veya ürünlerin etkililiğinin değerlendirilmesi ve eğitim programlarının ve/veya ürünlerin geliştirilmesi amacıyla yapılır.

2. BİR ÖLÇME ARACINDA BULUNMASI GEREKEN PSİKOMETRİK NİTELİKLER

Ölçme her zaman belirli bir amaç için yapılır. Amaç ölçmeye konu olan özellik bakımından kişiler hakkında değerlendirme yapmak ve elde edilen değerlendirme sonuçlarına göre belirli kararlar vermek için yapılır.

- ☞ **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.

2.1. HATA: Yalnızca eğitimde değil bütün bilim dallarında, hatta günlük yaşamımızda dahi yapılan ölçme işlemlerinde bile ölçme sonuçlarına hata karışma olasılığı vardır.

2.1.1. Sabit Hata: Miktarı ölçmeden ölçmeye değişmeyen, diğer bir deyişle her ölçme işlemine aynı miktarda karışan hatalardır.

2.1.2. Sistematik Hata: Ölçülen büyüklüğe, öğretmene ya da ölçme koşullarına göre miktarı değişen hatalardır.

2.1.3. Tesadüfi (Rastlantısal) Hata: Şansa ortaya çıkan ne yönde ve ne ölçüde karıştığı genellikle bilinmeyen hatalardır.

Tesadüfi hataların genellikle dört kaynağı olduğu kabul edilir. Bunlar:

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

- ☞ **Ölçme işlemi sürecinde:** Test katılımcısının dikkatini dağıtacak ve/veya kaygısını artıracak davranışlar vb.
- ☞ **Ölçme işlemi sonrasında:** Puanlamadaki dikkat ve titizliğin zamandan zamana değişmesi, yorgunluk, öncelik-sonralık yanılgısı, maddi hata vb.

2.1.3.2. Ölçme aracından kaynaklanan hata: Ölçme araçları hazırlanırken maddelerin iyi ifade edilmemesi, test katılımcılarının yanlış anlamalarına ve dolayısıyla hataya neden olacaktır. O nedenle hangi özellik ölçülürse ölçülsün, araçta kullanılan dilin dil bilgisi, imla kurallarına uygun olması; maddelerde anlatım bozukluğu bulunmaması, muğlak ya da belirsiz (müphem) ifadelerin bulunmaması gerekir.

2.1.3.3. 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 nedeniyle bireyler gerçek puanlarından uzaklaşabilirler.

2.1.3.4. Fiziksel ortamdaki kaynaklanan hata: Ölçme işleminin gerçekleştiği fiziksel ortama ilişkin bazı etmenler de ölçme sonuçlarına hata karıştırabilir. Sıcaklık, ışık, ses, koku, görsel uyarıcıların fazlalığı, ergonomi vb. etmenler hata miktarını artırabilir.

2.2. GEÇERLİLİK, GÜVENİLİRLİK VE HATA İLİŞKİSİ: Geçerlilik tüm hata kaynaklarından etkilenirken klasik test kuramına göre güvenilirlik yalnızca tesadüfi hatalardan etkilenir.

2.3. KORELASYON: Geçerlilik ve güvenilirliği belirlemeye yönelik yöntemler genellikle korelasyon temelli analizlere dayanır. Bu nedenle bu aşamada kısaca korelasyon kavramına değinmek gerekmektedir. 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.

Öğrencilerin derse ilişkin tutumları ile ders başarıları arasında bir ilişki var mıdır?

- 🌱 Öğretmenlerin ders saati yükleri ile iş doyumları arasında bir ilişki var mıdır?
- 🌱 Saç uzunluğu ile zekâ arasında bir ilişki var mıdır?

2.4. GEÇERLİLİK SORGULAMA YÖNTEMLERİ:

2.4.1. KAPSAM GEÇERLİLİĞİ: Kapsam geçerliliği özellikle başarı testlerinde aranan bir geçerlilik sorgulamasıdır. Eğitimde öğretmen bir program dâhilinde önceden belirlenen davranışları kazandırmayı amaçlar.

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

- Her bir sorunun / maddenin ölçmek istediği özelliği doğrudan ölçmesi, diğer bir deyişle kazanımla doğrudan ilgili olması gerekir. Testin kapsam geçerliliğinin yüksek olduğunun söylenebilmesi için bu iki kriter birden sağlanmalıdır.

Kapsam geçerliliği sorgulama yöntemleri:

2.4.1.1. Mantıksal / rasyonel yöntemler: Bu yöntemler belirtke tablosu hazırlanması ve uzman görüşüne başvurulmasıdır.

2.4.1.2. İstatistiksel yöntemler: Uzmanlardan alınan dönütler betimsel / muhakemeye dayalı bir yolla çözümlenebilir ya da uzmanların “uygundur / uygun değildir” ya da “uygundur / düzeltme gerekir / soru kullanılmamalıdır” vb. biçimde değerlendirme yapması istenebilir.

2.4.2. 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.

2.4.2.1. YORDAMA GEÇERLİLİĞİ: Yordama, tahmin demektir ancak her tahmin yordama değildir. Bir tahminin yordama olabilmesi için elde geçerli ve güvenilir bir veri olması ve bu verinin sınılanabilir, sayısal nitelikte, belirli analizlere tabi tutuluyor olması gerekiyor. Diğer bir deyişle yordama, eldeki bu nitelikteki veriden yola çıkarak geleceğe, henüz gerçekleşmemiş bir olguya ilişkin yapılan tahmindir.

Yordama geçerliliğinde en zor ve önemli nokta ölçütün doğru bir biçimde belirlenmesidir. Ölçütün belirlenmesinde şu noktalar dikkate alınmalıdır: Ölçüt(ün);

- Ölçme aracının yordamaya çalıştığı değişkenle doğrudan ilgili olmalı, ölçme aracı hangi özelliği kestirmeyi amaçlıyorsa onun doğrudan bir temsili olmalıdır.
- Kararlı olmalı, günden güne değişmemelidir. Açık ki kendisi kararsız olan bir özellik hiçbir araçla yordanamaz.
- Bireylerin özelliğini gerçekten yansıtan nesnel ve güvenilir bir ölçüt olmalıdır. Söz gelimi okulda alınan notlar bir ölçüt olarak alınmışsa öğrencilere verilen notlara başarının dışındaki etmenler etki etmemelidir.
- Elde edilmesi kolay ve ekonomik olmalıdır.

2.4.2.2. ZAMANDAŞ GEÇERLİLİK: Bu geçerlilik türü alanyazında hâlihazır geçerlilik, benzer ölçekler geçerliliği, uygunluk geçerliliği adı ile de anılmaktadır.

Zamandaş geçerlilikte de en zor ve önemli nokta ölçütün doğru bir biçimde belirlenmesidir. Ölçütün belirlenmesinde şu noktalar dikkate alınmalıdır: Ölçüt(ün);

- Ölçme aracının ölçmeye yöneldiği özelliklerle doğrudan ilişkili olmalıdır. Bu ilişki doğru orantılı ya da ters orantılı olabilir.
- Geçerliliği yüksek olmalıdır. Geçerliliği yüksek olmayan bir ölçüt puanla bakılacak korelasyon düşük olması kaçınılmazdır.

2.4.3. YAPI GEÇERLİLİĞİ: Beşerî bilimlerde atılganlık, güvensizlik, içe dönüklük vb. özelliklerin ölçülmesi amacıyla ölçme aracı geliştirmek için önce, söz konusu olan özellik ya da özellikleri belirlemek yani yapıyı tanımlamak; daha sonra, tanımlanmış yapıdan sınılanabilir denenceler çıkarmak ve çıkarılan denenceleri sınamak için deneysel ve istatistiksel çalışmalar yapmak gerekmektedir.

2.5. 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. Bir testin ölçmek istediği özelliği ölçebilmesi için o testin söz konusu olan özelliği kararlı olarak ölçmesi gerekir.

2.5.1. TEST-TEKRAR TEST YÖNEMİ: 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.

2.5.2. TEST YARILAMA (EŞDEĞER YARILAR / İKİ YARI GÜVENİLİRLİĞİ) YÖNEMİ: 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.

Uygun olmadığı durumlar: Testteki

- maddeler basitten zora doğru sıralanmış ise
- maddeler konu içeriklerine ya da faktörlere göre kümelenerek yerleştirilmiş ise
- madde sayısı çok fazla ise

2.5.3. KUDER-RICHARDSON 20 VE 21 YÖNTEMLERİ: Kuder-Richarson 20 ve 21 ya da kısaca 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.

2.5.4. 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.

2.6. GÜVENİLİRLİĞİ VE GEÇERLİLİĞİ ARTIRMA YOLLARI: Güvenilirlik temelde tesadüfi hatalardan arınık olma durumu ise şüphesiz ki tesadüfi hata kaynaklarını azaltmaya yönelik eylemler güvenilirliği artıracaktır. Ancak bu noktada güvenilirliği artıran temel kavramlar ve eylemler konusunun ayrıntılarına girelim:

- 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. Birden çok kişinin yaptığı puanlamanın ortalamasını almak, bir kişinin verdiği puandan daha güvenilir olma eğilimindedir.
- 3) Puanlama nesnelliliği, 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) KR-20 ve KR-21 yöntemleri bahsedildiği gibi testteki maddeler açısından benzeşiklik (homojenlik) arttıkça güvenilirliğin artması, diğer taraftan ayrışıklık (heterojenlik) arttıkça güvenilirliğin düşmesi beklenen bir durumdur.
- 5) Testten elde edilen puanların güvenilirlik kestirimi için veri elde edilecek grubun (örneklem) büyüklüğü arttıkça grubun heterojenleşmesinden dolayı güvenilirlik artar.
- 6) Aslında bir üst maddeyle de paralel bir biçimde maksimum performansı ölçen testlerde ortalama güçlüğü yaklaştıkça ($PPD=0.50$) grup heterojenleşir ve dolayısıyla güvenilirlik artar. Heterojen gruplarda testin ölçmeye konu olan özelliğe sahip olanla olmayanı ayırt etme gücünün artması beklenir.
- 7) Maddelerin dil bilgisi kurallarına uygun, açık ve anlaşılır yazılması belki de güvenilirliği en çok artıran etmenlerden biridir. Bu koşul sağlanmadığı takdirde diğer koşulların çok fazla önemi olmayabilir. İyi madde yazarı olmanın temel özelliklerinden biri de ana dilini iyi kullanma becerisidir.
- 8) Öğrencilere test uygulaması öncesinde ve gerekirse süreçte yönerge vermek, test almaya güdülenme ve hazırlanışlarının artması açısından önemlidir. Buna yönelik alınacak önlemler özellikle bireyden kaynaklanabilecek hataları asgariye indirir.
- 9) Fiziksel ortamın ses, sıcaklık, ışık, koku, dikkat dağıtıcı uyarıcılar, ergonomi vb. etmenler açısından uygun hâle getirilmesi yine güvenilirliği artıran bir başka etmenddir. Fiziksel uyarıcılar açısından yanıtlanma davranışını etkileyebilecek her türlü etmen güvenilirliği düşürecektir.
- 10) Eğer süreli bir test uygulaması ise sürenin yeterli verilmesi gerekir. Eğer bir hız testi değilse tüm katılımcıların maddelerin tümüne ulaşması beklenen bir durumdur. Tabii ki hız testleri bu durumdan bağımsız olarak değerlendirilebilir.
- 11) Uygulamada bireylerin dikkatini dağıtacak ve/veya kaygısını artıracak davranışlardan kaçınılması, puanlama ya da veri girişi yapılırken dikkatli ve titiz davranılması ölçme işlemini yapan kişiden kaynaklanabilecek hataları azaltacağından dolayı 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.

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, eğitimde bireylerin özelliklerini belirlemeye yönelik ölçme araçlarına verilen genel bir kavramdır. Bu terim zaman zaman günlük dilde yalnızca çoktan seçmeli maddelerin bulunduğu ölçme araçları için kullanılsa da test bu belirlemeden çok daha geniş bir anlamda kullanılmaktadır.

3.2. TEST GELİŞTİRME: Önceden belirlenmiş özelliklerin ölçülmesi ile ilgili bir test geliştirilmesi, sistematik işlem basamaklarına uyulmasını gerektirir. Test geliştirmede farklı yaklaşımlar olmakla birlikte burada, alanda yaygın kabul gören işlem basamakları üzerinde durulacaktır.

öğretmenler açısından sınıf içi ölçme ve değerlendirmelerde uygulanması daha olanaklı bir test planı önerelim:

1. Sınavın amacının belirlenmesi (puanların hangi amaçlarla kullanılacağı)
2. Sınavda yoklanacak davranışların belirlenmesi
3. Sınavın kapsayacağı konuların listelenmesi
4. Okulun takviminin ve sınav sonuçlarının 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 (soru/madde çeşitlenmesi).]
8. Soru/madde sayısının belirlenmesi
9. Sınav süresinin belirlenmesi

3.3. BAŞARININ ÖLÇÜLMESİNDE YÖNTEMLER

3.3.1. GELENEKSEL ÖLÇME YÖNTEMLERİ:

3.3.1.1. DOĞRU-YANLIŞ MADDELERİ: Cevaplayıcının verilen ifadelerin doğru mu, yanlış mı olduğunu belirlemesinin istendiği madde türüdür. Doğru-yanlış maddelerinde verilen bir tür " önerme "dir.

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. 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.
- c. Öğrenme eksiklerini belirleyemez.
- d. Yanlış üzerinden öğretim yapılmaz.
- e. Her derste/konuda kesin yanlış denebilecek durumlar belirlemek zordur.

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.
- Mümkün olduğunca olumsuz ifade kullanılmamalıdır. Özellikle iki olumsuz ifadeden kesinlikle kaçınılmalıdır.
- Kanı ifadeleri kendiliklerinden doğru ya da yanlış olmadığından bir kaynağa dayandırılarak verilmelidir. Belli bir kaynağa ya da bir otoriteye dayandırılmadan verilen kanı ifadelerinin yer aldığı maddelerin ayırt etme gücü sıfır ya da negatif olma eğilimindedir.
- Bir maddenin ifadesi kısa, açık ve yalın olmalıdır. Madde, onda sorulan ana fikrin doğruluk ya da yanlışlığının belirlenmesi için gerekli olmayan ayrıntılarla şişirilerek uzatılmamalıdır.
- Okuduğunu anlama süreçlerinin ilk basamağı, metin içerisinde açıkça verilmiş bilgiden doğrudan çıkarım yapmadır. Bir metne bağlı olarak yanıtlanan doğru-yanlış maddelerinin anlam geliştirme, yorumlama, değerlendirme gibi daha üst düzey okuduğunu anlama süreçlerine yönelik olabilmesi için, metindeki cümleler aynen yazılmamalıdır.
- Öğrencinin bir maddede ifadenin doğruluğuna ya da yanlışlığına karar vermesi gerektiğinde öğretmen özellikle vurgulamak istediği bir sözcük / terim vs. varsa onun altını çizebilir.
- Doğru-yanlış maddesinin özellikle yanlış olduğu durumlarda, öğrencinin şansa puan almasını engellemek amacıyla ifadeyi düzeltmesi ya da yanlışlığın ne olduğunu belirtmesi istenebilir.
- İyi kurgulandığı takdirde doğru-yanlış maddeleri ile üst düzey öğrenmeler de yoklanabilir.
- Doğru-yanlış maddeleri aynı kapsamdan geliyorsa ortak bir soru kökü altında birleştirilebilir.
- Doğru ve yanlış maddeler, testte belirli bir örüntüye göre yerleştirilmelidir. Maddelerin sıralanışı, baştan itibaren iki doğru bir yanlış, bir doğru iki yanlış gibi bir örüntü gösterirse öğrencilerin bunu fark etmeleri olanaklı olabilir. Bu nedenle doğru ve yanlış maddelerin testteki sıralanışı rastgele olmalıdır.
- Doğru ve yanlış maddelerin ifadesi yaklaşık olarak aynı uzunlukta olmalıdır.
- Bir doğru-yanlış testindeki doğru ve yanlış maddelerin sayısı, yaklaşık olarak birbirine eşit olmalıdır.

- Maddeleri işaretleme yöntemi, öğrenciye açık ve anlaşılır bir biçimde açıklanmalıdır.
- Mümkün olduğunca kısa yazılmalı, basit cümle yapısı tercih edilmeli, özellikle “ve” gibi bağlaçlara dikkat edilmelidir.
- Olumsuz anlama sahip bir sözcük ya da ifade varsa altı çizilmelidir.
- 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.

EŞLEŞTİRME MADDELERİ:

Eşleştirme maddeleri, iki grup hâlinde verilen ve birbirleriyle ilgili olan bilgi öğelerinin belli bir açıklamaya göre eşleştirilmesini gerektirir.

Avantajları:

- a. Hazırlaması, 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. Yönergede eşleştirmeye konu olan kapsam belirtilmeli, öncüllere ve seçeneklere nelerin konulduğuna değinilmelidir. Eşleştirmenin nasıl yapılacağı konusunda bilgi verilmelidir.
- ⇒ Seçeneklerin kullanılıp kullanılmayacağı, birden fazla kez kullanma durumu belirtilmelidir. Bir eşleşme takımındaki öncüller ile cevaplar eşit sayıda olmamalıdır. Eğer eşit sayıda olursa öğrenci, hemen ilk bakışta bildiklerini eşleştirecek; geri kalan öncüllerin cevaplarını da tahmin edecektir.
- ⇒ Eşleştirmede ortaokul ve üstü öğretim kademelerinde öncülün başında bir boşluk bırakılarak öğrenciden seçeneğin harfini yazmaları istenebilir. İlkokul düzeyinde ise öğrencilerden öncüllerle seçenekler arasında oklarla eşleştirme yapmaları istenebilir.
- ⇒ 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 ve öncüller sütunu sayfanın sol sütununa, cevaplar sütunu ise sayfanın sağ tarafına yerleştirilmelidir. Böyle olması, cevaplama zaman kaybını önler ve cevabın seçimini kolaylaştırır.
- Bir eşleştirmeli maddeler grubundaki madde sayısı, en az 6, en çok 15 olmalıdır. Madde sayısının 6'dan az olması, salt tahminle doğru cevabın bulunma olasılığını artırır. 15'ten çok madde kullanıldığında ise cevaplayıcıların doğru olarak eşleştirilecek ifadeleri ayıklayıp seçmesi çok zaman alır. Üstelik madde sayısı arttıkça öncüller ile cevaplar takımının benzeşikliğini sağlamak giderek güçleşir.
- Maddelerin tümü aynı sayfada bulunmalıdır. Aksi hâlde cevabın seçimini güçleştirir.
- Cevapların seçileceği sütun, bir kelime listesi ise alfabetik sıraya göre (küçükten büyüğe ya da büyüktен küçüğe) düzenlenmelidir.
- Bu eşleştirme maddeleri öğrencilerin yalnızca hatırlama düzeyi dışında, kavrama düzeyindeki öğrenmelerinin de yoklanabileceğine ilişkin örnektir. Örneğin grafik / tablo / metin / harita

3.3.1.3. ÇOKTAN SEÇMELİ MADDELER:

Çoktan Seçmeli Maddelerin Özellikleri:

- ⇒ Hazırlanması zor ancak puanlaması kolaydır.
- ⇒ Puanlama objektiftir.
- ⇒ Üst düzey bilişsel becerilerle ilgili madde yazmak zordur. O yüzden yazılan maddeler genellikle bilgi, kavrama ve uygulama basamaklarındadır.

- ⇒ Doğru cevabı içinde barındırması nedeniyle sentez düzeyinde soru sormak olanaklı değildir. Bu nedenle bir test yalnızca çoktan seçmeli maddelerden oluşuyorsa yaratıcılığın denetlenmediği yönünde haklı bir eleştiri vardır.
- ⇒ Doğru cevabı içinde barındırması nedeniyle puanlara şans başarısı karışma ihtimali vardır.
- ⇒ Çok sayıda soru sorulabilir.
- ⇒ Sistemik hata karışma ihtimali çok düşüktür.
- ⇒ Çeldirme mantığı temellidir.

Çoktan Seçmeli Madde Yazım Kuralları:

Çoktan Seçmeli Madde Yazım Kuralları:

- ✓ İdeal bir çoktan seçmeli maddede, bilen bir öğrenci, seçenekleri görmesine gerek kalmaksızın doğru cevabı verebilmelidir.
- ✓ Öğrencinin sözcük repertuarında bulunmayan, henüz öğrenmediği sözcük, kavram, terim vb. kullanılmamalıdır.
- ✓ Bir durumun resim ya da fotoğrafla anlatılabildiği durumda, çokça cümle kurmak yerine görsellerden yararlanılabilir. Ancak maddenin cinsiyet gibi alt gruplarda yanlış oluşturmamasına dikkat edilmelidir.
- ✓ Gereksiz görsel kullanılmamasına da özen gösterilmelidir. Görsel çıkarıldığında anlamca bir kayıp oluşmuyorsa o görsel kullanılmamalıdır.
- ✓ Bir maddeyi okuyan bir öğrenci öğretmenin zihninden geçeni keşfetmek zorunda değildir.
- ✓ Bazı öğretmenler karışık bir dille madde yazdığında sorunun zorlaşacağını düşünür. Oysa bu oldukça yanlış bir yöntemdir. Karışık bir dil yerine ortalama bir öğrencinin anlayabileceği bir dil kullanılmalıdır. Bir çoktan seçmeli maddeyi zorlaştırmak isteyen öğretmen temelde iki yöntem kullanabilir: a. Çeldiricileri doğru yanıtla yaklaştırmak (güçlendirmek) ve b. Davranışı üst düzey becerileri ölçen bir formda hazırlamak.
- ✓ Madde kökünde gereksiz yere sözcük kullanılmamalıdır. Zaman zaman öğretmenler kendi doğrularını ya da önemli yerleri vurgularken bu hatayı yapmaktadırlar.
- ✓ Seçeneklerde gereksiz sözcük tekrarı kaçınılmalıdır. Tekrar edilen sözcük madde köküne alınabilir.
- ✓ Bir maddenin doğru yanıtı, başka bir maddenin kökünde ya da seçeneklerinde bulunmamalıdır.
- ✓ Seçeneklerin hepsi birbirleriyle tutarlı ve ayrı gramatik yapıya sahip olmalıdır. Eğer seçenekler ifade bakımından birbirinden farklıysa çoğu durumda bu öğrencilere ipucu veren bir yapı sergiler. Özellikle eklerin kullanımına dikkat etmek gerekir.
- ✓ İpucu vermektan kaçınmak gerekir. Özellikle "bazen, çoğunlukla, genellikle, sıklıkla ya da zaman zaman" vb. ifadelerin doğru olma olasılığı yüksektir. Diğer taraftan "hiçbir zaman, asla, daima, hiçbiri, her zaman, tümü" vb. ifadelerin de yanlış olma olasılığı yüksektir. Bu nedenle bu tür sözcükler seçeneklerde kullanılmamalıdır.
- ✓ Birbirinin tam zıttı olan durumların seçeneklerde verilmesi çoğunlukla uygun değildir. Çünkü genellikle ikisinden biri doğrudur. Şans başarısı artar, geçerlilik ve güvenilirlik düşer.
- ✓ Seçenekler yazılırken anlamca birbirini içeren / kapsayan ifadelerin kullanılmamasına dikkat edilmelidir.
- ✓ Seçeneklerin uzunlukları birbirine eşit olmalıdır. Özellikle doğru cevabın daha uzun ya da daha kısa olmamasına özen gösterilmelidir.
- ✓ 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 ilkökul düzeyinde 3 seçenek kullanılabilir.
- ✓ Seçenekler bir sıra ile verilmelidir. Seçenekler baş harflerine göre alfabetik olarak, eğer sayı iseler büyüklük olarak sıralanmalıdır.
- ✓ Hangi özellik ölçülürse ölçülsün, çoktan seçmeli madde yazımının bütün aşamalarında hem madde kökünde hem de seçeneklerde dil bilgisi ve imla kuralları konusunda yüksek bir titizlik ve özen göstermek çok önemlidir. İyi bir madde yazarı; a. madde yazılan alanı çok iyi bilmeli, b. madde yazma teknik ve yöntemlerinden haberdar olmalı, c. maddelerin yazılacağı dili kullanmada becerikli olmalı ve d. testin uygulanacağı öğrencilerin gelişim düzeyini çok iyi bilmelidir.
- ✓ Çoktan seçmeli maddelerde seçeneklerin baş harfleri büyük olmalıdır.
- ✓ Bir madde kökü ile seçenekleri aynı sayfada olmalıdır. Yarısı başka sayfada, yarısı diğer sayfada olmamalıdır. Bu durum ortak köke dayalı maddeler için geçerlidir.
- ✓ Eğer ortak köke dayalı madde grubu yazılacaksa hangi soruların ortak köke göre yanıtlanacağı belirtilmelidir. İlkokulda madde sayısını çok arttırmamak gerekir.

AÇIK UÇLU SORULAR

Açık uçlu sorular ölçme / psikometri alanyazınında genellikle uzun yanıt gerektiren maddeler ve yanıtı sınırlı maddeler olarak ikiye ayrılır. Ancak bu testler sahada genellikle essay (yazılı yoklama), kısa yanıt, boşluk doldurma (cümle tamamlama) ve sözlü yoklama olarak geçmekte.

3.3.1.4. ESSAY (YAZILI YOKLAMA): Yazılı yoklamaların temel özellikleri:

- ↪ Cevaplayıcıların sorulara cevap verme konusunda sınırsız bir özgürlüğü vardır. Sınırsız cevap özgürlüğünün hem avantajı hem de dezavantajı bulunmaktadır.

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. Pratik nedenler: Hazırlaması kolaydır. b. Eğitsel nedenler: 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 (Okuma ve yazma eylemlerinin süreler arasında ortalama 10 kat fark bulunmakta.) bir dezavantajdır.
- ↪ Puanlar sadece öğrencinin sahip olduğu bilgiyi değil; öğrencinin anlatım biçimini, yazı güzelliğini, bilgisini örgütleme biçimini de yansıtır. Bu ise ölçme sonuçlarındaki sistematik hata miktarını artırabilir.
- ↪ Puanlama öznelliği belki de en önemli dezavantajdır.
- ↪ "Essay"de Nesnelliği Artırma Yolları:
- ↪ Ayrıntılı bir cevap anahtarı çıkarılmalıdır. Öğrenci ne yaparsa kaç puan verileceğinin belirlenmesi gerekir.
- ↪ Bütüncül (holistik) ya da analitik rubrik hazırlanabilir.

3.3.1.5. KISA CEVAPLI SORULAR: Kısa cevaplı testler; öğrencinin bir sözcük, bir rakam, bir tarih ya da en çok bir cümle ile cevaplandırabileceği sorulardan oluşur. Kısa cevaplı testler, öğrencinin aklının estiği cevabı yazmasını büyük ölçüde engelleyecek bir özelliğe sahiptir.

Kısa cevap, soru cümlesi ya da eksik cümle yapısında olabileceği gibi hatırlama ya da tanımayı gerektiren bir yapıda da olabilir.

- ↪ 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. Öğrencilerin verecekleri cevap çeşitliliğinin öğretmenin cevap repertuarından her zaman daha fazla olacağı göz önüne alındığında, anahtarın zümrece hazırlanması önerilebilir.

Avantajları:

- Hazırlaması, uygulaması ve puanlaması kolay; diğer bir ifadeyle kullanışlıdır.
- Soru sayısı artırılabilir.
- Sistematik hata karışma olasılığı pek yoktur.

İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özelliklerin ölçülememesi yine bir dezavantajdır.

3.3.1.6. CÜMLE TAMAMLAMA SORULARI: Cümle tamamlama, kısa cevaplı / sınırlı cevap gerektiren soru grubudur.

Öğrenciden o cümleyi anlamlı bir biçimde tamamlaması istenir. Cümle tamamlama soruları boşluk doldurma olarak da geçmektedir.

Hazırlanması oldukça kolaydır. Bu yargı, özellikle kim, ne, nerede, ne zaman? sorularına cevap olabilecek olgusal bilgileri ölçmeye yönelik soruların yazılmasında geçerlidir.

Cümleler ders kitabından aynen alınmamalı, öğretmen kendi sözcükleriyle soruları yeniden yazmalıdır.

Avantajları: a. Hazırlaması, 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 yine bir dezavantajdır.

Cümle Tamamlama Soruları Yazım Kuralları:

- Her kısa cevap maddesi, yalnızca tek bir doğru cevabı olacak biçimde yapılandırılmalıdır. Tartışma götürecektir, yoruma açık durumların soru yapılmasından kaçınılması ve sorunun ifadesinin açık, net ve anlaşılır olması gerekir.
- Bir maddenin ifadesinde, o maddenin cevabının bulunmasında işe yarayacak ipuçları vermekten kaçınılmalıdır. Doğru cevabın verilmesinde kullanılabilir ipucu, maddede verilen gereksiz bir bilgi ya da cümlenin gramer yapısı olabilir.
- Cümlenin gramer yapısı bağlamında ipucu genellikle eklerle verilmektedir.
- Maddenin cevabında birden çok ayrıntı varsa o ayrıntıların her birine ayrı puan vermek gerekir.
- İlköğretimde cevapların ayrı bir cevap kâğıdına işaretlenmesi uygun görülmemektedir ancak ortaöğretimde bunun pek bir sakıncası bulunmamaktadır.
- Bir cümlede çok sayıda boşluk bırakılmamalı ve cümlelerden sadece anahtar niteliğindeki anlamlı ve önemli sözcükler çıkarılmalıdır. Eksik cümle istenileni anlatacak biçimde yapılandırılmalıdır.
- Herkesçe aynı biçimde algılanacak, öğrencinin “Acaba öğretmenim bununla neyi kastediyor?” sorusunu sormayacağı biçimde soru yazmak gerekir.

3.3.1.7. SÖZLÜ YOKLAMA:Sözlü sınavlar çok iyi organize edilse / kurgulansa dahi ciddi bir ölçme hatası barındırma potansiyeline sahiptir. Ancak bütün bu potansiyel sınırlılıklarına rağmen sözlü yoklamalar özellikle dile dayalı becerilerin ölçülmesi için geleneksel yöntemler içindeki tek türdür. Örneğin sözlü anlatım, diksiyon, yabancı dil dersinde konuşma, solfej ve şarkı söyleme vb.

- Sorular sözlü olarak sorulur ve cevap sözlü olarak verilir.
- Öğretmen ile öğrenci arasında karşılıklı ve devamlı bir etkileşim vardır.
- Bireysel bir test olması nedeniyle her öğrenciye ayrı soru sorma zorunluluğu vardır.
- Bireysel bir test olması nedeniyle tüm öğrencileri test etmek için gereken süre oldukça fazladır.
- Öğrencinin cevaplarını gözden geçirme şansı yoktur.
- Cevaplama çoğu zaman üzerinde düşünmeye ve tasarlamaya olanak olmadan verilir.
- Puanlama hemen yapılır. Bu ise cevabın doğruluğunun genel izlenimle yapılmasına neden olur.
- Öğrencinin yerinde ayağa kaldırılması ya da tahtaya kaldırılması kaygı vb. bireyden kaynaklanan hata miktarını artırabilir.
- Öğretmenin ölçme sonucuna sistematik hata karıştırma olasılığı yüksektir.
- 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. 97
- Çok fazla soru sorulamayacağı için kapsam geçerliliği problemi olabilir.

Sözlü Yoklama Uygulama Kuralları:

- Sözlü sınavların yapılacağı gün ve saat, yazılı sınavlarda olduğu gibi ilan edilmelidir.
- Sorular önceden hazırlanmalıdır. Soruların seçiminde amaca uygunluğa ve her öğrenciye benzer güçlükte soru belirlenmesine dikkat edilmelidir.
- Cevap anahtarı hazırlanmalıdır.
- Sınavın yapılması aşamasında öğrencilerin kaygısını artıracak davranışlardan kaçınılmalıdır. Hazırbulunuşluluk artırılmalıdır.
- Basit olan sorudan başlanmalıdır.
- Kayıt altına alın(a)mıyorsa puanlama hemen yapılmalıdır.
- Puana ilişkin dönüt hemen verilmelidir.
- Puanlamada sistematik hata kaynaklarına karşı dikkatli olunmalıdır.

Not: Yoklanacak olan davranışlar, yazılı sınav türleriyle de yoklanabiliyorsa sözlü yoklama yapmaktan kaçınılmalıdır.

GENEL DEĞERLENDİRME: Her madde / soru türünün avantajları olduğu gibi dezavantajları da vardır. Dezavantajları asgariye indirmenin yolu madde / soru çeşitlenmesi yapmaktır ancak özellikle ilköğretimde, çocukların gelişim süreçleri de dikkate alındığında, madde / soru çeşidi sayısını çok artırmamak gerekir.

3.3.2. DESTEKLEYİCİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI:

3.3.2.1. 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.

Öğrencinin yalnızca okulda değil; aile ortamında, oyun ortamında ve dış çevrede tanınması amaçlanır.

- Portfolyolar öğrencinin yaptığı çalışmaların bir araya getirildiği herhangi bir çalışma dosyası değildir.
- 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:

- **Süreci yansıtan portfolyolar:** Öğrencinin öğrenme ve gelişim sürecini yansıtır. Başlangıç çalışmalarını, süreçteki çalışmalarını, karşılaşılan güçlükleri ve öğrenme ürünlerini içerir.
- **Ürünü yansıtan portfolyolar:** Öğrenme sürecinden çok bitmiş görevleri içerir. Öğrencinin en iyi olduğunu düşündüğü çalışmaları 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
- ⇒ Öğrenciye yazılan mektuplar
- ⇒ Öğrencinin yazdığı mektuplar
- ⇒ Öğretmenin aileye ve diğer öğretmenlere yazdığı mektuplar

Portfolyo Oluşturma Süreci

TOPLAMA:

1. Hangi çalışmaların toplanacağına ve hangi özelliklerin gözleneceğine karar verilmesi
2. Öğrencilere çalışmalarının bir dosyada toplanacağını açıklanması ve çalışmalarını saklama konusunda öğrencilerin teşvik edilmesi
3. Her öğrenci için sınıfta çalışmalarının toplanacağı ayrı bir kutu, dosya vb. oluşturulması
4. Her bir çalışmanın ve öğretmenin kaydının üzerine tarih yazılması

SEÇME:

1. Öğrenci seçimini kendi başına veya öğretmenin rehberliğinde yapabilir.
2. Portfolyonun türüne ve öğretmenin koyduğu koşullara bağlıdır.
 - ⇒ Süreci yansıtan portfolyolarda öğretmenin belirlediği konuları / gelişim alanlarını yansıtan çalışmaların seçilen örnekleri, öğrenme / gelişim sürecini yansıtacak şekilde yer alır.
 - ⇒ 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?
- Çalışmalarım içinde en çok sevdiğim hangisi? Neden?
- 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. Portfolyonun sunumu, öğrencinin çalışmalarına önem vermesini sağlar ve kendine olan güvenini artırır.

3.3.2.2. PERFORMANS DEĞERLENDİRME:

Performans değerlendirme araç ve yöntemleri

3.3.2.2.1. ÖZ DEĞERLENDİRME: 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:

- Öğrencilerin kendi performanslarını değerlendirirken yanlı davranmaları söz konusu olabilir.
- Başlangıçta deneyimsizlik nedeniyle performansın değerlendirilmesinde yanlılıklar olabilir.

3.3.2.2.2. AKRAN DEĞERLENDİRME: Öğrencinin ortaya koyduğu performansa ilişkin arkadaşlarının değerlendirmesine denir.

- Akranların değerlendirme sürecine katılması nedeniyle 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.

3.3.2.2.3. RUBRİK (DERCELİ PUANLAMA ANAHTARI): Performans ürünlerinin değerlendirilmesinde en sık kullanılan araçlardan biridir. Amaç, öğretmen tarafından ürünün genel izlenimle puanlamasındaki özneliğini azaltmaktır. Rubrikler ikiye ayrılır:

- ⇒ Bütüncül (Holistik) rubrik
- ⇒ Analitik rubrik

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

3.3.2.2.4. 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 sergilenen 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.

3.3.2.2.5. 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.

3.3.2.2.6. GÖZLEM FORMLARI: Öğrenme çıktılarının somut olarak gözlenebildiği bazı alanlarda bu yöntem oldukça kullanışlıdır.

- Özellikle fen derslerinde, meslek liselerinin somut performans ürünlerinin geliştirildiği vb. alanlar için oldukça uygundur.
- Gözlemler öğrenciler hakkında doğru ve hızlı bilgi elde edilmesini sağlar.
- Gözlem formları yarı yapılandırılmış biçimde olabileceği gibi tam yapılandırılmış bir formatta da olabilir.

3.3.3. GELENEKSEL VE DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLERİN KARŞILAŞTIRILMASI

Geleneksel ve destekleyici yöntemlerin karşılaştırmalı avantaj ve dezavantajları

GELENEKSEL 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 ayırır.

DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLER

- 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.

4. TEST VE MADDE İSTATİSTİKLERİNE GENEL BİR BAKIŞ:

4.1. TEST İSTATİSTİKLERİ: Ölçme işlemi sonucunda bireylerin toplam puanları üzerinden hesaplanan istatistiklerdir. Eğitimde en sık kullanılan istatistikler merkezî eğilim ölçüleri, değişkenlik ölçüleri, dağılım özellikleri, standart puanlar vb.dir.

4.2. 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.

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

Bu ders kapsamında, günümüzde önemi gittikçe artan ve daha sık kullanılan uluslararası eğitim izleme ve çalışmalarıyla ilgili detaylı bilgiler sunulacaktır.

Kavramlar: İlk kısımda genel olarak kavramların nasıl ele alındığı ve bu kavramlar hakkındaki farklı görüşleri ele alarak başlamak faydalı olacaktır. Bu kavramlardan ilki, sıklıkla başarı (achievement) ya da bazı kaynaklarda erişimi olarak ifade edilmektedir.

Uluslararası İzleme Çalışmaları

Uluslararası izleme çalışmaları ne zaman, ne amaçla ortaya çıktı? Eğitim izleme çalışmaları, bugün çok popüler olmakla beraber aslında çok uzun süredir sahada olan uygulamalardır.

Günümüzde En Yoğun Katılım Gösterilen Çalışmalar

PISA, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından geliştirilen ve üç yıllık periyotlarla uygulanan izleme çalışmasıdır. OECD, Türkiye'nin kurucu üyesi olduğu bir örgüt olup temel amacı tüm üye ülkeler arasındaki ekonomik iş birliklerini ve kalkınmayı destekleyecek programlar oluşturarak birlikte kalkınmayı sağlamaktır.

2. PISA KAPSAMI VE SONUÇLARI:

Bu ders kapsamında PISA'nın nerede, nasıl uygulandığı ve hangi bağlamlarda değerlendirme yaptığı açıklandıktan sonra Türkiye'nin performansı tartışılacaktır.

3. TIMMS KAPSAMI VE SONUÇLARI

Bu ders kapsamında TIMSS izleme araştırmasının tasarımı, uygulama şekli ve bulguları üzerinde durulacaktır. TIMSS, IEA tarafından dörder yıllık döngüler şeklinde gerçekleştirilmektedir.

4. OECD SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLER ARAŞTIRMASI

Yapılan eğitim izleme araştırmaları bağlamsal birçok bilgiye veri sunmaktadır. Sadece ülkelerin akademik performansını değil, aynı zamanda her bir ülkedeki öğrenci başarısıyla ilişkili birçok faktör hakkında bilgi sağlamaktadır.

MODÜL 3

ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK: Dersin hedefi

Rehberlik dersi öğretmenlerin rehberlik ile ilgili bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olmak ve rehberlikle ilgili olarak ne yapmaları gerektiği konusunda onları bilgi ve bilinç sahibi yapmak için düzenlenmiştir. Okullarımızda öğretim ve yönetim hizmetlerinin yanı sıra rehberlik ve psikolojik danışma (RPD) hizmetleri öğretmenler tarafından amaç ve işleyiş bakımından iyi bilinmesi gereken bir hizmet grubudur.

1. DEĞİŞEN EĞİTİM ANLAYIŞI

Bölüm Hedefi

Bu bölümü bitirdiğinizde;

Eğitim kurumunun nasıl ortaya çıktığını,

- Tarihte yaygın olan eğitim anlayışını,
- Konu merkezli eğitim anlayışından öğrenci-merkezli eğitime nasıl geçildiğini,
- Okul örgütü içindeki yapıları
- Öğrenci kişilik hizmetleri ve
- Eğitim sistemi içinde rehberliğin yerini öğrenmiş olacaksınız.

Tarihte yaygın olan eğitim anlayışı

Eğitim ve onun görünen yüzü okullar, yazının bulunması ile önemli kurumlar hâline gelmişlerdir. Yazı da Sümerler (M.Ö. 3500 – M.Ö. 2000) tarafından bulunduğu için okulu da Sümerlerden başlatmak mümkündür.

Bireyde meydana gelen davranış değişikliklerinin bir bölümü rastlantılarla ve kendiliğinden gerçekleşir. Bir kısmı ise yetişkinler tarafından planlı ve kasıtlı olarak gerçekleştirilir. Bireyde toplumca istenen davranışları geliştirme sürecine Eğitim adı verilmektedir. Eğitim önemli ölçüde okulda yapılmaktadır. Okul, insanların birlikte ya da birbirinden öğrenmek için bir araya geldiği insan topluluğudur. Hayatta öğrendiğimiz şeylerin çoğunu diğer insanlardan ve onlarla öğreniriz. Öğrenme bireysel bir süreç olduğu kadar sosyal bir süreçtir.

Konu Merkezli Eğitim

Her ne kadar eğitim, öğretimi aşan anlamlara sahip ise de tarihteki anlamı öğretime yakın olmuş ve bu yüzden sık sık eğitim ile öğretimin karşılaştırması yapılmış ve hangisinin daha tercih edilir olduğu tartışılmıştır.

Jean Jacques Rousseau

Aydınlanma Çağı düşünürü olan Jean Jacques Rousseau (1712-1778) "Eğitim Üzerine" adlı eserinde bir çocuğun doğumdan ergenliğe yaşam öyküsünü anlatırken aynı zamanda kendi ideal, doğacı (natüralist) eğitim anlayışını dile getirmiştir.

Hümanizm

İnsanın merkeze alındığı bir dünya anlayışı olarak tanımlanabilecek olan hümanizm, eğitimi etkileyen diğer bir düşünce akımıdır.

Günümüz Eğitim Anlayışı

Günümüzdeki eğitim anlayışı, hümanizmanın sunduğu anlayıştaki ilkeleri içselleştirmiştir. Çünkü anayasalarda artık eğitim bir temel hak olarak kabul edilmektedir ve hiçbir çocuğun geride bırakılmaması gerektiği anlayışı vurgulanmaktadır. Bu eğitim anlayışı en önemli dönüm noktalarından biridir.

Rehberlik ve Eğitim

Eğitim rastgele oluşan bir faaliyet değildir. Eğitsel faaliyetlerin belli bir amacı vardır ve bu bağlamda planlı bir olgudur. Okulda farklı görevleri yerine getiren insanlar vardır ve okul ancak bu kişilerin tümünün görevlerini yaptıkları zaman işlevini yerine getirebilir.

Öğretim

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

Yönetim

Yönetim alanı, eğitim sürecinin fonksiyonlarını yerine getirebilmesi ve öğrenci kişilik hizmetlerinin sunulması için gerekli olan liderliğin alınması, yetki ve sorumlulukların kullanılması ile ilgilidir.6 Yönetim, bir araya gelen kişilerin yönlendirilmeleri, görevlerini iş birliği içinde yerine getirmeleri ve kaynakların akıllı kullanımını sağlamayı hedefler.

Öğrenci Kişilik Hizmetleri (ÖKH) eğitim sürecinde öğretim ve yönetim hizmetlerinin dışında kalan ve öğrencinin kişilik gelişim ihtiyaçlarını karşılamaya dönük tüm yardım hizmetleridir. Bu hizmetler

- (1) Sağlık hizmetleri;
- (2) sosyal yardım hizmetleri;
- (3) rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri;
- (4) özel eğitim ve özel yetiştirme hizmetleri ve
- (5) sosyal-kültürel hizmetlerdir.

Sosyal Yardım Hizmetleri:

Yani öğrencilere ekonomik yardımlardan yararlanma, barınma (yurt, pansiyon), kredi, burs, yiyecek, giyecek, ulaşım vb. gibi ihtiyaçları temin etmek bu kapsamdadır. Öğrenciler bu tip hizmetleri de talep ediyorlar.

Özel Eğitim ve Özel Yetiştirme Hizmetleri:

Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere özel yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen hizmetlerdir.

Sosyal-kültürel Hizmetler:

Genellikle öğrencilere kendilerini sınavabilecekleri ortamlar sunarlar. Eğitsel kollar öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yapabilecekleri şeyleri göstermektedir. Bu sebeple, rehberlik hizmetlerinin bir parçası hâline gelirler.

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. Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı ve sınıf rehberlik programı, okuldaki rehberlik hizmetlerinin neler olduğunun yazılı belgeleridir.

Rehberliğin Eğitim İçindeki Yeri

Öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı ile öğrencinin kişilik hizmetlerinin de eğitimde verilmesi gereken bir hizmet olduğu kabul edilmiştir. Rehberlik hizmetleri, öğretmenin eğitim-öğretim çalışmalarını çeşitli yönlerden destekleyerek, kolaylaştırarak ve daha etkili hale getirerek öğretmelere de yardımcı olur.

Rehberliğin Ortaya Çıkmasını Gerektiren Koşullar

RPD hizmetleri okullara, öğretim hizmetlerinin işlevini yerine getiren öğretmenlerin yetersiz oluşundan dolayı girmemiştir. Öğretim hizmetlerinin etkinliğini artırmak için rehberlik hizmetlerine gerek duyulmuştur.9Eğitim sürecinde rehberlik hizmetlerini gerekli kılan birçok faktör vardır. Bunlar ekonomik, sosyal, psikolojik, felsefi etkenler olarak gruplanabilir.

Eğitim sürecinde rehberlik hizmetlerine olan ihtiyaç, Türkiye’de rehberliğin gelişmesinde katkıda bulunan bilim insanları tarafından listelenmiştir.

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

2. REHBERLİĞİN TARİHİ, İLKELERİ VE İŞLEVLERİ

Bu bölümü bitirdiğinizde;

- Rehberlik tarihinde ortaya atılan belli başlı düşünce akımlarını,
- Türkiye’de rehberlik hizmetlerinin gelişimini,
- Rehberliğin anlamı, amacı, dayandığı temel ilkeleri
- Rehberlik ve psikolojik danışmayla ilgili yanlış anlayışları ve
- Rehberlik hizmetleri/işlevlerini öğrenmiş olacaksınız.

Rehberliğin Tarihi, İlkeleri ve İşlevleri

Rehberlik ve psikolojik danışmanın ilkelerini birçok şey gibi Eflatun, Sokrat ve Aristo’da bulmak mümkün ise de bugünkü anlayışa yakın uygulamalar daha sonralarda görülmeye başlamıştır.

Günümüzde Rehberlik

Rehberlik çalışmaları başlangıçtan günümüze bakıldığında 1900-1920 yıllar arası “meslek seçimi ve işe yerleştirme” ağırlıklı; 1930-1960 yılları arasında “okula uyum” ağırlıklı ve 1960’dan günümüze ise “kişisel gelişim” ağırlıklı olarak yürütüldüğü görülür.

Bu modellerin sadece başlıklarından bahsedeceğiz:

- Parsons Modeli: Frank Parson’un Parsonian Modeli. Bu modelin özelliği, kişilerin mesleki seçim süreçlerine yardımcı olmak, mesleki rehberlik etmektir.
- Özellik Faktör Modeli (Klinik Model): Öğrencilerin ayrıntılı incelenmesini tanımasını gerektiren ve çok sayıda ölçme aracının geliştirilmesine katkıda bulunan bir modeldir.
- Rehberliği Eğitim Süreci ile Karşılaştıran Model: Rehberliği diğer konular gibi eğitim sürecinde öğretilecek bir konu olarak görür.. Bu da rehberlik için eğitim programlarının içinde ders saati ayrılmasına katkıda bulunmuştur.
- Rehberliği Karar Verme Sürecine Yardım Olarak Gören Rehberlik Modeli: Rehberliğin kişilerin karar aşamasında yararlanacağı bir hizmet olarak görür ancak bu rehberliğin süreklilik ilkesi ile çalışmaktadır.
- Gelişimsel/Kapsamlı Rehberlik Modeli: Bu en güncel yaklaşım olarak düşünelim. 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 (öğrencilerin sosyo duygusal gelişimi, kariyer gelişimi vb. alanlarına vurgu yaparak) yürütülmektedir.

Türkiye de Rehberliğin Gelişimi

- 1951-1956 hareketli yıllardır.
- 1952 – 1953 Uzmanlar: Türkiye’ye uzman getirme ve yurt dışına uzman gönderme şeklinde devam ediyor süreç.

Rehberliğin Anlamı, Amacı ve İlkeleri

Rehberliğin çok çeşitli tanımları yapılmıştır. En yaygın tanımlardan biri: Rehberlik kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirme için uzman kişilerce bireye yapılan psikolojik yardımlardır.

Tanımların Ortak Yanları: Yıllar içerisinde rehberlik kavramı için benzerliklerle beraber birçok farklılığın da olduğu çok sayıda tanım yapılmıştır. Tanımlar incelendiğinde birtakım ortak unsurların yer aldığı görülmektedir.

Rehberlik bir süreçtir; “Süreç” kavramı herhangi bir zaman dilimi ile ilişkili değildir. Rehberlik bir anda olup biten bir iş değildir. Rehberlik çalışmalarının etkili sonuçlar vermesi bir süreyi gerektirir.

Rehberlik bireye yardım etme işidir;

Rehberlik yardımı psikolojik bir yardımdır. Rehberlik yol gösterme, öğüt verme, başkasının adına karar verme gibi bir yardım değildir. Bu süreçte her iki tarafın gönüllülüğü esastır.14

Rehberlik yardımı bireye dönüktür;Rehberlik hizmetlerinin merkezinde birey vardır. Okul ortamında rehberliğin ilgilendiği birey öğrencidir. Her öğrenci geliştirilebilecek kapasiteye sahiptir. Hiçbir öğrenci ortalama değildir.

Rehberlik bilimsel ve profesyonel bir yardımdır;Bilimsel ilke ve yöntemlere uygun olarak rehberlik yardımı belirli bir plan, program ve sistem içinde sunulabilir.

Rehberliğin esası bireyin kendini gerçekleştirme yardım etmektir.

Kendini gerçekleştirme, bireyi bir bütün olarak ele alan ve özellikle normal bireyin gelişimini inceleyen “insancıl psikoloji” akımının geliştirdiği bir kavramdır. Kavram, bireyin doğuştan sahip olduğu potansiyeli ortaya çıkarabilme isteği olarak tanımlanmıştır.

Rehberliğin Amacı: Rehberliğin anlamı ve ilkeleri, bütünü ile rehberliğin amacını yansıtır. Rehberliğin amacı, bireyin kendini gerçekleştirme yardım etmektir.15 Kendini gerçekleştirmekte olan bireyin taşıdığı özellikler, aslında psikolojik sağlığı yerinde olan insan özellikleridir.

Rehberliğin İlkeleri: Rehberliğin temelini oluşturan ilkeler RPD alan çalışanlarının görüşlerini temsil eder. Türkiye’deki yetkili rehberlik uzmanlarının kanısına dayanılarak sekiz ilke üzerinde genel bir anlaşma bulunduğu ortaya çıkmıştır.16-17

- * İlke 1: Rehberliğin temelinde insan hak ve sorumlulukları ile yakından ilgili demokratik ve insancıl bir anlayış vardır.
- * İlke 2: Rehberlik uygulamalarında öğrenci ile yakından ilgili olan herkesin anlayış ve iş birliği içinde çalışması gerekir.
- * İlke 3: Rehberlik anlayışı, her türlü çalışması ile öğrenciyi merkeze alan bir eğitim anlayışını öngörür.
- * İlke 4: Rehberlik yardımının esası, öğrencilerin kendi kişiliklerini daha iyi anlamalarını, problemlerine çözüm yolları bulmada onların kendi kendilerine yeter bir duruma gelmelerini sağlamaktır.
- * İlke 5: Rehberlik bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal olan bütün kapasitelerini kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda en uygun bir düzeyde geliştirmesi için öğrencilere yardım etmelidir.
- * İlke 6: Öğrencilere rehberlik yardımı verirken onları türlü yönleri ile tanımak gerekir.
- * İlke 7: Rehberlik uygulamaları her okulun amaç ve ihtiyaçlarına uygun olan alanlarda yoğunlaştırılmalıdır.
- * İlke 8: Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde gizlilik esastır: Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin verilmesi sırasında danışmanın mahremiyetine saygı duyulmalı, onun sırlarını saklamaya özen gösterilmelidir.
- * İlke 9: Rehberlik hizmetleri planlı, programlı, örgütlenmiş bir biçimde ve profesyonel bir düzeyde sunulmalıdır.

Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberliğin ne olduğuna ilişkin, 1950’li yıllardan bu yana çok şeyler yazılıp söylenmiş olmasına rağmen hâlen günümüzde RPD kavramlarıyla ilgili bazı yanlış-anlayışlar bulunmaktadır. Bu yanlış anlayışlar şöyle özetlenmektedir:18

1. RPD yardımı bireye tek yönlü olarak doğrudan doğruya yapılan bir yardım değildir.
2. RPD yardımının temelinde bireye acımak, onu kayırmak, her sıkıntıya düştüğünde bireye kanat germek gibi bir anlayış yoktur.
3. RPD bireyin sadece duygusal yanı ile ilgilenmez.
4. RPD’de kullanılan bütün yöntem ve teknikler amaç değil, sadece araçtır.
5. RPD yardımı akademik bir öğrenme konusu ya da ders değildir.
6. Rehberlik bir disiplin görevi değildir; rehberlik yargılamaz ve ceza vermez.
7. RPD yardımı her türlü problemi hemen çözebilecek sihirli bir güce sahip değildir.

REHBERLİK HİZMETLERİ/İŞLEMLERİ

Psikolojik Danışma: Psikolojik danışma hizmetleri rehberliğin özünü oluşturur, merkezde bunu görebilirsiniz. Dolayısıyla rehberlik hizmetlerinin anlaşılabilmesi ancak psikolojik danışma hizmetlerinin anlaşılmasıyla mümkündür. Psikolojik danışma, bireyin karar verme ve problem çözme ihtiyaçlarını karşılayarak gelişim ve uyumunu sürdürmesine yardımcı olmak amacıyla bireyle yüz yüze kurulan psikolojik yardım ilişkisidir.

Oryantasyon:Oryantasyon hizmetleri öğrencilerin okula ve yakın çevresine uyumlarını ve böylece öğrencilerin eğitim hizmetlerinden en etkili bir şekilde yararlanmalarını, amaçlayan hizmetlerdir. Oryantasyon hizmetlerinde şu çalışmalara yer verilebilir: (1) Okulun kurum olarak tanıtılması ve kısa tarihi, (2) okulun bina ve olanakları, (3) çevre, (4) programlar, (5) program dışı etkinlikler, (6) rehberlik servisi, kurallar vb.

Bireyi Tanıma: Rehberlik bireyin kendini ve çevredeki olanakları tanıması ile başlar. Bu bağlamda, bireyi tanıma tüm diğer etkinliklerin bir şekilde ilişkilendiği rehberlik işlevidir. Bireyi tanıma yoluyla elde edilen bilgiler rehberlik programlarının kendilerini düzenlemesinden, psikolojik danışmaya kadar birçok çalışmada kullanılabilir.

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

Yönelme ve Yerleştirme:Yerleştirme çalışmaları okul içi veya okul dışı olarak sınıflanabilir. Okul sınırları içinde kalan eğitsel ve sosyal konulardaki yerleştirmeler okul içi, okul sınırlarını aşan başka bir okul veya işe yerleştirme çalışmaları ise okul dışı yerleştirme çalışmalarıdır. Başka bir açıdan, yerleştirmeler eğitsel, mesleki ve sosyal olmak üzere üç gruba ayrılır. Eğitsel yerleştirmeler eğitim programı, ders, kurs ve başka bir okul gibi yerleştirmeleri kapsar.

İzleme: Rehberlik hizmetleri çerçevesinde yerleştirme ve yönelme çalışmaları yapılmaktadır. Bu çalışmaların amacına ulaşip ulaşmadığı veya öğrencilere kazandırdıkları konusunda çalışmalar yapılması gerekir.

Müşavirlik: Müşavirlik hizmetleri buraya kadar anlatılan hizmetlerden farklı olarak dolaylı yollardan öğrencilere sunulan hizmetlerdir. Çünkü bu diğer hizmetlerden farklı olarak öğrencilere değil okuldaki diğer personele yöneliktir.

Araştırma ve Değerlendirme: RPD hizmetlerinin sürekli olarak geliştirilerek iyileştirilmeleri gerekir. Bu geliştirme çalışmaları, yapılan çalışmaların değerlendirilmesi ve ihtiyaç analizleri gibi araştırmalara dayanmalıdır. Bir tür AR-GE çalışması demek olan bu çalışmalar bireylere hizmet verecek olan bir servisin gerçekçi ve etkili olma çabası olarak değerlendirilmelidir.

3.OKUL REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI

Dersin hedefi

Bu bölümü bitirdiğinizde;

- Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı,
- Okul PDR hizmet modelleri,
- Hazırlanma, uygulanma ve değerlendirme süreçleri,
- Okul psikososyal destek ekipleri,
- Bildirim yükümlülüğü,
- Rehberlik ve araştırma merkezlerine öğrenci yönlendirmeyi öğrenmiş olacaksınız.

Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri: Okullarda PDR hizmetlerinin başlangıcından bu yana, bu hizmetlerin nasıl ve hangi içerikte verileceği, psikolojik danışmanların rollerinin neler olacağı gibi konularda, bir başka deyişle okul PDR hizmetlerinin nasıl örgütleneceği konusunda çeşitli modeller uygulanmıştır.

1. Hizmetler Modeli: Bu model 1920'li yıllarda ortaya çıkmıştır ve modelde psikolojik danışmanların etkinlikleri oryantasyon, bireyi tanıma, bilgi verme, psikolojik danışma, yerleştirme ve izleme biçiminde altı kategoride ele alınmıştır.

2. Süreç Modeli: Bu model de 1920 li yıllarda uygulanmaya başlanmıştır. Psikolojik danışma hizmetinin klinik ve terapötik yönü vurgulanmış, psikolojik danışmanlar psikolojik danışma, müşavirlik ve koordinasyon rollerini üstlenmişlerdir.

3. Görevler Modeli: Bu modelde psikolojik danışmanların görevleri basitçe listelenmiştir. Bu görevler fazla sayıdadır ve son görev genellikle "Zaman zaman kendisine verilen diğer görevleri yerine getirir." biçiminde ifade edilir. Bu durum da psikolojik danışmanların rollerinde bazen belirsizliklere neden olmuştur. Bu üç model de programdan ziyade psikolojik danışmanın pozisyonu üzerinde odaklanmıştır. Bunun sonucu olarak rehberlik hizmetleri eğitim sürecinin ana parçası olmaktan çok, eğitim faaliyetlerini destekleyen bir hizmet alanı olarak görülmüştür.

4. Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları Modeli: PDR hizmetlerini meslek ya da program seçimi ve kriz durumlarına müdahale ile sınırlayan geleneksel modellere bir tepki olarak bu model kurumsal temelini gelişimsel rehberlik yaklaşımından almıştır. 1960'lı yıllarda ortaya çıkan bu yaklaşımda bireyin gelişimsel ihtiyaçları ön plandadır ve rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemlerinin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olması gerektiği savunulur.

Kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programının süreçsel öğeleri:

- Bireysel planlama: Öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin yanı sıra kendi öğrenimlerini de planlamaları ve yönetmelerine yardımcı olacak etkinlikler içerir. Burada yer alan etkinlikler psikolojik danışman tarafından planlanır ve yönlendirilir. Bireysel planlama hizmetlerinin verilmesinde bireyi tanıma, bilgi verme, yerleştirme ve izleme stratejileri kullanılır.
- Müdahale hizmetleri: Bu hizmetler çerçevesinde öğrencilerin psikolojik danışma, müşavirlik, sevk ya da sadece bilgi vermeyi gerektiren acil sorunlarına ve ihtiyaçlarına yönelik etkinlikler sunulur.
- Sistem desteği: Sistem desteği, PDR programının oluşturulması, sürdürülmesi ve geliştirilmesini sağlayacak yönetsel ve eğitsel etkinliklerden oluşur. Bu unsur profesyonel gelişimi personel ve çevreyle ilişkileri öğretmenlere müşavirlik danışma kurulları, topluma ulaşma, program yönetimi ve yürütülmesi, araştırma-geliştirme alanlarında yapılacak etkinlikleri içerir.

- Rehberlik müfredatı: Rehberlik müfredatının amacı, her düzeyden tüm öğrencilere, normal büyüme ve gelişim bilgisi sağlamak ve yaşam becerilerini kazanma ve kullanmalarına yardımcı olmaktır. Rehberlik müfredatının düzenlenmesi ve yürütülmesinden okul psikolojik danışmanları sorumlu olmakla birlikte, müfredatın başarılı bir şekilde uygulanması için okuldaki tüm birimlerin ve personelin iş birliği ve desteği gerekir. Rehberlik müfredatı öğrencilere sınıf ve grup etkinlikleri şeklinde sunulabilir. Sınıf etkinliklerini psikolojik danışman tek başına ya da öğretmenlerle birlikte gerçekleştirebilir veya sadece öğretmenlere yardımcı olabilir.

Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) Hizmetleri Programı

- ⇒ Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) Hizmetleri Programı: planlı, programlı, sistemli, örgütlü ve profesyonel düzeyde yürütülen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bütünüdür.
- ⇒ Bu programı hazırlamakla görevli ekip yani Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu (RHYK) şunlardan oluşmaktadır:

- Müdür (veya görevlendireceği yardımcısı)
- Psikolojik danışman,
- Her sınıf düzeyinden birer sınıf rehber öğretmeni
- Ödül ve disiplin kurulu temsilcisi,
- Okul aile birliği başkanı ve öğrenci temsilcisi,
- Eğer okulda psikolojik danışman yoksa RAM'dan müşavirlik hizmeti alınarak RHYK tarafından hazırlanır (MEB,2020).

Okul Psikososyal Destek Ekipleri

Şiddete maruz kalma, aile üyeleri/bir yakının kaybı, savaş, terör, doğal afetler gibi yaşam koşullarının bozulmasına ve hizmetlere erişimin güçleşmesine neden olan zor ve stres veren olayların yaşanması, bireylerin ve toplumların dengesini, gelişimini, duygusal ve sosyal iyi oluş hâlini önemli ölçüde etkileyebilir.

Okul Psikososyal Destek Ekipleri;

- Okul müdürü veya okul müdürü tarafından görevlendirilmiş bir müdür yardımcısı başkanlığında,
- Varsa 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 şüphesi bildirim yükümlülüğünün yerine getirilmesi için yeterlidir. Gizlilik ilkesine dikkat edilerek vaka ile ilgili birimler olaydan haberdar edilmelidir.

İhmal ve istismar vakası şüphesinde başvurulacak yerler;

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

OKUL REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI

Ülkemizde okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri gelişimsel anlayıştan hareketle genellikle Kapsamlı RPD Programları Modeli temelinde planlanmaktadır. Okul RPD Programı,19 Reyes, G., & Elhai, J. D. (2004). Psychosocial interventions in The Early Phases Of Disasters. Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training, 44(1): 399-411.20 ARC Resource Pack (2009). Psychosocial support. <http://www.arconline.org> okuldaki tüm rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini düzenleyen genel bir rehberlik programı ya da bir çerçeve programdır.

Kapsamlı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programının Genel Özellikleri: Kapsamlı RPD programları öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerinin bir bütün olarak desteklenmesini esas alır. Bu programın örgütsel yapısını oluşturan birtakım öncüller vardır. Bunlar aşağıda kısaca belirtilmiştir.

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 ulaşp 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. Rehberlik ve psikolojik danışma programları; bireyi tanıma, bilgi verme, müşavirlik, psikolojik danışma, sevk etme, yerleştirme ve izleme gibi etkinlik ve hizmetleri içeren kapsamlı bir programdır.

Takım çalışmasını gerektirir: Programın merkezini okul rehber öğretmen/psikolojik danışmanı oluşturur ve öğrenciyle yakından ilişkili okul personeli, ebeveynler ve toplum üyeleri ile iş birliğine dayalı bir ilişki içindedir.

Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı Hazırlanma Süreci

Okullarda verilecek RPD hizmetleri önceden hazırlanmış bir programa dayalı olarak yürütülmektedir.

Programın tasarlanması sürecinde her eğitim öğretim yılı mayıs ayında test ve test dışı teknikler kullanılarak öğrencilerin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin ihtiyaçları belirlenir.

Hedeflerin belirlenmesi

MADDE 9 – (1) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında genel hedefler Bakanlıkça, yerel hedefler rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonlarınca, özel hedefler eğitim kurumlarınca belirlenir.

Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hazırlanması

MADDE 10 – (1) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programında;

- Genel, yerel ve özel hedeflere,
- Gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmetlere,
- Okuldaki tüm öğrencileri kapsayacak faaliyetlere,
- 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. Genel olarak birçok aşamada okul psikolojik danışmanı aktif, yönlendirici (müşavirlik) ve esas olarak okul RPD programının yürüten kişidir.

Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı Uygulama Süreci

MADDE 11 –

- Eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri; gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmetler esas alınarak sunulur.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri; 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. İhtiyaç hâlinde bu hizmetler çevrim içi bilişim teknolojileri kullanılarak uzaktan verilebilir.
- Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı; ders yılı boyunca rehber öğretmen/psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğretmenler ve eğitim kurumu yöneticileri ile iş birliği içerisinde uygulanır ve programın etkililiği ders yılı sonunda kanıta dayalı olarak değerlendirilir.

Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı Değerlendirme Süreçleri

Değerlendirme, hazırlanan ve uygulanan RPD Programının ne derecede gerçekleştirildiğinin, başarıya ulaştığının kontrol edilmesidir.

MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Sunum Sistemi

RPD hizmetleri sunum sistemi 2 bölümden oluşmaktadır. Bunlar "Bireysel Çalışmalar" ve "Grup Çalışmaları"dır.23 Hem bireysel hem de grup çalışmaları gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmetler olmak üzere 3 ana grupta toplanabilecek hizmetlerdir.

4. EĞİTİM KURUMLARINDA REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİNİN YÜRÜTÜLMESİ

Bölüm Hedefi

Bu bölümü bitirdiğinizde;

- Eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma servisinin kuruluş ve işleyişini,
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyon üyelerini,
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonunun görevlerini,
- Koordinatör rehber öğretmen/psikolojik danışmanın görev ve sorumlulukları ve
- Rehber öğretmen/psikolojik danışmanın görevlerini
- e-Rehberlik sistemi ve kullanımını
- Okul psikosyal destek sistemi
- Bildirim yükümlülüğü
- Rehberlik Araştırma Merkezlerine Öğrenci Yönlendirme konularını öğrenmiş olacaksınız.

