

FARKLAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

1. BÖLÜM

1. Farklaştırılmış Öğretimin Kuramsal Temelleri

- Farklaştırılmış öğretim, öğretim stratejilerinin çeşitliliği aracılığıyla öğrencilerin çeşitliliğine yanıt vermek anlamına gelir.
- Farklaştırmanın amacı, tüm öğrencileri seviyelerinin en üst düzeyine çıkarmaktır.
- Farklaştırmanın uzun vadeli hedefi ise yaşam boyu öğrenmeyi geliştirmektir.

Farklaştırılmış öğretim yaklaşımı;

Piaget'in → bilişsel gelişim kuramına,
 Vygotsky'nin → yakınsal gelişim alanına
 Gardner'in → çoklu zekâ kuramına,
 beyin temelli öğretim araştırmalarına
 öğrenme stillerine

dayanmaktadır

Jean Piaget, öğrencilerin art arda zihinsel temsillerin parçalanması ve yeniden yapılandırılması yoluyla nasıl öğrendiklerini ortaya çıkaran ilk kişidir.

Piaget'e göre çocuk, dünya üzerinde hareket ederek ve dünyaya ilişkin yaptığı kavramsallaştırmaları birbirine bağlayarak öğrenir.

Vygotsky, 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.

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

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

Gardner'a göre her öğrencinin düşünme ve öğrenme konusunda güçlü tarafları bulunmaktadır. Öğrenciler, bu güçlü taraflarını kullanırken daha kolay öğrenir ve üretirler.

Bloom'un taksonomisi;

hatırlama, kavrama, uygulama, analiz, sentez değerlendirme

olmak üzere altı üst düzey düşünme becerisinden hareketle öğretmenlerden derslerin uygunluğunu ve karmaşıklığını göz önünde bulundurmalarını beklemektedir.

Farklaştırılmış Öğretim Yaklaşımının Temel İlkeleri

1. Güçlü bir sınıf topluluğu, grup üyelerinin her biri için öğrenmeyi destekler.
2. Nitelikli öğretim programı her sınıfa özeldir.
3. Öğrenciler için ulaşılabilir görevler, grup içerisindeki bireysel farklılıkları dengeler ve tüm öğrencilerin kapasitesine saygı gösterir.
4. Tüm öğrenciler için yüksek öğrenme hedefleri içerir.
5. Süreç içerisinde devam eden değerlendirme duyarlı öğretim hakkında bilgi verir.
6. Farklaştırılmış 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 Farklaştırılmış Öğretim?

- Farklaşmayı destekleyen öğretmenler, sınıfta bir iş birliği atmosferi yaratmaya yardımcı olarak zaman ve kaynakları esnek ve yaratıcı bir şekilde kullanabilirler.
- Farklaştırılmış öğretim, farklılıkları barındıran bir topluluk olarak sınıfı destekler. Tüm öğrencilerin başarılı olabileceği ve fayda elde edebileceği bir ortamın oluşmasına olanak tanır.
- Farklaştırılmış bir sınıfta öğrenciler birbirlerinden hazır bulunuşluk, ilgi alanları ve öğrenme profillerine göre önemli ölçüde farklılaşırlar.
- Farklaştırılmış bir sınıfta öğretmen, sınıftaki her öğrencinin öğrenme potansiyelini en üst düzeye çıkarmak için bu farklılıkları hesaba katmak zorundadır.
- Farklaştırılmış 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 yaratabilir.
- Öğrencilerinin öğrenme ihtiyaçlarının farkında olan öğretmenler, onların en iyi öğrenecekleri yollar hakkında verimli seçimler yapmalarına yardımcı olur.

Ne / Nasıl Farklaştırılıyor?

- Öğretmenler, farklılaştırmanın temel öğeleri olan içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamını öğrencilerin bireysel farklılıklarının üç alanını (hazırbulunuşluk, ilgi ve öğrenme profilleri) kapsayacak şekilde farklılaştırırlar.
- Hazırbulunuşluk, öğrencinin belirli bir öğrenme alanıyla ilgili mevcut bilgi, anlayış ve beceri düzeyini ifade eder.
- İlgi, bireyin kendisi için önemli olduğunu düşündüğü bir konuya odaklanmasına neden olan bir duyguyu ifade eder.
- Öğrenme profilleri, bireyin nasıl öğrendiği ile ilgilidir ve zekâ tercihleri, cinsiyet, kültür veya öğrenme stilleri gibi unsurlardan etkilenir.

2. BÖLÜM

2. Farklılaştırılmış Öğretimde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

- istasyon,
- merkezler,
- ajanda,
- karmaşık öğretim,
- yürüme çalışmaları,
- giriş noktaları,
- öğrenme sözleşmeleri
- katlı öğretim

İstasyon,

- Öğrencilerin eş zamanlı olarak çeşitli öğrenme aktivitelerini gerçekleştirebilecekleri merkezlerdir.
- Bir konunun farklı alt bölümleri farklı istasyonlarda hazırlanır.
- İstasyonlar, aynı ortamdır.
- Öğrenciler farklı hazırbulunluk düzeylerine göre farklı öğrenme görevi ve aktivitesine yönlendirilir. Böylece bir konuda kazanmış oldukları üzerinde durmayarak kendi açılarından boş vakti geçirmemiş olur.

Merkezler:

- Kısmen istasyonlara benzese de merkezlerde aynı konunun farklı yollarla öğrenilmesi amaçlanır. Bu da istasyondan ayrılan yönüdür. Pratikte, ilgi ve öğrenme olmak üzere iki merkez türü kullanılmaktadır.
- **Öğrenme merkezleri**, öğrenciye bir konuyu öğretmek ve öğrenilmiş bir konunun pekiştirilmesini sağlamak amacıyla sınıfların bir köşesinde hazırlanan etkinlik ve malzemelerin oldukları yerlerdir.
- **İlgi merkezleri** ise öğrencilerin konu hakkında, kendi ilgi alanlarında çalışma yapmalarını sağlamak amacıyla oluşturulan yerlerdir.

Öğrenme Ajandaları:

- Ajandalar stratejisi, her öğrenci için farklı görevlerin verildiği bir uygulamadır.

Karmaşık Öğretim:

- **Karmaşık öğretim**, birçok özellik açısından birbirinden farklı öğrencilerin grupları için geliştirilmiştir.
- Her türlü zekâ, malzeme, stil, içerik vb. özelliklerden faydalanan küçük grup uygulamasıdır.

Yürüme Çalışmaları:

- **Yürüme uygulaması**, proje yönteminin bireysel uygulanan şekli olarak tanımlanabilir.

Giriş Noktaları:

- **Giriş noktaları**, üstbilişsel öğrenme kuramlarına dayanmaktadır. Giriş noktaları stratejisinde öğrencilere aynı anda farklı giriş noktalarından başlama imkânı sunulur.

Öğrenme Sözleşmesi:

- Öğrencilerin eğitim sürecine aktif olarak katılmalarını artırmak, onlara bağımsız çalışma alışkanlığı kazandırmak ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak amacıyla kullanılan bir stratejidir.

Katlı Öğretim:

- **Katlı öğretim**, öğrencilerin hazırbulunluk, öğrenme hızları, ilgileri, bilişsel yetenekleri ve öğrenme stillerindeki bireysel farklılaşmanın öğretim ortamında meydana getireceği olumsuzluğu gidermek amacıyla kullanılmaktadır.

Grup Araştırmaları:

- Bu stratejide öğretmen öğrencilere konu seçimi konusunda rehberlik eder ve ilgi alanlarına göre sınıfı gruplara ayırır. Öğretmenin rolü, araştırma süresince grup üyelerine ulaşabilecekleri kaynaklarla ilgili farkındalık kazanmalarını sağlamaktır.

3. Farklılaştırılmış Öğretimde Değerlendirme Teknikleri

Öğrencilerin değerlendirilmesi;

- öğretimin başında,
- öğretim sürecinde
- öğretim sonunda

olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilir.

Öğretim Öncesinde Kullanılan Teknikler

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

BÖLÜM 3

Öğretim Sürecinde Kullanılan Değerlendirme Teknikleri

Öğrenme sürecinde, öğrencilere değerlendirme yapılabilecek bazı teknikler şunlardır:

- parmakla işaretleme,
- yumuk yapma,
- gerçekle yüzleşme,
- sarmal oluşturma,
- simit,
- konuşma halkası

Öğretim Sonrasında Kullanılan Değerlendirme Teknikleri

Bu değerlendirme türü, öğretmenin öğrencinin öğretilmesi istenilen hedefi, bilgi veya beceriyi başarıyla öğrenip öğrenmediğini görmesi amacıyla yapılır.

Öğretim Sonrasında, öğrencilere değerlendirme yapılabilecek bazı teknikler şunlardır:

- Sarmal Oluşturma
- Simit Tekniği
- Konuşma Halkası
- Döngüsel Yansım
- Portfolyo

3. İÇERİK FARKLIlaştırma VE DERS TASARIM ÖRNEĞİ

- İçerik, öğretim sürecinin "girdisi"dir.
- Bu girdi, öğretilmesi beklenen konuların bütünüdür.

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 hazırbulunuşluk 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

Öğretmenlerin; öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine, ilgilerine veya öğrenme profillerine göre farklılaştırabileceği öğeler:

- içerik,
- süreç,
- ürün
- öğrenme ortamı

İçerik

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

Süreç

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

Ürün

- Ürün, öğrencinin bildiğini ortaya koymaya yönelik bireysel yorumudur.
- Öğrencilerin öğrendiklerini ortaya koyabilecekleri deneme, makale veya diğer yazı türleri gibi ürünler yazılı ürünlerdir.

Öğrenme Ortamı

Öğrenme ortamının özellikleri:

- Öğretmen, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel ihtiyaçlarına uyum sağlar ve yanıt verir.
- Öğrenciler hem fiziksel hem de duygusal olarak kendilerini güvende hissedebilir.
- 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 esnektir ve öğrencilerin çeşitli öğrenme seçeneklerine erişimini destekler.

5. BÖLÜM

1. Farklaştırılmış Öğretimde Öğretmen Roller

Farklaştırılmış bir sınıfta öğretmenlerin öğrencilerine iletmeleri beklenen belirli mesajlar şunlardır.

- Davet mesajı
- Yatırım mesajı
- Kalıcılık mesajı
- Fırsat mesajı
- Düşünme mesajı

2. Duygular ve Öğrenme

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

- Duygusal iklim ve ilişki veya rahatlatılmış uyanıklık ve karmaşık deneyimde öğretim veya derinleştirir.
- Araştırmalar, ödül ve ceza tarzındaki uygulamaların yaratıcılığı engellediğini, içsel motivasyona müdahale ettiğini ve öğrenmeyi öğrenme olasılığını azalttığını göstermektedir.

Ödülleri kullanmanın beş işlevsel alternatifi şunlardır:

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

3. Sınıf İklimi

- Fiziksel ve duygusal atmosfer, sınıfın fiziksel özelliklerinden etkilenir.
- 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.

4. Farklaştırılmış Öğretimi Planlama

Farklaştırılmış öğretimin planlama aşamaları şunlardır:

1. Dersin kazanımlarını göz önünde bulundurarak temel standartları belirlenir.
2. İçeriği, bilgi ve becerileri bütüncül bir şekilde kazandıracak şekilde yapılandırılır.
3. Öğrencilerin neyi bildikleri ve neleri öğrenmeleri gerektiği belirlenir
4. Öğrencilerin öğrenmeleri gereken bilgi ve beceriler ile bunları kazanmaları için neler gerektiği belirlenir.
5. Öğrencilerin bildiklerini göstermelerine fırsat sağlanır.

PROGRAM TÜRLERİ VE PROGRAM GELİŞTİRME

• Eğitim programının temel sorunları üzerine değinen ve bu konuyla ilgili 1918 yılında ilk kitabı Bobbit yazmıştır.

• Bobbit, 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.

• Tyler bu kavramı, geçmişte ya da şu andaki uygulamalar ile bilimsel ve kuramsal çalışmalardan elde edilen amaçlar doğrultusunda biçimlenmiş öğrenci yaşantılarının bütünü olarak tanımlamıştır.

• English'e 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 ise hem öğretmene hem de değerlendirme sürecine karar vermeye olanak sağlayan öğrenme ürünleri dizisi olarak ele almaktadır.

• Ornstein ve Hunkins ise eğitim programını kendine özgü temelleri, bilgi alanları, araştırma yaklaşımları, kuramları, ilkeleri ve uzmanları olan bir çalışma alanı olarak tanımlamışlardır.

• Eğitim programları alanının öncüsü Varış'a göre eğitim programı, "Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı millî eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar."

• Ertürk eğitim programını, "yetişek" kavramını kullanarak açıklamaktadır ve yetişeği "Belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü." olarak tanımlamaktadır.

• Sönmez de eğitim programı kavramı yerine "yetişek" kavramını kullanır ve ona göre "Yetişekler, öğrencide gözlenmeye karar verilen hedef ve davranışları, onların içerikte bağlantısını, eğitim ve sinama durumlarını kapsar."

NOT



Öngörüşel tanımlar, genel olarak bir reçete gibi neyin olması gerektiğini ele alan tanımlardır.

Tanımlayıcı ya da betimsel tanımlar çoğunlukla edinilmiş yaşantılara, bir diğer deyişle geçmişte vurgu yapar

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Program kavramıyla ilgili yapılan yorumlardan bazıları şunlardır:

Program;

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

Programın tanımlarındaki birtakım ortak noktalar şunlardır:

- Eğitim programının bir amaç dizisini, bu amaçların kazandırılmasını sağlayacak içeriği, içeriği kazandırmak için kullanılacak etkinlikleri ve öğrenme çıktılarını belirleyecek değerlendirme etkinliklerini kapsayan; öğrenme-öğretme sürecini yönetecek olan öğretmenlere yol gösteren bütüncül bir sistem olduğu görülmektedir.

3. Program Türleri

Program türlerine ilişkin yapılan sınıflandırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

- **Eisner:** açık program, dolaylı program, örtük program, ihmal edilen program
- **Posner:** resmî program, uygulamadaki program, örtük program, ihmal edilen program, ekstra program
- **Crawford:** yazılı program, öğretilen program, test edilen program.
- **English:** resmî program, resmî olmayan program, örtük program
- **Glatthorn:** önerilen program, yazılı program, öğretilen program, desteklenen program, test edilen program, öğrenilen program, örtük program.
- **Sönmez ve Akacapınar:** resmî yetiştirme, örtük yetiştirme, karşıt yetiştirme, ek yetiştirme.

Resmî program: Resmî metinlerde açıkça belirtilen biçimde geliştirilen; hedefleri, konuları ve işleniş sırasını; kullanılacak araç gereçleri ve değerlendirmeyi içeren bir programdır.

Uygulamadaki program: Ellis, programın uygulanması sırasında asıl kararı öğretmenin verdiğini ifade etmektedir. Bu program uygulanan, dolaylı, işevuruk, gerçekleşen ya da öğretilen program olarak da adlandırılmaktadır. Öğretmenin gerçekte ne öğrettiğini, önemini öğrenciye nasıl ilettiğini ve öğrencilerin gerçekte nelerden sorumlu olduklarını kapsayan bir program türüdür.

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

Örtük program: Gizli, saklanan ve informal program olarak da adlandırılan örtük program, resmî/formal program dışında yazılı ve resmî olmayan, farklı hedeflerin kazanılmasını sağlayan bir program türüdür.

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

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

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

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

Türk Eğitim Derneği (TEDMEM, 2015) tarafından hazırlanarak sunulan "Ulusal Eğitim Programı 2015-2022" önerilen program türüne örnek teşkil etmektedir.

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.

Öğretim programı, eğitim programı içinde yer alan ve özellikle öğrenme-öğretme etkinliklerinin planlanması ve uygulanmasını kapsayan bir programdır.

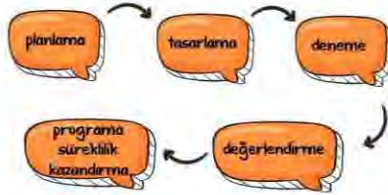
Ders programı ise öğretim programı içinde yer alan matematik, Türkçe, beden eğitimi gibi bir ders ya da kursun amaçlarını, içeriklerini, öğrenme-öğretme ve değerlendirme süreçlerini kapsayan bir program olarak tanımlanabilir.

4. Program Geliştirme Süreci

● Program geliştirme, en genel tanımıyla eğitim programının öğeleri olan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanmaktadır.

● Bir başka bakışa göre program geliştirme; belli bir konuya yönelik eğitimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, daha iyiye götürülmesi olarak ele alınmaktadır.

Program geliştirmenin aşamaları şunlardır:



4.1 Programın Planlanması

● Programın planlanması, gerekli olacak unsurları, biçimleri belirler ve tüm etkinliğe ya da sürece kuş bakışı bir görünüm sağlar.

● Maslow'un da belirttiği gibi bireyleri güdüleyen en temel şey gereksinimlerdir ve dolayısıyla bu gereksinimler programların geliştirilmesi sürecine kaynaklık eder.

4.2 Program Tasarısının Hazırlanması

● Tasarının hazırlanması programın öğelerini kapsar. Bunlar: amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirmedir.

● Bu aşamada; bu çalışmanın neden yapıldığı, ulaşılmak istenen çıktıların neler olduğu, sürecin nasıl işleyeceği ve amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının nasıl anlaşılacağı soruları yanıtlanır.

4.3 Programın Uygulanması

● Tasarlanan eğitim programının uygulamada amaçlarını ne denli gerçekleştirebildiğini belirlemek için bir deneme uygulamasına gereksinim vardır.

● Uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken 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.

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.

PROGRAM DEĞERLENDİRME

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.

Ertürk 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.

Posner ise belirli bir amaç doğrultusunda yapılan incelemelere dayalı olarak programın değerinin belirlenmesini program değerlendirme olarak tanımlamaktadır.

Ornstein ve Hunkins'e 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 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 ise program değerlendirmeyi çeşitli çalışmaları kapsayan bir süreçtir.

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 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 değerlendirme genel olarak eğitim kurumlarının çağın gereklerine uygun bireylerin yetiştirilip yetiştirilmediğini, bir diğer deyişle bireylere istedik davranışların kazandırılıp kazandırılmadığını; eğer kazandırılmamışsa nedenlerini bulmayı amaçlayan, bu amaçla değerlendirilecek programla ilgili verilerin toplanarak bilimsel ölçütlere göre yorumlanmasını içeren kapsamlı bir süreç olarak açıklanabilir.

• Programların değerlendirilmesinde önemli kavramlardan biri de **bağlamdır**.

• Bir programın işlevsel olması ve gereksinimlere gerçekçi yanıt verebilmesi için değerlendirilmesi ve geliştirilmesi sürecinde bağlamsal durumun analiz edilmesi son derece önemlidir.

• **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-öğretme kuramları kapsamında belirlenir.

Program Değerlendirme Süreci

Program değerlendirme sürecinin temel aşamaları şunlardır:



• Planlama:

• Bu süreçte; değerlendirme amacına karar verilerek bağlamın tanımlanması, veri toplama yöntemlerine karar verilmesi, ölçme araçlarının hazırlanarak nasıl ve ne şekilde uygulanacağını belirlenmesi gibi kararların alınması söz konusudur.

• Planlama aşamasında öncelikle değerlendirme amacına karar verilmesi gereklidir.

• Değerlendirme için başlangıç noktası, neyin değerlendirileceğini tanımlamaktır.

• Genel olarak program değerlendirme sürecini dış değerlendiriciler ve / veya iç değerlendiriciler yürütmektedir.

• Değerlendirme yaklaşım ve modellerine karar verilmesi yine planlama aşamasında önemli görülen boyutlardan biridir.

• Planlamanın sonraki aşamasında istenen değerlendirme, soru ve ölçütlerinin belirlenmesidir.

• Planlama kapsamında değerlendirici ya da değerlendirmecilerin araştırma yöntemine, katılımcılara karar vermeleri gerekir.

• Veri kaynaklarının neler olacağı, verilerin nasıl bir süreçte toplanacağı, analizin nasıl yapılacağı gibi kararlar alınmalıdır.

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

• Uygulama:

• 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. Bunlar; sınav sonuçları, ölçekler, testler, gözlemler ve görüşmeler olabileceği gibi konuyla ilgili doküman inceleme de olabilir.

• Uygulamanın son aşaması raporlaştırmadır.

• Değerlendirme:

Program değerlendirmenin son aşaması yine değerlendirmedir.

Değerlendiricinin bir eylem planı yaparken atılacak adımlar:

- Değerlendirilecek programdaki olguya odaklanma
- Bilginin toplanması
- Bilginin organize edilmesi
- Bilginin analiz edilmesi
- Bilginin raporlaştırılması
- Bilginin sürekli olarak gözden geçirilmesi

4. Program Değerlendirme Türleri ve Yaklaşımları

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 geçerliliği ve güvenilirliğinin incelenmesi anlamına gelir. Formal değerlendirmeler, yapılandırılmış bir değerlendirme türüdür ve süreç hakkında uzmanlık gerektirir.

Informal değerlendirme ise sistematik olmayan bir özellik taşır. Bu, çoğunlukla günlük yaşamda karşılaşılan durumlarda ortaya çıkar ve öznel bir nitelik taşıma durumu söz konusudur.

• 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.

Bu amaçla bir eğitim programının her bir ögesi ya da bütünü üzerindeki toplam etkisi ile ilgili kanıtlar toplanır.

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 yardımcılardır.

● Bu çalışmada **Fitzpatrick** ve arkadaşları 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.

• Yönetime Dayalı Değerlendirme:

Bu yaklaşım, yöneticilere ya da program liderlerine bilgi sunmaya odaklanan bir nitelik taşıır.

• 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 ilgili olanların değerlendirmeye yardım etmek üzere sürece katılması söz konusudur.

KAVRAMLAR VE KAVRAM ÖĞRETİMİ

Kavram nedir?

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

Kavramların beş özelliği:

- Öğrenilebilirlik
- Kullanılabilirlik
- Açıklık
- Genellik
- Güçlülük

Geliştirme Süreçleri

Kavram geliştirme sürecinde aşağıdaki yaklaşımlar öne çıkmaktadır

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 Kuramı ve Yaklaşımları

● Bilişsel yaklaşımlar içerisinde yer alan ve öğrenmeyi şemalar ile ifade eden **Jean Piaget**; özümseme, uyumsama ve dengesizlik süreçlerini ifade etmiştir.

● Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme bir bilgi yığını şeklinde değil, bir örüntüdür. Bilginin temel yapı taşları inşa edilmektedir.

Kavram yanılgılarının bazıları şunlardır:

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

Var olan yapıdaki kavramların değiştirilebilmesi için aşağıdaki dört koşulun sağlanması gerekir

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

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

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

KAVRAM ÖĞRETİMİ

1. Kavram Haritaları

● Joseph D. Novak tarafından Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramına dayalı olarak 70'li yılların başında Cornell Üniversitesinde geliştirilmiştir. Bilgiyi organize edip görsel bir şekilde sunar.

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.

2. Zihin Haritaları

● Tony Buzan tarafından geliştirilmiştir.

● İlk olarak not alma tekniği olarak ortaya çıkmıştır. Olayların, fikirlerin sistematik bir şekilde görselleştirilmesidir.

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.

4. Kavram Karikatürleri

Kavram karikatürü hazırlarken dikkat edilecekler:

- Günlük hayattan bilimsel bir olayı konu alır.
- İnsan ya da hayvan karikatürü şeklinde karakterler gösterilir ve bu karakterler isimlendirilmelidir.
- Karakterler olayı tartışır veya diyalog hâlinde olur.
- Karakterlerin fikirleri konuşma baloncuklarında ayrı ayrı ve sırasıyla verilmelidir.
- Karakterlerin görüşleri kısa, öz ve anlaşılır ifade edilmelidir.
- Öğretim kademesi ile ilgili yaygın kavram yanlışlarını içeren konuşma diyaloglarından birisi bilimsel olarak doğru, diğerleri ise geçmiş deneyim ve sezgilerden ortaya çıkan kavram yanlışları 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

● Öğrenciyi merkeze alan, onun ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran, bir eğitmenin rehberliğinin yanı sıra kendi yaş grubundan, birbirlerini çok daha iyi anlayan "akran"larının desteğinde olan bir süreçtir.

● Akran öğretimi yaklaşımı Eric Mazur'un Harvard Üniversitesindeki uygulamalarının ürünlerindendir.

Akran Öğretiminin Adımları

Kısa Konu anlatımı	→	Konu özet olarak anlatılır
Kavram Testi	→	Kavram testi uygulanır
Öğrenci Dylaması	→	Öğrenci soruları bireysel düşünür yanıtlar
Cevapları Göz geçirme	→	Eğitmen cvp lara göz geçirir
Akran tartışması	→	Eğitmen öğrencilerin tartışmasını sağlar
Öğrenci Dylaması	→	Öğrenci soruyu tekrar yanıtlar
Cevapları Göz geçirme	→	Eğitmen cvp lara tekrar göz geçirir
Açıklama-Anlatma	→	Eğitmen gerekli anlatımı yapar

● Akran öğretimi yönteminin uygulanmasındaki en önemli aşamalardan birisi kavram sorusudur.

Kavram sorusunun bazı özellikleri Mazur tarafından aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

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

● Akran öğretiminin uygulanmasındaki teknik unsurlardan en fazla dikkat çeken durum, öğrencilerden gelen yanıtların alınması olayıdır.

Alanyazında en fazla kullanılan yöntemler aşağıda sıralanmıştır:

1. El kaldırma
2. Flaş kartlar
3. Taramaformları
4. Clickers
5. Çevrim içi yanıt sistemleri

Alanyazın: Bir konu hakkında üretilmiş kaynakların toplamıdır

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 güdüm önemlidir. Öncelikle bireylerin kendilerini değerlendirmesi (öz değerlendirme) sonrasında akran ve grup değerlendirmelerini yapmaları istenebilir (akran değerlendirme, grup değerlendirme).

OKUL DIŞI ÖĞRENME

FORMAL	NONFORMAL	INFORMAL
Genelde okulda	Okul dışı kurumlarda	Her yerde
Motivasyon dışsal	Genel anlamda içsel	Temelde içsel motivasyon
Yapılandırılmış	Yapılandırılmış	Yapılandırılmamış
Zorunlu	Genellikle gönüllü	Gönüllü
Öğretmen liderliğinde	Rehber-Öğretmen liderliğinde	Öğretmen liderliğinde
Öğrenme değerlendirilir	Öğrenme genelde değerlendirilmez	Öğrenme değerlendirilmez
Ardışık	Genelde ardışık değil	Ardışık değil
Genelde önceden planlanmış	Genelde önceden planlanmış	Kendiliğinden

NOT

Formal eğitim, müfredatta yer alan, resmi eğitim demektir.

Informal eğitim, kişinin okul dışında öğrendikleri anlamına gelir. Örneğin ders kitapları formal, roman, hikaye ve deneme türündeki kitaplar ise informal eğitim bir parçasıdır.

Non-Formal eğitim, hem planlanmış hem de belli bir müfredat ya da sistemin dışında kalan, okul dışında olan eğitim sürecine verilen isimdir.

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

Yapılan çalışmalar, okul dışı ortamlarında yapılan etkinliklerin öğrencilerin bilişsel, 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.

Okul dışı öğrenme ortamları yaparak-yaşayarak öğrenmede önemli bir rol oynamaktadır. Sınıf ortamına getiremeyeceğimiz öğretim materyallerini yerinde görme, deneme fırsatı yakalanmış olur.

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

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

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

3. Etkinlik Sonrası Değerlendirme

- Okul dışı ortamlarda yapılan faaliyetlerin de sınıf içinde olduğu gibi etkinlik sonrasında değerlendirilmesi gerekmektedir.
 - Bu değerlendirmeler illaki not verme amaçlı olmamalıdır.
 - Böylece etkinliğin bir sonraki seferde daha etkili uygulanması için dönütler sağlanmış olur.
- Aşağıda okul dışı öğrenme faaliyetleri sonrasında kullanılabilecek bazı ölçme-değerlendirme araçları sunulmuştur:

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

Hüseyin KUVVETLİ 2022

EĞİTİMDE ETKİLİ GERİ BİLDİRİM

Öğrenme sürecinin belirleyici unsurları aşağıda özetlenmiştir

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

Etkili Geri Bildirim

- Bloom, 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.
- Duyuşsal özellikler ile bilişsel beceriler öğrenme süreci içerisinde karşılıklı etkileşim içerisinde. Öğrenci duyuşsal özellikleri arasında akademik başarıyı etkileyen en önemli özelliklerden biri bireyin akademik öz güvenidir.
- Akademik öz güven, kendi öğrenme kapasitesi ile ilgili bireyin kendine yönelik algısıdır.
- Öğrencilerin akademik öz güvenlerini etkileyen en önemli unsurlar ise onları çevreleyen ekosistemdeki ailenin, akranların, öğretmenlerin yargılarıdır
- Geri bildirimler yön açısından pozitif ve negatif olarak gerçekleştirilebilir
- Öğretim sürecinde sürekli pozitif geri bildirim vermek mümkün olmadığından negatif geri bildirimlerin olumlu jest ve mimikler ile desteklenmesi sağlanmalıdır.
- Zamanlarına açısından geri bildirimler anlık olabileceği gibi gecikmiş olarak da verilebilir.

- Gecikmiş geri bildirimlere öğrenci ödevlerine, projelerine, çalışma kâğıtlarına verilen dönüt ve düzeltmeler örnek olarak verilebilir.
- Gecikmiş geri bildirimlerin ayrıntılı olarak verilmesi ve sadece yanlışları gösterme yerine düzeltme de içermesi, geri bildirimin etkililiğini artıracaktır.
- Geri bildirimler sadece bilişsel değil, aynı zamanda üst bilişsel becerileri ve duyuşsal özellikleri geliştirmeyi de hedeflemelidir. Örnek olarak yapılan bir çalışma içerisinde eksik olan yerlerin belirtilmesi bilişsel, kullanılacak stratejilerle öğrencinin öğrenme etkililiğinin artmasına yönlendirme yapılması üstbilişsel; öğrencinin ilgi, tutum ve motivasyonuna yönelik ifadeler kullanılması ise duyuşsal geri bildirimlere örnek olarak verilebilir.

Özetlenecek olursa geri bildirimler:

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

Etkili Geri Bildirim Sürecinde Web 2.0 Araçları

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 arayüzünde 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.

ÖĞRENME, ÖĞRETİM VE EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

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 izi değişimdir.

Öğrenme; davranışta ya da davranış potansiyelinde göreceli, tutarlı bir değişikliğe sebep olan tecrübeye dayalı bir süreçtir.

Öğrenme kavramının temel özellikleri:

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.

NOT

Öğrenme

Bireyin davranışında

ya da

bireyin bir davranış gösterme yeterliliğinde yaşantısı yoluyla meydana gelen kalıcı izi değişimdir.

Refleks

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.

Refleksin özellikleri;

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

İçgüdü

İçgüdü; doğuştan getirilen, türe özgü karmaşık ve öğrenilmemiş olan, kişiliğin gelişiminde rol oynayan temel psikolojik bir güçtür.

● İnsanlarda içgüdü yoktur yalnız içgüdüye uygun şekilde gösterilen davranışlar vardır ve bunlara da "içgüdüsel davranışlar" denir.

- En bilenen örneği annelik içgüdüsünün olduğu yönündeki düşüncelerdir.
- Annelik bir içgüdü değil, içgüdüsel davranıştır; "prolaktin" hormonunun etkisiyle ortaya çıkan bir davranıştır.

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.

Yaşantı

- Bireylerin çevresiyle olan etkileşimi sonucunda bireyde kalan iz olarak tanımlanan kavramdır.
- Öğrenmenin gerçekleştirilmesi için yani bir davranışın öğrenilmesi ve ortaya konulması için yaşantılar yoluyla ortaya çıkması gerekmektedir.
- İnsan, yaşantıları ile deneyimler elde ederek yeni davranışlar öğrenir.

Davranış

- Organizmanın gözlenebilen her türlü etkinliğidir.
- Organizmanın gözlenebilen ya da gözlenemeyen açık ya da örtük etkinliklerinin tümünü kapsayan bir süreçtir.

A) Doğuştan Gelen Davranışlar:

- İçgüdüsel ve refleksif davranışlardan oluşur.
- Bu davranışlarımızı öğrenme yoluyla değiştiremeyiz. Örneğin kalp kasımızın çalışma davranışını 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 alkolü 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.

Öğrenme ürünü olan istendik davranışlar iki yolla kazanılmaktadır:

1. Planlı eğitim yoluyla kazanılan davranışlar:

● Eğitim kurumlarında, örneğin okullarda bir plan çerçevesinde kazandırılmaya çalışılan istendik 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.

Öğretme:

Bireyin öğrenmesine yardım/destek/rehberlik yapma işi.

Öğretim:

Planlı/amaçlı öğretme çabası/etkinliklerine "öğretim" ismi verilir.

Öğretim programları:

● Öğrencilere kazandırılacak özelliklere ulaşmak için planlanan etkinlikleri içeren yazılı dokümanlara verdiğimiz isimdir.

Öğrenme için 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.

Zihnimizde hâlihazırda yer alan bilgilere "ön bilgi" denir.

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 bilgidir**.

● Yeni bir öğrenmenin gerçekleşmesi için ön bilgilerin aktive edilmesi gerekir.

Öğrenme-öğretme sürecinde desteklenmesi için yapılabilecekler:

A. Örgütlemeyi destekleyecek materyaller sunma

B. Örgütlenme zaman alır.

Öğrenme stratejileri;

● Öğrencilerin yeni bilgi ve becerileri almak, anlamlandırmak, saklamak, gerektiğinde hatırlamak için kullandıkları amaçlı eylem ve düşüncelerdir.

Öğrenme stratejilerini etkiledikleri süreçlere göre üçe ayırabiliriz.

A) Bilişsel stratejiler: Akademik işi tamamlamak amacıyla kullanılan stratejiler (örneğin soru çözme, altını çizme, özet yazma).

B) Üstbiliş stratejiler: Öğrenmeyi planlama, izleme ve kontrol amacıyla kullanılan stratejiler (örneğin nasıl öğrenebileceğini düşünme, öğrenip öğrenmediğini kontrol).

C) Sosyal ve duyuşsal stratejiler: Başkalarıyla etkileşimi gerektiren ya da bireyin duyuşsal durumunu etkilemeye yönelik stratejiler (örneğin kendini ödüllendirme, kendisi için önemini düşünme, arkadaşına sorma).

ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Öğrenmeyi doğrudan etkileyen faktörler ve dolaylı etkileyen faktörler vardır.

Öğrenmeyi Dolaylı Etkileyen Faktörler

● Öğrenmeyi dolaylı etkileyen faktörler, **öğreten** (öğretmen) ve **öğrenme ortamıdır**.

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

B) Olgunlaşma

C) Genel Uyarılmışlık Hâli ve Kaygı

D) Eski Yaşantıların Aktarılması

1. Olumlu Aktarma

2. Olumsuz Aktarma

E) Güdü (Motivasyon)

1. İhtiyaçlar (fizyolojik ve psikolojik sağlık için gerekli olanlar),
2. Değerler (bireyin kendisi için faydalı gördüğü ve elde etmeye ve/veya sürdürmeye çalıştıkları),
3. Amaçlar veya niyetler (davranışın amacı veya niyetin ne olduğu),
4. Duygular

F) Dikkat

A) Türe Özgü Hazır Oluş:

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

Papağana konuşma öğretilir ama kargaya öğretilemez.

B) Olgunlaşma:

Yaşa bağlı olarak genetik olarak programlanmış değişimlerin ortaya çıkma sürecidir.

Olgunlaşma, öğrenmeyle kazanılacak davranışların ön koşuludur. Olgunlaşma aynı zamanda yaş ve zekâ ile ilişkilidir.

1. Yaş
2. Zekâ

C) Genel Uyarılmışlık Hâli ve Kaygı:

1. Genel Uyarılmışlık Hâli:

İyi bir öğrenme için orta düzeyde bir uyarılmışlık hâli gerekmektedir.

2. Kaygı:

Kaygı, nedeni belli olmayan korku ya da sürekli kötü bir şey olacağına dair hissin baskın olduğu psikolojik durum olarak tanımlanır.

Orta düzeyde bir kaygı duymak öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.

D) Eski Yaşantıların Aktarılması:

- Her yeni öğrenme eski öğrenmenin üzerine kurulur.
- Yani birey öğrenmeyi kolaylaştıracak başka bilgilere sahip olduğunda öğrenme kolaylaşır.
- Bunun tersi de söz konusu dabilir, bu durumda bireyin önceki bilgileri yeni bilgiler öğrenmesini zorlaştırabilir. Buna öğrenmede "aktarma" veya "transferans" denir.
- Söz konusu aktarmanın yeni öğrenmeye katkısı varsa buna **olumlu aktarma** (pozitif transferans), engelleyici bir özelliği varsa buna da **olumsuz aktarma** (negatif transferans) adı verilmektedir.

Örnek:

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.

Ket vurma

Ket vurma, öğrenilmiş bir malzemenin hatırlanması sırasında ortaya çıkan bozucu etkiye denir.

İkiye ayrılır: "ileriye ket vurma" ve "geriye ket vurma".

İleriye ket vurma, öğrenilmiş iki malzemeden daha önce öğrenilenin daha sonra (daha yeni olan) öğrenilmiş olanı hatırlamayı engellemesi ya da bozmasıdır.

Örneğin cep telefon numarasını değiştiren birinin numarası sorulduğunda eski numarasını söylemesi.

Geriye ket vurma, yeni öğrenilmiş olan bir malzemenin önceden (eski) öğrenilmiş olan bir malzemenin hatırlanmasını engellemesi veya bozmasıdır.

Örneğin Almanca bilen bir kişinin İngilizce öğrenmeye başladıktan sonra Almanca kelimelerin anlamlarını unutmaması; aklına sürekli, kelimelerin İngilizce anlamlarının gelmesi gibi.

E) GÜDÜ (Motivasyon):

Açlık, susuzluk, uyku, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere "dürtü" adı verilir.

Başarı, sevgi, sosyal onay, statü gibi daha karmaşık olanlarına "gereksinim (ihtiyaç)" denilmektedir.

Güdülemede 4 önemli kavrama işaret edilmektedir:

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

Birincil güdüler daha çok fizyolojik olup bedensel gereksinimlerin doyurulmasına yöneliktir. Açlık, susuzluk, cinsellik, uyku, güvenlik, tuvalet ihtiyacı gibi.

İkincil güdüler ise öğrenme yaşantıları sonucunda oluşmuştur. Başarma, güç, ait olma, yakın ilişkiler kurma, egemenlik gibi.

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.

2.Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenme Yöntemleriyle İlgili Faktörler

A) Öğrenmeye Ayrılan Zaman

B) Öğrenilen Konunun Yapısı

C) Öğrencinin Aktif Katılımı

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

D) Geri Bildirim

A) Öğrenmeye Ayrılan Zaman

Öğrencilerin öğrenme için ayırdıkları zaman, bireysel farklılık gösteren ve öğrenmeyi etkileyen önemli bir faktördür.

