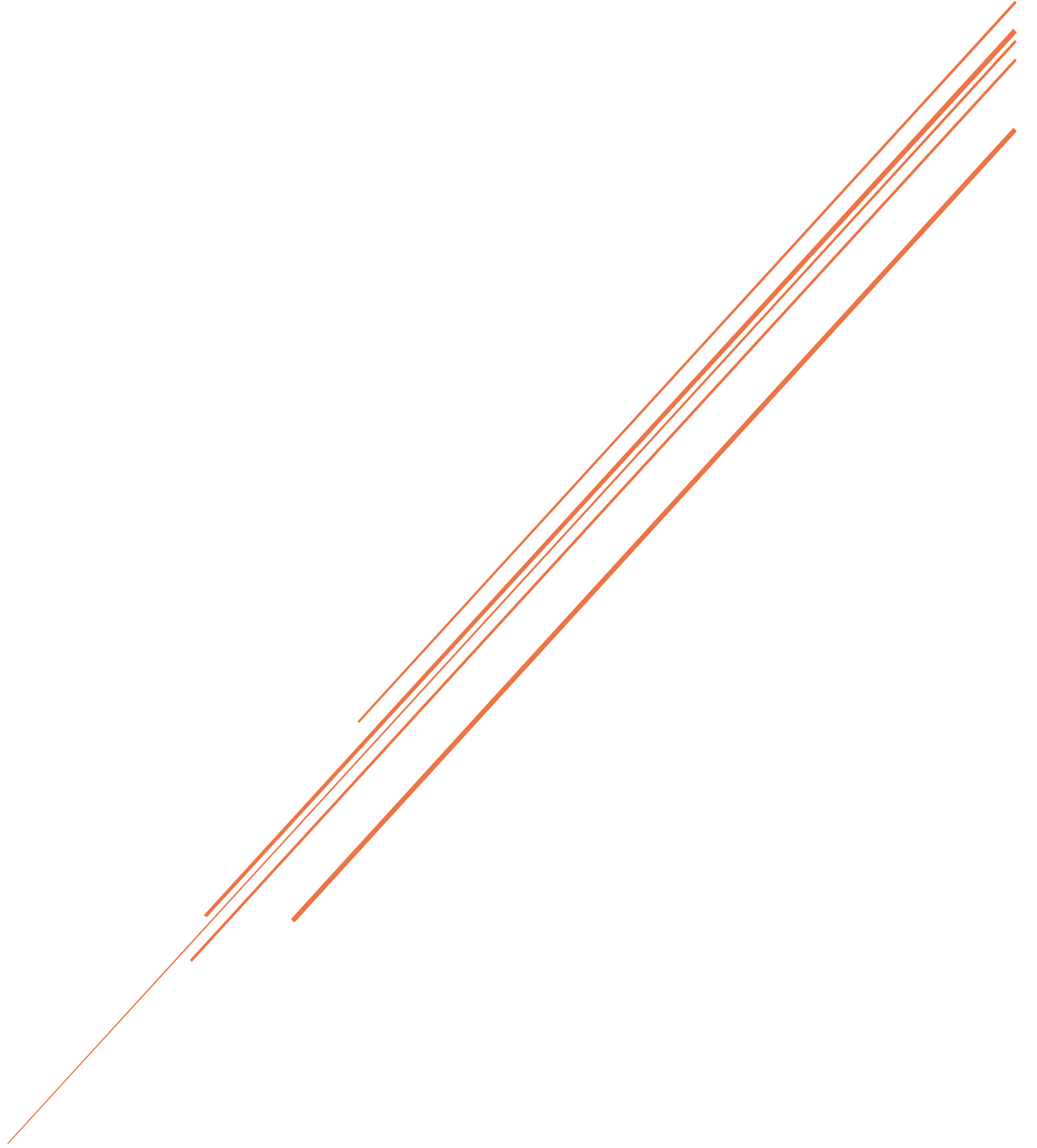


UZMAN ÖĞRETMENLİK SINAVI

MODÜL ÖZETLERİ (1- 9)