Rehberlik ve psikolojik danışma servisi

MADDE 15 –

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

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu

MADDE 16 –

- 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 üyelerden oluşur:

- A. Eğitim kurumunda görevli müdür yardımcıları
 - B. Rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar
 - C. Sınıf rehber öğretmenlerinden her sınıf düzeyinden seçilecek en az birer temsilci
 - D. Okul öncesi eğitim kurumlarında farklı yaş grubundaki çocukların eğitiminden sorumlu en az birer öğretmen
 - E. Ortaöğretim kurumlarında disiplin kurulu ve onur kurulundan; ilköğretim kurumlarında ise öğrenci davranışları değerlendirme kurulundan birer temsilci
 - F. Okul-aile birliğinden bir temsilci
- 1) Hayat boyu öğrenme kurumlarında yürütme komisyonu; müdürün başkanlığında bir müdür yardımcısı, rehber öğretmen/psikolojik danışman ile müdürün görevlendireceği bir öğretmenden oluşur.
 - 2) Rehber öğretmen/psikolojik danışmanı bulunmayan eğitim kurumlarında gerektiğinde rehberlik ve araştırma merkezinden bir rehber öğretmen/psikolojik danışmanın ya da rehberlik ve araştırma merkezinin sorumluluk bölgesindeki eğitim kurumlarında görev yapan bir rehber öğretmen/psikolojik danışmanın katılımının sağlanması için planlama yapılır.
 - 3) Eğitim Kurumu müdürü, müdür yardımcısı ile rehber öğretmen/psikolojik danışman komisyonun sürekli üyesidir. Komisyonun diğer üyeleri her ders yılı başında öğretmenler kurulunda belirlenir.
 - 4) Komisyon; birinci dönem başında, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda olmak üzere en az üç defa toplanır. Gerektiğinde rehberlik ve psikolojik danışma servisinin önerisi ile de toplanabilir.
 - 5) Komisyonun ilk toplantısı, öğretmenler kurulu toplantısının yapıldığı tarihten itibaren en geç bir ay içerisinde yapılır.
 - 6) Komisyonun gündemi, rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanarak eğitim kurumu müdürüne sunulur; gündem ve toplantı tarihi eğitim kurumu müdürü tarafından bir hafta önce yazılı olarak ilgililere duyurulur.
 - 7) Alınan kararlar eğitim kurumu personeline yazılı olarak duyurulur.
 - 8) Rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunmayan eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri rehberlik ve araştırma merkezi ile iş birliği içerisinde yürütülür.

Görevleri

MADDE 17 – (1) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu aşağıdaki görevleri yapar:

- a. Eğitim kurumuna ait özel hedeflerin belirlenmesinde görüş bildirir. (Özel hedefleri Rehberlik İhtiyaç Belirleme Anketlerinden 'RİBA'elde ettiğimiz sonuçlardan alırız. Mayıs'ta tamamlanan anketler eylülde komisyona sunulur ve bu şekilde özel hedefler belirlenir.)
- b. Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanan okul rehberlik ve psikolojik danışma programını inceler ve görüşlerini bildirir. Programın uygulanması için gerekli önlemleri alarak yürütülecek çalışmaları karara bağlar.
- c. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi sırasında hizmetlere ilişkin çalışmalarını inceler, değerlendirir; ortaya çıkan sorunların çözümüne yönelik önlemleri belirler.
- d. Eğitim ortamında; öğrenciler, aileler, idareciler ve öğretmenler arasında etkili iletişim kurulabilmesi için yapılacak çalışmaları belirler.
- e. Yapılacak çalışmalarda ilgili kurum ve kuruluşlar ile iş birliğinin sağlanması için gerekli faaliyetleri planlar.
- f. Öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimleri ile ilgili yapılacak çalışmalar için görüş bildirir.
- g. Okulda gerçekleştirilecek psiko-sosyal destek hizmetlerinin okul rehberlik ve psikolojik danışma programına eklenmesi hususlarında görüş bildirir.
- h. İhtiyaç olması durumunda okulda gerçekleştirilecek psiko-sosyal destek hizmetlerinde görev alır. Bu kapsamdaki faaliyetler Bakanlıkça hazırlanan yönerge doğrultusunda yürütülür

E-Rehberlik Sistemi: Bu sistem MEBBİS'in bir uzantısı olarak kullanılmaktadır. Bütün etkinliklerin bir arada görüldüğü, yapılan etkinliklerin kaydedildiği, öğrenciyi tanıma amaçlı pek çok bilginin edinilebileceği bir sistemdir.

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/dişiplin gibi istatistiksel gelişim sonuçları karşılaştırılır.

Koordinatör rehber öğretmen/psikolojik danışmanın görev ve sorumlulukları

MADDE 20 – (1) Koordinatörlük görevi verilen rehber öğretmen/psikolojik danışman eğitim kurumunda yürütülen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin görevlerinin yanı sıra aşağıdaki görevleri yapar:

- a. Rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile eğitim kurumu yönetimi arasındaki koordinasyonu sağlar.
- b. Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı doğrultusunda yapılan çalışmalarla ilgili öğretmenler kuruluna bilgi verir.
- c. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu toplantılarına ait gündemi ve toplantılarda alınan kararları yazılı hâle getirir.
- d. Rehberlik ve psikolojik danışma servisi tarafından ortak olarak e-Rehberlik sistemi üzerinden hazırlanan okul rehberlik ve psikolojik danışma programını eğitim kurumu müdürüne onaylatır.

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanın görevleri

MADDE 21 – Eğitim kurumlarında rehber öğretmen/psikolojik danışman gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmetlere ilişkin görevlerini yerine getirir.

(1) Gelişimsel ve önleyici hizmetler;

- a. Sınıf rehberlik programı kapsamında rehberlik alanında özel bilgi ve beceri gerektiren etkinlikleri uygular.
- b. Bireyi tanıma çalışmaları kapsamında bireyi tanıma tekniklerini uygular, değerlendirmelerini raporlaştırarak öğrencilere geri bildirimde bulunur ve ilgililerle paylaşır. Gerekliğinde bireyi tanıma tekniklerini geliştirme çalışmalarına katılır.
- c. 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.
- d. Yönelme ve izleme çalışmaları kapsamında bireyi tanıma ve bilgi verme hizmeti sunarak öğrenciyi kendine uygun olan eğitim kurumuna, alana, dala, staja, işe, mesleğe, okul içi ya da okul dışı sosyal ve kültürel etkinliklere yönlendirir ve öğrencinin gelişimini izler. Merkezî sınavlara ait tercih dönemlerinde görev alır.

(2) İyileştirici hizmetler;

a) Öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerinin desteklenmesi, kendilerini keşfetmeleri, duygusal, düşünsel, davranışsal düzeyde kapasitelerinin güçlendirilmesi, iyileştirme ve geliştirme amacıyla formasyonu uygun olan rehber öğretmen/psikolojik danışman bireysel ve grupla psikolojik danışma yapar.

b) Psikososyal destek hizmetleri kapsamında;

1) 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.

2) Hakkında danışmanlık tedbir kararı verilen çocuğa ve çocuğun bakımından sorumlu kişilere hizmet sunar.

3) Eğitim kurumlarında rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunmaması veya çocuğun herhangi bir eğitim kurumu ile ilişkisinin olmaması durumunda danışmanlık tedbiri uygulamaları il veya ilçe millî eğitim müdürlüklerinin görevlendireceği, çocuğun ikamet adresinin bulunduğu eğitim bölgesinde görevli rehber öğretmen/psikolojik danışman yerine getirir. Danışmanlık tedbir kararlarına ilişkin görevlendirmelerde rehber öğretmen/psikolojik danışmanların hâlihazırda yerine getirmekte oldukları danışmanlık tedbir kararları da gözetilerek dengeli bir dağılım sağlanır.

c) Sevk çalışmaları kapsamında bireyin, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin müdahale alanı ya da rehber öğretmen/psikolojik danışmanın mesleki yeterlikleri dışında kalan bir uzmanlık alanında yardıma ihtiyaç duyması durumunda, bireyi yardım alabileceği düşünülen daha yetkin uzman kişi, kurum veya kuruluşlara yönlendirir.

(3) Destek hizmetler;

a) Müşavirlik hizmetleri kapsamında, öğrencinin gelişimini desteklemek için öğretmen, veli, yönetici ve okul içerisinde öğrenci ile iletişimde olan diğer kişilere kendilerini geliştirmeleri, ortak ve yeterli bir rehberlik anlayışı kazanmaları amacıyla çalışmalar yürütür. Sınıf rehberlik programlarının hazırlanmasında, uygulanmasında, sınıf içi rehberlik uygulamalarının geliştirilmesinde sınıf rehber öğretmenlerine müşavirlik eder.

b) Program yönetimi çalışmaları kapsamında;

1. Okul rehberlik ve psikolojik danışma programını rehberlik ve araştırma merkezine iletmek üzere en geç ekim ayının ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden hazırlar.
2. Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı doğrultusunda e-Rehberlik sistemi üzerinden kendi haftalık programını hazırlar.
3. Her yıl kasım ayı içerisinde sınıf rehber öğretmenleri tarafından bir örneği rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletilen risk altındaki öğrencilere ait verileri birleştirerek eğitim kurumuna ait risk haritasını oluşturur.
4. Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı kapsamında gerçekleştirilen çalışmaları e-Rehberlik sistemine işler. Danışma sürecinde danışan dosyası aracılığı ile gerekli kayıtları tutar. Elektronik ortama işlenmesi mümkün olmayan çalışmaları dosyalar ve usulüne uygun olarak saklar.
5. Okul rehberlik ve psikolojik danışma programını ders yılı boyunca sınıf rehber öğretmenleri, öğretmenler ve eğitim kurumu yöneticileri ile iş birliği içerisinde uygular ve programın etkililiğini ders yılı sonunda değerlendirir.

c) Araştırma ve proje çalışmaları kapsamında, sunduğu hizmetlerin etkililiğini ve verimliliğini artırmak amacıyla araştırma, izleme ve değerlendirme çalışmaları yapar. Gerekliğinde eğitim kurumunda yürütülen proje çalışmalarına katılır.

ç) İş birliği kapsamında, doğal üyesi olduğu kurul ve komisyonlara katılır, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin görevlerini yerine getirir. Rehberlik ve araştırma merkezleri tarafından düzenlenen toplantı, eğitim etkinlikleri, proje ve ekip çalışmalarına katılır. Öğrencilerin gelişimsel ihtiyaç ya da sorunlarına yönelik olarak ortak bir amaç ve sorumluluk çerçevesinde veli, öğretmen, idareci, diğer kişi ve kurumlarla iş birliği yapar.

d) Ders saatinde bireysel veya grupla yürütülen çalışmalarda öğrencinin devamsız görünmemesi için okul yönetimi ve ders öğretmeniyle iş birliği yaparak gerekli tedbirleri alır.

e) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının etkililiğini artırmak, mesleki bilgi ve becerileri geliştirmek, mesleğine ilişkin güncel gelişmeleri izleyerek daha nitelikli hizmet sunmak için bilimsel kongre, konferans, panel ve hizmet içi eğitimlere katılır, gerektiğinde hizmet içi eğitim verir.

f) Eğitim Kurumu müdürünün vereceği rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar.

Diğer görevler

MADDE 22 – (1) Rehber öğretmen/psikolojik danışman merkezî sınavlarda görev alabilir ve istemesi hâlinde belleticilik görevi yapabilir. Ancak rehber öğretmen/psikolojik danışmanlara nöbet görevi verilemez

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: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve resmî eğitim kurumlarında RPD hizmetlerinin yürütülmesinde rolü olan okuldaki personelden bakanlık personeline kadar tüm sorumlular tarafından kullanılmaktadır.

Rehberlik Araştırma Merkezlerine Öğrenci Yönlendirme

- Rehberlik Araştırma Merkezine İlk kez ve Kademe Geçişinde Öğrenci Yönlendirme
- Rapor Yenilemek İçin RAM'a Yönlendirme
- Tıbbi Tanı Gerektiren Durumlar ve Yönlendirme Süreci

5.REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİ İL YÜRÜTME KOMİSYONU

Bölüm Hedefi : Bu bölümü bitirdiğinizde;

- ⇒ Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonunun kuruluşu,
- ⇒ Üyeleri ve
- ⇒ Görevlerini öğrenmiş olacaksınız.

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri İl Yürütme Komisyonunun Kuruluşu ve Görevleri

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinde açıklanmıştır.

MADDE 12 – (1) İl millî eğitim müdürlüklerinde, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin il düzeyinde planlanması ve kurumlar arası iş birliğinin sağlanması amacıyla rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonu oluşturulur. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonu, biri eylül ayında, diğeri haziran ayında olmak üzere yılda en az iki kez toplanır.

(2) Bu komisyonun sekretarya hizmetleri il millî eğitim müdürlüğündeki özel eğitim ve rehberlik hizmetleri birimi tarafından yürütülür.

MADDE 12 – (3) 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.

(4) Bu komisyona gerektiğinde; aile, çalışma ve sosyal hizmetler il müdürlüğü, il emniyet müdürlüğü, il sağlık müdürlüğü, yerel yönetimler, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve diğer ilgili kurum temsilcileri davet edilir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonunun görevleri (Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ildeki çatı komisyonu bu kurumdur).

Görevleri:

MADDE 13 – (1) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonu aşağıdaki görevleri yapar:

- Haziran ayında yapılan toplantıda iline ait rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ihtiyaç analizi sonuçları ile e-Rehberlik sisteminde yer alan ilgili eğitim öğretim yılına ait verileri inceler ve değerlendirir. 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 rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin talepleri ve ihtiyaçları doğrultusunda aile, öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer kamu personeline yönelik yürütülecek etkinlikleri planlar.
- Rehber öğretmen/psikolojik danışmanı olmayan eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi için alınacak tedbirleri karara bağlar.
- Haziran ve eylül aylarında yapılan her iki toplantıda alınan kararların uygulanmasına yönelik gerekli tedbirleri alır. Tutanağın toplantıların yapıldığı ay içerisinde il millî eğitim müdürlüğüne Bakanlığa gönderilmesini sağlar.

- Açılmasına ihtiyaç duyulan rehberlik ve araştırma merkezleri ile ilgili değerlendirmede bulunur ve alınan kararlar doğrultusunda Bakanlığa gönderilmek üzere il millî eğitim müdürlüğüne teklifte bulunur.
- Rehberlik ve araştırma merkezlerinin sorumluluk bölgelerini kapasitelerine göre her yıl değerlendirir. Rehberlik ve araştırma merkezlerinde düzenlemeye ihtiyaç duyulacak hususlarda Bakanlığa gönderilmek üzere il millî eğitim müdürlüğüne teklifte bulunur.
- Yıl içerisinde ilin ihtiyacına yönelik düzenlenecek rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin mahalli hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirler ve teklifi il millî eğitim müdürlüğüne gönderir.

6.YÖNETİCİLER VE ÖĞRETMENLERİN REHBERLİKLE İLGİLİ GÖREVLERİ

Bölüm Hedefi : Bu bölümü bitirdiğinizde;

- Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği' ne göre Yönetici
- Sınıf rehber öğretmeni ve
- Diğer öğretmenlerin rehberlikle ilgili görev, yetki ve sorumluluklarını öğrenmiş olacaksınız.

Günümüzdeki rehberlik hizmetlerinin sunulmasında benimsenen gelişimsel rehberlik anlayışına göre bu hizmetlerde okuldaki tüm personele düşen görevler vardır. Bu çerçevede ilk akla gelen personel kuşkusuz yöneticiler ve öğretmenlerdir. Rehberlik hizmetleri yönetmeliklerinde yöneticiler ve öğretmenlerin rehberlikle ilgili görevleri açıklığa kavuşturulmuş durumdadır.

Okul Müdürünün Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerine İlişkin Görevleri

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği' ne göre (2020) Eğitim kurumu müdürünün görev, yetki ve sorumlulukları:

MADDE 18 – (1) Eğitim kurumu müdürü rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin aşağıdaki görevleri yapar:

- 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. Kurumda birden fazla rehber öğretmen/psikolojik danışman olması durumunda fiziksel imkânlar dâhilinde her bir rehber öğretmen/psikolojik danışman için ayrı oda tahsis eder.
- Eğitim kurumundaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin verimli bir şekilde yürütülmesi için rehber öğretmen/psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve veliler arasında iş birliğini sağlar.
- Eğitim kurumunda birden fazla rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunması halinde bir rehber öğretmen/psikolojik danışmanı koordinatör olarak görevlendirir ve gerekli gördüğü takdirde görev değişikliği yapar.
- Eğitim kurumunda birden fazla rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunması hâlinde program, planlama, araştırma gibi ortak görevler dışında; hizmetlerin yürütülmesinde sınıf ve öğrenci sayıları gibi ölçütlere göre iş bölümü yapar.
- 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.
- Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanan okul rehberlik ve psikolojik danışma programını en geç ekim ayı ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden onaylamak yoluyla eğitim kurumunun bağlı bulunduğu rehberlik ve araştırma merkezine ulaştırır.
- Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı ile haftalık programın uygulanmasını e-Rehberlik sistemi üzerinden izler.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin yürütülen çalışmaların düzenli olarak e-Rehberlik sistemine işlenmesini takip eder.
- Okul sene başı öğretmenler kurulunda her sınıf için belirlenen sınıf rehber öğretmenini zorunlu olmadıkça öğrencilerin mezuniyetine kadar değiştirmemeyi esas alarak görevlendirir.
- Sınıf rehber öğretmenleri tarafından hazırlanan sınıf rehberlik planlarını onaylar ve uygulanmasını izler.
- Haftalık ders çizelgesinde yer alan rehberlik uygulamalarına ayrılan saatlerde rehberlik hizmetlerinin sunulması için gerekli tedbirleri alır.
- İhtiyaçlar doğrultusunda öğrencilere, öğretmenlere, idarecilere ve ailelere yönelik gerçekleştirilecek eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi için uygun ortamı ve gerekli desteği sağlar.
- Her yıl kasım ayı içerisinde sınıf rehber öğretmenlerinin iş birliğinde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetince oluşturulan okul risk haritasını eğitim kurumunun bağlı bulunduğu rehberlik ve araştırma merkezine ulaştırır.
- Hakkında danışmanlık tedbir kararı verilmiş çocuklara ve ailelerine yönelik rehber öğretmen/psikolojik danışman tarafından sunulacak hizmetlerin yerine getirilmesini sağlar. (Danışmanlık hizmeti eğer okul tarafından yapılacak deniyor ise mutlaka okul psikolojik danışmanına bunun tebliğ edilmesi gerekiyor ki bu okul müdürünün görevidir. Bazen danışmanlık hizmeti yapma görevi aile sosyal hizmetlere de verilebiliyor.)

Sınıf Rehber Öğretmenin Rehberlikle İlgili Görevleri

MADDE 23 – (1) Sınıf rehber öğretmeni aşağıdaki görevleri yapar:

- a. 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 planının bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile paylaşır. Plan dâhilinde uygulamalarını gerçekleştirir.
- b. Sınıf rehberlik programı kapsamındaki etkinlikleri sınıfında uygular.
- c. Öğrencilerinin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin ihtiyaçlarını belirleyerek okul rehberlik ve psikolojik danışma programına yansıtılmak üzere rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.
- d. Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hedeflerine ilişkin etkinliklerde rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yapar.
- e. Her yıl kasım ayı içerisinde sınıfında bulunan risk altındaki öğrencilere ait verilerin bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.
- f. Bireyi tanıma tekniklerinden uzmanlık bilgisi gerektirmeyenleri (Sosyometri gibi, kimdir bu gibi etkinlikleri yaparak) rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği yaparak sınıfında uygular, sonuçlarını rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile paylaşır.
- g. Sınıfa yeni gelen veya uyum güçlüğü yaşayan öğrencilerin okula uyum sağlamaları sürecinde rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği içerisinde çalışır.
- h. 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.
- i. Risk altında olan öğrencileri fark ettiğinde, gerekli desteği almaları için rehberlik ve psikolojik danışma servisini bilgilendirir.
- j. Öğrencinin, öğrenme stilini fark etmesine, öğrenme becerilerini geliştirmesine, akademik performansını artırmasına yönelik çalışmalarında rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yapar.
- k. Sınıfıyla ilgili yürüttüğü rehberlik çalışmalarına ilişkin raporu her dönem sonunda eğitim kurumu müdürüne sunar.
- l. Sınıfında sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimi açısından desteklenmeye ihtiyaç duyan öğrencileri rehberlik ve psikolojik danışma servisine yönlendirir, öğrencilerin gelişimini desteklemek amacıyla iş birliği yapar.
- m. Eğitim kurumunda rehber öğretmen/psikolojik danışmanın bulunmaması hâlinde öğrenciyi rehberlik ve araştırma merkezine yönlendirir.
- n. Eğitim Kurumu müdürünün vereceği rehberlik hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar

Diğer Öğretmenlerin Rehberlikle İlgili Görevleri

Sınıf rehber öğretmenliği görevi olmayan öğretmenler, gerektiğinde rehberlik ve psikolojik danışma servisinin planlaması doğrultusunda rehberlik çalışmalarına destek sağlar. Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hedeflerine ilişkin etkinliklerde rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yapar.

MADDE 24 – (1) Sınıf rehber öğretmenliği görevi olmayan öğretmenler, gerektiğinde rehberlik ve psikolojik danışma servisinin planlaması doğrultusunda rehberlik çalışmalarına destek sağlar.

(2) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hedeflerine ilişkin etkinliklerde rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yapar.

(3) Sınıfında sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimi açısından desteklenmeye ihtiyaç duyan öğrencileri sınıf rehber öğretmeni ile iş birliği içerisinde rehberlik ve psikolojik danışma servisine yönlendirir. Eğitim kurumunda rehber öğretmen/psikolojik danışmanın bulunmaması halinde öğrenciyi rehberlik ve araştırma merkezine yönlendirir.

(4) Eğitim Kurumu müdürünün vereceği rehberlik hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar.

Bölüm Hedefi: Bu bölümü bitirdiğinizde;

- ⇒ SRP'nin amacı,
- ⇒ Gelişim alanlarını,
- ⇒ Kazanımları,
- ⇒ Temel ilkeleri,
- ⇒ Değerlendirme ve
- ⇒ Uygulanmasına ilişkin ilkeleri öğrenmiş olacaksınız.

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 üretmenin önemini benimseyen ve iyi oluş düzeyleri yüksek bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

SRP'de akademik, kariyer ve sosyal duygusal olmak üzere üç gelişim alanı tanımlanmış ve her bir gelişim alanının amaçları, yeterlikleri ve kazanımları belirlenmiştir.

Akademik Gelişim Alanı Amaçlar : Akademik gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

1. 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,
2. Akademik çalışmalarında devamlılık, kararlılık ve çaba gösterme, sorumluluk üstlenme, çalışmalarına değer verme ve hayat boyu öğrenme konularına yönelik uygun akademik anlayış ve sorumluluk bilinci geliştirmeleri,
3. Akademik gelişimleri ve başarıları için gereken bilgi, beceri ve tutumu kazanmaları, onları eğitsel başarıya götüren strateji, yöntem ve teknikleri edinmeleri amaçlanmaktadır.

Kariyer Gelişim Alanı Amaçları: Kariyer gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

- 1) Kariyer gelişimi sürecinde kariyer bilgisini kullanarak kariyer farkındalığı kazanmaları,
- 2) Eğitsel süreçleri kariyer amaçları ile ilişkilendirerek kariyer hazırlığı yapmaları,
- 3) Kariyer kararı vererek kariyer planını uygulamaya koymaları amaçlanmaktadır.

Sosyal Duygusal Gelişim Alanı Amaçları: Sosyal duygusal gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

- 1) Kendilerini tanımaları, duygularını anlamaları ve yönetmeleri, kişiler arası sağlıklı ilişkiler geliştirmeleri için gerekli bilgi, tutum ve davranışları edinmeleri,
- 2) Kararlar vermeleri, amaçlar oluşturmaları, amaçlara ulaşmak için gerekli önlemleri almaları ve bu yönde çaba göstermeleri,
- 3) Kişisel güvenliğini sağlamaları ve yaşam becerileri geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

Sınıf Rehberlik Programı'nın Özellikleri: Sınıf rehberlik programı, günümüz ihtiyaçları ve güncel okul RPD programı yaklaşımları dikkate alınarak hazırlanan özgün bir programdır.

Sınıf Rehberlik Programı'nın Temel İlkeleri

- 1) Programda tek bir modele dayanmak yerine özellikle gelişimsel, güçler temelli, problem odaklı ve kültürel farklılıkları dikkate alan bir yaklaşım benimsenmiştir.
- 2) Akademik, kariyer ve sosyal duygusal gelişim alanlarında bilişsel ve psiko-motor (devinsel) davranışların kazandırılması amaçlanmış olsa da 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) Bu program Millî Eğitim Bakanlığının tüm eğitim ve öğretim kurumlarındaki öğrencilere yöneliktir.
- 6) Gelişim ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmıştır.
- 7) Programda dördüncü sanayi devriminin sonucu olarak bireyin göstermesi (sergilemesi) beklenen "21. Yüzyıl Becerileri" olarak adlandırılan yeni nesil becerilere odaklanılmıştır. Bu amaçla, akademik, kariyer ve sosyal duygusal gelişim alanlarına bu yeni nesil becerilerle ilgili yeni yeterlik alanları ve kazanımlar eklenmiştir.
- 8) Program hazırlanırken hem bireye hem de topluma karşı sorumluluklar gözetilmiştir.
- 9) Program öğrenci merkezli bir anlayışı temel almaktadır.
- 10) Bu programda kazanımlar öğrenciyi aktif kılan ve yansıtıcı düşünme gerektiren niteliktedir.

Sınıf Rehberlik Programında Değerlendirme: Sınıf rehberlik programında yer alan kazanımların değerlendirilmesi sürecinde çoklu değerlendirme yöntemlerinin kullanılması benimsenmiştir.

Sınıf Rehberlik Programı'nın Uygulanmasına İlişkin İlkeler

- 1) Programın uygulanmasında bilimsellik esastır.
- 2) Bu program bireysel farklılıkları temel alır.

- 3) Program büyük ölçüde sınıf rehber öğretmenlerinin katılımıyla uygulanmakla birlikte bazı kazanımlar okul rehberlik öğretmenlerinin eş güdümüyle yürütülür.
- 4) Program öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin iş birliği ile yürütülür.
- 5) Program öğrenci merkezli anlayışa sahiptir.
- 6) Program uygulanırken kazanımlar haftalara dağıtılmış olsa da uygulayıcılar ihtiyaç duydukları takdirde kazanımların sırasını öğrenci, okul ve bölge özelliklerini dikkate alarak değiştirebilirler.

Sınıf Rehberlik Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Sınıf Rehberlik Programı'nın uygulanması sırasında, uygulayıcıların dikkat etmesi gereken hususlar aşağıda sıralanmıştır:

- Türkiye'de okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin de olduğu dikkate alınarak okul öncesi düzeyindeki çoğu kazanıma ilkököl 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.
- Bazı kazanım ifadeleri RPD alanına ilişkin özel kavramlar içerdiğinden uygulayıcıların kazanım açıklamalarını ve program sözlüğünü incelemeleri gerekmektedir.
- Programdaki kazanımların sırası ve bu kazanımlara ilişkin etkinliklerin yapılacağı haftalar uyum (oryantasyon) süreci, dönem içi ara tatiller, belirli günler ve haftalar, sınav dönemleri, üst öğretim kurumuna geçiş dönemleri, kazanımların ön koşullarının sağlanmış olması gibi belirli dönemler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bununla birlikte sınıf rehber öğretmenleri ve okul rehberlik öğretmeni Millî Eğitim Bakanlığının önceliklerine, bölge, il, okul ve öğrenci özellikleri ve ihtiyaçlarına göre kazanımların sırasında ve uygulama haftalarında değişiklik yapabilirler.
- Sınıf Rehberlik Programı'nda okul rehberlik öğretmeni tarafından özellikle uygulanması belirtilen kazanımlar açıklamalar bölümünde belirtilmiş, bu kazanımlar dışındaki diğer kazanımlara yönelik etkinlikler; okul öncesinde okul öncesi öğretmeni, ilkökölde sınıf öğretmeni, ortaokul ve liselerde sınıf rehber öğretmenleri tarafından uygulanacaktır.

8. BİREYİ TANIMA: ALANLAR

Bölüm Hedefi: Bu bölümü bitirdiğinizde,

- ⇒ Öğretmenin öğrenciyi tanıma nedenlerini ve
- ⇒ Bireyi tanıma alanları öğrenmiş olacaksınız.

Bireyi Tanıma: Tanıma Alanları

Rehberliğin önemli işlevlerinden biri bireyi tanıma işlevidir. Bireyi tanıma iki kısımda ele alınabilir: Alanlar ve teknikler. Öğretmenin Öğrenciyi Tanıma Nedenleri

Psikolojik danışmanlar/Rehber öğretmenler kadar diğer öğretmenlerin de öğrenciyi tanımaları gerekir. Öğretmenlerin öğrenciyi tanımaları onların çalışmalarında kolaylıklar sağlayacaktır. Bu çalışmalar şöyle belirtilebilir (Yeşilyaprak, 2019):

- ❖ Ünite planı yapmak, ders etkinliklerini düzenlemek, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik yöntem ve teknikleri seçmek, uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanmak,
- ❖ Her öğrencinin bireysel farklılıklarına göre ve gizil güçlerine uygun olarak üst düzeyde gelişmesine yardımcı olabilmek,
- ❖ Öğrencinin sağlıklı kişilik geliştirmesine, kendini gerçekleştirebilmesine çevresine uyumlu hale gelmesine yardımcı olabilmek,
- ❖ Öğrencilerin gerçekçi benlik algıları geliştirmelerine ve kendi problemlerini çözebilme gücü kazanabilmelerine yardım etmek,
- ❖ Öğrencileri ilgileri, güdüleri, yetenekleri doğrultusunda kendilerine en uygun öğrenim dalına ve /veya mesleğe yöneltebilmek,
- ❖ Öğrencileri belli bir mesleğe hazırlamak, bu meslekle ilgili davranışları kazanmalarına yardım edebilmek,
- ❖ Sınıf-içi ilişkileri düzenlemek ve geliştirmek.

Bireyin tanınması için gerekli özellikler:

Sağlık Durumu: Sürekli veya geçici bir hastalığının olup olmadığı varsa sürekli kullandığı ilaçlar bu ilaçların neler olduğunun bilinmesi onların temin ve kullanılmasına karşı anlayış ve hazırlık gerekmektedir.

Yetenekler: Öğrencinin tanınması dendiğinde ilk akla gelen özelliklerden biri onun yetenekleridir. Çünkü okulla ve okul başarısı ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülür. Yetenek temelde doğuştan getirildiği kabul edilen bir özelliktir.

Sözel yetenek, kişinin kelimelerle ve sözlerle işlem yapabilmesini ifade eder.

Sayısal yetenek, insanların sayılarla işlemler yapabilmeleri ve onları çeşitli şekillerde kullanabilme becerileri ile bağlantılıdır.

İlgiler: İlgili kişinin belli bir nesneye veya nesne türüne bağlanması ona yönelmesidir. Kişi neye ilgi duyuyorsa onunla kendisini ilişkilendirmiş kendisini ona bağlamış demektir.

- ☞ Temel bilim: Fen bilimleri alanında çalışmaktan, bu bilimlerin çalışma alanına giren nesne ve olaylarla ilgilenmekten hoşlanma.
- ☞ Sosyal bilim: Sosyoloji, antropoloji, psikoloji, tarih gibi bilim dallarının konularıyla uğraşmaktan hoşlanma.
- ☞ Canlı varlık: Canlıları, hayvan ve bitkileri incelemekten ve yetiştirmekten zevk alma.
- ☞ Mekanik: Çeşitli alet ve makineleri incelemekten, onları onarmaktan, çalıştırmaktan ve nasıl çalıştığını anlamaktan hoşlanma.
- ☞ İkna: Başkalarını ikna etmekten ve onlarla tartışmaktan (ve galip gelmekten) zevk alma.
- ☞ Ticaret: Alım satım işleri ile uğraşmaktan ve düzenli bir şekilde bu işleri yapmaktan zevk alma.
- ☞ İş ayrıntıları: Yapılan işin ayrıntıları ile uğraşmaktan hoşlanma. (Bunun tersi daha anlamlı gelebilir, işlerin ayrıntıları ile uğraşmaktan sıkılan kişiler bu ilgiye sahip değildir.)
- ☞ Edebiyat: Edebi eserleri incelemek, okumak, eleştirmek, yazmaktan zevk almak.
- ☞ Güzel sanatlar: Resim, heykel gibi estetik sanatlarla uğraşmaktan ve bu yolda eserler ortaya koymaktan zevk almak.
- ☞ Müzik: Bir müzik aleti çalmak veya müzik dinlemekten hoşlanmak beste yapmaktan zevk almak.
- ☞ Sosyal yardım: Başka insanlara yardım etmekten hoşlanmak.

Akademik Başarı: Öğrencilerin içinde bulunulan sınıf veya döneme kadar olan akademik başarıları öğrencilerle ilgili olarak bilinmesi gereken diğer bir özelliktir.

Kişilik: Özellikle orta öğretim ve sonrasında öğrencinin kişilik özellikleri belirlenebilir. Ancak genellikle yapılması gereken, ortaya çıkan özelliklerinin bilinmesi ve not edilmesidir.

Benlik Tasarımı ve Değerler: Öğrencinin kendisini nasıl gördüğü de bilinmesi gereken diğer bir özelliktir. Benlik tasarımı diğer bilgilerle tutarlı veya tutarsız olabilir. Söz gelimi kişinin müzik yeteneği düşük olabilir ama müzisyen olmak isteyebilir.

Çevre ile İlgili Bilgiler: Kişinin nasıl bir ortam ve çevrede yaşadığı bilinmesi gereken diğer bir özelliktir. Öğrencinin hangi şartlarda okuduğu veya çalıştığı, ne gibi zorlukları aşmaya çalıştığı gibi bilgiler kuşkusuz ona verilecek hizmetin önemli belirleyicisi olacaktır.

9. BİREYİ TANIMA: TEKNİKLER VE UYGULAMALAR

Bölüm Hedefi: Bu bölümü bitirdiğinizde,

- Bireyi tanımanın amacını,
- Rehberlikte bireyi tanıırken göz önünde tutulması gereken bazı ilkeleri,
- Test sonuçlarının bildirilmesinde dikkate alınacak konuları ve
- Rehberlikte kullanılan testleri öğrenmiş olacaksınız.

Bireyi tanıma hizmetlerinde temel amaç bireyin kendini anlaması, yeteneklerinin, ilgilerinin, güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin farkına varması ve kendisiyle ilgili edindiği bilgiler çerçevesinde kararlar almasına yardımcı olmaktır. Rehberlikte bireyi tanıırken göz önünde tutulması gereken bazı ilkeler vardır. Yıldırım (2018) bu ilkeleri şöyle belirtmektedir:

- Bireyi tanıma hizmetlerinde temel amaç bireyin kendini anlaması, yeteneklerinin, ilgilerinin, güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin farkına varması ve kendisiyle ilgili edindiği bilgiler çerçevesinde kararlar almasına yardımcı olmaktır.
- Geçerlik ve güvenilirlik katsayıları ne kadar yüksek olursa olsun, sadece bir ölçme aracı bireyi tanımak için yeterli değildir.
- Bireyi bütün yönleri ile tanımak mümkün değildir. Ancak, amaç bireyi olabildiğince farklı yönleriyle tanımaya çalışmak olmalıdır.
- Geçerlik ve güvenilirlik katsayıları ne kadar yüksek olursa olsun, birey hakkındaki bilgilere ek bilgiler sağlamayacaksa o tekniği uygulamanın gereği yoktur.
- Bireyi tanıma tekniklerinin değişik zamanlarda uygulanıp elde edilen bilgileri ayrı ayrı yorumlamak yerine bu teknikleri 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. Ancak bireyi tanıma tekniklerinin hepsini bütün öğrencilere uygulamak zorunlu veya gerekli değildir.
- Bireyi tanıma teknikleri birer araçtır. Araç uygulamak amaç hâline getirilmemelidir.
- Bireyi tanıma hizmetleri sadece duygusal sorunu olan öğrencilere değil, tüm öğrencilere yönelik olmalıdır.
- Öğrencileri tanıma hizmetleri süreklidir.
- Bireyi tanıma teknikleri arasında her durumda herkese uygulanan ve herkes tarafından kabul edilen bir teknik yoktur.
- Bireyi tanıma çalışmaları bütün öğrencileri kapsar. Ancak bireyi tanıma tekniklerinin hepsini bütün öğrencilere uygulamak zorunlu veya gerekli değildir.
- Bireyi tanıma teknikleri birer araçtır. Araç uygulamak amaç hâline getirilmemelidir.
- Bireyi tanıma hizmetleri sadece duygusal sorunu olan öğrencilere değil, tüm öğrencilere yönelik olmalıdır.
- Öğrencileri tanıma hizmetleri süreklidir.

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

Testler standart ölçme araçlarıdır. Zaten tanım olarak da test standart şartlarda standart soruların sorulmasıdır.

Testlerin Özellikleri ,iyi bir testin sahip olması gereken 4 özellik vardır:

- Geçerlik: Ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı şeyi eksiksiz, tam olarak ölçmesidir.
- Güvenirlik: 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 (2000):

- ↪ 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. Sonuçların verileceği bilgi türü (ortalama, yüzdelik puan, norm puanları, vb.) açıklanmalıdır. Ayrıca kişinin test alırken ne yaşadığı ve performansını ortaya koyduğunu düşünüp düşünmediği araştırılmalıdır.
- ↪ Birden fazla test uygulanmışsa sonuçlara yetenek testlerinden başlanması uygun olur. Sonuçları bildirilirken kişinin kendi güçlü ve zayıf yönlerini görmesi sağlanmalıdır. Özellikle düşük puanlar açıklanırken kişinin bundan olumsuz etkilenmesine karşı dikkatli olunmalıdır.
- ↪ Yetenek testi sonuçlarından hemen sonra veya eş zamanlı olarak ilgi testleri açıklanmalıdır. Ardından bu iki bilgi grubu eşleştirilmelidir. İlgi ve yetenek arasında tutarsızlık bulunduğu durumlarda bunun nedeni araştırılmalıdır.
- ↪ Danışanın yetenek puanları ile okulda ya da başka bir çevrede o yetenek ile ilgili çalışmalarındaki başarı durumunu karşılaştırması için uyarıcı sorular sorulmalıdır. (ör. "Sayısal yetenek testinde ortalamanın üstünde başarı göstermişsin. Okulda matematik dersinde başarı durumun nasıl?").
- ↪ Kişilik envanterleri bazen kişinin kendisine saygısı açısından çok önemli kişilik boyutlarını ölçmüş olabilir (ör. Saldırganlık, nevrozizm gibi). Bu tür durumlarda kavramları doğru, bilimsel doğrulara uygun, ama bireyin anlayabileceği dille anlatmak gerekir.
- ↪ Test sonuçlarını açıklarken danışanın soru sormasına ve katılmadığı noktalarda görüşlerini söylemesine izin verilmeli hatta teşvik edilmelidir.
- ↪ Danışana testlerin bir bakıma bireyi başkalarıyla karşılaştırma aracı olduğu, mutlak ölçme yapmadığı, ölçmede hata olabileceği söylenerek test sonuçlarıyla tutarlı olmayan yaşantılarını gözden kaçırmaması sağlanmaya çalışılmalıdır.
- ↪ Yetenek testlerinden, ilgi ve kişilik envanterlerinden elde edilen bulgular açıklandıktan sonra bütün olarak ele alınıp birbirleriyle uyuşan ve çelişen yönler üzerinde durulmalıdır.

Rehberlikte Kullanılan Testler

- ↪ Yetenek Testleri
- ↪ İlgi Envanterleri
- ↪ Kişilik Testleri
- ↪ Tutum Ölçekleri

- **Yetenek Testleri.** Yetenek testi deyince de ilk akla gelen zekâ testi olmaktadır. Zekâ ile yetenek arasındaki fark veya örtüşme ile ilgili akademik tartışmaları bir yana bırakarak, zekâ ile yeteneğin uygulamada büyük ölçüde örtüştüğü düşünülerek, burada birlikte ele alınacaktır.
- **İlgi Testleri.** Bireyin ilgilerini belirlemek amacıyla kullanılan testlerdir. Birden fazla ilgi aynı anda değerlendirildiği ve değerlendirmenin belli bir ölçüt çerçevesinde tüm ilgileri kapsadığı düşünüldüğü için envanter olarak isimlendirilir.
- **Kişilik testi.** Kişilik testleri bireyin kişiliği ile ilgili olarak bilgi toplamaya yarayan ölçeklerdir. Bazı kişilik testleri tek bir boyutta kişiliğin ölçümünü verirken bazıları da birden fazla boyutta aynı anda değerlendirme yapmaktadır.

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

Bunun dışında;

- ✚ Hacettepe Kişilik Envanteri
- ✚ Rotter Cümle Tamamlama Testi
- ✚ Rorschach Mürekkep Lekesi Testi gibi testler de kullanılmaktadır. Son yıllarda yaygınlaşan Büyük Beşli Kişilik Kuramı çerçevesinde geliştirilen ölçeklere de rastlanmaktadır.
- **Tutum.** Kişilerin belli bir nesne ya da duruma yönelik duygusal, düşünsel veya davranışsal eğilimlerini belirlemeye yönelik testlerdir.
- **Test dışı teknikler :**Test dışı teknikler, testlerden farklı olarak katı bir yapılandırma içermez. Hatta çoğu zaman yapılandırmanın nasıl yapılacağı içinde bulunulan durumda uygulayıcı tarafından belirlenir.

10. AİLELERLE İLİŞKİLER

Bölüm Hedefi: Bu bölümü tamamladığınızda;

- Ailelerin eğitim sürecine katılma gerekçelerini,
- Okul temelli katılımı,
- Ev temelli katılımı,
- İş birliği temelli katılımı,
- Ebeveynlik tarzlarını ve eğitim kademelerine göre katılım örneklerini öğrenmiş olacaksınız.

“En iyi ve akıllı ebeveynler kendi çocukları için istediklerini, toplumun bütün çocukları için istemelidir. Okullarımız için diğer idealler dar fikirli ve sevimsiz olur; demokrasimizi yok eder.” John Dewey (1859 -1952)

Ebeveyn Katılımı

- Çocuğun gelişiminde anne-babadan alınan genetik miras olan kalıttan sonra etkili olan unsur çevredir. Çevre deyince ilk akla gelen aile olmaktadır.
- **Ailelerle ilişkiler** 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.
- Toplumumuzda genel olarak annelerin eğitim düzeylerinin alt düzeyde olması onlardan beklenen akademik katkıyı yeterince sağlayamamalarına yol açmaktadır. Aile katılım programları yetişkin eğitimi olarak algılanmaktadır.
- 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.
- Aileler çocuklarının gelişimi için en iyi ve etkili yolları, yöntemleri bulmak için çaba sarf etmektedirler. Ancak zaman zaman bu ipuçlarını bulmakta zorlanmaktadır.
- Aile katılımı ile geliştirilmeye çalışılan etkileşimden hem çocuklar hem de aileler yarar görmektedirler.

- Çocukların benlik algısı olumlu yönde etkilenmektedir.
- Çocukların akademik başarılarının arttığı gözlenmektedir.
- Ailelerin okula ve eğitim sürecine olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Ailelerin katılımları okul merkezli veya ev merkezli olarak iki gruba ayrılır (Akkök, 1999):

1.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

2. Ev Merkezli Katılım

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

İş birliği temelli katılım: Ebeveynin, öğretmen ve okul personeli ile öğrencinin gelişimine yönelik etkileşimleridir.

Ailelerin katılım programlarında şu noktaların gözden uzak tutulmaması gerekir:

- Ana babaların çocukların eğitimi, gelişimi ve eğitim yöntemleri ile ilgili olduğunu kabul etmek,
- Ana babaların becerilerinin ve özelliklerinin farklı olduğunu kabul etmek,
- Ailelerin ihtiyaçlarına yaratıcı ve esnek programlarla karşılık vermek,
- Ailelerin beklentilerini öğrenmek, rol ve sorumluluklarını paylaşmak,
- Ailelerin çocuklarının gelişimine ve eğitim-öğretim ortamına katkılarını vurgulamak,
- Ana babaların çocuklarına ilişkin gözlem ve düşüncelerini öğretmenlerle paylaşmalarını sağlamak,
- Ana babaların çocuklarıyla ilişkilerinin öğretmenlerin çocuklarla ilişkilerinden daha uzun süreli olduğunu akılda tutup programları buna göre ayarlamak,
- Aileleri karar verme sürecine katmak ve/veya kararlardan onları haberdar etmek,
- Aile katılımının zaman, çaba ve enerji gerektirdiğini göz önünde bulundurmak,
- Dikkati sorunlardan çok çözümlere vermek (Akkök, 1999):

Ailelerden Beklentiler: Rehberlik programında yer alan kazanımların kazandırılma sürecinde okul aile iş birliği kaçınılmazdır.

Bu amaçla velilerin;

- ⇒ Öğrencilere kazandırılması istenen beceriler konusunda model olması
- ⇒ Okul ile iş birliği yaparak öğrencinin takibi ve değerlendirilmesinde sınıf ve okul rehber öğretmenine destek sağlaması,
- ⇒ Okulda düzenlenen velilere yönelik çalışmalara katılması beklenir.

İlkokulda Ebeveyn Katılımı:

İlkokulda çalışan psikolojik danışmanlar, çocukların gelişimsel hedeflerine ulaşmalarında ebeveyn katılımına büyük önem vermektedirler.

Ortaokulda Ebeveyn Katılımı: Ortaokul öğrencileri, özerkliklerini ortaya koydukları, ebeveyn ve aileden bağımsızlaşmaya çalıştıkları bir gelişim dönemindeyler.

Lisede Ebeveyn Katılımı: Lise yılları, pek çok öğrenci için artan bağımsızlık ihtiyacı ve sorumluluklar getirmektedir. Bunun doğal bir sonucu olarak ebeveyn katılımının azalması beklenmektedir.

Ebeveynlik Tarzını Bulmak

1. Demokratik anne-baba:

Bu tür anne-baba çocuklarını bağımsız olmaya teşvik eder ama yine de eylemlerine sınırlar ve kontroller getirirler. Kural koyarlar ama kuralların mantığını açıklarlar ve eleştirileri dinlerler. Sevgilerini hissettirirler ve çocukla iletişim kurarlar.

2. Otoriter anne-baba:

Bu tür ana babalar çocuklarını kontrol ederler ancak onları dinlemezler, çocuklarıyla daha az ilgilenirler, bazen soğuk ve katı olurlar. Ceza ve emirleri oldukça siktir.

3. İzin verici anne-baba:

Bu tür anne-babalar çocuklarıyla yakından ilgilenir ancak onlardan pek bir şey istemezler, kural koymazlar, cezalandırmadan kaçınırlar. Genellikle tutarsız ve güvensizdirler.

4. İhmalkâr anne-baba:

Bu tür anne-babalar, çocuklarının yaşamıyla son derece ilgisizdirler. Anne-babaları ihmalkâr olan çocuklar, anne-babalarının yaşamlarının diğer yönlerinin kendilerinden daha önemli olduğu duygusu geliştirir (Santrock, 2021).

11. REHBERLİKTE ETİK VE BİGİLERİN SAKLANMASI

Bölüm Hedefi: Bu bölümü bitirdiğinizde;

- Meslek etiğinin işlevlerini,
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde benimsenen temel ilkeleri,
- Kuralları ve
- Rehberlikte etik ve bilgilerin saklanması konularını öğrenmiş olacaksınız.

Temel İlkeler

- **Yetkinlik.** Yetkinlik psikolojik danışmanların sınırlılıklarını bilmeleri demektir. Kendilerini aşan konularda başkalarından yardım talebinde bulunurlar.
- **Dürüstlük.** Psikolojik danışmanlar gerek kişiler arası ilişkilerinde gerek bilimsel ve akademik çalışmalarında, sonuç olarak tüm mesleki ilişkilerinde dürüstlüğü, doğruluğu ve gerçekçiliği ilke edinirler. Kendilerini tanıtırken veya ifade ederken, abartılı ifadeler kullanmazlar, doğru olmayan beyanlardan kaçınırlar.
- **Duyarlık ve Hoşgörü.** Psikolojik danışmanlar danışanların psikolojik danışma hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanmaları için çalışırlar. Onların zarar görmemeleri için çalışırlar ve gerekli tüm önlemleri alırlar. Psikolojik danışmanlar yansızlığı benimserler.
- **Toplumsal sorumluluk.** Psikolojik danışma ve rehberlik temelde insana yönelik bir hizmetler bütünüdür.
- **Mesleki ve bilimsel sorumluluk.** Psikolojik danışmanlar etik standartlara bağlı olma, görev ve rollerine uygun davranma sorumluluğu altındadırlar. Hizmet verdikleri kişilerin iyilikleri ve yararları doğrultusunda ilgili kurumlarla iş birliği yaparlar, gerektiğinde danışanları, alandaki başka uzmanlara yönlendirirler.
- **Etik Kurallar.** Etik kurallar genel olarak psikolojik danışma, ölçme ve değerlendirme, araştırma ve yayın, müşavirlik hizmetleri için geçerlidir. Her hizmet için ayrıca özel kurallar da bulunmaktadır.
- **Yetkinlik sınırları.** Psikolojik danışmanlar sadece eğitim gördükleri ve gerekli formasyona sahip oldukları uygulama ve etkinlikleri yapabilir, onları öğretebilir ve o konularda araştırma yapabilirler.
- **Sürekli gelişim.** Psikolojik danışmanlar RPD alanındaki yeni gelişmeleri takip ederler. Mesleki bilgi ve becerilerini artırmanın yollarını ve fırsatlarını ararlar.
- **Başkalarına zarar vermeme.** Psikolojik danışmanlar öğrencilerine, araştırmaya katılanlara, danışanlarına ve diğer kişilere zarar vermektен ve onlara güçlük çıkarmaktan kaçınırlar.
- **Gizli bilgilerin muhafaza edilmesi.** Psikolojik danışmanlar danışanlarına ilişkin bilgileri korumakla yükümlüdürler. Özel ortamlarda özel şartlarda alınan bilgiler korunur.
- **Profesyonel kimlik.** Psikolojik danışmanlar kimliklerini, çalıştıkları yeri, statülerini ve durumlarını olduğu gibi tanıtır. Ait olmadıkları ve kendilerinin mesleki niteliklerinden farklı bir mesleğin niteliklerine doğrudan veya dolaylı olarak mensup olma iddiasında bulunmazlar.
- **Rehberlikte Etik ve Bilgilerin Saklanması.** Rehberlik bireyler hakkında bilgiler toplar ve onları bireyleri tanımak için kullanır.

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).

1. Özel Eğitime Gereksinim Duyan Öğrenciler ve Özel Eğitim I-II

Mevcut Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre (2021) özel eğitim ihtiyacı olan birey, "Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey" şeklinde tanımlanmaktadır.

1.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler

Zihinsel yetersizlik, 22 yaşından önce ortaya çıkan, hem öğrenme, akıl yürütme, problem çözme gibi zihinsel işlevlerde hem de bireylerin günlük yaşamlarında gerçekleştirdikleri kavramsal, sosyal ve pratik becerilerin toplamı olan uyumsal davranışlarda önemli sınırlılık durumudur (AAIDD, 2021).

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin özelliklerine aşağıda yer verilmektedir.

- Zihinsel işlev boyutuyla ele alındığında normal insanların zekâ düzeyi puanı 100 olarak kabul edilirken zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin zekâ düzeyi puanları 70 ve altındadır. Ancak bu durum zihinsel yetersizliğin sadece zekâ düzeyi puanı üzerinden tanımlandığı anlamına gelmemektedir. Tanımdan da hareketle tanılama sürecinde mutlaka uyumsal davranışlar da göz önünde bulundurulmalıdır (AAIDD, 2021).
- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dikkat süreleri çok kısa olup dikkati odaklama ve sürdürmede güçlükleri bulunmaktadır (Kittler, Krinsky-McHall ve Devenny, 2004).
- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dikkatin yanı sıra bellekle de ilgili problemleri bulunmaktadır. Bu öğrenciler öğrendikleri yeni bilgileri kısa süreli ve uzun süreli belleğe depolamada ve gerektiğinde uzun süreli bellekten bilgiyi geri çağırma da problem yaşarlar (Kirk, Gallagher, Coleman ve Anastasiow, 2009).
- Dikkat ve bellek problemleriyle bağlantılı olarak bu öğrencilerin birçok akademik alanda normal gelişim gösteren akranlarına göre geridir. Birçok öğrenci olayları ya da nesnelere belirli bir özelliğe göre gruplandırmayı kolay bir şekilde öğrenebilirken bu öğrenciler akıl yürütme ya da değerlendirme yoluyla bir uyarıyı sınıflandırma ya da bilgiyi organize etmekte sorun yaşayabilirler (Kirk vd., 2009).
- Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler akranlarına göre daha yavaş öğrenmekle birlikte, soyut kavramları öğrenmede, öğrendikleri bilgileri yeni durumlarla ilişkilendirmede ve genellemede güçlük yaşar (Beirne-Smith, Patton, ve Kim, 2006; Shree ve Shukla, 2016).
- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaşadıkları akademik başarısızlık durumuyla bağlantılı olarak yeni öğrenmelere ilişkin motivasyonları düşüktür ve bu öğrenciler zaman içerisinde öğrenilmiş çaresizlik yaşamaya başlarlar (Kirk vd., 2009).
- Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler dilin hem anlama hem de ifade etme boyutunda zihinsel yetersizlikten etkilenme düzeyine bağlı olarak sorun yaşamaktadır. Bu öğrenciler kendilerine verilen yönergeleri ya da okunan bir öyküyü anlamada güçlük yaşayabilir. İfade edici dil boyutunda bu öğrenciler zihinsel yetersizlikten etkilenme düzeylerine göre konuşma bozuklukları yaşayabilir. Bu öğrenciler sınırlı sayıda kelime ve cümle çeşitliliğine sahip olup cümle kurarken söz dizim yapısında bozukluklar sergileyebilir (Özmen, 2003).
- Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, bilişsel becerilerde yaşadıkları sınırlılıklardan kaynaklı olarak sosyal becerilerde yetersizlik ve sosyal kabulü olumsuz yönde etkileyebilecek problem davranışlar sergileyebilir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2009).
- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle ilgili belirtilen özellikler bireyin zihinsel yetersizlikten etkilenme düzeyine göre değişebileceği gibi, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrencide tüm özelliklerin bulunacağı yönünde bir genelleme yapılması mümkün değildir.

1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler

Otizm spektrum bozukluğu (OSB), nörogelişimsel bir bozukluk olup yaşamın erken dönemlerinde sosyal iletişim ile etkileşimde güçlük yaşama ve sınırlı yineleyici davranışlar sergileme gibi belirtilerle ortaya çıkan bir durumdur (American Psychiatric Association [APA], 2014).

Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin özelliklerine aşağıda yer verilmektedir.

- 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 ya da çok az ilgi gösterebilirler.
- Beden dilini kullanma ve anlama konusunda çeşitli sorunlar yaşayabilir, sosyal durumlarda ses tonunu veya yüz ifadesini anlamakta zorluk çekebilir. Sosyal durumlarda gülümsemeyebilir ya da komik bir şey olmadığında gülebilirler.
- Diğer insanların düşünce ve duygularını anlama yeteneğinde yani zihin teorisinde sınırlılıklara sahiptir.
- Oyun becerileri sınırlıdır. Akranlar ve yetişkinlerle etkileşimde sınırlılıkları olmakla birlikte nesnelere meşgul olabilirler.
- Yönergeleri anlama ve takip etme gibi alıcı dil boyutunda güçlük yaşayabilecekleri gibi, duygu ve düşüncelerini ifade etme gibi ifade edici dil boyutunda da sınırlılıklara sahip olabilirler.
- OSB olan öğrencilerin yaklaşık %20-30'u konuşmada gecikme yaşar ya da bu beceriyi edinemez. Konuşabilen öğrencilerde ise konuşmada gecikme ya da eş zamanlı ekolali (ses tekrarları) görülebilir. Konuşma içeriğinde zaman ve zamir kullanımı yanlış olabilir. Ben ve sen zamirlerini yanlış kullanabilirler ya da konuşma biçimleri monolog şeklinde olabilir.
- Soyut kavramları anlamakta, 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 ya da çok sınırlı ilgi alanlarına sahip olabilirler. Bir nesneyle saatlerce oynayabilirler ya da belirli özellikteki nesnelere aşırı ilgi gösterebilirler. Ortamdaki herhangi bir değişiklikten (örneğin, yerinde olmayan bir şey veya evde veya sınıfta yeni bir şey) veya rutindeki herhangi bir değişiklikten dolayı üzülebilirler.
- Rutinlere ve aynılıklara aşırı bağlı olup değişikliklerden rahatsız olma, kurallara uymakta ısrarcı olma veya esnek olmayan düşünceye sahip olma gibi davranışlar sergileyebilirler.
- Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerde karşılaşılabilen durumlardan biri de aşırı duyarlılıktır. Bu öğrencilerin bazıları sesteki bazıları dokunmadan ya da görsel uyarılmadan 159
- rahatsız olabilir. Bu duyarlılık, OSB olan birçok birey için büyük bir sorun olan "duyu bütünleme bozukluğu" adı verilen daha büyük bir durumun parçasıdır.
- OSB olan öğrenciler görsel olarak sunulduğunda bilgileri daha kolay işleyebilirler (Hallahan, Kaufmann ve Pullen, 2014; Kirk vd., 2009; Pratt ve Larriba-Quest, 2017).
- OSB olan öğrenciler birbirlerinden oldukça farklı özellikler sergileyebilen oldukça heterojen bir gruptur. Özellikle dil, iletişim ve sosyal etkileşimde yaşadıkları sınırlılıklara çoğunlukla farklı düzeylerde zihinsel yetersizlik de eşlik etmektedir (Diken, 2010).

1.3. Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler:

Ruhsal Bozuklukların Tanımsal ve Sayımsal El Kitabı olan DSM-V'e göre öğrenme güçlüğü okuma, yazılı anlatım ve/veya matematik alanında güçlüklerle karakterize olan nörogelişimsel bir bozukluktur (APA, 2014).

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özelliklerine aşağıda yer verilmektedir.

- Öğrenme güçlüğü'nün en göze çarpan özelliği öğrencinin yapabilecekleri ile yapabildikleri arasındaki farkın fazla olmasıdır. Diğer bir deyişle öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, normal bir zekâya 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. Matematiksel hesaplamalarda oldukça hızlı ve doğru performans sergileyen bir öğrencinin okuma alanında akranlarından önemli ölçüde ayrılarak hatalı ve heceleyerek okuması bu duruma örnek gösterilebilir (Lewis ve Doorlog, 1999).
- Özellikle disleksi olan öğrenciler okumada ciddi problemler yaşarlar. Bu öğrenciler harfleri tanıma, heceleme, doğru ve akıcı bir şekilde çözümleme konusunda düşük performans sergilerler.
- Okumayı çözümleme ve akıcı okumada yaşanan sınırlılıklara bağlı olarak okuduğunu anlamakta da zorlanırlar.
- Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bir kısmı harfleri, kelimeleri doğru bir şekilde yazmada ve yazım sürecinde imla ve dil bilgisi kurallarına dikkat etmede problem yaşayabilir (Özmen, 2010).
- Matematik ile ilgili kavramları, olguları anlamakta ve matematiksel hesaplamalar yapmada zorlanabilirler (Montague, 1995).
- Akademik alanda yaşadıkları başarısızlıklar nedeniyle güdülenme problemleri yaşarlar. Bu öğrenciler başarısızlıklarını kendilerinde olan yetersizliğe atfederken başarılarını ise kendileriyle ilgili olmayan dış faktörlere atfederler ve yaygın olarak öğrenilmiş çaresizlik yaşarlar (Chapman, 1988).
- Öğrenme güçlüğü olan birçok öğrenci, dilin mekanik ve sosyal kullanımlarıyla ilgili sorunlar yaşar. Mekanik olarak sözdizimi (gramer), semantik (kelime anlamları) ve fonoloji (kelimeleri bileşen seslerine ayırma ve tek tek sesleri bir araya getirerek kelimeler oluşturma yeteneği) ile ilgili sorunları vardır. Dilin sosyal kullanımına ise pragmatik denir. Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler genellikle karşılıklı sohbet konusunda sorun yaşarlar. Bu öğrenciler sohbeti sürdürmek için gerekli olan bazı stratejileri kullanmakta güçlük yaşarlar.
- Öğrenme güçlüğü olan öğrencileri bazıları görsel ya da işitsel algı alanında güçlük yaşayabilir. Görsel algı sorunları yaşayan öğrenciler, yapboz oluşturmada, görsel şekilleri algılamada ve hatırlamada güçlükler ya da harfleri tersine çevirme gibi problemler yaşar. İşitsel algı sorunları yaşayan öğrenciler de benzer seslerden oluşan iki kelimeyi ayırt etmede ve sözel yönergeleri takip etmekte güçlük yaşar (Hallahan, Kaufmann ve Pullen, 2014).

1.4. Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler

Dil ve konuşma bozukluğu olan öğrenciler, dilin biçim, içerik ve kullanım bileşenlerinin bütünleştirilmesi sırasında bu bileşenlerin en az birinde ortaya çıkan sorunlar nedeniyle öğrenciler dil ve konuşma bozukluğu tanısı alabilirler (Mavis, 2010).

1.5. İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2021) göre işitme engelli birey, işitme duyarlılığının kısmi ya da tamamen yitilmesinden kaynaklı özel eğitim ve destek eğitime ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanmaktadır.

İşitme yetersizliği olan öğrencilerin özelliklerine aşağıda yer verilmektedir.

- İşitme yetersizliği olan öğrencilerin zihinsel olarak herhangi bir problemleri yoktur, normal zekâ düzeyine sahiplerdir. İşitme kaybı, öğrencinin genel bilişsel yeteneklerini etkilemez ancak bu öğrenciler normal işiten akranları kadar iyi duymadıkları için gelişimsel gecikmeler yaşayabilir (Kirk vd., 2009).
- İşitme yetersizliği olan öğrencilerin okuma düzeyleri, işiten akranlarından önemli ölçüde daha düşüktür. Ses bilişsel farkındalık ve konuşma seslerini kullanma yetenekleri sınırlı olduğundan ses temelli okuma yazma öğretimine alternatif öğretim yöntemleri kullanılmalıdır (Trezek ve Wang, 2006).
- Konuşulanları anlama ve kendi konuşmalarının anlaşılabilirliği işitme yetersizliğinin düzeyine bağlı olarak artıp azalabilir (Sucuoğlu, 2010).
- İşitme yetersizliği yaygın olarak dil ve iletişim becerilerini olumsuz yönde etkiler. Ancak zamanında doğru müdahaleler uygulanmaması durumunda bu alanda yaşanan problemler tüm gelişim alanlarını olumsuz etkileyebilir (Akçamete ve Gürgür, 2012).
- Günümüzde birçok işitme yetersizliğine sahip olan öğrenci işitme cihazları yardımıyla devam eden eğitim faaliyetlerine önemli ölçüde katılım göstermektedir. Bu cihazlar her bireyin işitme özelliklerine göre düzenlenebilir olmasına rağmen öğretmenler ve ebeveynler bu cihazların işitme kaybindan kaynaklanan tüm problemleri çözmediğinin farkında olmalıdır (Avcıoğlu, 2010).

1.6. Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler

Gözün yapısında oluşan zedelenmeye bağlı olarak gözün görme işlevini gerçekleştirememesi durumuna görme yetersizliği denir.

Görme yetersizliği olan öğrencilerin özelliklerine aşağıda yer verilmektedir.

- Görme yetersizliği olan öğrenciler kendi içlerinde oldukça heterojen bir gruptur. Bu öğrenciler öğrenme özellikleri, işlevsel görmeleri, sosyoekonomik durumları, kültürel geçmişleri, görme kaybının başlangıç yaşı, diğer engellerin varlığı ve bilişsel yetenekleri bakımından birbirlerinden farklıdırlar.
- Görme yetersizliği olan öğrenciler öğrenme deneyimlerini dokunarak ve işiterek edinebilmektedir. Ancak bu duyular her zaman görme duyusunun yerini tutamayabilir.
- Görme yetersizliği olan öğrencilerin çevrelerinde hareket etme yeterlikleri sınırlı olabilir ve bu durum öğrencinin deneyimlerini, sosyal ilişkilerini ve bilgi edinme süreçlerini de sınırlayabilir (Lewis, 2013).
- Eğitimciler 1940'lı ve 1950'li yıllarda, görme yetersizliği olan öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin ciddi şekilde etkilenmediğine inanıyorlarken günümüzde bilişsel gelişimin yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerden önemli ölçüde etkilendiği kabul edilmektedir. Bu nedenle görme kaybı öğrencinin bilişsel gelişimi engelleyebilecek bir durumdur.
- Görme yetersizliği olan öğrencilerin dil ve iletişim becerileri gören akranları ile benzer özellikler gösterir. Yani görme kaybı ya da bozukluğu bu öğrencilerin günlük dil kullanımını veya iletişim becerilerini etkilemez (Kirk vd., 2009).

2. Rehberlik ve Araştırma Merkezine Yönlendirme

Eğitim ortamlarında her öğrencinin birbirinden farklı öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip olduğu bilinmektedir.

Gönderme öncesi süreçte öğretmenlerin yapacakları iş ve işlemler üç basamakta ele alınabilir. Bu basamaklar;

- ⇒ Bilgi toplama
- ⇒ Müdahale programı hazırlama ve
- ⇒ Müdahale programını uygulama ve sonuçlarını değerlendirme şeklindedir.

Bilgi toplama: Öğrencinin devam eden eğitimsel faaliyetlere katılımını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla öğretmenler, birçok farklı bilgi kaynağından öğrenci hakkında bilgi toplamalı ve bunları kaydetmelidir. Bu kapsamda öğretmenler aşağıdaki noktalarda öğrenci hakkında bilgi toplamalıdır. Bunlar;

- Öğrencinin doğumdan itibaren geçirdiği hastalıklar, kazalar ya da travmalar ve bunlara yönelik alınan tedbirler,
- Öğrencinin ailesinin eğitim düzeyi, sahip oldukları olanaklar, çocuklarının eğitimiyle ilgili yaşadıkları kaygılar ve bunlara ilişkin aldıkları önlemler,
- Öğrencinin okulda sergilediği davranışların evde de tutarlı bir şekilde sergilenip sergilenmediğine ve ailelerin bu davranışlara verdikleri tepkilere ilişkin bilgiler,
- Öğrencinin daha önce devam ettiği eğitim ortamında sergilediği performans, mevcut problemlere benzer problemler olup olmadığı ve problemler varsa bunlara ilişkin alınan önlemler,
- Öğrencinin devam ettiği eğitim programında yer alan kazanımlara ilişkin performansı ve gerek duyuluyorsa bir önceki sınıf programında yer alan kazanımlara ilişkin performansı.