Öğrenciler "aralıklı çalışma" ya da "toplu çalışma" stratejilerini kullanırlar.

Aralıklı çalışmada öğrenmenin daha kalıcı olduğu görülmektedir.

B) Öğrenilen Konunun Yapısı:

Parçalara bölerek öğrenme:

Parçalara bölerek öğrenmenin iki olumsuz yönü vardır:

Bunlardan ilki, öğrenilen parçaların bir araya getirilmesi için ek tekrarlara ihtiyaç duyulmasıdır.

Diğeri de parçaları birbirine karıştırma ve sıralarını bozma tehlikesidir.

Bütün hâlinde öğrenme:

● Öğrenenin öğrenme becerisi, yeterliliği, zeki ve çabuk kavrayan biri olması durumunda bütün hâlinde öğrenme daha verimli olacaktır.

C) Öğrencinin Aktif Katılımı:

- Dinleme durumunda öğrenci pasif durumdadır.
- Anlatmaya gelindiğinde ise aktiftir.
- 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.

D) Geri Bildirim

- İyi bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin öğrenip öğrenmediği ya da ne kadar öğrendiği ile ilgili olarak bilgilendirilmesidir.
- Kısa öğrenme sonucunun hemen bilinmesidir.

Örneğin sınava giren öğrencinin sınav sonuçları hakkında hemen bilgilendirilmesi, öğrenciye cevap anahtarının verilmesi veya soruların sınıfta çözülmesi yoluyla öğrenciye dönüt verilebilir.

Geri bildirimin (dönüt) öğrenen açısından yararları şöyle sıralanabilir:

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

3. Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenilecek Malzeme ile İlgili Faktörler

- A) Algısal Ayırt Edilebilirlik
- B) Anlamsal Çağrışım
- C) Kavramsal Gruplandırma

A) Algısal Ayırt Edilebilirlik:

● Genellikle etrafındaki malden kolay ayırt edilebilenler çabuk öğrenilir.

Örneğin herkesin siyah takım elbise giydiği bir davette bir kişinin beyaz takım elbise giymesi gibi.

● Burada önemli olan kavram, dikkattir.

B) Anlamsal Çağrışım:

● 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:

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.

Öğrenme stratejilerine atfedilen değerin 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 ögedir.

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.
- Sayfa 53 sorular

Öğretim Stratejileri

1-SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM-ANLAMLILAR ÖĞRENME (AUSUBEL)

2-BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM - ÖRNEK KURAL (BRUNER)

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

4-TAM ÖĞRENME STRATEJİSİ (YAKLAŞIMI) (BLOOM)

1-SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM-ANLAMLILAR ÖĞRENME (AUSUBEL)

Temel Özellikleri:

- Öğretmen merkezli bir stratejidir.
- Konu alanının kavram, ilke ve genellemeleri öğretmen tarafından organize edilip sunularak anlamlı öğrenme gerçekleştirilir.
- Sunuş yoluyla öğretimin temel aldığı yöntem tümdengelim (bütünden parçaya, genelden özele) yöntemidir.
- İçerik, öğretmen tarafından anlamlı bir yapı bütünlüğüne getirilerek genelden özele doğru hiyerarşik bir sıra ile sunulur.
- Öğretmen dersin başında öğreteceği konunun ana temasını söyler ve konuyu öğrencilere basamak basamak anlatır. Böylece öğrenci dersin başında neyi öğreneceğini bilir ve ders süresince bunları kazanır.
- Eğer bilgiler iyi düzenlenmişse az zamanda çok bilgi kazandırılabilir.

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 gerektiğinde ipucu ve dönütler verir.
- Öğretmen öğrencilerin merak duygusunu uyandıracak bir problemle derse başlar.
- Bu yaklaşım; belli bir problemle ilgili verileri toplayıp analiz ederek sonuca ulaşmayı sağlayan, öğrenci etkinliğine dayalı, güdüleyici bir yaklaşımdır.
- Bu yaklaşımın en önemli özelliği öğrencinin öğrenme güdüsünü artırmasıdır.

Dikkat!!! 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 tanımlı yapması
9. Öğrencilerin ek örnekler vermesi

Yararları:

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

Sınırlılıkları:

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

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

- Öğrenci merkezli bir stratejidir. Öğrenci etkinliklerine dayalı bir problem çözme sürecidir.

- Öğretmenin görevi: Uygun araştırma problemlerini belirlemektir.

Bu problemler;

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

- Tümevarım ve tümdengelim yöntemleri kullanılır.
- Bu strateji, öğrencinin problem çözme becerisini kullanarak bilimsel yöntem sürecini izlemesi gerekir.
- Amaç, içeriğin aktarılması değil, öğrencilerin araştırma ve problem çözme yönteminin farkında olması ve onu gerektiğinde kullanmasıdır.
- Bu strateji sadece sınıf içerisinde değil aynı zamanda laboratuvar, atölye ve okul dışı doğal ortamlarda kullanılabilir.

Stratejinin Uygulanması:

- Problemi hissetme
- Problemi tanımlama
- Problemle ilgili bilgilerin toplanması
- Problemle 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 hazır bulunuşluk düzeyine göre öğretimin yapılmasını, her öğrenciye ihtiyacı olan ek öğretim zamanı ve nitelikli öğretim hizmeti (ipucu, katılım, pekiştirme, dönüt) sağlanırsa her öğrencinin öğrenebileceğini ve okulda tüm öğrencilerin başarılı olacağını savunur. **"Öğrenemeyen öğrenci yoktur, öğretmeyen öğretmen vardır."**

3. **Değiştirilmez Özellikler:** zekâ, genel yetenek, öğrencilerin kişilik özellikleri, ailenin sosyoekonomik statüsü

Değiştirilen Özellikler: ön öğrenmeler, derse karşı ilgi, tutum, başarı inancı, ipucu, pekiştirme, katılımı, dönüt, araç gereç ve zaman gibi değiştirilebilir öğeler zenginleştirilerek etkili öğrenme sağlanabilir.

4. Her ünite sonunda izleme testi (formatif) uygulanır.

5. Bloom eğitimindeki normal dağılım eğrisini reddeder, sola çarpık bir grafik oluşmasını kabul eder. %90'ın dışında kalan öğrencilerin de önemsenmesi gerektiğini, onların da tam öğrenmelerinin sağlanması gerektiğini savunur. Bu bağlamda öğretmene büyük görev düşmektedir (%95-100'ü amaçlar).

6. Tam öğrenmenin 3 ögesi (değişkeni) vardır: **öğrenci nitelikleri, öğretim hizmetinin niteliği, öğrenme ürünleri.**

Tam Öğrenme Yaklaşımının Uygulama Basamakları:

1. Öğrenme birimlerinin üniteler şeklinde belirlenmesi

2. Ünitenin 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

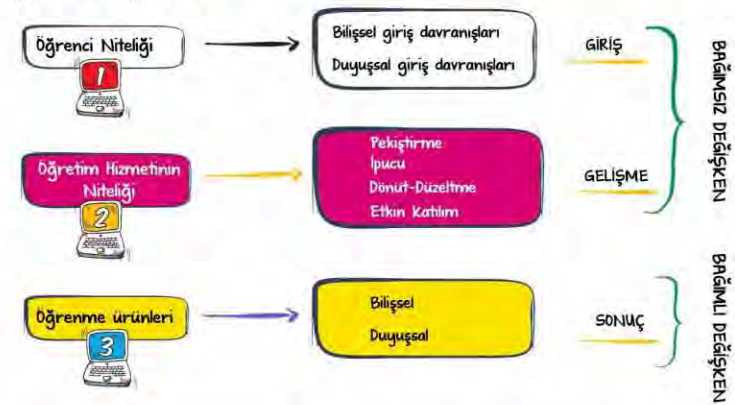
Özetleyici (Summatif) Değerlendirme

Geliştirici (formatif) değerlendirme

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.



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:

a) **İpucu:** Öğrenciyi harekete geçiren, istenilen davranışın yapılmasına yardımcı olan mesajlardır. Bir sınıfta hedef davranışları kazandırmada kullanılan her türlü iletici ipucudur.

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.

c) **Pekiştirme:** Bir davranışın ortaya çıkma olasılığını artıran uyarıcılara "pekiştirme" denir.

Öğrencilerin doğru ve beklenene yakın davranışları pekiştirilir. Öğrenme sırasında, öğrencinin gösterdiği olumlu davranıştan sonra öğretmen pekiştirme verir (afetin, çok güzel, gülümseme, alkış) o davranış kalıcı olur.

d) Dönüt-Düzeltilme (Geri Bildirim): Dönüt, öğrenciye yaptığı bir davranışın sonucu ile ilgili bilgi vermektir. "Düzeltilme" ise yanlışların ve öğrenme eksikliklerinin giderilmesi işlemidir. Öğretim sürecinde dönüt kullanmanın en önemli yönü, öğrencilere yapmış oldukları davranışların düzeyi hakkında bilgi vermesi ve gerekli uyarı ve düzeltmelerin zamanında yapılmasıdır. Dönüt ve düzeltme, bir sınıftaki **öğretim hizmetinin niteliğini ve öğrenme düzeyini** belirleyen en önemli öge olarak kabul edilir.

3. Öğrenme Ürünleri:

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

kapsamaktadır.

Değerlendirme ve Tartışma Soruları

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

Bu dersin sonunda aşağıdaki kazanımları edinmiş olmanız beklenmektedir:

Eğitimde güncel yaklaşımları tanımlama

EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

- 1- Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı (Piaget, Vygotsky, Dewey, Gestalt, Bruner)
- 2- Proje Tabanlı Öğretim Yaklaşımı (John Dewey, Kilpatrick Ve Bruner)
- 3- Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı (John Dewey)
- 4- Beyin Temelli Öğrenme (Hebb, Caine Caine) (Nörofizyolojik Kuram)
- 5- Harmanlanmış Öğrenme
- 6- Yaşam Boyu Öğrenme Yaklaşımı
- 7- İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımı (J.Dewey)

1- 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.
- Öğretmen öğrencileriyle birlikte araştırır ve öğrenir.
- En önemli özelliği; bireyin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmaya, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir.
- Öğretmen asla ne öğrenileceğini söylemez, öğrenenlere bilgiye ulaşma yollarını keşfetmede yardımcı olur.
- Öğretme-öğrenme sürecinde etkin bir araştırmacıdır ve öğrenciyle birlikte öğrenir.
- Ders planları esnek olmalı, öğrenci ihtiyaçlarına göre şekillenmelidir. Konular parçalara bölünmeden bütün olarak ele alınmalıdır. Program, öğrenci sorunlarına yöneliktir ve **birincil kaynaklar (somut yaşantılar ve deneyimler)** üzerinden öğrenme gerçekleştirilir.
- Bireysel farklılıklara önem verilir.
- Yapılandırmacılıkta **kavram öğretimi** esastır.
- Kavramlar **tematik öğrenme yaklaşımı** ile öğretilmektedir.
- Değerlendirme, öğretim sonucuna değil de **sürecine** dönük olarak yapılır (portfolyo).

Dikkat!!! Süreç değerlendirme, **alternatif değerlendirme**, **otantik değerlendirme**, **tümel değerlendirme** olarak da tanımlanabilir.

Dikkat!!! 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.

Yapılandırmacı öğrenme kuramı üç temel grupta ele alınabilir.
Bunlar:

1-Bilişsel yapılandırmacılık (Piaget): Öğrenme zihinsel yapıda meydana gelen denge (özümleme, 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.

2- PROJE TABANLI ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

(JOHN DEWEY, KILPATRICK VE BRUNER)

Proje tabanlı öğretim yöntemi;

- bilimsel düşünmenin adımlarını öğretmek,
- öğrencilerin ilgilendikleri bir konuda araştırma yapmalarını,
- sonuçlarını bir raporla düzenlemelerini
- 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.

● Öğrencilerin bilimsel yöntem süreç becerileri geliştirilir.

● Gerçek yaşamda karşılaşılan sorunlar senaryo çerçevesinde öğrencilere verilir ve öğrencilerin bu sorunlara çözümler bulmalarını sağlar.

● Öğrenciler problemlerin çözümüne ilişkin yeni, özgün, orijinal ve sentez düzeyinde ürünler ortaya koyarlar.

● **Bilişsel, duyuşsal, devinimsel** gelişimi destekler.

Dikkat!!!

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.

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 sistemi) kullanabilme
- Günlük yaşamla ilişkili olma
- Birden fazla dersi (disiplini) ilişkilendirme, farklı kaynaklardan araştırma yapmaya yönelme
- Bireysel ve grupla 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.

3- PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY)

● İlerlemecilik 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.

● Bu yöntem çözülmesi gereken bir problemle başlar.

● Bu problemin gerçek hayatla ilgili olması, ilgi ve merak uyandırması ön koşuldur.

● Problem çözme yöntemi, bilimsel araştırma sürecini temele almaktadır.

● Öğrencilerin problem çözme sürecinde alternatifler geliştirerek, bilimsel yöntemi ve problem çözme aşamalarını kullanarak öğrenmelerini sağlar.

● Asıl amaç mevcut problemi çözmek değil hayat boyu karşılaşılabilecek olan problemlere uygun çözüm stratejileri geliştirmektir.

● Burada problem araştır.

● 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. Problemle ilgili bilgilerin toplanması
4. Problemle 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 çözme öğrenme=öğrenmeyi öğrenmektir.
- Yaşamla yüz yüze gelme
- Araştırma, çözüm üretme
- Ekip çalışması becerileri
- Bilimsel düşünmeyi öğrenme
- Üst düzey düşünme becerileri geliştirme
- İletişim becerileri
- İlgi ve güdülenmeyi artırma

NOT

İçeriğin ayrıntılarına fazla önem verilmez.

4- BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME (NÖROFİZYOLOJİK KURAM)

(HEBB, CAİNE CAİNE):

- Bu yaklaşım **gerçek problemlerin çözümünü** en iyi öğrenmenin olacağını ve öğrencinin öğrenme sürecine **etkin katılımının** sağlanması gerektiğini savunur.
- Öğretmen ise rehber rolündedir.
- Beyin temelli öğrenme, yapısalcı yaklaşım gibi **yaparak-yaşayarak** öğrenmeyi savunur.
- Öğrenme **5 duyu organına** hitap etmelidir, temeli budur.
- **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 bütünü 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 ayrılmaz ve birbirini etkiler. Olumlu duygusal atmosfer öğrenme üzerinde etkilidir.
- 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.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

5-HARMANLANMIŞ ÖĞRENME

- Harmanlanmış öğrenme, kelimenin tam anlamıyla etkileşimli bir deneyimdir.
- Harmanlanmış öğrenme kısaca, öğrenme sonuçlarını ve paylaşılan (delivery) program olarak öğrenme sonunda üst amaçları gerçekleştirmek amacıyla birden fazla paylaşım yolu kullanan bir öğretim programı olarak tanımlanabilir.
- Öğrenciler, her biri belirli bir öğrenme stiline uyacak şekilde tasarlanmış çeşitli farklı içerik ortamları aracılığıyla çevrim içi pratik yaparak çevrim dışı dersleri pekiştirir.
- Öğrenciler, etkileşim kurmak istedikleri içerik türünü seçebilir; öğrendiklerini uygulayabilir, eğitmenler ve diğer öğrencilerle istedikleri zaman ve herhangi bir cihazda iletişim kurabilirler.
- Harmanlanmış öğrenme başka bir ifadeyle web destekli öğrenme ile sınıftaki öğrenmenin avantajlı ve güçlü birkaç yönlerinin birleştirilmesidir

Harmanlanmış öğrenmede gizlenmiş prensipler şunlardır:

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

Harmanlanmış öğrenme bileşenleri

Singh ve Reed'e göre bugün okulların seçebilecekleri birçok öğrenme yaklaşımları şunlardır.

- Eş zamanlı (synchronous) fiziksel biçim
- Öğretmen liderliğinde sınıflar ve öğretmen
- Katımlı 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?

6- YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMI

Yaşam boyu öğrenme, örgün eğitim ve yaygın eğitimin birleştirilmesidir.

- Okul, öğrenmeyi sağlayan tek kurum olamayacağı gibi yaşam boyu gerekli tüm bilgi ve becerileri de kazandıramaz. Bu nedenle öğrenme yalnızca okulda gerçekleşmez, tüm yaşam süresince (ev, müze, kütüphane, etkinliklerde vb.) devam eder.
- Temel ilkesi, bilinçli ve amaçlı olarak yaşam boyunca öğrenmeye devam etmektir.
- Yaşam boyu öğrenmenin temel amacı bireyin öğrenmeyi öğrenmesini sağlamaktır.

Yaşam Boyu 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.

7- İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMI (JDEWEY)

- 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.
- Kubaşık öğrenmede paylaşılmış bir liderlik söz konusudur.

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

1. **Olumlu bağlılık (bağımlılık):** "Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için" anlayışı.
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.
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, imkânlara 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 ölçütleri 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 üzerinde kalabilir.

ÖĞRETİM İLKELERİ

1. Hedefe (Amaca) Uygunluk İlkesi
2. Öğrenciye Görelilik İlkesi
3. Öğrenci Düzeyine Uygunluk İlkesi
4. Hayatilik İlkesi (Yaşama Yakınlık, İşevurukluk)
5. Transfer İlkesi
6. Yapararak Yaşayarak Öğrenme (Uygulanabilirlik, Aktivite)
7. Ekonomiklik İlkesi
8. Aktüalite (Güncellik) İlkesi
9. Açıklık (Ayanilik) İlkesi
10. Somuttan Soyuta İlkesi
11. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi
12. Yakından Uzağa İlkesi
13. Basitten Karmaşığa İlkesi
14. Bütünlük İlkesi
15. Anlamlılık
16. Tümdengelim
17. Sosyalilik İlkesi

1. Hedefe (Amaca) Uygunluk İlkesi: Öğretim ilkeleri içerisinde en önemli olan ilkedir.

2. Öğrenciye Görelilik İlkesi: Öğrencinin ilgi, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. Bunun olmasını gerektiren asıl sebep, her öğrencinin farklı özelliklere sahip olmasıdır. Bu yönüyle öğrenciye görelilik ilkesi geleneksel yöntemlere tamamen zıttır. Çoklu zekâ yöntemi ve bireyselleştirilmiş öğretimi en çok savunan ve bunların uygulanması gerektiğini belirten ilkedir.

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

4. Hayatilik İlkesi (Yaşama Yakınlık, İşevurukluk): 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.

6. Yapararak Yaşayarak Öğrenme (Uygulanabilirlik, Aktivite): Bu ilke öğretimde öğrencinin aktif olması, bizzat kendisinin etkin olması gerektiğini ifade eder. Yapararak ve yaşayarak öğrenme, eğitimde ezberciliği ortadan kaldırır; kalıcı ve etkili öğrenme sağlar.

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 edebilmehtir.

10. Somuttan Soyuta İlkesi: Önce somut kavramlar daha sonra soyut kavramlar öğretilmelidir. Özellikle ilköğretim birinci kademedeyi uygulanır.

11. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi: Yeni öğretilecek 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.

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. Ör.: Matematik dersinde önce bir bilinmeyenli denklemler verilir, daha sonra iki bilinmeyenli denklemlere geçilir.

14. Bütünlük İlkesi: Çocuğun bedensel, duygusal, ruhsal ve sosyal; bütün yönleriyle bir bütün olarak ele alınıp tüm yönleriyle dengeli bir biçimde geliştirilmesine dayanır. Ayrıca konuların da bütünlük içinde öğretilmesi yani derslerin 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. Sosyalilik İlkesi: Öğretim ilkeleri konusunun son ilkesi olan sosyalilik, öğretim sürecinde insanların sosyalleşmesini ve topluma uyum sağlamasını vurgulamaktadır. Ayrıca özgürlük konusunu da es geçmemektedir.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

NOT

Yaşamdakini sınıfa aktarıyorsak → hayatilik
Sınıftakini yaşama aktarıyorsak → transfer



1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN TEMEL KAVRAMLARI

1.1. EĞİTİM SİSTEMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN YERİ

Sistem, en az bir hedefi gerçekleştirmek üzere uygun ve değişik öğelerden oluşan dirik bir örüntüdür.

Bir bütüne sistem diyebilmek için girdi, süreç ve çıktı öğelerinin olması gerekir.

Eğitim de bir sistemdir çünkü birincisi gerçekleştirmek istediği hedefler bulunmaktadır.

Sistemin hedefleri

- 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.
- 3. Çıktı:** Öğrencilerin sahip olduğu niteliklerdir.

1.2. YIRMI BİRİNCİ YÜZYIL DEĞİŞEN EĞİTİM PARADIGMASI:

ABD'de 1930-1950'lerde okullardan "eğitim fabrikaları" olarak söz ediliyordu.

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 "toplumun bireylerden beklediği görev ve sorumluluklar doğrultusunda gerekli bilgi ve donanıma sahip olma" olarak tanımlandı.

Tablo 1. Değişen üretim paradigması

Sanaî Paradigması	Bilgi ve İletişim Teknolojisi Paradigması
Enerji yoğun	Bilgi yoğun
Çizim bürolarında yapılan tasarım	Bilgisayar destekli tasarım
Ardışık tasarım ve üretim	Eş zamanlı mühendislik
Standart tasarım	Sipariş üzerine tasarım
Tahsis edilmiş tesis donanım	Esnek üretim sistemleri
Ötomasuon	Sistemasyon
Tek firma	Ağ yapısı
Hünerarsik yapılar	Düz yapılar
Bölünmüş	Bütünleşik
Servisi olan üretim	Ürünleri olan servis
Merkezi yapı	Dağılmış yapı
Özgün beceri	Çoklu beceri
Hükümet kontrolü	Hükümetin bilgi, eş güdüm ve üretimini yönlendirmesi
Planlama	Vizyon

Tablo 2. Değişen üretim paradigması

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

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

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

Eğitimde denetleme (kontrol) ölçme ve değerlendirme ile olanaklıdır.

Bireylerden beklenen becerilerin karmaşıklığı arttıkça ölçme modellerini revize etme gereksinimi ortaya çıkmaktadır.

1.3. ÖLÇME, ÖLÇÜT VE DEĞERLENDİRMENİN KAVRAMSAL TEMELLERİ:

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.

Ölçmeye temel olan durum "**fark**"tır. Bir anlamda ölçmenin farktan doğduğu ifade edilebilir.

Eğitimde akademik başarı dışında yetenek, ilgi, tutum, özel gereksinim gereken alanlar vb. özellikler de ölçmeye konu olur. Eğitim sisteminde ölçme olmadan denetleme ve kontrol mekanizmasını işletmek mümkün değildir.

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

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

Değerlendirmenin basamakları:

- Ölçme ⇒ Ölçme sonucu (ölçüm),
- Ölçüt ve
- Karardır.

Örneğin

- Kerim gıda mühendisliği programına yerleştirilmiştir / yerleştirilememiştir

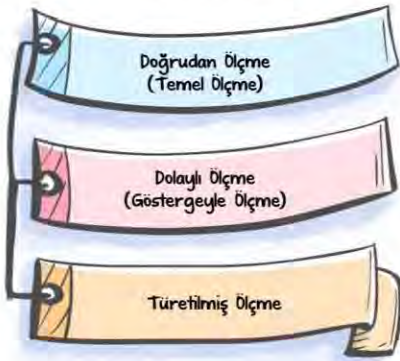
NOT



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

ÖLÇME	ÖLÇÜT	DEĞERLENDİRME
İleriş Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavından 50 almıştır.	50	Yüksek Lisansa başvuru yapabilir
İleriş Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavından 50 almıştır.	55	Doktora başvuru yapamaz

ÖLÇME TÜRLERİ



Doğrudan Ölçme (Temel Ölçme): Ölçmeye konu olan özelliğin doğrudan gözlenerek ölçümün elde edildiği ölçme türüdür. Genellikle beş duyu organı ile algılanan özellikler doğrudan gözlenebilirler.

Örneğin bir sınıftaki öğrenci sayısı,

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,

Türetilmiş Ölçme: Ölçülmek istenilen özellik kendisinden farklı iki ya da daha fazla özelliğin arasındaki matematiksel bir bağıntı (dört işlem) yardımıyla belirleniyorsa bu ölçme türüne "türetilmiş ölçme" adı verilir.

Örneğin hız (yol / zaman), yoğunluk (kütle / hacim),

ÖLÇÜT TÜRLERİ



Mutlak Ölçüt (Kriter Referanslı Ölçüt): Eğer ölçüt ölçme işleminin yapıldığı grubun özelliklerinden bağımsız olarak belirleniyorsa "mutlak"tır. Mutlak ölçüt genellikle ölçme işlemi öncesinde ilan edilir.

Örneğin dersten geçme notu 50'dir, doktora başvurusu için ALES'ten en az 60 almak gerekir...

Bağlı Ölçüt (Norm Referanslı Ölçüt): Eğer ölçüt ölçme işleminin yapıldığı grubun belirli bir özelliğine / normuna dayalı olarak belirleniyorsa "bağlı"dır.

Bağlı ölçüt ancak ölçme işlemi sonrasında belirlenebilir.

Örneğin aritmetik ortalamaya / ortancaya / moda denk ve üzerinde puan alan geçer,

NOT



Mutlak ölçütün temel alındığı ölçme işlemlerinde bir öğrencinin notu, diğer bir öğrencinin değerlendirmesini (geçme / kalma) etkilemez.

Bağlı ölçütün temel alındığı ölçme işlemlerinde bir öğrencinin başarısı, başka bir öğrencinin değerlendirmesini (geçme / kalma) etkileyebilir.

NOT

Eğer değerlendirme mutlak ölçüte göre yapılıyorsa "mutlak değerlendirme", bağlı ölçüte göre yapılıyorsa "bağlı değerlendirme" adını alır.

Örneğin

- Selim fen lisesine yerleştirilmiştir. → Bağlı değerlendirme
- Güzin lisans programları için tercih yapabilecektir. → Mutlak değerlendirme

NOT

Eğitsel kararların verilmesinde mutlak ve bağlı ölçütler bir arada da kullanılabilir.

Örneğin

- Yükseköğretim Kurumları Sınavı
- KPSS Ortaöğretim Memur Atamaları
- Ortalama 40-60 ise mutlak ya da bağlı değerlendirme yapılır; ortalama 60'ın üzerindeyse mutlak değerlendirme, 40'ın altındaysa bağlı değerlendirme zorunludur.

NOT

Öğrenci ile ilgili önemli / hayati kararlar verileceği zaman mutlak değerlendirme yapılması gerekir.

Örneğin tek ders sınavları vb.

NOT

Başvuran kişi sayısının çok, alınacak kişi sayısının az olduğu (arz-talep dengesizliği olan) sınavlarda yerleştirme / atama vb. bağlı değerlendirme ile yapılmak zorundadır.

Örneğin LGS, YKS, KPSS, TUS vb.

NOT

Muafiyet sınavlarında mutlak değerlendirme yapılması gerekir.

Örneğin yabancı dil muafiyet sınavları vb.

AMACA GÖRE DEĞERLENDİRME TÜRLERİ

1. Tanıma-Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme (Diyagnostik)
 - a) Sınıf içi ölçme ve değerlendirme
 - b) Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme
2. Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme (Formatif)
3. Değer Biçmeye / Düzey Belirlemeye Yönelik Değerlendirme (Summatif)
4. Rehberlik Amaçlı Değerlendirme
 - a) Özel eğitim
 - b) Mesleki rehberlik
5. Program Değerlendirme

1. Tanıma-Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme (Diyagnostik)

- a) Sınıf içi ölçme ve değerlendirme
- b) Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme

a) Sınıf içi ölçme ve değerlendirme:

Amaç öğrencinin ders bağlamındaki hazırbulunuşluluk düzeyini belirlemektir.

Amaç not vermek değildir.

Bu amaçla uygulanan ölçme araçlarına da "hazırbulunuşluluk testi" adı verilir.

b) Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme:

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.

2. Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme (Formatif)

Belirli bir konu / ünite vb. sonunda öğrencilerin öğretime konu olan davranışların ne kadarını kazandığını, diğer bir deyişle ünitedeki öğrenme eksiklerini belirlemek amacıyla yapılır.

NOT



Biçimlendirme-yetiştirme amacıyla yapılacak değerlendirmede kullanılan testlere alanda

"izleme testi" ya da "tarama testi" denir.

Not verilmeden yapılan kısa sınavlar (quiz), ünite tarama testleri bu amaçla yapılan ölçme ve değerlendirmeye örnek olarak verilebilir.

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

Belirli bir öğretim sürecinin sonunda, not vermek amacıyla yapılan değerlendirmedir.

Bu amaçla uygulanan testlere "alanda erişim testi" denir.

Örneğin; bitirme sınavları, sertifika sınavları, üniversitedeki vize ve finaller...

4. Rehberlik Amaçlı Değerlendirme:

- a) Özel eğitim
- b) Mesleki rehberlik

a) Özel eğitim:

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

Eğitsel değerlendirme bağlamında RAM'lar bu konudaki tek yetkilidir.

b) Mesleki rehberlik:

Öğrencilerin alan seçmelerinde ve özellikle bir üst öğretim kurumuna yönlendirilmesinde, özelliklerine uygun alan / meslek seçmeleri hem öğrenci hem de ülkenin insan gücü kaynağının doğru planlanması açısından çok önemlidir.

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.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Ölçme aracında bulunması gereken psikometrik nitelikler:

Geçerlilik → Güvenilirlik → Kullanışlılık

Geçerlilik: ölçmek istenilen özelliğin, başka özelliklerle karıştırılmadan, doğru ve tam olarak ölçülebilmesidir.

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

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



1- Sabit Hata:

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

Örneğin marketteki terazi, üzerinde herhangi bir nesne yokken terazi -120 g gösteriyorsa ne tartılırsa tartılsın 120 g eksik ölçülecektir.

2- Sistematik Hata:

Ölçülen büyüklüğe, öğretmene ya da ölçme koşullarına göre miktarı değişen hatalardır.

Örneğin Bir öğretmen, sınavında yazısı kötü olandan puan kırıyorsa yine karışan hata sistematik olacaktır.

3- Tesadüfi (Rastlantısal) Hata:

Şansa ortaya çıkan ne yönde ve ne ölçüde karıştığı genellikle bilinmeyen hatalardır.

- a) Ölçme işlemi yapan kişiden/öğretmenden kaynaklanan hata
Ölçme işlemi sürecinde
Ölçme işlemi sonrasında
- b) Ölçme aracından kaynaklanan hata
- c) Bireyden / öğrenciden kaynaklanan hata
- d) Fiziksel ortamdan kaynaklanan hata

a) Ölçme işlemi yapan kişiden/öğretmenden kaynaklanan hata:

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 yanlılığı, maddi hata vb.

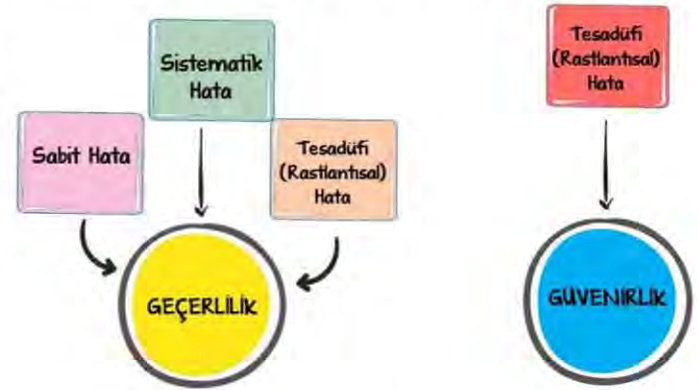
b) Ölçme aracından kaynaklanan hata: Ölçme araçları hazırlanırken maddelerin iyi ifade edilmemesi, test katılımcılarının yanlış anlamalarına ve dolayısıyla hataya neden olacaktır.

c) Bireyden / öğrenciden kaynaklanan hata: Bireylerin ölçme işlemi sürecinde içinde bulundukları fiziksel, fizyolojik ve psikolojik durumlar test puanına etki eder.

d) Fiziksel ortamdan 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.

GEÇERLİLİK, GÜVENİLİRLİK VE HATA İLİŞKİSİ

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



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

Bir ölçme aracının geçerliliği ve güvenilirliği diye bir şey yoktur, ölçme araçlarından elde edilen puanların geçerliliği ve güvenilirliği diye bir şey vardır.

Ölçme araçlarının psikometrik nitelikleri şu durumlara göre değişebilir:

- a. Ölçme amacının değişmesi,
- b. Uygulama grubunun değişmesi,
- c. Dilin eskimesi / değişmesi,
- d. Maddelerde ve/veya alt ölçeklerde yapılan değişiklikler,
- e. Farklı kültürler,
- f. Kuramsal bilgi birikiminde değişiklikler.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

KORELASYON

Korelasyon, 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?

NOT

Korelasyon mutlak değer olarak değerlendirilmelidir. Bir korelasyon katsayısının negatif ya da pozitif olması büyüklük-küçüklük belirtmez, yön bildirir.

NOT

Korelasyon katsayısı ile neden-sonuç ilişkisi kurulamaz. Değişkenler arasında doğru ya da ters orantılı bir ilişki olması, söz konusu değişkenler arasında bir neden-sonuç ilişkisinin varlığı anlamına gelmez.

GEÇERLİLİK SORGULAMA YÖNTEMLERİ



1- KAPSAM GEÇERLİLİĞİ:

Kapsam geçerliliği özellikle başarı testlerinde aranan bir geçerlilik sorgulamasıdır.

Kapsam geçerliliği bir testin ölçülmek istenen davranışları ne derece kapsadığıyla ilgilidir.

Bir testin kapsam geçerliliğinin yüksek olduğunun söylenebilmesi için

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

Kapsam geçerliliği sorgulama yöntemleri:

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

Belirtke tablosunun hazırlanması: Bir kapsam geçerliliği sorgulamasında öncelikle ölçmeye konu olan kapsam dâhilinde davranışların belirlenmesi gerekir.

Uzman görüşüne başvurulması: Uygulamada uzman ile kastedilen öncelikle ölçme ve değerlendirme tekniklerini de bilen bir alan uzmanıdır.

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-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.

3- 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 sınanabilir, sayısal nitelikte, belirli analize tabi tutuluyor olması gerekiyor.

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

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

1. Ölçme aracının yordamaya çalıştığı değişkenle doğrudan ilgili olmalı, ölçme aracı hangi özelliği kestirmeyi amaçlıyorsa onun doğrudan bir temsili olmalıdır.
2. Kararlı olmalı, günden güne değişmemelidir. Açıktır ki kendisi kararsız olan bir özellik hiçbir araçla yordanamaz.
3. 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.
4. Elde edilmesi kolay ve ekonomik olmalıdır.

ZAMANDAŞ GEÇERLİLİK:

Planyazında **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);

1. Ölçme aracının ölçmeye yöneldiği özellikle doğrudan ilişkili olmalıdır. Bu ilişki doğru orantılı ya da ters orantılı olabilir.
2. Geçerliliği yüksek olmalıdır. Geçerliliği yüksek olmayan bir ölçüt puanla bakılacak korelasyonun düşük olması kaçınılmazdır.

YAPI GEÇERLİLİĞİ:

Yapı, birbirleriyle ilgili olduğu düşünülen belli öğelerin ya da öğeler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu bir örüntüdür.

Bu anlamda, bir testin yapısını geçerleme süreci, temelde testin maddelerine verilen yanıtlar arasındaki ilişkilerin analizine dayanır. Yapı geçerliliği, bir testin dayandığı kuramsal temelleri ne derece iyi örneklediğiyle ilgilidir.

Yapı geçerliliği bir yandan testin ölçtüğü niteliklerin neler olduğunu araştırma, diğer yandan testi alan kişilerin elde ettikleri puanların ne anlama geldiğini açıklama çabalarıyla ilgilidir.

Örneğin bir kişi, geleneksel aile biçimi ile çocuk yetiştirme biçimi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir ölçek geliştirip bu ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymak istediğinde, geleneksel aile yapısı ve çocuk yetiştirme kavramlarının ne anlamlara geldiğini, ölçme aracındaki maddelerin bu anlamlara uygunluğunu araştırarak yapı geçerliliği konusunda karar verebilir.

GÜVENİLİRLİK

Güvenilir bir ölçme aracı, aynı özelliklere 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 almaktadır.

Meb çalışma kitabı sayfa 83-84 ü inceleyiniz.

**TEST-TEKRAR TEST YÖNTEMİ:**

Bu yöntem ile test güvenilirliğini test etmek için bir test, aynı gruba, belli bir zaman aralığıyla iki kez uygulanır.

Daha sonra bireylerin birinci uygulamadan aldıkları puanlarla ikinci uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon hesaplanır. Elde edilen korelasyon katsayısına **kararlılık** (devamlılık / istikrarlılık) **katsayısı** adı verilir.

Örneğin genel zihin yetenekleri, kişilik testleri, ilgi envanterleri, tutum ölçekleri vb. gibi testlerin kararlılık bağlamında güvenilirlikleri bu yöntemle hesaplanabilir.

Bu yöntem daha çok yetenek testleri, kişilik envanterleri vb. psikolojik ölçme araçlarından elde edilen puanların güvenilirlik kanıtlarını üretmek için tercih edilmektedir.

Güvenilirliğin bir boyutu da testin tutarlılığıdır. Tek uygulamaya dayalı güvenilirlik sorgulama yöntemleri ile **"Test kendi içinde tutarlı bir bütün oluşturur mu?"** sorusuna yanıt aranır. Bu nedenle bu yöntemlerin tümünden elde edilen katsayı **iç tutarlılık katsayısı** olarak adlandırılır.

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

Bu yöntemle güvenilirliği tahmin etmede uygulanmış bir test iki eşdeğer yarıya bölünür ve bireylerin iki yarıdan aldıkları puanlar arasındaki tutarlılık incelenir.

Buradaki en temel sorunlardan biri testin iki eşdeğer yarıya nasıl bölünmesi gerektiği ile ilgilidir.

En sık başvurulan yöntemler:

- a) ilk yarı ve son yarı
- b) tek ve çift
- c) rastlantısaldır.

İlk ve son yarı yöntemi her test için uygun değildir. Uygun olmadığı durumlar: Testteki

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

Bu yöntemle güvenilirliği tahmin etmede, uygulanmış bir test iki eşdeğer yarıya bölünür ve bireylerin iki yarıdan aldıkları puanlar arasındaki tutarlılık incelenir.

Testin tümüne ilişkin bir güvenilirlik katsayısı **Spearman-Brown formülü** aracılığıyla hesaplanır.

Elde edilen katsayı testin tamamına ilişkin iç tutarlılık bağlamındaki güvenilirlik katsayısı olarak kabul edilir.

KUDER-RICHARDSON 20 VE 21 YÖNTEMLERİ:

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.

CRONBACH ALFA YÖNTEMİ:

Eğer ölçme aracının puanlaması çok kategorili ise KR-20 ile aynı mantık üzerine kurulu **Cronbach alfa** hesaplanır.

Elde edilen katsayının ismi yine iç tutarlılık katsayısıdır. Derecelendirme ölçekleri puanlamanın çok kategorili olduğu araçlara örnek verilebilir.