ERHAN BOYRAZ
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENİ



UZMAN ÖĞRETMENLİK SINAVI

1. MODÜL ÖZETİ

ÖĞRENME VE ÖĞRETİM SÜREÇLERİ

Erhan BOYRAZ

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

FARKLIlaştırılmış Öğretim Yaklaşımı

1. Farklılaştırılmış Öğretimin Kuramsal

Temelleri:

Piaget: **Bilisel gelişim kavramı:** Çocuk dünya üzerinde hareket ederek ve dünyaya ilişkin yaptığı kavramsallaşmaları birbirine bağlayarak öğrenir.

Vygotsky: **Yakınsal Gelişim Alanı:** Çocuğun bağımsız çalışma yoluyla yapabildiği gerçek gelişim seviyesi ile bir yetişkin veya akranlarıyla işbirliği içindeyken yapabileceği potansiyel gelişim seviyesi arasındaki mesafe olarak açıklanır.

Vygotsky'nın Sosyal Gelişim

Yapılandırmacı öğrenme teorisinin ilşkeleri

- Öğretmenle Öğrenciye-öğrenciden öğretmene doğru iki taraflı öğrenmeyi teşvik eder.
- Öğrenme sürecinden bireyin kendisinden daha bilgili birisine ihtiyacı vardır. (öğretmen, koç vb.)
- Öğrenciler kendisinin ulaşabilecekleri veya bir rehber eşliğinde başarabilecekleri bir görev üzerinde çalıştıklarında daha etkili öğrenirler.

Gardner: **Coklu Zeka Kuramı:** Her Öğrencinin düşünme ve öğrenme konusunda güçlü tarafları bulunmaktadır. Öğrenciler bu güçlü tarafları kullanırken daha kolay öğrenirler. Zeka çeşitlerinden yalnızca birine odaklanmak zeka alanına sahip olmayan öğrenciler için fırsatları en aza indirebilir.

Bloom'un toksonomisi (aşamalı):

- ❖ Hatırlama
- ❖ Kavrama
- ❖ Uygulama
- ❖ Analiz
- ❖ Sentez
- ❖ Değerlendirme

Neden Farklılaştırılmış Eğitim?

Tomlinson: Farklılaştırılmış Öğretimi Hazır bulunuşluluk düzeyleri, ilgi alanları ve Öğrenme profillerindeki farklılıklara odaklanıldığında öğrencilerin en iyi öğrendiği öncülüne dayanan bir öğretim felsefesi olarak tanımlar. Sosyal ve işbirlikçi bir süreç. Sınıfta olanların sorumluluğu önce öğretmen sonra öğrenciye yüklenir.

Not: Farklılaşmanın amacı, tüm öğrencileri seviyelerinin en önemli seviyesine çıkarmaktır.

Farklılaşmanın uzun vadeli hedefi ise yaşam boyu öğrenmeyi etkinleştirmektir.

Bireysel Farklılıkların Üc alanı:

- **Hazır Bulunuşluluk:** Öğrencinin belirli bir öğrenme alanıyla ilgili mevcut bilgi, anlayış ve beceri düzeyini ifade eder.
- **İlgi:** Bireyin kendisi için önemli olduğunu düşündüğü konuya odaklanmasına neden olan duyguyu ifade eder.
- **Öğrenme Profilleri:** Bireyin nasıl öğrendiği ile ilgilidir. Zeka tercihleri, cinsiyet, kültür veya öğrenme stilleri gibi