Müdahale Programı Hazırlama: Öğrenci hakkında toplanan tüm bu bilgiler, müdahale programı hazırlama sürecinin temelini oluşturur. Öğretmenler bu bilgilerden yararlanarak öğrenci için müdahale programı hazırlar. Hazırlanan müdahale programında mutlaka öğrenciyi özgü uyarlamalara yer verilmelidir. Müdahale programını hazırlarken öğretmenler;

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

a) Program hedeflerinde uyarlama: Program hedeflerinde uyarlama, öğrenci için hazırlanacak programda yer alacak hedeflerle ilgili uyarlamalardır.

b) Öğretimsel süreçlerde uyarlama: Öğrencinin öğrenme sürecini kolaylaştırmaya ya da daha etkili hâle getirmeye dönük yapılan uyarlamalardır.

c) Sınıf yönetiminde yapılacak uyarlamalar: Sınıfın genel işleyişine ve davranış yönetimine ilişkin yapılan uyarlamalardır.

d) Çevresel uyarlamalar: Sınıfın fiziksel ve sosyal çevresinde yapılan uyarlamalardır. Öğrencinin gereksinimlerine uygun olarak sınıfın ısı, ışık, gürültü düzeyi, erişilebilirliği, oturma düzeni ve uyarın miktarı gibi unsurlarda düzenlemeler yapılabilir.

Müdahale Programını Uygulama ve Sonuçlarını Değerlendirme: Müdahale programı hazırlandıktan sonra hazırlanan programın uygulanması aşamasına geçilir. 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 ve aslında yönlendirme için uygun olmayan öğrenciyi ayrıntılı değerlendirme için yönlendirir.

3. Eğitsel Değerlendirme, Tanılama Süreci ve Eğitim Ortamına Yerleştirme

Gönderme öncesi süreçte öğretmenin yaptığı düzenlemelere rağmen öğrencide beklenen düzeyde bir ilerleme görülüyorsa ayrıntılı değerlendirme için gönderme süreci başlatılır. Gönderme kararı sadece sınıf öğretmenin vereceği bir karar olmayıp rehber öğretmen ve ailenin de bu karara onay vermiş olması gerekmektedir.

Gönderme raporu hazırlanmasındaki en temel amaç, ayrıntılı değerlendirmede öğrenciyi değerlendirecek uzmanlara öğrenci hakkında daha fazla bilgi sağlamak ve daha doğru kararlar vermelerine yardımcı olmaktır. Bu kapsamda gönderme raporunda;

- ❖ Öğrencinin güçlü yaşadığı gelişim alanlarına ve bu alanlarda sergilediği performansa,
- ❖ Öğrencinin güçlü yaşadığı alanların nerede, ne zaman ve hangi etkinlikler sırasında ortaya çıktığına,
- ❖ Öğrencinin güçlü yaşadığı alanlara ilişkin yapılan uyarlamalara, uygulanan müdahalelere ve stratejilere, 165
- ❖ Müdahale programının oluşturulması, uygulanması ve izlenmesinde sorumlu olan kişilere
- ❖ Başarılı ve başarısız olan müdahalelere ilişkin açıklamalara yer verilmelidir (Kargın, 2019; Kargın ve Genç, 2021).

Bilişsel gelişim alanında; çevresinde aynı olan nesnelere eşleyebilmekte ya da belirli bir nesne grubu içerisinde farklı olanı bulabilmektedir. Nesnelere rengini, şeklini ifade etmekte ancak kavramlar arasında ilişkileri kurmakta güçlü yaşamakta ve neden-sonuç ilişkisi kuramamaktadır. Gördüklerini ya da yaşadıklarını hatırlamakta güçlü yaşamakta ve bunları anlatamamaktadır.

Sosyal duygusal gelişim alanında; kendiliğinden sohbet başlatamamakta ancak başlatılan sohbeti kısa cümlelerle yanıtlayabilmektedir. Basit sorulara kısa cevaplar verebilmekte ancak duygularını ifade edememektedir. Tek başına sınırlı oyuncaklarla kısa süreli de olsa oynayabilir ancak grup oyunlarına katılmamaktadır.

Dil gelişimi alanında; sorulan sorulara bir ya da iki kelime ile yanıt vermektedir. Kendiliğinden soru sorma ya da günlük deneyimlerini paylaşma sıklığı oldukça azdır.

Okuma-yazma alanında; okuma hızı sınıf düzeyinin altında olup 1. sınıf düzeyindedir. Öğrenci heceleyerek okumakta ve okurken birçok hece tekrarlama ya da harfi yanlış okuma gibi hatalar yapmaktadır.

Matematik alanında; ikinci sınıf düzeyinde matematik performans sergilemektedir. 2 basamaklı sayılarla eldesiz toplama işlemi ve onluk bozmadan çıkarma işlemlerini yapabilirken üç basamaklı sayılarla işlemler yaparken basamak hataları yapmaktadır. Matematik problemlerini anlamakta güçlü yaşamakta ve çözememektedir.

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.

4. Destek Eğitim Modelleri: Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci için uygun destek eğitim modeline karar vermek, özel eğitim alanında yıllardır tartışılan bir konudur. Bu noktada karşımıza sıklıkla çıkan kavramlardan biri en az kısıtlayıcı ortamdır. En az kısıtlayıcı ortamın net bir tanımı yoktur.

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
- Özel eğitim sınıfı
- Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme
- Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme

Yatılı özel eğitim okul ve kurumları: Tamamı özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerden oluşan bir okul içerisinde öğrenciye gündüz eğitim verilirken akşam barınmasına olanak veren eğitim kurumlarıdır (Kargın, 2012; Odluyurt, 2019).

Gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları: Yatılı özel eğitim okullarında olduğu gibi bu okullara da tamamı özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler devam etmektedir. 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. Özel eğitim sınıfları, özel eğitim okullarının açılmasının maliyetli olması, öğrencileri yaşadığı çevreden uzaklaştırmama ve öğrenciye kısmi de olsa normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada olma imkânı sağlaması bakımından tercih edilmektedir.

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim: Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin genel eğitim ortamlarında yetersizliği olmayan akranlarıyla beraber tam ya da yarı zamanlı olarak eğitimlerini sürdürmelerine kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim denmektedir (MEB, 2017).

5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama

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

BEP geliştirme birimi sorumludur. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2021) 47. maddesine göre 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.
- Gerekli durumlarda özel eğitim değerlendirme kurulundan bir üye ve mesleki eğitim veren kurumlarda meslek derslerini veren bir alan öğretmeni de BEP geliştirme birimine katılabilir.
- BEP geliştirme biriminin birçok önemli görevi bulunmaktadır. Bunlar;
- BEP'in geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili koordinasyonu sağlamak,
- 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,
- Okulda bulunan diğer birimlerle iş birliği ile çalışmak,
- Destek eğitim odasından faydalanacak öğrencilere hangi derslerin haftalık kaç saat sunulacağını belirlemek,
- Ayrıştırılmış eğitim ortamları olan özel eğitim okulları ya da sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrenciler arasından tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitime uygun olanları belirlemek ve okul yönetimine bildirmek,
- Özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerden, yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte ders alabilecek öğrencileri belirlemek ve bu öğrencilerin ders saatlerini planlamak,
- Öğretim ve değerlendirme sürecinde kullanılacak materyal, yöntem ve teknikleri belirlemek,
- Sınavlarda refakat edilmesi gereken öğrencileri belirlemek,
- Özel eğitim okullarında grup eğitimine uyum sağlayamayan öğrencilerin grup eğitimine hazırlanması için bire bir eğitime başlama ve bitirme sürecinin kararını vermek,
- Velinin yazılı isteği doğrultusunda ilkökul döneminde öğrencilerin bir kereye mahsus sınıf tekrarı yapmasına karar vermek şeklindedir (MEB, 2021).

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
- h. Ek hizmetler (Gibb ve Dyches, 2000; Strickland ve Turnbull, 1990 aktaran Kargın, 2007).

a) Öğrencinin Demografik Özelliklerinin Tanımlanması : Bu kapsamda öğrencinin ve ebeveynlerinin adı soyadı, öğrencinin doğum tarihi, okulu, sınıf düzeyi, yetersizlik türü ve varsa ek yetersizliği gibi bilgilere yer verilir (Gibb ve Dyches, 2000).

b) Öğrencinin Eğitsel Performans Düzeyinin Tanımlanması: Eğitsel performans düzeyi, öğrencinin güçlü ve zayıf olduğu alanları yansıtan bir ifade olup öğrencinin yapabildikleri ile yapamadıkları birlikte ifade edilir. Performans düzeyinin tanımlanmasında dikkat edilecek bazı hususlar bulunmaktadır. Bu hususlar şu şekildedir (Gibb ve Dyches, 2000; Kargın, 2007; Salvia, Ysseldyke ve Bolt, 2009):

- ⇒ Performans düzeyi ifadesi, öğrencinin geçmişteki ya da gelecekteki olası performansını değil, şimdiki performansını yansıtmalıdır.
- ⇒ Performans düzeyinin tanımı, değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak oluşturulmalıdır. Bu değerlendirme araçları formal ya da informal olabilir. Formal değerlendirme araçlarına standart testler; informal değerlendirme araçlarına görüşme, gözlem, kontrol listeleri, ölçüt bağımlı testler, hata analizi, tepki analizi ve yazılı sınavlar örnek gösterilebilir (McLoughlin ve Lewis, 2001). Bununla birlikte bu değerlendirme araçları, özellikle informal değerlendirme araçları öğretmenler tarafından bilgi toplamada da kullanılabilir.
- ⇒ Performans düzeyi ifadesi, öğrencinin gereksinimleri ile bağlantılı olup uzun dönemli ve kısa dönemli hedeflere ilişkin ipuçları içermelidir.
- ⇒ Performans düzeyini temel alarak uzun dönemli ve kısa dönemli hedefler oluşturabilmek için performans düzeyinin ölçülebilir ve gözlenebilir bir şekilde ifade edilmesi gereklidir. Bilir, tanır ya da hoşlanır gibi ifadeler gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlar değilken okur, söyler ya da gösterir gibi ifadeler gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlardır. Amaçlar ya da hedefler ifade edilirken her zaman gözlenebilir ve ölçülebilir ifadeler kullanılmalıdır.
- ⇒ Performans düzeyini tanımlarken öğrencinin gelişimsel ve öğrenme özellikleriyle ilgili ayrıntılı, kapsamlı ve gerçekçi bilgiler sunmak, öğrenci için konulacak hedeflerin de gerçekçi ve erişilebilir olmasını sağlaması bakımından önemlidir.

c) Uzun dönemli ya da yıllık hedefler : Uzun dönemli hedefler, öğrencinin bir yıl ya da akademik dönem içerisinde makul düzeyde kazanabileceği davranışlar olarak tanımlanabilir (Özyürek, 2010). Uzun dönemli hedefleri belirlenmesinde;

- Öğrencinin performans düzeyi,
- Yetersizliğinin derecesi,
- Geçmiş öğrenme deneyimleri ve öğrenme hızı,
- Çevresinin ve ailesinin özellikleri
- Sınıf öğretmenine sağlanan destek hizmetler ve
- Öğrenciye sağlanacak destek hizmetler gibi kritik noktalara dikkat edilmelidir (Kargın, 2012).

d) Kısa dönemli hedefler: Kısa dönemli hedefler, öğrencinin performans düzeyi ile uzun dönemli hedefleri arasındaki ara basamaklar olarak tanımlanmaktadır (Gibb ve Dyches, 2000; Kargın, 2007). Ara basamaklar belirlenirken konu ya da beceriler mantıksal bir sıralamayla kolaydan zora doğru basamaklandırılır. Daha sonra bu basamaklar kısa dönemli hedefler hâline dönüştürülür. Kısa dönemli hedef ifadelerinde birey, ölçüt, koşul ve davranış olmak üzere dört temel öğe bulunur.

- **Birey:** Oluşturulacak hedef ifadeleri öğrenciden beklenen davranışları yansıtmalıdır. Bu nedenle öğretmen kendisine dönük hedef koymaz, öğrenciye dönük hedefler koyar. Bu ifadelerin odağında öğrenci olduğu için öğrencinin ismine yer verilmelidir.
- **Ölçüt:** Öğrencinin hedef davranışı kazanıp kazanmadığına karar vermede kullanılan bir standarttır. Bu standart kimi zaman bir zaman sınırı, kimi zaman doğru tepki sayısı ya da yüzdesi olabilir (Kargın, 2010). "Ahmet, beş dakikada 10 tane iki basamaklı iki sayıyı eldesiz bir şekilde toplar." ifadesindeki 5 dakika zaman sınırına işaret eden bir ölçüttür. "Pelin iki basamaklı sayılardan oluşan 10 toplama işleminin 9'unu eldesiz bir şekilde toplar." ifadesi doğru tepki sayısına ya da "Pelin iki basamaklı sayılardan oluşan 10 tane toplama işlemini %90 doğruluk düzeyinde eldesiz toplar." ifadesi ise doğru tepki yüzdesine örnek olabilir.

- **Davranış:** Öğrenciden sergilemesi beklenen eylemlerin açık bir şekilde ifade edilmiş hâlidir. Davranış ögesinin gözlenebilir ve ölçülebilir olması çok önemlidir (Kargın, 2010). Bu doğrultuda “Gözde 2. sınıf düzeyinde bir metni anlar.” ifadesi yerine “Gözde, 2. sınıf düzeyinde bir metnin ilgili 5 sorunun 4’üne doğru yanıt verir.” ifadesi daha uygundur. İlk örnekte öğrencinin metni anlayıp anlamadığını nereden anlayacağımız ya da öğrenci ne yaparsa metni anladığını düşüneneğimiz belli değilken ikinci örnekte davranış daha açık, gözlenebilir ve ölçülebilir hâle getirilmiştir.
- **Koşul:** Hedef davranışın hangi koşullar altında, nerede, ne zaman ve nasıl sergilenmesi gerektiğini gösteren bir ifadedir (Kargın, 2007). Koşula ilişkin ifadeler, yönerge, talep, destek ya da materyal başlıklarında çeşitlilik gösterebilir (Hedin ve DeSpain, 2018). “Kerem sayması istendiğinde 1’den 20’ye kadar ritmik sayar.” örneğindeki sayması istendiğinde ifadesi yönerge ya da talebe ilişkin koşula örnektir. “Kerem tişört katlama videosu izleyerek tişörtünü yardımsız katlar.” örneğindeki tişört katlama videosu ifadesi materyale ilişkin bir koşul örneği olabilir. Performans düzeyi temel alınarak oluşturulan uzun dönemli hedeflerin ara basamakları olan kısa dönemli hedeflere ilişkin örnekler şu şekildedir:

e) Öğretim yöntemleri ve materyaller: BEP içeriğini oluştururken kısa dönemli hedeflerin yanı sıra bu hedeflere ulaşmayı kolaylaştıracak öğretim yöntemleri ve materyaller de belirlenir. Öğretim yöntemleri ve materyaller belirlenirken hem hedefin özelliklerine hem de öğrenci özelliklerine dikkat edilmelidir (Kargın, 2010).

f) Hedefler için ayrılan zamanın başlama ve bitiş tarihleri : Öğrenciye sunulacak hizmetlerin başlayacağı zaman, bu hizmetlerin sıklığı ve devam etme süresi BEP hazırlanması sürecinde planlanmalıdır (Kupper, 2000). Hedeflere ulaşmak için gerekli olan zaman diliminin belirlenmesinde öğrencinin mevcut performans düzeyine, geçmişteki öğrenme hızına, yetersizlikten etkilenme düzeyine, ek özel eğitim hizmeti alıp almamasına, çevresinin ve ailesinin özelliklerine ve eğitim gördüğü sınıfın özelliklerine dikkat edilmelidir (Kargın, 2012).

g) Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri: Öğrencinin BEP’inde yer alan hedeflere ulaşip ulaşmadığını değerlendirmek amacıyla kullanılacak değerlendirme yöntemleri ve başarı ölçütleri BEP hazırlanma sürecinde belirlenmelidir. Öğrencinin performans düzeyini belirlemede kullanılan gözlem, görüşme, kontrol listeleri gibi informal değerlendirme araçları öğrenci ilerlemelerini değerlendirmede kullanılabilir (Kargın, 2019).

h) Ek hizmetler: Öğrenciye sunulacak ek hizmetler öğrencinin uzun dönemli hedeflere ulaşmasını kolaylaştırmakla birlikte özel eğitim, ilgili hizmetler ve tamamlayıcı destekler başlıklarında ele alınabilir. Özel eğitim, genellikle özel eğitim öğretmeni tarafından sunulan ve öğrencinin eğitsel ihtiyaçlarını karşılamaya dönük olarak tasarlanmış bir hizmettir. İlgili hizmetler, öğrencinin eğitsel gereksinimleriyle bağlantılı ancak özel eğitim dışında kalan fizyoterapi, dil konuşma terapisi ya da psikolojik danışma hizmetleri gibi hizmetlerdir.

- ⇒ Gerçekçi bir BEP geliştirmek için öncelikli olarak öğrencinin performans düzeyinin doğru bir şekilde belirlenmiş olması gerekir. Performans düzeyinin hatalı belirlenmesi durumunda oluşturulan hedefler de hatalı olacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin çeşitli değerlendirme araçları ile farklı ortam ve zamanlarda öğrenci performansı hakkında bilgi toplaması gerekmektedir.
- ⇒ Öğrencinin program içerisindeki performansını belirlemek ve programdan ne ölçüde yararlandığını ortaya koyabilmek amacıyla mutlaka izleme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmelidir.
- ⇒ BEP geliştirme, uygulama, izleme ve değerlendirme süreci bir ekip işidir. Bu sürecin daha etkili yürütülebilmesi için ekipteki herkesin kendi üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi çok önemlidir. Ancak bu durum herkesin birbirinden bağımsız şekilde çalışarak sorumluluklarını gerçekleştirmesi anlamına gelmemektedir. Ekip üyelerinin birbiriyle iş birliği yapması ve öğrenci hakkında bilgi paylaşımında bulunması öğrencinin belirlenen hedeflere ulaşmasını kolaylaştıracaktır.
- ⇒ BEP geliştirme biriminin ayrılmaz bir parçası da ailedir. Ailelerin BEP sürecine katılımlarının artması öğrenciler için daha anlamlı hedefler belirlenmesini sağlayabileceği gibi ailelerin okulda devam eden öğretim süreçlerini evde de destekleme olanağını artırabilir. Bu nedenle öğretmenler ailelerin BEP sürecine katılımlarını desteklemelidir. Ailelerle olumlu bir iletişim geliştirmek, BEP toplantılarına aileleri davet etmek ve bu toplantılarda ailelerin anlayabileceği basit dil kullanmak önemlidir.
- ⇒ 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 arttırmakla birlikte öğretmenlerin de işini kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle destek hizmetlerin yaygınlaştırılması ve ulaşılabilir olması büyük önem arz etmektedir.

6.Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının Önemi

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin her birinin var olan performansları kapsamında üst düzeyde öğrenebilmesi, öğrenme ihtiyaçlarının ve bireysel özelliklerinin dikkate alınmasına bağlıdır.

Öğretimin Bireyselleştirilmesi ve Öğretim Uyarlamaları: Sınıflarda bulunan öğrencilere bakıldığında tek tip öğrenci profili olmadığı ve bireysel farklılıklardan dolayı çeşitli performans düzeylerine sahip öğrencilerin bulunduğu görülmektedir. Özel eğitim okullarında ve kaynaştırma/bütünleştirme kapsamına giren tüm sınıflarda çok sayıda özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci bulunmaktadır.

Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının Ortaya Çıkış Gerekçeleri

Sınıflarda bulunan öğrencilere eşit öğrenme fırsatları sunabilmek ve öğrencilerin var olan performansları kapsamında üst düzeyde öğretimler gerçekleştirebilmek önemlidir. Bunun için öğrencilerin başarılı olduğu öğrenme biçimlerinin farkında olmak ve öğretilecek içerikleri buna uygun bit biçimde sunmak gerekmektedir.

Öğretimin Bireyselleştirilmesinde ve Öğretim Uygulamalarında Temel Uygulama İlkeleri

Öğretimin bireyselleştirilmesinde ve öğretim uyarlamalarında esas alınması gereken bazı uygulama ilkeleri bulunmaktadır (O'Brien ve Guiney, 2001). Bunlar:

- ⇒ 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

Öğretimin bireyselleştirilmesi, öğrenmeye etki eden tüm faktörlerin öğrenci özellikleri çerçevesinde düzenlenmesidir. Bireyselleştirilmiş eğitim planının (BEP) parçası olan düzenlemeleri ve değişiklikleri içerir (Snell & Janney, 2005).

Bu düzenlemeleri gerçekleştiren bir öğretmenin sınıf yönetimi de olumlu yönde etkilenecektir (Kargın, 2010).

- a. Fiziksel düzenlemeler
- b. Sürece yönelik düzenlemeler
- c. Sınıf iklimine yönelik düzenlemeler
- d. Öğretimsel düzenlemeler
- e. İşleyişle ilgili düzenlemeler

a) Fiziksel düzenlemeler: Fiziksel düzenlemeler, uygun öğrenme ortamının oluşturulmasına yönelik yapılan düzenlemeleri kapsar. Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için yapılacak fiziksel düzenlemeler sınıfın genel fiziki yapısı, araç-gereçlerin düzenlenmesi ve ulaşılabilirlik olarak üç başlık altında toplanabilir (Friend & Bursuck, 2002; Sucuoğlu & Kargın, 2006).

• **Sınıf ortamının genel fiziki yapısı:** Sınıf ortamındaki ısı, ışık ve gürültü miktarı, renk, büyüklük vb. fiziki özelliklerdir. Sınıf ortamındaki ısının gereğinden fazla ya da az olması öğrenmeyi olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Bu olumsuz koşullar, öğrencilerin dikkatini öğrenilecek konuya odaklamasını zorlaştırır.

• **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. Bazı araç-gereçler, davranış kontrolünde zorlanan, dikkat problemi yaşayan ya da duyuşsal alanlarda güçlüğü olan öğrencilerin içinde buldukları durumları daha da zor hâle dönüştürebilir.

- ✗ Ön sıralara davranış problemi olan öğrencilerin oturtulması öğretmenin kontrolü açısından daha kolay olur.
- ✗ Görme ya da işitme yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenlerini en rahat görebilecekleri ya da duyabilecekleri konumlara oturtulması daha işlevsel olur.
- ✗ Dikkat problemi olan öğrencilerin ortamda bulunan dikkat dağıtıcı araç-gereçlerden uzağa oturtulması daha faydalı olur.
- ✗ Sıraların yerleştirilme düzeninin geleneksel olarak arka arkaya dizim şeklinden daha farklı şekillerde dizilmesi (Örneğin, U şeklinde) öğretimlerin daha etkili olmasına katkı sağlayabilir.
- ✗ Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından dışlanmayacak konumlara oturtulması önemlidir.
- ✗ Oturulacak yer seçimlerinde öğrenci tercihleri dikkate alınmalıdır ancak öğrenci özellikleri göz ardı edilmemelidir. Örneğin, iki tane hareketli öğrencinin yan yana oturtulması öğrenmeyi olumsuz etkileyebilir.
- ✗ Öğrencilerin gün içinde yerlerinin değiştirilmesi aynı yerde oturmaktan sıkılan öğrenciler için faydalı bir yaklaşım olabilir.

• **Ulaşılabilirlik:** Ulaşılabilirlik, birçok ülkenin yasal düzenlemelerinde yer alan önemli bir kavramdır. Bu kavram, öğrenciler için hem fiziksel olarak çevrenin ulaşılabilir olmasını hem de programların ulaşılabilir olmasını içerir.

b) Sürece yönelik 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. Tüm öğrencilere eşit davranmak, saygılı olmak, sorumluluk sahibi olmak, güvenilir, kibar ve üretken olmak gibi davranışlar bunlardan bazılarıdır.

Sınıf kuralları, öğrencilerin yapması istenen davranışlardır. Öğrencilerin belirlenen kurallara uyması, öğretimlerin etkili olmasının ön koşulu olarak kabul edilebilir. Her sınıfın kuralı ihtiyaçlar doğrultusunda kendine özgü bir şekilde oluşturulur.

Sınıf kuralları oluştururken dikkat edilmesi gereken bazı kriterler bulunmaktadır (Kargın, 2010). Bunlar:

- ✘ Sınıf kuralları yedi maddeyi aşmamalıdır. Aksi takdirde hatırlanması zor olabilir.
- ✘ Kurallar belirlenirken öğrenciler sürece dâhil edilmelidir.
- ✘ Kurallar olabildiğince kısa ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmelidir.
- ✘ Kurallar belirlendikten sonra her kural açıklanmalı ve öğretimi yapılmalıdır.
- ✘ Kurallara uymadığı zaman sonucunda ne olacağı açık bir şekilde ifade edilmelidir.
- ✘ Kurallar olumlu ifadelerle oluşturulmalıdır.
- ✘ Sınıfa yeni öğrenciler katılırsa kurallar yeniden gözden geçirilmelidir.
- ✘ Belirlenen kurallara yönelik ipucu niteliğinde hatırlatıcılar kullanılmalıdır.

Sınıf rutinleri, öğrencilerin sınıfa girmeleriyle birlikte ders materyallerini ve sınıfta bulunan eşyaları kullanma, derse başlama, ödevlerini teslim etme, ders esnasında dersi dinleme, söz hakkı alma, sınav olma, izin isteme, yardım talebinde bulunma gibi birçok davranış şeklini içerir. Sınıf rutinlerini verimli bir şekilde uygulayabilmek için bu davranışların her birinin nasıl gerçekleştirileceği öğrencilere açık bir şekilde ifade edilmelidir (Kargın, 2010).

c) Sınıf iklimine yönelik düzenlemeler: Sınıf iklimi, bir sınıfın sosyal ve psikolojik özellikleri ile ilgilidir. Olumlu sınıf ikliminin öğrenciler üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır.

d) Öğretimsel düzenlemeler: Öğretimsel düzenlemeler, iki başlık altında incelenebilir. Bunlardan biri öğretim yöntemlerinin uyarlanması diğeri ise öğrenci gruplarının oluşturulmasıdır.

e) İşleviyle ilgili düzenlemeler: İşleviyle ilgili düzenlemeler, öğretimlerin okul çapında öğrenci gereksinimlerine uygun olarak bireyselleştirilmesine yönelik temel uyarlamaları içerir. Bu kapsamda aşağıda belirtilen alanlara yönelik uyarlamalar yapılabilir.

- ✘ Yönetici ve öğretmen sorumluluklarında uyarlama
- ✘ Zamanda uyarlama ve düzenleme
- ✘ Ödevlerde uyarlama
- ✘ Sınavlarda uyarlama

Yönetici ve öğretmen sorumluluklarında uyarlama: Yöneticiler, okul çapında yapılacak uyarlamalarla ilgili zemin hazırlamalıdır. Öğretmenleri gerekli uyarlamaları yapmaları hususunda teşvik edebilirler. Uyarlamalar konusunda öğretmenlerle aileler arasında köprü görevini üstlenirler.

Zamanda uyarlama ve düzenleme : Her öğrencinin öğrenme ve bilgiyi işleme hızı aynı değildir. Bu sebeple zamanda farklı şekillerde uyarlamalar yapılabilir. Bu uyarlamaların ilki öğretim hızına yönelik olabilir.

Ödevlerde uyarlama: Öğretimin bireyselleştirilmesi sadece öğretmenin yapacağı öğretime yönelik değildir aynı zamanda öğrenciden beklenen görev ve sorumluluklarda da uyarlama yapılması gerekir. Bunlardan biri ödevlerde yapılacak uyarlamalardır.

ÖZEL YETENEK KAVRAMI VE TÜRKİYE'DE ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

1.1. Özel Yetenek Nedir?

Özel yetenek kavramı üstün zekâ ve üstün yetenek kavramları şeklinde de zaman zaman aynı, zaman zaman farklı anlamı işaret ederek karşımıza çıkmaktadır. Bu durum bir kavram karmaşası gibi görünmekle beraber alanın zenginliğine de işaret etmektedir. Aslında karmaşa kısmı "giftedness" kelimesinin yabancı dilden Türkçe'ye çevrilmesiyle başlamaktadır.

1.2. Öne Çıkan Özel Yetenek Kuramları

Özel yetenek nedir diye düşündüğünüzde zihninizde pek çok farklı cevap beliriyor olabilir. Yüksek zekâ düzeyi, hızlı düşünme, problem çözme yeteneği, belki belli bir spor dalında yetenek veya bir enstrümanı çok iyi çalabilme, başarılı bir liderlik sergileme, bir hastalığa çare bulma, sınavlarda üstün başarılar elde etme gibi son derece çeşitli özellikler özel yetenek kavramını tanımlamak için akıllara gelebilir.

1.2.1. 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.

1.2.2. 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.

1.2.3. Bulanık Kuram

Bulanık Kuram, isminden de anlaşılacağı gibi tam netleşmemiş bir yapıdan bahseder. Aslında pek çok özel yetenek kuramının isminde geçmesi bile onlarda da bu karmaşa hissedilmektedir. Sak (2021)

1.2.4. Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı

Özel yetenek çalışmalarında üstün zekâ ve üstün yetenek kavramlarının ayrı ayrı tanımlanabileceğini iddia eden Gagne (2005, 2013) Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı'nı ortaya koymuştur.

2. Özel Yeteneklilerin Özellikleri: Özel yetenekli bireylerin karakteristik özelliklerine pek çok kaynakta rastlanabilir. Teknolojinin, özellikle internet ve sosyal medya kanallarının yaygın olarak kullanıldığı 21.yüzyılda konuyla ilgili kaynaklara ulaşma kolaylığı yaşandığı gibi, yanlış bilgilerle karşılaşmak da söz konusudur. Bu nedenle özellikler kaynağın güncelliği, güvenilirliği, alana özgü yetenekten söz ediliyorsa o alanın çerçevesi dikkate alınarak incelenmelidir.

Özel yetenekli çocuklarda görülen dikkat çekici özellikler şöyle sıralanabilir (Ayas & Kirişçi, 2017; Cukierkorn vd, 2007; Çitil & Ataman, 2018; Demirel Dengeç, 2021):

- 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.

3. Özel Yeteneklilerin Tanılanması: Özel eğitimde tanılama için en basit hâliyle normalden farklı olan bireylerin özelliklerini sistematik biçimde belirleme süreci denebilir.

3.1. Özel Yeteneklilerin Tanılanmasında Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gerekenler

Özel yeteneklilerin tanılanması sürecinde çocuğun kendisi, ailesi, akranları, öğretmenleri, özel eğitim uzmanları gibi pek çok paydaş rol alabilir. Paydaşlar tanılama sürecinde hata yapmamaya, programla uyumlu ve güvenilir araçlar kullanmaya, alana özgü değerlendirmelere, tanılama zamanına, zorluk düzeyine dikkat etmelidir.

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

- ✘ Öğretmenler öğrencilerini eğitim öğretim etkinlikleri süresince dikkatli şekilde gözlemlemelidir. Öğrencilerinin güçlü ve zayıf yanlarını belirleyebilmelidir. Özel yetenek potansiyeli olabilecek öğrenciler için ne tür yönlendirmeler yapabileceğini bilmelidir.
- ✘ Bazı özel yetenek programları, örneğin Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) belli dönemlerde tanılama yaparlar. Öğretmenler bu zamanları takip etmeli ve ilgili öğrencilerini aday göstermeyi atlamamalıdır.
- ✘ Özel yetenek potansiyeli olan öğrencilerin keşfedilmesinde alan uzmanlarının fikirleri değerlidir. Öğretmenler çalıştıkları disiplindeki alana özgü uzman ve kurumlardan haberdar olmalıdır. Örneğin matematik öğretmeni bu alanda yetenek potansiyeli olan bir öğrenciyi matematik ve fen alanında eğitim veren Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP) yetenek sınavlarına başvurması için bilgilendirebilir ve cesaretlendirebilir. Bir lise öğrencisi yetenekleriyle ilgili programları çok daha kolay takip ediyor olabilir. Özellikle küçük yaştaki öğrenciler için öğretmenlerin bu desteği daha önemlidir.
- ✘ Özel yetenek potansiyeli olan bazı öğrenciler kolaylıkla fark edilirken bazıları arka planda kalabilir. Öğretmenler özel yetenekliler için kaynaklarda verilen karakteristik özelliklerin tamamını öğrencilerde beklememelidir. Bireysel farklar, gelişim hızı, mizaç, farklı alanlarda yetenek potansiyeli taşıma gibi birçok neden öğrencilerin farklı özellikler sergilemesine neden olabilir. Öğretmenler çok ve çeşitli kaynaktan yararlanarak, yeterli zamanda gözlem yaparak öğrencilerin potansiyelini daha sağlıklı belirleyebilirler. Örneğin ailelerle görüşmeler, farklı branş öğretmenleriyle görüşmeler, aday gösterme formları bu kaynaklara örnek olabilir. Kendisini bireysel çalışmalarda iyi gösterenler, grup çalışmalarında daha başarılı olanlar, sözlü ifade becerisi güçlü olanlar gibi farklı türdeki öğrencileri yakalamak için öğretimde çeşitliliğe dikkat edilmelidir.
- ✘ 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. Bazen de özel yetenek potansiyeli öğrenme güçlüğünü gizleyebilir. Bu nedenle öğretmenler her öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini, dikkatli biçimde gözlemlemelidir. Sözel, görsel, işitsel türlerde araçlardan aynı anda yararlanmak, portfolyo değerlendirme veya dinamik değerlendirme gibi alternatif tanılama yaklaşımlarını tercih etmek iki kere özelleri belirlemede yardımcı olabilir. İki kere özel öğrencilerin veya dezavantajlı özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasında sürece dayalı değerlendirmelerin kullanılması doğru tanılama oranını yukarılara çekmektedir. Örneğin hem özel yetenek potansiyeli olan aynı zamanda diskalküli özelliği taşıyan bir öğrenciyle çalışırken matematik işlemlerini zihinden yapmasına veya tablet, bilgisayar kullanmasına izin verilmesi faydalı olabilir. Tanılama için öğrencinin bu desteklerle gösterdiği özellikleri ve gelişimi dikkate alınmalıdır.

4.1. 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.

4.2. Zenginleştirme

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

4.3. Hızlandırma

Hızlandırma, bir eğitim programının çeşitli uyarlamalarla normal süresinden daha önce tamamlanmasıdır (Dağlıoğlu, 2010). Hızlandırma özel yetenekli bireylerin eğitiminde özellikle akademik anlamda oldukça etkilidir.

Farklılaştırma yaparken birkaç stratejiyi birlikte kullanmak daha etkili olabilir. Ayrıca hızlandırma, zenginleştirme, gruplama yaparken dikkat edilmesi gereken önemli noktalar şöyle sıralanabilir:

- Farklılaştırma planlı olmalı, gelişigüzel etkinlik yığını olmamalıdır. Çok çeşitli etkinlik, yöntem, teknik kullanmak en iyi farklılaştırma anlamına gelmez. Uygulamalar bir plan dâhilinde, ulaşılmak istenen kazanımlar ne ise onlara yönelik şekilde seçilmelidir.
- Farklılaştırma yapılırken öğrencilerin düzeyi, ilgi ve yetenek alanları belirlenmelidir. Öğrencilere zorluk düzeyi çok yüksek veya çok düşük görevler vermekten kaçınılmalıdır.
- Farklı dersler ortak temalar altında ele alınmalı ve disiplinlerarası bağlantılar kurulmalıdır. Özel yetenekli öğrencilerle çalışırken temalardan yararlanılması çok farklı alanlar arasında ilişki kurmaya fırsat verecektir. Örneğin değişim gibi bir tema sözel, sayısal ve hatta fiziksel alandaki pek çok derste ortak olarak kullanılabilir.
- Öğrencilere çalışmalarını gerçek dinleyicilere sunma fırsatı verilmeli ve böylece öğrenciler motive edilmelidir. Farklılaştırma yapılırken hem öğretmenler hem de öğrenciler için normalde olanın ötesine gidilmesi söz konusudur. Öğrencilerin bu gibi çalışmalarda devamlılık göstermesi için çalışmalarının dönütler alması ve hedef kitleyle buluşması son derece önemlidir.

4.4. Türkiye'de Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar

Türkiye’de özel yeteneklilere eğitim veren kurumların çıkışı 1960’lı yıllara kadar gitmektedir. Türdeş sınıf denemesi şeklinde başlatılan çalışmalar kısa sürmüştü; 1990’lı yıllardan itibaren yeniden bu öğrencilere yönelik eğitim kurumları açılmaya başlanmıştır.

4.4.1. Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar

Özel yeteneklilere eğitim veren kurumlara okullar veya okul bünyesindeki sınıflar olarak bakılabilir. Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarında özel yetenek tanısı almış öğrenciler bazı derslerde eğitim alırlar.

4.4.2. Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

Özel yetenekli öğrenciler kendi okullarına devam ederken okul sonrası saatlerde yeteneklerine uygun programlara katılabilirler. Türkiye’de 1992 yılında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi için Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Şubesine bağlı olarak Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) kurulmuştur.

5. Özel Yeteneklilerin Öğretmenleri

Özel yetenekli öğrencilerin farklı özellikleri ve bunlara dayalı farklı eğitim ihtiyaçları akıllara şu soruyu getirmektedir: Bu öğrencilerin öğretmenleri de özel yetenekli olmalı mıdır? Bu soru özel yeteneklilerin öğretmenlerinde beklenen özellikler incelenerek cevaplanabilir.

- ⇒ Öğrencinin görevlerini onun düzeyine ve hızına uygun vermelidir.
- ⇒ Ödevlerde tekrarlara ve alıştırmalara ağırlık vermemelidir.
- ⇒ Farklı öğrenme ve öğretme teknikleri, malzeme ve araç-gereç kullanılmalıdır.
- ⇒ Tartışma, proje ve drama çalışmalarına önem verilmelidir.
- ⇒ Analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarını içeren çalışmalar yapılmalıdır.
- ⇒ Grupla olduğu kadar bireysel çalışmalara da önem vermelidir.
- ⇒ Öğrencileri zaman zaman liderliklerini geliştirmeye teşvik etmelidir.
- ⇒ Başarılarını çocuğun kendi performansı içerisinde değerlendirmelidir.
- ⇒ Öğrencinin akademik ve sosyal-duygusal gelişimiyle ilgili anne ve babalarla sürekli iş birliği içerisinde olmalıdır.
- ⇒ Akademik konuların dışında sanat ve spor gibi alanlardaki bilgi ve becerilerinin de gelişmesini desteklemelidir.
- ⇒ Çocuğun başarılarını mutlaka ödüllendirmelidir.

5.1. Türkiye’de Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Yetiştirilmesi

Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin yetiştirme süreci, lisans ve lisansüstü eğitimle meslek hayatı içerisinde alınan eğitimler şeklinde olabilir. 2015-2016 öğretim yılı itibarıyla Özel Eğitim Öğretmenliği olarak tek bir lisans programı şeklinde ÖSYM kılavuzunda yer almaktadır.

MODÜL 4

EĞİTİMDE ARAŞTIRMA VE AR-GE ÇALIŞMALARI

1. Ders: Araştırma ve Araştırma Süreci: Bilimin temelinde evrendeki olayları, olguları anlamaya çalışmak, gerçeği aramak vardır. Sosyal bilimlerin alanında çalışan bizler de aynı şekilde etrafımızdaki olayları, olguları anlamaya çalışırız. Bu süreç aslında merak ile başlar.

1.1. Araştırma Fikri, Araştırma Konusu, Araştırma Problemi

Bilimsel araştırma bir problem ile başlar. Problem, araştırma ile çözüm bulmayı planlandığınız sorundur. Bunun için öncelikle bir araştırma fikri bulunmalıdır. Araştırılabilir nitelikte iyi bir problemin ve soruların özellikleri şunlardır (Fraenkel ve Wallen, 2006; Gay, Mills ve Airasian, 2009):

- Akla yatkın olmalıdır. Çok fazla zaman, para veya enerji gerektirmeden araştırılabilir.
- Anlamlı olmalıdır. Araştırılmaya değer olmalı ve araştırıldığında ise ilgili alana bilgi ve deneyim veya uygulama adına katkı getirebilir.
- Açık ve anlaşılır olmalıdır. Okunulduğunda herkes tarafından anlaşılabilir. Problemden yer alan kavramlar veya değişkenler açık ve net bir biçimde ifade edilmelidir.
- Sınanabilir, test edilebilir, ölçülebilir olmalıdır. Diğer bir deyişle tartışılabilir sorular olmamalıdır.
- Çok geniş veya çok dar kapsamlı olmamalıdır.
- Orijinal ve özgün olmalıdır. Daha önce cevaplanmış olmamalıdır.
- Etik olmalıdır. Araştırma alanındaki doğa, kişi ve sosyal çevreye araştırma sırasında fiziksel veya psikolojik zararlar verilmemelidir.

Araştırma problemini tanımlarken kullanılan başlıklar:

II. Yöntemi Belirleme

- 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. Konu sınırlandırılarak önemli görülen araştırmalar daha detaylı sunulur.
- Bilgileri özetleme: Sınırlandırılan konuya ilişkin çalışmaların sonuçları özlüce sunulur.
- Problem durumuna işaret etme: Cevap aranan problem tanımlanır. Neyin araştırılacağı kısaca açıklanır. Araştırmanın amacına işaret eden problem cümlesi oluşturulur. Araştırma fikrinin kaynakları: Günlük yaşam, uygulama, geçmiş araştırmalar ve kuramlardır.

2.1. Alanyazın Taraması

Araştırma probleminin doğru şekilde tanımlanabilmesi için detaylı bir alanyazın taramasına ihtiyaç vardır. 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, özgün kitaplar)
- ⇒ İkincil kaynaklar (Ansiklopediler, çeşitli kaynaklardan üretilen kitaplar, derleme makaleleri vb.)

2. Ders: Araştırma Probleminin Tanımlanması

2.1. Değişken Tanımlama: Araştırma kapsamında bir ilişkinin cevabı aranıyorsa, neden sonuç ilişkileri sorgulanıyorsa değişken kavramını bilmek gerekir. Değişken, bir durumdan diğerine farklılık gösteren bir özelliktir.

Değişkenin özelliği sayı ve miktar olarak açıklanabiliyorsa buna **nicel değişken** denir. Sınav puanı, kardeş sayısı ve ağırlık ölçüleri nicel değişkendir. Eğer değişkeni sayısal olarak ifade edemiyor, sınıflandırıyorsak buna nitel değişken denir. Cinsiyet, uygulanan öğretim yöntemleri, medeni durum, doğum yeri, öğrenim görülen bölüm gibi değişkenler **nitel değişkenlerdir**. Değişkenler aldıkları değerlere göre sürekli veya süreksiz olarak sınıflandırılır. Süreksiz değişkenler, ölçülen özelliklerle ilgili sadece sınırlı sayıda değer alırken sürekli değişkenler iki ölçüm arasında sonsuz sayıda değer alabilirler. **Bağımsız değişken (X)**, araştırmacının bağımlı değişken üzerinde etkisini test etmek istediği değişkendir. **Bağımlı değişken (Y)** ise üzerinde bağımsız değişkenin etkisi incelenen değişkendir.

2.2. Araştırmanın Amacı ve Araştırma Sorusu/Hipotez Oluşturma

Araştırmanın problemini tanımladıktan sonra araştırmanın amacı şekillenmiş olur. Araştırmanın amacı, çalışmanın hedeflerini ortaya koyan genel bir ifadedir. Çalışmanın neyi araştırmayı planlandığı, açık ve net bir biçimde bu bölümde gösterilebilir. Araştırmanın amacı iki düzeyde tanımlanır (Büyükoztürk, vd., 2022):

- ⇒ 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.
- ⇒ Araştırma soruları:
- ⇒ Betimsel (...nedir?)
- ⇒ Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri nedir?
- ⇒ Korelasyonel (... bir korelasyon / ilişki var mıdır?)
- ⇒ Öğrencilerin bilgisayar başında geçirdiği süre ile oyun bağımlılığı arasında korelasyon (ilişki) var mıdır?
- ⇒ Karşılaştırmalı (... bir fark var mıdır?)
- ⇒ Çocukların sosyal becerileri arasında cinsiyete göre fark var mıdır?

Araştırmanın amacına yönelik olarak alt amaçlar hipotez olarak da yazılabilir. Hipotez, araştırmada test edilmek üzere oluşturulan ifadelerdir.

- Sıfır (null) hipotezi, farkın veya korelasyonun olmadığına yöneliktir. İstatistiksel hipotez olarak da isimlendirilir.
- Oyun bağımlılığı yüksek ve düşük düzeyde olan çocukların akademik başarıları arasında fark yoktur.
- Oyun bağımlılığı düzeyi ile çocukların akademik başarıları arasında ilişki yoktur.
- Araştırma (alternatif) hipotez ise farkın veya korelasyonun var olduğuna yöneliktir.
- Oyun bağımlılığı yüksek ve düşük düzeyde olan çocukların akademik başarıları arasında fark vardır.
- Oyun bağımlılığı düzeyi ile çocukların akademik başarıları arasında ilişki vardır.

- İlişkinin (korelasyonun veya farkın) yönü belli ise yönlü (tek yönlü) hipotez olarak adlandırılır. İlişkinin yönü belli değilse yönsüz (iki yönlü) olarak adlandırılır.
- Probleme dayalı öğrenme yöntemiyle ders işleyen öğrencilerin başarıları daha yüksektir (Yönlü-tek yönlü hipotez).
- Öz yeterlik ile performans arasında bir ilişki vardır (Yönsüz -iki yönlü).
- Hipotez ifadeleri genellikle nicel araştırmalarda tercih edilmekle birlikte sosyal bilimler alanında alt amaçların yazılmasında ağırlıklı olarak araştırma sorusu kullanılmaktadır.

2.3. Araştırmanın Önemi, Sayıltıları, Sınırlılıkları, Tanımlar

Araştırmanın önemi, problemi tanımlarken genel olarak vurgulanmakla birlikte, özellikle tezlerde ve raporlarda ayrı bir başlık altında verilmesi beklenir. Araştırmanın raporlaştırılmasında önem bölümü "Uygulamaya ne gibi katkılar getirecektir?", "Hangi sorunun çözümüne katkı sağlayacaktır?"

Sayıltı, araştırmaya temel alınan ve doğruluğunun ispatlanmasına gerek duyulmadan kabul edilen önermelerdir (Gay vd., 2009).

Sınırlılıklar, araştırmacının kontrol edemediği ancak araştırma sonuçlarını negatif olarak etkileyebileceğini düşündüğü noktalardır (Gay vd., 2009). Araştırmanın sınırlılığı ile araştırmacının sınırlılığı birbirine karıştırılmamalıdır. **Tanımlar bölümünde**, araştırma kapsamında pek fazla bilinmeyen veya yoruma açık olabilecek kavramlar tanımlanır (Büyüköztürk, vd., 2022).

3. Ders: Yaratıcı Problem Bulma/Çözme ve Etkili Arama Stratejileri

Bir problem; olumlu/olumsuz anlamları olan, farklı düzeyleri olan ve kişiden kişiye değişen bir terimdir (Abdulla ve Cramond, 2018).

Yaratıcı düşünme deyince akla ilk gelen isimlerden biri de Torrance'tır. Torrance yaratıcı düşünmede orijinallik, esneklik, ayrıntınlık olması gerektiğini dile getirir. Yaratıcı problem bulma stratejilerini sıralayacak olursak (Abdulla vd., 2018);

- × 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

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.

3.1.Etkili Arama Stratejileri

Arama Motoru, Özellikle World Wide Web'de belirli siteleri bulmak için kullanılan, kullanıcı tarafından belirtilen anahtar sözcüklere veya karakterlere karşılık gelen bir veri tabanındaki öğeleri arayan ve tanımlayan bir programdır. Arama motorları, kullanıcı deneyimini iyileştirmek için sıklıkla algoritmalarını değiştirir. 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.

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 (Büyüköztürk, vd., 2022). 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.

Örnekleme, 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 (Çingir, 1994).

4.1.Örnekleme Yöntemleri

Evrenin tanımı, veri toplama teknikleri, zaman ve kontrol açısından sahip olunan olanaklar, örnekleme yönteminin seçilmesinde belirleyici faktörlerdir. Örnekleme yöntemleri evren biriminin seçiminin seçkisiz olup olmama durumuna göre "seçkisiz örnekleme yöntemleri" ve "seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri" şeklinde sınıflanır.

4.1.1. Seçkisiz örnekleme yöntemleri

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.

4.1.2. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri

Sistemik örnekleme :Sistemik örneklemede, örneklem için birimler belli bir sistemik izlenerek seçilir. Seçim sürecinde, evren, örneklem büyüklükleri için «N/n» oranı belirlenir; 1' den itibaren k genişlikteki aralıktan seçkisiz olarak bir sayı belirlenir; bu değer çekilecek ilk örnekleme birimidir,

Uygun örnekleme: Zaman, para ve iş gücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir. Kendi çalıştığınız okuldaki öğrenciler üzerinde uygulama yapma vb.

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

Aykırı, örneklemin, problemle ilgili olarak birbirine aykırı (uç) durumlardan, örneklerden oluşturulmasıdır. Uçlardan sadece biri de çalışılabilir. 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.

5. Ders: Nicel Araştırmalar (1)

Araştırmalar, temel aldıkları felsefeye, bakış açısına göre nicel (quantitative), nitel (qualitative) ve karma (mixed) araştırmalar olmak üzere üçe ayrılır. Gerçekliği araştırmacıdan bağımsız gören, kendi dışında olan gerçeğin de nesnel olarak gözlenip, ölçülüp analiz edilebileceğini kabul eden pozitivist görüş nicel araştırmaları tanımlamaktadır.

İç geçerliği tehdit eden bazı faktörler; deneklerin seçimi, deneklerin olgunlaşması, veri toplama aracı, deneklerin geçmişi, denek kaybı etkisi, ön test (deney öncesi ölçüm) etkisi, istatistiksel regresyon, etkileşme etkisi, beklentilerinin etkisi, dışsal değişkenlerin etkisi olarak **dış geçerliği tehdit eden faktörler ise** örnekleme etkisi, beklentilerin etkisi ve ön test-deneysel değişken etkileşim etkisi olarak sıralanabilir.

5.1.Tarama Araştırmaları

Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü pandemi süreci sonrasında ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin dijital yeterliliklerini artırmaya yönelik olarak bir hizmet içi eğitim planlıyor. Tarama araştırmaları anlık, zamana bağlı değişim (kesitsel, boylamsal), boylamsal, geçmişe dönük tarama araştırmaları olmak üzere dört başlıkta incelenebilir. Karasar (2002), anlık tarama araştırmalarını belli bir zamanda mevcut durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amacıyla yürütülen çalışmalar olarak tanımlamaktadır. Kesitsel araştırmalarda betimlenecek değişkenler bir seferde ölçülür. Boylamsal tarama araştırmalarında araştırma değişkenlerinin zamana bağlı değişimlerini incelemek üzere farklı zamanlarda yinelenen ölçümler yapılmaktadır. Boylamsal tarama araştırmaları eğilim belirlemek, ortak özelliği olan bir grubu incelemek ya da aynı kişilerin zamana bağlı değişimlerini, eğilimlerini araştırmak amacıyla yapılabilir. Geçmişe dönük tarama araştırmaları ise geçmişte yaşanan olayların yaşayan kişilerin görüşlerine, beyanlarına dayalı olarak yürütülen çalışmalardır (Büyüköztürk, vd., 2022).

Tarama Araştırmalarının Süreci: Denek kaybı (anketi cevaplamama, eksik cevap), verilerin toplandığı ortamın ve şartların katılımcıların samimi görüşlerini belirtmeye olanak tanınamaması, veri toplayan kişinin tutumu ve cevaplanacak soru sayısının çok fazla olması, yönergelerin anlaşılır olmaması gibi yapısal sorunlara bağlı cevaplama motivasyonunun düşmesi tarama araştırmalarında dış ve iç geçerliği etkileyen durumlardır.

5.2.Korelasyonel Araştırmalar

Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile öğretmenlerin stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek istediğimiz çalışma korelasyonel bir araştırmadır.

Nedensel karşılaştırma, ortaya çıkmış/var olan bir durumun veya olayın nedenlerini, bu nedenleri etkileyen değişkenleri veya bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik bir araştırma türüdür. Deneysel araştırmalarda bağımsız ve bağımlı değişkenler araştırmacı tarafından planlanıp araştırma sürecinde ve deneysel işlemler sonunda oluşan değişimler gözlemlenirken nedensel karşılaştırma türü araştırmalarda bir durumun neden ortaya çıktığı, bu durumun oluşmasında nelerin etkili olduğu bulunmaya çalışılır.

6. Ders: Nicel Araştırmalar (2)

6.1.Deneysel Araştırmalar: Bir akademisyen tersyüz öğrenme ortamını oyunlaştırma bileşenleri ile desteklemenin, öğrenim gören öğrencilerin motivasyonu, katılımı ve akademik başarısı üzerinde etkili olup olmayacağını belirlemek istemektedir (Taşkın, 2020).

6.1.1. Deneysel Araştırmaların Türleri

Deneysel desenler bağımsız değişken sayısına göre tek faktörlü ve çok faktörlü olarak deneme koşullarına göre gruplar arası, gruplar içi ve karışık desenler olarak denek sayısına göre ise tek ve çok denekli desenler olarak sınıflandırılmaktadır.

Denekleri eşleştirmede, bağımlı değişkenle ilişkili olduğu düşünülen değişkenlere ait değerleri aynı olan denek çiftleri oluşturulur. Çiftlerden biri birinci gruba, diğeri ikinci gruba atanır. Grup eşleştirmede, ilgili değişkenlere ait grup ortalamaları bakımından denk iki grup oluşturulur.

Zayıf Deneysel Desenler: Zayıf deneysel desenlerin ortak özelliği desende iç geçerliliği tehdit eden faktörlerin kontrol edilmemesi ve seçkisizliğin söz konusu olmamasıdır. Zayıf deneysel desenler tek grup ön test-son test deseni, statik grup karşılaştırmalı desen ve statik grup ön test-son test deseni olmak üzere üçe ayrılır.

- 1) **Tek grup ön test-son test desende**, deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde ön test, sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir.
- 2) **Gerçek Deneysel Desenler:** Gerçek deneysel desenler, deneklerin bağımsız değişkenin düzeylerine, gruplara seçkisiz olarak yerleştirildiği çalışmaları tanımlar.
- 3) **Ön 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.

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

Eşleştirilmiş desende, yansız atama kullanılmaz. Desende hazır gruplardan ikisi belli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılır. Eşleştirilen gruplar işlem gruplarına seçkisiz atanırlar.

Zaman serisi desende, hem işlem öncesinde hem de işlem sonrasında tekrarlı ölçümler söz konusudur. Tekrarlı ölçümler diye de adlandırılan zamana bağlı değişimleri belirlemeye çalıştığımız araştırmalardır.

6.2.Tek Denekli Araştırmalar

Tek denekli araştırma sadece bir ya da çok az sayıda deneğe ilişkin bulguların yorumlandığı yarı deneysel bir araştırma türüdür.

7. Ders: Nitel Araştırmalar (1)

Nitel araştırmaların tanımlanmasında, bazı anahtar kelimeler vardır: anlam, yorumlayıcı doğal yaklaşım ve (daha yakın zamanda ise) dünyayı dönüştürme kabiliyetidir. Nitel yaklaşımda araştırmacılar doğal ortamdaki veri koleksiyonuna tümdengelim ve tümevarım yoluyla örüntü ve temalar kuran veri analizini kullanır.

Nitel Araştırmanın Özellikleri 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 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.

7.2. 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. Bu tür çalışmalar gerçek yaşamın, güncel bağlam veya ortamdaki durumun incelenmesidir (Yin, 2009). Okul içinden (alan içi) ve birden fazla okul arasında (alanlar arası) varlıklar incelenebilir.

Durum çalışmalarının türleri; tarihsel örgütlenme, gözlemsel durum çalışması, hayat hikâyesi, durum analizi, çoklu durum ve çoklu alan şeklinde sınıflandırılabilir (Büyüköztürk, vd. 2020). Stake (1995) ise durum çalışmalarını, içsel durum çalışması, araçsal durum çalışması ve ortak/çoklu durum çalışması olarak üç başlıkta ele almaktadır.

Durum çalışmalarının aşamalarını sıralayacak olursak durum çalışmasının uygunluğunu test etmek; problemin ifadesi; araştırma alanına girme; katılımcıların seçilmesi (amaçlı örnekleme); verilerin toplanması; verilerin analizi (bütüncül analiz/tek yönlü analiz); içsel durum/araçsal durumun raporlanması (McMillan, 2000, Creswell, 2013).

Durum çalışmalarının veri analiz yöntemleri ise kategorik birleştirme; doğrudan yorumlama; modelleri çizme; doğal genellemedir (Büyüköztürk, vd. 2020).

Durum Çalışmalarının Olumlu Yönleri: •Yaşamın bir kesiti ile ilgili doğrudan ve derinlemesine bilgi sağlar. •Okuyucunun kendi bulunduğu durumla verilen durumu karşılaştırma şansı olur. •Alışık olunmayan durumları ayrıntılı irdeler. •Araştırmacı önceden belirlenen soru ve veri toplama yöntemlerini güncelleyebilir.

Durum Çalışmalarının Olumsuz Yönleri: •Sonuçların genellenebilirliği düşüktür. •Kurum veya kişilerin kimliklerini gizlemek zordur. •Raporlaştırmada dil becerisi önemlidir. •Durum içinde kaç durum olduğunu belirlemek araştırmacı için zordur.

7.3. Eylem Araştırması

Eylem araştırmaları (action research), bilimsel araştırma yönteminden daha çok mesleki gelişim modelidir (Kurubacak, 2017).

Eylem araştırmasının aşamaları; plan, eylem, veri toplama ve yansıtımdan oluşan döngüsel bir süreçtir (Kurubacak, 2017). Bu aşamaları detaylandırarak olursak tanılama (problemin bulunması), tanımlama (problemin tanımlanması), geliştirme (çözümlerin geliştirilmesi), uygulama ve değerlendirme (uygulanma ve değerlendirilme) ile sonuçların paylaşılmasıdır.

Eylem araştırmalarında veri toplama araçları; görüşmeler (bireysel ve odak grup), gözlemler (gizli gözlem, açık gözlem ve katılımlı gözlem (tam veya kısmi) ile belge (doküman) analizidir.

Eylem araştırmalarını uygulamalı ve katılımlı eylem araştırmaları olarak ele almak mümkündür (Mills, 2003). Uygulamaları eylem araştırmalarının özellikleri:

- Eylem Araştırmalarında Veri Toplama Araçları
- Görüşmeler
- Bireysel
- Odak Grup
- Gözlemler
- Gizli Gözlem
- Açık Gözlem
- Katılımlı
- Tam
- Kısmi
- Belge (Doküman) Analizi
- 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.

8. Ders: Nitel Araştırmalar (2)

8.1.Fenomenolojik Araştırmalar: Görüngübilim çalışmaları olarak da tanınmaktadır. Görüngü, duyularla algılanabilen her şey, fenomendir (TDK, 2022); bireyin başına gelen olay, yaşantıdır ve tanımlanabilir ve sonludur (Kurubacak, 2017).

Fenomenolojik Araştırmanın Türleri: Bireysel fenomenoloji, ampirik fenomenoloji, diyaloglu fenomenoloji ve hermenötik (yorumlayıcı) fenomenoloji. (Kurubacak, 2017) veya deneysel ve yorumlayıcı fenomenoloji (Neubauer, Witkop ve Varipo, 2019) olarak sıralanabilir.

Fenomenolojik araştırmanın probleminin uygunluğunu anlamak için "Bireylerin bir fenomen ile ilgili yaygın ve ortak deneyimlerini mi anlamaya çalışıyor?" sorusunun cevabının, evet, olması gerekir. Araştırma problemini çözümlenmeye üzere katılımcıların "Fenomenle ilgili hangi deneyimleri yaşadınız?" ve "Hangi ortam veya durumlar fenomenle ilgili yaşadığınız deneyimleri etkilemiştir?" sorularına verdikleri cevaplar yol gösterici olacaktır.

Fenomenolojik araştırmanın aşamaları; görüngünün sezilmesi ve algılanması, görüngüye odaklanılması ve görüngünün betimlenmesi şeklindedir (Kurubacak, 2017). Fenomenolojik araştırmalarda verileri; görüşmeler, günlükler, çizimler, gözlemler vb. ile elde ederiz. Ardından verileri analiz ederken a) parçaların ve bütünlüğün yapısı, b) bir çeşitliliğin içindeki özdeşliğin yapısı veya c) mevcudiyet ve yokluğun yapısı şeklindeki formlardan birini tercih edebiliriz.

8.2.Etnografi Araştırmaları :Antropologlar tarafından geliştirilen etnografi, bir grubun davranışını doğrudan gözleme ve bu gözleme dayanarak bu gruba ilişkin bir betimleme olarak tanımlanmaktadır. Etnografi, bir insan grubuna ve bu grubu farklı kılan kültürel temellere ilişkin sosyal bilimsel bir betimlemedir

Etnografi araştırmalarının özellikleri: •Aynı kültürü paylaşan bir grubun kültürünün karmaşık ve eksiksiz betimlenmesine odaklanır. Bu, bir grubun bütünü veya grubun bir alt kümesi olabilir. •

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 (Creswell, 2013) şeklinde listelenebilir.

Bilişsel etnografi daha yeni bir tür olarak karşımıza çıkmaktadır. Otantik dünyada bilişsel etkinliklerin nasıl gerçekleştirildiğini araştıran olay odaklı bir yöntemdir (Williams, 2006). Taşkın (2019), bilişsel etnografiyi (BE), geleneksel etnografiden (GE) ayıran özellikleri şu şekilde özetlemektedir: •GE'de bilgi açıklanırken BE'de bilginin nasıl inşa edildiği açıklanır. •GE'de kültürel bir grubun yarattığı anlamla, BE'de grubun üyelerinin bu anlamı nasıl yarattığı ile ilgilenilir.

Etnografi araştırmalarının özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Creswell, 2013; Rachel, 1996; Taylor, 1994; Toren, 1996; Taşkın, 2019):

- Bir grubun ve grubun bir alt kümesinin kültürünün karmaşık ve eksiksiz betimlenmesine odaklanır.
- Grup ile ilgili olarak yalnızca dil değil, zihinsel faaliyetleri, ritüeller, geleneksel davranışlar, bedensel faaliyet modelleri, 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. Emik; araştırma konusunun, kendi bağlamında değerlendirilmesidir, kültüre özgüdür.
- Araştırma sonunda aynı kültürü paylaşan grubun nasıl çalıştığı, nasıl hareket ettiği, grubun yaşam şekline dair bilgi vermek gerekir.
- Bir araştırma yöntemi olarak etnografi aşağıdaki on temel özelliklerle açıklanır. Bunlar: konumlanmışlık, verim/zenginlik, katılımcı özerkliği, açıklık, kişiselleştirme, yansıma/dönüşlülük, öz yansıma, çarpıcılık, bağımsızlık, tarihsellik şeklinde sıralanabilir.

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.
- Bütüncül bir bakış açısı ile tanımlanmalıdır.
- Alan çalışması yapılır.

- Etnograf, tema analizinin sonunda sistemin nasıl çalıştığıın genel bir resmini ortaya koyar. Buna hem katılımcıların görüşü hem de araştırmacının görüşü ile harmanlanmış kültürel portre adını verebiliriz (Creswell, 2013).

Etnografi araştırmalarının veri türleri; gözlemler, testler ve önlemler, anketler, mülakatlar, anketler, görsel-işitsel materyaller, mekânsal haritalama ve ağ araştırması (Creswell, 2013).

8.3.Anlatı Araştırmaları: Anlatı araştırmaları (narrative studies), insanların bir konuya veya duruma ilişkin deneyimlerini yaşamış oldukları hikâyeler ile inceler. İnsanların yaşadıkları olayların ardışık olarak düzenlenmesi, bu olaylar arası ilişkilerin kurulması ve böylece bu olayların belirli hedef kitle için anlamlandırılması sağlanır (Büyüköztürk, vd. 2020).

8.3.Anlatı Araştırmaları : Anlatı araştırmaları (narrative studies), insanların bir konuya veya duruma ilişkin deneyimlerini yaşamış oldukları hikâyeler ile inceler. İnsanların yaşadıkları olayların ardışık olarak düzenlenmesi, bu olaylar arası ilişkilerin kurulması ve böylece bu olayların belirli hedef kitle için anlamlandırılması sağlanır (Büyüköztürk, vd. 2020).

Anlatı araştırmasının özelliklerini Creswell (2013) şu şekilde sıralamaktadır:

- ⇒ Hikâyeyi anlatanlar ile araştırmacı arasında bir iş birliği ortaya çıkar.
- ⇒ Bireylerin kimlikleri ve kendilerini nasıl gördüklerini ortaya çıkaran deneyimler ele alınır.
- ⇒ Farklı veri toplama teknikleri bir arada kullanılabilir.
- ⇒ Araştırmacının hikâyeyi kronolojik sıraya koyması önemlidir. Gerekirse yeniden 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 aşamaları sıralanacak olursa

- Araştırma amacının ve incelenecek olayın belirlenmesi;
- Bu olaya ilişkin deneyimi olan araştırma katılımcılarının belirlenmesi;
- Araştırma sorularının belirlenmesi;
- Araştırmacının rolünün belirlenmesi ve gerekli izinleri alınması;
- Veri toplama yöntemlerinin belirlenmesi ve verilerin toplanması;
- Araştırma katılımcısı ile işbirliği sağlanarak araştırmada yazılan hikâyenin doğrulanması ve son olarak
- Araştırmanın raporlaştırılmasıdır (Gay, vd., 2009).

Anlatı araştırmasının türleri ise otobiyografi, biyografi, hayat hikâyesi, kişisel hikâyeler ve sözlü tarihtir (Büyüköztürk, vd.; Creswell, 2013).

Anlatı araştırmasının veri toplama teknikleri; alan notları, günlük kayıtları, görüşme, hikâye anlatma, yeniden hikâyeleştirme, sözel tarih, mektup yazma, otobiyografik ve biyografik yazı ve diğer alıntı veri kaynaklarıdır.