GÜVENİLİRLİĞİ VE GEÇERLİLİĞİ ARTIRMA YOLLARI

1. Bir testteki madde sayısı arttıkça birimler küçüldüğünden duyarlılık artar, bu nedenle hata miktarı azalacağından güvenilirlik artar.
2. Bir ölçme işleminde genel bir ilke olarak puanlayıcı sayısı arttıkça güvenilirlik artar.
3. Bir testin farklı kişiler tarafından puanlanması ya da aynı kişinin farklı zamanlarda verdiği puanlar arasındaki tutarlılığa **puanlama güvenilirliği** adı verilir. Bir testten elde edilen puan, puanlayıcıya ya da zamana göre değişmiyorsa testin güvenilirliği artar.
4. KR-20 ve KR-21 yöntemlerinde bahsedildiği gibi testteki maddeler açısından benzerlik (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 güçlüğe yaklaştıkça ($PP = 50$) grup heterojenleşir ve dolayısıyla güvenilirlik artar.

7. Maddelerin dil bilgisi kurallarına uygun, açık ve anlaşılır yazılması belki de güvenilirliği en çok artıran etmenlerden biridir.

8. Öğrencilere test uygulaması öncesinde ve gerekliyse süreçte yönerge vermek, test almaya güdülenme ve hazırlanışının artması açısından önemlidir.

9. Fiziksel ortamın ses, sıcaklık, ışık, koku, dikkat dağıtıcı uyarılar, ergonomi vb. etmenler açısından uygun hâle getirilmesi yine güvenilirliği artıran bir başka etmendir.

10. Eğer süreli bir test uygulaması ise sürenin yeterli verilmesi gerekir.

11. Uygulamada bireylerin dikkatini dağıtacak ve/veya kaygısını artıracak davranışlardan kaçınılması, puanlama ya da veri girişi yapılırken dikkatli ve titiz davranılması ölçme işlemi 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.

3. TEST GELİŞTİRME VE MADDE / SORU TÜRLERİ

Test, eğitimde bireylerin özelliklerini belirlemeye yönelik ölçme araçlarına verilen genel bir kavramdır.

TEST TÜRLERİ:

Testin Alan Kipi Sayısına Göre	Testin Uygulanış Süresine Göre	Testin Ölçtüğü Niteliğe Göre	Değerlendirme Yöntemine Göre	Hazırlanış Biçimine Göre	Veri Toplama Tekniğine Göre
1. Bireysel	1. Sürsü	1. Hz Testleri	1. Objektif	1. Standart	1. Performans
2. Grup	2. Süresiz	2. Güç Testleri	2. Subjektif	2. Öğretmen Yapısı	2. Kağıt-Kalem

TEST GELİŞTİRME:

Test geliştirmenin işlem basamakları:

- Amacın belirlenmesi,
- Kapsamın belirlenmesi ve belirtke tablosunun oluşturulması,
- Denemelik maddelerin / soruların yazılması,
- Maddelerin / soruların gözden geçirilmesi (redaksiyon),
- Denemelik test formunun hazırlanması,
- Testin uygulanması,
- Test ve madde istatistiklerinin hesaplanması,
- Seçilen maddelerden oluşan nihai formun oluşturulması.

Öğretmenlere sınıf içi ölçme ve değerlendirmelerde uygulanması daha olanaklı bir test planı önerisi:

- Sınavın amacının belirlenmesi
- Sınavda yoklanacak davranışların belirlenmesi
- Sınavın kapsayacağı konuların listelenmesi
- Okulun takviminin ve sınav sonuçlarının kullanılacağı zamanın dikkate alındığı bir sınav gününün belirlenmesi
- Bir ders saatine uygulanabilecek uzunlukta bir sınav süresinin belirlenmesi,
- Belirtke tablosunun hazırlanması
- Soru/madde türlerinin belirlenmesi [Soru/madde türleri sınavda kullanılacak davranışlara göre belirlenir. Bir sınavda tek bir soru/madde türü kullanılabileceği gibi birden fazla da kullanılabilir (soru/madde çeşitlenmesi).]
- Soru/madde sayısının belirlenmesi
- Sınav süresinin belirlenmesi
- Sınavda kullanılacak soruların/maddelerin "ortalama güçlüğü" ve "güçlük dağılımının" belirlenmesi
- Soruların/maddelerin yazımında, redaksiyonunda ve teste alınacak soruların/maddelerin seçiminde izlenecek yolun belirlenmesi
- Cevap anahtarının ve puanlama yönteminin belirlenmesi
- Ölçme aracını yazma ve çoğaltma yönteminin belirlenmesi
- Sınavın uygulanma kurallarının belirlenmesi (yönerge yazılması)
- Sınavın uygulanması
- Test ve madde istatistiklerinin hesaplanması

BAŞARININ ÖLÇÜLMESİNDE YÖNTEMLER

ÖLÇME ARAÇ VE YÖNTEMLERİ

GELENEKSEL YÖNTEMLER

- Yazılı Yoklama
- Sözlü Yoklama
- Çoktan Seçmeli
- Doğru-Yanlış
- Cümle Tamamlama
- Kısa Cevaplı
- Eğleştirme

DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLER

- Portfolyo
- Öz Değerlendirme
- Akran Değerlendirme
- Gözlem Formu
- Kontrol Listesi
- Derecenlendirme Ö.
- Diğerleri

Seçme Gerektiren Maddeler

- Doğru-Yanlış
- Eğleştirme
- Çoktan Seçmeli

Açık Uçlu Sorular

- Uzun Yanıtlı Sorular
- Kısa Yanıtlı Sorular
- Cümle Tamamlama
- Sözlü Yoklama

GELENEKSEL ÖLÇME YÖNTEMLERİ:

- Doğru-yanlış maddeleri
- Eğleştirme maddeleri
- Çoktan seçmeli maddeler
- Açık Uçlu Sorular
- Essay (yazılı yoklama)
- Kısa cevaplı sorular
- Cümle tamamlama soruları
- Sözlü yoklama:

1. Doğru-yanlış maddeleri:

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

Genellikle öğrencinin bilimsel gerçekleri, tarihî olayları, kesin yargıları tanıması ve hatırlaması; alguları ve gerçekleri kişisel yargı ve görüşlerden ayırt etmesi ölçülmek istendiğinde kullanışlıdır.

Avantajları:

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

Dezavantajları:

- a. Şans başarısı olasılığı yüksektir.
- b. İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özellikleri ölçemez.
- c. Öğrenme eksiklerini belirleyemez.
- d. Yanlış üzerinden öğretim yapılmaz.
- 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 çizilebilir.
- 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 yapılabilir.
- 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. 91
- 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, hiçbir, tümü" vb. ifadelerin yanlış olma olasılığı yüksektir. Öte yandan "genellikle, çoğunlukla, bazen, zaman zaman, sıklıkla" vb. ifadelerin de doğru olma olasılığı yine yüksektir.
- Üst düzey becerileri yoklamak için tablo, grafik, harita ya da okuma parçası gibi bir öncülün kullanılması önerilir.

2. Eşleştirme maddeleri:**Avantajları:**

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

Dezavantajları:

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

Eşleştirme Maddeleri Yazım Kuralları:

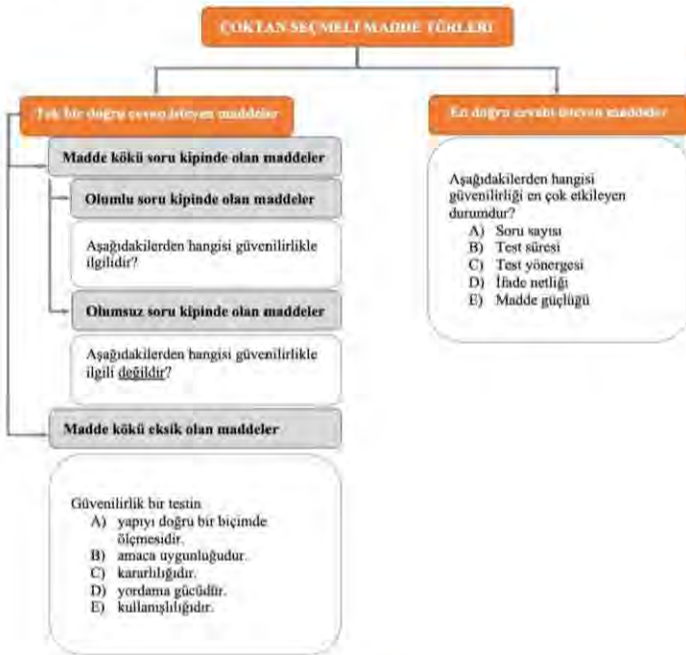
- Her eşleştirme soru grubunda yönerge/açıklama yazılmalıdır. Yönergede eşleştirmeye konu olan kapsam belirtilmeli, öncüllere ve seçeneklere nelerin konulduğuna değinilmelidir. Eşleştirmenin nasıl yapılacağı konusunda bilgi verilmelidir.
- Seçeneklerin kullanılıp kullanılmayacağı, birden fazla kez kullanma 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 şekilleri 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 büyüktan küçüğe) düzenlenmelidir.
- Bu eşleştirme maddeleri öğrencilerin yalnızca hatırlama düzeyi dışında, kavrama düzeyindeki öğrenmelerinin de yoklanabileceğine ilişkin örnektir. Örneğin grafik / tablo / metin / harita

3. Çoktan seçmeli 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.
- Sistematik hata karışma ihtimali çok düşüktür.
- Çeldirme mantığı temellidir.



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 yanlılık 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 tekrarından 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, hiçbir, 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 olmasına 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 de geçerlidir.

- Eğer ortak köke dayalı madde grubu yazılacaksa hangi soruların ortak köke göre yanıtlanacağı belirtilmelidir. İlkokulda madde sayısını çok artırmamak gerekir.

AÇIK UÇLU SORULAR

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

4. Essay (Yazılı 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 örgütlenme biçimini de yansıtır. Bu ise ölçme sonuçlarındaki sistematik hata miktarını artırabilir.
- Puanlama özneliği 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.

5. Kısa cevaplı sorular:

Kısa cevaplı testler; öğrencinin bir sözcük, bir rakam, bir tarih ya da en çok bir cümle ile cevaplandırabileceği sorulardan oluşur.

- Eğer konu kapsamı bakımında homojen bir yapıda ise gruplandırılarak sorulması daha uygun olacaktır.
- Uzun cevap gerektiren sorularda olduğu gibi bu soru türünde de ayrıntılı bir cevap anahtarı hazırlanmalıdır. 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 ölçülmemesi yine bir dezavantajdır.

6. Cümle tamamlama soruları:

Kısa cevaplı / sınırlı cevap gerektiren soru grubudur.

Bu tür sorularda öğretmen önemli gördüğü bir cümleyi alır, kritik gördüğü bir ya da birden fazla yeri çıkarır ve yerine bir boşluk koyar.

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:

- 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 ölçülmemesi yine bir dezavantajdır.

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

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 ölçülmemesi yine bir dezavantajdır.

Cümle Tamamlama Soruları Yazım Kuralları:

- Her kısa cevap maddesi, yalnızca tek bir doğru cevabı olacak biçimde yapılandırılmalıdır. Tartışma götürecek, yorumu 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 kullanılabilecek ipucu, maddede verilen gereksiz bir bilgi ya da cümlelerin gramer yapısı olabilir.
- Cümlelerin 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 işaretletilmesi 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 yapılmış olmalıdır.
- Herkesçe aynı biçimde algılanacak, öğrencinin "Acaba öğretmenim bununla neyi kastediyor?" sorusunu sormayacağı biçimde soru yazmak gerekir.

7- Sözlü Yoklama:

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 tasarlarmaya 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.
- 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 puanlara hemen yapılmalıdır.
- Puanla ilişkin dönüt hemen verilmelidir.
- Puanlamada sistematik hata kaynaklarına karşı dikkatli olunmalıdır.



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 ilkökulda, çocukların gelişim süreçleri de dikkate alındığında, madde / soru çeşidi sayısını çok artırmamak gerekir.

DESTEKLEYİCİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI:

1. Portfolyo

- a. Süreci yansıtan portfolyolar
- b. Ürünü yansıtan portfolyolar:

2. Performans değerlendirme

- a. Öz Değerlendirme
- b. Akran Değerlendirme
- c. Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı)
- d. Kontrol listeleri
- e. Dereceleme ölçekleri
- f. Gözlem Formları

1. Portfolyo

Öğrencinin bir bütün olarak gelişim ve öğrenme süreci ile ürünlerini gösteren, aynı zamanda değerlendirilmesini de sağlayan sistemli ve amaçlı olarak oluşturulmuş dosyalardır.

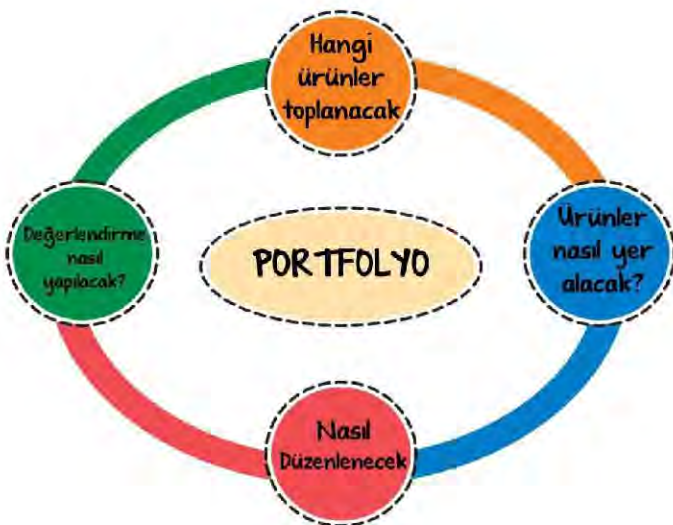
- Portfolyolar öğrencinin yaptığı çalışmaların bir araya getirildiği herhangi bir çalışma dosyası değildir.
- Öğrenciyi başarılı / başarısız olarak sınıflandırmayı sağlayan bir araç değildir.
- Öğrencilerin özelliklerini birbirleri ile karşılaştırmak amacıyla oluşturulmuş araçlar değildir.

Öğrenci portfolyosunun kabaca iki türü vardır. Bunlar:

a. Süreci yansıtan portfolyolar: Öğrencinin öğrenme ve gelişim sürecini yansıtır. Başlangıç çalışmalarını, süreçteki çalışmalarını, karşılaşılan güçlükleri ve öğrenme ürünlerini içerir.

b. Ürünü yansıtan portfolyolar: Öğrenme sürecinden çok bitmiş görevleri içerir. Öğrencinin en iyi olduğunu düşündüğü çalışmaları içerir.

Portfolyo değerlendirme süreci



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 öğretmen kaydının üzerine tarih yazılması

SEÇME

1. Öğrenci seçimini kendi başına veya öğretmenin rehberliğinde yapabilir.
2. Portfolyonun türüne ve öğretmenin koyduğu koşullara bağlıdır.

- a. Süreci yansıtan portfolyolarda öğretmenin belirlediği konuları / gelişim alanlarını yansıtan çalışmaların seçilen örnekleri, öğrenme / gelişim sürecini yansıtacak şekilde yer alır.
- b. Ürünü yansıtan portfolyolarda öğretmenin belirlediği konular ile ilgili ortaya çıkan ürünler arasından seçilenler yer alır.

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

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

Yansıtma Soruları:

- Bu çalışmayı nasıl yaptım?
- Bu çalışmadan ne öğrendim?
- Bu çalışmayı daha da geliştirebilir miyim? Nasıl?
- 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.

2. PERFORMANS DEĞERLENDİRME



a. Öz Değerlendirme:

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 yanlış davranışları söz konusu olabilir.
- Başlangıçta deneyimsizlik nedeniyle performansın değerlendirilmesinde yanlışlar olabilir.

b. Akran değerlendirme:

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.

Akran Değerlendirmenin Olası Dezavantajları:

- Öğrencilerin yanlış davranışları söz konusu olabilir. Kişisel ilişkiler olumlu ya da olumsuz yönde değerlendirmeye etki edebilir.
- Genel izlenimle puan verme söz konusu olabilir.

c. Rubrik (dereceli puanlama anahtarı):

Amaç, öğretmen tarafından ürünün genel izlenimle puanlamasındaki öznelliğini azaltmaktır.

Rubrikler ikiye ayrılır:

- Bütüncül (Holistik) rubrik
- Analitik rubrik

Meb Çalışma kitabı sayfa 101 deki örnekleri inceleyebilirsiniz.

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

d. Kontrol listeleri:

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 adımıyla oluşan performanstaki eksik adımları belirlemek için oldukça uygundur.

e. Dereceleme ölçekleri:

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.

f. Gözlem Formları:

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.

GELENEKSEL VE DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLERİN
KARŞILAŞTIRILMASI

GELENEKSEL YÖNTEMLER	DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLER
Ürün değerlendirilir.	Süreç ve ürün birlikte değerlendirilir.
Öğrencinin ulaştığı noktanın tespiti önemlidir.	Ne öğrendikleri yanında, öğrendiklerini nasıl kullandıklarıyla ilgilenilir.
Essay dışında genellikle üst düzey düşünme becerilerinin değerlendirilmesinde yetersizdir.	Üst düzey bilişsel düşünme becerilerine odaklanır.
Değerlendirme öğrenmeden ayırdır.	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.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

4. TEST VE MADDE İSTATİSTİKLERİNE GENEL BİR BAKIŞ

1. Test istatistikleri

2. Madde istatistikleri

1. Test istatistikleri

Ölçme işlemi sonucunda bireylerin toplam puanları üzerinden hesaplanan istatistiklerdir.

Eğitimde en sık kullanılan istatistikler

- merkezi eğilim ölçüleri,
- değişkenlik ölçüleri,
- dağılım özellikleri,
- standart puanlar vb.dir.

Merkezi eğilim ölçüleri: aritmetik ortalama, medyan (ortanca) ve moddur. Bu üç istatistiğin de temel işlevi bir puan dizisindeki merkezi bulmaktır.

Değişkenlik ölçüleri: Ranj (dizi genişliği), varyans, standart sapma ve çeyrek sapmadır.

Değişkenlik ölçüleri grubun kabaca homojen ya da heterojen bir özellik gösterip göstermediği, standart sapma örnek olarak verilirse değişkenliğin ortalama etrafında nasıl dağıldığını gösterir.

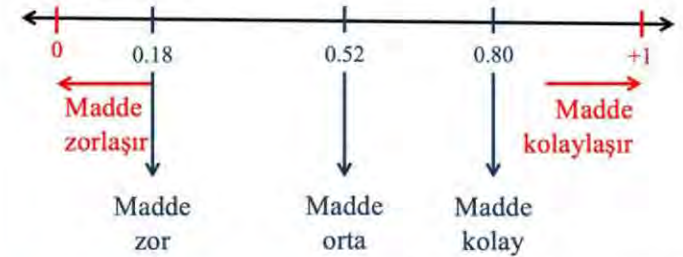
Dağılım özellikleri: Grup hakkında bilgi elde etmemizi sağlayan istatistiklerdir.

2. Madde istatistikleri:

Ölçme işlemi sonucunda bireylerin madde puanları üzerinden hesaplanan istatistiklerdir.

Eğitimde en sık kullanılan istatistikler madde güçlük indeksi, madde ayırt edicilik indeksi, madde güvenilirliği vb.dir.

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



Madde ayırt edicilik indeksi ise maddenin bilenle bilmeyeni ayırt edip edemediğine ilişkin bir istatistiktir. -1 ile 1 arasında değer alır ve genellikle alanyazında 0.30 ile 1 arası ayırt edici olarak nitelendirilir.



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

- a. Kavramlar
- b. Uluslararası İzleme Çalışmaları
- c. Günümüzde En Yoğun Katılım Gösterilen Çalışmalar

a. Kavramlar

Başarı (erişi):

Belirli bir konu alanında veya uygulama alanında kazandırılan/kazandırılmaya çalışılan kazanımlara bireylerin ulaşma/erişme düzeyleri.

Konu alanında verilen eğitim sonucunda öğrencilerin beklenen kazanımlara, becerilere ya davranışlara sahip olma düzeyini ifade eden bir kavram.

Sunulan bilgilere, sunulan içeriğe o eğitimi alan bireylerin ne kadar ulaşabildiğine dair bir gösterge, erişim düzeyi.

Beceri:

Öğrencilerin bilgi ve becerilere sahip olduktan sonra bunları ne kadar kullanabildiğine dair bir gösterge olarak değerlendirilmektedir.

Bilgilerin bir araya toplanıp, doğru bilgilerin seçilip ardından seçilen bilgilerin doğru şekilde kullanılması, gerçek ya da tasarlanan bir durumda kullanılabilme yetisi.

Okuryazarlık:

Belirli bir alanda ilgili doğru bilgileri bulma, bu bilgileri yanlış bilgilerden ayıklama, bunun için temel okuryazarlık becerilerini kullanma, ardından doğru bilgileri seçerek ve uygun analiz yöntemlerini kullanarak gerçek ya da tasarlanmış durumlarda kullanma becerisi.



(PISA)
Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

b. Uluslararası İzleme Çalışmaları

Bugün birçok ulusal izleme araştırmasına temel teşkil eden ilk çalışmalardan biri 1964 yılında gerçekleştirilen **uluslararası matematik izleme çalışması**dır.

TIMSS'in de **geliştiricisi** olan kurum **(IEA)** tarafından gerçekleştirilen bu çalışma 1960'larda **matematik** üzerinde başlamıştır.

Bu çalışmaların popüler olmasının sebeplerinden ilki **karşılaştırılabilir veri ihtiyacı**dır.

Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırmasında (TIMSS) matematik ve fen, **Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırmasında (PIRLS)** ise okuma becerileri değerlendirilmektedir. İzleme araştırmalarının sağladığı bir katkı da ihtiyaç duyulan bağlamsal ve bütüncül ilişkilere dair bulgular sunmasıdır.

c. Günümüzde En Yoğun Katılım Gösterilen Çalışmalar



(PISA)
PISA, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından geliştirilen ve üç yıllık periyotlarla uygulanan izleme çalışmasıdır.

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD)
Temel amacı tüm üye ülkeler arasındaki ekonomik iş birliklerini ve kalkınmayı destekleyecek programlar oluşturarak birlikte kalkınmayı sağlamak



(IEA)
Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu

2. PISA KAPSAMI VE SONUÇLARI

OECD, ekonomik kalkınmanın ve sürdürülebilirliğinin sağlanmasındaki en önemli kaynak olan beşerî sermayeyi üreten faktör olarak eğitimi konumlandırmaktadır.

Eğitimin ekonomik kalkınma üzerindeki belirleyici rolü dolayısıyla eğitim niteliğini detaylı olarak ele alan ve **üç yıllık periyotlarla uygulanan PISA** çalışmasını gerçekleştirmektedir.

PISA, 15 yaş grubunu hedef grup olarak almaktadır.

Bunun nedeni birçok Avrupa ve OECD ülkesinde 15 yaşa tekabül eden dönemin yaklaşık olarak ortaokulun sonuna denk gelmesi ve bu dönemde zorunlu eğitimin tamamlanmasıdır.

Dolayısıyla PISA, zorunlu eğitim dönemini bitiren öğrencilerin henüz iş gücü piyasasına katılmadan ya da eğitimlerine devam etmeden **matematik, fen ve okuma becerileri** alanlarında hangi yeterliklere sahip olduğuna dair bilgi vermektedir.

3. TIMSS KAPSAMI VE SONUÇLARI

TIMSS, IEA tarafından dörder yıllık döngüler şeklinde gerçekleştirilmektedir.

PISA ile TIMSS arasındaki en temel fark,

PISA'da zorunlu eğitim dönemini tamamlayan öğrencilerin iş gücü piyasası tarafından ve ekonomik kalkınma açısından istenen, uygulamaya dönük okuryazarlık becerilerinin hangi seviyede olduğu değerlendirilmekte iken **TIMSS**'te eğitim programı ile ilişkili becerilerin değerlendirilmesidir.

TIMSS'te 4 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin ilgili dönemin eğitim programlarından beklenen özelliklere hangi düzeyde sahip olduklarına dair matematik ve fen alanlarında ayrı ayrı uygulamalar yapılmakta ve ilgili eğitim programlarında

öğrencilerin okul başarısına dair daha doğrudan çıktılar elde edilmektedir.

TIMSS, ilk defa 1995 yılında uygulanmaya başlanmıştır.

PIRLS de IEA tarafından uygulanmakta olup okuma boyutunu içermesi sebebiyle TIMSS'i tamamlar nitelikte bir çalışmadır. **PIRLS**, öğrencilerimizin okuma becerilerine ve okuma düzeylerine dair önemli çıktılar sağlamaktadır.

Türkiye PIRLS'e ilk defa 2001 yılında katılmış,

4. OECD SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLER ARAŞTIRMASI

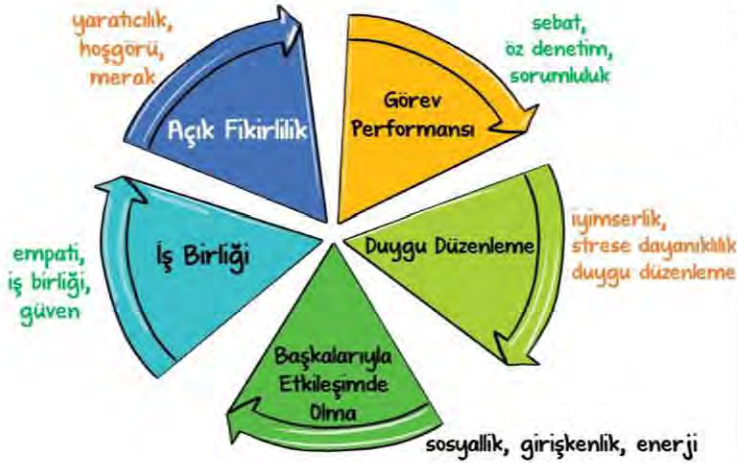
Bu çalışmada;

Birinci olarak tümüyle sosyal ve duygusal beceriler dikkate alınıyor ki bu diğer tüm izleme araştırmalarından en önemli farkıdır.

İkincisi 10 ve 15 yaş grupları ayrı ayrı ele alınmaktadır ki duygusal özellikler, sosyal ve duygusal özellikler yaşa bağlı olarak, özellikle de ergenlik dönemine bağlı olarak önemli değişimler gösterebilmektedir.

Üçüncüsü ölçümler, dünyanın farklı bölgelerinde kabul gören beş faktörlü kurama dayalı olarak (Big five modeli) yapılmaktadır.

Büyük Beşli Sosyal ve Duygusal Beceriler Modeli



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

açık fikirlilik: (yaratıcılık, hoşgörü, merak),

iş birliği: (empati, iş birliği, güven),

duygu düzenleme: (iyimserlik, strese dayanıklılık, duygu düzenleme),

görev performansı: (sebat, öz denetim, sorumluluk)

başkalarıyla etkileşimde olma: (sosyalite, girişkenlik, enerji)

olarak tanımlanmıştır.

Bu çalışmayı özel kılan diğer bir özelliği de **veri çeşitlenmesinin** (data triangulation) kullanılmasıdır.

Veri çeşitlenmesi kullanılmasının sebebi utangaçlık ya da kendine güven gibi duygusal becerilere ilişkin soruları, öğrencilerin oldukları gibi değil olmak istedikleri veya görünmek istedikleri şekilde cevaplandırma eğilimlerinin önüne geçebilmek; daha gerçekçi sonuçlara ulaşabilmektir.

Bu çalışmaya katılan ülkeler ve şehirler şu şekildedir:

Kanada (Ottawa),	ABD (Houston),
Portekiz (Sintra),	Finlandiya (Helsinki),
Türkiye (İstanbul),	Rusya Federasyonu (Moskova),
Güney Kore (Daegu)	Çin Halk Cumhuriyeti (Suzhou).
Kolombiya (Manizales ve Bogota),	

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

UZMAN ÖĞRETMENLİK VE YETİŞTİRME PROGRAMI NOTLARI

MODÜL 2 ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME



HÜSEYİN KUVVETLİ
2022



1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN TEMEL KAVRAMLARI

1.1. EĞİTİM SİSTEMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN YERİ

Sistem, en az bir hedefi gerçekleştirmek üzere uygun ve değişik öğelerden oluşan dirik bir örüntüdür.

Bir bütüne sistem diyebilmek için girdi, süreç ve çıktı öğelerinin olması gerekir.

Eğitim de bir sistemdir çünkü birincisi gerçekleştirmek istediği hedefler bulunmaktadır.

Sistemin hedefleri

- 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.
- 3. Çıktı:** Öğrencilerin sahip olduğu niteliklerdir.

1.2. YIRMI BİRİNCİ YÜZYIL DEĞİŞEN EĞİTİM PARADIGMASI:

ABD'de 1930-1950'lerde okullardan "eğitim fabrikaları" olarak söz ediliyordu.

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 "toplumun bireylerden beklediği görev ve sorumluluklar doğrultusunda gerekli bilgi ve donanıma sahip olma" olarak tanımlandı.

Tablo 1. Değişen üretim paradigması

Sanaî Paradigması	Bilgi ve İletişim Teknolojisi Paradigması
Enerji yoğun	Bilgi yoğun
Çizim bürolarında yapılan tasarım	Bilgisayar destekli tasarım
Ardışık tasarım ve üretim	Eş zamanlı mühendislik
Standart tasarım	Sipariş üzerine tasarım
Tahsis edilmiş tesis donanım	Esnek üretim sistemleri
Ötomasuon	Sistemasyon
Tek firma	Ağ yapısı
Hüçerarsık yapılar	Düz yapılar
Bölünmüş	Bütünleşik
Servisi olan üretim	Ürünleri olan servis
Merkezi yapı	Dağılmış yapı
Özgün beceri	Çoklu beceri
Hükümet kontrolü	Hükümetin bilgi, eş güdüm ve üretimini yönlendirme
Planlama	Vizyon

Tablo 2. Değişen üretim paradigması

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

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

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

Eğitimde denetleme (kontrol) ölçme ve değerlendirme ile olanaklıdır.

Bireylerden beklenen becerilerin karmaşıklığı arttıkça ölçme modellerini revize etme gereksinimi ortaya çıkmaktadır.

1.3. ÖLÇME, ÖLÇÜT VE DEĞERLENDİRMENİN KAVRAMSAL TEMELLERİ:

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.

Ölçmeye temel olan durum "**fark**"tır. Bir anlamda ölçmenin farktan doğduğu ifade edilebilir.

Eğitimde akademik başarı dışında yetenek, ilgi, tutum, özel gereksinim gereken alanlar vb. özellikler de ölçmeye konu olur. Eğitim sisteminde ölçme olmadan denetleme ve kontrol mekanizmasını işletmek mümkün değildir.

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

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

Değerlendirmenin basamakları:

- Ölçme ⇒ Ölçme sonucu (ölçüm),
- Ölçüt ve
- Karardır.

Örneğin

- Kerim gıda mühendisliği programına yerleştirilmiştir / yerleştirilememiştir

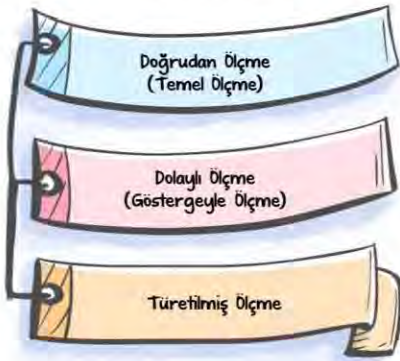
NOT



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

ÖLÇME	ÖLÇÜT	DEĞERLENDİRME
İleriş Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavından 50 almıştır.	50	Yüksek Lisansa başvuru yapabilir
İleriş Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavından 50 almıştır.	55	Doktora başvuru yapamaz

ÖLÇME TÜRLERİ



Doğrudan Ölçme (Temel Ölçme): Ölçmeye konu olan özelliğin doğrudan gözlenerek ölçümün elde edildiği ölçme türüdür. Genellikle beş duyu organı ile algılanan özellikler doğrudan gözlenebilirler.

Örneğin bir sınıftaki öğrenci sayısı,

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,

Türetilmiş Ölçme: Ölçülme istenilen özellik kendisinden farklı iki ya da daha fazla özelliğin arasındaki matematiksel bir bağıntı (dört işlem) yardımıyla belirleniyorsa bu ölçme türüne "türetilmiş ölçme" adı verilir.

Örneğin hız (yol / zaman), yoğunluk (kütle / hacim),

ÖLÇÜT TÜRLERİ



Mutlak Ölçüt (Kriter Referanslı Ölçüt): Eğer ölçüt ölçme işleminin yapıldığı grubun özelliklerinden bağımsız olarak belirleniyorsa "mutlak"tır. Mutlak ölçüt genellikle ölçme işlemi öncesinde ilan edilir.

Örneğin dersten geçme notu 50'dir, doktora başvurusu için ALES'ten en az 60 almak gerekir...

Bağlı Ölçüt (Norm Referanslı Ölçüt): Eğer ölçüt ölçme işleminin yapıldığı grubun belirli bir özelliğine / normuna dayalı olarak belirleniyorsa "bağlı"dır.

Bağlı ölçüt ancak ölçme işlemi sonrasında belirlenebilir.

Örneğin aritmetik ortalamaya / ortancaya / moda denk ve üzerinde puan alan geçer,

NOT



Mutlak ölçütün temel alındığı ölçme işlemlerinde bir öğrencinin notu, diğer bir öğrencinin değerlendirmesini (geçme / kalma) etkilemez.

Bağlı ölçütün temel alındığı ölçme işlemlerinde bir öğrencinin başarısı, başka bir öğrencinin değerlendirmesini (geçme / kalma) etkileyebilir.

NOT

Eğer değerlendirme mutlak ölçüte göre yapılıyorsa "mutlak değerlendirme", bağlı ölçüte göre yapılıyorsa "bağlı değerlendirme" adını alır.

Örneğin

- Selim fen lisesine yerleştirilmiştir. → Bağlı değerlendirme
- Güzin lisans programları için tercih yapabilecektir. → Mutlak değerlendirme

NOT

Eğitsel kararların verilmesinde mutlak ve bağlı ölçütler bir arada da kullanılabilir.

Örneğin

- Yükseköğretim Kurumları Sınavı
- KPSS Ortaöğretim Memur Atamaları
- Ortalama 40-60 ise mutlak ya da bağlı değerlendirme yapılır; ortalama 60'ın üzerindeyse mutlak değerlendirme, 40'ın altındaysa bağlı değerlendirme zorunludur.

NOT

Öğrenci ile ilgili önemli / hayati kararlar verileceği zaman mutlak değerlendirme yapılması gerekir.

Örneğin tek ders sınavları vb.

NOT

Başvuran kişi sayısının çok, alınacak kişi sayısının az olduğu (arz-talep dengesizliği olan) sınavlarda yerleştirme / atama vb. bağlı değerlendirme ile yapılmak zorundadır.

Örneğin LGS, YKS, KPSS, TUS vb.

NOT

Muafiyet sınavlarında mutlak değerlendirme yapılması gerekir.

Örneğin yabancı dil muafiyet sınavları vb.

AMACA GÖRE DEĞERLENDİRME TÜRLERİ

1. Tanıma-Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme (Diyagnostik)
 - a) Sınıf içi ölçme ve değerlendirme
 - b) Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme
2. Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme (Formatif)
3. Değer Biçmeye / Düzey Belirlemeye Yönelik Değerlendirme (Summatif)
4. Rehberlik Amaçlı Değerlendirme
 - a) Özel eğitim
 - b) Mesleki rehberlik
5. Program Değerlendirme

1. Tanıma-Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme (Diyagnostik)

- a) Sınıf içi ölçme ve değerlendirme
- b) Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme

a) Sınıf içi ölçme ve değerlendirme:

Amaç öğrencinin ders bağlamındaki hazırbulunuşluluk düzeyini belirlemektir.

Amaç not vermek değildir.

Bu amaçla uygulanan ölçme araçlarına da "hazırbulunuşluluk testi" adı verilir.

b) Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme:

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.

2. Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme (Formatif)

Belirli bir konu / ünite vb. sonunda öğrencilerin öğretime konu olan davranışların ne kadarını kazandığını, diğer bir deyişle ünitedeki öğrenme eksiklerini belirlemek amacıyla yapılır.

NOT



Biçimlendirme-yetiştirme amacıyla yapılacak değerlendirmede kullanılan testlere alanda

"izleme testi" ya da "tarama testi" denir.

Not verilmeden yapılan kısa sınavlar (quiz), ünite tarama testleri bu amaçla yapılan ölçme ve değerlendirmeye örnek olarak verilebilir.

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

Belirli bir öğretim sürecinin sonunda, not vermek amacıyla yapılan değerlendirmedir.

Bu amaçla uygulanan testlere "alanda erişim testi" denir.

Örneğin; bitirme sınavları, sertifika sınavları, üniversitedeki vize ve finaller...

4. Rehberlik Amaçlı Değerlendirme:

- a) Özel eğitim
- b) Mesleki rehberlik

a) Özel eğitim:

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

Eğitsel değerlendirme bağlamında RAM'lar bu konudaki tek yetkilidir.

b) Mesleki rehberlik:

Öğrencilerin alan seçmelerinde ve özellikle bir üst öğretim kurumuna yönlendirilmesinde, özelliklerine uygun alan / meslek seçmeleri hem öğrenci hem de ülkenin insan gücü kaynağının doğru planlanması açısından çok önemlidir.

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.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Ölçme aracında bulunması gereken psikometrik nitelikler:

Geçerlilik → Güvenilirlik → Kullanışlılık

Geçerlilik: ölçmek istenilen özelliğin, başka özelliklerle karıştırılmadan, doğru ve tam olarak ölçülebilmesidir.

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

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



1- Sabit Hata:

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

Örneğin marketteki terazi, üzerinde herhangi bir nesne yokken terazi -120 g gösteriyorsa ne tartılırsa tartılsın 120 g eksik ölçülecektir.

2- Sistematik Hata:

Ölçülen büyüklüğe, öğretmene ya da ölçme koşullarına göre miktarı değişen hatalardır.

Örneğin Bir öğretmen, sınavında yazısı kötü olandan puan kırıyorsa yine karışan hata sistematik olacaktır.

3- Tesadüfi (Rastlantısal) Hata:

Şansa ortaya çıkan ne yönde ve ne ölçüde karıştığı genellikle bilinmeyen hatalardır.

- a) Ölçme işlemi yapan kişiden/öğretmenden kaynaklanan hata
Ölçme işlemi sürecinde
Ölçme işlemi sonrasında
- b) Ölçme aracından kaynaklanan hata
- c) Bireyden / öğrenciden kaynaklanan hata
- d) Fiziksel ortamdan kaynaklanan hata

a) Ölçme işlemi yapan kişiden/öğretmenden kaynaklanan hata:

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 yanlılığı, maddi hata vb.