Farklılaştırılmış öğretimde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

- 1- **İstasyon:** İstasyonlar aynı ortamdadır. Farklı konular farklı istasyonlarda yer alır. Öğrenciler kendi tercihlerine göre istasyonlarda yer alabilirler.
- 2- **Merkezler:** İstasyonlar gibi aynı ortamdadırlar. Fakat merkezlerde aynı konunun farklı yollarla öğrenilmesi amaçlanır. Bu istasyonlardan ayrılan yönüdür.
- 3- **Öğrenme Ajandaları:** Her Öğrenci için farklı görevler verilir. Her öğrencinin ajandası vardır. Bu stratejinin amacı derse destek olmaktır.
- 4- **Karmaşık Öğretim:** Bir Grup uygulamasıdır. Farklı özelliklere sahip çocuklarla oluşturulur. Her öğrencinin farklı yönleriyle katkı sunması hedeflenir.

5- **Yörünge Çalışmaları:** Proje yönteminin bireysel uygulanan şeklidir. Yörünge ismi hazırlanan projelerin işlenen konunun yörüngesi etrafında seçilmesinden gelir. Yörünge = proje diyebiliriz. Öğrenci kendi projesini kendi seçer 3-6 haftalık sürede tamamlar. Amaç derse destek olmaktır.

6- **Giriş Noktaları:** Üst Bilişsel öğrenme kuramlarına dayanır. Öğrencilere aynı anda farklı giriş noktalarından başlama imkanı sunulur. Çoklu zeka alanlarına göre giriş noktaları belirlenir.

7- **Öğrenme sözleşmesi:** Öğretmen ve öğrenci arasındaki anlaşmadır. Amaç öğrencilerin bağımsız çalışma alışkanlığı kazanması ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamaktır.

8- **Katlı Öğretim:** Bireysel farklılıklara göre öğrenme süreci oluşturmaktır. Örnek Düşük, orta, yüksek ön öğrenmesi olan öğrencilere göre konun kademelendirilmesidir. Farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip öğrencilerin aynı konu üzerinde fakat farklı karmaşıklık ve soyutluluk düzeyinde çalışmasını sağlar.

Farklılaştırılmış Öğretimde Değerlendirme teknikleri:

Değerlendirme süreci

1. Öğretimin Başında
2. Öğretim sırasında
3. Öğretim sonunda yapılır.

Öğretim Öncesinde Kullanılan Teknikler

1. **Köşe Kapmaca:** Öğrencilerin ders konusuna hazır bulunuşluluk düzeylerini ölçmek için yapılıyor diyebiliriz. Sınıf köşelerine “neredeyse hiç, bazen, sıklıkla ve kesinlikle ifadelerinin yazılı olduğu yazılar asılır. Öğrenci kendi seviyesine göre köşesine gider.

2. **Kutu Yapma:** Öğrenci iç içe iki kutu çizer. Dıştaki kutuya ne biliyorum, içteki kuttuya ne bilmeliyim yazar ve soruları cevaplar.
3. **Evet-hayır kartları:** kartın bir yüzüne evet diğer yüzüne hayır yazılır. Öğrenciler öğretmenin sorularına kartlarının uygun olan yüzünü göstererek cevaplandırır.

➤ Öğretim sırasında kullanılan teknikler

1. **Parmakla işaretleme:** Başparmak kullanılarak öğrenmenin ne aşamada olduğu belirlenir.



Çok şey biliyorum



Biraz bilgim var



Çok az bilgim var

2. **Yumruk yapma:** Parmak sayısına göre öğrenme düzeyi tespit edilir.

5 Parmak : Birisine açıklayacak kadar çok biliyorum

4 Parmak : Yalnız başıma yapabilecek kadar biliyorum

3 Parmak : Biraz yardıma ihtiyacım var

2 Parmak : Daha fazla pratiğe ihtiyacım var

1 Parmak : Henüz öğrenmenin başındayım.

3. **Gerçekle Yüzleşme:** Öğrenciler bilgi düzeylerini duyguyla cevaplar. Öğrencilere üç Kart dağıtılır mutlu, sakın ve üzgün ifadeleri kartlara çizilir. Sorulan sorulara göre kartlar kaldırılır. Böylece hem bilgi seviyeleri hem de duyguları ölçülmüş olur.