8.4.Nitel Yaklaşımın Özelliklerinin Karşılaştırılması

- ⇒ Odak
- ⇒ Analiz birimi
- ⇒ Veri toplama şekilleri
- ⇒ Veri toplama stratejileri
- ⇒ Yazılı rapor

8.5.Nitel Araştırmaların Özellikleri (ÖZET)

Nitel araştırmaların özelliklerini kısaca özetleyecek olursak doğal ortamda çalışılır; verilere doğrudan kaynağından ulaşılır; detaylı betimlemeler ile bağlam ve olgular derinlemesine anlaşılır şekilde ele alınır; olgu ve davranışların nasıl ve neden gerçekleştiğine odaklanılır; elde edilen bilgiler sentezlenir ve ikna edici genellemelere gidilir; katılımcının anlamasına ve anlamlandırmasına odaklanılır. Araştırma deseni, çalışmanın gerçekleştiği duruma göre gelişir ve değişir (Büyüköztürk, vd. 2020).

9. Ders: Karma Araştırmalar

Araştırmacı (lar)ın, nicel ve nitel yöntemlerin, yaklaşımların veya kavramların karışımlarını veya kombinasyonlarını tek bir araştırmada veya bir dizi araştırmada kullanması karma araştırmayı işaret eder (Johnson ve Christensen, 2014).

Genel olarak karma yöntem araştırmalarının kullanım yerleri ve amaçları şu şekilde sıralanabilir (Fırat, Yurdakul, & Ersoy, 2014):

- ⇒ ölçek, anket formu ve diğer veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve iyileştirilmesinde, geliştirme, uygulama ve değerlendirme çalışmalarında,
- ⇒ 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.

Karma araştırmaların zaman içerisindeki yolculuğu: Birden fazla nicel yöntemin birlikte kullanılması → Birleştirilmiş anket ve görüşmelere yer verilmesi

- Nitel ve nicel verilerin çeşitlendirilmesi
- Sadece tek araştırma, duruma göre araştırma ve yarırcı araştırma paradigmasını benimseyen araştırmacıların görüşlerinin birleştirilmesi → iki geleneksel paradigmanın (nitel ve nicel) varsayımlarının tartışılması ve uzlaştırılması
- Karma yöntem araştırmalarının çeşitlerine ilişkin bir sınıflandırma sisteminin belirlenmesi

Çoklu yöntemlerin bir araştırma sürecinde kullanılması → Pek çok açıdan karma yöntem araştırmalarının sağladığı olanakların belirlenmesi → Araştırma sürecinde karma, nitel ve nicel yöntemlerin karşılaştırılması → Karma yöntemin nitel ve nicel yöntemlerin doğal tamamlayıcısı olarak konumlandırılması (Fırat, vd. 2014) şeklinde sıralanabilir.

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 (Denzin, 1978). Hanson, Creswell, Clark, Creswell (2005) ise ardışık açıklayıcı, ardışık keşfedici ve ardışık dönüşümsel olarak sıralamaktadır. Ardışık açıklayıcı yaklaşımda öncelikle nicel veri toplanır ve analiz edilir.

9.1. Bilimsel Araştırma Etiği

Etik ifadesi 1830'lu yıllarda Charles Babbage tarafından yayınlanan "Bilimsel Araştırmalarda Sahtekârlık" isimli çalışmasında ele alınmıştır.

Charles Babbage kimdir? Babbage bilgisayarın çalışma mantığını ortaya koyan bir bilim insanıdır.. "Fark Motoru" isimli hesap makinesi bilgisayarın atası kabul edilebilir.

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. Verilerin saklanması hassas bir konudur, araştırma bitiminde imha edilmelidir.

Araştırma-Katılımcı Etiği için bireye saygı ön planda tutulup 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.

Yayın etiği başlığı altında Üniversitelerarası Kurulun (ÜAK, 2022) ve ayrıca Hamutoğlu, Yıldız ve Akgün'ün (2015) belirttiği gibi TÜBİTAK'ın (2006) etik ihlallerine ilişkin listeleri vardır:

10. Ders: Verilerin Toplanması

Turgut'a (1990) göre ölçme, birey ya da nesnelerin niteliklerinin uygun araçlar kullanılarak gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle gösterilmesidir (Büyüköztürk, vd., 2022). Birey ya da nesnelerin ölçülen özelliklerine ilişkin elde edilen ölçme sonuçlarının matematiksel niteliklerine ölçme düzeyi (ölçek türü) denir ve sınıflama, sıralama, aralık ve oran olmak üzere dört ölçme düzeyi vardır.

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

Kapsam geçerliği, araçta yer alan maddelerin veya soruların ölçülmek istenen içeriğe ya da aracın ölçme amacına uygun olup olmadığını incelenmesidir. Ölçüt geçerliğinde mevcut araçtan elde edilen puanlarla diğer araçlardan elde edilen puanlar arasındaki ilişki incelenir.

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

Güvenirlilik: Aynı ölçme aracının bağımsız ölçümleri arasındaki tutarlılığı ifade eder. Güvenirlilik elde edilen puanların hatadan ne kadar uzak olduğunun bir göstergesidir.

- 1) Testin kimlere (hedef kitle) uygulanacağı ve test puanlarının hangi amaçlarla kullanılacağına kararlaştırılır.
- 2) Tutum, kaygı, motivasyon, akademik başarı, öz yeterlik gibi ölçülmesine odaklanılan kavramlar ve yapılar belirginleştirilir.
- 3) Ölçülecek özelliğe en uygun madde türlerinin seçilir ve literatüre, görüşmeye, gözleme ve uzmana dayalı maddeler yazılır.
- 4) Maddeler ölçülecek özelliği ölçmedeki yeterliklerine yönelik teknik denetimden geçirilir.
- 5) Uzman görüşü alınarak test maddelerinin düzeltilmesi ve yönergesi ve soruları ile birlikte ön deneme formu oluşturulur.
- 6) Ön uygulama yapılır.
- 7) Ön uygulamadan elde edilecek verilere dayalı olarak test istatistikleri hesaplanır ve madde analizleri yapılır. Bu süreç, geçerlik ve güvenirlilik analizlerini kapsar. Bir testin/ölçeğin uyarlanması süreci şüphesiz test geliştirme sürecinden bazı farklılıklar gösterir.

Gözlem ve Görüşme

- **Gözlem**, araştırmada ihtiyaç duyulan verilerin, belli hedeflere odaklanılarak çıplak gözle ya da bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle toplanması sürecidir.
- **Görüşme ise** en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir. Yapılandırılmış görüşmede, araştırmacının belirli bir sırayla önceden hazırlanmış olduğu sorular vardır.

11. Ders: Bilimsel Raporun Bölümleri

Araştırma sürecinde verilerimizi topladıktan sonra uygun veri analizi yöntemleri kullanarak analizlerimizi yapar, bulgularımızı şekillendiririz. Artık sıra uzun soluklu çalışmaların sonucunu okuyucuyla buluşturmaya, raporlaştırmaya gelmiştir.

- ! **Başlık kullanmanın temel amacı**, çalışma hakkında okuyucuya bilgi vermektir. Başlık aynı zamanda çalışmanın genel yapısını yansıtmaya açısından da önemlidir. Bu nedenle başlıklarda kısaltma kullanılmamalıdır. Her çalışmada yazar/yazarların adı ve yazarlara ilişkin kurum bilgisi yer alır.
- ! **Özet bölümü** kısa, ayrıntılı ve çok yönlü olmalıdır. Okuyucuların ilk incelediği bölümdür ve çalışma hakkında fikir vermelidir. Bu nedenle özet; bilgi yoğunluğu açısından yeterli olmalı bununla birlikte okunaklı, eksiksiz ve iyi düzenlenmiş olmalıdır.
- ! **Giriş bölümünde** çalışmanın problemi sunulur, tanıtlır. Yeni bir sayfadan başlatılmalıdır.
- ! **Yöntem bölümünde** araştırmanın nasıl yürütüldüğüne ilişkin detaylı yer alır. Bu tanım okuyucuların, çalışmanın yönteminin ve sonuçların güvenirlilik ve geçerliğinin uygunluğunu değerlendirebilmelerini sağlar. Yöntem bölümünde araştırmanın desenini, çalışma grubu/örneklemi, veri toplama araçları ve süreci, veri analizi ve uygulama süreci detaylı olarak açıklanır.
- ! **Bulgular bölümünde**, toplanan verilerin analizine ilişkin istatistiksel sonuçlar özetlenir.
- ! **Tartışma bölümünde**, özellikle çalışmanın soruları/hipotezleri ile ilgili değerlendirme ve yorumlar yapılır.
- ! **Kaynaklar listesinde**, çalışmada kullanılan kaynakların tamamı yer almalı ve kaynaklar listesindeki kaynaklara da metin içinde atıf yapılmalıdır.
- ! **Eklr**, bir materyalin çalışmanın gövde kısmında detaylı olarak verilmesinin uygun olmayacağı ve dikkati dağıtacağı durumlarda oldukça yararlıdır.
- ! **Yazar notu**, her bir yazara ilişkin kuramsal bilginin, finansal desteğin kaynağının belirtildiği, çalışmaya destek veren meslektaşların belirtildiği bölümdür.

12. Ders: Yazım Kuralları: Büyüköztürk ve arkadaşları (2020), bilimsel raporlar için belirttiği yazım kurallarını, bilimsel makaleleri göz önünde bulundurarak ele almıştır.

tezler için ilgili enstitülerin, makaleler için ilgili dergilerin özel istekleri web sitelerinden öğrenilerek yerine getirilebilir. Bu özellikler aşağıda özetlenmiştir.

- ✘ Her bir sayfanın üst, alt, sağ ve soldan 2.54 cm boşluk bırakılmalıdır.
- ✘ Kelimeler arasındaki boşluklar kelime işlemcinin özellikleri kullanılarak ayarlanmalıdır. Kelime işlemci yazılımı iki yana yasla özelliği tercih edildiğinde kendiliğinden aradaki boşlukları ayarlamaktadır. Belli bir boşluk bırakılmak istendiğinde tab tuşuna basılması bize yardımcı olacaktır.
- ✘ APA (Amerikan Psikoloji Derneği) 6'ya göre 12 punto Times New Roman ☑ serif'li (Serifli yazı karakteri, karakterlerin kenarlarındaki tırnağı ifade etmektedir. Örneğin bu yazı karakteri Times New Roman ve seriflidir. Yazı karakteri Arial olduğunda örnekteki gibi tırnaksız diğer ifadeyle sans serif olacaktır. Serifli veya sans serif yazı karakteri kullanımı kültürle ilişkilidir.)

- ✘ 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.)
 - ✘ Sayfa kenar boşluklarını düzenlemek için Sayfa Düzeni menüsünden makaleler için üst, alt, sağ ve solundan 2,54 cm boşluk bırakılmalıdır. 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.
 - ✘ Üstbilgi 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 arasında 5 karakterlik boşluk bırakmak gerekir.
 - ✘ Başlık düzeyleri, bölümlerin hiyerarşik yapısını gösterdiğinden okuyucuların rahatlıkla aradıkları bilgileri bulmasını sağlar. Başlıklar numara veya harf kullanılarak etiketlenmemelidir. Dergi veya enstitünün belirlediği kurallara göre başlık düzeyi sayısı belirlenebilir. Başvurular menüsü altından Metin Ekle komutu ile başlık düzeyi Kelime İşlemci yazılımı ile işaretlenebilir.
 - ✘ Sayfa düzenlemelerinde kesmelerden yararlanılabilir.
 - ✘ APA stilinin genel kurallarına göre 10 ve 10'unun üzerindeki sayılar rakam ile, 10'nun altındaki sayılar ise yazı ile ifade edilmelidir. **Fakat bu kuralın uygulanmadığı bazı istisnai durumlar da vardır.**
- a) **10'un altındaki sayılar, 10 ve üzerindeki sayılarla karşılaştırıldığında ve diğer sayılarla aynı paragrafta yer aldığı bu sayılar rakamla gösterilir.**
 - b) **Sayı ölçme biriminden önce kullanılıyorsa rakamla gösterilir.**
 - c) **İstatistiksel veya matematiksel fonksiyonlar, kesir ya da ondalıklar, yüzdeler ve oranlar sayı ile gösterilir.**
 - d) **Zaman, gün, yaş, örneklem veya nüfus büyüklüğü, katılımcıların miktarı, ölçek noktaları ve puanları, para miktarları ve sayı olarak kullanılan sayılar rakam ile gösterilir.**
 - e) **Numaralandırılmış bir serideki özel bir yer, tablo ve kitap bölümleri ve dört veya daha fazla rakamın listelendiği her bir rakam, rakam ile kodlanır.**
 - f) APA 6'ya göre çalışmanın özet bölümündeki tüm sayılar rakamla gösterilir. APA 7'ye göre özet bölümünde de yukarıda belirtilen istisnai durumlar dikkate alınarak 10 un altındaki sayılar yazı ile yazılır.
 - ✘ Matematiksel ifadeler metin içinde belirtilirken okunaklı olabilmesi için her bir ifadeden sonra boşluk bırakılmalıdır.
 - ✘ Şekiller ve tablolar gerçekten gerekli ise kullanılmalı, metni tekrar etmekten fazlası olmalıdır.
 - ✘ Şekilleri, görselleri eklerken ne ifade etmek istediğimizi, gerçekten şekle ihtiyaç olup olmadığını karşılayacağını göz önünde bulundurmak gerekir. Eğer şekil metni tamamlıyorsa ya da metin içinde uzun bir tartışmayı engelliyorsa şekil kullanmak, bilgiyi sunmanın en etkili yoludur.

Bir şekil düzenlenirken şunlar göz önünde bulundurulur:

- Basılan tüm şekiller çalışmanın yayımlanacağı derginin/tezin boyutlarına uygun olarak düzenlenmelidir.
- Paralel veya önem derecesi birbirine yakın olan şekillerin boyutları birbiriyle aynı olmalıdır.
- Şekillerde kullanılan yazıların büyüklüğü okunaklı olmalıdır.
- 8 puntodan küçük, 14 puntodan büyük olmamalıdır. Şekillerdeki sembollere ilişkin yazılar yalnızca ilk harfler büyük olacak şekilde düzenlenmelidir.
- Şekil içindeki her bir eleman önem durumuna göre vurgulanmalı ve yerleştirilmelidir.

13. Ders: Kaynak Gösterimi: Raporlaştırmada alanyazın taraması sürecinde ulaşılan ve çalışmada kullanılan kaynakların hem metin içinde gösterilmesi hem de metin içinde kullanılan kaynakların tam künyelerini gösterir bir kaynak listesi sunulması gerekir.

13.1. 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).
- ☐ İki yazarlı bir çalışma kaynak olarak gösterildiğinde metin içinde her seferinde yazarların her ikisinin de soyadı belirtilir.
- ☐ Üç, dört ya da beş yazarlı bir çalışma
- ☐ Büyükköztürk, 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.]
- Büyüköztürk vd. çalışmalarında [Kaynağın ilk geçtiği paragrafta tekrar vurgulanması gerektiğinde tarih yinelenmez.]
- 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 harfler alfabetik 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)

13.2. Kaynaklar listesinin düzenlenmesi

- Kaynaklar ilk yazarın soyadına göre alfabetik sıraya konulur.
- Aynı yazarın farklı yıllarda tek başına yaptığı çalışmalar, yıl sırasına göre önce yapılan çalışmadan başlanarak düzenlenir. 228
- Aynı yazarın/yazarların aynı tarihli çalışmaları listelenirken çalışmanın adı alfabetik olarak sıralanır. Yayın yılından sonra a, b, c ... şeklinde alfabetik olarak küçük harfler yerleştirilir.
- Aynı soyadlı farklı yazarların çalışmaları, yazarların isimleri dikkate alınarak alfabetik olarak sıralanır.
- Süreli yayınlar:
 - Yazar, A. A., Yazar, B. B. ve Yazar, C. C. (2004). Makalenin adı. Süreli Yayının Adı, xx, xxx-xxx.
- Süresiz yayınlar:
 - 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 yayınlar:
 - Yazar, A. A., Yazar, B. B. ve Yazar, C. C. (2004). Makalenin adı. Süreli Yayının Adı, xx, xxx-xxx. <http://xxxxxx.com> adresinden alınmıştır.
 - Çevrim içi dokümanlar:
 - Yazar, A. A. (2002). Çalışmanın adı. <http://xxxxxx.com> adresinden alınmıştır.
- Tablo 1. Kaynak Gösterimine İlişkin Örnekler

14. Ders: Girişimcilik ve Yenilikçilik

14.1. Girişimcilik: Girişimcilik ifadesine tarihtede ilk kez ekonomist olan Richard Cantillon (1755) ile rastlıyoruz. Girişimci, toplumun istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için kaynakları bir araya getiren, bu ihtiyaçları yerine getirirken risk alan, yeni bir ürün veya hizmet üreten kişidir. Türk Dil Kurumuna (TDK) (2022) göre girişim; bir işi yapmak için harekete geçme; girişimci; ticaret, endüstri vb. alanlarda sermaye koyarak girişimde bulunan kimseyi; girişimcilik ise girişimci olma durumunu ifade eder.

14.2. Yenilikçilik (İnovasyon) :İnovasyon olarak sıklıkla kullanılan yenilikçilik köken olarak Latince innovatus, novare ve İngilizce innovation kelimelerinden gelir ve toplumsal, kültürel ve idari ortamda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanmasıdır.

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

- Teknolojik yenilikler, teknolojik olmayan yeniliklere göre daha hızlı benimsemektedir.
- 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.
- Yeniliğin kabullenilmesinde, onun nitelikleri belirleyici olacaktır.
- Yenilikler, okul içinden çıkıyorsa, benimsenmesi daha kolay olacaktır çünkü kaynağına güvenmek kolay olacaktır.

- Okulun ekonomik koşulları ve iç politikaları yeniliklerin benimsenmesinde etkisi vardır.
- Okulun yapısı ile çok uyumlu bir yeniliğin benimsenmesi çok kolay gerçekleştirilir.
- Eğer okulun yenilik ya da teknoloji politikası, çalışanların ilişkilerini bozma ihtimali varsa yeniliğin benimsenmesini zorlaştırır.

15. Ders: Proje Yönetimi (1)

15.1. Proje Nedir?: Planlama, bir ülke ya da bölgeye ait tüketim, yatırım, tasarruf, ihracat, ithalat ve benzeri temel ve sosyal büyüklüklerdeki değişiklikleri, belirli öncelikler gözetilerek önceden belirlenen akılcı hedefler doğrultusunda, belirli bir sürede etkilemek, yönlendirmek, kontrol etmek ve uzun dönemli karar alma sürecini düzenlemek için harcanan bilinçli çabadır (Ayanoğlu, Düzyol, İlter ve Yılmaz, 1996).

Program, ortak hedefe yönelik sonuçların elde edilmesi amacıyla bir grup projenin düzenli olarak yürütülmesidir (Karahana, 2004).

Proje, özgün bir ürün, hizmet veya sonucu yaratmak için yürütülen geçici bir girişimdir (Project Management Institute [PMI]). İnsan ihtiyaçlarını karşılayacak mal ve hizmetlerin üretimini sağlayacak yeni birimlerin oluşturulması amacıyla kaynakların belli bir sistematik çerçevesinde harcanmasıdır (Karahana, 2004).

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. Projenin süresi yalnızca bir hafta olabilir ya da yıllarca sürebilir ancak her projenin bir bitiş günü 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 planlı olaylardır.
- 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 (Ayanoğlu, Düzyol, İlter ve Yılmaz, 1996; Karahan, 2004).

Genel olarak projeler, büyüklüklerine, yürütücülerine (özel, kamu), amaçlarına (kâr amacı güden-kâr amacı gütmeyen sosyal amaçlı alt yapı projeleri), faydaları ölçülemeyen projeler, üretime yaptıkları katkı biçimlerine, alt yapı projeleri (karayolları, enerji, eğitim, sağlık) doğrudan üretken projeler ve hizmetin yer aldığı sektör (eğitim, enerji, sanayi, turizm projeleri gibi) olarak sınıflandırılabilir (Ayanoğlu, Düzyol, İlter ve Yılmaz, 1996).

15.2. 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 (Karahana, 2004).

15.3. Proje Yöneticisi : Bir projeyi yönetmek üzere görevlendirilen ve projeyi mümkün olan en yüksek üretkenlik, en düşük belirsizlik ve risk ile yürütmekten sorumlu kişidir. Proje ekibini kurmak ve proje sürecinde bu ekibi yönlendirmekten sorumludur.

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

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

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

16.1.1. Başlangıç: Proje yaşam döngüsü; proje fikrinin derlendiği, değerlendirildiği ve ön elemeye tabi tutulduğu “**başlangıç**” aşaması ile başlar.

16.1.2. Planlama: Proje Yaşam döngüsünün ikinci aşaması olan “Planlama” süreci bu döngünün en önemli aşamalarından biridir.

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 ve düzenlemeleri yapma imkânı tanır.
- ❖ Proje sürecinde ihtiyaç duyulan kaynak, zaman ve maliyetin ortaya çıkmasını sağlar.

16.1.3. Uygulama: Bu aşamada proje planının uygulanmasına odaklanılır. Plan insan ve tüm kaynakların koordine edilmesi ile gerçekleştirilir.

16.1.4. Kontrol: Bu aşamada proje kapsamındaki ilerleme, değişik izleme ve ölçüm yöntemleri ile düzenli olarak denetlenir.

16.1.5. Kapanış: Bu aşama projeye ilişkin sözleşme ve idari kapsamdaki tüm işlemlerin sonuçlanmasını ifade eder. İdari kapanış ile projenin sonuç ve başarılarının raporlaştırıldığı sunuşlar yapılır,

17. Ders: Çevrim İçi Proje Yönetim Araçları: Gerek yurt içi gerek yurt dışı ile yapılacak proje çalışmalarında hem kendi kurumuzdan birden fazla kişi ile hem de diğer kurumlardan kişilerle ekipler oluşturmak gerekecektir. Her büyüklükteki projeleri planlama, yürütme ve izleme için çevrim içi proje yönetim araçları (yazılımları) kullanılabilir.

18. Ders: TÜBİTAK Destekleri: TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) Projelerine başvurmadan önce proje yürütücüsü, araştırmacı ve danışmanların öz geçmişleri, ARBİS (Araştırmacı Bilgi Sistemi) bilgileri doğrultusunda sistem tarafından otomatik olarak oluşturulması beklenmektedir.

- ⇒ 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 Gereksinimli Bireylere Yönelik Kapsayıcı Toplum Uygulamaları öğretmenlerimizin başvurabileceği programlardır.
- ⇒ 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 incelenebilir.
- ⇒ 2237-a-bilimsel-egitim-etkinlikleri-destegi adresinden detaylara ulaşılabilir. Çevrim içi başvuru tarihleri, çevrim içi başvuru formu, değerlendirme kriterleri gibi bilgilere ilgili bağlantıdan erişilebilir.
- ⇒ TÜBİTAK, alanında uzman bilim insanlarını özellikle dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerle buluşturma ve öğrencilerin bilime ilgisini pekiştirme amacı ile “Bilim Söyleşileri” adı altında etkinlikler dizisi başlatılmıştır. <https://bilimsöylesileri.tubitak.gov.tr/tr/hakkimizda> için sitesinden detaylara ulaşmak mümkündür.
- ⇒ TÜBİTAK destekleri dışında KOSGEB’in (Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı) Girişimcilik Eğitimlerinden ve AR-GE, Teknolojik Üretim ve Yerileştirme Destekleri’nden yararlanılabilir. Ayrıca özellikle meslek liseleri için alt yapı projeleri ile 26 farklı Kalkınma Ajanslarından destek bulunabilir.

19. Ders: Avrupa Birliği Destekleri: Türkiye, Avrupa Birliği (AB) topluluk programlarından 1999 yılından beri yararlanmaktadır. Bu bağlamda Türkiye Ulusal Ajansı (UA) 2002’den beri Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Dairesi altında bu görevi üstelenmiş 2003’te ise tüzel kişiliğe haiz Avrupa Birliği Bakanlığının ilgili kuruluşu hâline dönüşmüştür. 2018’de Dışişleri Bakanlığının bağlı kuruluşu olan Avrupa Birliği Başkanlığının ilgili kuruluşu olmuştur. 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 UA Fırsatları için [https://www.ua.gov.tr/anasayfa/ sayfasi](https://www.ua.gov.tr/anasayfa/sayfasi) ziyaret edilebilir. İlk olarak Gençler/Gençlik Çalışanları için fırsatları inceleyelim.**

19.1. 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.

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

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

19.4. Akreditasyon: AB Projeleri için akreditasyon, daha sonra yapılacak olan projeler için kurumunuzun tanınırlığını sağlamak üzere belgelendirilmesidir. Bu belgelendirme, özellikle mesleki ve teknik orta öğretim kurumları için proje kabul edilebilirliği için artı değer olacaktır.

19.5. Ortaklıklar: İlk olarak şunu bilmeliyiz. Biz ortaklıklar başlığı altında kurumsal başvuru yapmış oluyoruz. Başka bir ifadeyle proje şahıs olarak size değil kurumunuza ait olacaktır.

20. Ders: Fikri ve Sınai Haklar

20.1. Fikri ve Sınai Haklar: Telif hakları veya fikri haklar olarak da bilinen fikri mülkiyet; edebiyat, sanat, müzik, mimari vb. gibi eserler üzerinden sahip olunabilecek haklardır. Fikri mülkiyet hakkı; kişinin yaratıcı düşünme ürününü ortaya koyduğunda kendisine yasal bazı imkânlar sağlar. **Fikri ve sınai mülkiyet haklarını, "bir işletmenin ürünleri, yöntemleri (usulleri), dokümanları, görselleri, kimlik unsurları, sanat eserleri, vb.'ne ilişkin tüm özgün tasarımları ve gizli ya da açık bilgileri (gayri maddi varlıkları) ile ilgili sahip olduğu, kullanma, ürüne dönüştürme, dağıtma, yayma, satma gibi çeşitli mahiyetteki hakları olarak" da tanımlamak mümkündür.**

20.2. Yaratıcı Ortaklık (Creative Commons): Creative Commons veya yaratıcı ortaklık, Amerika Birleşik Devletleri'nde dijital eserlere ilişkin telif hakkı yasaının çok uzun soluklu olmasına karşın açılan davanın kaybedilmesi sonucunda bu uzun sürelere tepki olarak kurulan kâr amacı gütmeyen örgütün kurulmasıyla lisanslamada kendine yer edinmiştir.

Ekler

Ek 1. Tek grup öntest-sontest desen

Ek 2. Diğer zayıf deneysel desen örnekleri

Statik grup karşılaştırmalı desen: Bu desende hazır olan gruplar kullanılır. Deneklerin gruplara seçkisiz atanması veya eşleştirilmesi söz konusu değildir. Gruplardan biri deney (D), diğeri kontrol (K) grubu olarak belirlenir. Desen seçkisiz atanmanın olmadığı tek faktörlü desen olarak da tanımlanabilir

Statik grup ön test-son test desen: Bu desenin son test karşılaştırmalı desenden farkı, deneklerin uygulama öncesinde de bağımlı değişkene ait ölçümlerinin elde edilmesidir. Desende seçkisiz atanmanın olmaması temel sorundur. Buna karşın grupların ölçülen nitelikle ilgili başlangıç noktalarının bilinmesine, böylece değişimin ölçülmesine ve test edilmesine olanak tanınması desenin kullanılabilirliğini artırmaktadır.

Ek 4. Diğer gerçek deneysel desen örnekleri

Son test kontrol gruplu seçkisiz desen: Bu desenin ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desenden tek farkı, uygulama öncesinde bağımlı değişkene ait ölçümler elde etmek amacıyla ön test yapılmamasıdır. Şekilde görüldüğü üzere denekler, seçkisiz seçilen bir gruptan seçkisiz bir şekilde iki gruba ayrılır. Gruplar yine deney ve kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenirler. Derse katılım ölçüğü gruplara sadece deney sonrasında verilir. Daha sonra grupların deney sonrası ölçümleri karşılaştırılır.

Eşleştirilmiş seçkisiz desen, denek gruplarının denek olma olasılığını artırmak amacıyla kullanılır. Denek çiftleri oluşturulur. Denek çiftleri oluşturmada ön test puanları da kullanılabilir. Daha sonra bu çiftlerdeki denekler seçkisiz bir şekilde deney ve kontrol gruplarına yerleştirilir. Bu desen, ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen ve son test kontrol gruplu seçkisiz desene uyarlanabilir. MR sembolü deneklerin eşleştirilmiş ve gruplara seçkisiz atandığını gösterir.

Ek 5. Ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen örneği

Öğrencilerin derse katılım düzeylerini artırmak için verilen sosyal beceri eğitiminin etkililiğini test eden örnek, yarı deneysel desen ile gerçekleştirilmek istendiğinde belirlenmiş olan 80 kişilik öğrenci grubu seçilen bir değişkene göre eşleştirilir.

MODÜL 5

EĞİTİMDE KAPSAYICILIK

Kapsayıcı eğitim, her bir öğrencinin kendi öğrenme ve gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda eğitime erişimini, eğitim ortamlarına katılımını ve bu doğrultuda onlarla ilgili profesyonellerin desteklenmesine yönelik süreçleri gerektiren bir "anlayış"tır. Kapsayıcı eğitim bir program, müfredat ya da yaklaşımdan ziyade, her şeyden öte bir anlayıştır.

Kapsayıcı Eğitimin Yararları: Kapsayıcı eğitim, tüm öğrencileri destekleyebilecek bir altyapı üzerinde, öğretmenlerin mesleki gelişimi de bu yönde sağlanarak sunulduğunda, öğrencilere, ailelere ve topluma yararı olabilecek bir anlayıştır.

Kapsayıcı Eğitimin Temel Kavramları: Kapsayıcı eğitim çeşitlilik, katılım, aidiyet, adalet (equity) ve hak temelli yaklaşım üzerinde şekillenen bir anlayıştır. Çeşitlilik; yaş, etnik köken, ırk, cinsiyet, engellilik, sosyoekonomik düzey, dil, din, coğrafi konum gibi özelliklerin farklılıklarının doğasını değerlendirmeden ve yargılamadan olduğu gibi kabul etmeyi ve sosyal dışlamayı ortadan kaldırmayı ifade etmektedir (Ainscow, 2020; Spandagou, 2020).

Kapsayıcı Eğitimin Gereksinimleri: Kapsayıcı eğitim yaklaşımının eğitimsel, sosyal ve ekonomik gereksinimleri bulunmaktadır. Bu gereksinimler pek çok ülke tarafından kabul gören ve kapsayıcı eğitimin neden uygulanması gerektiğine ilişkin hemfikir olunan bakış açılarını yansıtmaktadır. Eğitimsel gereksinimler bağlamında, kapsayıcı eğitim yaklaşımı işler hâle geldiğinde, okullarda tüm çocuklar birlikte eğitim alabilir ve bireysel farklılıklara yanıt veren, tüm çocukların yararlanabildiği öğretim yöntemlerinin kullanılarak tüm çocukların gelişimsel olarak ilerlemeleri desteklenebilir (UNESCO, 2020).

Kapsayıcı Eğitimin İlkeleri

- Kapsayıcı değerleri eyleme geçirme,
- Her insanın yaşamına eşit derecede önem verme,
- Herkesin aidiyet hissetmesine destek olma,
- Çocukların öğrenme ve öğretime katılımlarını sağlama,
- Dışlanmayı, ayrımcılığı ve öğrenmeye katılıma engel olan durumları azaltma,
- Çeşitliliği ve herkese eşit derecede saygıyı teşvik etmek için kültürler, politikalar ve uygulamalar geliştirme,
- Öğretim süreçlerinden geniş ölçüde faydalanmak için kapsayıcı uygulamadan yararlanma,
- Çocuklar arasındaki ve yetişkinler arasındaki farkları öğrenme için bir kaynak olarak ele alma,
- Çocukların yerel tabanlı, yüksek kalitede eğitim alma hakkını kabul etme,
- Çocuklarla birlikte, çalışanlar ve aileler için de okulları geliştirme,
- Başarıların yanı sıra, olumlu okul ortamı oluşturmanın değerini öne çıkarma,
- Okullar ile okulların değerleri ve buldukları yakın çevre arasındaki olumlu ilişkileri teşvik etme,
- Kapsayıcı eğitimin, topluma dâhil olmanın bir göstergesi olduğunun farkına varma (UNICEF, 2012).

Kapsayıcı Eğitim Anlayışı: Kapsayıcılık öncelikle düşünme sistemimizde geliştirmemiz gereken bir anlayıştır. Düşüncelerimizde ne varsa dilimize de o yansımaktadır. BEP'li çocuk, entegre çocuk, MR'li çocuk, özel çocuk, normal çocuk, birini anlatırken kullandığımız "bu tür çocuklar" gibi ifadeler zihnimizdeki kategorizasyonun dilimizde ifade bulmuş biçimidir.

Kapsayıcı Anlayışın Yansımaları ve Dil: Biz yetişkinler kendimize benzer özelliklerde olmayanlara ilişkin farklı tutumlara ve zaman zaman yargılara sahip iken, erken dönemden itibaren çocuklar aslında çok kabullenicidir ve zihinlerinde ayrıştıcı şemalar yer almamaktadır.

Kapsayıcı Dil ve İletişim: "Önce birey dili (person-first-language)" olarak ifade edilen kavram, kapsayıcı anlayışa yönelik geliştirmemiz gereken bir dil alışkanlığı olabilir. Engeline göre kategorize ederek bir çocuğa hitap etmek ya da ondan bahsetmek yerine ismini kullanarak bahsetmek, "otistik çocuk / öğrenci" yerine "otizm spektrum bozukluğu olan çocuk/öğrenci" demek; "normal çocuk/öğrenci" yerine "tipik gelişim gösteren çocuk/öğrenci", "MR'li çocuk/öğrenci" yerine "zihin yetersizliği olan çocuk/öğrenci" ifadelerini kullanmak kapsayıcı anlayışa daha uygundur. Kapsayıcı anlayışta çocukların "etiketleri", tanıları, çeşitli özellikleri onların çocuk/öğrenci olmalarının önüne geçmemelidir.

Bölüm 2

Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi ve Yasal Düzenlemeler-I*

Kaliteli kapsayıcı eğitimin net bir çerçevede tanımlanması gerekmektedir. Kalitenin alt unsurları olan erişim, katılım ve destek boyutlarındaki sorunlara çözüm geliştirme çalışmaları daha etkili bir biçimde yapılabilecektir. Erişim; geniş çaplı öğrenme fırsatları, etkinlikleri ve ortamları sunmak, çocukları eğitim fırsatlarından alıkoyan fiziksel ve yapısal engelleri ortadan kaldırmak, öğrenme için evrensel tasarım temelinde eğitim çevresini düzenlemek ve bunları gerçekleştirmede teknolojiyi işe koymak gibi ilkeleri içermektedir

Kapsayıcı Eğitime Yönelik Uluslararası Düzenlemeler: Geniş kapsamlı ele alındığında, dünya genelinde kapsayıcı eğitim yaklaşımının tarihsel yolculuğu ile ilgili olarak uluslararası alanda dört temel süreç yer almaktadır (Opertti vd., 2013). Bu süreçler içerisinde yayımlanan belgeler ve yapılan organizasyonlar ile yaşanan gelişmeler özet olarak ilerleyen başlıklarda açıklanmıştır.

1. İnsan Hakları Temelli Süreç (1948 ve Sonrası): BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ile temel insan hakları, özgürlükler konusu gündeme gelerek sözleşmeyi imzalayan ülkelerin tüm vatandaşlarına yönelik yaşama, eğitim, barınma gibi temel haklarının temin edilmesine yönelik adımlar atılmıştır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi kendisinden sonra gelen pek çok düzenlemeye temel oluşturarak gerek eğitim gerekse diğer hizmetlerde temel haklara ve özgürlüklere yönelik bakış açısı sağlamıştır.

İnsan Hakları Temelli Sürece İlişkin Gelişmeler

- ⇒ 1948 BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi
- ⇒ 1952 Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi
- ⇒ 1960 UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme
- ⇒ 1966 Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi
- ⇒ 1971 BM Zihinsel Engelli Bireylerin Hakları Bildirisi
- ⇒ 1975 BM Engelli Hakları Bildirgesi
- ⇒ 1981 UNESCO Sundberg Bildirgesi
- ⇒ 1982 BM Engelliler İçin Dünya Eylem Programı
- ⇒ 1989 BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme

2. Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Süreç (1990 ve Sonrası): 1990'lı yıllar kapsayıcı eğitim anlayışının uluslararası alanda yasal zemininin oluşmasına yönelik önemli gelişmeleri barındırmaktadır. 1990 yılında Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı ile başlayan süreç, özel gereksinimli çocukların kapsayıcı eğitimine yönelik çok önemli gelişmeleri de beraberinde getirmiştir. Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı, BM Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO), BM Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), BM Nüfus Fonu (UNFPA), BM Kalkınma Programı (UNDP) ve Dünya Bankası tarafından organize edilen, 155 ülkeden temsilcilerin ve pek çok sivil toplum kuruluşunun yer aldığı en önemli küresel eğitim girişimidir (Erçetin & Arifoğlu, 2016).

Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

- ⇒ 1990 Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı
- ⇒ 1993 BM Engelliler İçin Fırsat Eşitliği ve Standart Kurallar
- ⇒ 1994 UNESCO Salamanca Bildirgesi ve Eylem Çerçevesi
- ⇒ 1996 BM Engellilik Strateji Belgesi

Bölüm 3

3. Dezavantajlı Gruplara Yönelik Süreç (2000 ve Sonrası)*: Kapsayıcı eğitim konusunda uluslararası gelişmeler çerçevesinde insan hakları temelinde başlayan ve özel gereksinimlilerin ayırım gözetilmeksizin haklarına yönelik vurgu ile devam eden süreç 2000'li yıllarda çeşitli dezavantajlı gruplara yönelik düzenlemeleri de beraberinde getirmiştir. 2000 yılında Senegal, Dakar'da toplanan Dünya Eğitim Forumu Dakar Çerçevesi'nde marjinal gruplar; yoksul ve savunmasız bireyler, hapisanedekiler, mülteciler, ebeveynsiz çocuklar, çocuk işçiler, okuma yazma bilmeyen ve refakatçisi olmayanlar ile çeşitli özelliklerinden dolayı toplum geneline aykırı olduklarının düşünülmesi nedeniyle dışlanmaya maruz kalanlar olarak ifade edilmiştir. 26-28 Nisan 2000 tarihleri arasında Senegal, Dakar'da düzenlenen Dünya Eğitim Forumu'nda "herkes için eğitim" hedeflerine ne düzeyde ulaşıldığı ve 2015 yılına kadar hedeflere ulaşılması için yapılabilecekler ele alınmıştır. Erken çocukluk eğitimi, kız çocuklarının eğitim sürecine dâhil edilmesi, yetişkin okuryazarlığının artırılması konuları özellikle vurgulanmıştır.

Dezavantajlı Gruplara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

- ⇒ 2000 UNESCO Dünya Eğitim Forumu ve Dakar Eylem Çerçevesi; Avrupa Komisyonu Engelsiz Avrupa Tebliği
- ⇒ 2003 BM Engellilik İçin Fırsat Eşitliği
- ⇒ 2004-2010 Avrupa Komisyonu Engellilik Eylem Planı

4. Eğitim Sistemlerinin Dönüşümü (2005 ve Sonrası): Kapsayıcı eğitimin tarihsel sürecinde 1900'lü yılların ilk yarısında insan hakları temelli başlayan süreç zaman içerisinde dönüşüme uğramıştır. 2000'li yıllara gelindiğinde "kapsayıcılık" kavramı geçmişe göre daha çok üzerinde konuşulan bir hâl almıştır ve eğitim sistemlerinin kapsayıcılık odağında dönüşmeye başladığı görülmüştür.

Eğitim Sistemlerinin Dönüşümüne Yönelik Gelişmeler

- ⇒ 2005 UNESCO Kapsayıcılık Rehberi: Herkes İçin Eğitime İlişkin Erişilebilirliği Sağlama
- ⇒ 2006 BM Engelli Hakları Sözleşmesi
- ⇒ 2006-2015 Avrupa Konseyi Engellilik Eylem Planı
- ⇒ 2008 UNESCO Kapsayıcılığa Yönelik Politika Rehberi
- ⇒ 2010-2020 AB Engellilik Stratejisi; UNESCO Herkes İçin Eğitim İzleme Raporu
- ⇒ 2012 UNESCO Eğitimde Dışlanma: Daha Kapsayıcı ve Adil Toplumlar İçin Eğitim Sistemlerini Değerlendirme Rehberi
- ⇒ 2015 UNESCO Eğitim 2030 Eylem Çerçevesi
- ⇒ 2017 UNESCO Eğitimde Kapsayıcılık ve Eşitliği Sağlama
- ⇒ 2019-2030 Her Çocuk Öğrenebilir: UNICEF Eğitim Stratejisi
- ⇒ 2020 UNESCO Salamanca Bildirgesi'nden 25 Yıl Sonra Eğitimde Kapsayıcılık: Mevcut Durum, Eğilimler ve Zorluklar; Küresel Eğitim İzleme Raporu: Eğitimde Kapsayıcılık
- ⇒ 2021-2030 AB Engelli Haklarına Yönelik Strateji Belgesi
- ⇒ 2005 yılı sonrasındaki önemli gelişmeleri BM Engelli Hakları Sözleşmesi ve UNESCO tarafından yayımlanan rehberler ve eylem çerçeveleri oluşturmaktadır.

24. maddede "Taraf devletler, engellilerin eğitim hakkını tanıır ve bu hakkın ayrımcılık olmaksızın ve fırsat eşitliği temelinde gerçekleştirilmesi amacıyla her düzeyde kapsayıcı bir eğitim sistemi sağlar." hususu belirtilmiştir.

Bölüm 4

- **Kapsayıcı Eğitime Yönelik Ulusal Düzenlemeler*** : Ülkemizde kapsayıcı eğitim 1980'li yıllardan itibaren yasal zeminde ele alınmaya başlanmıştır. 2021 yılında hâlâ yürürlükte olan 1982 Anayasası'nın 10. maddesinde "Herkes dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir." ifadesi yer almakta ve ayrımcılık gözetilmeksizin "eşitlik" ilkesi vurgulanmaktadır. Tüm düzenleme ve uygulamalar kapsayıcı eğitimin önemine vurgu yapmaktadır.

Kapsayıcı eğitimin önemi:

- ✘ Farklı gelişim özelliklerine ve öğrenme gereksinimlerine sahip çocukların öğrenme ortamlarında bir arada bulunmalarını, başkalarına saygı göstermelerini ve toplumun değerli bir bireyi olmalarını sağlar.
- ✘ Çocukların güçlü yanlarını öne çıkarır.
- ✘ Ayrıştırıcı eğitim ortamlarının doğurabileceği ayrımcı yaklaşımların önüne geçer.
- ✘ Çocuklar arasındaki farklılıkları gözetmeksizin, okula gelen tüm çocuklara yarar sağlamayı amaçlar.
- ✘ Tüm çocukların gelişimini ve akademik başarısının yükselmesini destekler.
- ✘ Çocukların aile dışındaki ortamlarda sosyal ilişkilerinin ve etkileşimlerinin gelişmesini sağlar.
- ✘ Sivil katılım, istihdam ve toplum hayatını kapsayıcı hâle getirir.
- ✘ Tüm çocukların toplumsal yaşama katılımını sağlar.
- ✘ Tüm çocukların öğretmenleri, ebeveyni ve akranları tarafından desteklenmesini sağlar.
- **Kapsayıcı Okulların ve Sınıfların Özellikleri:** Kapsayıcı eğitim anlayışının net olarak anlaşılabilirliği ve uygulamaya aktarılabilirliği bileşenlerinin anlaşılmasına bağlıdır. Kapsayıcı eğitim erişim, katılım ve destek olmak üzere üç bileşende şekillenmektedir (Yılmaz & Karasu, 2018).
- **Erişim**, fiziksel engellerden arındırılarak sınıfın her noktasının tüm çocuklar tarafından kullanılabilir olması, öğrenmeyi desteklemeye yönelik çeşitli türde etkinliklere izin veren şekilde sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıftaki tüm materyallerin çocuklar tarafından bireysel gereksinimleri temelinde kullanılabilir olmasını ifade etmektedir (Barton & Smith, 2015).
- **Katılım**, oyun ve öğrenme etkinlikleri ile meşgul olma ve her bir çocuk için aidiyet duygusunu teşvik etmeye yönelik çeşitli öğretim ve müdahale yaklaşımları kullanmayı ifade etmektedir. Çocukların oyun ve öğrenme etkinliklerine katılımlarının en önemli göstergesi fiziksel olarak orada bulunmanın yanı sıra etkinliklerle meşgul olmasıdır. Çocukların etkinliklere katılımının sağlanmasının amacı onların etkinliğini, rutinin aktif bir üyesi hâline gelmesini ve akranları ile bir arada olmasını sağlamaktır (McWilliam & Bailey, 1995).
- Destek ise kaliteli kapsayıcı eğitim uygulamalarının gerçekleştirilmesi için sistem düzeyinde desteklerin altyapısının oluşturulmasına yöneliktir. Okullarda çalışan profesyonellerin mesleki gelişimi, organizasyon yapıları ve kapsayıcı eğitimi destekleyen veri sistemleri ile iş birliğini kapsamaktadır (Winton, 2016).

Kapsayıcı Eğitimin Bileşenlerinin Önemi

- Kapsayıcı eğitim bileşenlerinin tamamı çocuğu merkeze alarak, ona bireyselleştirilmiş destekler sunulmasını,
- Eğitim ortamında aidiyet ve sosyal ilişkilerinin geliştirilmesini,
- Buna yönelik olarak öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinin desteklenmesini ve bu sürecin de izlenip değerlendirilmesini gerektirmektedir.

Kapsayıcı Okullar ve Tüm Personel

- Çocukların/öğrencilerin okula geldikleri andan itibaren tüm personel tarafından selamlaşılması ve güler yüzle karşılanması
- Çocuklara/öğrencilere destek olabilecek personele onların özel ihtiyaçları (ilaç, alternatif destek vb.) hakkında bilgi verilmesi,
- Çocukların/öğrencilerin yapabildikleri temelinde okuldaki tüm personel tarafından desteklenmesi kapsayıcı kültürü oluşturan en temel adımdır.

Kapsayıcı Sınıf Ekolojisi : Kapsayıcı sınıf ortamlarının fiziksel ve sosyal özellikleri birbirleri ile ilişkilidir ve içerisinde bulunanların davranış özellikleri ile birlikte "ekolojik" olarak ele alınmaktadır. Sınıf ortamının düzenlenmesi ve tüm çocuklar için yararlı hâle getirilmesinde fiziksel ve sosyal ekolojik özelliklerin bir arada ele alınması önemlidir. Erişim, katılım ve destek bileşenleri kapsayıcı eğitimin sınıflarınızda nasıl işler hâle gelebileceğine ilişkin öneriler sunmaktadır. Bu bileşenler sonraki oturumlarda ele alınacak önerilerin zeminini oluşturması açısından önemlidir. Kapsayıcı okullar, öğrencilerinin fiziksel ortamın ve materyallerin tamamına erişebildiği; öğrencilerin okulun aynı ortamlarında birlikte öğrenip eğlenebildiği, okulun tüm personeli tarafından kabullenilip desteklendiği ortamlardır.

Okul ve Özellikleri

- ⇒ **Kapsayıcı okul;** farklılıklarına rağmen tüm öğrencilerin başarabileceğine inanan, ortak bir anlayış geliştirmiş, kişisel haklara ve eşitliğe değer veren okulları tanımlamakta kullanılan bir kavramdır. Tanımda da görüleceği üzere kapsayıcı bir okulda tüm farklılıklar bir zenginlik olarak görülür ve kapsayıcı okul kavramı bir strateji veya uygulamadan çok farklılıkları kucaklayan ve değer veren eğitsel bir yönelimi ifade etmektedir. Bu okulların genel özellikleri dikkate alındığında bazı kavram ve uygulamaların ön plana çıktığı görülmektedir:
- ⇒ **Liderlik:** Kapsayıcı okullarda, liderlik pozisyonunda bulunan, eğitim kurumlarının her kademesindeki yöneticiler, bunlar arasında ülkemiz özelinde değerlendirdiğimizde okul yöneticilerinden başlayarak merkez ve taşra birimlerindeki idari karar verici pozisyonlarında yer alan kişiler kapsayıcılık bağlamında okula bir vizyon belirleme, bu vizyon için destek bulma ve okul personeli ile çalışarak okulu başarılı bir okul durumuna getirme konularında önemli rol oynar.
- ⇒ **Bireysel Farklılıklar:** Kapsayıcı okul bireysel farklılıklara önem verir, öğrencilerin katılımını önemser ve öğretmenler, öğrenciler, idari personel ve aileler başta olmak üzere okulun tüm paydaşlarının öğrenme ve öğretim faaliyetlerinde sorumluluk ve görev almalarını destekler. Kapsayıcı bir okulda tüm öğrencilere ve personele saygı ve hakkaniyetle yaklaşılır, tüm görüş ve katkılara değer verilir.
- ⇒ Okul Kültürü: **Güvenli, olumlu ve sağlam bir okul kültürü** yaratmak kapsayıcı okul olma yolundaki en önemli adımlardan birisidir. Bunun en güzel örneğini okullarını sahiplenmiş ve içselleştirmiş olarak aile, öğretmen ve öğrencilerin okullarını ifade etmek amacıyla kullandıkları BİZ ifadesinde görebiliriz.
- ⇒ **Farklılaştırılmış Öğretim:** Farklılaştırılmış öğretim, 1960'larda popülaritesini kazanan programlı öğretim ile bireyselleştirilmiş eğitimi anımsatsa da bunlardan farklıdır. Bireyselleştirilmiş öğretimde öğrencilerin öğrenmeleri kendi yetenekleri ve hedefleri üzerinedir. Kendi stilleriyle bireysel olarak çalışırlar, tüm sınıf veya grup iletişimi kurmazlar. Farklılaştırılmış öğretim ise daha kapsamlıdır.
- ⇒ **İlkeler:** Kapsayıcı eğitim ilkelerine göre yönetilen okullar genellikle günlük faaliyetlerine rehberlik eden bir dizi ilkeye dayanmaktadır. Kapsayıcı okul profilini belirleyen bu ilkeleri her okul biraz farklı çalışsa da, çoğu durumda özellikleri çok benzerdir.

Bu özelliklere göz atacak olursak;

- •Bu okullarda, özelliklerine veya kişisel koşullarına bakılmaksızın her tür öğrenciye erişim izni verilir. Eğitim fırsat eşitliği ve adaleti temelinde bir hak olarak görülür.
- Çocukların yaşam kalitesinin sadece öğrenme düzeyinde değil, her alanda artması hedeflenir. Çocuklar bir bütün olarak ele alınarak tüm gelişim alanları desteklenmeye çalışılır.
- Öğretmenler, kendilerini sınıflarında sadece bilgi aktarmaya adanmak yerine rehberlik ve destek rolüne sahiptir. Öğretmenin rol ve sorumluluklarında farklılaşmalar vardır. Öğretmen bu rol ve sorumlulukları diğer paydaşlar ile paylaşmaya gönüllü ve isteklidir.
- Kapsayıcı eğitime dayalı okullar, çocuğu, kendi dönüşümünü gerçekleştirebilecek özerk ve yetenekli bir kişi olarak görür. Bireysel farklılıklar bir dezavantaj değil gelişime destek noktası olarak ele alınır.
- Öğrencilerde eleştirel düşünmeyi teşvik etmeye ve farklı olanları kabul ederken kendi fikirlerini geliştirmelerine izin vermeye çalışılır. Bu demokratik tutumun diğer yaşam alanlarında da hayata geçirilebilmesi için tedbirler alınır.
- Öğretmenler, öğrencilerin performansını yalnızca akademik sonuçlarına göre değil, yetenekleri veya genel ilerlemeleri gibi diğer faktörlere göre de değerlendirmelidir.

Bölüm 7

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Erişilebilirliği Artırma : Kapsayıcı eğitim ortamları çeşitli öğrenme ve gelişim gereksinimleri olan öğrencilerin yer aldığı ortamlardır. Bu ortamlardaki öğrenme süreçlerinin erişilebilir olmasına yönelik, öğrenme için evrensel tasarım ilkeleri ve farklılaştırılmış öğretim kavramlarının ilkeleri uygulamaya yönelik öneriler sunmaktadır.

Çoklu sunum yolları sağlamak; öğretim sürecinde videolar, sunumlar, kitaplar, görseller gibi yazılı ve görsel, birbirinden çeşitli yollar kullanmayı ifade etmektedir. Çoklu ifade etme yolları sağlamak, öğrencilere sözlü, yazılı, resmederek, çizim yaparak, bilgisayar ya da diğer dijital araçları kullanarak kendilerini ifade etmelerine olanak sağlamaktır.

Bölüm 8

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Katılımı Sağlama: Kapsayıcı eğitim ortamlarında katılım, öğrencilerin etkinliğin, derslerin, rutinin aktif bir üyesi hâline gelmesini ve akranları ile bir arada olmasını sağlamaktır. Bu kapsamda tüm çocuklara yönelik öğrenme içeriğinde, sürecinde ve öğrenme süreci sonunda (ürünlerde) yapılabilecek düzenlemeler çocukların katılımı konusunda önemli yol araçlarıdır (Yılmaz, 2020).

- Çocukların materyal kullanma, öğrenme içeriğinin bir kısmını kendi seçimi doğrultusunda belirleme gibi alternatiflerinin olması onların öğrenme sürecine motivasyonlarını artıran önemli bir unsurdur.
- Sevdiği deftere yazı yazması, etkinlik sürecinde sevdiği bir oyuncakını yanında bulundurması onların katılımını destekleyebilir.

Etkinlikleri Basitleştirme

- Karmaşık bir beceri içeren etkinlikleri onu oluşturan küçük parçalara bölerek veya basamak sayısını azaltarak kapsamını çocuğa göre sınırlandırmadır.
- Bu yapılırken çocukların performanslarının dikkate alınması ve onlara özgü, yapabilecekleri şekilde bir aşamalandırmanın olması önem taşımaktadır.

Etkinlikleri Çeşitlendirme

- Tek tip etkinliklere yer vermekten çok çocukları farklı gelişimsel alanlarda desteklemeyi ve bireysel gereksinimleri doğrultusunda ilerlemelerine yardımcı olacak şekilde, farklı türde etkinlikler yapmayı içerir.
- Derslerde yer alan etkinlikleri müzik, sanat ve hareket içeren öğelerle birleştirmek bu kapsamda yapılabileceklerdendir.

Öğrenme sürecini farklılaştırmada desteğe gereksinimi olan öğrenciler için yetişkin desteği ya da akran desteği sunulabilir. Yetişkin desteği, çocukların katılım ve öğrenmesini desteklemek için yaptıkları müdahaleyi kapsamaktadır.

Öğrenme ürünlerinin farklılaştırılması, öğrenme sonucundaki kazanımları ifade etme yollarının çocukların performanslarına göre farklılaştırılmasıdır. Öğrenme ürünleri ile kast edilen öğrencilerin ne öğrendiğini, nasıl gösterebileceğidir.

Bölüm 9

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme İçeriklerine İlişkin Düzenlemeler: Kapsayıcı eğitim ortamları hangi kademede olursa olsun, hangi ders kapsamında olursa olsun birbirinden çeşitli öğrenme gereksinimleri olan öğrencilerden olduğundan, öğrencilerin performanslarına ve öğretilmek istenen konulara göre içeriğin düzenlenmesini gerektirir.

Öğrenme içeriği öğrencilere ne öğretileceğini ifade eder. Öğretimin uyarlandığı sınıflarda öğrenme içeriği de öğrencilere göre farklılaştırılır. Öğrenme içeriğinin uyarlanması çeşitli yollarla yapılabilir. Öğrenme içeriğinin miktarı, zorluğu değiştirilerek, alternatif hedefler konularak ve öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak gerçekleştirilebilir (Tomlinson, 2001).

- **Boyut/miktar:** Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısı değiştirilerek yapılabilir.
- **Zorluk:** Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre zorluk seviyesini çeşitlendirilerek yapılabilir.
- **Alternatif hedefler:** Aynı materyalleri ve içeriği kullanırken öğrenciler için ders amacını çeşitlendirilerek yapılabilir.
- **Öğrencilerin ilgileri:** Öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak motivasyonlarının artırılması gerekebilir.

Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısını değiştirmeye yönelik olarak;

- Bir seferde tamamlanacak çalışma sayfası sayısını azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
- Çalışma sayfasında yer alan soruların sayısını öğrencinin performansına göre azaltabilir ya da artırabilirsiniz.

- **Boyanması gereken bölümden bir kısmının boyanmasını isteyebilirsiniz, yapılacak işlemlerden bir kısmını yapmasını bekleyebilirsiniz.**

Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısını değiştirmeye yönelik olarak;

- ❖ Beden eğitimi dersinde oynanan parkurlu bir grup oyunu varsa bir (ya da birden çok) kısmını tamamlamasını isteyebilirsiniz.
- ❖ Türkçe dersinde okunması gereken bir okuma materyalinin bir (ya da birden çok) bölümünü okumasını isteyebilirsiniz.
- ❖ Matematik dersinde çözmesi gereken problemlerin sayısını performansına göre azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
- ❖ Öğrenmesi gereken bir şarkının bir kısmını söylemesine isteyebilirsiniz.
- ❖ Tarih dersinde anlatılan olayların bir kısmını özetlenmesini ya da birden çok olay örgüsünü ilişkilendirerek anlatmasını isteyebilirsiniz.

Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre zorluk seviyesini çeşitlendirmeye yönelik olarak;

- Kısmen tamamlanmış ders notları verebilirsiniz.
- Çok aşamalı etkinliklerin nasıl yapılacağını aşama aşama görselleri ile anlatıp yönergeleri ard arda sunabilirsiniz.
- Akranlarından göreceli olarak hızlı öğrenen ve sınıf seviyesinin üstünde yer alan öğrenciler için aynı içerikleri daha karmaşık hâle getirebilirsiniz.

Aynı materyalleri ve içeriği kullanırken öğrenciler için ders amacını çeşitlendirmeye yönelik olarak;

- ❖ Türkçe dersinde aynı etkinlikle bağlantılı olarak bir öğrenciden kelimenin tanımını yazmasını isterken, diğerinden kelimeyi tanımla eşleştirmesini veya kelimeyi sözlü olarak tanımlamasını isteyebilirsiniz.
- ❖ Matematik dersinde aynı etkinlikle bağlantılı olarak öğrencilerin bir kısmının verilen geometrik şekil üzerinde çevresini hesaplamasını, diğerlerinin alanını hesaplamasını isteyebilirsiniz.
- ❖ Web 2.0 araçları kullanarak çeşitlendirilmiş amaçları öğrencilerinizin gereksinimleri doğrultusunda onlarla paylaşabilirsiniz.

Öğrenme içeriklerinin uyarlanmasında bir diğer yöntem öğrencilerin ilgilerini dikkate alarak içeriği düzenlemek olabilir. Öğrencilerin ilgilerinin dikkate alınması, mevcut öğrencilerin ilgi alanları üzerine inşa edilen veya öğrencilerin ilgi alanlarını genişleten fikirlerin ve materyallerin müfredata dâhil edilmesini içerir. Öğrencilerin ilgilerini içeriğe dâhil etmenin tek bir yolu yoktur. Birden fazla strateji ile bu yapılabilir. Örneğin;

- 🟢 "Araştırıyorum" stratejisi öğrencileri kendi deneyimlerine dayalı olarak kişisel ilgi alanlarına giren bir konuda araştırmacı olmaya teşvik eder.
- 🟢 "Sorularım var!" stratejisi öğrencileri bireysel olarak ilgilendikleri soruları sormaya, sorularına nasıl cevap bulabileceklerini bulmaya ve bulduklarını akranlarıyla paylaşmanın yollarını tasarlamaya teşvik eder.
- 🟢 "Bir ders tasarlıyorum!" stratejisinde öğrenciler bir ders dönemi veya birkaç ders dönemi boyunca ne üzerinde çalışacaklarına karar verirler. Hedefleri belirlerler, zaman çizelgeleri belirlerler, hedeflerine doğru çalışırlar ve kendi ilerlemelerini değerlendirirler.

Öğrenme Sözleşmesi: Öğrenme sözleşmesi, öğrencinin belirli bir süre içinde tamamlayacağı işi yazılı olarak belirleyen öğretmen ve öğrenci arasında yapılan bir anlaşmadır. Bir öğrenme sözleşmesi, öğretmenlerin müfredatı öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine veya öğrenme profiline göre farklılaştırmasına olanak tanır.

Öğretmen, öğrenme sözleşmelerini kullanırken aşağıdaki husuları dikkate almalıdır:

- Bazı öğrenciler sözleşmelerini erken tamamlayabilir. Öğretmen buna hazırlanmalı ve öğrenci için içerikle ilgili ek etkinlikler (örneğin bilgisayar etkinlikleri) planlamalıdır.
- Öğrenciler genellikle zamanlarını yönetmek için yardıma ihtiyaç duyarlar. Öğretmenler, öğrencilere programa uymalarına yardımcı olmak için günlük planlama gibi destekler sağlayabilir.
- Beklenmeyen olaylar (örneğin, öğrencinin devamsızlığı, hastalık durumu, vb.) öğrencinin belirtilen son tarihe kadar sözleşmeyi tamamlamasını engelleyebilir. Bu gibi durumlarda, öğretmen sözleşmeyi tamamlamak için ek süre teklif edebilir.

Mini Dersler: Öğrenci bilgi düzeyinin değerlendirilmesine dayanarak öğretmen öğrencilerinin bir kısmına yeniden öğretebilir, bir grup öğrenciye öğretmek için başka bir yol bulabilir veya anlayışlarını ve becerilerini genişletmek için başka bir grupla çalışabilir.

Aileler ve Çocuklarla İletişim: Öğrenme içeriğini düzenleme sürecinde aileler ile iletişim de oldukça önemlidir. Kapsayıcı eğitim ortamlarında bu tür uyarlamaların yapılması noktasında geleneksel öğretimden farklı uygulamalar olduğu için, öğretmenler kapsayıcı bir sınıfta neler bekleyebileceklerini öğrenciler ve velilerle konuşabilir, onlara bilgi verebilir.

Bölüm 10

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Süreçlerine İlişkin Düzenlemeler: Kapsayıcı ortamlarda öğrencilerin çeşitli öğrenme gereksinimlerine göre öğrenme süreçleri de farklılaştırılabilir. Öğrenme süreci öğrencilerin içerisinde buldukları ortamda öğretmenleri, arkadaşları, okuldaki/sınıftaki tüm araç gereçler, materyaller ile hemhâl olduğu- etkileşim kurduğu- süreçtir. Öğrenme sürecinin nörolojik boyutu, eğitimsel boyutu, psikolojik boyutu, sosyal ve ekonomik boyutu bulunmaktadır.

Öğretimin sunum şeklini uyarlayabilirsiniz.

- Farklı görsel araçlar kullanarak,
- Daha somut örnekler planlayarak,
- Uygulamalı etkinlikler yaparak,
- Öğrencileri iş birliği gruplara yönlendirerek bunları yapabilirsiniz.

Öğrencilerin tepkilerini uyarlayabilirsiniz.

Öğrencinin yönergelere nasıl yanıt verebileceğini;

- Sözlü ve yazılı yanıtı izin vererek,
- Öğrenciler için bir iletişim kitabı kullanarak,
- Öğrencilerin uygulamalı materyallerle bilgileri göstermelerine izin vererek yapabilirsiniz.
- İfade edici dil bakımından katılım özellikleri sınırlı olan öğrencilerin yanıtlarını çeşitli kartlarla göstermesini istemek de tepki uyarlamalarına örnek olabilir.

Öğrenme, görev tamamlama veya test etme için ayrılan ve izin verilen süreyi uyarlayabilirsiniz.

- Bir görevi tamamlamak için bir zaman çizelgesini kişiselleştirme.

Örneğin, gün içerisinde yapılacak derslerin yer aldığı bir tablo hazırlayarak öğrenciden en çok kullandığı defterinin başına yapıştırmasını isteme ya da telefon hatırlatıcısı kullanarak sırada hangi dersin olduğunu ve ne kadar süreceğini hatırlatma olabilir.

- Bazı öğrenciler için öğrenme süreci hızlandırılabilir ya da azaltılabilir.

Örneğin kendi sınıf düzeyindeki bir okuma metnini hemen okuyup tamamlayan bir öğrenci için öğrenme süreci kısa tutulabilir. Ne kadar zamanının olduğu ya da kaldığı açıklanabilir.

- Beceri seviyesini, problem türünü veya öğrencinin işe nasıl yaklaşabileceğine ilişkin kuralları uyarlayabilirsiniz.
- Matematik problemleri için bir hesap makinesi kullanılmasına izin verebilirsiniz.
- Öğrencilerin öğrenme sürecindeki ihtiyaçlarını karşılamak için kurallarda tekrar düzenleme yapabilirsiniz.

Öğrencilere yönelik bireysel destek miktarını artırabilirsiniz.

- Öğrencilerin özelliklerine göre akran arkadaşlar, öğretim asistanları, akran eğitimler belirleyerek bunu yapabilirsiniz.
- İpucu ve yardım sistemlerini kullanabilirsiniz. Özel eğitim alanında çok tercih edilen ancak sadece özel eğitime özgü düşünülmesi için diğer alanlarda çok da yer verilmeyen bu sistemler aslında öğrencilere destek sunmada çok etkili olmaktadır (Daha önceki bölümlerde bu kısım vurgulanmıştır.). Örneğin, etkinlik ile ilgili bir yönerge verdiğinizde, yapamayan bir öğrenciye tekrar yönerge vererek sözel ipucu sunmak, yine yapamıyorsa etkinlikte yapacağı şeylerle ilgili işaret ipucu vermek (göstermek), yine yapamıyorsa nasıl yapacağına model olmak, yine yapamıyorsa kısmi fiziksel destekle yapmasına yardımcı olmak, yine yapamıyorsa tam fiziksel destekle yapmasını sağlamak gerekebilir. Buna ipucu hiyerarşisi denmektedir. Öğretilen içerik ve sürece bağlı olarak aşamalı olarak bu desteklerin azaltılması ya da artırılması gerekebilir.

Öğrencinin göreve aktif olarak dâhil olma seviyesini uyarlayabilirsiniz.

- Örneğin, coğrafya dersinde, bir öğrencinin dünyayı tutmasını sağlarken, diğerlerinin yerleri işaret etmesi sağlanabilir.
- Bir öğrencinin etkinlikle ilgili materyalleri arkadaşlarına dağıtması sağlanırken diğerinin materyalleri toplaması sağlanabilir.
- Biyoloji dersinde grup çalışması ile hazırlanan bir materyalin bir kısmını bir öğrenci yaparken, diğeri nasıl yaptığını anlatabilir.
- Bir öğrencinin bireysel hedeflerini karşılamak için farklı yönergeler ve materyaller sağlayabilirsiniz.
- Bir görevi tamamlamak için öğrencinin zaman çizelgesini kişiselleştirebilirsiniz. Ne zaman o etkinliği tamamlamış olması gerektiğini ona göre belirleyebilirsiniz.
- Bazı öğrenciler için öğrenme sürecini farklı şekilde hızlandırabilir, ekstra yönergeler sunabilir; bazılarının da minik minik hedefleri gerçekleştirilmesine destek olabilirsiniz.
- Bir öğrenciden öykünün tamamı yerine bir metnin çizgi roman versiyonunu okumasını isteyebilirsiniz.