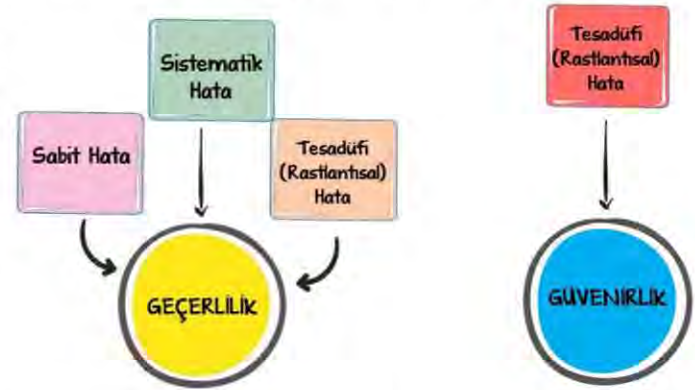
b) Ölçme aracından kaynaklanan hata: Ölçme araçları hazırlanırken maddelerin iyi ifade edilmemesi, test katılımcılarının yanlış anlamalarına ve dolayısıyla hataya neden olacaktır.

c) Bireyden / öğrenciden kaynaklanan hata: Bireylerin ölçme işlemi sürecinde içinde bulundukları fiziksel, fizyolojik ve psikolojik durumlar test puanına etki eder.

d) Fiziksel ortamdan 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.

GEÇERLİLİK, GÜVENİLİRLİK VE HATA İLİŞKİSİ

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



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

Bir ölçme aracının geçerliliği ve güvenilirliği diye bir şey yoktur, ölçme araçlarından elde edilen puanların geçerliliği ve güvenilirliği diye bir şey vardır.

Ölçme araçlarının psikometrik nitelikleri şu durumlara göre değişebilir:

- a. Ölçme amacının değişmesi,
- b. Uygulama grubunun değişmesi,
- c. Dilin eskimesi / değişmesi,
- d. Maddelerde ve/veya alt ölçeklerde yapılan değişiklikler,
- e. Farklı kültürler,
- f. Kuramsal bilgi birikiminde değişiklikler.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

KORELASYON

Korelasyon, 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?

NOT

Korelasyon mutlak değer olarak değerlendirilmelidir. Bir korelasyon katsayısının negatif ya da pozitif olması büyüklük-küçüklük belirtmez, yön bildirir.

NOT

Korelasyon katsayısı ile neden-sonuç ilişkisi kurulamaz. Değişkenler arasında doğru ya da ters orantılı bir ilişki olması, söz konusu değişkenler arasında bir neden-sonuç ilişkisinin varlığı anlamına gelmez.

GEÇERLİLİK SORGULAMA YÖNTEMLERİ



1- KAPSAM GEÇERLİLİĞİ:

Kapsam geçerliliği özellikle başarı testlerinde aranan bir geçerlilik sorgulamasıdır.

Kapsam geçerliliği bir testin ölçülmek istenen davranışları ne derece kapsadığıyla ilgilidir.

Bir testin kapsam geçerliliğinin yüksek olduğunun söylenebilmesi için

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

Kapsam geçerliliği sorgulama yöntemleri:

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

Belirtke tablosunun hazırlanması: Bir kapsam geçerliliği sorgulamasında öncelikle ölçmeye konu olan kapsam dâhilinde davranışların belirlenmesi gerekir.

Uzman görüşüne başvurulması: Uygulamada uzman ile kastedilen öncelikle ölçme ve değerlendirme tekniklerini de bilen bir alan uzmanıdır.

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-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.

3- 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 sınanabilir, sayısal nitelikte, belirli analize tabi tutuluyor olması gerekiyor.

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

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

1. Ölçme aracının yordamaya çalıştığı değişkenle doğrudan ilgili olmalı, ölçme aracı hangi özelliği kestirmeyi amaçlıyorsa onun doğrudan bir temsili olmalıdır.
2. Kararlı olmalı, günden güne değişmemelidir. Açıktır ki kendisi kararsız olan bir özellik hiçbir araçla yordanamaz.
3. 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.
4. Elde edilmesi kolay ve ekonomik olmalıdır.

ZAMANDAŞ GEÇERLİLİK:

Planyazında **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);

1. Ölçme aracının ölçmeye yöneldiği özellikle doğrudan ilişkili olmalıdır. Bu ilişki doğru orantılı ya da ters orantılı olabilir.
2. Geçerliliği yüksek olmalıdır. Geçerliliği yüksek olmayan bir ölçüt puanla bakılacak korelasyonun düşük olması kaçınılmazdır.

YAPI GEÇERLİLİĞİ:

Yapı, birbirleriyle ilgili olduğu düşünülen belli öğelerin ya da öğeler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu bir örüntüdür.

Bu anlamda, bir testin yapısını geçerleme süreci, temelde testin maddelerine verilen yanıtlar arasındaki ilişkilerin analizine dayanır. Yapı geçerliliği, bir testin dayandığı kuramsal temelleri ne derece iyi örneklediğiyle ilgilidir.

Yapı geçerliliği bir yandan testin ölçtüğü niteliklerin neler olduğunu araştırma, diğer yandan testi alan kişilerin elde ettikleri puanların ne anlama geldiğini açıklama çabalarıyla ilgilidir.

Örneğin bir kişi, geleneksel aile biçimi ile çocuk yetiştirme biçimi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir ölçek geliştirip bu ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymak istediğinde, geleneksel aile yapısı ve çocuk yetiştirme kavramlarının ne anlamlara geldiğini, ölçme aracındaki maddelerin bu anlamlara uygunluğunu araştırarak yapı geçerliliği konusunda karar verebilir.

GÜVENİLİRLİK

Güvenilir bir ölçme aracı, aynı özelliklere 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 almaktadır.

Meb çalışma kitabı sayfa 83-84 ü inceleyiniz.

**TEST-TEKRAR TEST YÖNTEMİ:**

Bu yöntem ile test güvenilirliğini test etmek için bir test, aynı gruba, belli bir zaman aralığıyla iki kez uygulanır.

Daha sonra bireylerin birinci uygulamadan aldıkları puanlarla ikinci uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon hesaplanır. Elde edilen korelasyon katsayısına **kararlılık** (devamlılık / istikrarlılık) **katsayısı** adı verilir.

Örneğin genel zihin yetenekleri, kişilik testleri, ilgi envanterleri, tutum ölçekleri vb. gibi testlerin kararlılık bağlamında güvenilirlikleri bu yöntemle hesaplanabilir.

Bu yöntem daha çok yetenek testleri, kişilik envanterleri vb. psikolojik ölçme araçlarından elde edilen puanların güvenilirlik kanıtlarını üretmek için tercih edilmektedir.

Güvenilirliğin bir boyutu da testin tutarlılığıdır. Tek uygulamaya dayalı güvenilirlik sorgulama yöntemleri ile **"Test kendi içinde tutarlı bir bütün oluşturur mu?"** sorusuna yanıt aranır. Bu nedenle bu yöntemlerin tümünden elde edilen katsayı **iç tutarlılık katsayısı** olarak adlandırılır.

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

Bu yöntemle güvenilirliği tahmin etmede uygulanmış bir test iki eşdeğer yarıya bölünür ve bireylerin iki yarıdan aldıkları puanlar arasındaki tutarlılık incelenir.

Buradaki en temel sorunlardan biri testin iki eşdeğer yarıya nasıl bölünmesi gerektiği ile ilgilidir.

En sık başvurulan yöntemler:

- a) ilk yarı ve son yarı
- b) tek ve çift
- c) rastlantısaldır.

İlk ve son yarı yöntemi her test için uygun değildir. Uygun olmadığı durumlar: Testteki

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

Bu yöntemle güvenilirliği tahmin etmede, uygulanmış bir test iki eşdeğer yarıya bölünür ve bireylerin iki yarıdan aldıkları puanlar arasındaki tutarlılık incelenir.

Testin tümüne ilişkin bir güvenilirlik katsayısı **Spearman-Brown formülü** aracılığıyla hesaplanır.

Elde edilen katsayı testin tamamına ilişkin iç tutarlılık bağlamındaki güvenilirlik katsayısı olarak kabul edilir.

KUDER-RICHARDSON 20 VE 21 YÖNTEMLERİ:

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.

CRONBACH ALFA YÖNTEMİ:

Eğer ölçme aracının puanlaması çok kategorili ise KR-20 ile aynı mantık üzerine kurulu **Cronbach alfa** hesaplanır.

Elde edilen katsayının ismi yine iç tutarlılık katsayısıdır. Derecelendirme ölçekleri puanlamanın çok kategorili olduğu araçlara örnek verilebilir.

GÜVENİLİRLİĞİ VE GEÇERİLİĞİ ARTIRMA YOLLARI

1. Bir testteki madde sayısı arttıkça birimler küçüldüğünden duyarlılık artar, bu nedenle hata miktarı azalacağından güvenilirlik artar.
2. Bir ölçme işleminde genel bir ilke olarak puanlayıcı sayısı arttıkça güvenilirlik artar.
3. Bir testin farklı kişiler tarafından puanlanması ya da aynı kişinin farklı zamanlarda verdiği puanlar arasındaki tutarlılığa **puanlama güvenilirliği** adı verilir. Bir testten elde edilen puan, puanlayıcıya ya da zamana göre değişmiyorsa testin güvenilirliği artar.
4. KR-20 ve KR-21 yöntemlerinde bahsedildiği gibi testteki maddeler açısından benzerlik (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 güçlüğe yaklaştıkça ($PP = 50$) grup heterojenleşir ve dolayısıyla güvenilirlik artar.

7. Maddelerin dil bilgisi kurallarına uygun, açık ve anlaşılır yazılması belki de güvenilirliği en çok artıran etmenlerden biridir.

8. Öğrencilere test uygulaması öncesinde ve gerekliyse süreçte yönerge vermek, test almaya güdülenme ve hazırlanışının artması açısından önemlidir.

9. Fiziksel ortamın ses, sıcaklık, ışık, koku, dikkat dağıtıcı uyarılar, ergonomi vb. etmenler açısından uygun hâle getirilmesi yine güvenilirliği artıran bir başka etmendir.

10. Eğer süreli bir test uygulaması ise sürenin yeterli verilmesi gerekir.

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.

3. TEST GELİŞTİRME VE MADDE / SORU TÜRLERİ

Test, eğitimde bireylerin özelliklerini belirlemeye yönelik ölçme araçlarına verilen genel bir kavramdır.

TEST TÜRLERİ:

Testin Alan Kipi Sayısına Göre	Testin Uygulanış Süresine Göre	Testin Ölçtüğü Niteliğe Göre	Değerlendirme Yöntemine Göre	Hazırlanış Biçimine Göre	Veri Toplama Tekniğine Göre
1. Bireysel	1. Sürsü	1. Hz Testleri	1. Objektif	1. Standart	1. Performans
2. Grup	2. Süresiz	2. Güç Testleri	2. Subjektif	2. Öğretmen Yapısı	2. Kağıt-Kalem

TEST GELİŞTİRME:

Test geliştirmenin işlem basamakları:

- Amacın belirlenmesi,
- Kapsamın belirlenmesi ve belirtke tablosunun oluşturulması,
- Denemelik maddelerin / soruların yazılması,
- Maddelerin / soruların gözden geçirilmesi (redaksiyon),
- Denemelik test formunun hazırlanması,
- Testin uygulanması,
- Test ve madde istatistiklerinin hesaplanması,
- Seçilen maddelerden oluşan nihai formun oluşturulması.

Öğretmenlere sınıf içi ölçme ve değerlendirmelerde uygulanması daha olanaklı bir test planı önerisi:

- Sınavın amacının belirlenmesi
- Sınavda yoklanacak davranışların belirlenmesi
- Sınavın kapsayacağı konuların listelenmesi
- Okulun takviminin ve sınav sonuçlarının kullanılacağı zamanın dikkate alındığı bir sınav gününün belirlenmesi
- Bir ders saatine uygulanabilecek uzunlukta bir sınav süresinin belirlenmesi,
- Belirtke tablosunun hazırlanması
- Soru/madde türlerinin belirlenmesi [Soru/madde türleri sınavda kullanılacak davranışlara göre belirlenir. Bir sınavda tek bir soru/madde türü kullanılabileceği gibi birden fazla da kullanılabilir (soru/madde çeşitlenmesi).]
- Soru/madde sayısının belirlenmesi
- Sınav süresinin belirlenmesi
- Sınavda kullanılacak soruların/maddelerin "ortalama güçlüğü" ve "güçlük dağılımının" belirlenmesi
- Soruların/maddelerin yazımında, redaksiyonunda ve teste alınacak soruların/maddelerin seçiminde izlenecek yolun belirlenmesi
- Cevap anahtarının ve puanlama yönteminin belirlenmesi
- Ölçme aracını yazma ve çoğaltma yönteminin belirlenmesi
- Sınavın uygulanma kurallarının belirlenmesi (yönerge yazılması)
- Sınavın uygulanması
- Test ve madde istatistiklerinin hesaplanması

BAŞARININ ÖLÇÜLMESİNDE YÖNTEMLER

ÖLÇME ARAÇ VE YÖNTEMLERİ

GELENEKSEL YÖNTEMLER

- Yazılı Yoklama
- Sözlü Yoklama
- Çoktan Seçmeli
- Doğru-Yanlış
- Cümle Tamamlama
- Kısa Cevaplı
- Eğleştirme

DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLER

- Portfolyo
- Öz Değerlendirme
- Akran Değerlendirme
- Gözlem Formu
- Kontrol Listesi
- Derecenlendirme Ö.
- Diğerleri

Seçme Gerektiren Maddeler

- Doğru-Yanlış
- Eğleştirme
- Çoktan Seçmeli

Açık Uçlu Sorular

- Uzun Yanıtlı Sorular
- Kısa Yanıtlı Sorular
- Cümle Tamamlama
- Sözlü Yoklama

GELENEKSEL ÖLÇME YÖNTEMLERİ:

- Doğru-yanlış maddeleri
- Eğleştirme maddeleri
- Çoktan seçmeli maddeler
- Açık Uçlu Sorular
- Essay (yazılı yoklama)
- Kısa cevaplı sorular
- Cümle tamamlama soruları
- Sözlü yoklama:

1. Doğru-yanlış maddeleri:

Cevaplayıcının verilen ifadelerin doğru mu, yanlış mı olduğunu belirlemesinin istendiği madde türüdür.

Doğru-yanlış maddelerinde verilen bir tür "önerme"dir.

Genellikle öğrencinin bilimsel gerçekleri, tarihî olayları, kesin yargıları tanıması ve hatırlaması; olguları ve gerçekleri kişisel yargı ve görüşlerden ayırt etmesi ölçülmek istendiğinde kullanışlıdır.

Avantajları:

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

Dezavantajları:

- a. Şans başarısı olasılığı yüksektir.
- b. İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özellikleri ölçemez.
- c. Öğrenme eksiklerini belirleyemez.
- d. Yanlış üzerinden öğretim yapılmaz.
- 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 çizilebilir.
- 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 yapılabilir.
- 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. 91
- 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, hiçbir, tümü" vb. ifadelerin yanlış olma olasılığı yüksektir. Öte yandan "genellikle, çoğunlukla, bazen, zaman zaman, sıklıkla" vb. ifadelerin de doğru olma olasılığı yine yüksektir.
- Üst düzey becerileri yoklamak için tablo, grafik, harita ya da okuma parçası gibi bir öncülün kullanılması önerilir.

2. Eşleştirme maddeleri:**Avantajları:**

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

Dezavantajları:

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

Eşleştirme Maddeleri Yazım Kuralları:

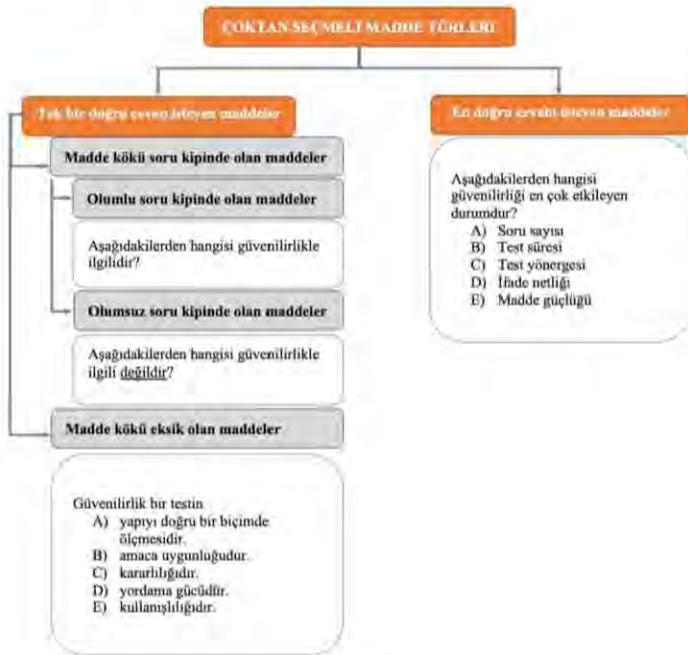
- Her eşleştirme soru grubunda yönerge/açıklama yazılmalıdır. Yönergede eşleştirmeye konu olan kapsam belirtilmeli, öncüllere ve seçeneklere nelerin konulduğuna değinilmelidir. Eşleştirmenin nasıl yapılacağı konusunda bilgi verilmelidir.
- Seçeneklerin kullanılıp kullanılmayacağı, birden fazla kez kullanma 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 şekilleri 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 büyüktan küçüğe) düzenlenmelidir.
- Bu eşleştirme maddeleri öğrencilerin yalnızca hatırlama düzeyi dışında, kavrama düzeyindeki öğrenmelerinin de yoklanabileceğine ilişkin örnektir. Örneğin grafik / tablo / metin / harita

3. Çoktan seçmeli 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.
- Sistematik hata karışma ihtimali çok düşüktür.
- Çeldirme mantığı temelidir.



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 yanlılık 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 tekrarından 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, hiçbir, 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 olmasına 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 ilkököl 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 de geçerlidir.

- Eğer ortak köke dayalı madde grubu yazılacaksa hangi soruların ortak köke göre yanıtlanacağı belirtilmelidir. İlkokulda madde sayısını çok artırmamak gerekir.

AÇIK UÇLU SORULAR

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

4. Essay (Yazılı 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 sorulmaması (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 örgütlenme biçimini de yansıtır. Bu ise ölçme sonuçlarındaki sistematik hata miktarını artırabilir.
- Puanlama özneliği belki de en önemli dezavantajdır.

"Essay"de Nesnellığı Artırma Yolları:

- Ayrıntılı bir cevap anahtarı çıkarılmalıdır. Öğrenci ne yaparsa kaç puan verileceğinin belirlenmesi gerekir.
- Bütüncül (holistik) ya da analitik rubrik hazırlanabilir.

5. Kısa cevaplı sorular:

Kısa cevaplı testler; öğrencinin bir sözcük, bir rakam, bir tarih ya da en çok bir cümle ile cevaplandırabileceği sorulardan oluşur.

- Eğer konu kapsamı bakımında homojen bir yapıda ise gruplandırılarak sorulması daha uygun olacaktır.
- Uzun cevap gerektiren sorularda olduğu gibi bu soru türünde de ayrıntılı bir cevap anahtarı hazırlanmalıdır. 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 ölçülmemesi yine bir dezavantajdır.

6. Cümle tamamlama soruları:

Kısa cevaplı / sınırlı cevap gerektiren soru grubudur.

Bu tür sorularda öğretmen önemli gördüğü bir cümleyi alır, kritik gördüğü bir ya da birden fazla yeri çıkarır ve yerine bir boşluk koyar.

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:

- 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 ölçülmemesi yine bir dezavantajdır.

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

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 ölçülmemesi yine bir dezavantajdır.

Cümle Tamamlama Soruları Yazım Kuralları:

- Her kısa cevap maddesi, yalnızca tek bir doğru cevabı olacak biçimde yapılandırılmalıdır. Tartışma götürecektir, yorumu 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 kullanılabilecek ipucu, maddede verilen gereksiz bir bilgi ya da cümlelerin gramer yapısı olabilir.
- Cümlelerin 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 işaretletilmesi 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 yapılmış olmalıdır.
- Herkesçe aynı biçimde algılanacak, öğrencinin "Acaba öğretmenim bununla neyi kastediyor?" sorusunu sormayacağı biçimde soru yazmak gerekir.

7- Sözlü Yoklama:

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 kıyafeti, diksiyonu, hâl ve hareketleri puanlamaya artı ya da eksi yönde etki edebilir.
- Çok fazla soru sorulamayacağı için kapsam geçerliliği problemi olabilir.

Sözlü Yoklama Uygulama Kuralları:

- 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 puanlara hemen yapılmalıdır.
- Puanla ilişkin dönüt hemen verilmelidir.
- Puanlamada sistematik hata kaynaklarına karşı dikkatli olunmalıdır.



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.

DESTEKLEYİCİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI:

1. Portfolyo

- a. Süreci yansıtan portfolyolar
- b. Ürünü yansıtan portfolyolar:

2. Performans değerlendirme

- a. Öz Değerlendirme
- b. Akran Değerlendirme
- c. Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı)
- d. Kontrol listeleri
- e. Dereceleme ölçekleri
- f. Gözlem Formları

1. Portfolyo

Öğrencinin bir bütün olarak gelişim ve öğrenme süreci ile ürünlerini gösteren, aynı zamanda değerlendirilmesini de sağlayan sistemli ve amaçlı olarak oluşturulmuş dosyalardır.

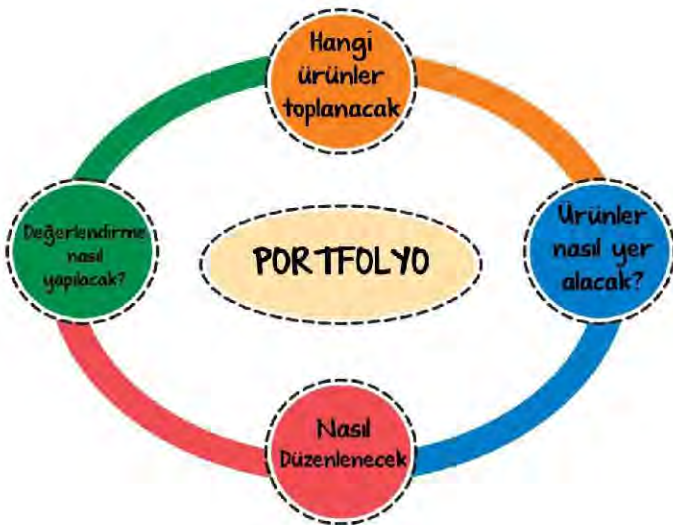
- Portfolyolar öğrencinin yaptığı çalışmaların bir araya getirildiği herhangi bir çalışma dosyası değildir.
- Öğrenciyi başarılı / başarısız olarak sınıflandırmayı sağlayan bir araç değildir.
- Öğrencilerin özelliklerini birbirleri ile karşılaştırmak amacıyla oluşturulmuş araçlar değildir.

Öğrenci portfolyosunun kabaca iki türü vardır. Bunlar:

a. Süreci yansıtan portfolyolar: Öğrencinin öğrenme ve gelişim sürecini yansıtır. Başlangıç çalışmalarını, süreçteki çalışmalarını, karşılaşılan güçlükleri ve öğrenme ürünlerini içerir.

b. Ürünü yansıtan portfolyolar: Öğrenme sürecinden çok bitmiş görevleri içerir. Öğrencinin en iyi olduğunu düşündüğü çalışmaları içerir.

Portfolyo değerlendirme süreci



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 öğretmen kaydının üzerine tarih yazılması

SEÇME

1. Öğrenci seçimini kendi başına veya öğretmenin rehberliğinde yapabilir.
2. Portfolyonun türüne ve öğretmenin koyduğu koşullara bağlıdır.

- a. Süreci yansıtan portfolyolarda öğretmenin belirlediği konuları / gelişim alanlarını yansıtan çalışmaların seçilen örnekleri, öğrenme / gelişim sürecini yansıtacak şekilde yer alır.
- b. Ürünü yansıtan portfolyolarda öğretmenin belirlediği konular ile ilgili ortaya çıkan ürünler arasından seçilenler yer alır.

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

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

Yansıtma Soruları:

- Bu çalışmayı nasıl yaptım?
- Bu çalışmadan ne öğrendim?
- Bu çalışmayı daha da geliştirebilir miyim? Nasıl?
- 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.

2. PERFORMANS DEĞERLENDİRME



a. Öz Değerlendirme:

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 yanlış davranışları söz konusu olabilir.
- Başlangıçta deneyimsizlik nedeniyle performansın değerlendirilmesinde yanlışlar olabilir.

b. Akran değerlendirme:

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.

Akran Değerlendirmenin Olası Dezavantajları:

- Öğrencilerin yanlış davranışları söz konusu olabilir. Kişisel ilişkiler olumlu ya da olumsuz yönde değerlendirmeye etki edebilir.
- Genel izlenimle puan verme söz konusu olabilir.

c. Rubrik (dereceli puanlama anahtarı):

Amaç, öğretmen tarafından ürünün genel izlenimle puanlamasındaki öznelliğini azaltmaktır.

Rubrikler ikiye ayrılır:

- Bütüncül (Holistik) rubrik
- Analitik rubrik

Meb Çalışma kitabı sayfa 101 deki örnekleri inceleyebilirsiniz.

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

d. Kontrol listeleri:

Gözlenen performans ürününün ölçütlere uygunluğunu "evet-hayır", "var-yok", "gösterdi-göstermedi" vb. bir biçimde kategorik (1-0) olarak puanlama amacıyla kullanılan araçlardır.

- Özellikle sergilenecek performans detaylı ve ardışık eylemler gerektirdiği zamanlarda kullanışlıdır. Örneğin bir deneyin eyleme dökülmesi vb.
- Pek çok işlem adımıyla oluşan performanstaki eksik adımları belirlemek için oldukça uygundur.

e. Dereceleme ölçekleri:

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.

f. Gözlem Formları:

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.

GELENEKSEL VE DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLERİN
KARŞILAŞTIRILMASI

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

Hüseyin KUVVETLİ 2022

4. TEST VE MADDE İSTATİSTİKLERİNE GENEL BİR BAKIŞ

1. Test istatistikleri

2. Madde istatistikleri

1. Test istatistikleri

Ölçme işlemi sonucunda bireylerin toplam puanları üzerinden hesaplanan istatistiklerdir.

Eğitimde en sık kullanılan istatistikler

- merkezi eğilim ölçüleri,
- değişkenlik ölçüleri,
- dağılım özellikleri,
- standart puanlar vb.dir.

Merkezi eğilim ölçüleri: aritmetik ortalama, medyan (ortanca) ve moddur. Bu üç istatistiğin de temel işlevi bir puan dizisindeki merkezi bulmaktır.

Değişkenlik ölçüleri: Ranj (dizi genişliği), varyans, standart sapma ve çeyrek sapmadır.

Değişkenlik ölçüleri grubun kabaca homojen ya da heterojen bir özellik gösterip göstermediği, standart sapma örnek olarak verilirse değişkenliğin ortalama etrafında nasıl dağıldığını gösterir.

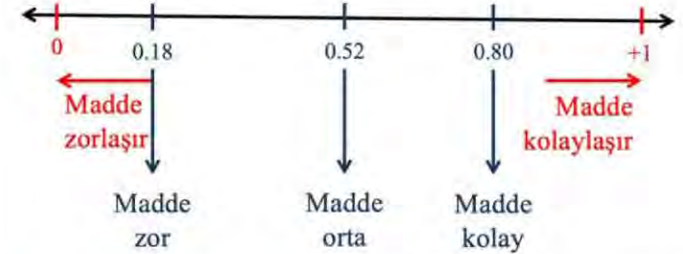
Dağılım özellikleri: Grup hakkında bilgi elde etmemizi sağlayan istatistiklerdir.

2. Madde istatistikleri:

Ölçme işlemi sonucunda bireylerin madde puanları üzerinden hesaplanan istatistiklerdir.

Eğitimde en sık kullanılan istatistikler madde güçlük indeksi, madde ayırt edicilik indeksi, madde güvenilirliği vb.dir.

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



Madde ayırt edicilik indeksi ise maddenin bilenle bilmeyeni ayırt edip edemediğine ilişkin bir istatistiktir. -1 ile 1 arasında değer alır ve genellikle alanyazında 0.30 ile 1 arası ayırt edici olarak nitelendirilir.



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

- a. Kavramlar
- b. Uluslararası İzleme Çalışmaları
- c. Günümüzde En Yoğun Katılım Gösterilen Çalışmalar

a. Kavramlar

Başarı (erişi):

Belirli bir konu alanında veya uygulama alanında kazandırılan/kazandırılmaya çalışılan kazanımlara bireylerin ulaşma/erişme düzeyleri.

Konu alanında verilen eğitim sonucunda öğrencilerin beklenen kazanımlara, becerilere ya davranışlara sahip olma düzeyini ifade eden bir kavram.

Sunulan bilgilere, sunulan içeriğe o eğitimi alan bireylerin ne kadar ulaşabildiğine dair bir gösterge, erişim düzeyi.

Beceri:

Öğrencilerin bilgi ve becerilere sahip olduktan sonra bunları ne kadar kullanabildiğine dair bir gösterge olarak değerlendirilmektedir.

Bilgilerin bir araya toplanıp, doğru bilgilerin seçilip ardından seçilen bilgilerin doğru şekilde kullanılması, gerçek ya da tasarlanan bir durumda kullanılabilme yetisi.

Okuryazarlık:

Belirli bir alanda ilgili doğru bilgileri bulma, bu bilgileri yanlış bilgilerden ayıklama, bunun için temel okuryazarlık becerilerini kullanma, ardından doğru bilgileri seçerek ve uygun analiz yöntemlerini kullanarak gerçek ya da tasarlanmış durumlarda kullanma becerisi.



(PISA)
Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

b. Uluslararası İzleme Çalışmaları

Bugün birçok ulusal izleme araştırmasına temel teşkil eden ilk çalışmalardan biri 1964 yılında gerçekleştirilen **uluslararası matematik izleme çalışması**dır.

TIMSS'in de **geliştiricisi** olan kurum **(IEA)** tarafından gerçekleştirilen bu çalışma 1960'larda **matematik** üzerinde başlamıştır.

Bu çalışmaların popüler olmasının sebeplerinden ilki **karşılaştırılabilir veri ihtiyacı**dır.

Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırmasında (TIMSS) matematik ve fen, **Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırmasında (PIRLS)** ise okuma becerileri değerlendirilmektedir. İzleme araştırmalarının sağladığı bir katkı da ihtiyaç duyulan bağlamsal ve bütüncül ilişkilere dair bulgular sunmasıdır.

c. Günümüzde En Yoğun Katılım Gösterilen Çalışmalar



(PISA)

PISA, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından geliştirilen ve üç yıllık periyotlarla uygulanan izleme çalışmasıdır.

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD)

Temel amacı tüm üye ülkeler arasındaki ekonomik iş birliklerini ve kalkınmayı destekleyecek programlar oluşturarak birlikte kalkınmayı sağlamak



(IEA)

Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu

2. PISA KAPSAMI VE SONUÇLARI

OECD, ekonomik kalkınmanın ve sürdürülebilirliğinin sağlanmasındaki en önemli kaynak olan beşerî sermayeyi üreten faktör olarak eğitimi konumlandırmaktadır.

Eğitimin ekonomik kalkınma üzerindeki belirleyici rolü dolayısıyla eğitim niteliğini detaylı olarak ele alan ve **üç yıllık periyotlarla uygulanan** PISA çalışmasını gerçekleştirmektedir.

PISA, 15 yaş grubunu hedef grup olarak almaktadır.

Bunun nedeni birçok Avrupa ve OECD ülkesinde 15 yaşa tekabül eden dönemin yaklaşık olarak ortaokulun sonuna denk gelmesi ve bu dönemde zorunlu eğitimin tamamlanmasıdır.

Dolayısıyla PISA, zorunlu eğitim dönemini bitiren öğrencilerin henüz iş gücü piyasasına katılmadan ya da eğitimlerine devam etmeden **matematik, fen ve okuma becerileri** alanlarında hangi yeterliklere sahip olduğuna dair bilgi vermektedir.

3. TIMSS KAPSAMI VE SONUÇLARI

TIMSS, IEA tarafından dörder yıllık döngüler şeklinde gerçekleştirilmektedir.

PISA ile TIMSS arasındaki en temel fark,

PISA'da zorunlu eğitim dönemini tamamlayan öğrencilerin iş gücü piyasası tarafından ve ekonomik kalkınma açısından istenen, uygulamaya dönük okuryazarlık becerilerinin hangi seviyede olduğu değerlendirilmekte iken **TIMSS**'te eğitim programı ile ilişkili becerilerin değerlendirilmesidir.

TIMSS'te 4 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin ilgili dönemin eğitim programlarından beklenen özelliklere hangi düzeyde sahip olduklarına dair matematik ve fen alanlarında ayrı ayrı uygulamalar yapılmakta ve ilgili eğitim programlarında

öğrencilerin okul başarısına dair daha doğrudan çıktılar elde edilmektedir.

TIMSS, ilk defa 1995 yılında uygulanmaya başlanmıştır.

PIRLS de IEA tarafından uygulanmakta olup okuma boyutunu içermesi sebebiyle TIMSS'i tamamlar nitelikte bir çalışmadır. **PIRLS**, öğrencilerimizin okuma becerilerine ve okuma düzeylerine dair önemli çıktılar sağlamaktadır.

Türkiye PIRLS'e ilk defa 2001 yılında katılmış,

4. OECD SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLER ARAŞTIRMASI

Bu çalışmada;

Birinci olarak tümüyle sosyal ve duygusal beceriler dikkate alınıyor ki bu diğer tüm izleme araştırmalarından en önemli farkıdır.

İkincisi 10 ve 15 yaş grupları ayrı ayrı ele alınmaktadır ki duygusal özellikler, sosyal ve duygusal özellikler yaşa bağlı olarak, özellikle de ergenlik dönemine bağlı olarak önemli değişimler gösterebilmektedir.

Üçüncüsü ölçümler, dünyanın farklı bölgelerinde kabul gören beş faktörlü kurama dayalı olarak (Big five modeli) yapılmaktadır.

Büyük Beşli Sosyal ve Duygusal Beceriler Modeli



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

açık fikirlilik: (yaratıcılık, hoşgörü, merak),

iş birliği: (empati, iş birliği, güven),

duygu düzenleme: (iyimserlik, strese dayanıklılık, duygu düzenleme),

görev performansı: (sebat, öz denetim, sorumluluk)

başkalarıyla etkileşimde olma: (sosyallik, girişkenlik, enerji)

olarak tanımlanmıştır.

Bu çalışmayı özel kılan diğer bir özelliği de **veri çeşitlenmesinin** (data triangulation) kullanılmasıdır.

Veri çeşitlenmesi kullanılmasının sebebi utangaçlık ya da kendine güven gibi duygusal becerilere ilişkin soruları, öğrencilerin oldukları gibi değil olmak istedikleri veya görünmek istedikleri şekilde cevaplandırma eğilimlerinin önüne geçebilmek; daha gerçekçi sonuçlara ulaşabilmektir.

Bu çalışmaya katılan ülkeler ve şehirler şu şekildedir:

Kanada (Ottawa),	ABD (Houston),
Portekiz (Sintra),	Finlandiya (Helsinki),
Türkiye (İstanbul),	Rusya Federasyonu (Moskova),
Güney Kore (Daegu)	Çin Halk Cumhuriyeti (Suzhou).
Kolombiya (Manizales ve Bogota),	

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

UZMAN ÖĞRETMENLİK VE YETİŞTİRME PROGRAMI NOTLARI

MODÜL 3 ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK



HÜSEYİN KUVVETLİ
2022



REHBERLİK

1. DEĞİŞEN EĞİTİM ANLAYIŞI
2. REHBERLİĞİN TARİHİ, İLKELERİ VE İŞLEVLERİ
3. OKUL REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI
4. EĞİTİM KURUMLARINDA REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİNİN YÜRÜTÜLMESİ
5. REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİ İL YÜRÜTME KOMİSYONU
6. YÖNETİCİLER VE ÖĞRETMENLERİN REHBERLİKLE İLGİLİ GÖREVLERİ
7. SINIF REHBERLİK PROGRAMI (SRP)
8. BİREYİ TANIMA: ALANLAR
9. BİREYİ TANIMA: TEKNİKLER VE UYGULAMALAR
10. AİLELERLE İLİŞKİLER
11. REHBERLİKTE ETİK VE BİGİLERİN SAKLANMASI

Tarihte yaygın olan eğitim anlayışı

Yazı Sümerler (M.Ö. 3500 - M.Ö. 2000) tarafından bulunduğu için okulu da Sümerlerden başlatmak mümkündür.

Konunun öğretimi esastır ancak biraz da fiziksel cezaya başvuruluyordu ve ezbere dayalı bir anlayışla eğitim verilmekte idi.

Eğitim Kurumunun Ortaya Çıkışı

Eğitim: Bireyde toplumca istenen davranışları geliştirme sürecine **eğitim** denir.

Okul: İnsanların birlikte ya da birbirinden öğrenmek için bir araya geldiği insan topluluğudur.

Öğrenme bireysel bir süreç olduğu kadar sosyal bir süreçtir

Jean Jacques Rousseau

"Öğretmenler, önce çocuğu tanımakla işe başlayın!" diyerek eğitim anlayışındaki devrimi dile getiren Aydınlanma Çağı düşünürüdür.

"Eğitim Üzerine" adlı eserinde bir çocuğun doğumdan ergenliğe yaşam öyküsünü anlatırken aynı zamanda kendi ideal, doğacı (natüralist) eğitim anlayışını dile getirmiştir.

Rousseau, çocuğun fizyolojik ve psikolojik tabiatının tanınarak eğitimin ona uygun biçimde düzenlenmesi gerektiğini...

Rousseau, öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının kullanılması gerektiğini... öne sürmüştür.

Hümanizm

İnsanın merkeze alındığı bir dünya anlayışıdır.

Hümanist yaklaşımın eğitime katkıları olarak;

- herkese eğitim anlayışı,
- eğitimin yaygınlaştırılması,
- eğitimde fırsat eşitliği,
- eğitimde evrensel değerlerin öğretilmesi

sayılabılır.

Günümüz Eğitim Anlayışı

Eğitimde artık bireysel farklılıklara saygının çok önemli olduğu fikrini aşarak artık sadece saygı değil, bireysel farklılıkların geliştirilmesi ve dikkate alınması gerektiğine dair anlayışlar gelişmeye başlamıştır.

Eğitim sürecindeki bu gelişmeler okul örgütünü de etkilemiştir.



Okuldaki birinci grup öğretim kadrosu **öğretmenlerdir**.

İkinci değişken **yönetim hizmetleridir** ve yönetim hizmetleri okuldaki öğretim ve öğrenci kişilik hizmetlerini yapan kişilerin işlerini kolaylaştırmakla yükümlüdürler.

Okul yöneticileri, memurlar ve aynı zamanda **denetçiler** de bu gruptadır.

Diğer yapı **öğrenci kişilik hizmetleridir**.

Öğretim ve yönetim hizmetlerinin dışında kalan, öğrenciye dönük olarak düzenlenen tüm hizmetlere denir.

Rehberlik ve Eğitim

Eğitim sürecinde üç ana alan, sürecin bütünlüğünü oluşturmaktadır.