➤ Öğretim sonrasında kullanılan değerlendirme teknikleri

1. **Sarmal Oluşturma:** Öğrencilere konu ile ilgili sorular sorulur. Cevaplar kâğıda yazılır. Bir daire oluşturarak sıra ile öğrenciler cevaplarını okur.

2. **Simit Tekniği:** Öğretmen tahtaya bir simit çizer (iç içe geçmiş 2 daire) dış tarafına öğreniyorum iç tarafına biliyorum yazılır. Gelen cevaplara göre eşleştirme yapılır.

3. **Konuşma halkası:** Bir Grup çalışmasıdır. Öğrenciler A B C şeklinde 3 gruba ayrılır. A ile başlayan ve verilen işaretlerle gruplar arasında geçişler yapılarak öğrencilerin konu hakkında konuşmaları sağlanır. Konuşacak bir şey kalmayınca kadar döngü devam ettirilir. Böylece öğrencilerin konu hakkında ne kadar bilgi sahibi olduğu ölçülür.

4. **Döngüsel Yansıma:** Sınıfın farklı yerlerine üzerinde konuların yazılı olduğu kağıtlar asılır. Gruplara ayrılan öğrenciler öğretmen'in işareti ile döngüsel olarak konu ile ilgili bildiklerini kağıtlara yazarlar. En sonunda işaretle gruplar yazılan kağıtları alarak cevapları okuyup tartışır.

5. **Portfolyo:** Anlayabileceğimiz şekilde ifade edecek olursak öğrenilen konularla ilgili yapılan çalışmalardır. Öğrenciler konu ile ilgili çalışmalarını internet ortamında e portfolyo şeklinde de yapabilir. Yani Portfolyo bir konu ile ilgili pano çalışması olarak da ifade edilebilir. Yada Ürün dosyası çalışması da portfolyoya örnektir.

Portfolyonun aşamaları:

- 1. Aşama Ürünlerin toplanması aşaması: Yıl boyunca yapılan tüm çalışmalar biriktirilir
- 2. Şama Ürünlerin seçimi aşaması: Belirlenen kriterlere göre biriktirilen çalışmalar arasından seçimler yapılır.
- 3. Aşama : Seçilen ürünlerin neden seçildiği ve kriterlerin sağlanıp sağlanmadığı açıklanır.
- 4. Aşama : Öğrenciler bir sonraki sefer ne yapacaklarına nelere dikkat edeceklerine vb. karar verebilirler.

1-Farklılaşmış Öğretimde Öğretmen Roller

Farklılaştırılmış öğretimde bir sınıfta öğretmenlerin çeşitli şekillerde ve zaman içinde , öğrencilerine hem bireysel olarak hem de bir bütün olarak tutarlı bir şekilde iletmeleri gereken mesajlar vardır. KILINÇ'a göre bu mesajlar şöyledir:

1. **Davet Mesajı:** Burada olmanızdan ve sizi tanıyacak olmaktan çok memnunum. Burayı sizin için değerli bir öğrenme alanı yapmak için elimden geleni yapacağım.

2. **Yatırım Mesajı:** Hepiniz bu sınıfta ve dünyada çok önemlisiniz. Başarınız çalışmakla mümkün bu yüzden çok çalışmalısınız.

3. **Kalıcılık Mesajı:** Her zaman ilk denememizde her şeyi başaramayabiliriz. Sizden asla vazgeçmeyeceğim

4. **Fırsat Mesajı:** Gençsiniz her şeyi yeni öğreniyorsunuz ve her şey sizin için bir fırsattır.

5. **Düşünme Mesajı:** Sizi takip edeceğim ve yönlendireceğim. İşimi ve sizin için nasıl çalıştığımı sık sık düşüneceğim

2-Duygular ve Öğrenme

Kısacası korku, endişe, stres, akran zorbalığı, dalga geçilme utanma, gülünç duruma düşme gibi duygular öğrenmeyi olumsuz etkiler.