- Bir öğrenciden şarkıyı dinlemesini, diğerinden sözlerini de sessizce okuyarak şarkıyı dinlemesini isteyebilirsiniz.

Bazı öğrenciler uyarlamalara rağmen etkinliklere katılmakta zorlanabilirler, çabalarına rağmen dâhil olmakta güçlük yaşayabilirler. Motivasyonu düşük olan öğrenciler için öğrenme süreçleri kapsamında yapılabilecek birtakım alternatifler olabilir:

1. Ders heyecanlı hâle getirilebilir.
2. Sınıf belli öğretimsel hedeflerde çekici hâle getirilebilir.
3. Rutinlerin dışında, etkinliklere öğrenciler tarafından beklenmedik özellikler taşıyan bazı içerikler eklenebilir.
4. Öğrencileri duygusal olarak dâhil etmeye yönelik çaba gösterilebilir. Bunun için onların duygularının farkında olmak, onları iyi gözlemlemek ve paylaşımlarına yönelik rehberlik etmek yardımcı olabilir.
5. Mümkün olduğunda öğrencilerin seçimlerine, etkinlikler içerisinde tercihlerini kullanmasına yönelik özellikler derslere eklenebilir. Örneğin, ilgi alanlarına göre materyaller ve içerikler eklemek gibi.
6. Sınıfı bazen şaşırtabilirsiniz. Her zaman yaptıklarınızdan farklı bir aksesuar, kıyafet ya da öğretimsel uygulama ile bunu yapabilirsiniz. Öğrencilerin sevdiği ve ilgilerini çeken bir konuğu sınıfa davet edebilirsiniz.
7. Okul dışı öğrenme ortamlarını olabildiğince öğrenme süreçlerine dâhil edebilirsiniz.

Çeşitli nedenlerle öğrenilmiş çaresizlik yaşayan ve ne yaparsa yapsın olmayacağına, yapamayacağına inanan öğrenciler için de yapılabilecek şeyler olabilir:

- Önce onlar için kısa vadeli hedefler belirlenebilir.
- Yapabildiklerine yönelik geri bildirim verilerek başarabildiklerine olan inançlarını sağlamaları teşvik edilebilir.
- Sevdiği, rol modeli olan kişiler varsa onlarla iletişim kurmaları sağlanabilir ve hatta sınıfta onlarla bir paylaşım ortamı oluşturulabilir. İlla böyle bir rol model olmasına gerek de olmayabilir, üst sınıflardan başarılı ve kendisini ifade etme becerileri iyi öğrenciler sınıfa konuk edilerek neler yaptıklarını, nasıl çalıştıklarını ve öğrendiklerini paylaşımları istenebilir.
- Bunların yanında eleştiriye aşırı duyarlı, ebeveynlerinin desteğini çok da görmeyen, çalışma davranışlarına ilişkin sürekli ertelemeci davranan öğrenciler olabilir.
- Her öğrencinin hikâyesi birbirinden farklıdır ve öneriler, sadece yapılabileceklerin minik bir parçasına ilişkin fikir yürütmeye yönelik olup bu kısımda yer almaktadır. Çeşitli bakımlardan desteğe gereksinimi olan her öğrenci için iyi bir gözlemci olduğumuzda, nelerin yapılması gerektiğine ilişkin de bir içgörü kazanıp onları desteklemeye yönelik öneri geliştirebiliriz.

Kapsayıcı eğitim ortamlarında tüm çocukların/öğrencilerin çeşitli öğrenme ve gelişim özellikleri bakımından desteğe ihtiyacı olabilir. Tüm öğrencilerin öğrenebileceğini ve hepsinin “etiketlerinden” ziyade performanslarına göre “desteklenmesinin” önemli olduğunu düşündüğümüzde; zihnimizde kalıp yargıları, ön yargıları büyütmeyp her çocuğun öğrenebilir olduğuna inandığımızda zihnimiz de bu destek piramidindeki gibi çalışmaktadır .

Uyarlamaların Etkisinin Değerlendirilmesi: Kapsayıcı eğitim ortamlarında sadece uyarlamalara yer vermekten ziyade yapılan bu düzenlemelerin etkisini değerlendirmek de çok önemlidir. Amacına ulaşması, süreçte bir değişiklik gerekip gerekmemesi, öğrencilere verilen desteğe ihtiyacın devam edip etmediğinin belirlenmesi yapılacak bu değerlendirmelere ve veriye dayalı kararlar vermeye bağlıdır. Uyarlamaların etkisini değerlendirmek üzere sorular sormamız aynı uyarlamalarla ilgili çeşitli kararlar vermemizi de kolaylaştıracaktır (Bolt & Roach, 2009). Örneğin;

- ❖ Öğretim sürecinde hangi uyarlamalar kullanılmaktadır?
- ❖ Uyarlamaların öğretim sürecinde kullanıldığı ve kullanılmadığı durumdaki farklar nasıl ortaya çıkmaktadır?
- ❖ Eğer öğrenci beklenen performansı göstermedi ise bu durum öğretim sürecine dâhil olamamaktan mı, uyarlamaların sınırlı olmasından mı yoksa etkisiz uyarlama kullanılmasından mı kaynaklanmaktadır?
- ❖ Uyarlamaların işe yarayıp yaramadığı ile ilgili öğrenciler ne düşünüyor?
- ❖ Hangi uyarlamaların kombinasyonlarını kullanmak etkili görünüyor?
- ❖ Uyarlamaların yapıma sürecindeki zorluklar nelerdir?
- ❖ Uyarlamaların işe yarayıp yaramadığı konusunda öğretmenler ve diğerleri ne düşünüyor? gibi soruların sorulması bize yaptığımız uyarlamaların etkisini hem uyarlamalar hem öğrenciler hem de kendi deneyimlerimiz açısından gösterebilir.

Bölüm 11

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Ürünlerine İlişkin Düzenlemeler: Kapsayıcı eğitim ortamlarında tüm çocukları desteklemek ve öğrenme sürecinin aktif bir üyesi olmasını sağlamak için uygulayabileceğimiz bir diğer yöntem öğrenme ürünlerini uyarlamaktır.

Değerlendirme yöntemi ile ilgili olarak;

- Yazılı sınavlar, testler, grup ödevleri gibi çeşitlendirilmiş değerlendirme yöntemleri kullanılabileceği gibi bunların yapıldığı materyallerin uyarlanması da çok önemlidir.

- Örneğin, testlerde mümkünse uzun soruların yer almaması; tamamı boşluk doldurma ya da çoktan seçmeli sorular yerine farklı türde (doğru-yanlış, eşleştirme, boşluk doldurma,yorum yazma gibi) soruların bir arada yer aldığı; eşleştirme, seçenekleri işaretleme, yazmayı içeren değerlendirmeler yapılmalıdır.
- Derslerin yapısına da uygun olabilecek şekilde uygulamalı değerlendirmeler de tercih edilmelidir.
- Bazı sınavlarda web 2.0 araçları kullanılarak değerlendirme yapılması da öğrenciler açısından pratik olabilir.
- Bununla birlikte, farklı bilişsel seviyelerde soruların yer alması öğrencilerin yeterliklerini göstermeleri açısından önemlidir. Ayrıca; bilgi ve kavramaya yönelik sorularla beraber analiz, sentez düzeyinde soruların da olması ölçme açısından isabetli olacaktır.

Değerlendirme materyalleri ile ilgili olarak;

- ❖ Yazılı dokümanlar var ise bunun okunabilirliğinin organize edilmesi çok önemlidir. Gerekirse büyük puntolu yazılar, Braille ile yazılmış kâğıtlar kullanmak uygun olabilir.
- ❖ Resim ve müzik dersinde kullanılacak çizgili/yazılı materyallerin çizgilerine dokunsal özellikler eklenmesi,
- ❖ Matematik dersinde gerekirse hesap makinesi kullanımına izin verme,
- ❖ Yazılı metinleri okuyup anlamada sorun yaşayan öğrenciler için seslendirilmiş metinler kullanılması ve iPadlerin sürece entegre edilmesi rahatlık sağlayabilir.

Öğrencileri zorlayan ve endişelerini artıran bir diğer önemli husus sınavların süresidir:

- Sınavlarda ihtiyacı olan öğrencilere ek süre tanınması,
- Ara verme gereksinimi olan öğrencilere kısa molalar sağlanması,
- Yanlarında yiyecek bulundurması gereken öğrencilere fırsat tanınması,
- Sınav süresine ilişkin hatırlatmalar yapılması önemlidir.
- Bununla birlikte yönergeleri anlamakta zorlanan öğrenciler için yönergelerin basitleştirilmesi ve bu şekilde sınav materyallerinde yer verilmesi onlar için kolaylaştırıcı olacaktır.

Geleneksel sınavlardaki soruların uyarlanmasına yönelik dikkate alınması gereken önemli noktalar yer almaktadır:

- ❖ Çoktan seçmeli sorularda açık, net ve basit bir dil kullanılması,
- ❖ Soru kökünün yapısının yanıtlara yönelik ipucu oluşturmadığından emin olunması,
- ❖ Eşleştirme sorularında okuyucuların takibi açısından sekizden fazla ögeye yer verilmemesi,
- ❖ Diagramlar ya da doldurulması gereken tablolarda öğrencilere yeterli boşluk bırakılması,
- ❖ Doğru yanlış sorularının dilinin açık, net ve anlaşılır olmasına dikkat edilmesi önemlidir.

Öğrencilere değerlendirmelerle ilgili kavramları ve hazırlığı önceden öğretmek de işe yarayabilir;

- ⇒ Testlerle ilgili yapı ve sözcükler önceden öğretilir. "Karşılaştırma" veya "karşıtlık" gibi test maddelerinde yer alan tanıdık olmayan kelimeler veya ifadeler önceden öğretilir.
- ⇒ Öğrenciler test formatına aşina hâle getirilebilir.
- ⇒ Sorulardaki olası anahtar kelimeler öğretilir.
- ⇒ Olumsuzluklar içeren veya aşırı karmaşık mantık gerektiren maddeler, öğrencilerin bilgilerini doğru bir şekilde ifade etmesine engel olabilir. Bu nedenle açık, net ve anlaşılabilir bir dil kullanılmalıdır.

Bölüm 12

Kapsayıcı Değerlendirme: Kapsayıcı değerlendirme, çeşitli öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip öğrencilerin ders öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemelerini öğretmenlerinin anlamalarını sağlayan faaliyetleri içerir.44Kapsayıcı sınıf ortamlarında çeşitli gereksinimleri olan öğrencilere yönelik yapılabilecek düzenlemeler mevzuatımız zemininde teminat altına alınmıştır.

Bazı maddelerde de desteklenmesi gereken öğrencilere ilişkin hususlar belirtilmiştir.

- ✚ Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler için; Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır ve bu öğrencilerin başarıları, bu programda yer alan amaçlara göre değerlendirilir.
- ✚ Öğrencilerin başarıları; öğretim programı öğrenme kazanımları esas alınarak dersin özelliğine göre yazılı sınavlar, uygulamalı sınavlar, performans çalışmaları ve projeler ile işletmelerde beceri eğitiminde alınan puanlara göre tespit edilir.
- ✚ Sınav soruları, öğretim programlarında belirtilen genel ve özel amaçlarıyla öğrenme kazanımları esas alınarak hazırlanır.
- ✚ Öğretmen, ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçlarıyla öğrencinin programlarda amaçlanan bilgi ve becerileri kazanıp kazanmadığını sürekli izler ve değerlendirir.

- ✦ Öğrencilerin durumunu belirlemeye yönelik faaliyetler, ders ve etkinliklere katılım ile performans çalışmalarından oluşur.
- ✦ Geleneksel sınavlardaki soruların uyarlanmasına yönelik dikkate alınması gereken öğrencilerin başarısının belirlenmesinde, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme ve benzeri becerileri ölçen araç ve yöntemlere önem verilir.
- ✦ Öğrencilerin başarısının ölçülmesinde, geçerlilik, güvenilirlik ve kullanılabilirlik özellikleri açısından uygun ölçme araçları kullanılır. Ölçme aracının özelliğine göre cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listeleri hazırlanır ve kullanılır.
- ✦ Kaynaştırma yoluyla eğitim ve öğretimlerine devam eden öğrencilere yönelik ölçme değerlendirme Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) esas alınır.
- ✦ Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere başarısızlıklarından dolayı sınıf tekrarı yaptırılmaz. Ancak; velinin yazılı talebi ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Biriminin kararı doğrultusunda, ilköğretim tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile ilköğretim programı uygulayan özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir.

Kapsayıcı değerlendirmenin özelliklerini ortaya koymak, onun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Buna yönelik olarak;

- ❖ Değerlendirmenizi iyi bir değerlendirme tasarımı ile güçlendirin.
- ❖ Programınız içinde çeşitli değerlendirme yöntemlerini kullanın.
- ❖ Seçimlerinizi değerlendirmenize dâhil edin.
- ❖ Kapsayıcı sınavlar tasarlayın.
- ❖ Teknolojinin nasıl yardımcı olabileceğini düşünün.
- ❖ Öğrencileri değerlendirme sürecine hazırlayın, dâhil edin ve destekleyin.
- ❖ Uygulamayı izleyin, gözden geçirin ve paylaşın.

Sınıf içi değerlendirmelerin kapsayıcılık derecesini belirlemek üzere bazı sorular da sorabiliriz (Taneri, 2019):

1. Sınıftaki tüm öğrencilerin yaptığınız değerlendirmede başarılı olmasını istiyor musunuz?
2. Değerlendirme öğrencilerin okul yaşantısına getirdiği güçlü yanlar üzerine mi inşa edildi?
3. Değerlendirmede tüm öğrencilerin katılımı söz konusu mu?
4. Değerlendirmede çeşitliliklere/farklılıklara saygı esas alındı mı?
5. Değerlendirme öğrencilerin kültürel deneyim ve yaşantıları doğrultusunda mı?
6. Değerlendirme öğrencilerin farklı gereksinimlerine yanıt veriyor mu?
7. Değerlendirme öğrencilerin kendilerini farklı yollarla ifade etmelerine olanak tanıyor mu?

Bölüm 13

Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar: Eğitimin etkili, verimli ve kapsayıcı bir işlevinin olabilmesi için eğitimin paydaşları olan öğretmenlerin, ailelerin, yöneticilerin ve sivil toplum kuruluşlarının birbirleriyle iş birliği içinde olması gerekmektedir.

Paydaş Olarak Öğretmenler: Okullarda verilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkililiği, eğitimin en temel paydaşı olan öğretmenin niteliğine bağlıdır. Alberta Öğretmenler Birliğine (2000) göre, öğretmenler öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını tespit etme, dersi planlama, dersi işleme, öğrencileri değerlendirme ve ailelere öğrenci ile ilgili bilgi verme gibi görevlerden sorumludurlar.

Öğretmenlerin okullarda kullanabileceği ve onların öğrencilerle, ailelerle, yöneticilerle veya gönüllü kişilerle iş birliği ve iletişimde olmalarını sağlayacak bazı öneriler aşağıda listelenmiştir. Bunlar:

- 🌱 Dönem başı ve sonu veli toplantıları; bireysel veli toplantıları
- 🌱 Veli katılımı ile gerçekleştirilen sosyal etkinlikler: Tiyatro, opera, müzikal, konser vb., yılsonu toplu doğum günü partisi düzenleme
- 🌱 Veli katılımı ile gerçekleştirilen akademik etkinlikler: Diş sağlığı ile ilgili diş hekimi bir veliyi davet etmek vb., sınıf bitkisi yetiştirme
- 🌱 Belirli gün ve hafta etkinlikleri: 4 Ekim Dünya Hayvan Hakları Koruma günü için projeler tasarlama
- 🌱 Oryantasyon etkinlikleri: Sene başında yeni gelen öğrencilere kendini ve okulu tanıtmaya, tanışma kokteyli düzenleme
- 🌱 Velilerle telefonla irtibatlarını etkin kullanma, ev ziyaretleri gerçekleştirme
- 🌱 Yılsonu sunumları/ okuma bayramı/ resmî bayramlar ve törenler: Öğrencilerin yıl boyunca öğrendiklerini sınıf arkadaşlarıyla birlikte sahnelemesi, velileri seyirci olarak davet etme

Paydaş Olarak Aileler: Eğitime ailenin ve toplumun katılımı ile ilgili çalışmalar; dâhil edilen farklı aktörler ve kurumlar, farklı işleyiş düzeyleri, faaliyet çeşitliliği, kültürel boyutlar, farklı bakış açıları ve ideolojiler göz önüne alındığında karmaşıktır (Pang, Isawa, Kim, Knipprath, Mel, & Palmer, 2003).

Bir okulda yürütülebilecek bazı ebeveyn eğitimi örnekleri aşağıda listelenmiştir:

- ❖ Okula uyum semineri, okul tanıtım seminerleri, okul kuralları ve işleyişi seminerleri
- ❖ Rehberlik ve psikolojik danışmanlık birimi tarafından verilen “duygusal gelişim” seminerleri
- ❖ Çocuk istismarı eğitimi, aile içi şiddet eğitimi
- ❖ Çocuklarda davranış bozukluğu sorunları eğitimi, olumlu davranış kazandırma eğitimi
- ❖ Çocukluk çağı beslenmesi eğitimi; sağlık, temizlik ve hastalıktan korunma eğitimi
- ❖ Verimli ders çalışma eğitimi, yaş dönemi özellikleri eğitimi, mahremiyet eğitimi
- ❖ Trafik kuralları uygulamalı eğitimi
- ❖ Teknolojinin bilinçli kullanımı, siber saldırılara karşı önlem eğitimi
- ❖ Akademisyenlerin eğitici seminerleri, akademik değerlendirme sistemi ile gözlenen süreçlerin velilerle paylaşılması, iki haftada bir yayımlanan bültenlerle öğrencilerin eğitim süreçlerini, velilerin yakından takip etmelerini sağlamak
- ❖ Suriyeli çocukların ebeveynlerine yönelik, çocukların ve kendilerinin uyum süreçleri seminerleri (tercüman eşliğinde)
- ❖ Okulda düzenlenen “veli akademileri” ile her ay belirlenen konularda, alanında uzman kişilerce düzenlenen veli seminerleri, okul-aile iş birliğini artırma eğitimi
- ❖ Velilere yönelik yapılan okuma-yazma, ebru sanatı kursları, velilere yönelik ön ergenlik semineri
- ❖ Rehber öğretmenlerce velilere verilen konferanslar
- ❖ Sınav süreci hazırlık eğitimi (velilere yönelik)
- ❖ Öğrenme stilleri testi (Uygulamanın sonuçları velilerle paylaşılır.)
- ❖ Aile danışmanlığı

Yürütülebilecek bazı ebeveyn katılımı örnekleri aşağıda listelenmiştir:

- Dönem başı ve sonu veli toplantıları, okul aile birliği toplantıları, telefonla irtibatlar
- Veli katılımı ile gerçekleştirilen sosyal faaliyetler, okulda bulunan atölyelere velilerin katılımı
- Bireysel veli görüşmeleri (okul ortamında); ev ziyaretleri
- 292
- Öğrenme alanlarıyla bağlantılı olduğunu düşünülen konuların içeriği hakkında velilerin okulda sunum yapmaları (diş sağlığı ile ilgili diş hekimi bir veliyi okula davet etmek gibi)
- Düzenlenen şenlik ve etkinliklere velileri davet etmek, portfolyo sunumu

İş birliktir olarak yürütülebilecek bazı örnek etkinlik önerileri aşağıda listelenmiştir:

- ⇒ Yılı sonu sunumları, okuma bayramı, resmî bayramlar ve törenler düzenleme
- ⇒ Veli/okul tabanlı projelerin faaliyet uygulamaları (“Annem Babam Okuyor, Ben de Okuyorum” etkinliği ile okulda ebeveynlerin katılımıyla okuma saatleri düzenleme)
- ⇒ Okulun resmî facebook, instagram ve twitter gibi sosyal medya hesaplarından yapılan okulla ilgili paylaşımlarla dolaylı olarak veli katılımı sağlama, veli katılımını gerektirecek ödevler verme

Bölüm 14

Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar*

Paydaş Olarak Okul Yöneticileri: Okul yöneticileri, kapsayıcı bir öğrenme ortamının oluşturulmasında ve geliştirilmesinde eğitimin tüm paydaşlarına liderlik edecek pedagojik, yasal ve kültürel bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Okul yöneticilerinin kurumlarındaki ve topluluklarındaki değişiklikleri denetlemesi ve etkili bir şekilde yönetmesi beklenir.

Okulların açıldığı ilk günlere özgü önerilen bazı “karşılama ritüelleri” aşağıda listelenmiştir:

- ❖ Oryantasyon: Öğretim yılının başında yeni gelen öğretmenlere ve öğrencilere okul tanıtılır.
- ❖ Hoş geldin mektupları: Yeni öğrenciler adına öğretmen veya okul idaresi tarafından yazılır.
- ❖ Hoş geldin etkinlikleri: Öğrenci ve veliler için karşılama masası, yaka kartlarının hazırlanması, kolonya ve şeker ikramı. Eski öğrenciler tarafından “Hoş Geldin Arkadaşım!” mektuplarının yeni öğrencilere okunması; spor salonunda müzik dinletisi ve bilgilendirme yapılması; ortaokul öğrencilerine uygulanan “Koçluk Sistemi”; 1. sınıf öğrencilerinin masalarına kek ve balonların konulması.
- ❖ Sene başı genel kurul toplantısı: Yeni gelen öğretmenler kısaca özgeçmişlerinden bahsederek kendilerini tanıtır. “Takım Ruhu” eğitimi.
- ❖ Tanışma yemeği; sene başı okul kahvaltısı: Seminerin ilk günü okul tarafından eski ve yeni öğretmenlere bir sabah kahvaltısı düzenlenir.
- ❖ Sabah anonsları: Okul müdürü her gün derse başlamadan önce farklı kültürlere ait müzikler dinletir. Ardından o günkü önemli olayları, beslenme ve öğle yemeği menüsünü okul ile paylaşır. Sınıf öğretmenleri ile birlikte bu anonsu sınıfta dinlerler. Ardından sınıf öğretmeni anons ile ilgili öğrenci sorularını yanıtlar.

- ❖ Müfredat gecesi: Her sınıf seviyesi için senenin başında bir gün belirlenir ve veliler o gün okula gelerek öğretmenlerle tanışırlar. Veliler kendileri için düzenlenen günde okula gelerek öğretmenlerden yıl içerisinde işlenecek olan derslerden ve beklentilerden haberdar olurlar.
- ❖ Veli-öğrenci-öğretmen katılımıyla sene başı pikniği
- ❖ Okul web sitesinin ve sosyal medya hesaplarının etkin kullanılması

Okul yönetimince gerçekleştirilebilecek bazı "kapanış veya sonlandırma ritüelleri" aşağıda listelenmiştir:

- Bayrak törenleri (pazartesi ve cuma günleri): Her cuma günü sonunda "İstiklâl Marşı"ndan önce okul müdürü geçen hafta ile ilgili yapılan etkinlikler hakkında konuşur. Sanat ya da spor alanlarında turnuvaya katılmış ve derece almış öğrenciler gün sonunda okul müdürü tarafından tanıtılır ve aldıkları dereceler ya da ödülleri hakkında tüm okula bilgi verilir.
- Mezuniyet törenleri: Kep atma ritüeli; karne günü: Öğrenciler performans sergilerler.
- Yılsonu çay partisi/kahvaltısı/Ppkniği/kermesi/sergileri/yetenek sunumları; veda gecesi
- Devir teslim töreni: İlkokullarda bayrağın 4. sınıflar tarafından 3. sınıflara teslimi
- Veli-öğrenci-öğretmenler katılımıyla sene sonu pikniği.
- Okuma bayramı: 1. sınıflar için düzenlenir; ailelere portfolyo sunumu
- Okulda kapanış yemeği; kuru fasulye/pilav günü
- Yılbaşı partisi: Okul tarafından öğretmenlere ve öğrencilere düzenlenir.

Paydaş Olarak Sivil Toplum Kuruluşları: Eğitimin paydaşlarından biri de eğitim hizmetlerinin yürütülmesine katkı sunan sivil toplum kuruluşlarıdır. Sivil toplum kuruluşları sosyal kulüpler, meslek örgütleri, çevre örgütleri, insan hakları örgütleri vb. şekilde örneklendirilebilecek farklı alanlardaki örgütlenmeleri kapsayan "kâr amacı gütmeyen", "gönüllü", "üçüncü ya da bağımsız sektör" olarak nitelendirilmektedir

Liderlik vasıfları kapsamında yöneticilerin temel rol ve sorumlulukları vardır. Kendi okul yönetimimizi değerlendirmek için bazı soruları cevaplamaya çalışmalıyız. Bu sorulara verilecek cevaplar, kurumun kapsayıcılık noktasında nereye geldiğini gösterecektir:

- Kendi okul yönetimimiz, çalıştığımız kurumu yeniden tasarlama ve buna bağlı olarak iş birliğine dayalı bir çalışma ortamı için kurum kültürünü geliştirme konusunda neler yapmaktadır?
- Okul yönetimi tarafından sorunların tespit edilmesi ve buna bağlı olarak okul personelinin motive edilebilmesine yönelik okul için yeni bir vizyon ve yön belirleme konusunda bir girişimde bulunmakta mıdır?
- Okul yönetimimiz, çocuklara hem gerekli bireysel desteklerin sağlanması hem de yüksek kalitede bir eğitim sunulmasını yönetme konusunda neler yapmaktadır?
- Okul yönetiminin tüm çocukların yanı sıra çocukların ebeveynlerini ve tüm paydaşları sürece dâhil etme ve onlara değer verme konusundaki uygulamaları nelerdir?
- Öğretmenlere yeterli mesleki gelişim için fırsatlar sunuluyor mu?

Bölüm 15

Aile ve Toplum Katılımına Yönelik Pratik Öneriler*: Gross, Haines, Hill, Francis, Blue-Banning ve Turnbull'un (2015) aktardığına göre okullarda aile ve toplum katılımı, öğrenci başarısı için kritik bir bileşendir.

İletişim ve Etkin Katılım

- Okulun/ailenin iletişim ihtiyaçlarını değerlendirmek için bir anket yapılabilir. Okulun belirli yerlerine "Hoş geldiniz" ifadeleri yerleştirilebilir. Velilerin okulla etkili iletişim gerçekleştirebilmeleri için bir görevli ebeveyn irtibat sorumlusu olarak atanabilir.
- Ebeveyn ve aile katılımı için yapılan mevcut uygulamalar gözden geçirilebilir. Okul kuralları, politikaları, misyon ve hedefleri, müfredat standartları ve değerlendirme prosedürleri hakkında bir el kitabı geliştirmek için ebeveynler ve ailelerle çalışma fikri üzerinde düşünülebilir. Bu el kitabı web sitesinde yayımlanabilir ya da yeni ebeveynlere verilebilir.
- Okul etkinliklerine, çalıştaylara vb. katılım için ebeveyn ve aile zamanının uygunluğu öğrenilebilir; kişisel şartlar ebeveynlerin yüz yüze bir toplantıya katılmalarını engellediğinde, ebeveyn-öğretmen görüşmelerinin alternatif yöntemleri (telefon, e-posta vb.) kullanılabilir.
- Öğrenci çalışmaları, gözden geçirilmesi ve yorumlanması için düzenli olarak evlerine gönderilebilir.

Evde ve Okulda Öğrenmeyi Birleştirme

- Haber bültenleri, tartışmalar, sınıf toplantıları vb. aracılığıyla ailelerin okulun ihtiyaçlarını ve verdikleri değerleri bilmeleri sağlanabilir. Ebeveynlerin ve ailelerin, çocuklarının okuldaki öğrenmelerini teşvik etmesinin ve desteklemesinin nasıl sağlanacağı belirlenebilir.

- Sınıf etkinliklerine aile katılımını sağlamak için seçeneklerin ne olduğu araştırılabilir. Evdeki okuryazarlık/matematiksel beceri öğrenme fırsatları araştırılabilir.
- Öğrencilerin ev ortamlarını tanıtan sınıf etkinlikleri belirlenebilir ve evden ya da daha geniş bir topluluktan kültürel kapsayıcılığı dâhil eden metinler ve diğer etkinlikler kullanılabilir.
- Okulun ev ödevi politikası, ebeveyn desteğine rehberlik etmek için tasarlanmış “ev ödevi rehberi” ebeveynler ile birlikte gözden geçirilebilir.
- Her yıl seviyesinde öğrencilerin ihtiyaç duyduğu beceriler hakkında ailelere bilgi sağlanabilir. Ev ve okul arasındaki öğrenci gelişimi hakkındaki tartışmalar için ek fırsatlar sağlanabilir.

Topluluk ve Kimlik Oluşturma

- ❖ Okulun yetişkinlere yönelik öğrenme ve topluluk toplantıları için bir topluluk kaynağı hâline gelebileceği yollar düşünülebilir. Okulun potansiyel ebeveynlerinin ve potansiyel öğrencilerinin katılabileceği erken okuryazarlık, sağlık hizmetleri vb. gibi programlar planlanabilir.
- ❖ Daha geniş topluluktaki insanlar ve yerel diğer kuruluşlar, okula danışmanlık yapmak ve sınıflarda konuşmak gibi çeşitli yollarla okula dâhil edilebilir.
- ❖ Müfredattaki değerlerin tasarımına katılımcı ve kapsayıcı yaklaşımlar geliştirilebilir.
- ❖ Ailenin Rolünü Tanıma
- ❖ Aileler ve okul arasındaki iş birliği için gerçekleştirilen okul düzenlemelerinin iyi uygulamalar olup olmadığı değerlendirilebilir. İhtiyaçlarını ve önceliklerini belirlemek için ebeveynler, aileler ve toplumun üyeleri araştırılabilir.
- ❖ Okul topluluğuna danışılarak, aile-okul ortaklıkları hakkında yazılı bir politika geliştirilebilir. Toplantı sonuçlarını diğer ebeveynlere sunmak için belirli ebeveynler/ebeveyn grupları belirlenebilir.

Ortak Karar Verme Süreçleri Oluşturma

- Değerlendirme, raporlama ve müfredat değişiklikleri gibi yeni okul politikaları üzerine danışılması ve görüş alınması için okul topluluğuna başvurulabilir. Okula ve okul yönetimine resmî ebeveyn katılımı teşvik edilebilir. Okuldaki tüm etnik, sosyo-ekonomik, engel grupları ve diğer gruplardan ebeveyn temsilcileri karar verme süreçlerine dâhil edilebilir.
- Karar verme gruplarına öğrenciler (ebeveynlerle birlikte) dâhil edilebilir. Ebeveyn liderlerine eğitim ve destek sunulabilir ve tüm aileleri bu liderlere bağlamak için ağlar kurulabilir.

Okulun Dışında da İş Birliği Yapma

- ✖ Toplum sağlığı, kültür, eğlence, sosyal destek, diğer programlar veya hizmetler ve öğrencilere yönelik yaz programları da dâhil olmak üzere, öğrenme becerileri ve yeteneklerine dayanan topluluk etkinlikleri hakkında bilgi sağlanabilir.
- ✖ Rehberlik ve iş ortaklıkları gibi programlar için aileler bilgilendirilebilir. Yeni öğrenciler için mezun olmuş öğrenciler okul etkinliklerine katılmaya davet edilebilir.
- ✖ Okullar ve aileler tarafından geri dönüşüm, müzikal performanslar, yaşlılarla ilgili gönüllü etkinlikler ve kültürel faaliyetler gibi çalışmalar ile topluma hizmet uygulamaları yapılabilir.
- ✖ Okul-aile-toplum iş birliğini geliştirme konusunda yukarıda belirtilen stratejilerin yanı sıra aşağıdaki hususlar da göz önünde bulundurulmalıdır:
- ✖ Aileleri eğitimleriyle yakından ilgilendiklerinde çocuklar okulda daha başarılı olurlar. Bazı ebeveynler müdahalede buldukları düşünülmesin diye ya da daha önce kötü deneyimler yaşadıkları için öğretmenle iletişim kurma konusunda isteksiz olabilirler.
- ✚ Bazı ebeveynler okul ile ilgili etkinliklere katılma konusunda diğerlerinden daha istekli olabilirler. Öğretmenlerin istekli ebeveynlerle etkin çalışması, diğer ebeveynler için bir model ve teşvik edici bir durum olmasını sağlayacaktır.
- ✚ Ebeveynler özel ihtiyaçları olan çocukları için bireysel eğitim planının hazırlanmasında yer alabilirler. Çocukların ilerlemesine ilişkin raporlar her dönem ebeveynlere gönderilebilir.
- ✚ Öğretmenler öğrencilerini evde ziyaret etmeye istekli olmalıdırlar, böylece çocuğun evdeki ortamını öğrenebilirler. Ebeveynler, çocuklarının sınıfını ziyaret etmeye davet edilebilir, böylece sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini görebilirler.
- ✚ Ebeveynler, okula danışarak, kendi kültürlerinde yer alan özel etkinlikleri ve festivalleri düzenleyerek okul içindeki kültürel ve etnik çeşitliliği zenginleştirebilirler.
- ✚ Ebeveynler için kısa eğitim kursları düzenlenebilir. Bu kurslarda; okulda ebeveynlerin katılabileceği ve özellikle çocuklarının yeni beceriler kazanmasına yönelik sosyal ve bilimsel etkinlikler düzenlenebilir.

Okul-Aile İş Birliğini Değerlendirme: Okul-aile iş birliğinin önündeki engeller konusunda yapılan araştırmalar sorunların üç başlık altında kaynaklandığını ortaya koymaktadır.

Eğitici/Öğretmen Kaynaklı

- Ebeveyn katılımına yönelik olumsuz ön yargılar, öğrencilerle ve onların okul performansları ile ilgili olumsuz ifadelerin kullanılması, ailelerle çatışma korkusu, eğitimciler için aile iş birliğinin nasıl yapılacağı konusunda eğitim eksikliği başlıca sorunlar olarak görülmektedir.

Aile Kaynaklı

- Eğitimi okula bırakarak pasif bir rol benimseme, dil ve kültürel farklılıklar nedeniyle okullara yönelik bilgi eksikliği ve yaklaşım farklılığı, destekleyici çevre ve kaynak eksikliği (örneğin, yoksulluk, hizmetlere sınırlı erişim), zaman kısıtlamaları, gereksinimlerine cevap bulamama, ekonomik nedenler başlıca aile kaynaklı etmenler arasında yer almaktadır.

İş Birliği Eksikliği

- Sadece sorunlar ortaya çıktığında iletişim kurulması, çocukların performansıyla ilgili farklı bakış açıları, rutin bir iletişim sisteminin olmaması, aileler ve okul arasındaki önceki olumsuz etkileşimler ve deneyimler, iletişim için sınırlı zaman ve anlamlı diyalog kurulamaması başlıca sorun alanları olarak değerlendirilebilir.

Bölüm 16

Ülkemizde Kapsayıcı Eğitimin Görünümü

Eğitsel Bağlam: Sizce, Türkiye özelinde bakıldığında hangi öğrenciler dezavantajlı gruplar arasında yer alır? Sınıfınızda/okulunuzda bu dezavantajların yoğun olarak hissedildiği öğrenci grubunuz hangileri? Türkiye özelinde bakıldığında, engelli çocuklar, ruhsal ve davranışsal bozukluğu olan çocuklar, istismara maruz kalan çocuklar, az gelişmiş bölgelerdeki/kırsal kesimdeki çocuklar ve gençler, okula gitmeyen/okulu terk eden çocuklar, yoksul kent/mahallelerdeki çocuklar ve gençler, Romanlar, çatışma ortamındaki çocuklar ve gençlere ek olarak anadili Türkçe olmayan çocuklar ve uluslararası göçmenler de dezavantajlı gruplar arasında gösterilmektedir. Bu değerlendirme bir sınıflamaya tabi tutulacak olur ise aşağıdaki gruplandırma örneği ortaya çıkacaktır:

- ✎ Erişim sınırlılıkları (mülteciler, coğrafi dağılım)
- ✎ Dil bariyeri (mülteci ve göçmenler, anadili farklı çocuklar)
- ✎ Düzey çeşitliliği (hazır bulunuşluk, okul öncesi eğitimde okullaşma)
- ✎ Öğrenme kayıpları (mevsimlik tarım işçiliği, mücbir sebepler)
- ✎ Sosyal duygusal gelişim sınırlılıkları (mülteciler-dönemsel farklılıklar)
- ✎ Fiziki sınırlılıklar (özel eğitim gereksinimi olan bireyler)

Mülteci Eğitimindeki Sorunlar

Son zamanlarda ülkemiz özelinde gündemde yer alan mülteci grupların eğitimi dikkate alındığında bazı sorunların yaşandığı görülmektedir. Bu sorunların başlıcaları aşağıdaki başlıklar altında ele alınabilir:

- Psikososyal (travmalar)
- Uyum (farklı kültür)
- Dil ve iletişim (farklı dil)
- Sistemsel (farklı eğitim sistemi)
- Ailevi (kayıplar, yoksulluk...)

Bu sorunların çözümünde mikro, orta ve makro olmak üzere değişik düzeylerde tedbirlerin alınma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Kapsayıcı Eğitim: Kapsayıcı pedagojiyi temele alan eğitim yaklaşımları, sınıf içindeki çeşitliliklerin ve farklılıkların doğru yönetilememesinden kaynaklandığı düşünülen sorunlara alternatif çözümler sunan esnek ve evrensel bakış açıları içermektedir. Eğitim penceresinden bakıldığında tüm bu anlayışların özünde öğrencilerin eğitim olanaklarından eşit biçimde yararlanmasını sağlamak; ayırım gözetmeksizin bütün öğrencilerin farklılıklarını ve ihtiyaçlarını gözetmek; üst düzey öğrenme beklentileri içermek; farklılıkların değerli görüldüğü atmosferler yaratmak vardır.

Öğrencilerin Katılımını Sağlama

- ❖ Gerekli ve uygun ipucu ve yardımı sağlama
- ❖ Öğrencilerle iletişiminde gerekli ve uygun düzenlemeler (zaman, vurgu, tonlama, konuşma hızı, beden duruşu vb.) yapma
- ❖ Cesaretlendirici sözel pekiştireçler (güçlü yönleri takdir, onay vb.) kullanma

- ❖ Her bir öğrenciyle iletişimde uygun (kendilerini değerli hissettirecek) iletişim kanalları (isimleriyle hitap etme, göz teması kurma vb.) kullanma
- ❖ Dersin kazanımıyla ilişkili olarak bireysel ya da kültürel birikimlerini paylaşımları için eşit fırsatlar tanıma
- ❖ Kültürler Arası İletişim ve Etkileşim
- ❖ Her bir öğrenciyle iletişimde kapsayıcılığa uygun sözlü ve sözsüz iletişim yolları kullanma
- ❖ Öğrencilerin, öğrenme görevlerini iş birliği/dayanışma/yardımlaşma içinde yapmalarını sağlama
- ❖ Etkinliğin gerekli yerlerinde, kazanımla bağlantılı olarak öğrencilerin duygu/düşünce/bilgi veya becerilerini kültürel birikimleriyle (aile, referans çevre, vb.) ilişki kurarak paylaşımlarını sağlama
- ❖ Kapsayıcı iletişim kanalları (saygı, hoşgörü, etkin dinleme vb.) kullanmalarını sağlama
- ❖ Öğrencileri, kendisinden farklı kültürden olan insanları tanımaya istekli olmaları noktasında, kazanım doğrultusunda teşvik etme
- ❖ Öğrencilerin empati, sosyal eşitlik, saygı, adalet gibi konular üzerinde düşünmelerini sağlayacak dersin kazanımıyla ilişkili ortamlar sunma

Bölüm 17

Kapsayıcı Eğitim ve Dezavantajlı Gruplar*: Kapsayıcı eğitim söz konusu olduğunda dikkate alınması gereken bazı kavramlar vardır. Bu kavramları kendi çerçevesi içerisinde örnekler ile görünür hâle getirilmesi ve eğitsel alanda yansımalarının ortaya konulması önem arz etmektedir. İncelenecek kavramlara ilişkin sahip olduğumuz duygu, düşünce ve yargılarımızı aşağıdaki sorulara vereceğimiz cevapların içerisinde bulabiliriz. Örneğin;

- Kapsayıcı eğitimi nasıl tanımlıyoruz? Tanımlama için kullandığımız temel kavramlar nelerdir? Kapsayıcı eğitimin hedef kitleleri olarak kimleri görüyoruz?
- Kapsayıcı eğitim ve yasal dayanakları nelerdir? Öğretmenlerimiz sınıflarında ve okullarında kapsayıcı bir ortam oluşturmak için neler yapıyorlar?
- Türkiye’de eğitimde kapsayıcılığı sağlama adına neler yapılıyor? Kapsayıcılık konusunda yüzyıllara dayanan kültürel birikimimiz nasıl bir anlayış ortaya koyuyor?
- Kapsayıcı eğitime ilişkin temel kavramlar nelerdir? Farkında olmadığımız ama kapsayıcı eğitim anlayışı ile örtüşmeyen turum ve davranışlarımız var mı?

Şimdi bu sorulara verilebilecek cevaplar içinden seçilmiş özellikle dezavantajlı gruplara yönelik bazı kavramlar arasında yer alan ön yargı; doğrudan, dolaylı ya da pozitif ayrımcılık; damgalanma, kalıpyargılar (stereotipler), ötekileştirme ve sosyal dışlanma kavramlarını somutlaştırmaya çalışalım.

- **Ön yargı;** Türkçe Sözlük’te, “bir şeyi yeterince bilmeden varılmış kanı; önceden verilmiş yargı” biçiminde felsefi ve sosyolojik açılarından tanımlanmıştır. Farklı gruplar veya kişiler arasında sosyal farklılaşmaya veya sosyal uzaklaşmayı körükleyecek tutumlara sebep oluyorsa ön yargı olumsuz bir nitelik kazanır. Örneğin, Suriyeli bir göçmenin “tehlikeli” olabileceğini varsaymak ön yargılı bir düşüncedir ve bu düşünce sebebiyle bu kişilerden uzak durmak ön yargılı bir davranıştır.
- **Kapsayıcılığın karşıt terimi olarak kullanacağımız ayrımcılık (ya da dışlama),** en basit hâliyle bir kişiye ya da bir gruba benzer durum ve koşullardaki diğer kişilerden farklı ve eşit olmayan bir muamele yapılması şeklinde tanımlanabilir. Ortaya çıkabilecek ayrımcılığın farkına varmak ve ayrımcılığı engelleyecek önlemler almak tüm öğretmenlerin öncelikleri arasında yer almalıdır.
- **Doğrudan ayrımcılık;** bir kişi veya bir grubun farklılıkları nedeniyle, açık bir biçimde eşit olmayan bir muamele görmesidir. Burada farklı muamele açıkça alay etmekten bu kişi ya da gruplara yönelik ayrımcılığı kısırtmayı amaçlayan nefret söylemlerini yaygınlaştırmaya kadar geniş bir yelpazedeki davranış biçimlerini içerir.
- **Dolaylı ayrımcılık ise;** fark edilmesi güç olan, genelde imalar veya dolaylı ifadeler ile ortaya çıkan ayrımcılık şeklidir. Örneğin “yok sayma” bu tür ayrımcılığın en belirgin biçimlerindedir. Sınıf ortamında öğretmenin başarısız diye etiketlenen bir öğrenciyi görmezden gelip başarılı öğrencileri daha çok önemsemesi bu ayrımcılık türüne örnektir.
- **Pozitif ayrımcılık,** toplumda ayrımcılığa uğrayan ve bu sebeble birtakım haklara erişemeyen ya da kısıtlı erişen grupların lehine geliştirilen politika, strateji, yöntem ve uygulamaların bütünüdür. Pozitif ayrımcılık eşitlik ilkesini bozmaz, aksine eşitlik ilkesinin sağlanabilmesi için dolaylı ayrımcılığı engellemeyi hedefler.
- **Ayrımcılığın Nedenleri ve Türleri:** Ayrımcılık çeşitli nedenlerle ortaya çıkmaktadır ve çeşitli türleri bulunmaktadır. Bunlardan bazılarını inceleyecek olur isek;
- **Etnik köken ayrımcılığı:** Irk, renk, soy ya da ulusal veya etnik kökene dayalı her türlü ayırım etnik köken ayrımcılığını ifade eder. Dilde yerleşik ırkçı kalıplar veya okul ortamında farklı etnik kökenden gelen öğrencilere yapılan aşağılama ve tacizler, etnik kökene dayalı ayrımcılığa örnek verilebilir.
- **Dini inanç ayrımcılığı:** Toplumsal yaşamın herhangi bir alanında bireylerin inançlarından dolayı dışlanması veya engellenmesidir. Başörtülü bir kadının eğitim hakkının engellenmesi veya farklı dinlere yönelik hakaret anlamı içeren ifadeler dini inanç ayrımcılığına örnektir.

- **Cinsiyet ayrımcılığı:** Toplumsal yaşamda kişilerin cinsiyetlerinden dolayı dışlanması ya da engellenmesidir. Kadınların eğitim ve çalışma imkânlarından eşit olarak yararlanamaması veya cinsiyet rollerinin kesin kalıplar şeklinde belirlenmesi bunlara örnek olarak verilebilir.
- **Sosyo-ekonomik düzey:** Kişinin toplumsal yaşamda sosyo-ekonomik düzeyinden dolayı diğerlerinden farklı muamele görmesini ifade eder. Okulda fakir bir aileden gelen bir öğrencinin öğretmen veya okul yöneticileri tarafından farklı muamele görmesi bu duruma örnektir.
- **Engellilik veya özel gereksinimler:** Bireylerin genetik birtakım problemler ya da hayatlarının belirli bir dönemindeki hastalık veya kaza sonucunda bedensel veya zihinsel olarak ortaya çıkan özel durumlarından dolayı ayrımcılığa maruz kalma durumudur.

Eğitim Ortamlarında Ayrımcılık: Eğitim kurumlarında öğretmenler, okul yöneticileri, aileler ve öğrenciler, birçok durumda farkında olmadan, algıları, ön yargıları ve kalıp yargıları çerçevesinde öğrencilere farklı davranabilmektedir. Okul ortamlarında öğretmenlerin ayrımcı davranışlar gösterdiği bazı durumlara göz atalım:

- ⇒ Potansiyellerini dikkate almadan bazı öğrencilerden diğerlerine göre daha düşük beklenti içinde olmak,
- ⇒ Öğrenciyi ticari bir kaynak gibi görmek; ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre davranmak,
- ⇒ Cinsiyet ayrımcılığı ve özel gereksinime ihtiyacı olan veya engelli öğrencilere yapılan ayrımcılık,
- ⇒ Farklı kültürlerden gelen öğrencilere yapılan ayrımcılık,
- ⇒ Başarılı öğrencileri kayırma ve özel ilgi gösterme; sınıf ve şubeler arası ayrımcılık,
- ⇒ Dinsel ve etnik ayrımcılık; tanıdık ve yakınlarını kayırmak.
- **Damgalama,** bir kişiyi diğerlerinden ayıran ve onun istenmeyen, hoş karşılanmayan bir niteliğe sahip olduğunu belirtmeye ayarayan «işaret» olarak ifade edilmektedir. Örneğin “cüz zam” ilk damgalanan hastalıklardan birisidir ve Tanrı'nın insana verdiği bir kötülük olarak nitelendirilmiştir. Cüz zamlı kişiler hapsedilmiş ve etik dışı tedavi uygulamalarına zorlanmıştır.
- **Kalıp yargı,** farklı sosyal sınıf ya da grupların özelliklerine ilişkin kaynaksız ve genellemeci inançlara denir. Örneğin, belli bir grubun “her” durumda nasıl davranacaklarına ilişkin yargılayıcı kanaatlerimizin olması, o grup hakkında kalıp yargılarımızın olduğunun daha çok, “sınıflama” içerir.
- **Ötekileştirme,** kavramına göz atacak olur isek, ötekileştirme temelinde bir azınlık grubunu «diğer» olarak görür; biz'in farklı olanıdır, zıddıdır. Ötekileştirme medya gibi araçlarla sıradanlaştığında hak ihlallerini kolaylaştırır ve dezavantajlı gruplar için sosyal hayatı daha zorlu ve tehlikeli bir hâle getirir. Örneğin medyada sunulan bir haberde suçla karışan birisinin etnik kimliği üzerine yapılan bir vurgu, suçla karışmış “öteki”nin ait olduğu toplumsal grupları açık bir hedef hâline getirebilir.
- **Sosyal dışlanma,** toplumun çoğunluğunun sahip olduğu avantajlardan mahrum olmak, bu kaynaklardan yeterince pay alamamak olarak tanımlanmaktadır. Dezavantajlı bütün gruplar sosyal dışlanmanın olumsuz sonuçlarına maruz kalmaktadır.

Kültürümüzde Farklı İnsana Bakış: Anadolu coğrafyası, bugün olduğu gibi geçmişte de insan hareketliliğinde bir varış ya da geçiş noktası olması dolayısıyla pek çok kültürün keşiştiği, birbiriyle etkileşime girerek zenginleştiği ve kökleştiği bir önemli coğrafyadır. Anadolu'nun İslamlaşmasında büyük rolü olan fütüvvet ve Ahilik kültürünün de inşa etmek istediği ahlakın neredeyse bütünüyle “cömertlik” üzerine kurulduğu görülür.

Bölüm 18

Kapsayıcı Eğitim ve Öğretmen Yeterlikleri: Tarihsel süreçteki kuramsal ve uygulamalardaki dönüşüm sonrası günümüzde araştırmacılar artık kapsayıcı eğitimin yaygınlaştırılması, paydaşların desteklenmesi, iyi uygulama örneklerinin ortaya konulması, kapsayıcı eğitimin önündeki engellerin aşılması gibi birçok alanda yapılan çalışmalarla sürece destek sunmaktadır.

Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri (Uluslararası Düzenlemeler): Öğretmenlerin kapsayıcı sınıflarda öğretme ve hizmet içi mesleki gelişim ve öğrenme konularında ne derece hazır olduklarını değerlendiren bir çalışmada, öğretmenlere tutarlı ve sürekli mesleki gelişim fırsatları sağlamanın bununla birlikte tüm çocuklara uygulama ve öğretim stratejileri kapsamında tutum, bilgi ve becerilerin kazandırılmasının önemine vurgu yapılmaktadır.

Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri (Ulusal Düzenlemeler): Uluslararası dokümanların ele aldığı unsurlara ve araştırma bulgularına paralel şekilde pek çok ulusal dokümanda da, kapsayıcı eğitim açısından öğretmen özelliklerine dikkat çekilmektedir. İlk olarak MEB 2017 yılında, toplumun öğretmenlerden beklentileri ile ulusal ve uluslararası gelişmelerin gerektirdiği ihtiyaçları gözetererek yetkin bir öğretmenin tüm özellikleri ile tanımlanmasını hedeflemiş ve Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY) içerisinde; mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olmak üzere üç yeterlik alanı tanımlanmıştır.

Bölüm 19

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğretmen: Öğretmenlerin değişen toplum ve eğitim şartlarına uyum sağlayabilmesi ancak sürekli mesleki gelişimlerini gerçekleştirmekle mümkün olabilir.

Öğretmen Öz Değerlendirme Rubriği: Rubrikler, iyi birer öz değerlendirme aracı olarak kullanılabilirler. Sınıf içinde gerçekleştirilen uygulamaları sınıf yönetimi ve çatışma çözme gibi farklı açılardan değerlendirebilmek için kullanışlı araçlardır (Airasian & Gullickson, 1997).

Kaliteli Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri: Kapsayıcı eğitimin kalitesi, sunulan hizmetlerin niteliği hakkında bilgi vermesi bakımından önemlidir.

Alanyazında yer alan ve kalite değerlendirmeye yönelik kullanılan ölçekler yer almakla birlikte, bu ölçeklerin birkaçı kapsayıcı eğitim ortamlarının değerlendirilmesine yönelik geliştirilmiştir (Yılmaz ve Karasu, 2018).

- 1) Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) (Harms, Cryer ve Clifford, 1980)
- 2) Preschool Assesment of the Classroom Environment-Revised (PACE-R)* (Raab ve Dunst, 1997)
- 3) The Quality Inclusive Experiences Measure (QUIEM)* (Wolery, Pauca, Brashers ve Grant, 2000)
- 4) The SpecialLink Early Childhood Inclusion Quality Rating Scale (SECIQR)* (Irwin, 2005)
- 5) Inclusive Classroom Profile (ICP)* (Soukakou, 2012)

Bir değerlendirme aracında kapsayıcı erken çocukluk eğitiminin kalitesi aşağıdaki göstergelere göre değerlendirilmektedir:

- ❖ Ortamın, materyallerin/araçların uyarlanması
- ❖ Akran etkileşimine yetişkin katılımı
- ❖ Yetişkinlerin çocukların serbest zaman etkinliklerine ve oyununa rehberliği
- ❖ Çatışma çözme
- ❖ Grup üyeliği
- ❖ Çocuklar ve yetişkinler arasındaki ilişkiler
- ❖ İletişim için destekleme
- ❖ Grup etkinliklerini uyarlama
- ❖ Etkinlikler arası geçiş
- ❖ Geri bildirim
- ❖ Aile-uzman iş birliği
- ❖ Çocukların öğrenmelerini takip etme

MODÜL 6

ÇEVRE EĞİTİMİ VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ

1. ATMOSFER, HAVA, İKLİM VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLİŞKİSİ

- **Atmosfer**, hava, iklim ve iklim değişikliği kavramları, günlük yaşamda oldukça sık, ama genellikle birbiri ile çok karıştırılarak ya da oldukça yanlış bir biçimde kullanılmaktadır. Bu bölümde, özet olarak sistematik bir sıra ile bu kavramlar birbirleri ile olan ilişkileri de dikkate alınarak tartışılacaktır.
- **Atmosfer (hava küre)**, yerküreyi saran ve onun yaşanabilir bir gezegen olmasını sağlayan, çeşitli gazlardan oluşan gaz örtüsü olarak tanımlanır (Şekil 1). Atmosferdeki bulut, yağış ve fırtına oluşumları vb. gibi hava olaylarının büyük bölümü ile atmosferi oluşturan azot (N), oksijen (O₂), argon (Ar) gibi temel gazlar ile su buharı (H₂O), karbondioksit (CO₂) ve metan (CH₄) gibi başlıca sera gazlarının büyük bölümü ortalama kalınlığı yaklaşık 11 kilometre (km) olan atmosferin en alt katmanı olan troposferde ve yaklaşık 30 km yükseltiye kadar uzanan alt-orta stratosferde bulunur
- **Hava**, herhangi bir yerde ve zamandaki atmosfer koşullarının herhangi bir andaki kısa süreli durumu olarak tanımlanır. Atmosferin bu bir anlık durumu yani hava, yeryüzünün herhangi bir yerindeki sıcaklık, yağış, nem, güneşlenme, sis, bulut, rüzgâr ve hava basıncı gibi çok sayıdaki değişkenin birlikteliği ile açıklanmaktadır (Türkeş, 2021a).
- İklim değişikliği, çok genel bir yaklaşımla, nedeni ne olursa olsun iklim koşullarındaki geniş ölçekli (küresel) ve önemli bölgesel ya da yerel etkileri bulunan, uzun süreli ve yavaş gelişen değişiklikler olarak tanımlanır (Türkeş, 2020b).

2. TÜRKİYE İKLİMİ VE KURAK BÖLGELER

Türkiye İkliminin ve İklim Dinamiğinin Ana Çizgileri : Türkiye’de hava ve iklim koşulları, temel olarak, yüksek atmosfer batı rüzgârları kuşağındaki polar jet akımlarıyla ilişkili kuzey Atlantik-Avrupa polar cephesine bağlı gezici alçak ve yüksek basınç sistemleri, tropikal Hadley hücresi dolaşımının alçalıcı koluyla bağlantılı dinamik oluşumlu subtropikal Azor yüksek basıncı (özellikle yazın), termik oluşumlu Sibirya yüksek basıncı (özellikle kışın) ile tropikler arası yaklaşma kuşağının (ITCZ) yazın güney Asya’da 30° kuzey enlemlerine kadar çıkmasıyla etkili olan

Muson alçak basıncının alansal ve zamansal değişimleri ve karşılıklı etkileşimleri tarafından denetlenir (Türkeş, 2010, 2017b, 2017c; Türkeş ve Ertlat, 2006; Türkeş ve Tatlı, 2009, Şahin ve ark., 2015, vb.).

Kuraklık (Kuraklık olayı); hidrolojik, tarımsal ve meteorolojik kuraklık gibi bir ayrıma gidilmeksizin; “yeryüzündeki çeşitli sistemlerce kullanılan doğal su varlığının, belirli bir zaman süresince ve bölgesel ölçekte uzun süreli ortalamanın ya da normalin altında gerçekleşmesi sonucunda, temel olarak şiddet, süre ve coğrafi yayılış bileşenleri ile nitelendirilebilen üç boyutlu bir doğa olayı biçiminde etkili olan su açığı ve yetersizliğidir” (Türkeş, 2017b ve 2017c, vb.).

Türkiye'nin Bugünkü Su İklimi ve Su Potansiyeli

- **Aridite İndisi'ne (Şekil 3) göre** Türkiye'de çölleşmeye eğilimli yarıkurak ve kurakça-yarınemli araziler, ülke topraklarının yaklaşık % 30'unu kaplar. Nemlice-yarınemli kuraklık sınıfı ile birlikte bu oran % 60'a ulaşır. Türkiye'nin su iklimindeki mevsimsellik ve yıllar arası değişkenlik de dikkat çekici derecede yüksektir.

3. İKLİM VE ÇEVRE ÜZERİNDEKİ ETKİLER

- Canlı yaşamın başlangıcından bugüne kadar iklim, türlerin evrimi ve çeşitliliği üzerinde en önemli etkenlerden birisi olmuştur. Oldukça yavaş ve zamana yayılmış bir halde gerçekleşen küçük değişimler geçtiğimiz yüzyıla kadar ekolojik denge ile uyumlu bir seyir izlemiştir.

4. İKLİM SİSTEMİNİN BİLEŞENLERİ

- Fiziksel İklim Sistemi Nedir? Nasıl Çalışır?
- Küresel iklim, en genel anlamıyla, (1) atmosfer (hava küre), (2) hidrosfer (su küre), (3) krayosfer (buz küre), (4) litosfer (taş küre) ve (5) biyosfer (yaşam küre) olarak adlandırılan başlıca beş bileşeni bulunan ve bu bileşenler arasındaki karşılıklı etkileşimleri de içeren çok karmaşık bir sistemdir ve Fiziksel İklim Sistemi ya da daha kısa bir deyişle İklim Sistemi olarak adlandırılır
- **Fiziksel İklim Sisteminin Bileşenleri:** Yerkürenin herhangi bir yerinde gözlenen ya da yaşanan iklim, fiziksel iklim sisteminin çeşitli asal bileşenleri ya da alt sistemleri arasındaki karmaşık etkileşimlerin bir sonucudur (Şekil 4). Kolayca anlaşılabilirliği gibi iklim, fiziksel iklim sisteminin alt sistemleri ile etkileşim içinde bulunan ve onlardan etkilenen atmosfer değişimlerini ve “dış” etmenleri içerir.

5. GÜNEŞ RADYASYONU VE KÜRESEL ENERJİ DENGESİ

Güneş ve Yer Işınımı: İklim sisteminin sıcaklık, basınç, rüzgâr, yağış, bulut ve nem gibi tüm öğeleri, yerküre/atmosfer sisteminin içindeki enerji transferi (taşınması) ve dönüşümlerinin bir sonucudur. Güneş, yerküre ve atmosfer, birlikte muazzam bir ısı motorunu oluşturur. Yeryüzüne ulaşan Güneş ışınları, ekvator ve çevresine yıl boyunca dik ve dike yakın açılarla geldiği için ekvatorial ve tropikal bölgeler daha fazla ısınır. Tropikler ile orta enlemler ve kutuplar arasındaki bu enerji ve sıcaklık farkı da genel atmosfer dolaşımı ile hava olaylarının oluşmasına neden olur (Türkeş, 2021a).

Yerküreyi ilgilendiren elektromanyetik ışınım iki başlık altında incelenebilir (Türkeş, 2010):

- ↔ Güneş'ten yerküreye ulaşan GKDB Güneş ışınımı
- ↔ Yeryüzünden salınan GUDB karasal ya da yer ışınımı

Yerkürenin Hareketleri ve Yerküre-Güneş İlişkileri

Yerküre, Güneş enerjisinin iki milyarda birine karşılık gelen çok önemsiz bir bölümünü almaktadır. Eğer Güneş söndürülebilseydi, küresel rüzgâr sistemleri ve okyanus akıntıları hızla ortadan kalkardı. Bugünkü koşullarda, Güneş parladıkça rüzgârlar esecek ve hava olayları sürecektir.

Yerkürenin Enerji Bütçesi: Atmosferin Güneş'e bakan dış yüzündeki bir alanda, bir metrekairelik bir yüzeye saniyede düşen enerji tutarının yaklaşık 1367 Watt (W) olduğunu ve bu değer, kısa sürelerde değişmediği için Güneş sabiti olarak adlandırıldığını görmüştük. Ancak, gezegenimiz küre biçimli olduğu için, herhangi bir zamanda yarısı geceyi yaşar.

6. DOĞAL İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: LEVHA HAREKETLERİ VE MİLANKOVIÇ DÖNGÜLERİ

Levha Tektoniği Nedir?: Mantonun litosferden görece daha sıcak ve daha akışkan üst bölümü astenosfer olarak adlandırılır. Litosferi oluşturan geniş ve katı levha parçaları, astenosferdeki konveksiyon hücrelerinin oluşturduğu iç dolaşıma bağlı olarak hareket etmektedir. Bu büyük ölçekli düzenek, levha tektoniği (plaka tektoniği) olarak adlandırılır.

Levha tektoniği kuramına göre, litosfer astenosfer üzerinde hareket eden çok sayıda levhaya ayrılır. Volkanik etkinlik, deprem etkinliği ya da volkanik ve deprem etkinlikleri birlikte, çoğunlukla levha sınırlarını işaret eder. Levhalar, bu sınırlar boyunca uzaklaşır (diverjans), yaklaşır (konverjans) ya da yanal olarak hareket eder (transform levha sınırı)

Levha Tektoniği, İklim ve İklim Değişikliği İlişkisi: Milyonlarca yıl boyunca, atmosferdeki karbondioksit (CO₂) tutarı, diğer etmenlerin yanı sıra, silikatlı kayaların (örneğin granit, kuvarsit, gnays vb. gibi silisyum içeren çeşitli magmatik ve metamorfik kayalar) küresel olarak hava koşullarının denetimindeki ayrışmaya maruz kılmasıyla düzenlenir.

Sonuç olarak, levha tektoniği, doğal Dünya'daki üç ana iklim zorlama etmeninden biridir. Levha tektoniği, atmosfer, kara yüzeyi ve bitki örtüsü gibi iklime doğrudan etkisi olan bazı etmenlerin tersine, milyonlarca yıl boyunca çok yavaş çalışır. Diğer ikisi, yerküre ile güneş arasındaki astronomik ilişkiler, özellikle, Dünya'nın yörüngesinin şeklindeki ve kendi dönüş ekseninin eğimindeki vb. değişiklikler şeklinde tanımlanan orbital zorlama ve Güneş enerjisinin şiddetindeki değişikliklerdir.

7. İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: KUVVETLENEN SERA ETKİSİ VE KÜRESEL ISINMA

İşinimsal Zorlama Nedir?: "Normal koşullarda" yer/atmosfer sistemine giren GKDB Güneş enerjisi ile geri salınan GUDB yer ışınımı ortalama koşullarda dengededir. Güneş ışınımı ile yer ışınımı arasındaki bu dengelyi ya da enerjinin atmosferdeki ve atmosfer ile kara ve okyanus arasındaki dağılımını değiştiren herhangi bir etmen, iklimi de etkileyebilir. Yer/atmosfer sisteminin enerji dengesindeki herhangi bir değişiklik ise işinimsal zorlama olarak adlandırılır.

Atmosferdeki Değişken Gazlar ve Aerosoller: Su buharı (H₂O), CO₂, N₂O, CH₄, çeşitli asılı parçacıklar ve ozon (O₃), değişken gazların ve aerosollerin (havada asılı durabilen ve atmosfer dolaşımıyla sınırlar ötesi yer değiştirebilen çeşitli sıvı ya da katı küçük parçacıklar; örneğin sülfat aerosolü) önemli örneklerindedir (Türkeş, 2010).

Doğal Sera Etkisi: Yerkürenin sıcaklık dengesinin kuruluşundaki en önemli süreç olan doğal sera etkisinin oluşumu atmosferin GKDB Güneş ışınımını geçirme, buna karşılık GUDB yer ışınımını tutma eğiliminde olmasına bağlıdır. Enerji akılarının nicelikleri dikkate alındığında, gelen Güneş ışınımının (342 W m⁻²) yaklaşık % 31'i (107 W m⁻²) yüzeyden, atmosferdeki aerosol'lerden ve bulut tepelerinden yansyarak uzaya geri döndüğü görülür (Türkeş, 2010)

Kuvvetlenen Sera Etkisi: Çeşitli insan etkinlikleri sonucunda atmosfere salınan sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinde gözlenen artışlar, yerküre'nin GUDB ışınım yoluyla soğuma etkinliğini zayıflatarak onu daha fazla ısıtma eğilimindeki bir pozitif işinimsal zorlamanın oluşmasını sağlar. Yerküre/atmosfer ortak sisteminin enerji dengesine yapılan pozitif katkı, kuvvetlenen sera etkisi olarak adlandırılır.

8. İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: FOSİL YAKITLARIN YAKILMASI VE ORMANLAŞTIRMA BAĞLAMINDA KÜRESEL ISINMA SORUNLARI

Ormansızlaşma ve Fosil Yakıt Yanmasının İklim Değişikliği Açısından Farklılaşması: Ormansızlaşmanın ve fosil yakıtların yakılması sonucu oluşan, kuvvetlenen sera etkisini ve insan kaynaklı iklim değişikliğini iyi anlayabilmek için karadaki karbon ve fosil yakıt karbonu çok farklı şekillerde ele alınmalıdır

Başlıca Tartışma Konuları ve Konunun Sentezi: Günümüzde (2021 yıllık ortalaması) atmosferik CO₂ konsantrasyonu milyonda yaklaşık 416.5 parça (ppm) ve 2022 Nisan ortalaması ise 420 ppm'e ulaşmış durumda (bkz., Şekil 8). Bu değerler, insanlık tarihindeki hatta son 1 milyon yıllık dönemin herhangi bir zamanından çok daha yüksektir (IPCC, 2021a; Türkeş, 2019, 2021c).