Bunlar,

- (1) **öğretim**, (2) **yönetim** ve (3) **öğrenci kişilik hizmetleri**



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, bir araya gelen kişilerin yönlendirilmeleri, görevlerini iş birliği içinde yerine getirmeleri ve kaynakların akıllı kullanımını sağlamayı hedefler.

Öğrenci Kişilik Hizmetleri (EKH)

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
- (5) sosyal-kültürel hizmetlerdir.

Sosyal Yardım Hizmetleri

Öğrencilere ekonomik yardımlardan yararlanma, barınma (yurt, pansiyon), kredi, burs, yiyecek, giyecek, ulaşım vb. gibi ihtiyaçları temin etmek bu kapsamdadır.

Özel eğitim hizmetleri

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

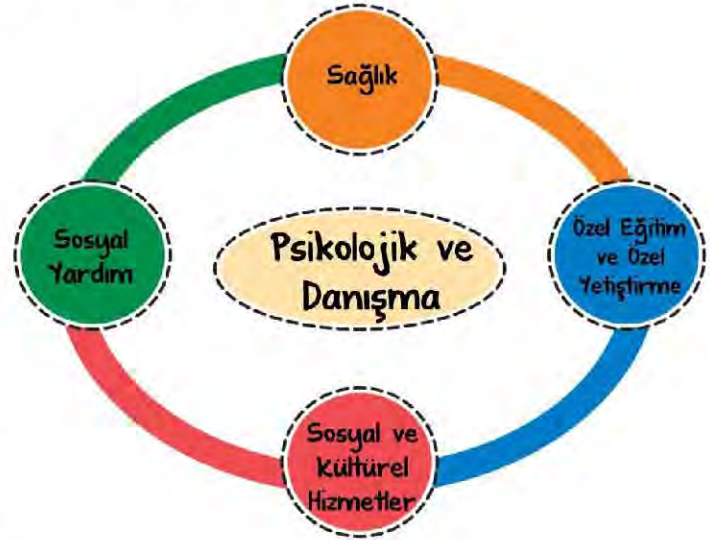
Özel yetiştirme hizmetleri ise öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak alandaki eksik ve yetersizlikleri gidermeye yöneliktir.

Sosyal-kültürel Hizmetler:

Genellikle öğrencilere kendilerini sınavabilecekleri ortamlar sunarlar.

- Serbest zaman eğitimi verme,
- serbest zamanlarını değerlendirme olanakları sunma,
- ilgilere göre çeşitli sosyal ve kültürel etkinlikler planlama,

bu kapsamda düşünülen hizmetlerdir.



Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri:

Rehberlik, bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanıması 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 Ortaya Çıkmasını Gerektiren Koşullar

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 yaşamın 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

Rehberlik ve psikolojik danışmanın ilkelerini **Eflatun**, **Sokrat** ve **Aristo**'da bulmak mümkündür.

Bir meslek olarak okul danışmanlığı, ilk olarak 1800'lerin sonlarında **Sanayi Devrimi** ile birlikte ortaya çıkan mesleki rehberlik hareketi olarak başlamıştır.

Jesse Davis okul rehberlik programı geliştirmiş ve uygulamıştır.

Günümüzde Rehberlik

Rehberlik çalışmaları

- 1900-1920 yıllar arası "meslek seçimi ve işe yerleştirme"
- 1930-1960 yılları arasında "okula uyum"
- 1960'dan günümüze ise "kişisel gelişim"

ağırlıklı olarak yürütüldüğü görülür.

Rehberlik Modelleri

1. Parsons Modeli: Kişilerin mesleki seçim süreçlerine yardımcı olmak, mesleki rehberlik etmektir.

2. Özellik Faktör Modeli (Klinik Model): Öğrencilerin ayrıntılı incelenmesini tanınmasını gerektiren ve çok sayıda ölçme aracının geliştirilmesine katkıda bulunan bir modeldir.

3. Rehberliği Eğitim Süreci ile Karşılaştıran Model: Rehberliği diğer konular gibi eğitim sürecinde öğretilecek bir konu olarak görür. Bu da rehberlik için eğitim programlarının içinde ders saati ayrılmasına katkıda bulunmuştur.

4. 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.

5. 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.

Türkiye de Rehberliğin Gelişimi

1952 - 1953 Uzmanlar: Türkiye'ye uzman getirme ve yurt dışına uzman gönderme şeklinde devam ediyor süreç. İlk defa: 1953-1954 eğitim-öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü (bugünkü Gazi Eğitim Fakültesi) Pedagoji ve Özel

Eğitim Bölümlerinde "rehberlik" ve "rehberlik teknikleri" dersleri programlara konmuş ve okutulmaya başlanmıştır.

1955 yılında Ankara Demirlibahçe İlkokulunda Psikolojik Servis Merkezi açılmıştır.

Kalkınma Planlarında (1960) ve Millî Eğitim Şuralarında rehberlik konusu ele alındığı ve bu konuda neler yapılabileceğinin tartışıldığı görülmektedir.

1953: Test ve Araştırma Bürosu: Öğrencilerin yetenek ve ilgilerine göre testler geliştirmek, uyarlamak ve bunları uygulama amacı ile kurulmuştur.

Rehberlik hizmetleri **illerde** Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM), okullarda ise Rehberlik Servisleri şeklinde örgütlenmiştir.

Rehberliğin Anlamı, Amacı ve İlkeleri

Rehberlik kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirmesi için uzman kişilerce bireye yapılan psikolojik yardımlardır.

Rehberlik Tanımlarının Ortak Yanları

1. Rehberlik bir süreçtir;
2. Rehberlik bireye yardım etme işidir;
3. Rehberlik yardımı bireye dönüktür;
4. Rehberlik bilimsel ve profesyonel bir yardımdır;
5. Rehberliğin esası bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir.

Rehberliğin Amacı

Rehberliğin amacı, bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir.

Rehberliğin İlkeleri

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.

Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Yanlış Anlayışlar

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/İŞLEVLERİ

- Psikolojik Danışma
- Oryantasyon
- Bireyi Tanıma
- Bilgi Toplama ve Yayma
- Yönetme ve Yerleştirme
- İzleme
- Müşavirlik
- Araştırma ve Değerlendirme
- Çevre ve Veli ile ilişkiler

Psikolojik Danışma

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

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.

Bilgi toplarken okul içi kaynakların dışında başka kaynakları da kullanmak gerekir.

Yöneltme ve Yerleştirme

Yerleştirme çalışmaları okul içi veya okul dışı olarak sınıflandırılır.

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.

Mesleki yerleştirmeler öğrencilerin bir iş veya mesleğe yerleştirilmelerini,

sosyal yerleştirme ise kültürel, sosyal veya eğitsel kollara yerleştirmeleri kapsar.

İzleme

Rehberlik hizmetleri çerçevesinde yerleştirme ve yöneltme çalışmaları yapılmaktadır. Bu çalışmaların amacına ulaşmış olmadığı veya öğrencilere kazandırdıkları konusunda çalışmalar yapılması gerekir. Bu etkinliklere **izleme çalışmaları** denir.

Müşavirlik

Müşavirlik hizmetleri dolaylı yollardan öğrencilere sunulan hizmetlerdir.

Çünkü bu diğer hizmetlerden farklı olarak öğrencilere değil okuldaki diğer personele yöneliktir.

Okuldaki yöneticilerin ve diğer öğretmenlerin ortak bir rehberlik anlayışına sahip olmalarını sağlamaya yönelik olabilir.

Böylece sağlanan ortak anlayış okulda rehberlik hizmetlerini kolaylaştıracaktır.

Araştırma ve Değerlendirme

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

Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri

PDR hizmetlerinin nasıl örgütleneceği konusunda çeşitli modeller uygulanmıştır. Bu modellerden başlıcaları:

1. Hizmetler Modeli:
2. Süreç Modeli:
3. Görevler Modeli:
4. Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları Modeli:

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 sınırlandıran 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 bulundukları 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.

Genel olarak birçok aşamada **okul psikolojik danışmanı** aktif, yönlendirici (müşavirlik) ve esas olarak okul RPD programını yürüten kişidir.

Okul Psikososyal Destek Ekipleri:

Millî Eğitim Bakanlığı rehberlik hizmetleri kapsamında, doğal afet, terör, göç, intihar, ölüm-yas, cinsel istismar gibi travmatik ve zorlu olaylar karşısında psikososyal koruma, önleme ve krize müdahale hizmetleri yürütülmektedir

Psikososyal destek, kriz durumları sonrası ortaya çıkabilecek psikolojik uyumsuzlukların önlenmesi, aile ve toplum düzeyinde ilişkilerin kurulması ve geliştirilmesi, bireylerin kendi kapasitelerini fark etmeleri ve güçlenmeleri amacıyla düzenlenen çok disiplinli hizmetler bütünüdür.

Psikososyal destek süreçte vurguyu bireyin kırılganlıkları yerine güçlükler karşısında aktif olmasına, kendini toparlamasına ve çevresinde bulunan olanakları harekete geçirilmesine imkân veren bir hizmet sunum modelini benimser ve sürdürülebilir/bütünsel bir yaklaşımı temel alır.

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

OKUL REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI

Ülkemizde okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri gelişimsel anlayıştan hareketle genellikle **Kapsamlı RPD Programları Modeli** temelinde planlanmaktadır.

Bu programının örgütsel yapısını oluşturan birtakım öncülleri şunlardır:

- Sonuç temellidir
- Standart temellidir
- Veri tabanlıdır
- Gelişimseldir ve kapsamlıdır
- Takım çalışmasını gerektirir

Sonuç temellidir. Tüm öğrencilerin okulda başarılı olmaları, üniversiteye ve/veya iş yaşamına geçiş yapmaları için gerekli olan yeterlikleri kazanmaları için tasarlanır.

Standart temellidir: Program tüm öğrencilerin kazanmalarının beklenildiği beceri, yeterlik ve davranışları içerir.

Veri tabanlıdır: Program hedeflerine ulaşip ulaşmadığının kontrol edilmesi ve programın öğrenci gelişimine yararlarının kanıtlanması amacıyla öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticilerinden veri toplanmasına dayanır.

Gelişimseldir ve kapsamlıdır: Program öğrencilerin yeterliklere ulaşmalarını sağlamada düzenli, planlı ve sistematik olarak oluşturulmuştur. 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

RPD hizmetleri önceden hazırlanmış bir programa dayalı olarak yürütülmektedir. Bu programın esas olarak 3 hedef doğrultusunda hazırlanır.

Bunlar **genel hedef**, **yerel hedef** ve **özel hedef**tir.

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;

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

Okul RPD programı psikolojik danışmanın sorumluluğunda, Okul Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu (RHYK) üyeleri ile iş birliği içinde hazırlanır.

Eğer okulda psikolojik danışman yoksa RAM'dan müşavirlik hizmeti alınarak RHYK tarafından hazırlanır.

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 -**

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

(2) 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.

(3) 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.

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

Sınıf rehberlik programının değerlendirmesinde, sınıf rehber öğretmeni tarafından dönem sonu rehberlik faaliyetleri raporu (her dönem için ayrı ayrı) ve yılsonu rehberlik faaliyet raporu olmak üzere 3 adet değerlendirme aracı tamamlanır.

Değerlendirme sürecinin ardından elde edilen veriler bir sonraki yılın RPD programının hazırlanmaya başlandığı aşamadır. Bu aşama bir anlamda "geliştirme" aşamasıdır. Elde edilen verilere göre programın eksiklikleri belirlenir ve güçlendirme çalışmaları yapılır.

MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Sunum Sistemi

RPD hizmetleri sunum sistemi 2 bölümden oluşmaktadır.

- Bireysel Çalışmalar
- Grup Çalışmaları

Hem bireysel hem de grup çalışmaları

- gelişimsel ve önleyici hizmetler,
- iyileştirici hizmetler
- destek hizmetler

olmak üzere 3 ana grupta toplanabilecek hizmetlerdir.

4. EĞİTİM KURUMLARINDA REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİNİN YÜRÜTÜLMESİ

Rehberlik ve psikolojik danışma servisi

MADDE 15 -

(1) Resmî ve özel, örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumlarında RPD hizmetlerinin yürütülmesi ve koordinasyonunun sağlanması amacıyla rehberlik ve psikolojik danışma servisi kurulur.

(2) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için rehberlik ve psikolojik danışma servisinin;

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

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu

MADDE 16 -

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

(2) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu eğitim kurumu müdürünün başkanlığında aşağıdaki üyelerden oluşur:

- a) Eğitim kurumunda görevli müdür yardımcısı
- b) Rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar
- c) Sınıf rehber öğretmenlerinden her sınıf düzeyinden seçilecek en az birer temsilci
- ç) Okul öncesi eğitim kurumlarında farklı yaş grubundaki çocukların eğitiminden sorumlu en az birer öğretmen
- d) Ortaöğretim kurumlarında disiplin kurulu ve onur kurulundan; ilköğretim kurumlarında ise öğrenci davranışları değerlendirme kurulundan birer temsilci
- e) Okul-aile birliğinden bir temsilci

(3) Hayat boyu öğrenme kurumlarında yürütme komisyonu; müdürün başkanlığında bir müdür yardımcısı, rehber öğretmen/psikolojik danışman ile müdürün görevlendireceği bir öğretmenden oluşur.

(4) 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.

(5) Eğitim Kurumu müdürü, müdür yardımcıları ile rehber öğretmen/psikolojik danışman komisyonun sürekli üyesidir. Komisyonun diğer üyeleri her ders yılı başında öğretmenler kurulunda belirlenir.

(6) Komisyon; birinci dönem başında, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda olmak üzere en az üç defa toplanır. Gerekliğinde rehberlik ve psikolojik danışma servisinin önerisi ile de toplanabilir.

(7) Komisyonun ilk toplantısı, öğretmenler kurulu toplantısının yapıldığı tarihten itibaren en geç bir ay içerisinde yapılır.

(8) 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.

(9) Komisyon toplantısında alınan kararlar tutanak hâline getirilir.

(10) Alınan kararlar eğitim kurumu personeline yazılı olarak duyurulur.

(11) 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 Eylül'de 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 çalışmaları inceler, değerlendirir; ortaya çıkan sorunların çözümüne yönelik önlemleri belirler.

ç) Eğitim ortamında; öğrenciler, aileler, idareciler ve öğretmenler arasında etkili iletişim kurulabilmesi için yapılacak çalışmaları belirler.

d) Yapılacak çalışmalarda ilgili kurum ve kuruluşlar ile iş birliğinin sağlanması için gerekli faaliyetleri planlar.

e) Öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimleri ile ilgili yapılacak çalışmalar için görüş bildirir.

f) Okulda gerçekleştirilecek psiko-sosyal destek hizmetlerinin okul rehberlik ve psikolojik danışma programına eklenmesi hususlarında görüş bildirir.

g) 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.

RAM'a öğrenci yönlendirirken bu sistemde var olan formlar doldurularak işlemler bu sistem üzerinden takip edilebilmektedir.

Rehber öğretmenler MEBBİS'teki bu sistem üzerinden program hazırlama, yıllık ve haftalık program giriş ve düzenlemelerini yapabilir, veri raporlama yapabilmektedirler.

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

1. **Algıya dayalı değerlendirme:** Öğretmen, öğrenci ve velilere uygulanan anketler sonrasında elde edilen kanılara dayanır.

2. **Süreç Değerlendirmesi:** Bir yıl içerisinde neler yapıldı? sorusuna cevap aranır.

3. **Sonuç Değerlendirmesi:** A okulunda bir önceki yıla göre devam, devamsızlık/disiplin gibi istatistiki 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.
- ç) 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.
- ç) Yönetme 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 iletilmek üzere en geç ekim ayının ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden hazırlar. 138

2) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı doğrultusunda e-Rehberlik sistemi üzerinden kendi haftalık programını hazırlar.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

3) Her yıl kasım ayı içerisinde sınıf rehber öğretmenleri tarafından bir örneği rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletilen risk altındaki öğrencilere ait verileri birleştirilerek 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 grupta 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

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

MEB RPD Hizmetleri Sunum Sistemi, e-Rehberlik sisteminin alt yapısını oluşturmaktadır.

e-Rehberlik Sisteminin Kullanımı

e-Rehberlik sistemine mebbis.meb.gov.tr adresinden kullanıcı adı ve şifre kullanılarak giriş yapılmaktadır.

Eğitim kurumlarında görevli rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar sistemdeki en yetkili ve görev alanı en geniş kullanıcılar olup

- okul RPD programı hazırlama,
- RPD hizmetleri veri girişi,
- raporlama
- öğrenci yönlendirme

işlemleri ekranlarını kullanmaktadır.

Eğitim kurumu müdürleri rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar tarafından hazırlanan okul RPD programını, haftalık programı, öğrenci yönlendirme formlarını görüntüleyebilmekte ve onaylamak suretiyle sistem üzerinden rehberlik ve araştırma merkezlerine gönderebilmektedir.

Eğitim kurumuna ait RPD hizmetlerine ilişkin "özel hedef" giriş işlemlerini yapmakta ve rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar tarafından gerçekleştirilen çalışmalara ilişkin verileri sayısal olarak görebilmektedir.

Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ise öğrenci yönlendirme işlemleri ekranını kullanabilmektedir.

Rehberlik Araştırma Merkezlerine Öğrenci Yönlendirme

- Rapor Yenilemek İçin RAM'a Yönlendirme
- Tıbbi Tanı Gerektiren Durumlar ve Yönlendirme Süreci

Yaşlılarından anlamlı derecede farklılık gösteren öğrenciler belli bir süre gözlem yapıldıktan ve gerekli tedbirler alınmasına rağmen bir ilerleme gösteremediği durumlarda, veli de durumla ilgili bilgilendirilerek Rehberlik Araştırma Merkezlerine yönlendirme işlemleri yapılır.

Yönlendirme işlemleri için sınıf/şube rehber öğretmeni kendi **MEBBİS** sisteminden giriş yapar.

E-Rehberlik modülünden **Öğrenci Yönlendirme İşlemleri** sekmesine tıklayarak **Eğitsel Değerlendirme/İstek Formu** seçeneklerinden ilgili olanı seçer.

Açılan ekranda öğrenci ile ilgili kimlik bilgilerini girer ve **"Öğrenci Ara"** butonuna tıklar.

İlk kez ve kademe geçişlerinde Eğitsel Değerlendirme Formu (İlk inceleme), **rapor yenilemek için** Eğitsel Değerlendirme Formu (Yeniden inceleme) ve **Tıbbi Tanı Gerektiren Durumlar ve Yönlendirme Süreci için** Psikolojik Destek Yönlendirme Formu kullanılır.

Doldurulan formlar varsa okul psikolojik danışmanı/rehber öğretmeni tarafından da görüş kısmı doldurularak okul müdürü onayına sunulur.

Okul müdürünün e-rehberlik modülünden onayı sonucunda Rehberlik Araştırma Merkezi formları görüntülenebilir.

5.REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİ İL YÜRÜTME KOMİSYONU

Rehberlik hizmetleri dendiği zaman aklımıza Bakanlık düzeyinde **Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü** gelmektedir.

İl düzeyinde ise **Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık İl Yürütme Komisyonları** bulunmaktadır.

Okul düzeyinde de **Rehberlik Servisi** şeklinde bir örgütlenme söz konusudur.

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri İl Yürütme Komisyonunun Kuruluşu ve Görevleri

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,

ç) 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. İlin önceliklerine göre birtakım hedefler belirleme konusunda yükümlülükleri vardır. Bunun dışında, okullardan gelen RİBA'lar ilçelerde toplanır, daha sonra bu sonuçlara göre iller alandaki yerel hedefleri belirler.)

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 kanu 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

Okul Müdürünün Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerine İlişkin Görevleri

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 halinde 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.

İ) Okul sene başı öğretmenler kurulunda her sınıf için belirlenen sınıf rehber öğretmenini zorunlu olmadıkça öğrencilerin mezuniyetine kadar değiştirmemeyi esas olarak görevlendirir.

J) Sınıf rehber öğretmenleri tarafından hazırlanan sınıf rehberlik planlarını onaylar ve uygulanmasını izler.

K) Haftalık ders çizelgesinde yer alan rehberlik uygulamalarına ayrılan saatlerde rehberlik hizmetlerinin sunulması için gerekli tedbirleri alır.

L) İhtiyaçlar doğrultusunda öğrencilere, öğretmenlere, idarecilere ve ailelere yönelik gerçekleştirilecek eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi için uygun ortamı ve gerekli desteği sağlar.

M) 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.

N) Hakkında danışmanlık tedbir kararı verilmiş çocuklara ve ailelerine yönelik rehber öğretmen/psikolojik danışman tarafından sunulacak hizmetlerin yerine getirilmesini sağlar. (Danışmanlık hizmeti diğer 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 verilebilir.)

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. 143

c) Öğrencilerinin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin ihtiyaçlarını belirleyerek okul rehberlik ve psikolojik danışma programına yansıtılmak üzere rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.

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

d) Her yıl kasım ayı içerisinde sınıfında bulunan risk altındaki öğrencilere ait verilerin bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.

e) 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.

f) Sınıfa yeni gelen veya uyum güçlüğü yaşayan öğrencilerin okula uyum sağlamaları sürecinde rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği içerisinde çalışır.

g) 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.

ğ) Risk altında olan öğrencileri fark ettiğinde, gerekli desteği almaları için rehberlik ve psikolojik danışma servisini bilgilendirir.

h) Öğrencinin, öğrenme stilini fark etmesine, öğrenme becerilerini geliştirmesine, akademik performansını artırmasına yönelik çalışmalarında rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yapar.

ı) Sınıfıyla ilgili yürüttüğü rehberlik çalışmalarına ilişkin raporu her dönem sonunda eğitim kurumu müdürüne sunar.

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.

İ) Eğitim kurumunda rehber öğretmen/psikolojik danışmanın bulunmaması hâlinde öğrenciyi rehberlik ve araştırma merkezine yönlendirir.

J) Eğitim Kurumu müdürünün vereceği rehberlik hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar

Diğer Öğretmenlerin Rehberlikle İlgili Görevleri

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 hâlinde öğrenciyi rehberlik ve araştırma merkezine yönlendirir.

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

7. SINIF REHBERLİK PROGRAMI (SRP)

Sınıf rehberlik programı: Öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarına yönelik olarak belirlenmiş kazanımların sınıflarda grup etkinlikleri yolu ile öğrencilere sistemli bir şekilde sunulmasını amaçlayan programdır.

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 amaçlanmaktadır.

GELİŞİM ALANLARI

- akademik,
- kariyer
- sosyal duygusal

olmak üzere üç gelişim alanı tanımlanmıştır.

Akademik Gelişim Alanı Amaçları

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,
- II) 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,
- III) 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;

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

Sosyal Duygusal Gelişim Alanı Amaçları

Sosyal duygusal gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

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

Sınıf Rehberlik Programı'nın Özellikleri

Sınıf rehberlik programında gelişim alanlarına göre incelendiğinde **sosyal duygusal gelişim alanında 163, akademik gelişim alanında 65, kariyer gelişim alanında 62** olmak üzere toplam 290 kazanım yer almaktadır.

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 **duygusal 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.

Bu kapsamda; **sürece**, **algıya** ve **sonuca dayalı değerlendirme yöntemleri** bir arada kullanılmıştır.

Sürece dayalı değerlendirmede programın uygulanmasına ilişkin kanıtlar toplanarak program kapsamında yürütülen uygulamaların kim, nasıl, ne zaman, nerede, ne sıklıkla, ne kadar süre ile yapıldığına ilişkin bilgiler edinilmektedir.

Algıya dayalı değerlendirmede program kapsamında öğrencilerin neler edindikleri ve öğrendiklerine ilişkin olarak öğrencilerin etkinlikler sonucunda tutum veya inançlarındaki değişimler, edindikleri beceriler veya bilgi düzeylerindeki artış değerlendirilmektedir.

Sonuca dayalı değerlendirmede ise uygulanan programın öğrencilerin tutum, beceri veya bilgileri kullanma yeteneklerini olumlu yönde etkileyip etkilemediğine ilişkin kanıtlar elde edilmektedir.

Kazanımların ve programın değerlendirilmesinde; uygulama sürecinde kazanım etkinlikleri ile ulaşılan öğrenci sayıları (**süreç değerlendirmesi**), etkinliklerde ve etkinlik sonrasında başta öğrenciler olmak üzere, öğretmen ve veliler gibi hedef kitleye uygulanacak olan ölçek, anket ve diğer ölçümlerle elde edilen veriler (**algıya dayalı değerlendirme**) ve öğrencilerin belirli aralıklarla başarı, okula devam, okul memnuniyeti, disiplin suç oranlarının incelenmesi ile elde edilen veriler (**sonuç değerlendirmesi**) kullanılmaktadır.

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

- 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 öğretmenleri 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

Rehberliğin önemli işlevlerinden biri bireyi tanıma işlevidir. Bireyi tanıma iki kısımda ele alınabilir:

- Alanlar
- teknikler.

Öğretmenin Öğrenciyi Tanıma Nedenleri

- 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 gizli 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, güduları, yetenekleri doğrultusunda kendilerine en uygun öğrenim dalına ve /veya mesleğe yönleltebilmek,
- Öğrencileri belli bir mesleğe hazırlamak, bu meslekle ilgili davranışları kazanmalarına yardım edebilmek,
- Sınıf-içi ilişkileri düzenlemek ve geliştirmek.

Bireyin tanınması için gerekli özellikler:

1. Sağlık Durumu
2. Yetenekler
3. İlgiler
4. Akademik Başarı
5. Kişilik
6. Benlik Tasarımı ve Değerler
7. Çevre ile İlgili Bilgiler

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

Yetenek, öğrencinin ulaşabileceği sınırları gösterir.

Sözel yetenek, kişinin kelimelerle ve sözlerle işlem yapabilmesini ifade eder. Sayısal yetenek, insanların sayılarla işlemler yapabilmeleri ve onları çeşitli şekillerde kullanabilme becerileri ile bağlantılıdır.

Şekil-Uzay Yeteneği, kişinin nesnelerin ve mekân içinde alabilecekleri durumları göz önüne getirebilme, şekillerin ayrıntılarına dikkat edebilme, alabilecekleri farklı biçimleri düşünebilme, farklı ortamlarda nasıl biçimlere dönüşebileceklerini görebilme gibi özellikleri içerir.

Mekanik yetenek, kişinin aletlerle uğraşabilmesini, onları ustalıkla kullanabilmesini, nesneleri hareket ettirebilmesini ve onarabilmesini, kurabilmesini ifade eder.

Bedensel yetenekler, kişinin bedenine hâkim olmasını ve onu ustaca kullanabilmesini ifade eder.

İlgiler

İlgi kişinin belli bir nesneye veya nesne türüne bağlanması ona yönelmesidir.

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.

Ortaya çıkan özelliklerinin bilinmesi ve not edilmesi önemlidir. Küçük sınıflarda öğrencilerin kişilik özellikleri henüz belirginleşmemiştir. Dolayısıyla kapsamlı bir kişilik ölçümü yapılmaz.

Ancak, sinirlilik, saldırganlık, çalışkanlık, tembellik, geçimsizlik, sorumluluk gibi tekil kişilik özellikleri çeşitli ortamlarda bariz bir hâle gelebilir.

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

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

Bireyi tanıırken göz önünde tutulması gereken bazı ilkeler:

- 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 güvenirlik 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 güvenirlik 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 sürekli dir.
- 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 sürekli dir.

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

İyi bir testin sahip olması gereken 4 özellik vardır:

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

Testlerin sonuçları bireye bildirilirken uyulması gereken kuralları vardır:

- Sonuçları bildirmeye başlamadan önce danışanın bunları gerçekten bilmek isteyip istemediğinden emin olmak gerekir.
- Test puanları açıklanmadan önce danışanın testten ne beklediği anlaşılmalıdır.
- Danışanın her testten nasıl bir başarı beklediği sorulmalıdır. 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. Sakırganlık, 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 uyuyan ve çelişen yönler üzerinde durulmalıdır.

Rehberlikte Kullanılan Testler

1. Yetenek Testleri
2. İlgi Envanterleri
3. Kişilik Testleri
4. Tutum Ölçekleri

Yetenek Testleri: Yetenek testi deyince de ilk aklı gelen zekâ testi olmaktadır. Zekâ testleri gerçekten de test anlayışının temelini oluşturur. Geliştirilen ilk testler de zekâ testleri olmuştur. Herkesin üzerinde uzlaştığı bir zekâ anlayışı olmadığı için, hemen hemen bütün zekâ testleri, "Zekâ, benim testimin ölçtüğü şeydir." demektedirler.

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.

Ülkemizde ilgi ölçmek için kullanılan en yaygın ölçek, **Kuder İlgi Alanları Envanteri**'dir. Bunun dışında

- Strong İlgi Envanteri,
- Mesleki Yönlendirme Envanteri (Kepçeoğlu),
- Kendini Değerlendirme Envanteri (Kuzgun)

gibi ölçekler de kullanılmaktadır.

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. Genellikle bu ikinci gruptaki ölçekler **envanter** olarak nitelendirilir ve **kişilik envanteri** olarak tanımlanır. Diğer ölçekler genel olarak ölçek veya test olarak adlandırılır.

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**

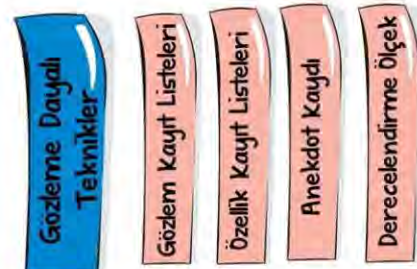
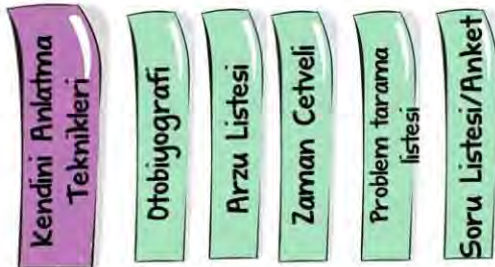
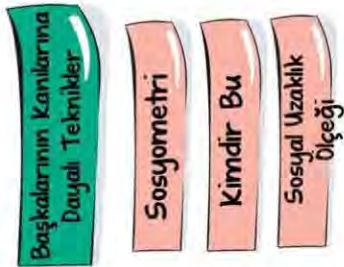
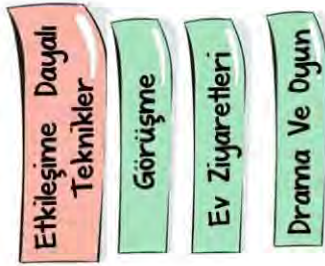
• **Rorschach Mürekkep Lekesi Testi** gibi testler de kullanılmaktadır. Son yıllarda yaygınlaşan **Büyük Beşli Kişilik Kuramı** çerçevesinde geliştirilen ölçeklere de rastlanmaktadır.

Tutum:

Kişilerin belli bir nesne ya da duruma yönelik duygusal, düşünsel veya davranışsal eğilimlerini belirlemeye yönelik testlerdir.

Genellikle **Likert tipi** denilen ve bir ifadeye kişinin katılma durumunu 4, 5 veya 7 derece üzerinden değerlendirme yapmayı öngören cevaplama şekli kullanılmaktadır.

TEST DIŞI TEKNİKLER



Hüseyin KUVVETLİ 2022

10. AİLELERLE İLİŞKİLER

Ebeveyn Katılımı

Çocuğun gelişiminde anne-babadan alınan genetik miras olan kalıttan sonra etkili olan unsur **çevredir**.

Çevre deyince ilk akla gelen **aile** olmaktadır.

Ailenin çocuğu yetiştirirken ona karşı olan tutumu, konuşmaları, yaklaşım biçimi ve uyguladığı disiplin tarzı çocuğun kişiliğini ve diğer bireysel özelliklerini biçimlendirmektedir.

Ayrıca bu tutumlar öğrencilerin okuldaki başarılarını da etkilemektedir.

Ailelerle İlişkiler

Ailelerin eğitim sürecine katılmalarının temel gerekçeleri:

- 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 tanıması, 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 katılmaları **okul merkezli** veya **ev merkezli** olarak iki gruba ayrılır

Okul Merkezli Katılım

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

Ev Merkezli Katılım

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

İş birliği temelli katılım

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

Ailelerin katılım programlarında gözden uzak tutması gereken noktalar:

- 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

Ailelerden Beklentiler

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

Ebeveyn desteği olmadan, sınıf rehber öğretmenlerinin ve psikolojik danışmanların sundukları hizmetlerde başarı sağlamaları zor görünmektedir.

Ebeveynler çocuklarının rehberlik ve psikolojik danışma etkinliklerine katılmalarını desteklediklerinde, okul-ev arasında işe yarar bir ortaklık kurulmaktadır

Ortaokulda Ebeveyn Katılımı

Ortaokul öğrencileri, özerkliklerini ortaya koydukları, ebeveyn ve aileden bağımsızlaşmaya çalıştıkları bir gelişim dönemindedirler. Ergen gelişiminin bu geçiş evresinde, sınıf rehber öğretmeni ve psikolojik danışmanlar ebeveyn katılımının önemini bilir.

Lisede Ebeveyn Katılımı

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

Lisede çalışan rehber öğretmen-psikolojik danışmalar ergenlik konuları, ergen-ebeveyn iletişimini kolaylaştıracak iletişim becerileri, gelişim görevleri, akran ilişkileri, sosyal medya kullanım davranışı vb. konularda ergen davranışı hakkında programlar hazırlayabilir ya da yakın bir kurumda, çevrede sunulan bu tür programlara ebeveynleri yönlendirebilir. Ayrıca ebeveynlere bu konularda yararlı olabilecek çevrimiçi bilgi kaynakları önerilebilir.

Ebeveynlik Tarzını Bulmak

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

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 sıkır.

3. İzin verici anne-baba:

Bu tür anne-babalar çocuklarıyla yakından ilgilenir ancak onlardan pek bir şey istemezler, kural koymazlar, cezalandırmadan kaçırlar. 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.

11. REHBERLİKTE ETİK VE BİGİLERİN SAKLANMASI

Eğitim kurumları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde RPD hizmetlerini yürüten personelin uyması gereken etik ilkeler MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Etik Yönergesi ile belirlenmiştir.

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

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde uyulması gereken bazı kurallar:

Temel İlkeler

1. Yetkinlik
2. Dürüstlük
3. Duyarlılık ve Hoşgörü
4. Toplumsal sorumluluk
5. Mesleki ve bilimsel sorumluluk
6. Etik Kurallar
7. Yetkinlik sınırları
8. Sürekli gelişim
9. Başkalarına zarar vermeme
10. Gizli bilgilerin muhafaza edilmesi
11. Profesyonel kimlik
12. Rehberlikte Etik ve Bilgilerin Saklanması

Yetkinlik: Psikolojik danışmanların sınırlılıklarını bilmeleri demektir. Kendilerini aşan konularda başkalarından yardım talebinde bulunurlar.

Dürüstlük: Psikolojik danışmanlar kendilerini tanıtırken veya ifade ederken, abartılı ifadeler kullanmazlar, doğru olmayan beyanlardan kaçınırlar.

Duyarlılık 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. Dolayısıyla, toplumsal sorumluluğu vardır. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde bir yandan bireyin çıkar ve yararı, diğer yandan toplumsal sorumluluk arasında denge sağlanmaya çalışılır.

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. Eğer danışanları alandaki başka danışmanlarla görüşüyorsa bu konuda danışanı özgür bırakır ve sınırlama getirmezler.

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 vermektan 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 tanıtırılar. 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. Ayrıca, psikolojik danışma hizmetleri yoluyla bireylerin özel yaşantıları ve durumları ile ilgili bilgiler edinir. Bu bilgilerin özel ve öznel oluşları dolayısıyla bunların elde edilmesi sırasında dikkatli olunması, bazı kurallara uyulması gerekir. Yoksa kişiler hakkında bilinmesi insan haklarına aykırı olan bilgiler bilinebilir ve bu bilgiler, daha da kötüsü, bireylerin aleyhine kullanılabilir. Kısacası, bilgileri elde etmek bir "iş"tir ve önemli bir iştir. Onun kadar önemli olan diğer bir iş de toplanan bilgilere sahip olmaktır.

ÖZEL EĞİTİM

1. Özel Eğitime Gereksinim Duyan Öğrenciler ve Özel Eğitim I-II
2. Rehberlik ve Araştırma Merkezine Yönlendirme
3. Eğitsel Değerlendirme, Tanılama Süreci ve Eğitim Ortamına Yerleştirme
4. Destek Eğitim Modelleri
5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama
6. Öğretimin Bireyselleştirilmesi ve Öğretim Uyarlamaları

Salamanca Bildirisi ve Eylem Çerçevesi (1994) de, her çocuğun özel ilgilerinin, yeteneklerinin ve öğrenme ihtiyaçlarının olabileceğini belirtmektedir.

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

Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler
Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler
Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler
Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler
İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler
Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler

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

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2021) **zihinsel yetersizlik kavramı** yerine **zihinsel engel kavramı** kullanılmaktadır.

Zihinsel engelli bireyler

- hafif,
- orta,
- ağır
- çok ağır

düzeyde olmak üzere dört grupta ele alınmaktadır.

Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler, zihinsel işlevsel ve uyumsal becerilerde hafif düzeyde bir gerilik yaşadıkları için sınırlı düzeyde desteğe ihtiyaç duyarken

ağır ve çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler, yaşam boyu yoğun özel eğitim ve bakım desteğine ihtiyaç duyabilir.

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin özellikleri:

- 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 tanılandığı anlamına gelmemektedir. Tanımdan da hareketle tanılama sürecinde mutlaka uyumsal davranışlar da göz önünde bulundurulmalıdır.

- 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 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 nesneleri 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

- Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, bilişsel becerilerde yaşadıkları sınırlılıklardan kaynaklı olarak **sosyal becerilerde yetersizlik** ve **sosyal kabulü olumsuz yönde etkileyebilecek problem davranışlar** sergileyebilir

DİKKAT!!! 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.**

Ötizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler

Ötizm spektrum bozukluğu (ÖSB), nörogelişimsel bir bozukluk olup yaşamın erken dönemlerinde sosyal iletişim ile etkileşimde güçlük yaşama ve sınırlı yineleyici davranışlar sergileme gibi belirtilerle ortaya çıkan bir durumdur

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2021) ÖSB'ye dair, sosyal etkileşim, iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılık vurgulanmakla birlikte **hafif, orta ve ağır** düzeyde olmak üzere sınıflandırma yapılmıştır.

Ötizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin özellikleri:

- **Ötizm**, bir sosyal iletişim bozukluğudur. Ötizm 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 nesnelerle 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.**
- ÖSB 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.
- **ÖSB olan birçok öğrenci** basmakalıp motor veya sözel davranışlar sergileyebilir. Nesneleri döndürme, el çırpma ve sallama gibi sınırlı ve tekrarlayan motor davranışlar görülebilir.
- Bazı nesnelerle 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.
- **Ötizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerde** karşılaşılabilen durumlardan biri de aşırı duyarlılıktır. Bu öğrencilerin bazıları sestən bazıları dokunmadan ya da görsel uyarılmadan 159 rahatsız olabilir. Bu duyarlılık, ÖSB olan birçok birey için büyük bir sorun olan "duyu bütünleme bozukluğu" adı verilen daha büyük bir durumun parçasıdır.
- **ÖSB olan öğrenciler** görsel olarak sunulduğunda bilgileri daha kolay işleyebilirler
- **ÖSB 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.