3-**Sınıf İklimi:** Kısacası Her öğrencinin sınıfta kendisini rahat ve güvende hissetmesidir. Başarılı ya da başarısız öğrenciyi sürekli motive edici yaklaşımlar sergilenmelidir.

Eğitim Programının Tanımı

Yabancı Eğitimciler göre:

Bobbitt: Latince “yariş alanı” ve “yariş” anlamından yola çıkarak eğitim programını çocuk ve gençlerin yetişkin yaşamında yapılması gereken şeyleri iyice yapmaları ve deneyimlemeleri gereken şeylerin toplamı biçiminde ele almıştır.

Tyler: Geçmişte ya da şu anki uygulamalar ile bilimsel ve kuramsal çalışmalardan elde edilen amaçlar doğrultusunda biçimlenmiş öğrenci yaşantılarının bütünüdür.

Englis: okul ya da okul sistemi içinde en azından öğretmenlerin öğrencilere öğretmesi gereken içeriği ve kullanabilecekleri yöntemleri içeren bir belge ya da plandır.

Posner : Hem öğretmene hem de değerlendirme sürecine karar vermeye olanak sağlayan öğrenme ürünleri dizisi olarak ele almaktadır.

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

Yerli Eğitimciler göre:

Varış : 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 yetişegi “Belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü.” olarak tanımlamaktadır.

Sönmez : eğitim programı kavramı yerine “yetişek” kavramını kullanır ve ona göre “Yetişekler, öğrencide gözlenmeye karar verilen hedef ve davranışları, onların içerikle bağlantısını, eğitim ve sınav durumlarını kapsar.

3. Program Türleri

1-Resmi Program : Resmi metinlerde açıkça belirtilen biçimde geliştirilen; hedefleri, konuları ve işleniş sırasını ; kullanılacak araç gereçleri ve değerlendirmeyi içeren programdır. Devlet tarafından hazırlanan ve Eğitim bakanlığı tarafından uygulanan programdır.

2. Uygulamadaki program : Resmi programın uygulanışında ortaya çıkan ve öğretmen tarafından gerçekten uygulanan programdır.

3. Test Edilen Program : Öğretmen, Eğitim Kurumları ve devlet tarafından hazırlanan sınavlarda ölçülen öğrenmeleri kapsayan programdır.

4. Örtük Program : Gizli, saklanan ve informal program olarak ifade edilir. Bu program Öğretmenin, okulun, toplumun norm ve değerlerini içermektedir.

5. İhmal edilen Program : Resmi programda yer almasına rağmen uygulanmayan, göz ardı edilen, üstün körü geçilen yada atlanan programdır. Programın ihmal nedenleri sınav sistemi, veli

öğretmen beklentileri, okulun fiziki olanakları yada okulun bulunduğu bölge olabilir.

6. Ekstra program : Okulun dışında yapılması planlanmış her türlü deneyim ve etkinlik bu programın kapsamındadır. Spor müsabakaları, halk oyunları sinema vs..

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

8. Önerilen program: Bilim insanları ya da meslek kuruluşlarınca hazırlanan program türüdür. Türk Eğitim Derneği (TEDMEM, 2015) tarafından hazırlanarak sunulan “Ulusal Eğitim Programı 2015-2022” önerilen program türüne örnek teşkil etmektedir. **9. Karşıt program:** Sönmez tarafından oluşturulan bu program, resmî programın hedeflerinin tam karşıtını savunan kişileri yetiştirmek üzere oluşturulan bir programdır. Örtük programdan farklı olarak bu program resmî programa tamamen karşı bir tutum ve eylemi içerir.