Ormansızlaşma ve İklim Değişikliği: Fosil yakıtlardan kaynaklanan yıllık karbon salımları, sürdürülebilir arazi karbon azaltma yöntemleriyle depolanabilecek yıllık karbon miktarından on kat daha fazladır. Yanan fosil yakıtlar, ormansızlaşma ve diğer etkinlikler nedeniyle karbon yutaklarının yok edilmesiyle birlikte, atmosferde giderek ormanlar gibi mevcut karbon yutaklarından emilebilenden daha fazla CO₂ kalmasına ya da birikmesine katkıda bulunmuştur.

9. AŞIRI HAVA VE İKLİM OLAYLARI: SICAK HAVA DALGALARI, ŞİDDETLİ YAĞIŞLAR VE KURAKLIKLAR

Karbondioksit (CO₂), metan (CH₄) ve diazotmonoksit (N₂O) gibi başlıca sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinin çeşitli insan etkinlikleri nedeniyle sanayi devriminden beri hızla artması sonucunda kuvvetlenen sera etkisinin en önemli sonucu, yerkürenin enerji dengesi üzerinde ek bir pozitif işinimsal zorlama oluşturarak, Dünya ikliminin daha sıcak ve daha değişken olmasını sağlamasıdır.

Aşırı Sıcak Koşullarda, Kuvvetli Yağışlarda ve Kuraklıklarda Gözlenen Bölgesel Değişmeler: İnsan kaynaklı iklim değişikliğinin, Dünya'nın her yerindeki birçok hava ve iklim ekstremelerini (aşırılıklarını) şimdiden etkilediğini görüyoruz. Sıcak hava dalgaları, daha kuvvetli ve şiddetli yağışlar, kuraklıklar ve tropikal siklonlar gibi aşırı olaylarda gözlemlenen değişikliklerin ve özellikle bunların insan etkisine atfedilmesinin kanıtları yaklaşık son 10 yılda daha da güçlenmiştir (IPCC, 2018, 2021a; Türkeş, 2020; Türkeş, 2020a, 2020b 2021a, 2021g; Türkeş ve Erlat, 2017, 2018; Erlat ve ark., 2021, vb.) (Şekil 11). 1950'lerden bu yana çoğu kara bölgesinde aşırı sıcakların (Sıcak hava dalgalarını içerir.)

Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli (IPCC) 6. Değerlendirme Raporu (AR6) 1. Çalışma Grubu'nun hazırladığı İklim Değişikliğinin Fiziksel Bilim Temeli Raporu'nun (IPCC, 2021a ve 2021b) küresel iklim sistemindeki değişikliklerinin bilimsel değerlendirmesine ilişkin ana çıktıları ve mesajlarına göre, denizlerdeki ısı dalgalarının sıklığı 1980'lerden bu yana yaklaşık iki katına çıkmıştır ve insan etkisi büyük olasılıkla en az 2006'dan beri bunların çoğuna katkıda bulunmuştur.

10. İKLİM DİPLOMASİSİ, BİRLEŞMİŞ MİLLETLER İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ ÇERÇEVE SÖZLEŞMESİ VE KYOTO PROTOKOLÜ

İklim Diplomasisi: İklim değişikliği sorunsalının ivediliği ve karmaşıklığı diplomatik süreçlerde yaratıcı olunmasını gerektirmektedir. Bu çerçevede, iklim değişikliği diplomasisi (kısaca 'iklim diplomasisi'), bilim, teknoloji, coğrafi temsil (coğrafi çeşitlilik ve zenginliğin temsili), politik süreçler, yasalar, etik, denkserlik (hakkaniyet) ve felsefe gibi zengin bir çeşitlilik barındıran çok disiplinli ve disiplinler arası bir düzlemden gelen ve/ya da bir bilim-politika arayüzünden beslenen girdilere dayalı uzun soluklu ve çok taraflı bir politika alanı ve yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Türkeş, 2022).

Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi

Yukarıda özetlenen bu gelişmelerden sonra, sera gazı salımlarını belirli bir yıl düzeyinde tutma ya da belirlenen bir yıla kadar istenen oranda azaltma girişimlerinin en önemlisi, Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS) oldu. Sözleşme'nin hazırlıkları BM Hükümetler arası Görüşme Komitesi (INC) tarafından sürdürüldü. Haziran 1992'de Brezilya'nın Rio kentinde gerçekleştirilen BM Çevre ve Kalkınma Konferansı'nda (UNCED) imzaya açılan sözleşmeyi, çok kısa bir sürede Haziran 1993'e kadar 166 ülke ve Avrupa Topluluğu (AT) imzaladı ve sözleşme 21 Mart 1994 tarihinde yürürlüğe girdi (Türkeş ve ark., 2000; Türkeş, 2001a).

BMİDÇS Kyoto Protokolü: Küresel düzeydeki insan kaynaklı sera gazı salımlarını 2000 sonrasında azaltmaya yönelik yasal yükümlülükleri BMİDÇS Kyoto Protokolü (KP) düzenlemektedir. KP'ye göre Ek I tarafları (OECD, AB ve eski sosyalist Doğu Avrupa ülkeleri), KP Ek A'da listelenen sera gazlarını (CO₂, CH₄, N₂O, Hidrofluorokarbonlar (HFC'ler), Perfluorokarbonlar (PFC'ler) ve Sülfür heksafluorid (SF₆)) 2008-2012 döneminde 1990 düzeylerinin en az % 5 altına indirmekle yükümlüdür (UNEP/CCS, 1998; Türkeş, 2008).

11. BMİDÇS PARİS ANTLAŞMASI VE SONRASI

Paris Antlaşması Ana İlkeleri ve Hedefleri: Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS) Paris Antlaşması, 30 Kasım-13 Aralık tarihlerinde Paris'te gerçekleştirilen BMİDÇS 21. Taraflar Konferansı'nda, ülkelerin çok büyük bir bölümünce imzalanarak kabul edildi. 12 Aralık 2015'te 196 taraf ülke kabul edilen BMİDÇS Paris Antlaşması, çok kısa sürede 4 Kasım 2016'da yürürlüğe girdi. Paris Antlaşması, tarafların 2020 yılından başlayarak küresel iklim sistemini koruma, iklim değişikliğiyle savaşım ve/ya da sınırlandırmaya yönelik salım azaltım yükümlülüklerini daha doğrusu "niyetlerini" kapsayan yasal olarak bağlayıcı bir küresel antlaşma olarak kabul gördü.

Glasgow Konferansı'nın Ana Sonuçları ve Glasgow İklim Paketi: 1-13 Kasım 2021 tarihlerinde İskoçya'nın Glasgow kentinde gerçekleştirilen BMİDÇS 26. Taraflar Konferansı'ndan (TK-26), konuyla ilgili tüm kesimlerde, bilim dünyasında, STK'larda, BM kuruluşlarında ve taraflarda beklenti çok yükselmişti (Türkeş, 2021f). Glasgow Konferansı'nda ülkeler bazı konularda ilerleme sağlamakla birlikte, iklim değişikliği savaşımı ve Paris Antlaşması'nın 1.5 °C ve 2 °C küresel ısınma hedeflerinin tutturulması vb. yaşamsal konularda gerekli olan ve ısrarla gerçekleştirilmesi beklenen "daha güçlü, daha azimkâr sera gazı azaltım yükümlülüklerinin kabulü", "fosil yakıtların özellikle kömür kullanımının hızla terkedilmesi" ve "etkilenebilirliği yüksek gelişmekte olan ve az gelişmiş yoksul ülkelerin gereksinim duyduğu iklim finansmanının sağlanması" vb. konularında olması gereken ilerleme sağlanamadı, birçok konudaysa başarısız olundu

12. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLE MÜCADELE POLİTİKALARI:: IPCC'nin açıkladığı raporlar, insan faaliyetleri sonucunda atmosfere bırakılan sera gazlarının insanlık tarihindeki zirve değere ulaştığını, küresel sıcaklık artışının +1.5°C ile sınırlandırılması için insan kaynaklı küresel net karbon salımlarının 2030 yılına kadar 2010 yılı değerlerine kıyasla yüzde 45 oranında azaltılması gerektiğini belirtmektedir. Veriler, küresel sera gazı salımlarının sektörel bazlı analizinde tüm sektörlerde artışların yaşandığını; salımların % 25'inin elektrik ve ısı üretimi, % 24'ü tarım, ormancılık ve diğer arazi kullanımları, % 21'i sanayi, % 14'ü ulaştırma, % 6'sı binalar ve % 10'unun - elektrik ve ısı üretimi dışındaki - diğer enerji etkinlik ve süreçlerinden kaynaklandığını göstermektedir (IPCC, 2014; Türkeş, 2021c, 2022).

13. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİNDEN ETKİLENEBİLİRLİK VE UYUM

En geniş anlamıyla var olan sosyal coğrafya (Ekonomi, nüfus, enerji, sanayi, enerji coğrafyası vb.ni içerir.) ve fiziki coğrafya (Atmosfer, hava ve iklimi, hidrolojiyi ve su kaynaklarını, jeomorfolojiyi, ekolojiyi, bitki örtüsünü, toprağı vb.ni içerir.) koşullarımız ve çevremiz günümüzde bir geçiş evresindedir ve toplumların gelecekteki fonksiyonlarının nasıl olacağına ilişkin önemli göstergeler sergilemektedir. Çeşitli adaptasyon (uyum) kapasitelerine sahip olan ülkeler, etkileri farklı yollarla ele alabilirken; etkin, deneyimli, kararlı ve iklim direngen kurumları ve sosyoekonomik sektörleri olmayan birçok gelişmekte olan ülke ve kırılgan devletler (küçük ada devletleri, alçak kıyı ve kurak iklim ülkeleri, vb.), iklim değişikliğinden daha fazla etkilenmektedir. Doğal sistemlerde uyum ise, güncel iklime ve etkilerine uyarlanma sürecidir. Öte yandan maladaptasyon, artan sera gazı salımları, iklim değişikliğine karşı artan ya da değişen etkilenebilirlik, daha adaletsiz sonuçlar ve şimdi ya da gelecekte azalan refah dâhil olmak üzere iklimle ilgili olumsuz sonuçların riskinde artışa yol açabilecek "yanlış uyum" eylemleridir (IPCC, 2022b).

- **1. Ekosistemlerin ve İnsanların Etkilenebilirliği:** Ekosistemlerin ve insanların iklim değişikliğine karşı etkilenebilirliği, kesişen sosyoekonomik kalkınma kalıpları, sürdürülemez okyanus ve arazi kullanımı, eşitsizlik, marjinalleşme, sömürgecilik ve yetersiz yönetim gibi tarihsel ve süregelen eşitsizlik kalıpları tarafından yönlendirilen, bölgeler arasında ve içinde önemli ölçüde farklılık gösterir. Günümüzde yaklaşık 3.3 ila 3.6 milyar insan iklim değişikliğine karşı oldukça savunmasız durum ve koşullarda yaşıyor. Türlerin yüksek bir oranı iklim değişikliğinin etkilerine açıktır. İnsan ve ekosistem etkilenebilirliği birbirine bağlıdır. Öte yandan, iklim değişikliğinin etkileri ve riskleri giderek daha karmaşık ve yönetilmesi daha zor oluyor. Örneğin, aynı anda birden fazla iklim tehlikesi oluşabilecek ve birden fazla iklimsel ve iklimsel olmayan risk etkileşime girebilecek; buysa genel riskin ve sektörler, bölgeler arasında basamaklanan risklerin birleşmesi ile sonuçlanacaktır .
- **2. Geleceğe Uyum Seçenekleri ve Fizibiliteleri:** İnsana ve doğaya yönelik riskleri azaltabilecek uygulanabilir ve etkili uyum seçenekleri vardır. Kısa vadede uyum seçeneklerinin uygulanmasının fizibilitesi sektörler ve bölgeler arasında farklılık gösterir. İklim riskini azaltmak için uyumun etkinliği, belirli bağlamlar, sektörler ve bölgeler için belgelenmiştir ve artan ısınma ile azalacaktır. Bu kapsamda, sosyal eşitsizlikleri ele alan, iklim riskine dayalı yanıtları farklılaştıran ve sistemler arası geçişi sağlayan kamucu, sosyal, bütüncül, çok sektörlü çözümler, birden çok sektörde uyumun fizibilitesini ve etkinliğini artırır.
- **3. İklim Direngen Kalkınma:** Herkes için sürdürülebilir kalkınmayı ilerletmek için uyum önlemlerini ve bunların etkinleştirme koşullarını iklim değişikliği mücadelesiyle bütünleştirir.
- **4. Biyoçeşitliliğin ve Ekosistemlerin Korunması:** Biyoçeşitliliğin ve ekosistemlerin korunması, iklim değişikliğinin kendilerine getirdiği tehditler ve bunların uyum ve etkileri hafifletmedeki rolleri ışığında iklim direngen kalkınmanın temelidir.

14. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE ENERJİ VERİMLİLİĞİ

Atmosferdeki sera gazı salımlarının yüzde 77'si; petrol, kömür, doğal gaz gibi fosil yakıtların yanmasıyla oluşur. Günümüzde, başlıca sera gazlarından olan CO₂'nin atmosferdeki miktarı, doğanın kabul edebileceğinden çok daha hızlı artmaktadır. Bunun sonucunda, yeryüzünün ortalama yüzey sıcaklığı sanayi öncesi döneme oranla yaklaşık 1.2°C artmıştır. Enerji üretiminde ve tüketimindeki tüm süreçlerde açığa çıkan emisyonlar, iklim değişikliğinin en önemli nedenidir. WWF-Türkiye tarafından yayımlanan İklim Çözümleri 2050: Türkiye Vizyonu adlı rapor, 2020-2025 yılları itibarıyla nüfus ve kalkınma düzeyi artarken, enerji verimliliği sayesinde, enerjiye tahmini talebin yılda yüzde 39 oranında azaltılabileceğini ifade etmektedir.

15. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE KENTLER

- Yeniliklerin, nüfusun ve medeniyetin merkezi olan kentlerin çevre üzerine oldukça önemli etkileri vardır. Kentler özellikle iklim değişikliğine neden olan insan faaliyetlerine kaynaklık etmektedir. Bugün yaklaşık 3.9 milyar insanın yaşadığı kentlerin toplam yüzölçümü yeryüzünün sadece % 2'sini kaplamaktadır **Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Dairesi'nin** tahminlerine göre 2050'ye kadar 2.5 milyar kişinin daha kent nüfusuna eklenmesi ve dünya nüfusunun %70'inin kentlerde yaşaması öngörülmektedir.
- Kentlerde iklim değişikliğinin yarattığı risk ve tehlikelerden korunmak, iklim değişikliğinin etkilerine uyum sağlamak ve afet risklerini azaltmak için Yerel İklim Değişikliği Eylem Planları'nın hazırlanması ve uygulanması önemlidir (Talu, 2019). Kentlerde iklim değişikliği ile mücadele ve emisyon azaltımı kapsamında, doğa temelli çözümler ve yeşil altyapılar (kentlerdeki farklı tipteki yeşil alanlar, ormanlar, sulak alanlar, bataklıkları vb.) gibi stratejiler etkin bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır.
- Kentlerde iklim değişikliği ile mücadele için toplumun, karbon ayak izinin azaltılması konusunda bilinçlendirilmesi ve iklim değişikliğine bağlı afet risklerine karşı hazırlanması gerekmektedir. İklim değişikliği, biyoçeşitlik vb. konularda üniversiteler, araştırma ve sivil toplum kuruluşları tarafından geliştirilen eğitim içerikleri kamu kurumları ile işbirliğinde yaygınlaştırılmalıdır. Uygurlık snavı olarak adlandırılan iklim değişikliğine karşı etkin mücadele için eğitimlere önem verilmelidir.

16. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE YEŞİL ÇATILAR

- Yeşil Çatı Nedir?
- Son yıllarda, şehirleri daha sürdürülebilir ve iklim değişikliğine karşı daha direngen hale getirmek için küresel bir hareket ortaya çıktı.
- Şehirler daha fazla park ve yeşil alan oluşturuyor, araçlara ve diğer kirlilik biçimlerine sınırlar koyuyor ve binalar için enerji verimliliği önlemleri alıyor. Bu kapsamda, ötekilerin yanı sıra, kentlerde geniş alanları kaplayan bina (bireysel konutlar, apartmanlar, gökdelenler, AVM'ler, kamu ve yerel yönetim binaları, organize sanayiler, vb.) çatılarından, hatta duvarlarından (Şekil 14 ve Şekil 15) yararlanmaya yönelik yaklaşımlarla ve sonuçlarıyla daha sık karşılaşılıyor.

Yeşil Çatıların Başlıca Çevresel İşlev ve Yararları

- **Kentin Havasını Soğuturlar:** Şehirler, onları çevreleyen kırsal alanlardan daha sıcaktır. Asfalt yollar ve beton binalar Güneş ışığını emdikten sonra ısı enerjisi yayar; araç egzozları ve klimalar ek ısı üretir. Buna “kentsel ısı adası etkisi” denir ve bu etki şehir merkezlerini komşu kırsal ya da yarı kırsal alanlardan birkaç derece daha sıcak yapabilir.
- **Enerji ve Sağlık Bakım Maliyetlerini Azaltırlar:** Yeşil çatıların serinletici etkileri enerji maliyetini azaltabilir. Yaz aylarında yeşil çatılar tüm binaları serinletir, bu da soğutma (klima) gereksinimini azaltır. Yeşil çatılar yalıtımı iyileştirdiği için, soğuk aylarda binalarda ısı tutulmasını da artırabilir.
- **Kentsel Selleri Önlerler: Kuvvetli yağışlar,** özellikle şiddetli sağanak ve gök gürültülü sağanak yağış fırtınaları sırasında şehirler sel baskınına önlemek için drenaj sistemlerine güvenir; ancak şiddetli yağış fırtınaları ve sağanaklar kanalizasyonları ve boru hatlarını tıkayarak sokakların su altında kalmasına neden olabilir.
- **Suyu Süzlerler:** Kirlilik, drenaj sistemleriyle ilgili başka bir sorundur. Bir şehre yağmur yağdığı anda, su kirlenmiş maddelerle dolar. Bu kirlenmişler daha sonra yeraltı boru ağlarıyla nehirlere ve göllere taşınır; bu da yeraltı ve yerüstü içme suyu kaynaklarının kirlenmesine neden olabilir. Yeşil çatılardaki bitkilerse, yağmur suyunu filtreleyerek zararlı toksinleri uzaklaştırır ve içme suyunun kirlenme riskini azaltır.
- **Gıda Güvenliğini Geliştirirler:** Görece yeni bir alan olmasına karşın, çatı çiftçiliği giderek daha popüler hâle geliyor (Şekil 1C). Çatı çiftliklerini uygulamak, standart az bakım gerektiren yeşil çatılardan daha zordur, ancak birçok yararı vardır. Çatı çiftlikleri, sürekli bir ürün arzı sağlayarak bir şehrin gıda güvenliğini destekleyebilir.
- **Sosyal Uyum ve Savunuculuğu Sağlarlar:** Yeşil çatılar, başka türlü bitki örtüsüne erişimi olmayan şehir sakinleri için hoş bir rahatlatma sağlar. Yeşilliklere yakın olmanın stresi azaltmaktan hafızayı ve sağlığı geliştirmeye kadar sayısız psikolojik ve fizyolojik yararı vardır.

17. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE TARIMA ETKİSİ

Öngörülen İklim Değişikliğinin Etkileri: İklim değişikliğinin tarımsal üretim ve gıda güvenliği üzerindeki etkilerine ilişkin görece geniş bir tartışmaya (Örneğin, Porter ve ark., 2014; IPCC, 2014, IPCC, 2018; Türkeş, 2020; Türkeş, 2017b, 2017c; Türkeş ve ark., 2018, vb.) dayanarak asıl olarak Türkeş (2020c)’e göre aşağıda sunulmuştur:

İklim Değişikliği Koşullarında C3 ve C4 Bitkilerinin CO2 Gübrelemesine Farklı Yanıtları

Farklı bitki türleri, atmosferik CO2'nin organik karbona dönüştürüldüğü fotosentez sırasında oluşan biyokimyasal süreç olan farklı karbon asimilasyon (özümleme) düzeneklerine sahiptir. Günümüzde tüm karasal bitkilerin yaklaşık % 95'ini içeren çoğu fotosentetik (fototrof) organizma, Calvin Döngüsü adı verilen biyokimyasal bir yolla karbonu sabitler.

18. SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA AMAÇLARI VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ

Sürdürülebilir kalkınma, insan ile doğa arasında denge kurarak doğal kaynakları tüketmeden, gelecek nesillerin ihtiyaçlarının karşılanmasına imkân verecek şekilde bugünün ve geleceğin yaşamını ve kalkınmasını programlama anlamını taşımaktadır. Sürdürülebilirliğin bir kavram olarak tarım, ormanlar ve balıkçılık gibi yenilenebilir kaynaklar konusunda ortaya çıktığı görülmektedir (Bozdoğan, 2010). Sürdürülebilir kalkınma çevresel, toplumsal ve ekonomik boyutları olan bir kavramdır.

Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (BM SKA) olarak belirlenen Amaç, 169 hedef ve 247 gösterge, gezegenin ve tüm canlıların sağlıklı bir şekilde varlıklarını sürdürebilecekleri bir sistemin oluşturulması temeline dayanmaktadır. SKA'lar yoksulluğu ortadan kaldırmak, gezegenimizi korumak, tüm insanların barış ve refah içerisinde yaşamasını sağlamak için evrensel bir eylem çağrısıdır :

- ↔ Amaç – “Yoksulluğa Son”: Yoksulluğun tüm biçimlerini her yerde sona erdirmek.
- ↔ Amaç – “Açlığa Son”: Açlığı bitirmek, gıda güvenliğine ve iyi beslenmeye ulaşmak ve sürdürülebilir tarımı desteklemek.
- ↔ Amaç – “Sağlıklı ve Kaliteli Yaşam”: Sağlıklı ve kaliteli yaşamı her yaşta güvence altına almak.
- ↔ Amaç – “Nitelikli Eğitim”: Kapsayıcı ve hakkaniyete dayanan nitelikli eğitimi sağlamak ve herkes için yaşam boyu öğrenim fırsatlarını teşvik etmek.
- ↔ Amaç – “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği”: Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak ve tüm kadınlar ile kız çocuklarını güçlendirmek.
- ↔ Amaç – “Temiz Su ve Sanitasyon”: Herkes için erişilebilir su ve atık su hizmetlerini ve sürdürülebilir su yönetimini güvence altına almak
- ↔ Amaç – “Erişilebilir ve Temiz Enerji”: Herkes için karşılanabilir, güvenilir, sürdürülebilir ve modern enerjiye erişimi sağlamak.
- ↔ Amaç – “İnsana Yakışır İş ve Ekonomik Büyüme”: İstikrarlı, kapsayıcı ve sürdürülebilir ekonomik büyümeyi, tam ve üretken istihdamı ve herkes için insana yakışır işleri desteklemek
- ↔ Amaç – “Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı”: Dayanıklı altyapılar tesis etmek, kapsayıcı ve sürdürülebilir sanayileşmeyi desteklemek ve yenilikçiliği güçlendirmek.
- ↔ Amaç – “Eşitsizliklerin Azaltılması”: Ülkeler içinde ve arasında eşitsizlikleri azaltmak.

- ↔ Amaç-“Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar”: Şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir kılmak
- ↔ Amaç – “Sorumlu Üretim ve Tüketim”: Sürdürülebilir üretim ve tüketim kalıplarını sağlamak.
- ↔ Amaç – “İklim Eylemi”: İklim değişikliği ve etkileri ile mücadele için acilen eyleme geçmek.
- ↔ Amaç – “Sudaki Yaşam”: Sürdürülebilir kalkınma için okyanusları, denizleri ve deniz kaynaklarını korumakve sürdürülebilir kullanmak.
- ↔ Amaç – “Karasal Yaşam”: Karasal ekosistemleri korumak, iyileştirmek ve sürdürülebilir kullanımını desteklemek; sürdürülebilir orman yönetimini sağlamak; çölleşme ile mücadele etmek; arazi bozunumunu durdurmak ve tersine çevirmek; biyolojik çeşitlilik kaybını engellemek
- ↔ Amaç – “Barış, Adalet ve Güçlü Kurumlar”: Sürdürülebilir kalkınma için barışçıl ve kapsayıcı toplumlar tesis etmek, herkes için adalete erişimi sağlamak ve her düzeyde etkili, hesap verebilir ve kapsayıcı kurumlar oluşturmak.
- ↔ Amaç – “Amaçlar İçin Ortaklıklar”: Uygulama araçlarını güçlendirmek ve sürdürülebilir kalkınma için küresel ortaklığı canlandırmak.

19. HAVA, SU, TOPRAK KİRLİLİĞİ VE ÇEVRE KİRLİLİĞİNİN KONTROLÜ

İnsanlar yaşadıkları çevrede çeşitli değişiklikler oluşturmaktadır. Bu değişiklikler olumlu yönde olabileceği gibi olumsuz da olabilir. Bu olumsuzlukların başında çevre kirliliği gelmektedir. İnsan faaliyetleri sonucunda doğanın ve yaşam alanlarının kirlenmesine çevre kirliliği denir. Çevre kirliliğinin birçok çeşidi vardır. En çok bilinen kirlilik çeşitleri; hava kirliliği, su kirliliği ve toprak kirliliğidir. Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları’ndan Açlığa Son (SKA2), Sağlık ve Kaliteli Yaşam (SKA3), Temiz Su ve Sanitasyon (SKA6), Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı (SKA9), Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar (SKA11),

Kirliliğin Kontrolü: Kirliliğin kontrolü, mevzuat, düzenleme ve teknolojiler ile mümkündür. Okyanuslar, denizler, atmosfer, ormanlar, sulak alanlar vb. alıcı ortama verilecek atıklar ve emisyonlar açısından kirlilik standartları önemlidir.

20. ATIK YÖNETİMİ VE SIFIR ATIK

Dünya madde açısından bakıldığında kapalı bir sistemdir. Bir başka deyişle Dünya’da bulunan kaynaklar sınırlıdır. Kaynaklar tükendiğinde yenisini bulmak mümkün değildir. Dünya’da çoğu element kullanabileceğimizden çok daha fazla miktarda bulunur ancak tüm yer kabuğuna dağılmış olan bu elementleri ve bileşikleri çıkartıp kullanıma hazır hale getirmek çok masraflıdır. Bu nedenle “Dünya’nın kaynakları sınırlıdır” denmektedir. Sınırlı kaynakların gelecekteki bir teknoloji ile sınırsız hale getirilmesi de pek mümkün görünmemektedir

“Sıfır Atık”; israfın önlenmesini, kaynakların daha verimli kullanılmasını, atık oluşum sebeplerinin gözden geçirilerek atık oluşumunun engellenmesi veya en aza indirilmesi, atığın oluşması durumunda ise kaynağında ayrı toplanması ve geri kazanımının sağlanmasını kapsayan atık yönetim felsefesi olarak tanımlanan bir hedeftir (Sıfır Atık, 2017) [27]. Sıfır atık, atık oluşumunu önlemektir. Sıfır atığın temeli atık oluşmadan önce atık oluşumunu önlemek; atık üretmemektir.

MODÜL 7

SOSYAL ETKİLEŞİM VE İLETİŞİM

Bu başlık altında iletişimin önemi ve iletişim becerileri, etkili iletişimde dil, kültür ve değerlerin önemi, eğitim ortamında ekolojik sistem yaklaşımı, okul iklimi ve ekolojik sistem yaklaşımı arasındaki ilişki ile eğitim sistemi içerisinde ekolojik sistemin işlevi verilmektedir.

İletişimin Önemi ve İletişim Becerileri: İletişim kavramı birçok farklı disiplin tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır. İletişim kavramı, Latince “communis ve communicare” kökünden gelmektedir ve katılanların bilgi ya da sembol üretmek birbirlerine ilettikleri iletileri anlamaya ve yorumlamaya çalıştıkları bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Dökmen, 1998). İletişim kavramı; iknayı, etkilemeyi, duygu ve düşüncelerin aktarılma sürecini, ortak algılamayı ve paylaşmayı içerir. Bu kavram ortaya konulduğundan itibaren dönüşmeye devam etmektedir.

Farklı iletişim tanımlarının bazıları şunlardır (Kaya, 2011):

- ❖ İletişim düşüncenin sözel olarak karşılıklı değiş tokuşudur.
- ❖ İletişim, sayesinde dünyayı anlamlı kıldığımız ve bu anlamı başkaları ile paylaştığımız insani bir süreçtir.
- ❖ Duygu düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması ve haberleşmedir.
- ❖ İletişim, insanların çevreyi etkileyebilme, varlığını ifade edebilme, amaçlarını gerçekleştirebilme ve gereksinimlerini karşılayabilme aracı olarak tanımlanabilir.
- ❖ Bu tanımlar artırılabilir. Tanımların ortak özelliklerine bakıldığında;
- ❖ Kişiler arası iletişimde en az iki kişi vardır. İletişim tek yönlü değil, karşılıklıdır ve iletişim hem psikolojik hem de sosyal/kültürel bir olgu ve süreçtir.

"Sen ne kadar bilersen bil, senin bildiğin başkasının anladığı kadardır."

Mevlana

İletişimin Öğeleri ve Süreçleri

İletişimin kaynak, hedef, mesaj-ileti ve kanal olmak üzere dört ögesi vardır. Bu öğeler etkileşimsel iletişim modeli ile açıklanmaktadır.

- **Kaynak ve hedef:** Kişiler arası iletişimde kaynak mesajı gönderendir. Gönderilen mesaj karşıdaki kişiye ya da kişilere olabilir. Hedef mesajı alır, anlamlandırır ve kaynağa farklı bir mesaj gönderir. Bu bir döngüye benzer ve roller sürekli değişir. İletişim sürecinde sahip olduğumuz rollere göre de iletişim kurabiliriz.
- **Mesaj-ileti:** İletişim sürecinde hedefe iletilmek istenen her şey mesajdır. Hedeften kaynağa, kaynaktan hedefe gelen anlamdır mesaj. Mesaj birçok ögeyi de içinde barındırır.
- **Kanal:** İletişim sürecinde kişiler karşılıklı mesajlarını farklı yollarla iletirler. Söz, beden dili ve yazı bu yollardan bazılarıdır. Sessiz kalma da kişiler arası iletişimde bir mesaj ve iletimi olabilir.

İletişim Süreçleri

Kodlama, kod açma ve yorumlama, geri bildirim ve gürültü iletişim süreçlerini oluşturur.

Kodlama: Mesajın işaret hâline dönüşmesinde kullanılan simgeler ve simgeler arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların tümüne kod denir. En çok kullanılan kod sistemi dildir. Bu kodlar kültürden kültüre değişebilen öğeleri de kapsayabilir. Kodlama ise mesajın içeriğinin kod simgelere dönüştürülmesidir.

Kod açma ve yorumlama: Kod açma, kaynaktan gelen mesajın içeriğinin alınıp çözümlenmesi, anlamın anlaşılmasıdır.

Geri bildirim: İletişim sürecine sistem yaklaşımı ile bakıldığında, geri bildirim kişiler arası iletişimdeki işlevi de karşılıklı gidip gelen mesajların doğru algılanıp algılanmadığını test etmektir. Geri bildirim olmadığında iletişimin sağlıklı kurulup kurulmadığını bilemeyiz, bu nedenle de sürecin olmazsa olmazıdır. Geri bildirim bir söz, jest ve mimik gibi bir beden hareketi de olabilir.

Gürültü: Kaynaktan çıkan mesajın hedef tarafından tam ve doğru olarak alınmasını etkileyen şey gürültüdür. Gürültü kişilerin birbirini duyabilmesini engeller. Mesafe, ortamdaki gürültü ya da her türlü fiziksel engel gürültü olarak tanımlanabilir.

İletişimin İşlevleri

İletişim daha önce de belirtildiği gibi hem bireysel hem toplumsal hem de kültürel işlevleri olan bir süreçtir. İletişimin bireysel işlevi, insanın sosyal bir varlık olması ve iletişim kurma ihtiyacında olmasıyla açıklanabilir.

İletişimin Sınıflandırılması

İletişim farklı yazarlara göre farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Kaya (2011) 'ya göre iletişim Şekil 1'de görüldüğü gibi sınıflandırılabilir.

Şekil 2. İletişimin Sınıflandırılması



- ❖ **Sözlü iletişimde**, kullanılan kelimeler, ses tonu ile beden dili öneme sahiptir. Kullanılan kelimeler aynı olsa bile ses tonumuz ve beden dilimiz anlam kaymasına neden olabilir. Bu konuda yapılan araştırmalar göstermektedir ki sosyal etkileşimde sözsüz iletişim sözel iletişime oranla çok daha etkili olmaktadır.
- ❖ **Yazılı iletişim**; mektuplar, raporlar, özetler, makaleler, tutanaklar, basın bildirimleri, elektronik ortamlarda gönderilen çeşitli yazılı mesajları içerir. Yazılı iletişim sayesinde gönderici ve alıcının mesajları tekrar okunabilir ve belgelerin saklanabilir olması sebebi ile hatalar en aza indirilebilir.

Yazılı ve sözlü iletişim arasındaki farklar:

- Yazılı iletişimde, sözlü iletişimde olduğu gibi seslendirmenin, tavır, jest ve mimiğin sağlayacağı etkiler söz konusu değildir. Bu nedenle yazı dilinin etkileyici biçimde kullanılması gerekmektedir.
- Sözlü iletişimde yapılan dil yanlışları, söyleyiş bozuklukları dışında pek fark edilmez. Oysa yazılı iletişimde yanlış kullanılan bir sözcük okuyucunun hemen dikkatini çeker.
- Yazılı iletişimde, birtakım biçimsel kurallara uymak gerekir. Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uymak zorunluluğu vardır. Ayrıca yazacağımız yazının türüne göre o türün kendine özgü biçim özelliklerini de bilmek gerekir.

Bireyler Johari Penceresi'nde yer alan; açık alan, kör alan, gizli alan ve bilinmeyen alanları hakkında bilgi sahibi olabilir. Şekil 2'de Johari Penceresi'nin alanları yer almaktadır.

- ⇒ **Açık alan**: Kişinin kendi tarafından da başkaları tarafından da bilinen alanıdır. Bu alanda insanlar umutlarını, beklentilerini ya da korkularını çekinmeden diğer insanlarla paylaşmaktadırlar.
- ⇒ **Kör alan**: Bu alan başkaları tarafından bilinen ancak kişinin bilmediği alanıdır. Başkalarının bir kişi hakkında edindiği izlenimlerle ilgilidir.
- ⇒ **Gizli alan**: Bu alan kişinin bildiği ancak başkalarının bilmediği alanıdır. Kişi, bilinçli olarak bazı yanlarını gizlemek istemektedir.
- ⇒ **Bilinmeyen alan**: Bu alan ise kişinin de başkalarının da bilmediği, karanlık alanıdır.

Bu alanların büyüklüğü kişiden kişiye değişmektedir. Burada kişinin kendini derinlemesine tanıması, başka insanların da aynı şekilde kişiyi tanıması önemlidir. Bunun farklı yolları vardır. Ailede ve okulda -eğitimin tanımından da kaynaklı olarak- gizli güçleri ortaya çıkarmak, kendini keşfetme süreci, birey olabilir gibi- bu yolların nasıl kullanılacağı ve kullanıldığında bireyin hem kendisi ile hem de başkalarıyla kuracağı iletişimin niteliği değişebilir. Burada önemli olan olumlu ve yapıcı bir geri bildirim sürecinin yürütülmesidir.

- **İletişim Becerileri**: İletişim becerilerine geçmeden önce beceri kavramını tanımlamakta yarar var. Beceri "kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, mahareti" (Türk Dil Kurumu [TDK], 2016) olarak tanımlanmaktadır.
- **Saygı duymak iletişimin temelinde olan bir değerdir**. Saygı insanlara yalnızca insan oldukları için değer vermektir. Aynı zamanda karşı tarafı kabul etmekle ve olduğu gibi kabul etmekle de ilgilidir. Din, dil, ırk, sosyoekonomik durum, cinsiyet, yaş ve eğitim düzeyi vb. gibi farklılıklara saygıyı da kapsar. Özellikle sınıfta ve okulda kapsayıcı bir dili kullanmayı da içerir.

- **Empati diğer bir iletişim becerisi olarak tanımlanabilir.** Rogers, “Empatinin etkisini, birinin sizin hakkınızda peşin hüküm vermeden adınıza sorumluluk almaya veya sizi belli bir kalıba sokmaya çalışmadan dinlemesi gerçekten iyi hissettirir.” şeklinde açıklar. Empati, Rosenberg’e (2019) göre dünyamızı/dünyayı yeni bir bakış açısıyla yeniden algılayabilmemizi ve yola devam etmemizi sağlar.
- **Etkin dinleme:** Dinleme, her türlü öğrenme sürecinde ve sosyal çevrede insanın karşısına çıkan, bazen farkında olarak bazen olmayarak kullanılan bir dil becerisidir. Dinleme, sesli uyarıcıları işitmek, anlamak ve zihinde yapılandırmak için kulak ve beynimizde yürütülen karmaşık bir süreçtir.

Cüceloğlu dinlemeye ilişkin olarak “Doğuştan iyi dinleyici olanların sayısı azdır. İyi bir dinleyici olabilmek için; bilinçli bir çaba ve yeni beceriler öğrenmek gereklidir.” demiştir. Bu söylem iyi bir dinleyici olmak için başka becerilerin de geliştirilmesi gerektiği anlamına da gelebilir.

Size göre iyi bir dinleyicinin özellikleri nelerdir?

Alanyazında yer alan iyi bir dinleyicinin özellikleri:

- Dinlemenin amacını ve yöntemini belirler,
- Ön bilgilerini harekete geçirir,
- Dinlediklerini ön bilgilerinin ışığında inceler,
- Konuşmacının aktardığı bilgilerle ön bilgileri arasında bağ kurar,
- Bir olay ve düşünce arasındaki farkı belirler,
- Ana ve yardımcı düşünceleri belirler,
- Konuşmacının amacını belirler,
- Propaganda, abartı ve ön yargıları belirler,
- Zihinsel yapısını düzenler ve geliştirir,
- Konuşmayı, konuşmanın içeriğini değerlendirir.



Dinleme alanları işlem, etkileşim ve sözlü anlama olmak üzere üç boyutta incelenmektedir.

1. İşlem boyutu: Bu süreçte hem fiziksel hem de zihinsel çeşitli işlemler yapılmaktadır. Bu işlemler işitme, anlama ve zihinde yapılandırma olmak üzere üç aşamada ele alınmaktadır.

a) İşitme: Seslerle sözler fiziksel olarak alınarak algılanmakta ve beynimize iletilmektedir. Bu süreçte ses, ses telleri, ses dalgaları ve kulak yer almaktadır.

b) Anlama: İşitilenlere dikkat yoğunlaştırılmakta, ilgi duyulan ve gerekli görülenler seçilerek anlamlandırılmaktadır. Dikkat yoğunlaştırma bütün anlama sürecini etkilemekte, işitilenlerin seçilmesi, işlenmesi ve anlamlandırılması belirleyici olmaktadır.

c) Zihinde yapılandırma: Anlama sırasında seçilen bilgi ve düşünceler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek işlenmektedir. Sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme, sorgulama, değerlendirme gibi zihinsel işlemler yapılmaktadır. Daha sonra yeni bilgiler bireyin zihinsel yapısına göre ön bilgilerle bütünleştirilmekte ve zihnine yerleştirilmektedir.

2. Etkileşim boyutu: Konuşmacı ile dinleyici arasında sözlü konuşmalar, aktarılan bilgiler ve iletişimin gerçekleştirildiği ortamlarla gerçekleşmektedir.

- Fiziksel etkileşim: Konuşmacının sesi, ses tonu, konuşma hızı, kullandığı kelimeler, beden dili, yüz ifadesi, göz teması, duruşu, jestleri, fiziksel mekân, araç-gereç, dinleme ortamı, gürültü, ışık, ısı, renk gibi durumlarla etkileşimi içermektedir.
- Zihinsel etkileşim: Dinleyicinin konuşmacının düşüncelerini öğrenmesi, anlaması, kendi bilgileriyle karşılaştırmasıdır.

3. Sözlü anlama boyutu: Anlama işlemi hem süreçsel hem de etkileşimsel olarak gerçekleşmektedir.

- Etkileşimsel süreçte dinleyicinin özellikleri, konuşmacının aktardıkları ve iletişimin gerçekleştiği ortam etkili olmaktadır.
- Süreçsel anlama ise dinleme sırasında çeşitli bilgilerin alınması, zihnimizde işlenmesi ve anlamlandırılması aşamalarındaki işlemleri kapsamaktadır.

Alanyazında pek çok dinleme türü yer almaktadır. Bunlardan bazıları (Cihangir, 2011) şunlardır:

- Takdir edici dinleme; söylenenden keyif almaya odaklanılan dinlemedir.
- Kapsamlı dinleme; öğrenme ve bilgiyi hatırlamaya odaklanılan dinlemedir.
- Kritik değerlendiren dinleme; duyulanı yargılayan ya da değerlendirmeye odaklanılan dinlemedir.
- Vurgulu dinleme; diğerlerinin duygularını anlamaya odaklanılan dinlemedir.
- Katılımcı dinleme; kişiler arası iletişimde etkili dinlemenin temeli aktif katılımdır. Katılımcı dinleme, dinleyen kişinin duyduklarını tekrar etmesi, özümlemesi ve yansıtmasıdır.
- Edilgin dinleme; dinleyen kişinin sözel geri bildirimde bulunmadığı, konuşan kişinin duygularının anlaşılmasına çalışıldığı, vereceği karara güvenildiği, kişinin sorunundan kendisinin sorumlu olduğu gibi mesajlar veren destekleyici bir süreçtir.
- Empatik dinleme; empatik dinlemede amaç kişinin kendisini açması, duygularını daha yoğun yaşaması, kendisinde var olan çatışmaları çözmesi, kendisini kabul etmesi için cesaretlendirmektir.
- Yargısız ve eleştirel dinleme; etkili dinleme hem yargısız hem de eleştireldir; açık bir zihinle, anlamak için dinlemeyi gerektirir.
- Derinlemesine dinleme; yüzyeğin mesajları da önemsemeyi, konuşmacının sözlü ve sözsüz mesajlarına ve bunlar arasındaki tutarlılığa dikkat etmeyi, hem içerik hem de duygu mesajlarını anlamayı, konuşmacının dile getirmedikleri duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmayı ve anlaşılana dile getirmeyi, konuşmacının mesajlarına yanıt vermeyi içerir.
- Çözümleyici dinleme; kişinin kelimelerini aynen tekrarlamak değildir. Kişinin duygularının ve mesajlarının anlaşılmasına çalışıldığını gösterir.
- Etkin dinleme; konuşmacının mesajının sözel ve sözel olmayan yönüne, içeriğine ve duygularına anlam katma yöntemi olmalıdır.
- Dikkatle dinleme; konuşmacının söylediklerini takip etmeyi gerektirir.

Etkili dinlemenin nedenlerini sınıf içine uyarladığımızda öğrenme için de temel olduğunu söyleyebiliriz: Somut konuşmak kişiler arası ilişkilerde, birey etkin dinleme davranışını gösterdikten sonra konuyla ilgili duygu, düşünce ve isteklerini ifade edebilmeli, ilişkiyi zenginleştirebilmelidir. İfadelerin doğru anlaşılması için açık ve net konuşmak gereklidir. Bu iletişimin daha sağlıklı olabilmesine yarar.

- ⇒ **Ego geliştirici dil:** Kişiler arası ilişkilerde benliği olumlu yönde etkileyen bir ifade türü olarak tanımlanabilir.
- ⇒ **Etkin-katılımlı dinleme:** Bireyin mesajının anlaşılmasına katkı sağlayacak yeterli motivasyon ve dikkat ile o ana aktif bir şekilde katılma olarak kavramsallaştırılabilir. Bu beceri, iletişimde büyük bir öneme sahip olmakla birlikte etkili iletişimin temelini de oluşturmaktadır.
- ⇒ **Kendini tanıma-Kendini açma:** Bu beceri bireyin kendisine ilişkin farkındalığına, düşünce ve duygularıyla yeterli düzeyde ilişki kurmasına ve kendi iradesi ile kendisini açmasına ve şeffaflığına işaret etmektedir.
- ⇒ **Empati:** Bu beceri karşıdaki kişinin öznel dünyasından yola çıkarak onu anlamaya ve böylece anlaşılana duygu, düşünce ve beklentilerinin kendisine aktarılmasına işaret etmektedir. Bu doğrultuda Dökmen (2015), empati kurabilmek için üç temel öğeden söz etmektedir.
- ⇒ **Ben dili:** Kişinin karşılaştığı durum veya davranış karşısında kişisel tepkisini duygu ve düşüncelerle açıklayan bir ifade tarzıdır. Sen dili suçlayıcı, yargılayıcı iken ben dili sadece kişinin kendi duygularını ortaya koyar.

Etkili İletişimde Dil, Kültür ve Değerlerin Önemi

İletişime dair kavramsal bilgilerin ardından dil, kültür ve değerlerle ilgili olarak okul ve sınıf içinde kurulan iletişim döngüsü, öğretmen ve öğrencilerin sergiledikleri roller ve bu rollere göre davranış biçimleri oldukça etkili olabilmektedir. Sınıfta kullanılan dil, hitap tarzı, üslup ve mesajları anlamlandırma süreci öğrenmenin sağlanabilmesi için ortam hazırlamaktadır.

Sınıfı öğrenme ortamına ya da Rosenberg (2021)'in deyimiyle hayatı zenginleştiren öğrenme ortamına dönüştürebilmek için öğrenme ortamında bize rehber olacak özelliklerden bazıları şunlardır:

- Öğrenciler ve öğretmenler (ebeveynler ve okul çalışanları) birlikte ve birbirinden öğrenir.
- Öğrenme kazanımları ve kuralları, bunlardan etkilenecek herkesin anlaşmasıyla belirlenir.
- Öğrenenler içsel değerlerden, ihtiyaçlar ve arzularından motive olurlar.
- Öğrenme ortamında hiçbir şekilde baskı yoktur.
- ↔ **Kültür**, bir toplumun her türlü maddi ve simgesel üretimleri ile bu üretim alanları içindeki ilişkiler, biçimler, örüntüler ve pratiklerdir. Kültür her şeyden önce bir yaşam biçimidir ve gündelik hayat içindeki uygulamaları ve bir grup insanı diğerlerinden farklı kılan gelenekleri ve alışkanlıkları da kapsar.
- ↔ **İletişim** süreci sembolleri, sembolleri ve kültürel kodları da içerir. Bu kültürel kodlar toplumdaki topluma ve aynı toplumun içinde farklı yerlere göre değişebilir. Bu tarz kurulan iletişime simgesel iletişim adı verilmektedir.
- **İletişim Engelleri:** İletişim engelleri de alanyazında farklı biçimlerde sınıflandırılmıştır. Peki ya sizin sınıfta ve okulda iletişim engeli olarak tanımladığınız şeyler nelerdir? Bunlar nasıl sınıflandırılabilir? Alanyazında bu faktörler, fiziksel, teknik, psikolojik ya da sosyal ve örgütsel olarak sınıflandırılabilir (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008; Çedikçi-Elgüner ve Çedikçi-Fener, 2011).
- **Fiziksel ve teknik engeller:** Bunlar mesaj ile ilgili engeller, kanal ve araçlarla ilgili engeller, gürültü ile ilgili engeller ve dil ile ilgili engellerden oluşmaktadır.
- **Sosyal ve psikolojik engeller:** Söz konusu engeller, kişilerin var olan düşünce, duygu ve değer yargılarından, davranış, tutum ve hedefleri, düşünce boyutları, dinleme ve anlama becerilerinden buldukları sosyokültürel şartların farkındalığından kaynaklanabilir.
- **Örgütsel engeller:** Roller, zaman baskısı, örgütün büyüklüğü, geri bildirim sisteminin yetersiz olması, yönetim tarzı, aşırı bilgi yüklemesi, statü farklılıkları ve hiyerarşi nedenli olabilir.

Tutar (2009)'a göre ise iletişim engelleri: Yapıcı engeller, bozucu engeller, kanal engelleri ve teknik engeller olmaya üzere dörde ayrılır.

- 1- Kişisel unsurlar: Alıcının ve vericinin mesajı kodlarken veya iletirken gerekli dikkati göstermemelerinden kaynaklanan engellerdir. Bu engeller; alıcının mesajı yanlış anlayabilmesi ve yorumlayabilmesi, belli ön yargılar nedeniyle mesajı yanlış değerlendirmesi, konuşmacıya karşı ilgisizlik ve farklı olumsuz tutumlardır. İletişim sürecinin iki önemli unsuru olan alıcı ve gönderici, aynı zamanda iletişimi engelleyici rol de oynayabilmektedir. Kişisel amaçlar, duygular, değer yargıları ve alışkanlıklar, gelen mesajlara olumsuz ve kayıtsız bir tutum sergilenmesine sebep olabilmektedir.
- 2- Fiziksel unsurlar: Kişilerin kendilerinden kaynaklanmayan, dış kaynaklı ortamlarda oluşan ve iletişimi olumsuz yönde etkileyen unsurlardır. Fiziksel unsurlar genellikle ortamdaki kaynaklı engelleyicilerdir.
- 3- Semantik unsurlar: Semantik unsurlar, kullanılan dilden kaynaklı yanlış anlaşmalar ve iletişim engelleridir. Bazı sembollerin birden fazla anlamı olabilir bunun dışında bir sembol farklı kişiler için farklı anlamlar oluşturabilir.
- 4- Zaman baskısı: Sosyal bir çevrede, insanlarla iletişim ve ilişki kurmayı hedeflediğimiz zaman birçok engelle karşılaşırız. Bu engellerden biri de zaman kısıtlılığıdır. İş yaşantısı içerisinde faaliyetlerin birçoğu, belirlenen mesai saatleri içerisinde gerçekleşmektedir. İş yaşamındaki zamanla alakalı sınırlamalar, iletişim esnasında örgüt üyelerinin üzerinde zaman baskısı oluşmasına neden olmaktadır.
- 5- Algılamadaki seçicilik: Algılamada seçicilik olarak tanımlanabilecek bu unsur, bazı iletilerin bilerek yahut bilmeyerek algılanamamasıyla ilgilidir. Kişiler, belirli ön yargılara sahipse vericiden gelecek olan iletileri hiç algılayamayabilirler yahut kastedilenden farklı algılanabilirler.

- Dilin kullanmayla ortaya çıkan engeller ise aşağıda yer almaktadır. Bu engellerin karşı tarafta nelere sebep olduğu da örneklendirilmeye çalışılmıştır. Örnekler İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün hazırlamış olduğu İletişim Becerileri Düzey 1 Etkinlikleri kitapçığından yararlanılarak verilmiştir:
 - Emir vermek, yönlendirmek, yönetmek.
- Korku ya da aktif direnç yaratabilir.
 - Uyararak, gözdağı vermek.
- Gücenme, kızgınlık, isyankârlığa neden olabilir.
 - Ahlak dersi vermek.
- Zorunluluk ya da suçluluk duyguları yaratır.
 - Öğüt vermek, çözüm ve öneri getirmek.
- Bağımlılık ya da direnme yaratabilir.
 - Öğretmek, nutuk çekmek, mantıklı düşünceler önermek.
- Bıkkınlık, nefret uyandırabilir.
 - Yargılamak, eleştirmek, suçlamak.
- Benlik saygısını azaltır.

- Ad takmak, alay etmek.
- Genellikle karşılık vermeye iter.
 - Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak.
- Yanlış anlaşılma korkusuyla iletişim kesilebilir.
 - Övmek, aynı düşüncede olmak, olumlu değerlendirmeler yapmak.
- Övgü yokluğu eleştiri olarak algılanabilir.
 - Avutmak, teselli etmek.
- Zor görevlerde ben de aynı şeyi hissedirdim.
 - Sorgulamak, sınamak, sorguya çekmek.
- Kendini köşe sıkıştırılmış hissetmesine sebep olabilir.
 - Alaycı davranmak, şakacı davranmak, konuyu saptırmak.
- Kendisi ile ilgilenilmediğini, kendisine saygı duyulmadığını düşündürebilir.

Eğitim Ortamında Ekolojik Sistem Yaklaşımı

Ekolojik yaklaşım; birey, aile, grup ve/veya topluluk ile politik, sosyal ve kültürel çevreleri arasındaki ilişki ve bağlantıları, bunların birbirlerini nasıl etkilediğini ve şekillendirdiğini düşünmeyi gerektirmektedir.

Ekolojik yaklaşımın temel prensipleri aşağıdaki gibi sıralanabilir. (<https://tedmem.org/mem-notlari/gorus/bir-cocugu-yetistirmek-tum-toplumun-gorevidir>). Bu maddeler oldukça önemlidir:

- Çocuk, modelin merkezinde yer almaktadır.
- Çocuğun hayatında kendisini ve birbirlerini etkileyen farklı sistemler yer almaktadır.
- Çocuğun davranışları çevresindeki bireylerden ve ilişkilerden etkilendiği gibi çocuk da onları etkiler.
- Çocuğun gelişimi bu sistemlerdeki deneyimlerin niteliğine bağlıdır.
- Sistemler arasındaki ilişkilerin niteliği ve sıklığı da çocuk üzerinde etkilidir.
- Çocuğun doğrudan içinde bulunmadığı sistemler de çocuğun gelişimini etkiler.
- Çocuğun sağlıklı gelişimi için sistemler arasındaki etkileşimin tutarlılığı önemlidir.

Yaşam olaylarının üçüncü ve son türü makro olayları içermektedir. Bu sistemleri açıklamak gerekirse;

- ✳️ •**Mikrosistem- Şu anki ortam: Ev, okul, iş yeri vb.**
- ✳️ •**Mezozistem- Mikrosistemlerden oluşan sistem: Komşuluk, toplum.**
- ✳️ •**Ekzosistem- Doğrudan bireyi kapsamayan sosyal yapılar: Kamu kurumları, profesyonel kuruluşlar.**
- ✳️ •**Makrosistem-Kültürü kapsayan örüntüler: ekonomik ya da siyasal ideolojiler, baskın inançlar ya da basmakalıp düşünceler**

Suç sürüklenme ile ilgili yapılan araştırmalarda okul aile arasındaki iş birliğinin ve ebeveyn denetiminin koruyucu bir faktör olduğu belirtilmektedir (Siyez, 2009).

- ⇒ **Ekzosistem:** Sosyal medya, yasal mevzuat gibi bireyin gelişiminde dolaylı etkisi olan birimlerin oluşturduğu katmandır. Genel eğitim politikaları, medya ve kitle iletişim araçları bu birimlere örnek verilebilir (Gençtanırım, 2015).
- ⇒ **Makrosistem:** Yaklaşımın bu katmanında bireyin yaşadığı toplumun özellikleri yer alır. Kültürel değerler, ırksal ilişkiler, benimsenen din bunlara örnek verilebilir.
- ⇒ **Kronosistem:** Önceki tüm katmanları kaplayan bu dış katman, yaşanan zaman dilimini ifade etmektedir. Örneğin, savaşlarda ve ekonomik kriz dönemlerinde suç davranışlarında artış olabilmektedir.

Okul İklimi ve Ekolojik Sistem Yaklaşımı Arasındaki İlişki

Okul iklimi ve ekolojik sistem yaklaşımı arasındaki ilişkiye geçmeden önce okul iklimini tanımlamak gerekebilir. Okul iklimi, okulda çalışanların okulu nasıl betimlediği ile ilgilidir. İklim, okulda zaman içinde şekillenen, her zaman görülemeyen değerler ve kurallar bütününden oluşur. Okulun dışarıdan nasıl görüldüğünü de gösterir.

Pakdanel (1988)'in sınıflandırmasına göre iklim çeşitleri:

- Açık iklim: Bu iklim türünde, arkadaşça ilişkiler, işleri kolaylaştırıcı, katılımcılığı teşvik gibi faktörler önemlidir ve yönetici örgütte kurmay bir liderlik örneği sergilemektedir.
- Özerk (Otonom) iklim: Bu iklimde ise, yönetici örgütte resmî ve sistemli bir iş yapmak için kendini çalışanlarından uzak tutar.

- İdareci iklim: Bu iklimi, yöneticinin işi kendisinin yapması, arkadaşça ilişkilerin olmaması, yazılı kurallar ve tatmin edilmeyen sosyal ihtiyaçlar karakterize eder.
- Samimi iklim: Bu iklimde arkadaşça ilişkiler hâkimdir ve örgüt üyeleri işlerin nasıl yapılacağı konusunda görüşlerini bildirirler.
- Babacan iklim: Bu iklim kısmen kapalı bir iklim olup, çalışanların birlikte hareket etmediği, grup içinde bölünmelerin olduğu ve yöneticinin sürekli kontrol edici görevinde olduğu bir iklimdir.
- Kapalı iklim: Yöneticinin çalışanları yönlendirmede etkili olmadığı, onların kişisel zenginlikleri ile ilgilenmediği, iş birliğinin olmadığı; grup başarısının minimum düzeyde olduğu resmî bir örgüt iklimi söz konusudur (Soysal ve Bakan, 2003: 850-851).

Eğitim Sistemi İçerisinde Ekolojik Sistemin İşlevi

Eğitim sistemi içerisinde karşılaşılan sorunların çözümünde ekolojik sistem yaklaşımının kullanılması sorunların tanımlanmasına ve her boyuttan çözüm önerilerinin getirilmesine neden olabilir. Ekolojik sistem yaklaşımı sorunlara çok boyutlu açılardan bakmamızı sağlayabilir. Bu kuram sayesinde sistemi oluşturan tüm boyutlar ve bu boyutların birbirleriyle olan karşılıklı etkileşimleri incelenebilmekte; olayların ancak bütüncül bir bakış açısı ile açıklamanın olanaklı olduğu kabul edilmektedir.

Mikrosistem kapsamında akran zorbalığına sebep olabilecek etmenler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Doğan, 2010):

- İlgi, sevgi ve sıcaklıktan yoksun bir aile ortamı
- Cezalandırıcı, tartışmacı, düşmanca ve kötüleyici ebeveyn tavırları
- Fiziksel ve duygusal istismar uygulayan ebeveynler
- Okul bahçesi ve oyun alanlarının yetersiz olması
- Öğretmenlerin ve yöneticilerin zorbalık davranışlarını görmezden gelmesi
- Okul yönetimi tarafından fiziksel cezanın uygulanması
- Öğrencilerin okul atmosferi hakkındaki negatif düşünceleri
- Okuldaki akranların saldırgan davranışlar sergilemesi
- Okul mevcudunun fazla olması
- Olumsuz davranışlar gösteren akran gruplarına dâhil olması
- Mezosistem kapsamında;
- Okul ve aile arasındaki iletişimin yetersiz veya eksik olması
- Ailenin onaylamadığı arkadaş grupları

Ekzosistem kapsamında;

- ❖ İş yerinde yüksek stres ve anlaşmazlık yaşayan babaların evde çocuklarına karşı daha otoriter bir tutum sergilemeleri
- ❖ Millî Eğitim Müdürlüğü'nün eğitim politikaları ve okul yönetiminin akran zorbalığı konusundaki tutumu (rehberlik hizmetinin olup olmaması, okulda meydana gelen saldırgan davranışlara karşı alınan önlemler, disiplin cezaları) öğretmenleri etkileyecek, öğretmen davranışları da dolaylı olarak öğrencileri etkileyecektir.
- ❖ Akranlarının ailelerinin ebeveynlik stilleri

Makrosistem kapsamında;

- Şiddetin toplumda kabul görmesi
- Televizyondaki şiddet içerikli programlar
- Mahallenin sosyo-ekonomik düzeyi

MODÜL 8

DİJİTAL YETKİNLİK

ÖĞRETMENLER İÇİN DİJİTAL YETKİNLİKLER

1. Kavramlar ve Tanımlar

1.1. Dijital Yetkinlik

Yetkinlik/Yeterlik: Dijital yetkinlik ve dijital yeterlik kavramları farklı kaynaklarda zaman zaman eş anlamlı olarak kullanılmakla birlikte anlam olarak farklılıkları bulunmaktadır. Bu belgede dijital yetkinlik bir üst kavram olarak kullanılmıştır ve dijital yeterliğin bilgi, beceri ve gerektiği gibi kullanımın ötesinde dijital araç, süreç ve olanakların kullanımında içinde bulunulan durumla değerlendirmeyi ve karar verebilmeyi de kapsamaktadır.

Yetkinlik ve yeterlik terimlerinin literatür ve sözlük anlamları incelendiğinde yetkinlik, “yargılamaya yetkili” veya “konuşma hakkına sahip” anlamına gelmektedir

Öğretim alanında yeterlikler bizler için öğretimde ulaşılması gereken hedefler olarak karşımıza çıkmaktadır. Hangi seviyede veya bağlamda olursa olsun öğretim faaliyetleri ile hedef yetkinliklerin öğrenenlere kazandırılması beklenir. Dolayısıyla bu yeterlikler öğretimi planlamada hedef ve doğruyu gösteren deniz feneri gibidir. Öğretimin planlanmasında yeterlikler;

- ⇒ Bilgi/beceri tipleri ve seviyelerini belirlemede,
- ⇒ Ders içeriklerini oluşturmada,
- ⇒ Okul müfredatlarını oluşturmada,
- ⇒ Öğretmen adaylarını yetiştirmede,
- ⇒ Öğretmen mesleki gelişim programlarını oluşturmada yol göstericidir. Yeterlikler “Ne öğretmeliyiz?” veya “Ne Öğrenmeliyiz?” sorusunun cevabını vermek için program ve öğretim tasarımcılarına yardım eder.

1.2. Dijital Yeterlikler ve Öğretmen Yeterlikleri

Dijital yeterlik; geniş anlamda iş, istihdam edilebilirlik, öğrenme, boş zaman, dâhil olma ve/veya topluma katılım ile ilgili hedeflere ulaşmak için Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT'in) kendinden emin, eleştirel ve yaratıcı kullanımı olarak tanımlanabilir.

1.3. Dijital Beceriler ve Dijital Okuryazarlık

İnternet teknolojilerinin çalışma, öğrenme ve eğlenme yöntemlerimizi değiştireceği öngörüsü her geçen yıl ortaya çıkan teknolojiler ile sürekli kendini yenileyerek gerçekleşmektedir. Bilişim teknolojilerinin toplum içinde yaygınlaşması ve bu teknolojiler ile yapılabilen işlerin çeşitliliği, bilişim teknolojilerini etkili, verimli ve güvenli olarak kullanmayı bir zorunluluk yapmaktadır.

1.4. Dijital Çağ ve İlgili Tanımlar

Dijital çağda öğretmenin rolü daha karmaşık ve zordur. Öğretmenler dijital çağa ayak uydurabilme, değişimin taşıyıcısı ve dönüşümün bir parçası olabilme gibi birçok rol üstlenmektedirler.

Dijital Dönüşüm: Dijital Dönüşüm Vial (2019) tarafından “bilgi, bilişim ve ağ teknolojilerinin birlikte kullanımıyla bir varlığın özelliklerinde önemli değişiklikleri tetikleyerek iyileştirmeyi / geliştirmeyi amaçlayan bir süreç” olarak tanımlanmaktadır.

Dijital Vatandaşlık: 2008 yılında Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu (International Society for Technology in Education, ISTE), öğretmenler için Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartlarını güncellemiş ve dijital vatandaşlığa dikkat çekmiştir.

E-Devlet: E-devlet, daha iyi bir süreç yönetimine ulaşmak için bir araç olarak Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) ve özellikle internetin kullanılması olarak tanımlanmaktadır. İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) e-Devlet Projesi bağlamında, “e-devlet” terimi üç grupta tanımlanmıştır (Field, 2003):

- a. E-devlet, internet (çevrim içi) hizmet sunumu ve e-danışmanlık gibi diğer internet tabanlı faaliyetler olarak tanımlanır.
- b. E-devlet, devlette BİT kullanımına eşittir.
- c. E-devlet, kamu yönetimini BİT'lerin kullanımı yoluyla dönüştürme kapasitesi olarak tanımlanır veya aslında BİT'ler etrafında inşa edilmiş yeni bir hükümet biçimini tanımlamak için kullanılır. Bu yön genellikle internet kullanımıyla bağlantılıdır.

1.5. Dijital Teknolojiler ve Hukuksal Boyut

Bilişim Hukuku, Etik ve Telif Hakları :Günümüzde internetin yaygınlaşması ve açık erişim ile birlikte bilgiye erişim ve bilginin yayılması da hızlanmıştır. Bilgi toplumu bilginin işlenmesinde ve depolanmasında bilgi ve iletişim teknolojilerini baz alan ve temel üretim faktörü bilgi olan bir toplum yapısıdır.

Kişisel Veriler ve Kişisel Verilerin Korunması Kanunu : Kişisel veri, gerçek kişiye ilişkin her türlü bilgiyi kapsamaktadır. Vatandaşlık numarası, adı ve soyadı, kişinin e-posta adresi, IBAN bilgisi, araç plaka bilgisi, görevine uygun olarak ehliyet bilgisi, kişinin fiziksel özellikleri, öğrencinin almış olduğu not bilgisi, aldığı burs miktarı, hangi yurttan kaldığı gibi bilgiler kişisel veri olarak ele alınabilir.

Kişisel verilerin kullanımında aşağıda belirtilen kurallara dikkat edilmesi gerekmektedir:

- • Kişisel verilerin toplanmasında hukuka ve dürüstlük ilkelerine uyulması
- • Kişisel verilerin elde edildiği kaynakların açık ve net olması
- • Kişisel verilerin doğru ve güncel olması
- • Verilerin meşru ve gerekli amaçlar için toplanıyor ve işleniyor olması
- • Veri toplama amaçlarının açıklanması ve sadece bu amaçlar için kullanılması
- • Verilerin amaç için kullanıldıktan sonra muhafaza edilmemesi ve silinmesi

2. Dijital Yeterliklerin Oluşum Süreci ve Değerler

2.1. Neden Dijital Yeterlik Çalışıyoruz? : Dijital yeterliklerin neden gerekli olduğu ve neden üzerinde çalışıldığı sorularının cevabını bulmak için hem ulusal hem de uluslararası boyutta yapılan gelişmeleri incelemek gereklidir. Bu inceleme sonucunda dijital yeterliklerin bir vizyon ya da politika gelişimine ışık tuttuğu veya bu gelişimin bir parçası olduğu görülmektedir.