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.

Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler normal zekâyı sahip olmalarına karşın beynin atipik işleyişinden kaynaklı olarak bilgiyi işleme ve edinme biçimi bakımından akranlarından farklı özellikler gösterirler.

Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler okuma, okuduğunu anlama, yazılı ifade ve matematiksel akıl yürütme ile hesaplama alanlarında yaşanan güçlüklerle ön planla çıkmaktadır.

Heterojen bir grup olan öğrenme güçlüğü yaygın olarak

- okuma bozukluğu (**disleksi**),
- yazılı anlatım bozukluğu (**disgrafi**)
- matematik bozukluğu (**diskalkuli**)

olarak sınıflandırılır

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özellikleri:

• 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 ayrışan 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 ayrışarak hatalı ve heceleyerek okuması bu duruma örnek gösterilebilir.

• 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.

• Matematik ile ilgili kavramları, olguları anlamakta ve matematiksel hesaplamalar yapmada zorlanabilirler.

• 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.

• 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. 160

• Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin 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

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.

Amerika Konuşma, Dil ve Duyuma Birliği'ne göre bir öğrenci sadece dil ya da sadece konuşma alanında güçlük yaşayabileceği gibi her iki alanda da güçlük yaşayabilir.

Dil bozukluğu olan öğrenciler, başkalarının söylediklerini anlamakta güçlük çekebilir. Bu durum bir **alıcı dil bozukluğudur**.

Duygu ve düşüncelerini ifade etmekte sorun yaşayabilirler. Bu durum ise **ifade edici dil bozukluğudur**.

Bir öğrenci hem alıcı hem de ifade edici dil bozukluğu yaşayabilir.

Konuşma bozukluğu olan öğrenciler ise ses üretiminde ya da bazı sesleri söylemede zorlanabilir.

Konuşurken kekeleyebilir ya da konuşma ritmini ayarlama da sorun yaşayabilir.

İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler

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

İşitme yetersizliğinin sınıflandırılmasında

- işitme kaybının derecesine,
- kaybın ortaya çıktığı yaşa
- kaybın olduğu yere

göre farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır

İşitme Kaybı Dereceleri

İşitme Düzeyi	Kayıp	Sınıflandırma	Açıklama
0-15 dB		Normal	İletişim üzerinde herhangi bir etkisi yoktur.
16-25 dB		Çok hafif	Gürültülü ortamlarda, kısık sesleri anlamakta güçlük yaşarlar.
26-40 dB		Hafif	Sessiz ortamlarda kısık ya da uzaktan gelen sesleri anlamakta güçlük yaşarlar. Sınıf içi tartışmaları takip etmede zorlanırlar.
41-55 dB		Orta	Karşılıklı konuşma sırasında sadece yakın mesafeden konuşulanları anlarlar.
56-70 dB		Orta-ağır	Yalnızca yüksek sesli, net konuşmalar duyulabilir ve grup durumları büyük zorluklar yaratır. Konuşma, belirgin şekilde bozulmuş olsa da anlaşılabilir.
71-90 dB		Ağır	Yüksek sesli olmadıkça konuşmalar duyulamaz, o durumda bile, birçok kelimeyi ayırt edemezler. Çevresel sesleri duyabilseler bile anlamlandıramazlar. Konuşma hiçbir zaman anlaşılır değildir.
91 dB ve üzeri		Çok ağır	Karşılıklı konuşmaları duyamazlar. Ancak bazı yüksek çevresel sesleri duyulabilirler. Konuşmanın anlaşılır değildir ya da hiç gelişmemiş olabilir.

İşitme yetersizliği olan öğrencilerin özellikleri

- İşitme yetersizliği olan öğrencilerin zihinsel olarak herhangi bir problemleri yoktur, normal zekâ düzeyine sahiptirler. İşitme kaybı, öğrencinin genel bilişsel yeteneklerini etkilemez ancak bu öğrenciler normal işiten akranları kadar iyi duymadıkları için gelişimsel gecikmeler yaşayabilir.
- İşitme yetersizliği olan öğrencilerin okuma düzeyleri, işiten akranlarından önemli ölçüde daha düşüktür. Ses bilgisel farkındalık ve konuşma seslerini kullanma yetenekleri sınırlı olduğundan ses temelli okuma yazma öğretimine alternatif öğretim yöntemleri kullanılmalıdır.
- Konuşulanları anlama ve kendi konuşmalarının anlaşılabilirliği işitme yetersizliğinin düzeyine bağlı olarak artıp azalabilir.
- 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.
- 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 kaybından kaynaklanan tüm problemleri çözmediğinin farkında olmalıdır.

Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler

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

Görme yetersizliği olan öğrenciler, **az gören** ve **kör** olarak sınıflandırılabilir.

Görme yetersizliği olan öğrencilerin özellikleri:

- 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 farklıdır.
- 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 sınırlandırabilir.
- 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.

2. Rehberlik ve Araştırma Merkezine Yönlendirme

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik nitelikli özel eğitim hizmetlerinin sunulması için **öğrencilerin ilgilerinin, gereksinimlerinin ve çeşitli alanlardaki eğitsel performanslarının** ortaya konmuş olması gerekmektedir.

Öğrenci hakkında bilgi toplama ve toplanan bu bilgilerden bir yargıya varma süreci genel olarak "**değerlendirme**" olarak tanımlanmaktadır.

Değerlendirme tarama, tanılama, yerleştirme, bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) geliştirme ve izleme gibi amaçlarla yapılmaktadır

Değerlendirme Süreci



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

İlk Belirleme

Değerlendirme süreci, **ilk belirleme** aşamasıyla başlar.

İlk belirleme aşamasında öğretmenler, **akademik, sosyal-duygusal, motor ve dil becerileri** bakımından akranlarından önemli ölçüde ayrılan öğrencileri belirler.

Öğrencinin akranlarıyla arasında olan bu fark, öğrencinin devam ettiği öğretim programının **takibini güçleştiriyor**, sosyal yönden uyumunu **olumsuz yönde etkileyip** akranları ve öğretmenleriyle olan ilişkisini **bozuyorsa** ilk belirleme sürecinin başlatılması gerekir

İlk belirleme sürecinin, öğretim döneminin başında ve kısa süre içerisinde tamamlanması önemlidir

Gönderme öncesi süreç

Bu sürecin yürütülmesindeki en önemli amaç, daha yoğun bir eğitim gereksinimi olmayan öğrencilerin gereksiz yere yönlendirilmesini ve süreç sonunda ortaya çıkabilecek **etiketlemeyi** önlemektir.

Gönderme öncesi süreçte öğretmenlerin yapacakları iş ve işlemlerin basamakları:

- Bilgi toplama
- Müdahale programı hazırlama ve
- Müdahale programını uygulama ve sonuçlarını değerlendirme

Bilgi toplama: Öğrencinin devam eden eğitsel faaliyetlere katılımını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla öğretmenler, birçok farklı bilgi kaynağından öğrenci hakkında bilgi toplamalı ve bunları kaydetmelidir.

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: Öğretmenler öğrenci hakkında toplanan tüm bilgilerden yararlanarak öğrenci için müdahale programı hazırlar.

Hazırlanan müdahale programında mutlaka öğrenciye 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 uyarılma: Program hedeflerinde uyarılma, öğrenci için hazırlanacak programda yer alacak hedeflerle ilgili uyarılmalardır.

Öğretmenler program hedeflerinde uyarılma yapabilmek için öncelikli olarak öğrencinin devam ettiği programın neresinde olduğunu belirlemelidir.

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

Bu kapsamda öğretmenler sundukları öğretim yöntemlerini ve materyalleri çeşitlendirebilir.

Öğretim sürecine ilişkin daha somut, görsel, dokunsal ya da işitsel materyaller kullanabilir.

c) Sınıf yönetiminde yapılacak uyarılmalar: Sınıfın genel işleyişine ve davranış yönetimine ilişkin yapılan uyarılmalardır.

Öğretmenler tüm öğrencileri sınıf kuralları konusunda bilgilendirmeli, kurallara uyanları hangi yollarla pekiştireceğini açıklamalıdır.

d) Çevresel uyarılmalar: Sınıfın fiziksel ve sosyal çevresinde yapılan uyarılmalardır. Öğrencinin gereksinimlerine uygun olarak sınıfın ısı, ışık, gürültü düzeyi, erişilebilirliği, oturma düzeni ve uyaran 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.

Müdahale programı uygulandıktan sonra öğretmenler öğrencideki gelişmeyi ve ilerlemeyi değerlendirir.

Öğrencideki ilerleme beklenen düzeyde ise öğrenci genel eğitim sınıfında akranlarıyla eğitimine devam eder.

Öğrencideki ilerleme beklenen düzeyde değil ise öğrenci, ailesinin de onayıyla ayrıntılı değerlendirme için hastanelere ve RAM'a yönlendirilir.

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.

Okul rehberlik servisi ve ailenin onayıyla birlikte öğrenci ayrıntılı değerlendirme için hastanelere ve RAM'a yönlendirilir.

Bu yönlendirme sürecinde öğretmen, gönderme öncesi süreçte öğrenci özelinde uyguladığı müdahale programının içeriği ve sonuçları hakkında bir gönderme raporu hazırlar.

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

Gönderme raporunda;

- Öğrencinin günlük yaşadığı gelişim alanlarına ve bu alanlarda sergilediği performansa,
- Öğrencinin günlük yaşadığı alanların nerede, ne zaman ve hangi etkinlikler sırasında ortaya çıktığına,
- Öğrencinin günlük yaşadığı alanlara ilişkin yapılan uyarılmalara, uygulanan müdahalelere ve stratejilere,
- Müdahale programının oluşturulması, uygulanması ve izlenmesinde sorumlu olan kişilere
- Başarılı ve başarısız olan müdahalelere ilişkin açıklamalara

yer verilmelidir

DİKKAT !!! MEB Uzman Öğretmenlik Çalışma Kitabı sayfa 166-167 deki örneği okuyabilirsiniz.

Tanılama süreci ilk olarak tıbbi tanı ile başlar.

Öğrencinin öğrenme sürecindeki geriliğinin herhangi bir yetersizlikle ilgili olup olmadığını değerlendirmek adına sağlık kuruluşlarında doktorlar tarafından tıbbi tanılama yapılır.

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

Özel eğitim değerlendirme kurulu

- RAM müdürü ya da görevlendirdiği bir müdür yardımcısı,
- RAM özel eğitim hizmetleri bölüm başkanı,
- rehber öğretmen,
- özel eğitim öğretmeni,
- varsa bir çocuk gelişimci ve öğrencinin ailesi gibi

üyelerden oluşmaktadır.

Bu kurula ihtiyaç olması durumunda fizyoterapist, odyolog, psikolog, dil konuşma terapisti gibi uzmanlar ya da öğrenci çıraklık ve yaygın eğitime gidecekse kurum temsilcisi dâhil edilebilir

Öğrencinin özel eğitim hizmetlerine uygunluğuna karar verirken şu ölçütler göz önünde bulundurulur:

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

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

Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonrasında özel eğitim hizmetlerine uygun olduğuna karar verilen öğrenciler için özel eğitim değerlendirme kurulu raporu düzenlenir.

Bu öğrenciler gereksinimleri doğrultusunda uygun eğitim ortamlarına ve özel eğitim hizmetlerine yönlendirilir ve yerleştirme süreci başlatılır

Ülkemizde özel eğitim hizmetlerine uygun olduğuna karar verilen öğrenciler için iki farklı yerleştirme kararı verilebilir. Bunlardan biri öğrencinin kaynaştırma/bütünleştirme

yoluyla genel eğitim sınıfında eğitim almasıyla diğer, öğrencinin kendisiyle benzer yetersizliğe sahip öğrencilerin devam ettiği özel eğitim okulunda ya da sınıfında eğitim almasıdır.

Her iki yerleştirme kararı sonrasında da öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanması gerekmektedir

4. Destek Eğitim Modelleri

Öğrencinin en az kısıtlayıcı eğitim ortamına yerleştirilmesi, tıbbi yetersizlik tanısına ek olarak eğitsel performans düzeyinin ve bununla bağlantılı olarak gereksinimlerinin belirlenmesinin sonucunda gerçekleştirilir.

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:

1. Yatılı özel eğitim okul ve kurumları:
2. Gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları:
3. Özel eğitim sınıfı:
4. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim:

1. 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

2. Gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları: Bu okullara da tamamı özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler devam etmektedir. Bu okullardaki öğrenciler eğitim saatleri dışında normal hayatlarına devam edebilir.

Özel eğitim okulları **ayrıştırılmış eğitim ortamları** olarak kabul edilmektedir. Çünkü burada eğitim gören öğrencilerin tamamı özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerdir.

Ayrıştırılmış eğitim ortamları farklı nedenlere bağlı olarak **çeşitli sınırlılıklara** sahiptir.

-Öğrencilerin performansı iyi olan modeller görmemeleri,
-öğretmenlerin öğrencilere dönük beklentilerinin düşük olması,
-ayrıştırılmış eğitim ortamlarının etiketlemeye neden olması -
bu okullara devam eden öğrencilerin toplumsal yaşama uyum sağlama güçlükleri

bu okulların sınırlılıklarıdır

3. 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 maliyeti olması, öğrencileri yaşadığı çevreden uzaklaştırmama
-öğrenciye kısmi de olsa normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada olma imkânı sağlanması 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

Bu kavramlarla birlikte kullanılan bir diğer kavram da **kapsayıcı eğitimidir.**

Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak bazı dersleri özel eğitim sınıfında bazı dersleri kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında alınmasıdır.

Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin gerekli destek hizmetlerle beraber, okulda geçirdiği sürenin tamamını normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta geçirmesidir.

Destek hizmetler, sadece öğrenciye değil, öğrencinin ailesine, öğretmenine ve okuldaki diğer personele, uzman personel ve gerekli materyallerle sunulan danışmanlık hizmetleri olarak tanımlanmaktadır

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının başarıya ulaşmasındaki etkenler:

- Tüm okul çalışanlarının ve sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine ilişkin olumlu tutumları,
- destek hizmetlerin sağlanması,
- sınıf ortamlarında çeşitli çevresel düzenlemelerin yapılması,
- akranların kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgilendirilmesi
- tüm velilerle iş birliği yapılması

5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama

- Öğrencinin Demografik Özelliklerinin Tanımlanması
- Öğrencinin Eğitsel Performans Düzeyinin Tanımlanması
- Uzun dönemli ya da yıllık hedefler
- Kısa dönemli hedefler
 - Birey
 - Ölçüt
 - Davranış
 - Koşul
- Öğretim yöntemleri ve materyaller
- Hedefler için ayrılan zamanın başlama ve bitiş tarihleri
- Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri
- Ek hizmetler

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

BEP, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri eğitim programı temel alınarak öğrencinin gelişim özellikleri, eğitsel gereksinimleri ve performans düzeyleri doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren bireye özgü program olarak tanımlanmaktadır.

Özel eğitim hizmetlerine uygun olduğuna karar verilen **her öğrenci için** hazırlanmalıdır.

BEP'in Özellikleri



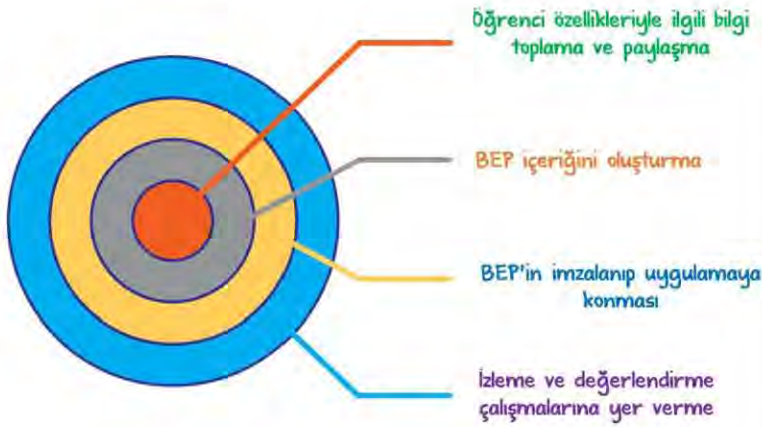
Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 41. maddesine göre BEP geliştirme biriminde okul müdürü ya da görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında;

- 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 görevleri:

- 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.

BEP'in Hazırlanma Süreci



Bireyselleştirilmiş eğitim programının içeriğinde yer alması gereken bazı temel öğeler;

- Öğrencinin demografik özelliklerinin tanımı
- Öğrencinin eğitsel performans düzeyinin tanımı
- Uzun dönemli ya da yıllık hedefler
- Kısa dönemli hedefler
- Öğretim yöntemleri ve materyaller
- Amaçlara ulaşmak için gerekli olan zamanın başlama ve bitiş tarihleri
- Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri
- Ek hizmetler

a) Öğrencinin Demografik Özelliklerinin Tanımlanması

Öğrencinin ve ebeveynlerinin adı soyadı, öğrencinin doğum tarihi, okulu, sınıf düzeyi, yetersizlik türü ve varsa ek yetersizliği gibi bilgilere yer verilir

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:

- 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. 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.

DİKKAT!!! MEB Çalışma kitabı sayfa 173 Performans düzeyi örneğini okuyunuz.

c) Uzun dönemli ya da yıllık hedefler

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

Uzun dönemli hedefleri belirlenmesinde dikkat edilecek hususlar;

- 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
- Hedeflerin öğrenci için **"öncelikli"** olması

Öncelikli beceriler, öğrenci için işlevsel olan, daha sık kullanılan, farklı ortamlarda tekrarlanan, başka beceriler için ön koşul niteliği taşıyan, öğrencinin bağımsızlığını ve kendine olan güvenini artıran beceriler olarak tanımlanmaktadır

Öncelikli beceriler, uzun dönemli hedef ifadelerine dönüştürülürken performans düzeyi ifadelerinde olduğu gibi **gözlenebilir** ve **ölçülebilir** bir şekilde oluşturulmalıdır.

d) Kısa dönemli hedefler

Kısa dönemli hedefler, öğrencinin performans düzeyi ile uzun dönemli hedefleri arasındaki ara basamaklar olarak tanımlanmaktadır.

Basamaklar kısa dönemli hedefler hâline dönüştürülür.

Kısa dönemli hedef ifadelerinde birey, ölçüt, koşul ve davranış olmak üzere dört temel öge 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

Davranış: Öğrenciden sergilemesi beklenen eylemlerin açık bir şekilde ifade edilmiş hâlidir.

Davranış ögesinin gözlenebilir ve ölçülebilir olması çok önemlidir

Koşul: Hedef davranışın hangi koşullar altında, nerede, ne zaman ve nasıl sergilenmesi gerektiğini gösteren bir ifadedir

DİKKAT!!! Performans düzeyi temel alınarak oluşturulan uzun dönemli hedeflerin ara basamakları olan kısa dönemli hedeflere ilişkin örnekler MEB Çalışma kitabı sayfa 175 okuyabilirsiniz.

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

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

g) Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri

Öğrencinin BEP'inde yer alan hedeflere ulaşıp 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 de kullanılabilir

h) Ek hizmetler

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.

Tamamlayıcı destekler ve hizmetler ise öğrencinin devam eden eğitim programına katılımını artıran hizmetlerdir.

BEP Sürecinin Etkili Bir Şekilde Yürütülmesi İçin Neler Yapılabilir?

- Performans düzeyinin doğru bir şekilde belirlenmiş olması gerekir.
- 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.
- 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.
- BEP sürecinin işleyişinin niteliğini arttıran önemli noktalardan biri de öğretmene ve öğrenciye sağlanan destek hizmetleridir.

6. Öğretimin Bireyselleştirilmesi ve Öğretim Uyarlamaları

Öğretimin bireyselleştirilmesi, bir sınıftaki tüm öğrencilerin hedeflenen davranışları kazanmaları için yapılabilecek uyarlamalar anlamına gelmektedir.

Sınıf içinde yapılacak uyarlamaları öğretmenler organize edebilir. Bu sebeple öğretmenlerin iyi bir gözlemci olmaları gerekmektedir.

Öğretmenler, gözlemleri neticesinde öğrenci ihtiyaçlarını belirleyebilir.

Öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda yapılan öğretimsel uyarlamalarla her öğrencinin öğrenme etkinliklerin üst düzeyde faydalanmasını sağlayabilir.

Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının Önemi

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler, yeni bir konuyu öğrenirken ilgili konuyu kavramış gibi görünse de diğer öğrencilerden daha fazla desteğe ihtiyaç duymaktadır.

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

Bu da ancak öğretimlerde öğrenciye özgü uyarlamalar yapılarak öğretimlerin bireyselleştirilmesiyle mümkün olabilir.

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 için

- öğrencilerin başarılı olduğu öğrenme biçimlerinin farkında olmak
- öğretilecek içerikleri buna uygun bir biçimde sunmak gerekmektedir.

Öğretimin Bireyselleştirilmesinde ve Öğretim Uygulamalarında Temel Uygulama İlkeleri

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

Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının Kapsamı

Öğretimin bireyselleştirilmesi, öğrenmeye etki eden tüm faktörlerin öğrenci özellikleri çerçevesinde düzenlenmesidir.

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

- Fiziksel düzenlemeler
- Sürece yönelik düzenlemeler
- Sınıf iklimine yönelik düzenlemeler
- Öğretimsel düzenlemeler
- İşleyişle ilgili düzenlemeler

a) Fiziksel düzenlemeler

Fiziksel düzenlemeler, uygun öğrenme ortamının oluşturulmasına yönelik yapılan düzenlemeleri kapsar.

- Sınıf ortamının genel fiziki yapısı
- Sınıf ortamındaki araç-gereçlerin düzenlenmesi
- Ulaşılabilirlik

• 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
- Sınıf ortamının gereğinden fazla aydınlık ya da karanlık olması,
- Sınıf ortamındaki gürültü miktarı,
- Sınıfın fiziki olarak çok büyük ya da çok küçük olması

olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

• Sınıf ortamındaki araç-gereçlerin düzenlenmesi

Sınıf içindeki araç-gereçlerin yerleri ya da öğrencilerin oturdukları yerler öğrencilerin özellikleri düşünülerek ayarlanmalıdır.

Öğrencilerin oturma düzenleri planlanırken dikkat edilmesi gereken bazı durumlar:

- 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, öğrenciler için hem fiziksel olarak çevrenin ulaşılabilir olmasını hem de programların ulaşılabilir olmasını içerir.

Özellikle özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin bulunduğu ortamlarda onları sınırlandıracak her türlü engelin ortamdaki kaldırılmasını gerektirir.

Ulaşılabilirlik sınıf ortamında gerektiğinde öğrencilerin yerini değiştirmekle sağlanabilirken gerektiğinde ise sınıfta bulunan eşyaların yerini değiştirmekle mümkün olabilir.

Yapılacak düzenlemelerle ilgili özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin **durumları göz önünde bulundurulmalı** ve bu düzenlemeler hakkında **öğrenciler bilgilendirilmeli** ve **onların fikirleri alınmalıdır**.

b) Sürece yönelik düzenlemeler

Sürece yönelik düzenlemeler, sınıfın işleyişiyle ilgili düzenlemeleri içerir.

Bu düzenlemeler genel olarak okulun ve öğrencilerin karşılıklı olarak beklentilerini belirlemeyle ilgilidir.

Öğretmenler, eğitim-öğretim yılının başında öğrencilere yönelik beklentilerini planlarken;

- genel ilkeleri belirleme,
- sınıf kurallarını tanımlama,
- sınıf rutinleri oluşturma

gibi sınıfın işleyişi ile ilgili düzenlemeler öğrencilere aktarılır.

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.

Sınıf kuralları oluştururken dikkat edilmesi gereken bazı kriterler:

- **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.

c) Sınıf iklimine yönelik düzenlemeler

Sınıf iklimi, bir sınıfın sosyal ve psikolojik özellikleri ile ilgilidir.

Olumlu sınıf iklimi oluştururken öğretmen,

- her öğrenciye önemli olduğunu hissettirmeli,
- ders dışı konularda da sohbet etmeli
- özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel özelliklerine saygı duymalıdır.

d) Öğretimsel düzenlemeler

Öğretimsel düzenlemeler, iki başlık altında incelenebilir.

- öğretim yöntemlerinin uyarlanması
- öğrenci gruplarının oluşturulması

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

Bunu yaparken öğretilecek konunun ve öğrencilerin özellikleri dikkate alınmalıdır.

Uygun yöntemle karar verirken;

- a) hangi konu,
- b) hangi öğrenciye,
- c) hangi yöntemle daha kolay öğretilebilir?

sorularının cevapları göz önünde bulundurulur

Öğretim sürecinde farklı yöntemler kullanması tüm öğrenciler için etkili sonuçlar verir

Öğrenci grupları oluşturma, öğretmenler öğrencileri bireysel özelliklerine göre gruplara ayırarak öğretim yapar.

Öğrenci grupları farklı şekillerde oluşturulabilir.

- Performans düzeylerine,
- öğrenme hızlarına,
- öğrenme tarzlarına

göre benzer ya da zıt özelliklerdeki öğrenciler bir araya getirilebilir.

Gruplama **öğretmenin kullandığı öğretim yöntemine göre** de yapılabilir.

Gruplara ayrılan öğrencilere

- büyük grup,
- küçük grup
- bireysel

olarak öğretim yapılır

Büyük grup eğitimi, genellikle grupta bulunan öğrencilerin tamamıyla aynı hedefleri gerçekleştirmek üzere öğretim yapılır.

Küçük grup eğitimi, program hedeflerine ya da güçlük yaşıyan öğrenciler (genellikle özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler) için tercih edilir.



Küçük gruplar, genellikle **iki** ile **altı** arasında öğrenciden oluşturulur

Bireysel öğretim, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere bire bir yapılır. Bireysel öğretimin avantajı, doğrudan öğrencinin eksik olduğu bilgi ve beceriler üzerine odaklanarak eksiklerin tamamlanmasına yönelik olmasıdır.

Bireysel öğretim **tek bir öğretmen ile** gerçekleştirilebileceği gibi ek olarak **yardımcı bir öğretmenle de** gerçekleştirilebilir

e) İşleyişle ilgili düzenlemeler

İşleyişle 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.

Bununla birlikte uyarlamalar için ihtiyaç olan araç-gereçleri temin etmek ve fiziksel çevreyi düzenlemek de yöneticilerin görevleri arasındadır

Öğretmenler,

- Öğrenci özelliklerini ve ihtiyaçlarını analiz etme
- Öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları kapsamında yapılacak uyarlamaları belirleme ve bunları uygulama
- Zamanı, ödevleri ve sınavları öğrenci özelliklerine göre uyarlama ve düzenleme

görevi öğretmenlere aittir

Zamanda uyarlama ve düzenleme

Her öğrencinin öğrenme ve bilgiyi işlemleme hızı aynı olmadığından zamanda farklı şekillerde uyarlamalar yapılabilir.

İlki öğretim hızına yönelik olabilir.

İkincisi, öğrencilerin dikkat süreleri farklılık gösterebilir.

Öğretimler yapılırken öğrencilerin dikkat süreleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Gerektiğinde öğretimlere kısa aralar verilerek tekrar devam edilebilir.

Ödevlerde uyarlama

Öğretmenler, her öğrenciye aynı ödevi vermek yerine öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda ödev içeriklerini değiştirmelidir.

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler düşünüldüğünde verilen ödevler diğer öğrencilerle aynı zorluk ve uzunlukta olmamalıdır.

Bu öğrencilerin özellikleri çerçevesinde **daha basit düzeyde ödevler** verilebilir

Sınavlarda uyarlama

Sınav soruları öğrencilerin performans düzeyini uygun zorlukta hazırlanmalıdır.

Sınav süresi, özel eğitime ihtiyacı olan bazı öğrenciler için daha uzun tutulabilir.

Sınav türünde ise öğrencinin gerçek performansını yansıtabilmesi için;

- çoktan seçmeli,
- boşluk doldurma,
- doğru-yanlış,
- yazılı ya da sözlü

olmak üzere en uygun olanın seçilmesi gerekir.

Öğrenciye en uygun sınav türünü seçerken yetersizlik durumuna göre seçim yapmak iyi bir kriter olabilir.

- az gören bir öğrenciye **sözlü sınav yapmak**,
- konuşma bozukluğu olan bir öğrenciye **yazılı sınav yapmak**
- ince motor becerileri zayıf olan bir öğrenciye **çoktan seçmeli soru sormak**

uygun olur.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

ÖZEL YETENEK KAVRAMI VE TÜRKİYE'DE ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

1. Özel Yeteneğin Tanımı ve Özel Yetenek Kuramları

- A) Özel Yetenek Nedir?
B) Öne Çıkan Özel Yetenek Kuramları
a) Üçlü Halka Kuramı
b) Beşgen Kuramı
c) Bulanık Kuram
d) Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı

2. Özel Yeteneklilerin Özellikleri

3. Özel Yeteneklilerin Tanılanması

Özel Yeteneklilerin Tanılanmasında Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gerekenler

4. Özel Yeteneklilerin Eğitimleri

- a) Gruplama
b) Zenginleştirme
c) Hızlandırma
d) Türkiye'de Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar
- Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar
- Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

5. Özel Yeteneklilerin Öğretmenleri

- a) Türkiye'de Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Yetiştirilmesi

1. Özel Yeteneğin Tanımı ve Özel Yetenek Kuramları

A) Özel Yetenek Nedir?

Özel yetenek kavramının tanımı Millî Eğitim Bakanlığı (2013) tarafından yayınlanan özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planında "Özel yetenekli birey zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi, motivasyon veya özel akademik alanlarda yaşantılarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireydir." şeklinde yapılmıştır.

19. yüzyılda Terman üstün zekâlıları, standart zekâ ölçeklerinde ilk %1'lik dilime girenler olarak ele almış ve üstün zekâyı, zekâ testi puanıyla ilişkilendirmiştir.

20. yüzyılda Marland Raporu'nda ise üstün zekânın birden fazla alanda görülebileceği vurgulanmıştır.

Bu alanlar

- genel zihinsel alan,
- yaratıcı-üretken alan,
- sanat alanı
- özel akademik alan,
- liderlik alanı,
- psikomotor alan

olabilir.

Bu alanlardan en az birinde olağanüstü potansiyel yeteneğe veya olağanüstü başarıya sahip olanlar üstün zekâlı olarak tanımlanmışlardır.

B) Öne Çıkan Özel Yetenek Kuramları

a) Üçlü Halka Kuramı

Renzulli tarafından ortaya konmuştur.

Özel yeteneğin bazı bileşenlerden oluştuğunu öne sürer.

Bunlar;

- ortalama üstü yetenek,
- yaratıcılık
- motivasyondur.

Bireyde bu bileşenlerin biri eksik olursa özel yetenek ortaya çıkamaz.

- ortalama üstü yetenek,
- genel yetenek,
- özel yetenek

şeklinde karşımıza çıkabilir.

Sözel veya sayısal muhakeme genel yeteneklere, yabancı dil veya istatistik gibi spesifik alanlarda özel yeteneklere örnek olarak verilebilir.

Yaratıcılık bileşeni akıcı, esnek, özgün düşünmeyle, merakla, yeniliklere açık olmayla ilgilidir.

Motivasyon ise kişinin çalıştığı alana tutkuyla bağlanmasıyla, odaklanabilmesiyle ilgili bir bileşendir

b) Beşgen Kuramı

Sternberg ve Zhang tarafından ortaya konmuştur.

Birini özel yetenekli olarak tanımlamak için şu beş ölçüt karşılanmalıdır:

- Mükemmellik,
- Nadirlik,
- Kanıt,
- Üretkenlik,
- Değer.

Mükemmellik kriteri, bireyin bir ya da birkaç alanda olağanüstü performans göstermesi gerektiğini işaret eder.

Nadirlik kriteri, bireyin üstün olduğu yetenek alanında, bireydeki mükemmellik düzeyinin az rastlanır olması gerektiğini anlatır.

Kanıt kriterine göre, zekânın bilimsel olarak geçerlik kazanması için testlerle ya da somut durumlarla ispatlanması ve bireyin belli bir alanda üstünlüğünü göstermesi gerekir.

Üretkenlik kriteri, bir alanda ürün ortaya koymayı ve bunun bir kereden fazla tekrarlanabilir olması gerektiğini anlatır.

Değer kriterine göre, bireyin özel yeteneğinin, içinde bulunduğu toplum tarafından değerli bulunması gerekir.

c) Bulanık Kuram

Sak tarafından ortaya konmuştur.

Tam netleşmemiş bir yapıdan bahseder.

Özel yetenek âdeta sınırları olmayan bulutsu bir yapıdadır.

Kuramda yetenek gelişimi sürecinde hem bileşenlere hem de gelişime değinilmiştir.

Kuramın ana bileşenleri **yatkınlık**, **uyarıcı koşul** ve **etkileşim**dir.

Bellek, muhakeme gibi zihinsel **yatkınlıklar** da ilgi, benlik gibi zihinsel olmayan yatkınlıklar özel yeteneğin ortaya çıkması için gereklidir.

Uyarıcı koşul bileşenine nesneler, toplum, çevre örnek olarak verilebilir.

Etkileşim bileşeni ise kuramda diğer bileşenleri birbiriyle olan ilişkilerine dikkat çeker. Özel yeteneğin oluşumunda bireysel yatkınlıklar ve çevresel değişkenler, kendi içerisinde ve birbiriyle etkileşime girmelidir.

d) Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı

Gagne tarafından ortaya konmuştur.

Gagne, özel yetenek çalışmalarında üstün zekâ ve üstün yetenek kavramlarının ayrı ayrı tanımlanabileceğini iddia etmiştir.

Kuramda üstün zekânın üstün yeteneğe dönüştüğü ve bu süreçte öğrenme-uygulama, katalizörler ve şans boyutlarının da rol aldığı belirtilmiştir.

Üstün zekâ doğuştan var olan **mental** ve **fiziksel** alanlara ait yetenekleri ifade etmektedir.

Mental alanlar, bilişsel, yaratıcı, algısal ve sosyal becerileri ifade eder.

Fiziksel alan ise spor ve müzik gibi alanlarda görülen becerileri içerir.

Üstün yetenek ise doğuştan var olan üstün zekânın sistematik bir eğitim ve öğrenme süreci ile yeteneğe dönüşmüş hâlidir.

Bu süreçte çeşitli **katalizörler** etkili olur.

Kuramda katalizörler **içsel** ve **çevresel** olarak ele alınmıştır.

İçsel katalizörler motivasyonel değişkenleri ve kişilik özelliklerini ifade eder.

Çevresel katalizörler ise uygun eğitim olanakları, aile, sosyal yapı, sosyo-ekonomik durum gibi değişkenleri içerir.

Üstün zekânın üstün yeteneğe dönüşüm sürecinde etkili olan diğer boyutlar **öğrenme-uygulama** ve **şans** boyutlarıdır.

2. Özel Yeteneklilerin Özellikleri

Gelişim dönemleri açısından bakıldığında bilişsel gelişimleri ve dil gelişimleri genellikle birbiriyle ilişkili görülüp bu alanlardaki öne çıkan karakteristik özellikler; uzun dikkat süresi, güçlü bellek, çabuk öğrenme ve öğrendiğini transfer etme, erken dil gelişimi olarak sıralanabilir.

Fiziksel gelişimle ilgili özellikler incelendiğinde özel yeteneklilerin çok sağlıklı, bazılarında çelimsiz oldukları geçer. Özel yeteneklilerin sosyal duygusal alandaki karakteristik özellikleri Ayas ve Kirişçi (2017) tarafından gelişmiş mizah, sosyal duyarlılık ve mükemmeliyetçilik olarak sıralanmıştır.

Bir bakış açısına göre özel yetenekliler sosyal-duygusal açıdan güçlüdür; bir diğer bakış açısına göre ise hassastır.

Özel yetenekli çocuklarda görülen dikkat çekici özellikler:

- 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 ilgi olma.

Özel yetenekli çocukların karakteristik özelliklerinin her birinde aynı düzeyde görülmez.

Buna ek olarak özel yetenekliler grubun içinde farklı olan ikinci gruplar vardır. Bu bireylere **iki kere özeller** adı verilebilir.

Savantlar, zihinsel sınırlılıklarla beraber en az bir alanda normalüstü yeteneğe sahip olan kişilerdir.

Williams sendromu olanlar da savant kişiler gibidir ancak onların aksine oldukça sosyaldirler.

Özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekliler de iki kere özel bireyler için örnek oluşturabilirler.

Deha çocuklar da özel yetenekli çocuklar kategorisinde yer alıp çocuk yaşta yetişkin performansı gösteren çocuklardır.

3. Özel Yeteneklilerin Tanınması

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

Tanılama; özel eğitime muhtaç çocukların sorunlarının ne olduğunu, bunun derecesini ve onlara nasıl eğitim verip nasıl yardım edilebileceğini belirlemek amacıyla zihinsel, sosyal, bedensel alanlarda zayıf ve güçlü olduğu yönlerini, kişilik yapısını ve değerlerini saptamak amacıyla yapılan bilimsel uğraşa denir.

Tanılama sürecinde izlenecek ana adımlar;

- özel yetenek potansiyeli taşıyan öğrencileri tanılamaya aday gösterebilmek,
- bir tarama aşamasından geçirmek,
- daha detaylı bir ölçmeye almak
- bireyle ilgili karar vermek

şeklinde özetlenebilir.

Aday gösterme aşaması öğrencinin özel yetenek tanısına henüz aday olduğu aşamadır.

Öğrencinin kendisi, akranları, ailesi, öğretmenleri aday gösterme aşamasında rol alabilirler.

Aday gösterme aşamasında elbette öğrenci özel yetenekle ilgili bir program başvurusu varsa kendini aday gösterebilir.

Tarama aşamasında ise aday gösterilen öğrencilerin tamamını bireysel olarak değerlendirmek zaman ve enerji açısından mümkün değilse bu sayıyı azaltmak için grup ölçekleriyle bir eleme gerçekleştirilir.

Bireysel ölçme-değerlendirme aşaması tanılama konusunda adı en çok geçen bireysel zekâ testlerinin uygulandığı aşamadır.

- ASIS (Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği),
- SB (Stanford-Binet) Zekâ Testi),
- WÇZÖ (Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği)

en çok bilinen bireysel testlere örnek olarak verilebilir.

Karar verme aşamasında bu ana kadar elde edilen veriler bilimsel kurallara uygun şekilde birleştirilir.

Bir ekip tarafından bireyin özel yetenekli olup olmadığına karar verilir.

Bir zekâ testi raporu zekâ puanı açısından kolaylıkla yorumlanabilir.