1. Program Değerlendirme Süreci

- **Planlama:** Program değerlendirme çalışmalarının ilk basamağında sistematik bir planlama yer alır. Bilimsel bir sürecin izlendiği bu süreçte; değerlendirme amacına karar verilerek bağlamın tanımlanması, veri toplama yöntemlerine karar verilmesi, ölçme araçlarının hazırlanarak nasıl ve ne şekilde uygulanacağını belirlenmesi gibi (Wiles, 2016; Yüksel ve Sağlam, 2012; Ornstein ve Hunkins, 2009) kararların alınması söz konusudur.
- **Uygulama:** Program değerlendirmenin bu aşamasında, planlama aşamasında alınan kararlar işe koşulur. Uygulama aşamasında hazırlanan veri toplama araçları kullanarak 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. Bu süreç tamamıyla bilimsel anlayışa dayalı olarak gerçekleştirilir.

Uygulamanın son aşaması raporlaştırmadır. Elde edilen sonuçların raporlaştırılması değerlendirme sürecinin vazgeçilmez bir aşamasıdır

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

Program Değerlendirme Türleri

Program değerlendirme, değerlendirme biçimine göre formal ve informal değerlendirme olarak ikiye ayrılır. Formal değerlendirmeler, sistematik bir süreci içerir. Bu, değerlendirme için amaçların belirlenmesi; nerede, ne zaman ve kim tarafından yapılacağına karar verilmesi; süreçte kullanılacak tüm veri toplama araçlarının geçerliği ve güvenilirliğinin incelenmesi anlamına gelir. Formal değerlendirmeler, yapılandırılmış bir değerlendirme türüdür ve süreç hakkında uzmanlık gerektirir.

İnformel değerlendirme ise sistematik olmayan bir özellik taşır. Bu, çoğunlukla günlük yaşamda karşılaşılan olaylarda ortaya çıkar ve öznel bir nitelik taşıma durumu söz konusudur. Ancak bu kesinlikle değersiz, geçersiz bir değerlendirme türü olarak da düşünülmemelidir. Burada özellikle deneyimler, içgüdüler oldukça önemli verilerdir.

Değerlendirme amacı yönünden ise biçimlendirici ve toplam değerlendirme olarak sınıflandırılmaktadır. Biçimlendirici değerlendirme, geliştirilen programın özellikle ilk aşamalarında durumun gözden geçirilmesi amacıyla yapılır. Bu değerlendirme sürekli, ayrıntılı ve konuya özgü bilgilendirme sağlar. Programın niteliğinin artırılmasının amaçlandığı bu değerlendirme, program tamamlanmadan, diğer bir deyişle çok geçmeden sorunlara müdahale edilmesine olanak sağlar.

Toplam değerlendirme ise programın uygulanmasından sonra yapılan bir değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme türü “Eğitim programı başarılı oldu mu?” sorusu üzerinden hareket eder. Bu amaçla bir eğitim programının her bir ögesi ya da bütünü üzerindeki toplam etkisi ile ilgili kanıtlar toplanır.

Program Değerlendirme Yaklaşımları

Fitzpatrick ve arkadaşları (2004) tarafından geliştirilen beş farklı bakış açısı ile beş farklı program değerlendirme yaklaşımları ele alınmıştır:

1- Hedefe Dayalı Değerlendirme: Bu yaklaşım, programın hedeflerinin belirlenmesi ve bu hedefler doğrultusunda gerçekleşen çıktıların değerlendirilmesini temel almaktadır. Burada önceden belirlenen hedefler ile hedeflerin gerçekleşme düzeyini belirleyen ölçme sonuçları karşılaştırılarak durum tanımlanmaya çalışılır. Bu yaklaşım doğası gereği program uygulandıktan sonra kullanılabilir. Dolayısıyla süreç içinde olası sorunların belirlenmesi ve gereken müdahalelerin yapılması mümkün değildir.