2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi : Teknolojik ilerleme ve dijital dönüşüm, tüm dünya için yeni bir çağın kapılarını aralamış durumdadır. “Dördüncü Sanayi Devrimi” olarak adlandırılan bu gelişim süreci, insanlık için önemli imkânlar sunarken ülkeler düzleminde ise tüm dengelerin değişmesine ve rekabet koşullarının yeniden şekillenmesine neden olmaktadır. Ülkemizde bu yeni dönemin paradigma değişimlerini, küresel rekabette daha güçlü olmayı, sürdürülebilir ekonomik kalkınmayı ve toplumsal refah artışını sağlamak amacıyla Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı tarafından “2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi” hazırlanmıştır. Bu belgede, Türkiye’nin “Millî Teknoloji Güçlü Sanayi” vizyonunu gerçekleştirmede yol haritası çizilmektedir. “Yüksek Teknoloji ve İnovasyon”, “Dijital Dönüşüm ve Sanayi Hamlesi”, “Girişimcilik”, “Beşerî Sermaye” ve “Altyapı” olmak üzere 5 ana bileşenden oluşan stratejik bir yapı esas alınmıştır



AYFER KILIÇASLAN

TEDMEM Türkiye’de Öğretmen Dijital Yeterlikleri Raporu: 2021 yılında TEDMEM bir rapor hazırlayarak “öğretmen dijital yeterlikleri” kavramını incelemiş ve Türkiye’de öğretmen dijital yeterlikleri çerçevesinin oluşturulması sürecine yönelik öneriler geliştirmiştir (TEDMEM, 2021). Raporda uluslararası kuruluşların öğretmen dijital yeterlik çerçeveleri ve eylem planları incelenmiş; özellikle pandemi döneminde öğretmen dijital yeterliklerine nasıl bakıldığı, hangi gelişmelerin ortaya konulduğu, uygulamalar yapılan eğitim politikaları ve sınırlılıklar incelenmiştir.

Avrupa Birliği Dijital Eğitim Eylem Planı (2021-2027)

Dijital Eğitim Eylem Planı (2021-2027), Avrupa Birliği (AB) üye devletlerinin eğitim ve öğretim sistemlerinin dijital çağa sürdürülebilir ve etkin bir şekilde uyarlanmasını desteklemek için yenilenmiş bir politika girişimidir. Öğretmenlerin dijital yeterliklerine dair en güncel politika belgelerinden biridir.

Bu hedeflere ulaşmak için Eylem Planı öncelikli iki alan belirlemiştir (Avrupa Birliği, 2021):

1-Yüksek performanslı bir dijital eğitim ekosisteminin gelişimini desteklemek

- Müdahale alanları ve eylem önerilerinde yer alan stratejik önceliklerden ilki olan bu öncelikli alanda, öğretmenler ile tüm eğitim personelinin dijital olarak yetkin ve kendine güvenen olması, yüksek kaliteli öğrenme içeriği oluşturulması; altyapı, bağlantı ve dijital ekipman sağlanması ve dijital kapasite planlaması yapılması gerekliliğinin altı çizilmiştir. Eğitim ve öğretim kurumları için dijital dönüşüm planlarının üzerinde durulmaktadır. Aşağıdaki eylem planlarını içermektedir:
 - Eylem 1: Başarılı dijital eğitim için kolaylaştırıcı faktörler hakkında Üye Devletlerle Stratejik Diyalog
 - Eylem 2: Yüksek kaliteli ve kapsayıcı ilköğretim ve ortaöğretim için harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarına ilişkin Konsey Tavsiyesi

- Eylem 3: Avrupa Dijital Eğitim İçerik Çerçevesi
- Eylem 4: Eğitim için bağlantı ve dijital ekipman
- Eylem 5: Eğitim ve öğretim kurumları için dijital dönüşüm planları
- Eylem 6: Eğitim ve öğretimde yapay zekâ ve veri kullanımı

2-Dijital dönüşüm için dijital becerilerin ve yeterliklerin geliştirilmesi

- İkinci stratejik öncelik olan bu alanda erken yaşlardan itibaren temel dijital beceriler ve yeterliklerin, dezenformasyonla mücadele de dâhil olmak üzere dijital okuryazarlığı teşvik etmenin, yeni teknolojilerin, bilgisayar eğitiminin önemi ve genç kadınların dijital yaşamın bir parçası olması gerekliliği vurgulanmıştır

Avrupa Dijital Beceri Sertifikası çalışmalarının başlatılması ve bundan sonraki bölümde anlatılacak olan Avrupa Dijital Yeterlik Çerçevesi'ni (DigCompEdu) temel alması hedeflenmiştir. Aşağıdaki eylem planlarını içermektedir:

- Eylem 7: Öğretmenler ve eğitimciler için dijital okuryazarlığı teşvik etmek ve eğitim ve öğretim yoluyla dezenformasyonla mücadele etmek için ortak yönergeler
- Eylem 8: Avrupa Dijital Yeterlik Çerçevesi'ni yapay zekâ ve verilerle ilgili becerileri içerecek şekilde güncellemek
- Eylem 9: Avrupa Dijital Beceri Sertifikası
- Eylem 10: Eğitim ve öğretimde dijital becerilerin sağlanmasının iyileştirilmesine ilişkin Konsey tavsiyesi
- Eylem 11: Öğrencilerin dijital becerilerine ilişkin uluslararası veri toplanması ve öğrencilerin dijital yeterliği için bir AB hedefinin tanıtılması
- Eylem 12: Dijital Fırsat Stajları
- Eylem 13: Kadınların STEM'e katılımı

2.2. Yeterlikler Nereden Gelmektedir? : Toplumların sahip oldukları ihtiyaçları gidermek için gerçekleştirdikleri ekonomik, sosyal ve politik faaliyetler, gelişmenin ve ilerlemenin nedenleri arasında gösterilir. Bu ilerlemede teknoloji önemli bir rol oynamaktadır.

2.3. Yeterliklerin Belirlenme Süreci

Toplumdaki bireylerin eğitim yoluyla elde edecekleri yeterliklerin belirlenme süreci, bilimsel olarak işletilen bir süreçtir.

2.4. Yeterlikler İçin Temel Değerler

Buraya kadar teknoloji, toplum ve eğitim sistemi arasındaki etkileşim ve bunun meslek yeterlikleri üzerindeki etkisinden söz edildi. Mesleki yeterlikler, her meslek için hatta aynı mesleğin farklı zamanlarında kullandığı teknoloji seviyesi için farklılık gösterebilir.

Güncellenerek günümüze kadar gelen bu değerlerden bazıları:

- ⇒ **Eleştirel düşünme:** Doğru bilgiye ulaşmak için kaynakları araştırmak ve ulaşılan bilginin doğruluğunu bilimsel yöntemler ile doğrulama becerisidir. Eleştirel düşünme aynı zamanda bilgi okuryazarlığı ile doğrudan ilişkilidir. Topluma sunulan bilginin kanıta dayalı ve doğrulanabilir olması bu bilginin alıcısının da kendisine sunulan bilgi hakkında kontroller yapabilme farkındalığına sahip olması temel değerlerden biridir.
- ⇒ **Problem çözme:** Gerçek hayatta her zaman karşılaşılan iyi yapılandırılmamış problemleri çözebilmek için problem çözme sürecini içselleştirerek kullanabilme becerisidir. İyi yapılandırılmamış problemleri çözmek için problemi tanımlama, alternatif çözümler arasından en iyisini seçme, çözümü deneme ve değerlendirme gibi basamaklardan oluşan problem çözme sürecini uygulama; yeterlikler için temel alınan değerlerden biridir.
- ⇒ **Takım çalışması:** Farklı yeteneklere, tecrübelere ve görüşlere sahip insanların bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelebilmesi ve beraber çalışmasıdır. Günümüz dünyasında mesleklerin ve geliştirilen projelerin disiplinlerarası çalışma gerektirmesi, bireylerin takımlar içinde çalışmasını gerekli kılar.
- ⇒ **Teknoloji okuryazarlığı:** Toplum hayatının ortaya koyduğu problemlerin çözümleri üzerinde çalışmak, güncel teknolojileri, özellikle bilişim teknolojilerini yeterli ustalıkta kullanmayı gerektirir.
- ⇒ **Sürekli öğrenme ve gelişim:** Öğrenme, bireyin sadece okul hayatı ile sınırlı bir kavram değildir. Teknolojinin ve toplum ihtiyaçlarının bir bireyin etkili çalışma hayatı boyunca hızlı değişimleri, iş hayatındaki bireylerden hizmet yıllarının başından sonuna kadar olan zaman içinde yeni bilgi ve beceriler öğrenmelerini gerekli kılar. Kendi kendine öğrenme, sürekli öğrenme ve gelişim; çalışan bireylerin iş hayatında değişen şartlara rağmen başarılı olmalarını garanti altına almanın tek yöntemidir
- ⇒ **Yenilikçilik:** Toplumun yaşam kalitesinin iyileştirilmesi için ortaya koyduğu yeni ihtiyaçların daha önceden var olan çözümlerden daha verimli olan yeni çözümlerle giderilmesi gerekir. Yeterliklerin oluşturulmasında temel alınan değer olarak yenilikçilik bu yeni çözümlerin geliştirilmesi için toplumun eğitimine katkı sağlamaktadır.

- ⇒ **Alan bilgisinde zihin (The disciplined mind):** Günümüzde meslek alanları farklı disiplinlerden gelen bilgiler ile zenginlik kazanmıştır. Herhangi bir mesleği sadece ait olduğu alanın bilgisiyle icra etmek mümkün değildir.
- ⇒ **Sentezleyen zihin (The synthesizing mind):** Bireylerin mesleği ile doğrudan ilgili alanda derinlemesine bilgi sahibi olmasının yanı sıra farklı disiplinlerde de bilgi ve beceri sahibi olması gerekmektedir.
- ⇒ **Yaratıcı zihin (The creating mind):** Bireylerin meslekleri ile ilgili ana alan bilgisi ve onun etrafındaki disiplinleri kullanarak kendi alanlarında var olan problemlere çözümler geliştirmesi ve bunları diğer meslektaşları tarafından kullanılabilir hâle getirebilmesidir.
- ⇒ **Etik zihin (The ethical mind):** Bireylerin bir insan, çalışan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını yerine getirirken etik kurallara uygun davranışlar göstermesi gerekmektedir.

Gardner'in (2007) ortaya koyduğu bu temel değerler, **Fryer'in (1997)** bahsettiği 21. yüzyıl yeterlikleri değerleri ile benzer yanlar göstermektedir.

Bu değerler:

- ! Temel mesleki bilgilerde yetkin olma: Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik de dışarıdan bakıldığında tek bir meslek gibi görünse de kendi içinde alt disiplinlere ve uzmanlık alanlarına ayrılmıştır. Her alt disiplinin kendine ait alan bilgisi ve bu bilgilerin yanında o alanı destekleyen yan disiplin olarak değerlendirilebilecek alanlar yer almaktadır. Öğretmenler ve öğretmen adayları temel meslek alanlarında yetkin bilgilere sahip olmanın yanında kendi alanları için yan disiplinler olarak değerlendirilen diğer alanlarda da farkındalık seviyesinde bilgiye sahip olmalıdırlar. Böylelikle kendi alanları ile ilgili bir yenilik geliştirebilmek için disiplinler arası sentez yapabilme imkânına kavuşurlar.
- ! Kapsayıcı eğitim kültürünü yaygınlaştırma: Genelde küresel toplum, özelde ise belli bir coğrafyayı paylaşan insan toplulukları farklı özelliklere sahip bireylerden oluşmaktadır. Bu farklılıkları anlama, farklılıklara saygı duyma ve bir arada yaşamak için yapılması gerekenler hakkında birlikte çözüm üretebilmek için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması, temel değerlerden biri olarak belirtilmiştir.
- ! İnsani becerileri kazandırma: Eğitim, bir bütün olarak bakıldığında toplumun üzerinde anlaşılan değerler ile kültürlenme ve bu değerleri sonraki nesillere aktarma sürecidir.
- ! Öğrenme topluluğu ve öğrenen organizasyon olma: Günümüzde her geçen gün daha yaygın olarak kullanılan yapılandırmacı öğrenme uygulamaları ve dinamik web 387
- ! teknolojilerinin katkısı ile birlikte öğrenme ve yenilikçi fikirler geliştirmek hayatın vazgeçilmez bir bileşeni olmuştur.

Her ne kadar yukarıda sayılan bu değerler, ayrıntılı olarak bu yetkinliklerin nasıl kazandırılacağı konusunda yol göstermese de eğitim yoluyla kazandırılacak olan yetkinliklerin belirlenmesinde temel alınan değerler olarak karşımıza çıkmaktadır. Her üç değer grubu karşılaştırıldığında mesleki yeterliklerin belirlenmesinde ortaya çıkan ortak değerler;

- Problem çözmek için uzmanlık bilgisini ve diğer disiplinlerdeki bilgileri sentezleyen
- Var olan problemleri çözmek için başkalarının da kullanabileceği ürünler veya yöntemler geliştirebilen
- Sürekli öğrenmeyi ve tecrübelerinden ders çıkarmayı sistematik hâle getirebilen
- Farklılıklara saygı duyan
- Mesleki ve günlük hayatında etik ve insani değerleri ön planda tutan bireylerin yetiştirilmesi olarak görülmektedir.

3. Dijital Yeterlikler Çerçevesi

Günümüzde bilişim teknolojileri okuryazarlığına hangi bilgi ve becerilerin dâhil edilmesi gerektiği konusunda farklı çalışmalar ve tanımlamalar bulunmakla beraber genellikle güncel bilişim teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanarak amaçları gerçekleştirecek beceriler bu listeye dâhil edilmektedir.

3.1. JISC (Joint Information Systems Committee - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi)

JISC (Joint Information Systems Committee-Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi) tarafından ortaya konulan dijital yeterlikler çerçevesi, eğitimcilerin ve öğrencilerin sahip olması gereken dijital yetkinlikleri 6 alanda ve 15 yetkinlik başlığında açıklamaktadır.

1. BİT kullanım yeterlikleri

a. BİT yetkinliği: BİT cihazlarının, uygulamalarının ve hizmetlerinin kullanımları; yeni cihazların, uygulamaların ve hizmetlerin güvenle benimsenmesi ve yeni teknolojiler geliştikçe BİT ile güncel kalma kapasitesi. BİT ile ilgili sorunlar ortaya çıktığında bunlarla başa çıkma ve BİT çözümlerini tasarlama ve uygulama kapasitesi. Bilgi işlem, kodlama ve bilgi işlemedeki temel kavramların anlaşılması.

b. BİT verimliliği: BİT araçlarını mesleki veya günlük görevleri yaparken etkili, verimli ve kaliteden ödün vermeden kullanabilmek. Dijital araçları ve kaynakları hedef kitlenin, bağlamın ve eğitim hedeflerine dikkat ederek seçebilmek. Karmaşık görevleri tamamlayabilmek için birden fazla BİT aracını, servisini ve platformunu akıcı şekilde 389

kullanmak. Dijital teknolojilerin işte, evde, sosyal hayatta ve kamu hizmetlerinde uygulamaları nasıl değiştirdiğini kavramak.

1. Bilgi, veri ve medya okuryazarlıkları

- Bilgi okuryazarlığı:** Dijital bilgileri bulma, doğrulama, yönetme, düzenleme ve paylaşabilme. Dijital bilgileri akademik ve mesleki amaçlar için yorumlama, farklı ortamlarda gözden geçirme, analiz etme ve yeniden sunabilme. Bilgiyi; kaynağı, uygunluğu, değeri ve güvenilirliği açısından değerlendirmeye yönelik eleştirel bir yaklaşım. Telif hakkı kurallarının anlaşılması ve dijital eserlere farklı bağlamlarda uygun şekilde referans verilebilmesi.
- Veri okuryazarlığı:** Dijital veriyi; veri tabanları, tabloları yazılımları ve diğer formatlarda bulma, yönetme, bunlara erişme ve kullanabilmenin yanında analiz ve raporlar ile yorumlayabilme. Kişisel verilerin gizlilik ve güvenliği ile ilgili iyi uygulamaları yapabileme. Verinin kişisel, mesleki hayatta ve kamu hayatında etik, kanun ve güvenlik açılarından nasıl toplandığı ve kullanıldığını kavrama.
- Medya okuryazarlığı:** Metin, grafik, video, animasyon, ses gibi dijital medyadaki mesajları eleştirel bir şekilde alma ve yanıtlama. Bu mesajları oluşturanlara gereken takdiri vererek medyayı düzenleme ve yeniden kullanma. Medya mesajlarını kökenleri ve amaçları açısından değerlendirebilme. Sosyal, politik ve eğitimsel bir araç olarak dijital medyanın kullanımının ve dijital medya üretimi sürecinin kavranması.

2. Dijital üretim

- Dijital yaratıcılık:** Dijital üretim süreçlerinin, düzenleme ve kodlamanın genel olarak anlaşılması. Dijital araçları kullanarak dijital materyaller geliştirme.
- Dijital araştırma ve problem çözme:** Problem çözme sürecinde dijital olarak elde edilen kanıtları kullanarak problemleri çözme veya sorulara cevap verme.
- Dijital yenilikler:** Dijital teknolojileri kullanarak yeni uygulamalar geliştirme veya mevcut uygulamaları teknolojiye adapte etme.

3. İletişim, iş birliği ve katılım

- Dijital iletişim:** Dijital ortamları ve araçları kullanarak etkili iletişim kurabilme.
- Dijital iş birliği:** Dijital araçları ve platformları kullanarak iş birliğine dayalı takım çalışmaları yapabileme.
- Dijital katılım:** Dijital sosyal ağ platformları ve araçları kullanarak sosyal ve kültürel hayata katılım, etkinlikler oluşturma ve dijital sosyal ağlar oluşturabilme.

4. Dijital öğrenme ve gelişim

- Dijital öğrenme:** Dijital araçları ve platformları kullanarak öğrenme fırsatlarını arama, ihtiyaçları için en uygun olanı seçebilme, öğrenme etkinlikleri için işitsel ve görsel materyal geliştirebilme, değerlendirme araçlarını kullanabilme ve dijital platformlar üzerinden verilen geri bildirimleri yorumlayarak dijital ortamlarda zaman, görev ve motivasyon yönetimini gerçekleştirebilme.
- Dijital öğretme:** Öğretim ile ilgili görevleri yaparken öğretim materyali geliştirme, öğretim etkinliklerini uygulama, öğrenmeyi destekleme, geri bildirim verme veya öğretim planlaması yapan takımlarla beraber çalışma, dijital araçları ve platformları kullanabilme.

5. Dijital kimlik ve iyi oluş

- Dijital kimlik yönetimi:** Kurumsal veya bireysel kimlik ve profilleri dijital platformlarda geliştirme ve koruyabilme.
- Dijital iyi oluş:** Dijital platform ve araçları kullanarak kendi sağlığı ve spor ile ilgili durumları takip etme, sosyal etkinliklere katılma, dijital servisleri kullanırken güvenli ve sorumlu kullanım davranışları gösterme, dijital iş yükünü uygun şekilde yönetebilme ve dijital araçları kullanırken diğer insanlar ve çevre ile ilgili endişeleri dikkate alabilme.

3.2. Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi

Öğretim, birçok uzmanlık bilgisinin iç içe geçmesini gerektiren karmaşık bir uygulamadır. Etkili öğretim; öğrencinin düşünme ve öğrenme bilgisini, konu bilgisini ve giderek artan teknoloji bilgisini de içeren zengin, iyi organize edilmiş ve bütünlük bilgisiye, esnek erişime bağlıdır.

3.3. Geniş Tabanlı Öğretmen Dijital Yeterlik Çerçevesi

Faloon (2020), öğretmen dijital yeterliğine ilişkin genişletilmiş bir görüş sunan kavramsal bir çerçeve sunmuştur. TPAB ile uyumlu hâle getirdiği modeli “öğretim programı yeterlikleri”, “bireysel-etik yeterlikler”, “bireysel-mesleki yeterlikler”, “bireysel-etik ve bireysel-mesleki yeterliklerin bütünlleştirilmesi” kapsamında geniş tabanlı öğretmen dijital çerçevesini sunmuştur.

3.4. Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi [European Framework for the Digital Competencies of Educators (DigCompEdu)]

Avrupa Birliğinin birleşik araştırma merkezi tarafından ortaya konulan European Framework for the Digital Competencies of Educators (DigCompEdu - Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi) çerçevesi öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin özelinde eğitimcilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmesi için sahip olmaları gereken 6 alanda 22 yeterliği tanımlar. Bu alanlar ve yeterlikler aşağıda listelenmiştir .

European Framework for the Digital Competencies of Educators (DigCompEdu - Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi) Çerçevesi (Redecker, 2017)

1. Mesleki kullanım

- Kurumsal iletişim: Kurumla ilgili taraflarla iletişimde dijital teknolojileri kullanabilme yeterliğidir. Günümüz teknolojilerinde e-posta, anlık mesajlaşma, elektronik belge yönetim sistemi gibi kurumsal iletişim araçlarını güvenli kullanma yeterliklerine sahip olmasıdır.
- Mesleki iş birliği: Dijital iş birliği araçlarını kullanarak diğer eğitimcilerle bilgi ve tecrübe paylaşılması yetkinlikleridir.
- Yansıtıcı çalışma: Eğitimle ilgili görevleri gerçekleştirirken dijital teknoloji kullanımı ile ilgili geliştirilmesi gereken tarafların neler olduğu konusunda öğretmenin kendine geri bildirim verebilmesidir.
- Dijital sürekli mesleki gelişim: Sürekli mesleki gelişim için dijital kaynakları kullanabilme yeterliği.

2. Dijital kaynaklar

- Dijital kaynakların seçimi: Öğrenme ve öğretme etkinlikleri için doğru ve yerinde dijital kaynakların seçimini ve kullanım planlamasını hedef kitle, amaç öğretimsel yaklaşım gibi parametrelere göre oluşturma.
- Dijital içerik değiştirme ve oluşturma: Açık kaynaklı veya izin verilen diğer kaynakları yukarıda sayılan parametreler dâhilinde kullanabilmek için değiştirebilecek dijital araçları kullanabilme.
- Dijital kaynakların yönetimi, korunması ve paylaşılması: Dijital içeriklerin öğrenenler, veliler ve diğer eğitimciler tarafından erişilebilir olması için gerekli ayarlamaları ve tedbirleri oluşturabilme.

3. Öğretim ve öğrenim

- Öğretim: Öğretim sürecindeki dijital araçları ve kaynakların kullanılmasını planlama ve uygulayabilme. Dijital araçların kullanımı var olan öğretim uygulamalarını daha verimli hâle getirecek ise dijital araçlar kullanılmalıdır.
- Rehberlik yapma: Dijital teknolojileri ve servisleri kullanarak sınıf dışında da öğrenenlerle etkileşimi sürdürme ve öğrenme etkinlikleri ile ilgili olarak rehberlik, geri bildirim ve destek sağlama.
- İş birliğine dayalı öğrenme: Öğrenenlerin dijital teknolojileri kullanarak iş birliğine dayalı çalışmalar yapmasını planlama ve gerçekleştirme.
- Kendi kendine öğrenme: Dijital teknolojileri ve kaynakları kullanarak öğrenenlerin kendi hızlarında öğrenmeleri için imkânlar oluşturarak gelişimlerini takip edebilme.

4. Ölçme

- Ölçme stratejileri: Dijital teknolojilerden yararlanarak süreç ve ürün değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme. Böylelikle öğrenenleri değerlendirmede birçok farklı değerlendirme yaklaşımını daha verimli olarak uygulama.
- Kanıtları inceleme: Öğrencilerin öğrenme etkinliklerindeki gelişme ve ilerlemelerini gösteren dijital kanıtların analizini yapabilme.

- c. Geri bildirim ve planlama: Dijital teknolojiler kullanarak öğrenenlere uygun geri bildirim verme. Verilen geri bildirim ile öğrenme etkinliklerinin planlanması, öğrenci ve velilerin geri bildirim ne anlama geldiği konusunda bilgilendirerek geri bildirim sonuçlarını karar vermede kullanma.

5. Öğrenenleri güçlendirme

- a. Erişilebilirlik ve kapsayıcılık: Dijital öğrenme ve öğretme kaynaklarına tüm öğrencilerin erişimini garanti altına alacak tedbirleri alma. Öğrencilerin dijital kaynaklara erişimi için var olan bağlamsal, teknolojik, fiziksel veya bilişsel engellerini kaldıracak tedbirleri uygulayabilme.
- b. Kişiselleştirme: Öğrenenlerin farklı ihtiyaçlarına ve öğrenme hedeflerine göre dijital kaynakları ve öğretimi kişiselleştirebilme.
- c. Aktif katılım: Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarını sağlamak için dijital kaynakların verimli olarak kullanılması. Öğrencileri aktif olarak öğrenme etkinliklerine katmak için kullanılan laboratuvarı, problem çözme, bilimsel araştırma gibi karmaşık konularda dijital teknolojileri öğrencilerin etkinliklerini desteklemek için kullanma.

6. Öğrenenlerin dijital yetkinliklerini gerçekleştirme

- a. Bilgi ve medya okuryazarlığı: Öğrencilere dijital ortamlarda bilgi toplamak, işlemek, analiz etmek, bilginin güvenilirliğini doğrulamak, sentezlemek ve sonuçlarını ifade etmek üzere öğrenme etkinlikleri, ödevler veya değerlendirme etkinliklerinin planlanması.
- b. Dijital iletişim ve iş birliği: Öğrencilerin dijital iletişim ve iş birliği araçlarını amacına uygun ve davranışlarından sorumlu bireyler olarak kullanmalarını sağlayacak etkinlikler ve ödevler planlama.
- c. Dijital içerik oluşturma: Öğrencilerin dijital araçlar kullanarak yaratıcı düşüncelerini ifade edecekleri veya telif hakları ile ilgili durumlara dikkat ederek var olan dijital varlıkları farklı formatlarda tekrar oluşturma gibi etkinliklerinin planlanması ve uygulanması.
- d. Sorumlu kullanma: Öğrencilerin dijital teknolojileri kullanırken fiziksel, psikolojik ve sosyal iyi oluşları ile ilgili tedbirleri alabilme. Öğrencilerin dijital teknolojiler kullanırken var olan riskleri ve bu riskleri minimize ederek dijital teknolojileri güvenli ve sorumlu kullanabilmelerini sağlama.
- e. Dijital problem çözümü: Öğrenenlerin dijital araçlar ve kaynaklar ile ilgili teknik problemleri tanıyabilme ve çözüme ya da dijital teknolojiler ile ilgili sahip oldukları bilgileri karşılaştıkları yeni durumlardaki problemlerde çözümlerini uygulamaya fırsat verecekleri öğrenme etkinlikleri, ödevler ve değerlendirme araçları planlanması ve uygulanması.

3.5. UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi

UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi ise öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterlikleri ve seviyelerini bir matris ile açıklamıştır. Matriste öğretmen yeterlikleri 6 alanda ve 3 farklı seviyede 18 yeterlik olarak organize edilmiştir.

Alan 1: Eğitim Politikasında BİT'in Kavranması:

- **Politika Kavrama:** Öğretmenlerden eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını konu alan politikalar ve eğitim-öğretim uygulamaları arasındaki ilişkileri görmeleri ve bunlar arasında anlamsal bağlar kurmaları beklenir. Bu seviyede öğretmenler, eğitim politikalarının sınıf uygulamalarına nasıl yansıdığını ve BİT'in eğitimde güvenli ve erişilebilir bir şekilde kullanılabilmesi için ilkeleri tanımlarlar.
- **Politika Uygulama:** Öğretmenlerden sınıf içi öğretim uygulamalarını planlarken millî eğitim politikalarını ve öncelikli problemleri ele alacak şekilde uygulamaları beklenir. Bu seviyede öğretmenler, eğitim politikaları tarafından ilan edilmiş şekliyle BİT'i derslerinde uygularlar.
- **Politika Yeniliği:** Bu seviyede öğretmenlerden okul seviyesindeki reform programlarını tasarlamaları, uygulamaları ve değerlendirmelerinin yanında var olan millî eğitim politikalarına da iyileştirme önerileri getirmeleri beklenir.

Alan 2: Müfredat ve Değerlendirme

- **Temel Bilgi:** Öğretmenler her derste öğrenme, öğretmen ve değerlendirme süreçlerinde ilgili BİT kaynaklarını ve verimlilik araçlarını kullanmanın muhtemel faydaları hakkında bilgi sahibidirler. Bu seviyede öğretmenler, öğrenme hedeflerini BİT ile nasıl destekleyeceklerini açıklayabilir, öğrenme hedeflerini destekleyen eğitim kaynaklarını bilişim teknolojileri ile aramayı ve tanımlamayı yapabilir ve değerlendirme stratejilerini desteklemek için BİT araçlarını seçebilir.
- **Bilgi Uygulama:** Bilginin derinleştirilmesi seviyesinde bulunan bu yeterlikte öğretmenler, BİT araçlarını ve platformlarını derslerin öğretim ve değerlendirme süreçlerinde uygularlar. Bu seviyede öğretmenlerden müfredat hedeflerini gerçekleştirmek için BİT'i uygun şekilde kullanmaları, alternatif değerlendirme stratejileri için BİT'i ve açık eğitim kaynaklarını derslerinde kullanmaları beklenir.
- **Bilgi Toplamı Becerileri:** Bilginin oluşturulması seviyesindeki bu yeterlikte öğretmenler öğretim yöntemlerini belirlerken öğrenci merkezli, iş birliğine dayalı ve disiplinlerarası müfredat hedeflerini dikkate alırlar.

Alan 3: Eğitim-Öğretim

- **BIT Destekli Öğretim:** Öğretmenlerin öğretimi desteklemeleri için teknolojileri, araçları ve dijital içeriği entegre etmeleridir. Öğretmenlerden belirli öğrenme ve öğretme yöntemlerini destekleyen uygun BIT seçimleri yapmaları beklenir.
- **Karmaşık Problem Çözme:** Öğretmenler iş birliğine dayalı proje veya problem temelli öğrenme etkinliklerini tasarlayıp bu etkinlikleri BIT ile destekler. BIT kullanarak öğrencilerin karmaşık problemlere çözüm üretme süreçlerini destekler, uygular ve izler. Bu yeterlik seviyesinde öğretmenlerden BIT'in proje temelli öğrenmeyi nasıl desteklediğini açıklamaları, proje temelli öğrenme için gerçek hayat problemlerini bulmaları, kaynakları değerlendirmeleri ve öğrenme etkinliklerini tasarlamaları beklenir.
- **Öz Yönetim:** Öğretmenler, öğrencilerin sürekli bilgi üretimi ile ilgili etkinliklerle uğraşmasını sağlayacak öğrenme ortamlarını kurabilir; öğrencileri, kendi öğrenme süreçlerini yönetip iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri ile çalışmalarını için teşvik edebilir. Bu yeterlikte öğretmenlerden problem çözme ve bilgi üretimi süreçlerinin modeli olmaları, öğrenciler için çevrim içi iş birliğine dayalı araştırma etkinlikleri ve materyalleri tasarlamaları; öğrencilere proje planlaması, dijital medya materyalleri geliştirilmesi ve öğrenme süreçlerine yansı yazımı konusunda yardım etmeleri beklenir.

Alan 4: Dijital Becerilerin Uygulanması

- ⇒ **Uygulama:** Öğretmenlerin bilgisayarları, mobil cihazları, yazılımları ve ağları öğrenme, öğretme ve yönetim amaçları dâhilinde güvenli kullanım çerçevesinde kullanmasıdır. Burada öğretmenden beklenen, bilişim teknolojilerinde kullanılan donanım bileşenlerinin işlevlerini, en sık kullanılan verimlilik yazılımlarının yeteneklerini tanımlayabilmesi ve bu araçları kullanabilmesidir.
- ⇒ **Ekleme:** Öğretmenler farklı dijital araçlar ve kaynaklar kullanarak öğrencilerin problem çözme becerilerini destekleyen entegre dijital öğrenme ortamları oluştururlar. Bu seviyede öğretmenlerden dijital öğrenme ortamları oluşturmak için uygun yazılım paketlerini kullanmaları, webdeki kaynakların ve araçların doğruluğunu ve kullanılabilirliğini değerlendirmeleri, materyal tasarımı için yazılım araçlarını ve okul yönetim yazılımlarını kullanabilmeleri beklenir.
- ⇒ **Dönüşüm:** Bu yeterlikte öğretmenlerin bulut teknolojilerini kullanarak bilgi toplulukları kurmaları ve dijital araçları kullanarak her yerde öğrenmeyi desteklemeleri hedeflenir. Öğretmenlerden zamandan ve mekândan bağımsız öğrenme için çevrim içi öğrenme ortamlarını oluşturmaları, çevrim içi iş birliği araçlarını kullanarak bilgi toplulukları içinde ve arasında bilgi alışverişini sağlamaları, dijital araçlar kullanarak öğrencilerin bilgi topluluklarına yaptığı katkıları takip etmeleri ve öğrencileri kendi dijital araçlarını geliştirmeleri için teşvik etmeleri beklenmektedir.

Alan 5: Organizasyon ve Yönetim

- **Standart Sınıf:** Öğretmenlerin sınıflarını veya laboratuvarlarını derslerde BIT entegrasyonuna izin verecek şekilde fiziksel olarak düzenlemeleri beklenir. Buradaki anahtar nokta, farklı öğretim yöntemlerini kapsayıcı şekilde BIT ile uygulamaktır. Örneğin farklı yaş, beceri seviyesi,
- **İş Birliği Grupları:** Öğretmenler dijital araçları ve platformları kullanarak iş birliğine dayalı öğrenmeyi ve öğrencileri yönetir. Bu seviyede öğretmenlerden dijital iletişim araçlarını sınıf içi ve dışında kullanmaları, ders etkinliklerinde bulut teknolojilerini kullanabilmeleri, kapsayıcı eğitim için dijital araçları kullanabilmeleri ve öğrenci merkezli öğrenme etkinlikleri ile sosyal etkileşimi destekleyen dijital kaynaklara erişmeleri, bunları değerlendirmeleri ve yaygınlaştırmaları beklenir.
- **Öğrenim Kurumları:** Bu yeterlikte, kendi okullarının bir öğrenen organizasyon olması için teknoloji stratejileri geliştirilmesinde öğretmenlerden lider rolü oynaması beklenir. Öğretmenlerin dijital bilgi üretim ortamlarını geliştirmek, okulun idari ve organizasyonel yönünü desteklemek için dijital planlama araçlarını tanımlamak ve kurmak, okul çapında teknoloji entegrasyonu stratejik planını geliştirmek, okul topluluğundaki paydaşlar ile karşılıklı bilgi akışını sağlayacak dijital platformların değerlendirmesini yapmak gibi görevleri yapması beklenir.

Alan 6: Öğretmen Mesleki Öğrenimi

- ⇒ **Dijital Okuryazarlık:** Öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarını oluşturup geliştirmeleri ve mesleki gelişim etkinliklerini yaparken BIT kullanmaları beklenir. Bu seviyenin hedefleri arasında verimliliği artırmak için BIT becerileri kazanmak, öğretim alanlarında bilgi kaynakları ve yeni öğretim yöntemleri keşfetmek için BIT kullanmak, internette güvenlik durumlarını tanımlayabilmek, dijital vatandaşlık ilkeleri için öğrencilere model olmak ve dijital öğretim kaynaklarının uygunluğunu analiz edebilmek vardır.
- ⇒ **Ağ kurma:** Öğretmenler mesleki gelişim ağları geliştirmek ve kaynaklara erişmek için BIT kullanırlar ve bu teknolojileri kullanarak mesleki ağlarla etkileşip mesleki gelişimlerini desteklerler. Bu seviyede öğretmenlerden BIT ağlarını kullanarak mesleki gelişimi destekleyen ağlara erişim ve kaynak paylaşımı yapmaları, dış uzmanlara erişmeleri ve hizmet içi eğitim fırsatlarını bularak bunlara erişmeleri beklenir.
- ⇒ **Yenilikçi Öğretmenler:** Bu yeterlikte öğretmenler, öğrenme ve öğretme süreçlerini iyileştirecek bilgi üretme etkinlikleri ve teknolojinin okullarına daha iyi nasıl hizmet edebileceği konusundaki planlamalar ile yeniliklerin geliştirilmesi ve iyi uygulamaların paylaşılması etkinlikleriyle uğraşır. Öğretmenlerden müfredatlarına BIT entegrasyonu ile ilgili vizyonu uygulanması, meslektaşları

arasında sürekli öğrenmeyi teşvik ederek yenilikçiliği geliştirmesi, meslekleri ile ilgili uygulamaları değerlendirme ve yansıtma yaparak yenilikçiliği ve iyileştirmeyi teşvik etmesi, meslek topluluklarında kendilerinin geliştirdiği öğretimde iyi uygulamaları paylaşmaları ve kendi ürettikleri orijinal öğretim kaynaklarını “açık eğitim kaynağı” olarak dijital platformlarda paylaşması beklenir.

3.6. Yeterlik Çerçevesi Oluşturulurken Cevaplanması Gereken Ortak Sorular

- ↔ Bugüne kadar alanyazında yer alan ve bundan sonra da muhtemelen yer alacak dijital yeterlikler çerçevelerinin ele aldığı ortak sorular bulunmaktadır.
- **İlk olarak** hangi öğretim hedeflerine teknoloji kullanarak ulaşılması gerektiği sorusunun cevabı, çerçeve oluşturulurken cevaplanması gereken ilk sorudur.
- **İkinci olarak** yeterlik çerçeveleri tarafından ele alınan bir diğer soru müfredat etkinlikleri bağlamındadır. Eğitimde teknoloji kullanımına izin verecek veya teknoloji kullanımına fırsatlar sağlayacak müfredatlar nasıl oluşturulmalıdır.
- **Üçüncü olarak** yeterlik çerçeveleri tarafından ele alınan bir diğer soru, müfredat çerçevesinde öğretim hedeflerine ulaşmak için hangi öğretim yöntemlerinin kullanılacağıdır. Öğretim yöntemleri öğrenci, içerik, teknoloji ve öğretmen etkileşiminin nasıl, hangi şartlarda ve hangi yoğunlukta yapılacağını belirler.
- **Dördüncü olarak** yeterlik çerçevelerinin cevapladığı sorulardan bir başkası öğrenme ortamlarının teknoloji kullanılarak nasıl düzenleneceğidir. Öğretmenlerin öğrenciler ile etkileşime girdiği ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği yer, öğrenme ortamı olarak adlandırılır.
- **Beşinci olarak** öğretmenlerin ölçme değerlendirme etkinliklerini teknoloji kullanarak gerçekleştirmeleri için hangi dijital yeterliklere sahip olmaları, gerektiği dijital yeterlikler çerçevelerinin üzerinde çalıştığı sorudur.

4. Dijital Öğrenme Ortamları

4.1. Dijital Yeterliklerin Güncellenmesi

- Dijital teknolojiler ve bunları kullanabilmek için gerekli yeterlikler zamanla gelişmektedir. Bilişim ve iletişim teknolojilerindeki donanımların kapasitelerinin artması; artan işlemci, hafıza ve iletişim altyapısı kapasitesi ile daha işlevsel ve kullanışlı yazılımların hazırlanması, gelişmiş donanım ve yazılımlar kullanılarak üretilen veri miktarlarının artması sonucu teknolojiyi günlük hayatta veya eğitimle ilgili problemlerin çözümünde kullanabilmek için güncel bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliklerine sahip olmak gereklidir.

4.2. Teknoloji Destekli Öğrenme

- Geleneksel öğretim, eğitim sistemlerinde yüzyıllardır kullanılmaktadır. Geleneksel öğretim, öğretmeni eğitimin merkezine koyar. Aktif olan ve içeriğe karar veren öğretmendir. Öğretmen ders anlatır, sınavlar yapar; ödevler, ev ödevleri verir ve bunlardan sorumludur. Öte yandan öğrenciler sınıfta pasiftir ve öğrencilerden sessizce dinlemesi, not alması ve soruları daha sonraya saklaması beklenir.
- **Mobil Öğrenme:** Formal (biçimsel), informal (doğal) ve non-formal (yaygın) öğrenme etkinliklerinin teknoloji desteğiyle bütünleştirilebileceği bir fırsatlar dönemi yaşanmaktadır. Bunların içinde en öne çıkan yöntemlerden biri mobil öğrenmedir
- **Uzaktan Eğitim :** Uzaktan eğitim, kökleri mektupla haberleşmeye dayanan bir yöntem olmakla birlikte özellikle Covid-19 salgınıyla birlikte hayatımızda daha geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Uzaktan eğitimi en yalın hâliyle öğreten ve öğrenenin fiziksel olarak ayrı yerlerde bulunduğu bir öğretim yöntemi olarak tanımlayabiliriz. Teknoloji destekli öğretim araçlarının daha fazla kullanılması, internet ve çevrim içi öğrenmenin yaygınlaşmasıyla birlikte uzaktan eğitim de formal öğrenme ortamlarında kullanılmaya başlamıştır.
- **Karma (Hibrit) Öğrenme:** Genel olarak karma öğrenme ortamları, yüz yüze ve çevrim içi öğrenme ortamlarının ve yöntemlerinin bir arada kullanılması biçimde tanımlanabilir. Karma öğrenme sözü edilen ortamların ve yöntemlerin farklı biçimlerde ve oranlarda bir arada kullanılmasıyla gerçekleştirilebilmektedir.

4.3. Gelişen Teknolojiler - Mevcut ve Yakın Gelecekteki Teknolojik Eğilimler

- Gelişen teknoloji, Martin (1995) tarafından “Kullanımı, ekonominin ve/veya toplumun çok çeşitli sektörlerine fayda sağlayacak bir teknoloji.” olarak tanımlanmıştır. Gelişen teknolojiler, yeni bir endüstri yaratma veya mevcut olanı dönüştürme potansiyeline sahip bilim temelli yeniliklerdir (Srinivasan, 2008).
- ✓ **Mobil ve Bulut Teknolojileri:** Bireylerin kullandığı dosyaların, uygulama programlarının hatta işletim sistemlerinin her yerden ve her cihazdan erişilebilir olmasını sağlayan internet altyapısı, yazılımları ve servisleridir.
- ✓ **Veri Bilimi:** Bilişim teknolojileri sayesinde insanlar ve nesnelere toplanan verilerden anlam çıkarma ve günümüzde var olan problemlere daha önceden keşfedilmemiş çözümleri önermek için geliştirilmiş modellerin ve algoritmaların kullanılması olarak tanımlanabilir.
- ✓ **Yapay Zekâ:** Bilgisayarların insan öğrenmesini ve zekâsının benzeşimini yaparak veriler içinde örüntüler keşfetmesi ve bu keşifler sonucu kullandığı algoritmada iyileştirmeler yaparak verilen işi daha verimli yapmasıdır.

- ✓ **Finans Teknolojileri ve Blok Zincir:** Kişiler veya kurumlar arasında bilgi, belge, likidite ve finansal enstrümanların güvenli bir şekilde değişimi ve saklanması için geliştirilmiş sistemlerdir.
- ✓ **Otonom Araçlar ve Taşıma Sistemleri:** Ulaşım, bilinen insanlık tarihinin her aşamasında temel ihtiyaçlardan biridir. İnsanların ve ürünlerin bir noktadan başka bir noktaya güvenli ve verimli şekilde taşınabilmesi ve insan hatasını en aza indirmek için tüm bilişim teknolojilerinin bir arada çalıştığı sistemler ile kendi kendine ilerleyen araçlar, neredeyse tüm otomobil firmalarının odağına yerleşmiştir.
- ✓ **Nesnelerin İnterneti:** İnternet üzerinden bulunduğu ortam hakkında durum verisi aktaran sensörler ve bu sensörlerden gelen veriyi işleyerek ilgili aktüatörleri (elektrik enerjisini hareket enerjisine çeviren cihazlar) kontrol etmeye izin veren uygulamalar hayatımıza her geçen gün daha fazla entegre olmaktadır.
- ✓ **İleri İmalat Teknolojileri:** Günlük hayatta kullandığımız endüstriyel ürünlerin tasarımından elimize geçmesine kadar sürecin her aşamasında bilişim teknolojilerine ihtiyaç vardır. 3D yazıcılarla tasarım ve imalat veya otonom imalat bantlarının kullanımı, geleceğin çalışanlarından bu sistemlerin güvenli olarak kullanılması ve yenilerinin tasarlanmasını isteyecektir.
- ✓ **Sosyal Ağlar:** Kullanıcıların içerik üretmesine ve paylaşmasına izin veren sosyal ağların öğrenme, öğretme, eğlenme ve iş yapma amaçlı olarak kullanım alanları vardır. Sosyal ağlar kişilerin ve kurumların yaptıkları işlerin veya ürünlerin toplumda görünürlüğünün artırılması için bir platform olarak kullanılabilir.
- ✓ **Sosyal Medya:** Öğrenenleri bilginin ortak üreticileri olarak vurgulayan teknolojik gelişmeler ve pedagojiler (Selwyn 2011), insanların iletişim kurma, paylaşma, iş birliği, yayımlama, yönetme ve etkileşim gibi işlevler aracılığıyla çeşitli topluluklar oluşturmalarını ve bunlara katılmalarını sağlayan web sitelerini ve çevrim içi uygulamaları belirtmek için insanların sosyal medya terimini benimsemesine katkıda bulunmuştur (Mao, 2014).
- ✓ **Sanal ve Artırılmış Gerçeklik:** Bilişim teknolojilerinde kullanıcıların bilgisayar ile etkileşimde en çok kullandıkları yöntem, ekranlar üzerindeki grafik arayüzdür. Grafik arayüz tasarımı insan bilgisayar etkileşimi ilkelerine göre yapılan iki boyutlu düzlemde bilgisayara verilecek komutlara karşılık alınacak geri bildirim planlama çalışmasıdır. Aynı çalışmayı etkileşim amacı için 3 boyutlu sanal dünyada ve oradaki sanal nesnelere yaptığımızda adı “sanal gerçeklik” olmaktadır.
- ✓ **İş Zekâsı:** Veri bilimi ile bağlantılı olarak bir kurumun işiyle ilgili yaptığı etkinlikler sonucu toplanan veriden karar vericilere yardımcı olması amacıyla oluşturulan doğru ve güvenilir veri görselleştirme teknikleridir.

4.4. Öğretim İçin Yetkinliklerle İlişkilendirilmiş Dijital Teknolojiler

Bu yazıda sözü edilen yeterlikler çerçevelerinde yer alan öğretmen dijital yeterliklerinin aşağıdaki teknolojilerde somut olarak kullanım ve çözüm geliştirme aşamalarında kendini gerçekleştirme beklenir.

- Görsel okuryazarlık araçlarını kullanabilmek: Öğretim için görsel materyallerin geliştirilmesi, öğretmenler için bir zorunluluktur. Öğretim için görsel materyal geliştirmenin en zor iki yanı: hazır görsel kütüphanelerini bulmak/uygun olarak kullanmak ve görsel kompozisyonu hazırlamak için açık erişim eğitim lisanslı yazılımlar/servisler kullanmaktır.
- Etkileşimli video ve animasyon araçlarını kullanabilmek: Çoklu ortamların eğitim amaçlı kullanımında video oluşturmak ve yayımlamak, öğretmenlerden beklenen dijital yeterliklerdendir. Video oynatma sırasında öğrencilerle video içeriğinin etkileşimini sağlayan videoların oluşturulmasında kullanılan yazılım hizmetleri (örneğin Snagit, ExplainEverything, Google VR Tour Creator) ve animasyon oluşturarak konu içeriğinin anlatılmasını sağlayan platformlarda eğitsel materyal üretimi (örneğin Sway ve Storyboardthat) öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterliklerdendir.
- Öğrenme ortamları geliştirebilmek: Öğrencilerin bilişim teknolojileri kullanımını öğrenmelerini sağlayacak dijital öğrenme ortamlarının tasarlanması, öğretmenlerden beklenen yeterliklerdendir. Öğrenme ortamları öğrencilere içerikle, öğretmenleriyle ve diğer öğrencilerle etkileşim fırsatı veren platformlardır.
- İş birliğine dayalı problem çözme ve çalışmayı destekleyen bulut araçlarını etkin olarak kullanabilmek: İş birliğine dayalı çalışma, günümüz dünyasında birçok bağlamda karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamlardan eğitim, öğretim ve sürekli öğrenme bağlamları öğretmenlerin ilgilendiği kısımdır. İş birliğine dayalı çalışma veya problem çözmede beraber çalışan ekibin internet ve özellikle bulut bilişim teknolojilerini kullanarak aynı anda bir dosya üzerinde çalışmalarını ve yaptıkları değişiklikleri anlık olarak görebilmeleri sağlanır. Ancak her bulut bilişim teknolojisi her türlü iş birliğine cevap veremez.
- Dijital ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilmek: Öğretimin ayrılmaz bir parçası da değerlendirme etkinlikleridir. Değerlendirme etkinlikleri bazen bir dersin başında öğrenci hazırbulunuşluğu veya ön bilgilerini ölçmek için bazen dikkatini canlı tutup motivasyonunu artırmak için ve çoğunlukla da dersin hedeflerine öğrenciler tarafından erişilip erişilmediğini anlamak için gerçekleştirilir.
- Uzaktan eğitim ortam ve araçlarını kullanabilmek: Eğitim faaliyetlerinde uzaktan eğitim ortam ve araçlarını kullanabilmek dijital yeterliğine Covid-19 salgınıyla hem öğretmen hem de öğrenciler için özel bir vurgu yapılmaktadır.
- Açık kaynak ders materyali katkısı yapabilmek: Öğretimde ve öğretimin akışında öğretimin hedefi, içeriği, hedef kitlesi ve bağlamına bağlı olarak yöntem ve materyal seçimi/ihtiyacı değişebilmektedir. Söz konusu bu durum “durumsallık” dediğimiz kavramla ifade edilir. Öğretimde durumsallık değişkenleri göz önüne alındığında aynı konunun bir öğretmen tarafından farklı hedef kitledeki öğrencilere anlatılabilmesi için farklı dijital öğretim materyallerine ihtiyaç vardır.

- Bilişim teknolojileri ile tasarım temelli problem çözme sürecini uygulayabilmek: Yetişen nesillerin bilişim teknolojilerini sadece dijital içerik tüketicisi olarak değil; aynı zamanda içerik üreten, bilişim teknolojilerini kullanarak problem çözme ve üretim yeterliklerine sahip bireyler olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir
- Veri toplama, elde etme ve analiz araçlarını kullanabilmek: Günümüz dünyasında malumat (information) ve ondan elde edilen bilgi (knowledge); finansal, politik, hukuki, tıbbi ve sosyal karar vericilerin karar verirken ihtiyaç duyduğu en büyük yardımcıdır. Ancak malumat (information) ve bilginin (knowledge) son kullanıcının işine yaraması için verinin (data) toplanması, doğrulanması, standartlaştırılması, sınıflandırılması ve analiz edilmesi gerekmektedir.
- Büyük veri analitiği ve yapay zekâ uygulamalarını tanımlamak ve kullanabilmek: Günümüz dünyasında dijital platformları ve araçları farklı amaçlar için kullanan kullanıcılardan ve internete bağlanarak veri aktaran nesnelere toplanan veriler, büyük veri hacimleri meydana getirmiştir. Veri hacminde yıllara göre değişim Şekil 10'da gösterildiği gibi üssel olarak artmakta ve her alanda büyük veri oluşturmaktadır
- Bilişim sistemlerini etik ve güvenli kullanmak için araçları ve yöntemlerini uygulayabilmek: Eğitim-öğretim veya günlük işleri yaparken ya da problemleri çözerken bilişim sistemlerinin kullanılması; kullanıcıların platformlar üzerinden başka kullanıcılar, içerikler, uygulamalar ve veri ile etkileşime girmesi demektir.
- İnsan bilgisayar etkileşimi ilkelerini tasarlanan ürünlere uygulayabilmek: Öğretmenlerin bilişim teknolojilerini çözüm ve ürün üretim amaçlı kullanmalarına imkân veren tasarım temelli öğrenme etkinlikleri ile bağlantılı olarak, dijital araçlar kullanılarak üretilen bilişim teknolojileri araçlarının ve hizmetlerinin son kullanıcılar tarafından kullanılabilir olması için insan bilgisayar etkileşimi ilkelerinin de farkında olmaları ve bilişim ürünlerine uygulayabilmeleri gerekmektedir. İnsan bilgisayar etkileşimi ilkelerine uygun arayüzler yapmak için prototipleme ve dijital prototipleme, sürecin parçalarındandır. Arayüz prototipleri için örneğin Adobe XD, Balsamiq, Figma gibi dijital araçlar kullanılabilir.
- Öğrenme toplulukları ve öğrenen organizasyon oluşturabilmek: Yukarıda sayılan tüm yeterlikler ve günümüz teknolojileri ile verilen örneklerde bu yeterliklerin uygulanması yoluyla yapılan etkinliklerde öğretmenler birçok yeni bilgi ve beceri keşfedecek, kullandıkları dijital araçlardaki eksikliklerin giderilmesi için iyileştirme önerileri geliştirecek ve etkinliklerin kullanıldığı öğretim yaklaşımlarının da iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için bilgi ve tecrübe kazanacaklardır.

5. Dijital Yetkinlikleri Kazandırmak İçin Okul Düzeyinde Gereksinimler

5.1. Altyapı Gereksinimleri: Dijital servislerin hayatımızın vazgeçilmesi olduğu bu dönemde MEB'e bağlı okullarda hem idari süreçlerde hem de öğretim süreçlerinde teknoloji kullanımı kaçınılmazdır. Okul idaresi, öğretmenler, veliler ve öğrenciler dijital ortamları kullanarak hem süreç yönetimini daha iş birlikli ve şeffaf yürütmekte hem de öğrenmenin okul saatleriyle sınırlı olmamasını sağlamaktadır. Ancak okulların altyapı gereksinimleri sistematik bir yaklaşımla planlanmalı ve sürdürülebilir teknoloji yapıları kurulmalıdır. Okullarda bilişim altyapısı üç bileşenle ele alınabilir: (1) aygıtlar, (2) ağ ve bağlantılar, (3) yazılımlar ve servisler. Bu üç bileşenin sürekli yönetilmesi, güncellenmesi ve derslerde kullanıma hazır bulundurulması gereklidir.

5.2. Teknik Destek : Araştırmalar, teknoloji kullanımını olumsuz etkileyen bileşenlerin içinde teknoloji desteğinin yetersiz olmasını göstermektedir. Burada en önemli konu kullanıcıların yeterli teknik bilgi ve beceriye sahip olmalarının beklenmesidir. Yapılan hizmet içi ve diğer eğitimlerle öğretmenler ve öğrencilerin donanım ve yazılım kullanımıyla ilgili temel sorunları giderebilmeleri hedeflenmektedir.

5.3. Müfredat: Dijital yeterliklerin kazanılması için öğretmen ve öğrencilere birbiriyle ve içerikler ile dijital araçlar kullanarak etkileşim fırsatı verilmelidir. Bu etkileşimler dijital araçlar kullanarak problemler çözme, ürünler ortaya çıkarma veya yeni bilgi keşfi gibi etkinliklerden oluşmalıdır. Etkinlikler, belli bir bilgi disiplininde veya disiplinlerarası olabilir.

5.4. Öğretmen Eğitimi: Öğretmen yeterlikleri içinde dijital yetkinlik, bilişim servislerinin etkili ve verimli kullanımı için öne çıkmaktadır. Hem hizmete başlama öncesi (öğretmen adayları) hem de hizmet içi öğretmenlerin bilişim servisleri ile ilgili bilgilendirilmesi, bilgi ve beceri kazanmalarının sağlanması bu amaca hizmet edecektir.

5.5. Öğretim Yönetim Sistemleri : Teknoloji destekli eğitimin vazgeçilmezlerinden birisi öğretim yönetim sistemidir. Pek çok öğretim yönetim sistemi bulunmaktadır, bunlardan başlıcaları: Moodle, Google Classroom, Sakai LMS ve Base LMS olarak sıralanabilir.

5.6. İdari İnişiyatif ve Araştırmalara Destek: Okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilerin dijital kaynakları kullanması yönünde inisiyatif alması ve özendirici olmasının teknoloji destekli öğretim ortamlarının gelişmesinde önemli olduğu aşikârdır.

5.7. Eğitim Bilişim Ağı (EBA) : Öğretim yönetim sistemlerinin teknoloji destekli öğretim için önemini vurgulamıştık. MEB'in e-okul sisteminde içerik paylaşım sınırlılığını EBA belirli ölçüde gidermektedir. EBA, özellikle öğretmen ve öğrencilerin içerik paylaşımı yapabilecekleri dijital bir ortam sunmaktadır. Web üzerinden erişilebileceği gibi mobil uygulama olarak akıllı telefon ve tablet bilgisayarlarla da servis veren EBA sistemi, gönüllülük esasıyla eğitim firmaları, öğretmen ve öğrencilerin farklı dersler ve konularda içerik paylaşmasına olanak sağlamaktadır.

MODÜL 9

GÜVENLİ OKUL VE OKUL GÜVENLİĞİ

GÜVENLİ OKUL NEDİR? : İnsanların korkusuzca ve emniyet içinde yaşama durumu olarak tanımlanabilecek (TDK, 2020) olan güvenlik olgusu yaşamımızı sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmemiz gereklidir. Huzurlu, mutlu, uyum içinde ve hayata değer katan bir birey olarak var olabilmek için güven içinde olmamız şarttır.

- Dönmez (2001), okulun temel unsurları olan öğrenci, öğretmen ve diğer personelin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal açıdan özgür ve güvenli hissettikleri okulları güvenli olarak tarif etmektedir. Diğer bir tanım ise öğrencilerin başkalarına duydukları saygı ve okula olumlu bağlılık hissetmeleri üzerinde durmaktadır (Inclusive Schools Network, 2012). Kavramın farklı bir boyutuna dikkat çeken Çelik (2005: 88 aktaran Karakütük, Özbal ve Sağlam, 2017: 1215) ise güvenli okulu "... öğrencilerin güvenli bir eğitim ortamında sosyal becerilerini sergiledikleri, öfkelerini kontrol edebildikleri, sorunlarına çözüm bulabildikleri ve herkesin birbirine saygılı davrandığı bir ortam ..." şeklinde ifade etmektedir (aktaran Demircioğlu ve Demircioğlu, 2021).

1. Etkili Okul Yöneticiliği ve Liderliği:

- Güvenli okulların inşası için okul idaresinin ve öğretmenlerinin etkili liderlik sergilemeleri gerekmektedir.

2. Okulu Oluşturan Mekânların Kontrolü:

- Okulların güvenli olabilmesi için okulun bütün mekânlarına hâkim olunması gerekmektedir.

3. Güven Hissi:

- Güven hissi güvenli okulun en temel göstergelerinden biridir. Okullarda sağlıklı öğrenmelerin meydana gelebilmesi için öğrenciler sınıf içindeki ve dışındaki bütün süreçlerde güven içinde olmalıdırlar.

4. Saygı:

- Güvenli okulların temel göstergelerinden biri de okullardaki karşılıklı saygı kültürüdür.

5. Samimiyet:

- Okulun paydaşları arasındaki samimiyet, okul güvenliğinin temel göstergelerinden biridir.

6. Fiziksel Zarar, Gözdağı, Zorbalık ve Tacizin Bulunmaması:

- Güvenli okullar fiziksel zarar, gözdağı, zorbalık ve tacizin bulunmadığı yerlerdir. Okullarda bu tür problemlerin olmaması için gerekli önlemler alınmalıdır.

7. Alay, Nefret Dili ve Sosyal Dışlanmadan Uzak Olma:

- Alay, nefret dili ve sosyal dışlanma okulların güvensiz hâle gelmesindeki sebepler arasındadır.

8. Çatışma Riskinden Uzak Olma:

- Terör ve çatışma ortamı 21. yüzyılda insanlığın karşılaştığı problemler arasında yer almaktadır.

9. Doğal Afetlerden Uzak Olma:

- Güvenli okul iklimini olumsuz yönde etkileyen diğer bir risk de doğal afetlerdir.

10. Sorumluluk Duygusunu Geliştirme:

- Okul müdürü, öğretmen, öğrenci, çalışan ve diğer paydaşların güvenli okul için sorumluluk almaları gerekmektedir.

11. İhtiyacı Olan Öğrencilerin İhtiyaçlarını Giderme:

- Aileleri tarafından temel ihtiyaçları karşılanamayan öğrencilerin bulunduğu bir eğitim kurumunda güvenli okul ikliminin tesis edilebilmesi zordur.

12. Eşit Muamele:

- Öğrencilere eşit muamele edilmemesi, güvenli okul iklimini zedeleyen diğer bir problemdir.

13. Akademik Başarıya Odaklanma:

- Akademik başarısı yüksek olan okullarda güvenli okul iklimini tehdit eden problemler daha az yaşanmaktadır.

14. Veliler ve Toplumla İyi İlişkiler İçinde Olma:

- Güvenli okulun göstergelerinden biri de okulun yönetim kadrosunun ve öğretmenlerinin veliler ve toplumla iyi ilişkiler kurmasıdır.

15. İfade Özgürlüğünü Destekleme:

- Güvenli okulların bir özelliği de öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilmeleridir. Özgür düşünebilen ve fikirlerini beyan eden öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu bilinmektedir.

16. Güvenlik Problemlerini Açıkça Tartışma:

- Güvenli okullarda okulun güvenlikle ilgili problemleri okul paydaşlarıyla açıkça tartışılır ve çözümler üretilir.

17. İletişim:

- Sağlıklı öğrenmelerin meydana geldiği okulların temel göstergelerden biri okulu oluşturan paydaşlar arasındaki açık ve kesintisiz iletişimidir.

18. Empati Kültürünü Geliştirme:

- Güvenli okulların bir diğer özelliği okuldaki empati kültürüdür.

19. Güvenliği Tehdit Eden Davranışları Ödüllendirmeme ve Görmezlikten Gelme:

- Okul iklimini tehdit edebilecek davranışların ortaya çıkması durumunda okul idaresi, öğretmen ve çalışanlar uygunsuz davranışları görmezlikten gelmemelidir.

20. Kolluk Güçleriyle İş Birliği:

- Güvenli okul denilince sadece okul için güvenli olması yeterli değildir. Okul çevresinin de güvenli olması gerekmektedir.

21. Her Türlü Bağımlılıkla Mücadele:

- Madde, teknoloji, oyun ve internet vb. bağımlılık türleri öğrencilerin kendilerine zarar verebilmelerinin yanında şiddet, zorbalık, vandalizm vb. olumsuz davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır.

22. Göçmen Çocukların Problemlerini Yönetebilme:

- Göçmen öğrencilere sahip okul idareleri, öğretmenler ve diğer çalışanlar bu öğrencilerden kaynaklanan problemlerin nasıl yönetilebileceği konusunda deneyim sahibi olmalıdırlar.

23. Krize Hazırlık ve Krize Müdahale Planlarına Sahip Olma:

- Okul idaresi, öğretmenler ve diğer çalışanlar okul ortamında ortaya çıkabilecek her türlü kriz ve probleme karşı hazırlıklı olmalı ve müdahale planları geliştirmelidirler. Bu çerçevede, olası kriz ve risklere karşı zaman zaman tatbikatlar yapmakta fayda vardır.

■ **Sonuç:**

Güvenli okul ortamı inşa etme ve bu ortamları sürdürülebilir hâle getirmek için okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer paydaşların bu konuda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Paydaşlar okul güvenliği politika ve kılavuzlarını belirlemede, planlama ve uygulamada istekli ve tutarlı olmalı ve zaman zaman tatbikatlar yapmalıdırlar. Ayrıca, okul yöneticileri ve diğer paydaşlara güvenli okulla ilgili eylem araştırmaları yapmaları önerilmektedir.

SİBER ZORBALIK VE SİBER MAĞDURİYET

Bireyler, yaşamları boyunca hem olumlu hem de olumsuz duyguları yaşayabilmektedir. Bu duyguların bazıları öfke gibi yıkıcı olabilen duygulardır. Öfke duygusu kontrol edilmediği takdirde, davranışsal olarak şiddete de dönüşebilmektedir. Bireyler sözel, duygusal ve fiziki şiddet gibi farklı türden şiddet davranışları gösterebilmektedir.

davranışlarından biridir.

Zorbalık: Zorbalık, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak güçlü olan çocukların kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesidir. Öğrencilerin okulda gerçekleştirdikleri zorbalık davranışları bireysel özellikler, akran grubu, okul ortamı, aile ve çevresel özellikler gibi birçok değişkenle ilgili olabilir (Olweus, 2003).

Zorbalığın Ayırt Edici Özellikleri: Zorbalık konusundaki araştırmalar ve tanımlar incelendiğinde aşağıda belirtilen ayırt edici özelliklerden söz edilebilir:

- 1) Zorbalık bilinçli ve istençli olarak yapılan ve kurbanı fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik olarak zarar verme amacı güden söz ve eylemlerdir?
 - 2) Zorbalık bir kereye mahsus değildir. Çeşitli zaman aralıklarında tekrarlanıyor olması gerekir.
 - 3) Zorbalar eylemlerini bireysel veya gruba yapabilecekleri gibi, kurbanlar da bu eylemlerden bireysel ya da grup olarak zarar görebilirler.
 - 4) Zorbaca davranışa maruz kalan kurbanın kendini koruyamayacak ve savunamayacak fiziksel veya zihinsel nitelikte olması gerekir.
 - 5) Zorbaca davranışlar sergileyen bireylerin genellikle bu eylemler sonunda kendilerine çıkar sağladıkları görülür.
 - 6) Zorbalar, kurban veya kurbanlarının acı çekmesinden, küçük düşmesinden zevk alırlar.
 - 7) Zorbalar ve kurbanlar ile sergilenen zorbaca davranışlar dikkate alınmalıdır (İlhan Alper, 2008).
- **Siber Zorbalık:** Bilgi iletişim teknolojileri, özellikle internet, insanların her geçen gün artan bilgiye ulaşma, saklama ve paylaşma gereksinimine yanıt vermesi özelliği ile yaşamın vazgeçilmez bir parçası olmuştur (Erdur-Baker ve Kavşut, 2007). Teknoloji ve internetin günlük hayatımıza giderek entegre olması, olumlu özelliklerin yanında daha önce karşılaşmadığımız birçok olumsuz kavramı da hayatımıza sokmuştur.
 - **Geleneksel Zorbalık ve Siber zorbalık:** Geleneksel zorbalıkta özellikle çocuklar diğerleri tarafından tanındığı ve bu da kaygı artırdığından dolayı çocuklar genellikle siber zorbalığı tercih etmektedirler.
 - **Siber Zorbalık Nedenleri:** Siber zorbalığın nedenleri farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır. Bunlardan en yaygın olanı Arıcak (2015) tarafından ortaya konulan sebeplerdir.
 - **Siber Mağduriyet:** Günümüzde gittikçe daha fazla ergen ve çocuk siber zorbalığı maruz kalmaktadır. Siber mağduriyetin tanımı incelendiğinde kişinin dijital teknolojiler aracılığıyla kendine zarar veren saldırgan tutumlara maruz kalması ve bunun da kişide mağduriyet oluşturması durumudur (Arıcak, Tanrıkulu ve Kınay, 2012).
 - **Siber zorbalığın önlenmesi:** Ülkemizde ve dünyada siber zorbalığı önlemeye yönelik çeşitli müdahale programları uzun yıllardır uygulanmaktadır. Topcu-Uzer ve Tanrıkulu (2017) ülkemizde konu ile ilgili yapılan çalışmalarını incelemişler ve bu çalışmaların grup rehberliği şeklinde ve dijital teknolojilerin yer almadığı önleyici programlar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Neler yapılabilir?