Özel Yeteneklilerin Tanınmasında Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gerekenler

- 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.
- Öğretmenler bazı özel yetenek programlarını takip etmeli ve ilgili öğrencilerini aday göstermeyi atlamamalıdır.
- Öğretmenler çalıştıkları disiplindeki alana özgü uzman ve kurumlardan haberdar olmalıdır.
- 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.
- İki 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 tanınmasında sürece dayalı değerlendirmelerin kullanılması doğru tanılama oranını yukarılara çekmektedir. Örneğin hem özel yetenek potansiyeli olan aynı zamanda diskalkuli 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. Özel Yeteneklilerin Eğitimleri

- a) Gruplama
- b) Zenginleştirme
- c) Hızlandırma
- d) Türkiye'de Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar
 - Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar
 - Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

Özel yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren arkadaşlarından farklı özellikleri olması, eğitsel ihtiyaçlarını da farklılaştırmaktadır.

Bu öğrencilerle gerçekleştirilen eğitsel uygulamalar yaygın olarak gruplama, zenginleştirme ve hızlandırma başlıklarında toplanır.

a) Gruplama

Özel yetenekli öğrencilere grup hâlinde eğitim verilmesiyle ilgilidir.

Ancak bu gruplar tamamen özel yeteneklilerden oluşabileceği gibi, farklı yetenek düzeyindeki öğrencilerden de oluşabilir.

Benzer şekilde gruplama zamanı bütün okul zamanını kapsayabileceği gibi, sadece belli zamanlarda da yapılabilir.

Davis ve Rimm gruplama türlerini

- tam zamanlı homojen sınıflar,
- tam zamanlı karma sınıflar
- yarı zamanlı ya da geçici gruplamalar

olarak üçe ayırmışlardır.

Ayrı bir tanılama süreci, öğretim programı, değerlendirmesi olan özel okullar, tam zamanlı homojen sınıflara

Normal öğrencilerle birleştirilmiş özel yetenekliler grubu tam zamanlı karma sınıflara

Destek eğitim odaları ise geçici gruplamalara

örnek olabilir.

Öğretmenlerin sınıfta zaman zaman yararlanabileceği gruplama türlerine ise farklı yetenek gruplamaları:

Sınıf içi benzer yetenek grupları: Bu gruplama türü ile sınıfta ders etkinlikleri yürütülürken benzer yetenek profiline sahip öğrenciler aynı gruplara yerleştirilirler.

Sınıf içi karışık yetenek grupları: Bu tür gruplama ile öğrenciler yetenek düzeylerine bakılmaksızın öğretmenlerin tercihlerine göre veya öğrencilerin kendi isteklerine göre birkaç kişilik gruplara ayrılırlar. Bu gruplamada farklı yetenek düzeyindeki öğrencilerin birbirlerinin eksik yanlarını gidermesi beklenir.

Sınıf içi çok düzeyli gruplar: Sınıf içi karışık yetenek grubudur. Öğretmenler, öğrencileri belirli düzeylere ayırarak her bir gruba bir üst düzey, birkaç tane ortalama ve bir de düşük performans gösteren öğrenci atarlar.

b) Zenginleştirme

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

Zenginleştirme türlerine,

içerik transferi,
müfredat daraltma,
bağımsız çalışma,
öğrenme merkezleri,
saha gezileri
okul sonrası programlar

örnek olarak verilebilir.



Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanmış programlarda en sık tercih edilen farklılaştırma stratejisi zenginleştirme

c) Hızlandırma

Hızlandırma, bir eğitim programının çeşitli uyarlamalarla normal süresinden daha önce tamamlanmasıdır.

Bu stratejinin okula erken başlama, sınıf atlama, üstten ders alma, sınavla ders geçme gibi öğrencinin özelliğine göre seçilebilecek türleri vardır.



Hızlandırma uygulanması için özel yetenekli öğrencinin hazır ve istekli olmasına dikkat edilmelidir.

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 disiplinler arası 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 dünyaya 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 alınması ve hedef kitleyle buluşması son derece önemlidir.

d) Türkiye'de Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar

- Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar
- Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

Günümüzde özel yeteneklilere yönelik eğitim veren kurumlar,

- okullardaki programlar
- okul sonrası programlar

olarak ikiye ayrılabilir.

Okul boyutunda genel olarak lise düzeyinde eğitim verilmektedir.

İlkokul ve ortaokul düzeyinde ise özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarının sayıları artmaktadır.

Okul sonrası programlar ise Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), üniversiteler bünyesinde yürütülen programlar ve bazı özel yetenek programlarıdır.

Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar

Özel yeteneklilere özgü eğitim veren okullarda ilk akla gelen fen liseleri olacaktır.

Sosyal bilimler liseleriyle güzel sanatlar ve spor liseleri de alana özgü ağırlıklı eğitim veren kurumlardır.

Konservatuvarlar ise alana özgü ve yoğun eğitim vermesi, yetenek sınavları, alan uzmanlarıyla çalışması açısından özel yeteneklilere eğitim veren okullar anlamında iyi örneklerdendir.

Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

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.

Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki özel yetenekli öğrencileri normal eğitim programlarından arta kalan zamanlarda eğiterek potansiyellerini geliştirmek amacıyla geliştirilen BİLSEM modeli okul sonrası uygulamalara iyi bir örnektir.

Okul sonrası uygulamalara bir örnek ise üniversite tabanlı programlardır.

Anadolu, Hacettepe, Ege, İnönü, Karabük ve Bülent Ecevit üniversitelerinde bu alanda uygulama ve araştırma merkezleri kurulmuştur.

Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (ÜYEP)

Bunların ilk ve en aktif olanı Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'dir (ÜYEP).

Bu merkez 2007 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde bir birim olarak hizmete başlamış, 2014 yılında merkez hâlini almıştır.

Merkezin genel amacı zekâ, yaratıcılık, özel yetenek alanlarında bilimsel araştırmaları yürütmek, zekâ ölçümleri yoluyla özel yetenekli öğrencileri tanılamak ve öğrencilerin entelektüel potansiyellerini en üst düzeye taşımalarına yardımcı olacak farklılaştırılmış eğitim ve rehberlik hizmetleri sunmaktır.

5. Özel Yeteneklilerin Öğretmenleri

Özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerde beklenen özellikler:

- Öğrencinin görevlerini onun düzeyine ve hızına uygun vermemelidir.
- 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 verilmelidir.
- 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.

Türkiye'de Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Yetiştirilmesi

Fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, güzel sanatlar ve spor liseleri için en az üç yıl öğretmenlik yapmış olmak şartı aranmakta ve yönetmelik doğrultusunda mevcut öğretmenler arasından sınavla seçim yapılmaktadır.

Müzik ve Bale Ortaokulunda ve Müzik ve Sahne Sanatları Lisesine ise sınıf öğretmenleri branşlarına göre, alan öğretmenleri ise Yükseköğretim Personel Kanunu hükümleri esas alınarak ilgili alan, bölüm ve dal eğitimini konservatuvarlarda almış olmalarına göre görevlendirilmektedir.

Okul sonrası programlardan BİLSEM'lerde derse girecek öğretmenlerin seçiminde, en az üç yıl öğretmenlik yapma ön koşulu ardından başvuru yapanlar çeşitli kriterlere göre sıralanmakta ve Bölge Sözlü Komisyonları tarafından sözlü sınava alınmaktadırlar. Yapılan değerlendirmeler sonucunda BİLSEM'lere atanmaktadır.

**UZMAN ÖĞRETMENLİK
VE
YETİŞTİRME PROGRAMI
NOTLARI**

MODÜL 4

**EĞİTİMDE ARAŞTIRMA
VE
AR-GE ÇALIŞMALARI**



HÜSEYİN KUVVETLİ
2022



EĞİTİM ARAŞTIRMALARI VE AR-GE ÇALIŞMALARI

1. Ders: Araştırma ve Araştırma Süreci
2. Ders: Araştırma Probleminin Tanımlanması
3. Ders: Yaratıcı Problem Bulma/Çözme ve Etkili Arama Stratejileri
4. Ders: Örneklem Yöntemleri
5. Ders: Nicel Araştırmalar (1)
6. Ders: Nicel Araştırmalar (2)
7. Ders: Nitel Araştırmalar (1)
8. Ders: Nitel Araştırmalar (2)
9. Ders: Karma Araştırmalar
10. Ders: Verilerin Toplanması
11. Ders: Bilimsel Raporun Bölümleri
12. Ders: Yazım Kuralları
13. Ders: Kaynak Gösterimi
14. Ders: Girişimcilik ve Yenilikçilik
15. Ders: Proje Yönetimi (1)
16. Ders: Proje Yönetimi (2)
17. Ders: Çevrim İçi Proje Yönetim Araçları
18. Ders: TÜBİTAK Destekleri
19. Ders: Avrupa Birliği Destekleri
20. Ders: Fikri ve Sınai Haklar

1. Ders: Araştırma ve Araştırma Süreci

- A- Araştırma Fikri, Araştırma Konusu, Araştırma Problemi
- B- Alanyazın Taraması

Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmanın en temel yolu **araştırmadır**, **bilimdir** ve bu süreçte **bilimsel yöntem** kullanılır.

Bilimsel yöntem, bir problemin veya sorunun belirlenmesi ile başlayan verinin toplanması, analiz edilmesi ve ulaşılan sonuçların yorumlanması ile tamamlanan bir süreçtir.

Bilimsel yöntem, bilimlerin ortaklaşa kullandıkları betimleme ve açıklama yollarını kapsayan bir yanı ile eylemsel diğer yanı ile düşünsel bir süreçtir.

Bilimsel yöntemin aşamaları:

- a) problemin fark edilmesi,
- b) problemin tanımlanması,
- c) çözüm önerilerinin tahmini,
- d) araştırma yönteminin geliştirilmesi,
- e) verilerin toplanması ve analizi,
- f) karar verme ve yorumlama.



Bilimsel araştırma sürecinin aşamaları MEB çalışma kitabı sayfa 195 Şekil.1 inceleyebilirsiniz.

A- Araştırma Fikri, Araştırma Konusu, Araştırma Problemi

Problem, araştırma ile çözüm bulmayı planlandığınız sorundur.

Bilimsel araştırma bir problem ile başlar.

İyi bir problemin ve soruların özellikleri:

- 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 tartışmalı 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:

- **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.

B- Alanyazın Taraması

Alanyazın taraması;

- Araştırma problemini sınırlandırmaya,
- araştırmanın önemini belirlemeye,
- yöntemin geliştirilmesine,
- 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

A- Değişken Tanımlama

B- Araştırmanın Amacı ve Araştırma Sorusu/Hipotez Oluşturma

C- Araştırmanın Önemi, Sayıtları, Sınırlılıkları, Tanımlar

A- Değişken Tanımlama

Değişken, bir durumdan diğerine farklılık gösteren bir özelliktir.

Örneğin öğrencilerin genel akademik başarıları sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişmekte midir? Şeklinde belirlediğimiz bir araştırma sorusu için genel akademik başarı öğrenciden öğrenciye değişim gösterecektir. Yine öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri de öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterecektir. Bu durumda araştırma sorusunda yer alan bu kavramlar birer değişkendir.

Değişkenler farklı özelliklerine göre sınıflandırılırlar.

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 sınıflandırılırlar.

Süreksiz değişkenler, ölçülen özellikle ilgili sadece sınırlı sayıda değer alırken sürekli değişkenler iki ölçüm arasında sonsuz sayıda değer alabilirler.

Örneğin medeni durum sadece bekar ve evli değerleri alabilir. Bu nedenle süreksizdir. Ancak bireyin yaşı sürekli değişkendir

Değişkenler neden-sonuç ilişkisi içinde bulunuyorsa bu durumda **bağımsız** ve **bağımlı** değişken olarak sınıflandırılırlar. Bağımsız değişken (X), araştırmacının bağımlı değişken üzerinde etkisini test etmek istediği değişkendir. Bağımlı değişken (Y) ise üzerinde bağımsız değişkenin etkisi incelenen değişkendir.

Bağımsız değişken etki eden, neden olan değişkenken **bağımlı değişken** sonuç olarak ortaya çıkan değişkendir

Bağımsız değişkenler 4 başlıkta sınıflandırılırlar.

Değiştirilebilen: Araştırmacının müdahale ettiği, değiştirdiği bağımsız değişkendir.

Nitel bir değişkendir.

Örnek: Öğretim yönetimi, Tedavi türü

Seçilmiş: Araştırmacının müdahale etmediği, ortamda var olan, seçilen bağımsız değişkendir.

Nitel veya nicel olabilir.

Örnek: Cinsiyet, Yaş, Okula devam durumu

Düzenleyici: Bağımlı değişken ve bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi düzenleyen veya etkileyen değişkendir.

İkinci düzey bağımsız değişken de denir.

Örnek: Sınav kaygısının sınav performansına olan etkisinin incelendiği çalışmada sınav deneyimi

Dışsal (Kontrol): Bağımlı değişkenle ilişkisi olan ancak araştırmada etkisi test edilmeyen değişkendir.

Örnek: Çevrim içi destekli eğitimin başarıya etkisinin incelendiği çalışmada SED

B- 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:

- **Genel (temel) amaç:** Çalışmanın hedeflerini ortaya koyan genel bir ifadedir.
- **Alt amaçlar** (alt problemler): Genel amaca ulaşmak için hangi özel amaçların gerçekleşeceğini gösterir. Alt amaçlar düz cümle, soru cümlesi veya hipotez olarak yazılabilir.

Hipotez, araştırmada test edilmek üzere oluşturulan ifadelerdir.

Araştırmanın amacına yönelik olarak alt amaçlar hipotez olarak da yazılabilir.

- **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.

C- Araştırmanın Önemi, Sayıtları, Sınırlılıkları, Tanımlar

Araştırmanın önemi, problemi tanımlarken genel olarak vurgulanmakla birlikte, özellikle tezlerde ve raporlarda ayrı bir başlık altında verilmesi beklenir.

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

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



Araştırmanın sınırlılığı ile araştırmacının sınırlılığı birbirine karıştırılmamalıdır.

Tanımlar bölümünde, araştırma kapsamında pek fazla bilinmeyen veya yoruma açık olabilecek kavramlar tanımlanır.

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.

Problem bulma, belirli amaçlara göre yeni bulunan problemleri üretmek ve ifade etmek için mevcut bağlamları ve deneyimleri kullanan bir düşünme etkinliğidir.

Problemler **iyi tanımlanmış** veya **iyi tanımlanmamış** problemler olarak da sınıflandırılabilir.

İyi tanımlanmış problemler için çözüm uzayının kıtlığı söz konusudur.

Örneğin, derse geç kalan bir öğretmen, iyi tanımlanmış bir probleme örnek olabilir.

İlkokul 4. sınıf öğrencisi abisinden görerek proje yapmak istediğinde, nasıl proje konusu bulacağını öğretmeni ile tartışmak istediğinde proje türleri, proje konusu bulma ile ilgili internetten, abisinden, öğretmeninden, arkadaşlarından birçok araştırma yapması gerekecektir. Bu örnekte, problem sorgulama için sorulmuştur ve öğrencinin gelişim düzeyine göre iyi tanımlanmamış bir problem olarak sınıflandırılabilir.

Getzels problem bulmayı 10 düzeyde tanımlar.

İlk basamağı çözümü belli bir problem verilir çözümünün istenmesi en üst basamağı ise henüz çözümü belli olmayan bir problem yaratılıp çözümünün beklenmesidir.

Örneğin Covid-19 gibi

Yaratıcı problem bulma/çözme/sorgulama,

- içsel ve kişiler arası değerlendirme,
- bilgi arama,
- ıraksak düşünme,
- seçici karşılaştırma ve sorgulama

ile ilişkilendirmek mümkündür



Problem bulma, beklenen/istenilen sonuçla olası/muhtemel sonuç arasındaki çelişkidir.

Yaratıcılık, süreç olarak tanımlanmaya başlandığından bu yana birçok düşünür bu süreci 4-6 adımda tanımlar olmuştur ve hepsinin ilk adımı problemin belirlenmesidir.

Bu ilk adımı;

Wallas ve Hadamard	→	hazırlık;
Osborn-Parnes	→	gerçeği bulma;
Basadur	→	problem bulma,
Mumford	→	problemi oluşturma

olarak ifade etmektedir.



Osborn, beyin fırtınasını ilk bulan kişidir.

Yaratıcı düşünme deyince aklı ilk gelen isimlerden biri de **Torrance**'tir.

Torrance yaratıcı düşünmede **orijinallik**, **esneklik**, **ayrıntılılık** olması gerektiğini dile getirir.

Yaratıcı problem bulma stratejileri;

- 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

Problemi tespit ederken yararlanılabilecek bazı araçlar önermek mümkündür.

Tony Buzan insan düşüncesinin doğrusal olmadığını dolayısıyla alt alta not tutma stratejisinin düşünmenin akışına ters olduğunu ifade etmektedir ve bu nedenle **zihin haritası tekniğini** önermektedir.

Bir diğer araç ise **Yakınsak Niyet Beyanı**'dır.

Abdulla ve Cramond'ın Yaratıcı Problem Bulma Hiyerarşisi:

- problemi keşfetme,
- problem formülasyonu,
- problem oluşturma,
- problem betimleme
- problemi tanımlamadır.

Yaratıcılık neredeyse her zaman bir problem çözme biçiminde kendini gösterdiğinden bir tür problem çözme yeteneği olarak kabul edilebilir.

Yaratıcı Problem Çözmenin kökleri Alex Osborn'un çalışmasında bulunur.

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

1. Problemin alanını tanımlama aşaması olan nesnede bulma.
2. Veri elde etme aşaması olan gerçeği bulma.
3. Problemi doğru tanımlama aşaması olan problemi bulma.
4. Problemdeki çözümlerin genelleştirilmesi aşaması olan fikir bulma.
5. Olası tüm çözümlerin değerlendirilmesi ve aralarından seçim yapılması aşaması olan çözümü bulma.
6. Seçilen fikirlerin uygulanma aşaması olan kabulü doğru bulma.

Sternberg'in artırılmış başarılı zekâ kuramının yedi üst bileşeni:

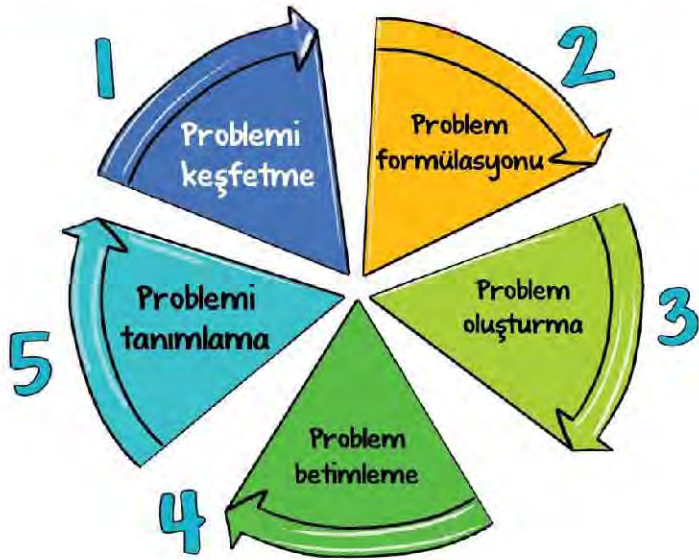
- (1) bir problemin varlığının farkına varma,
- (2) problemi tanımlama,
- (3) problemin çözümüne kaynak ayırma,
- (4) problemi zihinsel olarak temsil etme,
- (5) problemi çözmek için bir strateji formüle etme şeklindedir.
- (6) stratejinin kullanılırken başarısının izlenmesi
- (7) stratejinin uygulandıktan sonra değerlendirilmesidir.

Isaksen ve Treffinger'in yaratıcı problem bulma süreci:

- **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.

Mihaly Csikszentmihalyi zorluk ile ilgili olarak akış kuramında (Kuramı oyun oynama ve insanların mutluluğu bulması ile ilişkilendirir.) oyun oynamaya devam etme güdüsünün başarabileceği kadar zor olması (çok kolay olursa uğraşmaya değer bulmama, çok zor olursa uğraşmaktan kaçınma) ile ilişkilendirmektedir

Abdula ve Cramond'ın Yaratıcı Problem Bulma Hiyerarşisi



TRIZ'de (Theory of Inventive Problem Solving- Yaratıcı Problem Çözme Kuramı) doğrudan doğru çözüme ulaşmak mümkündür. Bunun için, TRIZ'in temelini oluşturan prensipleri uygulamak gerekir.

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. **Portal** 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.

Akademik Amaçlı Kullanılabilecek Arama Motorları ve Portalları

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

4. Ders: Örneklem Yöntemleri

4.1. Örneklem Yöntemleri

4.1.1. Seçkisiz örneklem yöntemleri

- Basit seçkisiz örneklem
- Tabakalı örneklem

4.1.2. Seçkisiz olmayan örneklem yöntemleri

- Sistematik örneklem
- Uygun örneklem
- Amaçlı örneklem

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 değeri** ya da **parametre** denir.

Evrenin tüm birimlerine ulaşarak bilgilerin toplanmasına ise **sayım** denir.

Evren; hedef evren ve ulaşılabilir evren olmak üzere ikiye ayrılır.

Hedef evren: Araştırmacının ulaşmak istediği ancak ulaşması güç olan ve ideal seçimini yansıtan soyut evrendir.

Ulaşılabilir evren: Araştırmacının ulaşabileceği, gerçekçi seçimi olan somut evrendir.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Örnekleme, özellikleri hakkında bilgi toplamak için çalışılan evrenden seçilen onun sınırlı bir parçası;

Örnekleme evrenin özelliklerini belirlemek, tahmin etmek amacıyla onu temsil edecek uygun örnekleri seçmeye yönelik süreci ve bu süreçte gerçekleştirilen tüm işlemleri tanımlar.

Örneklemlerden elde edilen verilerden hesaplanan ve örnekleme betimlemede kullanılan değerlere **örneklem değeri** ya da kısaca **istatistik** denir.

Evrenden örnekleme oluşturmada temel alınan birime, **örneklem birimi** denir.

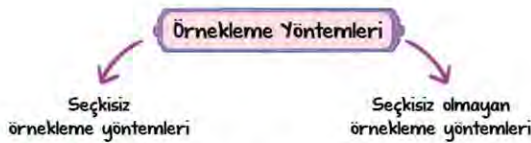
Gözlem birimi: Hakkında bilgi toplanan ve evrenin en küçük parçası olarak tanımlanabilen ve araştırmanın bilgi kaynağı durumunda olan birimdir.

Örneğin liselerdeki oyun bağımlılığı araştırılırken gözlem birimi lisedeki öğrencilerdir.

4.1.Örnekleme Yöntemleri

4.1.1. Seçkisiz örnekleme yöntemleri

- Basit seçkisiz örnekleme
- Tabakalı örnekleme



Seçkisizlik ilkesi evrenden örneklem için çekilecek birimlerin seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması anlamına gelir.

4.1.1. Seçkisiz örnekleme yöntemleri

Basit seçkisiz örnekleme

Örnekleme birimlerinin, evren listesinden seçkisiz olarak çekilmesidir.

Tabakalı örnekleme

Tabakalı örneklemede amaç; evrendeki alt grupların ağırlıkları oranında örnekleme temsil edilmelerinin sağlanmasıdır.

4.1.2. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri

- Sistematiik örnekleme
- Uygun örnekleme
- Amaçlı örnekleme

Sistematiik örnekleme

Örnekleme için birimler belli bir sistematiik izlenerek seçilir.

Uygun örnekleme

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

Amaçlı örnekleme

Derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir.

Aykırı, örneklemin, problemle ilgili olarak birbirine aykırı (uç) durumlardan, örneklerden oluşturulmasıdır.

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

Ölçüt örnekleme, bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesneler, olaylar, vb.), örnekleme alınır. Günde 10 saatten fazla oyun oynayan öğrencilerin seçilmesi

5. Ders: Nicel Araştırmalar (I)

5.1. Tarama Araştırmaları

5.2. Korelasyonel Araştırmalar

5.3. Nedensel Karşılaştırma Araştırmaları

Araştırmalar, temel aldıkları felsefeye, bakış açısına göre

- nicel (quantitative),
- nitel (qualitative)
- 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.

En basit anlamda nicel verilerin toplanmasını ve analizini gerektiren çalışmalardır.

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

Bir konuya veya olaya ilişkin var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmak amacıyla katılımcıların demografik özelliklerinin, görüşlerinin, yeterliklerinin veya ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalara **tarama araştırmaları** denir.

Tarama araştırmaları dört başlıkta incelenebilir.



Anlık tarama araştırmalarını belli bir zamanda mevcut durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amacıyla yürütülen çalışmalar olarak tanımlanmaktadır.

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.

Tarama Araştırmalarının Süreci

Tarama Araştırmalarının Süreci



Denek kaybı, 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

Korelasyonel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır.

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

Korelasyonel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasını, bu ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde etkili ve bu ilişkilerle ilgili daha üst düzey araştırmaların yapılması için gerekli ipuçlarını sağlayan araştırmalardır.

Korelasyonel araştırmalar

- keşfedici
- yordayıcı

korelasyon araştırmalar olmak üzere ikiye ayrılabilir

Keşfedici korelasyon araştırmalarında değişkenler arasında karşılıklı ilişkiler belirlenmeye çalışılır.

Yordayıcı korelasyon araştırmalarında değişkenler arası ilişkinin belirlenip bir veya daha fazla değişkenin bilinen değerinden diğer değişkenin bilinmeyen bir değeri belirlenmeye çalışılır.

5.3. Nedensel Karşılaştırma Araştırmaları

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

İlteriş Kağan Öğretmen, üç farklı sınıfın kimya dersine girmektedir. Yaptığı sınav sonunda iki sınıfın hem ödev puanlarının hem de sınav sonuçlarının daha yüksek diğer sınıfın ise daha düşük olduğunu görmüştür. Ortaya çıkan bu durumun nedenlerini araştırmak istemektedir. Bu çalışma **nedensel karşılaştırma araştırmalarına** örnektir.

6. Ders: Nicel Araştırmalar (2)

6.1. Deneysel Araştırmalar

6.1.1. Deneysel Araştırmaların Türleri

6.2. Tek Denekli Araştırmalar

6.1. Deneysel Araştırmalar

Deneysel araştırmalar, kısaca araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır.

Deneysel desenlerde temel amaç değişkenler arasında oluşturulan neden-sonuç ilişkisini test etmektir.

6.1.1. Deneysel Araştırmaların Türleri

Deneysel desenler bağımsız değişken sayısına göre

- tek faktörlü
- çok faktörlü

olarak

deneme koşullarına göre

- gruplar arası,
- gruplar içi
- karışık desenler

olarak

denek sayısına göre ise

- tek denekli desenler
- çok denekli desenler

olarak sınıflandırılmaktadır.

Fraenkel & Wallen ve Robson, çok denekli desenleri

- gerçek deneysel desenler,
- yarı deneysel desenler
- zayıf deneysel desenler

şeklinde sınıflandırmaktadır.

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
 - statik grup ön test-son test deseni
- olmak üzere üçe ayrılır.

Tek grup ön test-son test desende, deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir.

Gerçek Deneysel Desenler: Gerçek deneysel desenler, deneklerin bağımsız değişkenin düzeylerine, gruplara seçkisiz olarak yerleştirildiği çalışmaları tanımlar.

Gerçek deneysel desenler,

- ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen,
 - son test kontrol gruplu seçkisiz desen
 - eşleştirilmiş seçkisiz desenler
- olmak üzere üçe ayrılır.

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. Daha sonra iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna uygulanırken kontrol grubuna uygulanmaz. Son olarak gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar elde edilir.

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. Ancak, eşleştirme çalışmaya dâhil edilen grupların denk olduğunu garanti etmez.

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 deneye ilişkin bulguların yorumlandığı yarı deneysel bir araştırma türüdür. Genel olarak bu desenler bir ya da bazı durumlarda birden çok denekle çalışılan ve değişimlerin grafiklerle izlendiği bir zaman serisi çalışması olarak tanımlanabilir.

7. Ders: Nitel Araştırmalar (I)

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 tımdengelim ve tümevarım yoluyla örüntü ve temalar kuran veri analizini kullanır.

Nitel araştırmalar psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlar.

Nitel araştırmalar, geleneksel araştırma yöntemleriyle ifade edilmesi zor olan sorulara cevap bulmak için gereklidir.

Nitel Araştırmanın Özellikleri

- doğal ortam,
- temel araç olarak araştırmacı,
- doğrudan veri toplama,
- çoklu yöntemler,
- zengin betimlemeler,
- sürece yönelik,
- tümevarım ve tımdengelim veri analizi,
- araştırma desenlerinde esneklik,
- araştırmacının katılımcı rolü,
- yansıcılık ve bütüncül açıklama.

Nitel ve Nicel Araştırmalar Arasındaki Farklar

MEB Uzman öğretmenlik çalışma kitabı sayfa 209
Tablo 3 İnceleyebilirsiniz.

Nitel araştırmaların aşamaları;

- çalışılacak olan konunun saptanması,
- çalışmadaki katılımcıların belirlenmesi,
- hipotezlerin üretilmesi,
- verilerin toplanması,
- verilerin analizi
- analizin yorumlanması

Nitel araştırmaların türleri

- durum çalışması,
- eylem araştırması,
- fenomenoloji çalışmaları,
- etnografi araştırması,
- anlatı araştırması,
- tarama araştırması,
- tarihî araştırma,
- kuram oluşturma

Durum Çalışması

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 yöntemidir.

Bu tür çalışmalar gerçek yaşamın, güncel bağlam veya ortamdaki durumun incelenmesidir

Durum çalışmalarının türleri;

- tarihsel örgütlenme,
- gözlemsel durum çalışması,
- hayat hikâyesi,
- durum analizi,
- çoklu durum
- çoklu alan

Stake ise durum çalışmalarını şu şekilde ele almaktadır.

- içsel durum çalışması,
- araçsal durum çalışması
- ortak/çoklu durum çalışması

Durum çalışmalarının aşamaları

- çalışmanın 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

Durum çalışmalarının veri analiz yöntemleri

- kategorik birleştirme;
- doğrudan yorumlama;
- modelleri çizme;
- doğal genellemedir

Durum çalışmalarının özellikleri

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

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Durum Çalışmalarının Olumlu Yönleri:

- Yaşamın bir kesiti ile ilgili doğrudan ve derinlemesine bilgi sağlar.
- Okuyucunun kendi bulunduğu durumla verilen durumu karşılaştırma şansı olur.
- Aşık 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.

Eylem Araştırması

Eylem araştırması kişilerin kendi mesleki eylemleri hakkında araştırma yapmaları ve değişim için eyleme geçmeleri temelinde gerçekleşen sistematik bir müdahale sürecidir ve sosyal bağlamın içinde yer alan eylemlerin niteliğini geliştirme çalışmasıdır.

Bu sosyal bağlam; eğitim, sağlık, askeri vb. kurumların eğitim, araştırma geliştirme ve uygulama gibi çalışmalarından birinin (veya birkaçının) gerçekleştiği ortam, kişiler ve eylemlerden oluşmaktadır.

Eylem araştırmasının aşamaları;

- plan - eylem, - veri toplama - yansıtma

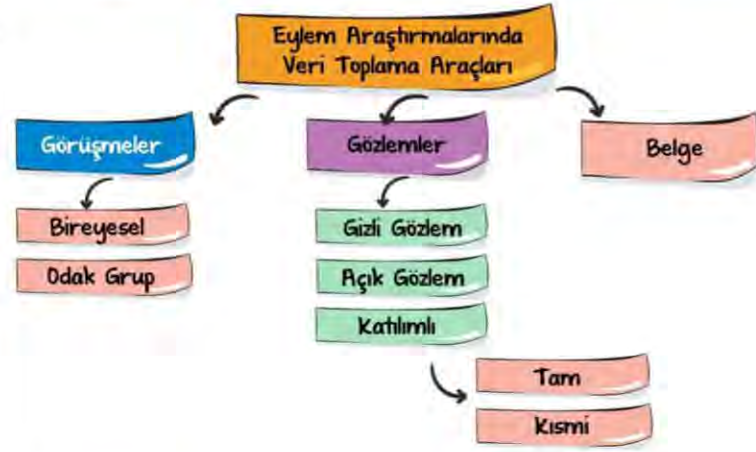
Bu aşamaları detaylandırarak olursak

- 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)
- belge (doküman) analizi

**Uygulamalı eylem araştırmalarının özellikleri:**

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

Eylem araştırmalarında veri analizi yöntemleri:

- Hermenötik,
- içerik analizi,
- söylem (discourse) analizi,
- göstergebilim,
- metaforik analiz,
- alan analizi,
- anlatıbilim,
- retorik (hitabet),
- olay analizi,
- mantık analizi,
- tümevarım,
- karşılaştırmalı analiz,
- taksonomi,
- tipoloji,
- nitel/nicel istatistik

8. Ders: Nitel Araştırmalar (2)

Fenomenolojik Araştırmalar

Görüngübilim çalışmaları olarak da tanınmaktadır.

Görüngü, duyuyla algılanabilen her şey, fenomendir. Bireyin başına gelen olay, yaşantıdır ve tanımlanabilir ve sonludur.

Fenomenolojik araştırmaların amacı bireysel deneyimleri evrensel nitelikte açıklamaya çalışmaktır.

Örneğin mutluluk, yaşanmaya katılma,

Fenomenolojinin öncüleri:

- Husserl,
- Heidegger,
- Sartre
- Merleau-Pont

Merleau-Pont ve Bannan, fenomenoloji ile ilgili olarak bireyin çevresindeki insanlarla deneyimlerinin kesiştiğini ve insanların etkileşimlerini bir dışının çarklarına benzetir.

Fenomenolojik Araştırmanın Türleri:

- Bireysel fenomenoloji,
- ampirik fenomenoloji,
- diyaloglu fenomenoloji
- hermenötik (yorumlayıcı) fenomenoloji.
- deneysel ve yorumlayıcı fenomenoloji

Fenomenolojik Araştırmaların Özellikleri

Fenomen: Tek bir kavram veya düşünceyi işaret eder. Örneğin eğitimde "çalışma alışkanlıkları".

Örnekler: Fenomeni deneyimleyen bir grup insan

Felsefi tartışmalar: Yaşanılan deneyimler fenomenle ilgili özel diğer insanlarla ortak olan nesnel deneyimler söz konusudur.

Araştırmacının rolü: Kendisini araç içerisine alır. Başka bir ifade ile kişisel deneyimlerini ele alarak okuyucunun kişisel deneyimleri ile araştırmayı yönlendirip yönlendirmediği hakkında fikir sahibi olması sağlanır. Her şeyle ilk kez karşılaşmış bakış açısı "**aşkın**" olarak ifade edilir.

Veri toplama süreci: Genellikle mülakatlar yoluyla olur. Ancak gözlem, günlük dokümanlar, yazıya aktarılmış konuşmalar, resmî yazılar, drama, film, şiir, müzik veya diğer sanat formlarından da yararlanılabilir.

Veri analizi: Dar kapsamdan (anahtar ifadelerin listelenmesi) geniş kapsama (anlam kümeleri/grupları oluşturma) doğru ilerleyen sistematik bir süreçtir.

Gözlem süresi: Uzun soluklu olmalıdır.

Sonuç: "Neyin" "nasıl" deneyimlendiğini bütünleştiren "öz" betimlenir. Öze ulaşmak için dokusal ve yapısal betimlemeler harmanlanır.

Fenomenolojik araştırmanın aşamaları;

- görüngünün sezilmesi ve algılanması,
- görüngüye odaklanılması
- görüngünün betimlenmesi

Etnografi Araştırmaları

- Antropologlar tarafından geliştirilmiştir.
- Bir grubun davranışlarını doğrudan gözleme yoluyla bu gruba ilişkin sosyal ve bilimsel betimleme yapmaktır.
- Etnografi insanların dünyasını ve kökenini belgelendirmektir.
- Etnografi araştırmaları aynı kültürü paylaşan grubun kültürüne ilişkin betimlemeler yapar.
- Yapılandırılmış görüşmelerdir.
- Araştırma sonucu genelleme yapılmalıdır.

Etnografi araştırmalarının özellikleri:

- Aynı kültürü paylaşan bir grubun kültürünün karmaşık ve eksiksiz betimlenmesine odaklanır. Bu, bir grubun bütünü veya grubun bir alt kümesi olabilir.
- Grubun fikir ve inançlarının yanı sıra zihinsel faaliyetleri, gözlenen davranışları ile ritüeller, geleneksel sosyal davranışlar ve devamlılıklar gibi bedensel faaliyetlerin de modelleri ile ilgilenilir.
- Kültürdeki davranışlar uzun süre bozulmadan devam eder.
- Veri analizi için anahtar kelimeler:
- **emik** (Araştırma konusunun, kendi bağlamında değerlendirilmesi gerektirir), kültürel yorum ve etiktir.
- Araştırma sonunda aynı kültürü paylaşan grubun nasıl çalıştığı, nasıl hareket ettiği, grubun yaşam şekline dair bilgi vermek gerekir.

Etnografi araştırmalarının türleri:

- Dini etnografi, yaşam öyküsü,
- otoetnografi,
- feminist etnografi,
- etnografik romanlar ile fotoğraf,
- video elektronik ortamda bulunan görsel etnografi türleri
- gerçekçi etnografi
- eleştirel etnografi

Bilişsel etnografi Otantik dünyada bilişsel etkinliklerin nasıl gerçekleştirildiğini araştıran olay odaklı bir yöntemdir

Bilişsel etnografiyi (BE), geleneksel etnografiden (GE) ayıran özellikler:

- 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.
- GE'de grup üyelerinin günlük hayattaki maddi ve kavramsal kaynakları betimlenirken BE'de kültürel faaliyetlere bu kaynakların nasıl yansıtıldığı incelenir.
- GE'de grupların düşünce biçimi, insan deneyiminin çeşitli yönleri ve insanı insan yapan şeyler ele alınırken BE'de sosyokültürel bakış açısıyla bir faaliyetin anlık ve farklı zamanlardaki gelişimi irdelenir.
- GE, BE'yi bilgilendirir; BE, süreç analizi ile etnografi araştırmasını derinleştirir.

Etnografik görüşmeler, yapılandırılmamış görüşmelerdendir, farklı olarak katılımcıların kendi cevaplarını vermeleri sağlanır.

Grup veya bireyin davranış ve deneyimlerini açıklayarak kültürel yapıları betimlemek için görüşmelerden yararlanır.

Görüşmeci, görüşmeyi kontrol etmektense konuşmaya yön vererek cevaplayıcıya özgür olduğu ve ortamın resmi olmadığı hissini yaşatarak "kolaylaştırıcı" rolünü üstlenir. Konu ile ilgili geniş bilgi kaynağının oluşması görüşmeci yeteneğine bağlıdır

Etnografi araştırmalarının özellikleri:

- 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 süreli 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 özgülüktür.
- Araştırma sonunda aynı kültürü paylaşan grubun nasıl çalıştığı, nasıl hareket ettiği, grubun yaşam şekline dair bilgi vermek gerekir.

Etnografi aşağıdaki on temel özellikte açıklanır.