2- Yönetime Dayalı Değerlendirme: Bu yaklaşım, yöneticilere ya da program liderlerine bilgi sunmaya odaklanan bir nitelik taşır. Bu yaklaşım, program değerlendirme sürecinde elde edilen bilgilerin özellikle karar vericiler, müdürler vb. yönetim basamağında yer alan kişilerce daha etkili kullanılabileceğini savunur. Dolayısıyla burada önemli olan yöneticilerin kararlarıdır. Program uygulanmadan daha tasarı aşamasındayken tartışma fırsatını sunması güçlü yönlerinden biridir. Sınırlı yönleri ise yöneticinin fark edemediği kritik durumların gözden kaçırılma tehlikesi, değerlendirmenin yöneticiyle uyuşmaması olarak ifade edilebilir

3- Uzman Odaklı Değerlendirme: En eski ve en çok kullanılan yaklaşımlardan biridir. Programın niteliğine o program konusundaki uzman ya da uzmanların karar vermesine odaklıdır. Örneğin eğitim kurumlarında gerçekleştirilen akreditasyon çalışmaları, proje değerlendirme jürileri ya da hakem kurulları, programı yerinde değerlendiren uzmanların uygulamaları bu yaklaşıma örnek gösterilebilir. Birçok alanda uygulanabilmesi, verimli olması güçlü yönleri arasında yer alır.

4- Tüketici / Yararlanıcı Odaklı Değerlendirme:

Bu yaklaşım eğitim programları, çalıştaylar, hizmet içi eğitimler, eğitim materyalleri gibi ürün ve hizmetler hakkında bilgi toplamakla yükümlü birey ya da bağımsız kuruluşlar tarafından geliştirilen ve desteklenen bir yaklaşımdır. Dolayısıyla geliştirilecek ürün ve hizmetlerden yararlananların değerlendirme pozisyonunda olmasına dayanır. Burada öncelik verilen değerlendirmenin beklentisidir.

5- Katılımcı Odaklı Değerlendirme: Bu değerlendirme yaklaşımında paydaşların, bir diğer deyişle programla ilgisi olanların değerlendirmeye yardım etmek üzere sürece katılması söz konusudur. Çoğulcu bir bakış açısını yansıtmayı, programın çok yönlü değerlendirilmesine önemli katkılar sağlar. Örneğin bir programın değerlendirilmesinde öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ve / veya ailelerin katılması programın farklı açılarından ele alınmasına katkı sağlar.

KAVRAM ÖĞRETİMİ

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

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

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

1. Kavram Haritaları

Joseph D. Novak tarafından Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramına dayalı olarak 70'li yılların başında Cornell Üniversitesinde geliştirilmiştir. Bilgiyi organize edip görsel bir şekilde sunar. Ausubel'in ortaya atmış olduğu anlamlı öğrenmeye yardımcı olur. Bu manada kavramlar ve kavramlar arası ilişkileri gösteren grafiksel bir görsel araçtır.

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

Dersin gelişme aşamasında;

-Önceden tanımlanan kavram haritası üzerinde maskeleme yöntemiyle kavramların diğer kavramlarla ilişkileri aşama aşama açıklanabilir.

-Öğretmen ve öğrencilerle birlikte dersin işleniş sürecinde birlikte hazırlanabilir.

Dersin sonuç aşamasında; öğrenilen konuyu özetleyerek bütün hâlinde görme imkânı sağlar.

Ev ödevi olarak da verilebilir.

2. Zihin Haritaları

Tony Buzan tarafından geliştirilmiştir. İlk olarak not alma tekniği olarak ortaya çıkmıştır. Olayların, fikirlerin sistematik bir şekilde görselleştirilmesidir. Zihin haritaları kavram haritalarına benzer. Basit bir zihin haritasından yola çıkacak olursak merkezde bir ana kavram vardır ve diğer kavramlarla bağlantılıdır. Zihin haritalarında görsellerden yararlanabiliriz. Örneğin Ana kavramı beyin olan bir zihin haritasında ana kavram olan beyin merkeze; sağ beyincik beynin sağ tarafına; sol beyincik ise beynin sol tarafına yerleştirilir. Sağ beyincik tarafına ritim, boyut ve renk, sol beyincik tarafına ise kelimeler, düzen, listeleme gibi fonksiyonlar yerleştirilir.