1. Çocuklarınızın mutlaka şifre kullandıklarını ve bu şifreleri kimseyle paylaşmamalarını sağlayın.
2. Çocuğunuzun sosyal medya hesaplarında gizlilik ayarlarını uygulayın.
3. Siber zorbalar karşından duygusal bir yanıt isterler. Çocuğunuza bu tür bir durumda asla karşılıkine yanıt vermemesini söyleyin.
4. Siber zorbalık yapanları ilgili makamlara bildirin.
5. Çocuklarla rahat bir iletişim iklimi oluşturun.
6. Siber zorbalığın ne olduğunu onlara anlatın.
7. Çocukların çevrim içi aktivitelerini (oyun vb.) gözlemleyin.
8. Uygulamalar ve çevrim içi platformlar hakkında bilgi sahibi olun. Öğretmenlerin de bu konuda özellikle ailelere ve çocuklara yönelik bilgilendirme yapmaları çok önemli. Tabii bu konuda önceden kendilerinin de bilgi sahibi olması gerekli.
9. Öğrenci, öğretmen ve ailelere yönelik zorbalık ve siber zorbalık seminerleri düzenleyin.
10. Okul ve aile arasındaki iş birliği ve iletişimi artırın.
11. Zorbalığı ve siber zorbalığı önlemeye ve azaltmaya yönelik olarak öğrencilerin çatışma çözme, problem çözme, iletişim becerileri, duygu düzenleme becerileri vb. özelliklerini artırıcı etkinlikler ve grup çalışmaları, psikolojik danışmanlar/rehber öğretmenler tarafından yapılabilir.

BAĞIMLILIK VE TEKNOLOJİ BAĞIMLILIĞI

Bağımlılık Nedir? : Bağımlılık herhangi bir maddenin zarar veren sonuçlarına rağmen sürekli ve aşırı kullanımı sonucu ortaya çıkan bir rahatsızlıktır. Bağımlı bireyler, belirli bir maddeye karşı aşırı ve yoğun ilgi gösterirler ve kişinin yaşamı boyunca sürebilir. Bu bireyler madde kullanımının birçok probleme yol açacağını bilmelerine rağmen o maddeleri kullanmaya devam ederler. Bireyler zamanla maddeye karşı tolerans geliştirir ve bu maddeyi gittikçe daha çok kullanmak isterler. Bu durumda da bırakma konusunda daha çok sıkıntı yaşadıkları gözlenir.

- Bağımlılığın biyolojik, sosyal ve davranışsal boyutları vardır ve yeniden tekrar eden bir rahatsızlıktır. Bağımlılığı fiziksel ve ruhsal bağımlılık olarak sınıflandırılabilir. Fiziksel bağımlılık, maddenin varlığına karşı duyulan fizyolojik bir istektir. Madde alınmadığı zaman fizyolojik uyumun bozulmasına bağlı olarak fiziksel belirtiler çıkar. Ve bu durum kişiyi ve çevresindeki insanları rahatsız edebilir. Ruhsal bağımlılık; kişinin duygusal ya da kişilik yapısı gereği, gereksinimlerini tatmin etme ya da giderme amacıyla o maddeye düşkünlüğü biçiminde tanımlanabilir. Madde bırakıldığında ruhsal bazı şikâyetler görülür (Ögel, Karalı, Tamar ve Çakmak, 1998).

Teknoloji Bağımlılığı ve İnternet Bağımlılığı : Teknoloji ve internetin bilinçli olmayan, kontrolsüz bir şekilde kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan, davranışsal bağımlılıklar; oyun oynama bozukluğu, kumar oynama bozukluğu sosyal medyanın ve akıllı telefonun aşırı kullanımı gibi bağımlılık yapıcı alt davranışlarla kendini gösteren bağımlılık türü teknoloji bağımlılığı olarak tanımlanır (<https://www.yesilay.org.tr>).

- Televizyon ► Telefon ► Tablet ► Bilgisayar oyunları ► Oyun konsolları ► İnternet ► Sosyal medya

İnternet Bağımlılığı Kriterleri : İnternet günümüzde bilgi alışverişi, sohbet, alışveriş gibi birçok amaçla kullanılmaktadır. İnternetin bu kadar çok kullanımı beraberinde bazı psikolojik, davranışsal ve duygusal problemleri de insan yaşamına getirmektedir.

İnternet Bağımlılığı Nedenleri : İnternet bağımlılığının nedenlerine bakıldığında sosyalleşme gereksinimi önemli bir neden olarak görülebilir. Kişilerin gerçek kimliklerini saklayarak kendilerini olduklarından farklı bir şekilde göstermeleri, tanınmamanın verdiği rahatlıkla düşüncelerini açıkça paylaşabilmeleri, yüz yüze iletişim yerine internet iletişimini daha kolay bulmaları sosyalleşme ihtiyacını karşıladığından bireyler internete yönelmektedirler.

İnternet Bağımlılığı Belirtileri

“İnternet bağımlılığının belirtileri neler?” diye baktığımız zaman, temelde, süreç açısından üç temel belirtinin olduğunu görüyoruz: Davranışsal belirtiler, fiziksel ve zihinsel belirtiler ve sosyal belirtiler olmak üzere üç belirtimiz var. “Davranışlar belirtilerimiz neler?” diye baktığımız zaman şunlar var: İnternette geçen sürenin giderek artması, amaçlandığından daha uzun süreli internet kullanma, kullanımla ilgili yalan söyleme, internetle ilgili aşırı zihinsel uğraş, interneti diğer problemlerden kaçmak için kullanma, internet kullanımının sebep olduğu psikolojik, sosyal, fiziksel ve mesleki problemlere rağmen kullanmada ısrar etme.

- ✘ **Fiziksel ve zihinsel belirtiler:** İnternet kullanımının azalmasıyla birlikte anksiyete, internetle ilgili obsesif düşünceler ve hayallerde artış, internet kullanımını kontrol etmek veya azaltmak için süregelen bir istek ve arzunun olmaması; durgunluk, uykusuzluk, panik atak ve kızgınlık hâllerindeki artış; kan basıncı ve kalp dolaşım sistemi bozuklukları, stres, konsantrasyon eksikliği; baş, mide ve kas ağrıları ile görme zayıflıkları.
- ✘ **Sosyal belirtiler:** Önemli sosyal, mesleki ve serbest zaman faaliyetlerinin internet kullanımı yüzünden bırakılması, iş yerinde veya okulda azalan üretkenlikle birlikte yüksek gerilim ve rekabet ortamı oluşması.

İnternet Bağımlılığının Sonuçları

Bu tür rahatsızlığa sahip kişilerde bedensel, sosyal ve psikolojik sonuçlar ortaya çıktığı görülebiliyor:

- **Bedensel sonuçlar:** Aşırı teknoloji kullanımı çeşitli bedensel şikâyetlere neden olabilir. Bazıları beslenmeyi o kadar ihmal ederler ki ciddi bir şekilde zayıflarlar. Ancak büyük bir kısmı aşırı kiloludur. Sırt ağrıları, baş ağrıları, göz şikâyetleri aşırı internet kullanımının diğer sonuçlarıdır. Vücut hijyeni de sık sık ihmal edilen bir konu hâline gelir.
- **Sosyal Sonuçlar:** Teknoloji bağımlılığı genellikle gerçek dünyaya ait ilişkilerin azalması, hobi ve ilgi alanlarının ihmal edilmesiyle başlar. Kişi giderek yalnızlaşır ve sonunda çevresinden tümüyle yalıtılmış hâle gelir. Sanal dünyada ise sosyal ağda çok çeşitli ilişkileri vardır. Aşırı internet kullanımına rağmen mağdurların birçoğu başlarda okulu, mesleği ya da işi sürdürmeye çalışırlar. Ama bir süre sonra bunu başarmak mümkün olmaz. Notlar kötüleşir, iş yerine aşırı yorgun gelirler, konsantre olamazlar. Genellikle geç kalırlar, ev de ihmal edilir.
- **Psikolojik sonuçlar:** Kendisine güvenmeyen kendisinden şüphe eden bir kişiliğe sahiptirler. Başkalarıyla temas kurmada yaşanan kendine güvensizlik zamanla giderek büyüyen bir korkaklığa dönüşür. Sık sık ortaya çıkan başka bir olgu da depresyondur. Ayrıca değersizlik ve çaresizlik duyguları da bu kişilerde baskındır (Feindel, 2019).

Aşırı Teknoloji Kullanımına Karşı Aile Olarak Ne Yapmak Gerekir?

- ⇒ Çocukların nasıl bir insan olmasını istiyorsanız ona o şekilde model olun.
- ⇒ Çocuklara karşı her zaman saygılı olun.

- ⇒ Çocuklara sevginizi açıkça ve koşulsuz olarak gösterin.
- ⇒ Çocuklarla birlikte oyun oynayın.
- ⇒ Çocuklarla birlikte kitap okuyun.
- ⇒ Çocukların yaşına uygun sorumluluklar verin.
- ⇒ Çocukların mutlaka bir spor ya da sanat alanında uğraş edinmesini sağlayın.
- ⇒ Çocukların yaşam amacı edinmesine yardım edin.
- ⇒ Sonuç değil süreç odaklı başarıyı destekleyin.
- ⇒ Çocukların arkadaşlarını tanıyın.

Chibbaro, Ricks ve Lanier (2019) dijital bağımlılıkların önlenmesinde okul psikolojik danışmanlarına/rehber öğretmenlere yönelik bir model önermişlerdir. Buna göre model aşağıdaki gibidir:

- a. Profesyonel gelişim: İkinci basamakta okul danışmanların konu ile ilgili yeni eğilimleri takip etmeleri ve profesyonel olarak kendilerini bu alanda geliştirmeleri yer almaktadır.
- b. Tüm okul çapında eğitim: Okul psikolojik danışmanları dijital bağımlılıklarla ilgili tüm okul personelini bilgilendirmeli, çeşitli eğitimler düzenlemelidir.
- c. Aile ve toplum eğitimi: Aile ve topluma yönelik atölye çalışmaları, seminer ve eğitimler bu modelin dördüncü basamağını oluşturmaktadır.
- d. Öğrenci değerlendirme: Öğrencilerin birçok test ve çeşitli araçlarla internet bağımlılığı açısından değerlendirilmesini içerir.
- e. Önleyici çalışmalar: Grup danışmanlığı, bireysel danışma, sınıf rehberliği gibi etkinliklerle öğrencilere yönelik dijital bağımlılıkta önleyici çalışmalar yapmayı içerir.
- f. Kaynaklar: Okul psikolojik danışmanları aileler ve topluma yönelik çeşitli kaynaklar hazırlayabilirler ya da var olan kaynakları onlarla paylaşabilirler.

İnternet bağımlılığını önlemede okullara ve öğretmenlere düşen bazı görevler vardır. Bunlar:

- Okullarda özellikle ilköğretim seviyesinde önleyici programlar uygulanabilir.
- Öğretmenler öğrencilerinin kişilik özelliklerine odaklanmalıdır.
- Öğretmenlerin, öğrencilerin diğer akranları ile ilişkilerini incelemeleri gerekir.
- Özellikle öğrenci yalnız ve içine kapanık ise sosyal medyada daha fazla vakit geçirebilir. Öğretmen öğrencilerini yaratıcı ve keşfedici grup faaliyetlerine sevk etmelidir.

Öğrenciler internette ne kadar az vakit geçirirlerse bağımlılık geliştirmeleri o kadar azalır.

- Öğrencilere internetin pozitif ve negatif etkileri ile ilgili atölye çalışmaları düzenlenebilir. Seminer ve atölye çalışmaları ailelere yönelik de tasarlanabilir.
- Benlik saygısı düşük çocukların internet aktivitelerine daha fazla dâhil oldukları görülmektedir.

GÜVENLİ OKUL VE İLETİŞİM

- Öğrenme; öğretmenler ve öğrenciler arasındaki resmî ve gayri resmî iletişim ile gerçekleşen etkileşimler aracılığıyla yaratılan sosyal ilişkiler ağı içerisinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle güvenli okul sadece fiziksel güvenliğin sağlanmasıyla elde edilemeyen, sosyal ve psikolojik yönleri de göz önünde bulundurmaya gerektiren durumdur. Eğitim özünde bir iletişim faaliyetidir.

Güvenli Eğitim İletişimi : Güvenli okulun sadece fiziksel tedbirler ve okullarda kolluk mevcudiyeti ile sağlanamayacağı düşüncesi son yıllarda yaygınlık kazanan bir yaklaşım hâlini almıştır. Buna bağlı olarak 2019 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ve İçişleri Bakanlığının ortaklaşa yürüttüğü Eğitim ve Güvenlik Projesinde “güvenli eğitim iletişimi” kavramı geliştirilmiştir.

Güvenli eğitim iletişiminin sağlandığı bir ortamda herhangi bir sorunla karşılaşan çocuğun;

- Öncelikle kendisinin veya bir başkasının bir güvenlik sorunu veya eğitim süreçleri içerisinde yardım almasını gerektiren herhangi bir sorun ile karşılaştığını kavrayabilmesi,
- Sorunu; ailesi, öğretmenleri veya yetkili diğer kurum personelleri ile doğru ve etkili biçimde paylaşabilmesi,
- Paylaşımı sonunda bir yardım alacağına dair beklentiye sahip olabilmesi,
- Kurduğu bu iletişim sonunda olumsuz bir sonuç (ifşa edilme, hor görülme, dikkate alınmama, alay edilme, dışlanma vb.) ile karşılaşmayacağına dair bir güvene sahip olabilmesi beklenmektedir (Avşar, Çakmak, Kaya, İşler, & Terzi, 2020).

Güvenli eğitim iletişimi çocuk odaklı bir kavram olmakla birlikte sadece çocuklarla kurulan iletişimi değil aynı zamanda tüm paydaşların birbirleri arasında kuracakları iletişimin güvenli olmasını gerektirmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin öğrenciler ve diğer paydaşlar arasında kuracağı iletişim süreçlerinde benimseyeceği kimi stratejiler güvenli eğitim iletişimi sağlamak için başlangıç adımını sağlayacaktır. Bu stratejilerden bazılarını şunlardır:

- ↔ Duruma uygun iletişim tonunu belirlemek
- ↔ Okulun iletişim planlarını bilmek ve bu planların gerektirdiği sorumluluklar kapsamında hareket etmek
- ↔ Problemler ortaya çıkmadan önce iletişim kanallarının oluşturulması ve bunların açık tutulması
- ↔ İletişim etkinliğine pozitif olarak başlamak
- ↔ Aktif dinleme edimini uygulamak ve iletişim sırasında karşıdaki kişi ile etkileşime girmek
- ↔ Uzlaşılan noktaları vurgulamak ve ödün vermeye rıza gösterebilmek
- ↔ Gizliliğe saygı göstermek
- ↔ Dedikodudan kaçınmak
- ↔ Pozitif bir noktaya vurgu yaparak iletişimi sonlandırmak (Bender 2005)

YABANCILARIN EĞİTİMİ VE EĞİTİM GÜVENLİĞİ

Türkiye'deki Yabancılarla İlgili Genel Bilgiler : 2011'den sonra Türkiye'ye farklı statülerde beş milyondan fazla "göçmen" yerleşmiştir. T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü web sayfasından alınan bilgilere göre 2020 yılı sonunda, Türkiye'ye yerleşmiş olan yabancı uyruklu vatandaşların önemli bir kısmı kamplarda yaşamamaktadır ve kontrol altında olmadıklarından dolayı da çocuklarını eğitim kurumlarına göndermemektedirler.

Türkiye'deki yabancı kişi sayısı Eylül 2021 itibarıyla 5.4 milyon kadardır. Geçici koruma altındaki Suriyelilerin sayısı 3 milyon 710 bin, ikamet izniyle bulunanların sayısı 1 milyon 220 bin kişi olurken uluslararası koruma başvuru sahibi kişilerin sayısı ise 350 bin olmuştur.

- 1) Geçici Koruma altında 3.630.702,
- 2) Uluslararası Koruma altında 56.417,
- 3) Kısa İkamet izniyle 616.867,
- 4) Öğrenci İkamet izniyle 73.451,
- 5) Aile İkameti izniyle 76.490,
- 6) Diğer kategorisi 128.588,

Yabancıların Çocuk Oranı

- Göçmen vatandaşlardan 1.662.753 kişi 0-18 yaşları arasındadır. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) verilerine göre 2020 yılı itibarıyla Türkiye'de, temel eğitim çağındaki bulunan ve önemli bir kısmı Türkiye'de doğmuş olan çocukların sayısı 1 milyona yakındır. Kayıt dışı olarak Türkiye'de yaşayan yabancılar bu rakamlara dâhil değildir.

YABANCILARIN EĞİTİMİ VE EĞİTİM GÜVENLİĞİ

Bireylerin güvenliği, bireylerin toplumda özgürce hareket edebilmesi anlamına gelmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ve güvenliği ise istikrarlı bir güvenliğin sürdürülmesini ifade eder. Bu durum, evrensel insan hakları açısından da önemlidir.

Kimlik Oluşumu ve Altın Üçgen: Aile, çocuklarına örnek vererek onları eğittikleri ilk ve en güvenli liman gibidir. Aynı şekilde aile, insan sermayesinin ilk yatırım alanı, temel davranış özelliklerinin öğrenildiği ya da öğretildiği ve beşerî ilişkilerinin ilk deneyimlendiği yerdir.

Bir yabancı çocuğun okuldaki başarısı da aşağıda sıralanan soruların nasıl cevaplandırılacağı ile bağlantılıdır.

- Aile içi iletişim nasıldır? Ebeveynler çocuklarına rol model olabiliyor mu?
- Çocuğa gerekli olan destek veriliyor mu? Yoksa çocuğa danışmadan çocuğun yaşamındaki hemen her şey "helikopter ebeveynler" tarafından mı doldurulmaktadır?
- Okul ve aile ilişkileri nasıldır?
- Ailede çocuğun eğitimini destekleyen aile ortamı var mıdır? 425
- Göç sürecinden dolayı çocuğun yaşadığı travmalar var mıdır?
- Çocuğun iç dünyasına girip çocuğu anlamak için çocuk ve ebeveynleriyle hangi yöntemlerle iletişim sağlanmaktadır?
- Çocuğun yakın çevresini oluşturan akran grubunun özellikleri nedir?

- **Çocuğun okulda arkadaşları var mıdır?**

Yabancı Öğrencilerin Güvenliği : Eğitim kurumlarında yabancı uyruklu öğrenciler, kendilerine en çok benzeyenlerle ve kendi dünya görüşünü paylaşanlarla iletişim kurma eğiliminde olabilmektedir. Yerel kültür içindeki uygun davranış ve normların yabancı uyruklu öğrencilere bir örnek sağlayabileceği ve etkileşimlerin, onların davranışlarına ve normlarına rehberlik edebileceği söylenebilir. Bu durum, yabancı uyruklu öğrencilerin ev sahibi ülkelerin kültürlerine daha iyi uyum sağlayabilmesine fırsat sağlayacaktır.

Risk Alanları olarak;

- 1) Dış tehlikeler (Yetişkin veya yaşlılardan gelebilecek fiziksel veya psikolojik saldırı)
- 2) Mekânla ilgili tehlikeler (kaygan zeminler, havasız mekânlar, yetersiz oksijen, merdivenler, set zeminler, menteşeler)
- 3) Hijyenle ilgili tehlikeler (yeteri kadar temizlenmeyen tuvaletler, kirli sınıflar)
- 4) Sağlıksız gıdalar
- 5) Akran Zorbalığı
- 6) Öğretmen-idareci şiddeti
- 7) Veli şiddeti
- 8) Sınav Kaygısı
- 9) Servis kazaları
- 10) Afetler (deprem, sel, yangın) gibi faktörler sıralanabilir (Özgüzel, 2018).

Okullarda Fiziksel, Psikolojik ve Sosyal Güvenlik : Küresel bir politika sorunu olan yabancı öğrencilerin güvenliğinin yalnızlık, ayrımcılık ve izolasyon boyutları da vardır. Psikolojik güvenlik, yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel uyumu için kritik öneme sahiptir. Psikolojik güvenlik, uyumsuzlukların telafi edilmesine ve kabul duygusuna aracılık edebilir. Aksi hâlde yabancı uyruklu öğrenciler, kendilerini sosyal dışlanma olmasa da ilişkisel bir eksiklik içinde bulabilirler.

Farklılıklarda Farkındalık : Yabancı uyruklu öğrenciler aynı ülkeden gelmiş olsalar da dışardan bakıldığında tek tip olarak görülebilmektedir. Oysaki bireysel-sosyal, kültürel, inanç ve yaşam felsefesi, etnik köken gibi farklılıklardan dolayı bu öğrencilerin ilgi alanları, hobileri, deneyimleri ve tercih edilen sosyalleşme yolları farklılık gösterebilmektedir.

Hollanda örneği: Ebeveynler 80'li yıllarda kültürel farklılıklar nedeniyle Hollanda eğitim kurumlarına güvenmemekteydi. Bu nedenle bazı göçmen ebeveynler, okulda kız çocuklarının Hollandalılarla etkileşime geçmeleri sonunda onlardan olumsuz etkilenecekleri kaygısıyla kız çocuklarını evde tutmak için uğraş vermiştir.

Eğitimin başarılı olması için eğitimcinin çocuğunun seviyesine inmesi gerekmektedir. Tarihsel çerçevede eğitime bakacak olursak eğitimde vizyon sahibi olanlar genellikle başarılı olmuştur.

Ayrıca öğrencimize neyi öğreteceğimizi ve bunu neden öğreteceğimizi iyi düşünmemiz gerekmektedir. Kısacası seçici olacağız: gerekli olacak bilgilerle donanım sağlayacağız. Bunun için de aşağıdaki soruları önce yanıtlamamız gerekmektedir:

- 1) **Bilgi kesin midir ve kalıcı mıdır?**
- 2) **Eğitimin amacı bilgi kazandırmak için mi olmalı yoksa beceri için midir?**
- 3) **Okullarda bireysel farklılıklarla etkili eğitim nasıl verilmelidir?**
- 4) **Öğrencilere düşünmeyi ve öğrenmeyi nasıl öğretilmelidir?**
- 5) **Hızlı iletişim araç ve yöntemlerinin oluşturduğu yeni dünyada okulun yeri nerede?**

21. yüzyılın eğitim vizyonu aşağıdaki hedefleri kapsamaktadır:

1. Eğitim ile mantık çerçevesinde düşünen, algılayan, empati sağlayan, objektif karar verebilen, motivasyonu yüksek ve öz güvenle dünya coğrafyasında rekabet edebilecek gençleri topluma kazandırmalıyız.
2. Risk, stres ve değişim ile ilgili olarak nasıl hissettiğini ve bu konularda kendi kapasitesini fark edebilir.
3. Çok kültürlülük, işle ilgili belirsizlikler ve örgütsel değişim ile baş etme konusunda sağlam biçimde odaklanabilir.
4. Kontrol etme yerine iş birliği yapmaya daha meyilli olabilir.
5. Kendi güçlü ve zayıf yönlerini tespit edebilir.

21. yy. eğitim konseptindeki eğitimcinin rolü ise şu şekilde sıralanabilir.

1. Care: Sorumluluk taşıma, değer verme, sevgi ve şefkat,
2. Challenge: Yenilikçi-araştırmacı, sınırları zorlayan,
3. Clarify: En zor konuyu da rahat açıklayabilmeli, kreatif anlatma sanatı, anlaşıldığını kontrol etmeli,

4. Captivate: Cazip-ilginç yapmalı, beğeni kazanılması,
5. Confer: Etkileşimli, herkese ilgi, zaman tanınmalı, söz hakkı tanınmalı,
6. Consolidate: Konunun anlaşıldığından emin olmalı kontrol edip “geri dönüş” sağlamak “feedback” vermel, yardım ve düzeltme,
7. Control: Verimli sınıf atmosferi: Rol model, dengeli ve adil olmalı (Branden, van der. 2017).

GÜVENLİ OKUL KAPSAMINDA

SOSYAL UYUM – ENTEGRASYON

Sosyal uyum, bireylerin ev sahibi toplumla ilişki kurmak için geçirdiği değişimler olarak tanımlanmaktadır. Bireyin kendi kültürü perspektifinden ev sahibi ülkenin kültürel davranışlarını, değerlerini ve inançlarını anlama ve birleştirme süreçlerini içermektedir. Bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere birbirleriyle ilişkili birçok faktör içermektedir. Asimilasyon ise bireyin sahip olduğu kimliğini bırakıp yalnızca yeni toplumun kültürel değerleriyle yaşamına devam etmesi olarak ifade edilebilir.

Yabancı Öğrencilerin Uyum ve Entegrasyonuna Engel Olan En Önemli Sebepler:

- Dil Sorunu
- Sosyal bilgilerin eksikliği
- Psikolojik, sosyal ve fiziksel okul güvenliği sorunu
- Okulu Terk Etme
- Yönetici ve Öğretmenlere Oryantasyon Eğitimi
- Meslek Eğitimi
- Kültürel Ayrımcılık ve Asimilasyon Endişesi
- Maddi Yetersizlikler
- Çocuk İşçiliği

Vatandaşlık Bilinci ve Eşitlik Yasası : Gönüllülük bazında uyum ve entegrasyonun gerçekleşmemesi üzerine Scheffer'in 2000 yılında “Çok Kültürlü Toplumun Dramı” başlığıyla yazdığı makaleden sonra göçmenlerin entegrasyonu ulusal bir sorun olarak Hollanda Parlamentosunda görüşülmüş, üçüncü ve dördüncü kuşak göçmen çocuklarının çoğunun yeterli düzeyde Hollandacaya sahip olamadıkları ve orantılı olarak Hollandalılar kadar yükseköğretim için başarılı olamadıkları kabul edilmiştir. 1960'lardan itibaren çok sayıda göçmen alan ve çok kültürlü topluma sahip olan Hollanda, yıllar içinde uyum sorununu çözemeyince 2001 yılında Citizenship Vatandaşlık yasası çıkararak göçmenlere uyum kurslarını zorunlu kılmıştır. Hükümet bu yasayla göçmenlere eşit hak, eşit sorumluluk vermiştir. Çünkü yabancıların toplumdaki konumları ve toplumda kabul görmeleri, kendilerinin sosyal yaşama yeterli ayak uydurmalarıyla doğru orantılıdır.

Yabancı Düşmanlığına Karşı Farkındalık : Yabancı uyruklu öğrenciler aynı ülkeden gelmiş olsalar da dışardan bakıldığında tek tip olarak görülebilmektedir. Oysaki bireysel sosyal, kültürel, inanç ve yaşam felsefesi, etnik köken gibi- farklılıklardan dolayı bu öğrencilerin ilgi alanları, hobileri, deneyimleri ve tercih edilen sosyalleşme yolları farklılık gösterebilmektedir. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa göçmen vatandaşlar kendi kültürlerindeki farklılıklardan dolayı farklı bir şekilde kodlanmış olabilirler.

Kültürel uyum; psikolojik uyum ve sosyokültürel uyum olarak ikiye ayırmak söz konusu olabilir: Psikolojik uyum, stres ve başa çıkma durumlarıyla ilgili iyi oluş ve memnuniyet ile ilgilidir. Sosyokültürel uyum ise güncel yaşamdaki sosyal beceriler ve öğrenme üzerine dayalıdır.

Göç Olgusu ve Yabancılar : Göçmen çocukların ebeveynlerinin dil ve kültür farklılığı çocukların eğitimde geri kalmalarında ve Türk öğrencilerle uyum sorunu yaşamalarında temel nedenlerdendir. Bu farklılıklar ebeveynlerin öğretmenlerle iş birliğinin düşük olmasına neden olmaktadır. İletişimin sağlanamamasından ötürü göçmen aileler eğitim hususunda çocuklarına gerekli desteği verememektedir.

Göç, insanlar dâhil bütün yaratıklarda olduğu gibi, yaşam alanını kalıcı veya geçici bir şekilde değiştirmek anlamına gelir. Eski çağlardan beri, insanların, bir tehlikeye maruz kaldıklarında veya başka nedenlerle konumlarını değiştirdiğine tanık olunur. Göç bireysel olabileceği gibi savaş, kuraklık gibi doğa afetleri nedeniyle veya ekonomik nedenlerle gruplar hâlinde veya kitlesel olarak da gerçekleşebilir (Bozkurt, Özgüzel, 2019).

Sosyal Uyum Sürecinde Kültürün Önemi ve Güvenli Okul

Hofstede, kültürü “bir insan grubunun üyelerini diğerinden ayıran zihnin kolektif olarak programlanması” şeklinde tanımlamaktadır. Bu anlamda kültür, değerler sistemlerini içerir ve değerler kültürün yapı taşları arasındadır. Hofstede'ye göre bireyler içinde yaşadıkları kültürün değerleriyle kodlanırlar.

Kimlik Oluşumu ve Altın Üçgen : Bireyin kendini güvende hissedebilmesi ve eğitimin “eğitim güvenliği” hedefine ulaşabilmesi için de ebeveynlerin eğitime gerekli desteği vermelerinin sağlanması gerekmektedir. Nitekim Altın Üçgen olarak nitelenen; aile-okul ve sosyal çevre üçlüsü arasındaki sağlıklı iletişimin eğitim süresince gerçekleşmesi gerekmektedir.

“Altın Üçgen” dışında çocuğun kimliğinin oluşumunda son yıllarda gittikçe önemi artan yeni faktör ise sanal dünyadır. Çocuğun internet aracılığıyla erişim sağladığı sanal pencere, hiçbir engele takılmaksızın çocuğun kimlik oluşumunu etkileyebilecek güçtedir (Özgüzel, 2021).

Yabancı Uyruklu Çocukların Eğitim ve Okul Güvenliğine İlişkin Yapılan Çalışmalar ve Eğitim Politikaları

- Yabancı uyruklu çocukların eğitim ve okul güvenliğine ilişkin yurt dışında yapılan çalışmalar “yaş” faktörünün gençlerin okullara hızlı ve kolay adapte olunmasında kilit bir rol oynadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar, bir çocuk ne kadar küçükse geçiş yapmasının onun için o kadar kolay olduğunu belirtmişlerdir.

Sonuç olarak:

- Yukarıdaki çalışmalarda özellikle dil bariyerinin en önemli sorun olarak işaret edildiği görülmektedir. Aynı zamanda önemli sorunlardan birinin de eğitim kurumları içerisinde okul güvenliği sorunu olduğu görülmektedir. Özellikle dil, akran zorbalığı, aile stresi, ailenin eğitsel etkinliklere katılımının düşük olması ve kültüre adapte olma gibi sorunların yaşandığı ve bu sorunlarında aslında eğitim kurumlarının güvenliği, bir başka deyişle okul güvenliği sorunu temelli olduğu dikkat çekmektedir.

OYUN BAĞIMLILIĞI

Giriş

Oyun insanlık tarihinin ilk yıllarından itibaren çeşitli şekillerde olagelmış ve insanların günlük yaşamının bir kısmında yer almıştır. Aslında insanlar tarih boyunca oyun vasıtasıyla sosyal gelişim ihtiyaçlarını karşılamışlardır. İnsanların biyolojik ihtiyaçları ne derecede önem arz ediyorsa oyun da sosyal bir varlık olan insanın diğer insanlarla birlikte yaptığı yarışma, eğlenme ve boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik hayatı anlamlandırıcı tüm etkinliklerdir. Geleneksel oyunlarda doğal olan bazı sınırlamalar vardır.

1. Oyun Bağımlılığını Tanımlama

- Sanal Oyunlarla ilgili durumlar;
- 2021 yılında dünya genelinde oyun endüstrisinin ekonomik hacmi 180 milyar dolardır.
- 2,5 milyar insanın oyun oynadığı tahmin edilmektedir.
- Erkekler kızlardan iki kat daha fazla oyun oynamaktadırlar.
- Her oyun bağımlılık yapmaz.
- Her oyun, her bir bireye aynı etkiyi yapmaz.
- Oyun bağımlılığı genetik ve çevresel faktörlere göre değişiklik göstermektedir.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 2018 yılında gençlerin sanal oyun bağımlılığını davranış bozukluğu olarak tanımlayarak belirtilerini göstermede üç ölçüt belirlemiştir. Bireylerin;

- ⇒ Oyun oynama isteğini kontrol altına alamaması,
- ⇒ Oyun oynamanın diğer tüm aktivitelerden daha önemli ve öncelikli olduğu duygusuna sahip olması,
- ⇒ Oyun oynama isteğinin, ders çalışmalarını aksatmasına, sosyal ilişkilerin zayıflamasına ve tüm faaliyetlerden uzaklaşmasına rağmen, artarak devam etmesidir.

! Diğer yandan Amerika Psikoloji Derneği (APA) bir bireye oyun bağımlısı teşhisi konulması için dokuz ölçütten en az beşinin bir yıl içinde göstermesi gerektiğini belirtmiştir.

Bunlar;

1. Oyun oynamanın her şeyden önce gelmesi,
2. Oyun oynamadığı zaman gergin ve asabi davranışlar göstermesi,
3. Oyuna daha fazla zaman ayırma eğilimi içinde olması,
4. Daha önce sevdiği ve katıldığı aktivitelerle ilgilenmemeye başlaması ve aktivitelerden uzaklaşması,
5. Oyunda harcadığı zamana ilişkin aileye yanlış bilgi vermesi,
6. Akademik çalışmalarına daha az zaman ayırmaya başlaması,
7. Oyun oynamayı, kaygı, suçluluk gibi olumsuz duygulardan kaçış olarak görmesi,
8. Oyun oynama sıklığını, zamanını ve süresini kontrol edememesi,
9. Psikolojik problemler yaşamaya başlamasına rağmen oyun oynamayı azaltma veya kısıtlama eğilimi göstermemesidir.

Oyunlara bağlanma süreci ve bağımlılığın oluşma aşamaları şunlardır:

1. Başlama isteği: Oyun, oynamaya yeni başlayan bireylerin meraklarını uyandırarak oyunun içine alma ve oyunun bir parçası olma,
2. İlginin artması: Oyuna başlayan bireylerin günlük yaşamlarında ve davranışlarında farklılaşmaların başlaması. Örneğin, harcama alışkanlıklarında ve zamanı kullanma davranışlarında farklılaşmaların olması,
3. Düşüncelerinde oyunun öncelikli bir yere sahip olması: Oyunun bireyin yaşamının merkezine yerleşmesi sonucu daha önce zevk aldığı etkinliklerden uzaklaşmaya başlaması,
4. Oyun bağımlılığının oluşması: Bireyin zamanının büyük bir kısmını ve enerjisini oyuna ayırarak sorumlu olduğu görevlerini aksatması veya ihmal etmeye başlaması. (Bu bağlamda bireyin beslenme ve uyku alışkanlıklarında bozukluklar görülmektedir. Diğer yandan sosyal yaşamındaki ilişkiler de olumsuz etkilenerek ailesinden ve arkadaşlarından uzaklaşmaya başlar.)

2. Oyun Bağımlılığının Etkileri

Oyun Bağımlılığı bireyleri ekonomik, sosyal, bedensel (sağlık) ve duygusal olarak olumsuz etkilemektedir. Hatta oyun bağımlılığı diğer bağımlılıklara ve istenmeyen alışkanlıklara da neden olmasından dolayı bireyin yaşamında önemli risklere ve travmalara yol açmaktadır.

Oyun Bağımlılığını Önleyici tedbirler

1. Oyun oynama süresi sınırlandırılmalıdır.
2. Oyun oynama etkinliğini alışkanlık ve rutin davranışa dönüştürecek sıklıkla yapmamaya dikkat edilmelidir.
3. Geceleri oynanan oyunlardan hemen sonra yatmak yerine oynama ve yatma zamanı arasında belli bir süre bırakılmalıdır.
4. Tatile giderken veya seyahat esnasında oyun konsollarını mümkünse yanına almama, telefon ve bilgisayarlardaki oyunlara az takılmaya dikkat edilmelidir.
5. Oyuna harcanan zamanın farkında olunmalıdır.
6. Oyun bağımlılığının başladığına işaret eden belirtiler fark edildiğinde oyun oynama zamanı bilinçli bir şekilde azaltılmalı veya uzmanlardan destek alma yolları aranmalıdır.
7. Spor ve fiziksel etkinliklere katılmayı veya yapmayı teşvik edilmeli veya desteklenmelidir.
8. Çocuklarla konuşarak onların neden oyun oynamak istedikleri ve hangi oyunlardan zevk aldıkları hakkında bilgi edinilmelidir.
9. Çocukları oyundan uzaklaştırmak için aile içi ortak etkinlikler düzenlenmelidir.
10. Oyun oynayan çocuğa oyundan ayrılması için belli bir süre tanınmalıdır.

GÜVENLİ OKUL: OKULLARDA SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİ

Güvenli Okul: Okullarda Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Desteklenmesi : Okulda şiddet, okul içinde veya çevresinde başkalarına zarar vermeyi amaçlayan bir dizi kasıtlı davranış tanımlamaktadır (Pitner, Astor ve Benbenishty, 2015). Zorbalık, siber zorbalık, kavga, silah kullanımı ve cinsel taciz ve istismar dâhil olmak üzere birçok sorun okul şiddeti olarak görülmektedir.

Şiddet İçin Risk faktörleri : Okullarda şiddeti önlemenin en önemli ve ilk basamaklarından biri risk faktörlerini belirlemeye yönelik çalışmalardır; bu faktörler bilindiğinde bir kişi için ya da okul temelli önleme çalışmaları planlanabilir. Risk faktörlerinin beş önemli yönü bulunmaktadır. İlk olarak risk faktörleri eklemeli olma eğilimindedir- ne kadar fazla risk faktörü varsa şiddet riski o kadar yüksek olur. İkinci olarak risk faktörleri, birey, aile, akran grubu, okul ve mahalle seviyeleri dâhil olmak üzere birden fazla düzeyde ortaya çıkmaktadır. Üçüncüsü, farklı risk faktörleri yaşamın farklı noktalarına ilişkindir; aile düzeyindeki faktörler küçük çocuklar için daha büyük bir rol oynar ve akran grubu ve mahalle faktörleri daha büyük çocuklar için daha büyük bir rol oynar.

Şiddet için Kuramsal Açıklamalar

Şiddetin türleri ve özellikleri ise aşağıdaki verilmiştir (Allen ve Anderson, 2017):

- **Doğrudan şiddet**; zarar vermek amacı taşıyan bir kişiyle doğrudan karşı karşıya gelme davranışlarıdır. Dövmek, tehdit etmek, hakaret etmek, itmek doğrudan şiddete girer.
- **Dolaylı/ilişkisel şiddet**; sosyal ret, sosyal dışlama, dedikodu yapmak gibi davranışları içerir.

İşlevleri açısından şiddet:

- **Tepkisel şiddet**, kışkırtmaya cevap niteliğinde olan savunmacı davranışlardır. Başkalarının davranışlarına düşmanca bir biçimde hamlede bulunma eğiliminde olan şiddetin bu türü; kendini kontrol etme ve dürtüsellik ile ilişkilidir. Ayrıca tepkisel şiddet, sosyal ilişkilerle baş etme sorunlarıyla da ilişkilidir.

- **Planlı şiddette** ise fayda beklentisi vardır. Kasıtlı bir biçimde yapılır ve dış pe-kıştیرهçler ile kontrol edilmektedir. Planlı şiddet; yüksek düzeyde liderlik ve sosyal yeterlik becerileriyle ilişkilidir. Aynı zamanda suç içeren ve antisosyal davranışlarla da ilişkilidir.

Şiddetin Ruh Sağlığı İçin Sonuçları

- Spesifik olarak bu çalışmada, zorbalık davranışı göstermek, yaklaşık 6 yıl sonra şiddeti yaklaşık üçte iki oranında artırdığı ve zorbalık mağduriyeti, şiddeti yaklaşık üçte bir oranında artırdığı görülmüştür. Bir başka ifadeyle yaşamın erken dönemlerinde şiddet uygulayanların ve şiddet mağdurlarının sonraki yıllarda şiddet davranışlarında artma eğilimi görülmektedir. Şiddet davranışı gösteren çocukların yetişkinlik zamanlarında suç ve şiddete meyilli olma, riskli davranışlar gösterme, madde kullanımı gibi olumsuz anlamda yaşantılar geçirme ihtimalleri yüksek olmaktadır (Polanin ve diğ., 2021).

Şiddeti Önleme ve Güvenli Okul

- Okullarda gençler arasında şiddete bağlı davranışları azaltmak ve öğrencilerin sağlıklı gelişimini desteklemek için, etkili önleme stratejilerinin geliştirilmesi, değerlendirilmesi ve yaygınlaştırılması için çalışmaların yapılması önemlidir. Yakın tarihli bir meta-analiz çalışması, şiddeti önlemeye yönelik müdahale çalışmalarının şiddet davranışlarının azalmasında etkili olduğunu göstermektedir (Gaffney, Ttofi ve Farrington, 2019).

Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) ve Güvenli Okul İklimi

- SDÖ, çocukların yaşam zorluklarıyla daha etkin bir şekilde başa çıkmalarına ve hem öğrenmelerinde hem de sosyal çevrelerinde başarılı olmalarına yardımcı olan bir dizi temel sosyal ve duygusal becerinin sistematik gelişimine odaklanmaktadır. SDÖ çocukların ve yetişkinlerin duygularını tanımak ve yönetmek, sorumlu kararlar vermek ve zorlu sosyal durumları yapıcı bir şekilde ele almak, başkalarını önemsemek ve ilgi göstermek, olumlu ilişkiler kurmak için ihtiyaç duydukları bilgi, tutum ve becerileri edindikleri süreçler olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2005). SDÖ için, beş temel sosyal ve duygusal beceri kategorisi belirlenmiştir.
 - ✚ **Öz-farkındalık:** Kişinin duygularını, ilgi alanlarını, değerlerini ve güçlü yanlarını/yeteneklerini doğru bir şekilde değerlendirme ve sağlam temellere dayanan bir öz güven duygusunu sürdürme becerisi.
 - ✚ **Öz-yönetim:** Stresle başa çıkmak, dürtüleri kontrol etmek ve engellerin üstesinden gelmek için sebat etmek için kişinin duygularını düzenleme kapasitesi; kişisel ve akademik hedefler belirlemek ve daha sonra bu hedeflere ulaşma yolunda ilerleme becerisi; duyguları yapıcı bir şekilde ifade etme becerisi.
 - ✚ **Sosyal farkındalık:** Başkalarının bakış açısını almak ve onlarla empati kurma becerisi; bireysel ve grup benzerliklerini ve farklılıklarını tanıma ve takdir etme becerisi; toplumsal davranış standartlarını anlama ve uyma becerisi; aile, okul ve toplum kaynaklarını tanıma ve kullanma becerisi.
 - ✚ **İlişki becerileri:** İşbirliğine dayalı sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürme becerisi; uygunsuz sosyal baskıya direnme becerisi; kişiler arası çatışmayı önleme, yönetme ve çözüme becerisi; gerektiğinde yardım isteme becerisi.
 - ✚ **Sorumlu karar verme:** Etik standartlar, güvenlik endişeleri, uygun davranış standartları, başkalarına saygı ve çeşitli eylemlerin olası sonuçları dikkate alınarak karar alabilme becerisi; karar verme becerilerini akademik ve sosyal durumlara uygulama becerisi; kişinin okulunun ve toplumun refahına katkıda bulunma becerisi.

ŞİDDETİN ÖNLENMESİ: OKULLARDA BARIŞYAPICILIK/ARABULUCULUK UYGULAMALARI

- ✚ **Okullar**, değerleri, inançları, ilgileri, yetenekleri, motivasyonları ve bakış açıları farklı öğrencilerin bir araya geldikleri heterojen ortamlardır. Aynı sınıf ve aynı yaş düzeyinde olsalar bile öğrencilerin bilişsel, duygusal ve davranışsal gelişim düzeyleri arasında farklılıklar vardır (Johnson ve Johnson, 1995). Okullardaki ve sınıflardaki kalabalık öğrenci mevcutları da göz önüne alındığında okullarda öğrenci-öğrenci anlaşmazlıklarının yaşanılmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir.

Barışyapıcı öğrenciler, tarafların yaşadığı anlaşmazlığı ele alırken aşağıdaki işlem basamaklarını takip ederler:

1. Taraflar yaşadıkları sorunu nedenleriyle birlikte açıklarlar,
2. Taraflar yaşadıkları duyguları nedenleriyle birlikte açıklarlar,
3. Taraflar birbirlerinin bakış açısını anladıklarını gösterirler,
4. Taraflar isteklerini nedenleriyle birlikte açıklarlar,
5. Taraflar çözüm seçenekleri üretirler,
6. Taraflar ürettikleri çözüm seçenekleri arasından en adil, yapıcı ve barışçıl çözüm seçeneği üzerinde anlaşır.

Uygulayıcılar İçin Adım Adım İşlem Basamakları

Bu kısımda, uygulayıcıların çalıştıkları kurumlarda bu programı kolaylıkla hayata geçirebilmeleri için izlemeleri gereken işlem basamakları adım adım açıklanmıştır.

1. ADIM: Okul Yöneticilerini Bilgilendirmek, Onları İkna Etmek, Onların Desteğini Almak ve Güvenini Kazanmak

Önleyici ve gelişimsel rehberlik kapsamında çalıştıkları kurumlarda barışçılık programını uygulamak isteyen eğitimciler için en önemli unsur öncelikle bu çalışmanın önemi ve öğrencilere, okula, ailelere ve topluma sağlayacağı katkılar hakkında okul yöneticilerini bilgilendirmek, onların desteklerini ve güvenlerini kazanmaktır. Eğitim kurumlarında inisiyatif alınarak, değişiklik yaratmayı hedefleyen çalışmaların hayata geçirilebilmesi ve sürdürülebilmesi için bu destek ve adanmışlık mutlaka gereklidir.

2. ADIM: Çevre Kurum ve Kuruluşlarla İş Birliğinin Sağlanması

Çevre kurum ve kuruluşlar (ör. Millî Eğitim Müdürlükleri, RAM'lar) ziyaret edilerek okulda başlatılması planlanan barışçılık programı hakkında kurum yöneticilerine bilgiler verilebilir, onların desteklerinden yararlanılabilir ve kurumlar arası iş birliği sağlanabilir. Bu tür çalışmalarda, kurumlar arası iş birliğinin sağlanması, çalışmaya olan inancın ve motivasyonun artmasını sağlayabileceği gibi projenin okulda sahiplenilmesini ve yürütülmesini de kolaylaştırabilir.

3. ADIM: Her Bir Öğretmenin Desteğinin Kazanılması

Okul sisteminde öğrencilerle en çok etkileşim içerisinde bulunan üyeler kuşkusuz öğretmenlerdir. Dolayısıyla bu tür çalışmalarda öğrenciler arasında yapıcı-barışçıl anlaşmazlık çözüm yöntemlerinin benimsenme ve kullanma oranını artıracak en önemli unsurlardan biri öğretmenlerin sınıflarda sağlayacağı kolaylaştırma, destek, teşvik ve cesaretlendirmeler olacaktır. Dolayısıyla bu süreçte her bir öğretmenin desteğinin kazanılmasının önemi oldukça yüksektir.

4. ADIM: Kullanılacak Eğitim Programının Belirlenmesi, Revize Edilmesi ya da Geliştirilmesi

Dördüncü adımda, barışçılık öğrenciler yetiştirmek için kullanılacak eğitim programı belirlenir. Bu kapsamda, etkililiği bilimsel olarak test edilmiş kanıt temelli programlar kullanılacağı gibi uygulayıcılar alanyazında var olan programları öğrencilerinin ihtiyaçları ve gelişim düzeylerine uygun bir biçimde revize edebilirler ya da alan uzmanlarından destek alarak yeni programlar geliştirebilirler.

5. ADIM: Uygulayıcıların Maddî İhtiyaçların Nasıl Giderileceği Konusunda Okul Yöneticileriyle Görüşmeleri ve Bütçe Planlamaları Yapmaları

Barışçılık öğrencilerin eğitimine başlanmadan önce barışçılık görüşme odasının hazırlıklarının da yapılması gerekmektedir. Bu tür bir çalışmanın amacına ulaşabilmesi için barışçılık ve taraf öğrencilerin bir araya gelebilecekleri, sorunlarını masada yüz yüze müzakere ederek çözmeye çalışabilecekleri nezih, güvenli ve gizliliğin sağlanabileceği özel bir görüşme odasının hazırlanması çok önemlidir. Böyle bir odanın hazır hâle getirilmesi, eğitimde kullanılacak malzemelerin satın alınması, program sonrasında gerçekleştirilecek törende barışçılık öğrencilere verilmek üzere rozetlerin bastırılması vb. harcama kalemleri için bütçe planlaması yapılması gerekmektedir.

6. ADIM: Barışçılık Öğrencilerin Seçimi ve Eğitimlerin Ne Zaman Gerçekleştirileceğinin Belirlenmesi

Barışçılık olarak eğitilecek öğrencilerin belirlenmesinde, (i) öğrenci görüşleri ve (ii) öğrenci görüşleri sonucunda isimleri belirlenen barışçılıkların eğitime katılmak için gönüllü olmaları dikkate alınmalıdır. Bununla birlikte, barışçılık öğrencilerin eğitiminin ne zaman ve nerede gerçekleştirileceğinin de planlanması gerekmektedir.

7. ADIM: Eğitim Programının Uygulanmasının Ardından Bu Eğitime Katılan Öğrenciler İçin Geniş Katılımlı Bir Rozet Takma Töreni Düzenlenmesi
Eğitim programının uygulaması tamamlandığında uygulayıcıların geniş katılımlı bir tören düzenlemeleri önerilmektedir. Bu kapsamda, il/ilçe millî eğitim müdürleri ve şube müdürleri, rehberlik ve araştırma merkezi müdürü ve psikolojik danışmanları, ilgili eğitim uzmanları, çalışmanın yürüttüğü okulun psikolojik danışmanları, bazı öğretmenleri ve barışçılık programına katılan öğrencilerin bir araya geldiği geniş katılımlı bir tören düzenlenebilir. Bu törende, barışçılık öğrencilere barışçılık yemini yaptırılabilir ve öğrencilere barışçılık rozetleri takılabilir.

8. ADIM: Okulda Arabuluculuk Uygulamaları Başlatılmadan Önce Tüm Şubelerde Tanıtım Yapılması

Barışçılık programı uygulandıktan ve geniş katılımlı bir tören gerçekleştirildikten sonra okulda yoğun bir biçimde tanıtım, bilgilendirme ve farkındalık toplantılarının gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Uygulayıcıların, barışçılık projesinin içeriği, kapsamı ve işleyişi hakkında okuldaki tüm öğrencileri bilgilendirmeleri çok önemlidir.

9. ADIM: Barışçılık Sürecinin Yürütülmesi

Okul genelinde tanıtım, bilgilendirme ve farkındalık etkinliklerinin gerçekleştirilmesinin ardından okulda barışçılık süreci başlatılmalıdır. Bu kapsamda, barışçılıklarla iki haftada bir dönüşümlü olarak hatırlatma etkinlikleri işlenebilir ve barışçılık gerçekleştiren öğrencilere bire bir süpervizyon verilebilir.

10. ADIM: Projenin Etkililiğinin Değerlendirilmesi

Okullarda önleyici ve gelişimsel rehberlik çalışmaları kapsamında yürütülen barışyapıcılık programının amacına ulaşmış ulaşmadığını, etkililiğini ve sürdürülebilirliğini tespit etmek için hem uygulama sürecinde hem de uygulama tamamlandıktan sonra sistematik ve bilimsel değerlendirmeler yapılabilir. Programın etkilerinin değerlendirilmesinde nicel ve nitel ölçme araçlarından yararlanılabilir.

ZOR KİŞİLİKLERLE İLETİŞİM

Dersimizin Amacı: Her ortamda çevremizde bulunması muhtemel ve çoğu zaman da birlikte çalıştığımız; dinleme, anlama, anlaşma ve uzlaşma konusunda güçlük yaşayan insanların özelliklerini, bu tutumlarının sebeplerini ve onlarla birlikte yaşamak ve çalışmak için sahip olmamız gereken iletişim becerilerini kazandırmak.

Bu dersi izleyen katılımcılar;

1. Zor insanın tanımını yapabilir.
2. Zor insan kapsamına giren davranışları tanıyabilir, ayırt edebilir.
3. Zor insan olmanın sebepleri ve şartlarını söyleyebilir.
4. Zor insan kapsamına giren tavır ve davranış örüntülerini gruplayabilir.
5. Zor insanlarla birlikte yaşamak ve çalışmak konusunda yöntem ve becerileri edinir.

Dersimizin İçeriği: Dersimizin akış şeması aşağıda özetlenmiştir:

1. Zor insan kimdir?
2. Zor insan olarak nitelenen kişilerde sıklıkla gözlenen davranışlar nelerdir?
3. Zor kişilik nasıl ortaya çıkar ve gelişir?
4. Zor insan tanımına giren kişilerin kategorileri
5. Zor insanlarla birlikte yaşamak ve çalışmak konusunda yöntemler.

1. Zor İnsanın Tanımı ve Davranışları

Aynı ortamda bulunulduğunda kişide öfke, huzursuzluk, korku, endişe, sıkıntı gibi duygular yaratan; dinleme, anlama, anlaşma ve uzlaşma konusunda bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanan sıkıntıların ortaya çıkmasına sebep olan insanlar için kullanılan bir kavramdır.

2. Zor Kişilik Nasıl Ortaya Çıkar ve Gelişir

İletişim; kaynaktan, alıcıya bir kanal kullanılarak mesajın iletilmesi ve alıcıdan da kaynağa geri bildirim verilmesi şeklinde işleyen iki yönlü bir süreçtir. Birisinin sözlerine ve yaptıklarına karşılık verirsiniz, o da sizin söylediklerinize ve davranışlarınıza tepkisini gösterir. Sağlıklı iletişimin ön koşulu; kendini (ihtiyaç, duygu) iyi tanımak ve mesajları doğru kanalı kullanarak açık ve anlaşılır şekilde vermektir. İletişimde geri bildirim de yeri ve önemi çok büyüktür.

3. Zor İnsan Tanımına Giren Kişilerin Kategorileri

Zor kişilikleri çeşitli kriterlere göre gruplamak mümkündür. Özellikle kurumsal yapı içinde değerlendirildiklerinde üç grup insanla karşılaşırız. Bunlar;

1. İnaktif,
2. Reaktif ve
3. Proaktif olarak isimlendirilir.

Diğer bir sınıflamayı insanların "sorunlar karşısındaki duruşu" bakımından yapabiliriz. Bir sorunla karşılaşıldığında insanların soruna karşı takındıkları tavır da birbirinden farklı olmaktadır. Bu kriter açısından da üç grup kişilik karşımıza çıkmaktadır:

1. Sağlıklı insan,
2. Normal insan,
3. Sağlıksız insan.

Şimdi bizim de belli düzeyde bu insanlardan biri olduğumuzu aklımızda tutarak yaşam enerjisinin nasıl ve ne yaparak ziyan edildiğine örnekler verelim. Aşağıda mutsuz ve verimsiz insanın düşünce ve davranış tarzlarına ilişkin örnekler verilmiştir:

1. Genellikle geçmiş ve gelecekte yaşarlar, "şimdi ve burada"yı ıskalarlar. Diğer bir ifade ile bu insanların "geçmişini geçmemiştir". Ya da, belki de hiç ortaya çıkmayacak geleceğin olası olumsuzluklarına ilişkin kaygılarını bugün bütün yoğunluğu ile hissederler. Kısaca hayatı, şimdiki zamanı ziyan eder, ıskalarlar.

2. Mazeret üretmekte, suçlu bulmakta ustalaşmışlardır. Abartılı bir benzetme ile “otomobilleri ile giderken ağaca çarptıklarında, ağacı trafik kurallarından habersiz olmakla suçlarlar”.
3. “Kurban rolü”nü sıklıkla oynarlar. Onlar hep mağdur edilmiş, hakkı yenmiş, hak ettikleri verilmemiş insanlardır. Bu noktada bir hatırlatma yapmak istiyorum: “Bir insan sizi sizin izin verdiğiniz kadar üzebilir, kullanabilir ya da incitebilir.”Kurban rolünün oynamayı seçen insan aslında kurban edilmek için davetiye de çıkarır. Bu yolla toplamayı umduğu ilgi onun yaşam kaynağını oluşturur.
4. Negatif seçicidirler. Yaşam alanlarında mevcut olan ya da sahip oldukları “iyi” ve “olumlu” şeyleri görmezler. Buna karşılık en küçük olumsuzluk ya da eksikliği abartmayı ve genellemeyi tercih ederler. Bu tür insanlardan “Hiçbir şey yolunda değil!”, “Neye elimi atsam bir aksilik çıkıyor!”... gibi ifadeleri çok sık duymak mümkündür.
5. Beyinlerini âdeta “kuruntu üretim fabrikası” gibi kullanırlar.
6. Bazıları ise herkesi memnun etme çabasını o derece abartırlar ki kendi duygu, düşünce ve ihtiyaçlarını neredeyse hiç önemsemazler. Başka bir ifade ile “aşırı adanmış” bir yaşam sürerler. Bu adanmışlık bazen aile ve çocuklarına bazen de iş yaşamı veya bir ideolojiye ilişkin olabilir. Neye ilişkin olursa olsun bu durum kendini ortadan kaldırma ile aynı anlama gelmektedir.
7. Her şeyi kontrol etme çabası içinde olmak da yaşam enerjisini zıyan etmenin bir başka yoludur. Söz buraya gelmişken eski bir yazıtta rastlandığı söylenen şu sözü paylaşmak istiyorum:

Tanırım; bana değiştirebileceklerimi değiştirebilmem için güç, değiştiremeyeceklerime katlanmam için sabır; ikisini birbirinden ayırt edebilmem için akıl ver.”

4. Zor İnsanlarla Birlikte Yaşamak ve Çalışmak Konusunda Yöntem ve Öneriler

Zor kişiliklerle yaşarken yapılması önerilenler, edilgen bir şekilde onlara boyun eğme ve davranışlarını onaylamayı değil, etkin bir şekilde onlardan kendimizi korumayı içerir.

Verilmesi gereken mesaj;

- ❖ Dolaysız,
- ❖ Hemen,
- ❖ Açık bir şekilde,
- ❖ Dürüstlük ve
- ❖ Karşdakini incitmeden iletilmelidir.

Zor insanlarla iletişimi büyük ölçüde imkânsız kılan veya sorunu daha da ağırlaştırın tutumlar ise şöyle özetlenebilir:

- Aynen karşılık verme,
- Problemi ele almak yerine savunmaya geçme,
- Söylenenlerin ne anlama geldiğini dikkate almama,
- Ürkme ve şaşırma,
- Tepkisiz kalma (öfkeden dili tutulma)
- O anda bir şey düşünememe

Reaktif (sadece eleştiren ve saldırgan) kişilik üzerinden bir örnek vermek gerekirse bu insanların davranışlarının altında yatan psikolojik alt yapısı şöyle analiz edilebilir:

- ❖ **Kendilerini enerji küpü sanırlar.** Ne var ki bu enerji yapıcı değil, yıkıcıdır.
- ❖ **Kendilerini güçlü gösterme ihtiyacı duyarlar.** Haklı olmanın ve hakkını elde etmenin güç ile gerçekleşeceğine inanırlar. Ne var ki “güç” elbisesinin altında “korkaklık” vardır.
- ❖ **Bir tür suçluluk duyarlar.** Çünkü başkalarından onların zayıflıklarının her an farkına varacakları endişesi taşırlar.
- ❖ **Yalnızlık çekerler.** Çünkü saldırgan tavırları nedeniyle insanlar onlardan uzak durur. İç dünyaları aslında ıssız bir çölü andırmaktadır. Gerçek, içten ve derin dostluklardan mahrumdurlar.
- ❖ **Tehdit altında olduklarını düşünürler.** Özellikle de dış görünüşlerindeki öz güvenin yapmacık olduğunu anlaşılması durumunda tehdit algısı artar ve bu durum onları daha agresif yapabilir.
- ❖ **Sıkıntıdan bunalırlar.** Özellikle de etraflarında yapıcı ve üretken insanlar gördüklerinde onların enerji ve hızına ayak uyduramama bu sıkıntıyı artırır.

Zor kişiliklerle araya mesafe koymada uygulayabileceğiniz yöntemler şöyle özetlenebilir:

- ✓ Kırık plak: Dikkatle düşünüp kendinize bir "kırık plak" cümlesi hazırlayın. Zor kişinize kendisini duyduğunuzu belirtip bu kırık plak cümlesini üst üste tekrarlayın. Örneğin: "Söylediklerini duydum ve bugün konuşacak durumda değilim." – "Şimdi işe gitmem gerekiyor." – "Kızgın görünüyorsun ve ben şimdi tartışmak istemiyorum."
- ✓ Konunun içeriğini bırakıp ilişkiyi tanımlama: Zor kişiniz alışılmış davranışları sergilemeye başladığında söylediklerine aldırma yapmaya işaret etmek. Örneğin: "Konuşmayı bu şekilde sürdürürsek nerede gideceğimize karar veremeyeceğiz." – "Eski sorunları bir kenara bırakırsak işi daha iyi planlayabiliriz." "Birbirimize bağırap çağırdığımız sürece sorunu çözemeyiz."
- ✓ Ortam değişinceye kadar konuşmaya ara verme: Karşıdaki kişinin öfkesinin, dırdırının ya da suskunluğunun nedenini tümüyle göz ardı edip konuşmayı ertelemek. Örneğin: "Gördüğüm kadarıyla şu anda çok öfkelisin. En iyisi bu konuyu öğleden sonra ele alalım." – "Şu anda kendini iyi hissetmediğinin farkındayım. Daha sonra konuşalım."
- ✓ Kendinden emin erteleme: Zor kişinize göstereceğiniz tepkiyi sizin daha sakin ve kafanızın daha duru olduğu bir zamana bırakmak. Örneğin: "Şu anda bu konuyu konuşmaya hazır değilim." – "İlginç bir fikir; bana düşünmem için izin vermeni istiyorum."
- ✓ Sislendirme: Karşınızdaki kişinin isteğini ve görüşlerini kendi sözlerinizle kısaca özetlemek (böylece onu dinlediğinizi ve anladığınızı göstermiş olursunuz) ve kendi düşündüğünüz şekilde tutum almak. (Bu yöntem kırık plak cümlesi yönteminin biraz daha hafifletilmiş şeklidir.

Her zor insan aynı özelliklere sahip değildir. Karşınızdaki kişiyi zor insan grubuna koyan temel özelliği bilinirse onun karşısında sergilenmesi gereken tutum ve davranış da farklılaşacaktır. Bu konuda belli başlı zor kişilikler karşısında takınılması gereken tutum ve sergilenmesi gereken davranışlara aşağıda kısaca değinilecektir:

1. Saldırgan Kişilikler: Biraz boşalmalarına izin verin. Kibar davranmaya kalkışmayın. Adlarıyla hitap etmek gibi bir yöntemle dikkatlerini çekin. Oturmaya çalışın (Oturana kişi daha az saldırgan olur.). Göz teması kurun. Düşündüklerinizi etkili ve kendinizden emin bir biçimde ifade edin. Söylediklerini tartışmayın, sözlerini kesmeyin. Dostça davranmaya hazır olun.
2. Sürekli Yakınlar:: Kendinizi sorumluymuş gibi hissetseniz de sabrınız taşsa da dinleyin. Söylediklerini başka sözcüklerle ve kısa cümlelerle kendisine tekrarlayarak esas söylemek istediklerini saptamaya çalışın. Görüşlerini o an makul bulsanız bile, sakın söylediklerini onaylamayın ya da kendisinden özür dilemeyin. "Suçlama-savunma-karşı suçlama" kısır döngüsüne düşmeyin. Yorum yapmadan olguları belirtin. Özgül, açık uçlu sorularla kendisini sorunu çözmeye yönlendirin. Hiçbiri işe yaramazsa "Peki, sen ne öneriyorsun?" diye sorun.
3. Suskun Tepkisizler:: Suskunluğun, tepkisizliğin ne anlama geldiğini yorumlamaya kalkışmayın. Suskunluğunu konuşmaya çalışın. Açık uçlu sorular sorun. Yanıtı sabırla bekleyin. Sessizliği kendi konuşmalarınızla doldurmaya çalışmayın. Olaylarla veya durumla ilgili kendi yorumunuzu yapın. Tekrar açık uçlu sorular sorun. Eğer suskununuz konuşmaya başlarsa yorum yapmadan dinlemeye gayret edin. Suskununuz tepkisiz kalmayı sürdürüyorsa görüşmeyi kesin ve tekrar görüşmek üzere bir zaman belirtin.
4. Kötümserler:: Kendinize ve ekibinizi koruyun; kötümserliklerini size de bulaştırabilirler. Geçmişte benzer durumların nasıl başarıyla aşıldığını iyimser ama gerçekçi bir dille anlatın. Değişik seçenekler üzerinde görüşüyorsanız ilk önce en kötü durumda ne olabilir, bunu siz gündeme getirin. Kötümserin söylediklerini gelecekte aşılması gerekebilecek sorunlar olarak görün. Ne yapacağınızı kaçamaklar yapmadan doğrudan ifade ederek kendi başınıza davranmaya da hazır olun. Her şeyi ince eleyip sık dokuyanlara bir kere de kendilerini hazır hissetmeden harekete geçmeyi önerin.
5. Çokbilmişler : Bu kişiler dayanılmaz bir mantık silsilesi ve bilgilerine olan güvenleriyle, sizi aptal, beceriksiz konumuna düşüren ve savunmaya zorlayan insanlardır. Bu kişilere iletişim kurmak için önceden düşüncelerinizi sıraya koymanız ve birlikte ele alacağınız konuyla ilgili hazırlıklar yapmanız gerekiyor. Söylediklerini kabul etmek istemiyorsanız en etkin yöntem soru tekniklerini kullanmaktır. Yapılacak işlerin gözden geçirilmesini sağlamak için ek bilgi vermesini sağlayacak sorulardan yararlanın. Çokbilmişlerin arasında uzman olmadıkları hâlde uzmanmış gibi konuşan, yarı-bilgili hâllerinin kısmen farkında olan ve aldıkları yarım yamalak bilgileri aceleyle olayın bütünüymiş gibi sunanlar da vardır. Bunlar karşısında da doğru olguları sanki başka bir seçenekmiş gibi mümkün olduğu kadar tasvir edin.

THE END ©)))