- konumlanmışlık,
- katılımcı özerkliği,
- kişiselleştirme,
- öz yansımada,
- bağımsızlık,
- verim/zenginlik,
- açıklık,
- yansımada/dönüşlülük,
- çarpıcılık,
- tarihsellik

Etnografi araştırmalarının aşamaları:

- 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 çalıştığının genel bir resmini ortaya koyar. Buna hem katılımcıların görüşü hem de araştırmacının görüşü ile harmanlanmış **kültürel portre** adını verebiliriz

Etnografi araştırmalarının veri türleri;

- gözlemler,
- anketler,
- anketler,
- mekânsal haritalama
- testler ve önlemler,
- mülakatlar,
- görsel-ışitsel materyaller,
- ağ araştırması

Etnografi araştırmalarının türleri olarak

- dini etnografi,
- otoetnografi,
- etnografik romanlar
- fotoğraf, video elektronik ortamda bulunan görsel etnografi araştırma
- yaşam öyküsü,
- feminist etnografi,

Creswell, etnografi araştırmalarını gerçekçi ve eleştirel olarak da ikiye ayırmaktadır.

Gerçekçi etnografide, objektiflik söz konusudur, üçüncü kişinin bakış açısıyla yaklaşılır, kişisel ön yargı, siyasi hedef ve yargıdan uzak durulur.

Eleştirel etnografide ise herhangi bir nedenle (güç, sınıf farkı, ırk, cinsiyet, vb.) kişilerin ötekileştirilmesine karşı çıkar, dışlanan grupların özgürleştirilmesini savunur. Eleştirel "etnografi güç, güçlendirme, eşitsizlik, haksızlık, egemenlik, baskı, hegemonya ve mağduriyet" konularına değinir.

Anlatı Araştırmaları

Anlatı araştırmaları, insanların bir konuya veya duruma ilişkin deneyimlerini yaşamış oldukları hikâyeler ile inceler.

Anlatı araştırmasının özellikleri: Creswell

- 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 diyalogik/performans (hikâyeyi kimin yönlendirdiğine bağlı) yöntemler kullanılabilir.

Anlatı araştırmasının aşamaları:

- 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

Anlatı araştırmasının türleri

- otobiyografi,
- hayat hikâyesi,
- sözlü tarihtir
- biyografi,
- kişisel hikâyeler

Anlatı araştırmasının veri toplama teknikleri;

- alan notları,
- görüşme,
- yeniden hikâyeleştirme,
- mektup yazma,
- biyografik yazı
- günlük kayıtları,
- hikâye anlatma,
- sözel tarih,
- otobiyografik
- diğer alıntı verile

Nitel Yaklaşımın Özelliklerinin Karşılaştırılması

DİKKAT !!! Farklı nitel araştırmaların karşılaştırılmasını MEB Uzman Öğretmenlik Çalışma kitabı sayfa 216 Tablo 6'da inceleyebilirsiniz.

Nitel Araştırmaların Özellikleri (ÖZET)

- 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

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

Karma yöntem araştırmalarının kullanım yerleri ve amaçları:

- 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 yöntem araştırmalarının temel amacı:

(1) **Çeşitleme ve tamamlayıcılık:** Nicel ve nitel yöntemler uygulayarak elde edilen sonuçları doğrulanmak veya geliştirmek.

(2) **Başlatma, geliştirme ve genişletme:** Nicel ve nitel yöntemler uygulanarak elde edilen sonuçlardan yararlanarak yeni araştırma soruları türetmektir.

Karma yöntem araştırmalarının güçlü yönleri:

- Sayılara anlam katmak için kelimeler, resimler ve anlatılar kullanılabilir. •Kelimelere, resimlere ve anlatılara hassasiyet katmak için sayılar kullanılabilir.
- Nicel ve nitel araştırma paradigmalarının güçlü yönlerinin birlikte kullanılması sağlanabilir.
- Araştırmacı temelli bir kuram oluşturulabilir ve oluşturulan bu kuram test edilebilir.
- Araştırmacı tek bir yöntem ve yaklaşımla sınırlı olmadığından dolayı daha fazla ve daha geniş kapsamlı araştırma sorularına cevap bulabilir.
- Araştırmacı çalışmada kullandığı bir yöntemdeki zayıflıkların üstesinden gelmek için diğer yöntemin güçlü yönlerinden faydalanabilir.
- Elde edilen bulguların doğrulanması için daha güçlü kanıtlar sağlanabilir.
- Tek bir yöntem kullanıldığında eksik kalabilecek unsurlar (içgörü, anlayış) diğer yöntemle tamamlanabilir.
- Elde edilen sonuçların genellenebilirliğini artırmak için kullanılabilir.
- Kuram ve uygulamanın birlikte ele alındığı karma yöntem araştırmalarında araştırma problemine ilişkin daha bütüncül ve eksiksiz bilgi sağlanabilir

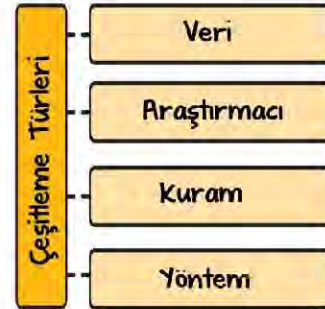
Karma yöntem araştırmalarında sınırlılıklar:

- Araştırmacıların hem nitel hem de nicel araştırma yöntemleriyle başa çıkmaları zor olabilir.
- Özellikle iki yöntem aynı anda işe koşulduğunda veya araştırmacılar takım hâlinde çalıştıklarında karma yöntemin uygulanması zorlaşabilir.

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 yararlı araştırma paradigmalarını benimseyen araştırmacıların görüşlerinin birleştirilmesi
- İki 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

Hüseyin KUVVETLİ 2022

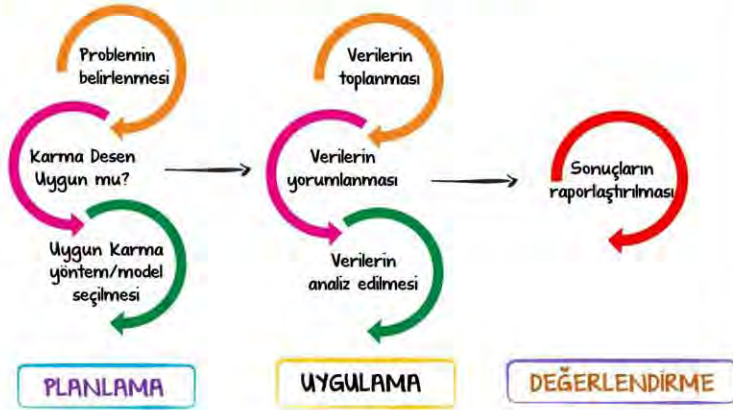


Karma Desen Türleri;

- Zenginleştirilmiş desen,
- açıklayıcı desenler,
- keşfe yönelik/keşfedici desen
- gömülü desen.

Veri, araştırmacı, kuram ve yöntem ile çeşitleme yapılabilir

Karma Yöntem Araştırmasının Aşamaları



Bilimsel Araştırma Etiği

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

Babbage bilgisayarın çalışma mantığını ortaya koyan bir bilim insanıdır.

"Fark Motoru" isimli hesap makinesi bilgisayarın atası kabul edilebilir.

Etik; iyi davranış sergileme, toplumsal olarak iyi ve kötünün ayrımını yapma, mesleki olarak benzer iyi davranış benimsenme ve kötü davranıştan sakınma olarak açıklanabilir. **Bilimsel araştırma etiği;** genel bilimsel araştırma etiği, araştırmacı-katılımcı etiği ve yayın etiği olarak sınıflandırılabilir.



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

Temel etik ilkeleri:

- Kişiye saygı (özerklik),
- yararlılık,
- zarar vermeme (kötü davranmama),
- adalet ve bütünlük
- dürüstlük.

Araştırma-katılımcı Etiği için bireye saygı ön planda tutulup katılımcının araştırmaya katılımlarının 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

TÜBİTAK'ın etik ihlallerine ilişkin listeleri vardır:

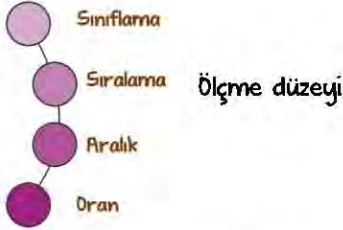
- Bir araştırmanın olmayan verileri üretmek (uydurma); sonuçları, materyalleri değiştirmek (çarpıtma);
- başkasının ürünlerini atfı yapmadan kullanmak (aşırma); aynı çalışmaya başka başka yerlerde yayımlamak (dublikasyon);
- bütünü parça parça yayın hâline getirmek (dilimleme);
- araştırma desteğini belirtmemek;
- yazarlarının isim sırasını değiştirmek;
- yazar olmayan birini göstermek;
- yayımlanmamış başka birine ait çalışmayı kendine mal etmek.

Araştırma etiğini garanti altına almak için; başta vicdani sorumluluğu yerine getirmek etik komisyonlardan, araştırma yapılan kurumlardan, bireylerin kendilerinden, reşit olmayanların velilerinden izin almak gerekir.

10. Ders: Verilerin Toplanması

Ölçme, birey ya da nesnelerin niteliklerinin uygun araçlar kullanılarak gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle gösterilmesidir.

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.



Araştırma kapsamında deneklerden elde edilen her tür bilgi **veri** olarak tanımlanmaktadır.

Verilerin toplanmasında kullanılan farklı araçlar vardır. Bunlar **anket**, **görüşme/gözlem formu**, **testler** ve **derecelendirme ölçekleridir**.

Geçerlik

Geçerlik, belli araçları kullanarak elde edilen bilgilerin araştırmanın amaçlarına hizmet etmesidir.

Başka bir deyişle geçerlik, ölçülmek istenen özelliğin ölçülebilme derecesidir.

Geçerlik Türleri:

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

Kapsam geçerliği, araştırmada yer alan maddelerin veya soruların ölçülmek istenen içeriğe ya da aracın ölçme amacına uygun olup olmadığının incelenmesidir.

Geçerliği Etkileyen faktörler

- ölçme sonuçlarının güvenilirliği,
- ölçme yöntemi ve madde sayısı,
- puanlayıcı yanlılığı
- uygulama koşulları

Güvenirlik

Aynı ölçme aracının bağımsız ölçümleri arasındaki tutarlılığı ifade eder.

Güvenirlik katsayısının hesaplanmasında kullanılan yöntemler

1. Kuder Richardson (KR-20)
2. Cronbach Alpha (α)
3. Testi yarılama (eş değer yarılar) yöntemi
4. Eş formlar yöntemi
5. Test tekrar test yöntemi
6. Değerlendirmeciler arası tutarlılık
7. Ölçmenin standart hatası

Kuder Richardson (KR-20), bir test maddesine verilen cevaplar 1 (doğru) ve 0 (yanlış) ile puanlandığında veya evet/hayır gibi iki seçeneğe olması durumunda kullanılır.

Cronbach Alpha (α), test puanlarının güvenilirliğinin bir alt kestiricisi olarak kullanılır.

Testi yarılama (eş değer yarılar) yöntemi, testin iki eş (paralel) formundan elde edilen puanlar arasındaki korelasyona dayalı olarak testin tümü için güvenilirlik tahmini yapılmasını tanımlar.

Eş formlar yönteminde, bir aracın iki farklı eş formu aynı gruba aynı zaman diliminde veya kısa aralıklarla uygulanır.

Test tekrar test yöntemi, aynı aracın aynı gruba belli aralıklarla uygulanmasıdır.

Değerlendirmeciler arası tutarlılık, çok sayıda objenin belli bir özelliğe ne derece sahip olduğuna ilişkin iki veya daha fazla bağımsız gözlemcinin verdiği puanların güvenilirliğini incelemeye kullanılır.

Ölçmenin standart hatası, belli güven düzeyleri için testten alınan puanların gerçek puandan olan sapma miktarını hesaplamada kullanılır.

Madde analizi, madde özelliklerini incelemeye yönelik analizleri tanımlar.

Test/ölçek geliştirme aşamaları:



- (1) Testin kimlere (hedef kitle) uygulanacağı ve test puanlarının hangi amaçlarla kullanılacağını 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.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Test/ölçek uyarlama sürecinin aşamaları



Gözlem, araştırmada ihtiyaç duyulan verilerin, belli hedeflere odaklanılarak çıplak gözle ya da bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle toplanması sürecidir.

Görüşme en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir.

11. Ders: Bilimsel Raporun Bölümleri



Başlık

- Başlıklarda kısaltma kullanılmamalıdır.
- Her çalışmada yazar/yazarların adı ve yazarlara ilişkin kurum bilgisi yer alır.
- Yazar adı verilirken önce ilk adı, varsa ikinci adı ve soyadı yazılmalıdır.
- Yazarların unvan bilgisi çalışmalarda verilmemelidir.
- Yazar adı, büyük küçük harfler kullanılarak ortalı ve başlığın bir alt satırına yazılır.

Özet bölümü

- Kısa, ayrıntılı ve çok yönlü olmalıdır.
- Okuyucuların ilk incelediği bölümdür ve çalışma hakkında fikir vermelidir.
- Bilgi yoğunluğu açısından yeterli olmalı bununla birlikte okunaklı, eksiksiz ve iyi düzenlenmiş olmalıdır.
- Özet; araştırmanın amacını, içeriğini ve yöntemini yansıtmalıdır.
- Özet 120 kelimeyi geçmemeli ve özete en önemli olan bilgiyle başlanmalıdır.
- Özetle çalışmanın en önemli dört veya beş bulgusu veya sonucu verilmelidir.

Giriş

- Çalışmanın problemi sunulur, tanıtılır.
- Yeni bir sayfadan başlatılmalıdır
- Önceki çalışmalarla mevcut çalışma arasındaki mantıksal ilişkiler kurulur.
- Çalışmaya ilişkin altyapı oluşturulduktan ve problem tanıtıldıktan sonra problemin çözümündeki yaklaşım ortaya konulmalıdır.
- Burada, değişkenler tanımlanır ve araştırmanın amacı, hipotezleri ve/veya soruları verilir.

Yöntem

- Araştırmanın nasıl yürütüldüğüne ilişkin detaylar yer alır.
- Bu tanıtım okuyucuların, çalışmanın yönteminin ve sonuçların güvenirlik ve geçerliğinin uygunluğunu değerlendirebilmelerini sağlar.
- Araştırmanın desenini, çalışma grubu/örneklemini, veri toplama araçları ve süreci, veri analizi ve uygulama süreci detaylı olarak açıklanır.

Bulgular

- Toplanan verilerin analizine ilişkin istatistiksel sonuçlar özetlenir.
- Bulgular, sonuç kısmını destekleyecek şekilde gereksiz ayrıntılara girmeden raporlanır.

Tartışma

- Özellikle çalışmanın soruları/hipotezleri ile ilgili değerlendirme ve yorumlar yapılır.
- Ortaya çıkan sonuçların önemi vurgulanır.
- Burada okuyucular açık, ne olduğu belli ve doğrudan aradıkları cevapları bulmalıdırlar.

Kaynaklar

- Yeni bir sayfada başlatılır.
- çalışmada kullanılan kaynakların tamamı yer almalı ve kaynaklar listesindeki kaynaklara da metin içinde atıf yapılmalıdır.
- Tüm kaynaklar çift satır aralığı ile yazılır.
- Kaynaklar listesi az ve öz olmalı, yapılan araştırmayı destekleyen önemli kaynaklara yer verilmelidir.

Ekler

- Bu bölüm, okuyucuların çalışmayı anlamasında ve değerlendirmesinde gerçekten faydalı olacaksa eklenmelidir.
- Ekler bölümü ayrı sayfada başlamalı,
- Her bir ek ayrı sayfalarda yer almalı ve çift satır aralığı ile yazılmalıdır.
- Her bir ek büyük harflerle A, B şeklinde sıralanmalıdır.

Yazar notu

- Her bir yazara ilişkin kuramsal bilginin, finansal desteğin kaynağının belirtildiği, çalışmaya destek veren meslektaşların belirtildiği bölümdür.

12. Ders: Yazım Kuralları

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

- Her bir sayfanın üst, alt, sağ ve solundan 2.54 cm boşluk bırakılmalıdır.
- Kelimeler arasındaki boşluklar kelime işlemcinin özellikleri kullanılarak ayarlanmalıdır.
- APA (Amerikan Psikoloji Derneği) 6'ya göre 12 punto Times New Roman serif'li (Serifli yazı karakteri, karakterlerin kenarlarındaki tırnağı ifade etmektedir).
- APA 7 ile birlikte dijital ekranlarda kolay okunabilen sans serif yazı tipleri de kullanılabilir hâle gelmiştir: Arial 11, Calibri 11, Computer Modern 10, Georgia 11, Lucida Sans Unicode 10 ve Times New Roman 12.
- Sıkıştırılmış yazı karakterleri ya da kelime ve harfler arasındaki boşluğu azaltan özellikler kullanılmamalıdır.
- 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 arasına 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.
- Sayfa düzenlemelerinde kesmelerden yararlanılabilir.
- APA stili'nin genel kurallarına göre 10 ve 10'unun üzerindeki sayılar rakam ile, 10'un altındaki sayılar ise yazı ile ifade edilmelidir.

Fakat bu kuralın uygulanmadığı bazı istisnai durumlar da vardır.

- 10'un altındaki sayılar, 10 ve üzerindeki sayılarla karşılaştırıldığında ve diğer sayılarla aynı paragrafta yer aldığı bu sayılar rakamla gösterilir.
- Sayı ölçme biriminden önce kullanılıyorsa rakamla gösterilir.
- İstatistiksel veya matematiksel fonksiyonlar, kesir ya da ondalıklar, yüzdeler ve oranlar sayı ile gösterilir.
- Zaman, gün, yaş, örneklem veya nüfus büyüklüğü, katılımcıların miktarı, ölçek noktaları ve puanları, para miktarları ve sayı olarak kullanılan sayılar rakam ile gösterilir.
- Numaralandırılmış bir serideki özel bir yer, tablo ve kitap bölümleri ve dört veya daha fazla rakamın listelendiği her bir rakam, rakam ile kodlanır.
- 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 olmamalıdır.
- Şekilleri, görselleri eklerken ne ifade etmek istediğimizi, gerçekten şekle ihtiyaç olup olmadığı, ne tür bir şeklin ihtiyacımızı karşılayacağını göz önünde bulundurmak gerekir.

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.
- Metin içerisine etiketlendirdiğimiz görselleri, tabloları eklemek için Başvurular Menüsünden, Çapraz Başvuru komutunu kullanabiliriz. Açılan pencereden başvuru ekle kısmından Yalnızca Etiket ve Numara'yı seçmemiz yeterli olacaktır.
- Şekillerin başına tablolarda olduğu gibi tanımlayıcı ve açıklayıcı kısa bir başlık eklenmelidir. Çift satır aralığı (tezlerde 1,5) boşluk bırakılmalıdır.
- APA 6'ya göre şekillerin numarası ve başlığı, şeklin altında, aynı satırda yazılır. APA 7'ye göre ise şekil numarası ve başlığı şeklin üstünde verilir ayrıca şekil numarası yazıldıktan sonra başlık bir alt satıra geçilerek yazılır.

- Sayfa düzenlemelerinde yeni bir başlığın/görselin/tablonun yeni bir sayfadan başlaması için kesmelerden yararlanılabilir.
- Şekiller için geçerli kurallar tablolar için de geçerlidir. Yalnızca tablo etiketlendirmeleri tablonun üzerinde verilir.
- Tablolara metin içerisinde tıpkı şekillerdeki gibi Çapraz Başvuru ile atıfta bulunulur. Aşağıdaki/Yukarıdaki/Sağdaki/Yandaki tablo gibi ifadelerden kaçınılmalı, tabloları etiketlendirerek isim vermek gerekir. Tablo isimlerine sayı numarasından sonra a, b, gibi ekler getirilmemelidir. Şekiller için de aynı kurallar geçerlidir.
- Tablo başlıkları APA 6'ya göre tablo numarası ile başlık aynı satırda, APA 7'ye göre tablo numarası ilk satırda, bir alt satırda başlık şeklinde ayrı satırlarda yazılır. İstatistiksel veriler tablolarda sunulurken istatistiksel terimlerin kısaltmaları verilebilir, örneğin, yüzde oranı yerine (% , S, F, χ^2) için semboller kullanılabilir.
- Tablo sütunlarına isim verilmelidir.
- Tablolarda bazı hücrelere ilişkin bir veri olmadığında o hücre boş bırakılmalı ancak elde edilmemiş ya da rapor edilmeyen bir veri ise tire (-) işareti ile gösterilmelidir.

• Tablolar ile ilgili olarak aşağıdaki kontrol listesi kullanılabilir.

- Tablo önemli mi?
- Tablonun ismi, başlıkları ve notları tam mı ve çift satır (duruma göre 1,5) aralığı mı?
- Çalışmada kullanılan tabloların tamamı birbiri ile tutarlı mı?
- Tablo ismi kısa fakat açıklayıcı mı?
- Her bir sütunun başlığı var mı?
- Tüm kısaltmalar, italik yazı stiline özel kullanım durumu, parantezler, çizgiler, özel semboller açıklanmış mı?
- Alfa gibi olasılık değerleri tanımlanmış ve yıldız işaretleri uygun şekilde kullanılmış mı?
- Tablo altına eklenen notlar, genel notlar, özel notlar ve olasılık değerlerine ilişkin notlar şeklinde sıralanmış mı?
- Tablo derginin/enstitünün sayfa genişliğine uygun şekilde düzenlenmiş mi?
- Başka bir kaynaktan alınan ya da uyarlanan tablolara ilişkin gerekli dipnot eklenmiş mi?
- Tabloya metin içinde gönderme/atıf yapılmış mı?

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

- Kanıt, açıklama veya kaynakları belirtmek amacıyla içeriğe ilişkin dipnot veya telif hakkına dipnotlardan yararlanılabilir.
- Okuyucuya detaylı bilgi (matematiksel kanıtlar, büyük tablolar, kelime listeleri, anket örneği veya araştırmada

kullanılan ölçme araçları, bilgisayar programları, izinler, vb.) sunmak istediğimizde okuyucunun dikkatini dağıtmamak için bu bilgiler eklerde verilebilir. Ölçme araçları eklerde sunulsa dahi başka kaynaktan alınmış/uyarlanmışsa telif hakkı izni belirtilmelidir.

13. Ders: Kaynak Gösterimi

Araştırmacının en temel sorumluluğu 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 sunmasıdır.



Sosyal Bilimler alanında en sık kullanılan Amerikan Psikoloji Derneği tarafından belirlenen kaynak gösterimine ile ilgili kurallara (APA6) yer verilmiştir.

Kaynakların Metin İçinde Gösterimi:

- Tek Yazarlı Bir Çalışma
- İki yazarlı bir çalışma
- Üç, dört ya da beş yazarlı bir çalışma
- 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

DİKKAT!!! MEB Çalışma kitabı sayfa 2-28 i inceleyebilirsiniz.

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.
- 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.

DİKKAT!!! MEB Çalışma kitabı sayfa 2-29 inceleyebilirsiniz.

14. Ders: Girişimcilik ve Yenilikçilik

Girişimcilik

Girişimcilik ifadesine tarihte 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) 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

Alanyazında girişimcilik tanımları

- Örgütsel verimsizliğin azaltılması,
- kıt kaynakların koordinasyonu,
- kontrol edilen kaynakların ötesinde fırsat arayışı,
- risk alma,
- yenilikleri yakalama,
- dinamik bir vizyon değişimi

Öğretmen Girişimciliği:

- Girişimcilik Eğitimi ve Pedagojisi;
- Girişimde Bulunma, İş Geliştirme ve Kurma;
- Girişimci Yetkinlik ve Davranışlar.

Öğretmenlerin girişimci davranışları:

- fırsatları tanıma (risk alma),
- inisiyatif alma ve risk yönetimi,
- inovasyon,
- bir projeyi planlama ve yönetme yeteneği ve dış kaynak arayışı

Öğretmen girişimciliği yetkinlik, davranış ve özellikler:

- sosyal motivasyon,
- yenilikçilik,
- iş birliklilik,
- proaktif (başkalarını sınırlandıran engellerle kendini kısıtlamayan),
- fırsat odaklı,
- işinin farkında olan,
- bilgili,
- özverili (sorumluluk duygusu ve kararlılık),
- becerikli (kaynak edinme, çeşitli kaynakları bulma),
- risk toleranslı,
- vizyoner,
- kişisel gelişim odaklılık

Yenilikçilik (Inovasyon)

Yenilikçilik (Inovasyon) toplumsal, kültürel ve idari ortamda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanmasıdır.

Yenileme, **yenileşme**, **yenileşim** ve **ticat** gibi terimlerle kullananlar vardır.

İlk üçü yeni olma durumunu; **ticat**; ticari icat ve **inovasyon** ise yeni olarak tanımlanan şeylerin toplumsal ve ekonomik olarak değer yaratması ile ilgilidir.

Yenilik; bir birey, grup ya da toplum tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da nesnedir

Her icat yenilik içermeyebilir, her yenilik inovasyon içermeyebilir ama her inovasyon yenilik içerir.

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

Yenilik, mükemmeli sunmak değildir, müşterilere araçlara, seçicilere yeni deneyimler sunmayı vaat eden bir terimdir.

Yenilik ile ilgili diğer bakış açıları:

Bir süreç olabilir; kısa süre içinde algılanır; tek başına buluş veya Ar-Ge değildir; farklı ve orijinaldir; yaşam kalitesini ve refah düzeyini artıran bir araçtır; kullanıldıkça yaşamda değişiklik yaratır; çevreye uyum sağlamadır; sürekli; rekabet aracıdır, kültürle doğrudan ilintilidir, problem çözme sürecidir, çevreyle bütünleşmenin bir yoludur; yayılmacıdır

Mohanty'nin işletmelere göre ele aldığı yeniliğin var olma durumunu okullara yorumlanması:

- Teknolojik yenilikler, teknolojik olmayan yeniliklere göre daha hızlı benimsenmektedir.
- Tamamen yeni/önceden denenmemiş yenilikler olabileceği gibi sadece o okul için yeni olan yenilikler yapılabilir.
- Okullarda gelişigüzel yenilik yapılmaz.
- 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.

Yeniliğin kabulünde dört farklı insan bakış açısı (Rogers)

- yenilikçiler,
- çabuk benimseyenler,
- erken çoğunluk,
- geç çoğunluk,
- yavaş ilerleyenler



Yeniliğin kabul edilmesi için **karmaşıklık** düzeyinin mevcut bilgi ve becerilerle uyumlu olması, benimsemeden önce **dene**me imkânının olması ve sonuçlarının başkalarınca **gözlemlenebilir** olması beklenir.

Sürekli/kademeli yeniliğe → otomobil endüstrisi;
dinamik sürekli yeniliğe → elektrikli arabalar;
sürekli radikal yeniliğe → faks makineleri,
Google örnek verilebilir

Öğretmenlere yönelik yenilikçilik/inovasyon eğitiminde yararlanılabilecek materyalleri:

Elektronik ürünler (Web sitesi, bloglar, forumlar, elektronik ağılar, filmler, uzaktan eğitime özgü materyaller, animasyon, simülasyonlar vb.)

Eğitim-Öğretim Dokümanları (kitapçık, afiş, ders ve kılavuz kitapları SWOT analizleri, proje çalışmaları ve Bilimsel, Sanatsal, Toplumsal, Kültürel ve Edebi Çalışmalar (Senaryo, tiyatro, hikâye vb.)

Okulun inovasyon göstergeleri için üç unsur: (Damanpour)

Yönetim desteği, yenilikçi atmosfer ve inovasyon engelleri.

Temel inovasyon göstergeleri ise: anketlerle belirlenen belirli dönemlerde yapılan yenilik sayımları; patentler, patent başvuruları ve patent kullanım hakları satışı; bilimsel yayınlar; Ar-Ge harcamaları ve çalışmaları; Araştırmacı sayılarıdır

15. Ders: Proje Yönetimi (I)

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

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

Proje, özgün bir ürün, hizmet veya sonucu yaratmak için yürütülen geçici bir girişimdir

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 bitişi 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**

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 ulaşılacağını önceden gösterir.
- Sürekli raporlama ihtiyacı minimuma iner.
- Zaman önceden belirlenir.
- Maliyet önceden belirlenir.
- Gerekli kaynaklar ortaya çıkar. Kontrol sisteminin kurulmasını sağlar.
- Görevlerin organizasyon şemasını gösterir.
- Ekip üyelerinin proje süreci konusunda gelişmesini sağlar.

Başarılı bir proje için;

- paydaşları iyi belirlemek,
- ihtiyaçlarını tanımlamak,
- bu ihtiyaçları etkili bir şekilde yönetmeye çalışmak

gerekir

Proje Yöneticisi:

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 Yaşam Döngüsü**

Projenin fikir olarak doğmasından uygulamanın değerlendirilmesine ve kapanışına kadar geçen süre "**proje planlama süreci**" denir.

Projenin fikir olarak doğuşundan planlanmasına, uygulanmasına, kontrolüne ve kapanışına kadar geçen aşamaların bütününe "**proje yaşam döngüsü**" denir.

16. Ders: Proje Yönetimi (2)**Proje Yaşam Döngüsü****Başlangıç**

Proje yaşam döngüsü; proje fikrinin derlendiği, değerlendirildiği ve ön elemeye tabi tutulduğu "**başlangıç**" aşaması ile başlar. Proje fikrinin ortaya atılarak tartışıldığı, değerlendirildiği ve şekillendirildiği dönemdir.

Bu aşamada, üst yönetim tarafından genel kapsam ve içeriğin onaylanması için projenin başlıca çıktıları da kapsayan açıklamaların olduğu bir **rapor** hazırlanır.

Planlama

Proje Yaşam döngüsünün ikinci aşamasıdır.

Projeye ilişkin her tür planlama ayrıntılarıyla yapılır. Başlangıç aşamasında belirlenen proje fikri detaylandırılır. Proje sürecinde yapılması gereken tüm faaliyetler, bu faaliyetlerin zamanlanması, bütçelendirilmesi ve kaynakların belirlenmesi bu aşamada yapılır.

Planlamanın Önemi

- Projenin bütünü hakkında açık olarak fikir verir.
- Kaynakların ne zaman ve nasıl kullanılacağını gösterir.
- İşlerin birbiriyle ilişkisini gösterir.
- Planlanan ve gerçekleştirilen faaliyetler arasında karşılaştırma yapma ve gerekli düzeltme ve düzenlemeleri yapma imkânı tanır.
- Proje sürecinde ihtiyaç duyulan kaynak, zaman ve maliyetin ortaya çıkmasını sağlar.

Uygulama

Bu aşamada **proje planının uygulanmasına** odaklanılır.

Proje yöneticisi ve **ekip üyeleri** birçok teknik ve örgütsel düzenlemeleri yapar ve yönetir.

Projenin performansı düzenli olarak yapılan işlerin performansı ile izlenir.

Bu süreçte **ekip elemanları** sürekli iletişim ve bilgi paylaşımı içinde bulunmalıdırlar.

Kontrol

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

Kapanış

Projeye ilişkin sözleşme ve idari kapsamındaki **tüm işlemlerin sonuçlandırılması** ifade eder. İdari kapanış ile projenin sonuç ve başarılarının **raporlaştırıldığı sunuşlar** yapılır, deneyim dokümanları edilir ve proje için ayrılan tüm kaynaklar serbest bırakılır. **Sözleşme kapanışı** ile sözleşme tüm şartları ile gerçekleştirilmiştir ve ürün/hizmet devredilir.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

17. Ders: Çevrim İçi Proje Yönetim Araçları

Çevrim içi proje yönetim araçları:

- ClickUp,
- Kissflow Project,
- Zoho Projects,
- Freedcamp,
- Wrike,
- nTask Manager,
- MeisterTask,
- ActiveCollab,
- monday.com,

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. **ARBİS**, Türkiye'nin güncel araştırmacı veri tabanını oluşturmak amacıyla TÜBİTAK tarafından tasarlanan ve geliştirilen web tabanlı bir uygulamadır.

Öğretmenlerimizin başvurabileceği programlar

- 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları;
- 4006 TÜBİTAK Bilim Fuarları Destekleme Programı
- 4008 Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Kapsayıcı Toplum Uygulamaları

Öğretmenlerimiz öğrencilerini de çeşitli araştırma projeleri yarışmalarına yönlendirebilir. Bunlar:

- 2.204-B Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması,
- 2.204-A Lise Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması,
- 2.204-C Lise Öğrencileri Kutup Araştırma Projeleri Yarışması
- 2.204-D Lise Öğrencileri İklim Değişikliği Araştırma Projeleri Yarışması

TÜBİTAK, alanında uzman bilim insanlarını özellikle dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerle buluşturma ve öğrencilerin bilime ilgisini pekiştirme amacı ile "**Bilim Söyleşileri**" adı altında etkinlikler dizisi başlatılmıştır.

TÜBİTAK destekleri dışında **KOSGEB**'in (Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı) Girişimcilik Eğitimlerinden ve AR-GE, Teknolojik Üretim ve Yerleştirme Destekleri'nden yararlanılabilir. **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.

Ulusal Ajans Fırsatları



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.

Eğitim Alanlar İçin

Bu başlık altına sunulan fırsatlar öğrencilere, öğretmenlere, 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.

Eğitim Verenler İçin

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

Akreditasyon

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

Ortaklıklar

DIKKAT!!! MEB Çalışma kitabı sayfa 242-243 inceleyebilirsiniz.

20. Ders: 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, kişiye/kuruluşa ait fikir ürünüdür.

Fikri mülkiyet ile ürün/düşüncenin ekonomik değer kazanması sağlanır.

Sınai Mülkiyet; sanayide ve tarımdaki buluşların, yeniliklerin, yeni tasarımların ve özgün çalışmaların ilk uygulayıcıları adına; ticaret alanında üretilen ve satılan malların üzerlerindeki üretici veya satıcısının ayırt edilmesini sağlayacak işaretlerin sahipleri adına tescil edilmesini ve böylece ilk uygulayıcıların ürünü üretme ve satma hakkına belirli bir süre sahip olmalarını sağlayan gayri maddi bir haktır.

Fikri Mülkiyet Hakları

Fikri Haklar	Sınai Haklar	Diğer Haklar
<ul style="list-style-type: none"> • İlim ve Edebiyat Eserleri • Müzik Eserleri • Güzel Sanatlar Eserleri • Sinema Eserleri • Harita ve Krokiler • Teknik Çizimler • Veri Tabanları 	<ul style="list-style-type: none"> • Marka • Patent/Faydalı Model • Tasarım • Endüstriyel Tasarım • Coğrafi İşaret • Know-How • Entegre Devre Topografyaları 	<ul style="list-style-type: none"> • Ticaret Unvanları • Bitki Islahatçı Hakları • Tescilsiz Haklar • Ticari Sırlar • İnternet Alan Adları

Fikri hakların içerisinde Telif hakları (copyrights) vardır ve 4 kategoriden oluşur:

- İlim ve edebiyat eserleri,
- Musiki eserleri,
- Güzel sanat eserleri,
- Sinema eserleri.

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

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

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

Buluş ise Türk Dil Kurumu tarafından; *-Bilinen bilgilerden yararlanarak daha önce bilinmeyen yeni bir bulguya ulaşma veya yöntem geliştirme, icat, konu, duygu, düşünce ve hayalde başkalarının etkisinden sıyrılarak bunların işlenişinde yeni bir yol tutma* olarak tanımlanmaktadır.

Buluş bir soruna teknik bir çözüm yolu gösteren bir fikirdir.

Buluşun içerisinde ilk olma özelliği vardır

Patent, ürün, ürün üretmek için aletler, ürün üretim metotları, ürünün kullanımı patent için uygundur.



Elle tutulur, gözle görülür niteliği olmayan herhangi bir şey (keşifler, bilimsel teoriler, matematiksel yöntemler, bilgisayar programları, estetik niteliği bulunan mahsuller, edebiyat ve sanat eserleriyle bilim eserleri, bilginin sunumu, insan ve hayvan vücuduna uygulanacak cerrahi ve tedavi usulleri ile insan, hayvan vücudu ile ilgili teşhis usulleri, konusu kamu düzenine ve genel ahlaka aykırı olan buluşlar, zihni, ticari ve oyun faaliyetlerine ilişkin plan ve kurallar vb.) buluş olarak kabul edilmez



Patent başvuruları e-devlet üzerinden **Türk Patent ve Marka Kurumuna** yapılmaktadır.

Patentin özellikleri:

- yenilik,
- buluş basamağı,
- sanayiye uygulanabilirlik
- koruma süresi

Patente başvurmak ve almak meşakkatli bir iştir. Buluş basamağının olmadığı veya Tüzüner'in (2011) ifade ettiği gibi tekniğin bilinen durumunu aşması gibi bir zorunluluk bulunmayan durumlarda **faydalı model** olarak değerlendirilebilir ve **faydalı model belgesi** alınabilir.



Faydalı modelin **10 yıl koruma hakkı** sağlarken incelemeli patent **20 yıl**, incelenmesiz patent ise **7 yıl** koruma sağlar. Bununla beraber fikrî haklar, üreten kişinin yaşamı üzerine **70 yıl** olarak belirlenmiştir. Kimi ülkelerde bu artı yıl: **50'dir**

Bir ürün, süreç vb. ile ilgili olarak buluşla ilgili veya buluş olmadan sanayide kullanılabilir olmanın yanı sıra ürünün görüntüsünün, tümünün veya bir kısmının süsleme, çizgi, şekil, renk, doku gibi özelliklerinin değiştirilmesi **tasarım** başlığı altında değerlendirilir.

Yaratıcı Ortaklık (Creative Commons)

Creative Commons veya **yaratıcı ortaklık**, Amerika Birleşik Devletleri'nde dijital eserlere ilişkin telif hakkı yasasının çok uzun soluklu olmasına karşın açılan davanın kaybedilmesi sonucunda bu uzun sürelerle tepki olarak kurulan kâr amacı gütmeyen örgütün kurulmasıyla lisanslamada kendine yer edinmiştir.

Creative Commons (CC) lisansları; "**Tüm hakları saklıdır.**" anlayışından, "**Bazı hakları saklıdır.**" anlayışına bir kayıştır.

Telif hakkı eserin doğması ile beraber ortaya çıkan bir haktır, Creative Commons bu hakka itiraz etmez ancak kullanılması, değiştirilmesi, karıştırılması veya ticari olarak kullanılmasının hakkındaki kararı, eserin yaratıcısına bırakır. Eserlerin internet ortamındaki kullanım koşullarının eser sahibi tarafından belirlenmesini sağlayan açık lisanslar topluluğudur



CC lisansları, bir eserin kullanım koşullarının telif sahibi tarafından insan ve makine tarafından okunabilecek şekilde belirtilmesine aracı olurken kullanıcının telif sahibi ile iletişime geçmeksizin eserin kullanım koşullarını öğrenmesine olanak sağlar

Creative Commons 2020'de ortaya konan stratejiler

- **Savunuculuk** (açık ekosistemi),
- **İnovasyon** (açık alt yapı);
- **Kapasite Geliştirme** (açık bilgi ve kültürel miras)