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

Bir kavram karikatürü hazırlarken aşağıdaki noktalara dikkat edilmelidir

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

Öğrencilerin aktif olarak öğrenme sürecine katılımını sağlayan aktif öğrenme yaklaşımlarında biridir. Her branşta uygulanabilir. Öğrenciyi merkeze alan, onun ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran bir eğitmenin rehberliğinin yanı sıra kendi yaş grubundan birbirlerini çok daha iyi anlayan akranlarının desteğinde olan süreçtir. Eric Mazur bu yaklaşımı ortaya çıkarmıştır.

NOT: Öğretmenin yaptığı konu anlatımı sonrasındaki değerlendirmede doğru cevap yüzdesi 30-70 arasında olursa akran tartışması için idealdir.

Akran Öğretiminin Adımları

Akran öğretimi aşağıdaki akış şemasında açıklandığı gibi basamak basamak ilerleyen bir döngü içerisinde gerçekleştirilebilir



Okul dışı öğrenme

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

Eğitimde Etkili geri bildirim

Öğrenme sürecinin belirleyici unsurları:

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

Etkili Geri Bildirim Sürecinde Web 2.0 Araçları

Tüm dünyayı etkisi altına alan covid-19 pandemisi ile birlikte uzaktan eğitim ve web 2.0 araçlarının kullanımı, eğitim ortamlarında daha da artmıştır. Ücretli ve ücretsiz uygulamaları bulunan bu araçlar, okul dışı ortamlarda öğrenme-öğretme süreçlerinde sıklıkla kullanılır olmuştur. Bunlar

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

ÖĞRENME KAVRAMI

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

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

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

Refleks

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

tanımlanır. Aynı zamanda bir uyarıcıya karşı gösterilen oldukça hızlı ve tutarlı tepki olarak da ifade edilebilir. Refleksler bilinçli tepkiler değildir ve hayatı öneme sahiptir. Ateşe değen elimizi hemen geri çekmemiz, dizimizin belli bir noktasına vurulduğunda ayağımızın kalkması gibi. Reflekslerin işlevi organizmayı istemli eylemlere hazırlamaktır ve bu işlev yaşam boyu sürer. Refleksler içgüdüye göre daha basit bir yapıya sahiptir. Refleksler ertelenebilir ancak engellenemez. İçgüdü ise ertelenemez.

Refleksin özellikleri incelendiğinde;

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

İçgüdü

İçgüdü; doğuştan getirilen, türe özgü karmaşık ve öğrenilmemiş olan, kişiliğin gelişiminde rol oynayan temel psikolojik bir güçtür. Gündelik yaşamda içgüdü bireyin içinden geldiği gibi davrandığında ortaya koyduğu ve bilinçli olarak yapmadığı davranışlardır. İnsanlarda içgüdü yoktur yalnız içgüdüye uygun şekilde gösterilen davranışlar vardır ve bunlara da “içgüdüsel davranışlar” denir. En bilenen örneği annelik içgüdüsünün olduğu yönündeki düşüncelerdir. Annelik bir içgüdü değil, içgüdüsel davranıştır; “prolaktin” hormonunun etkisiyle ortaya çıkan bir davranıştır. Aynı hormon erkeklere enjekte edildiğinde erkeğin de anne gibi davranışlar göstermeye başladığı araştırmalarca kanıtlanmıştır. İçgüdüsel davranış, “Bir türün gelişimsel ve çevresel koşullarda, belli uyarıcılar karşısında belli bir davranış yapısı sergilemeye yönelik tek biçimli, kalıtsal, otomatik eğilimi.” olarak tanımlanmaktadır.

Tanım incelendiğinde bir davranışın içgüdü sayılabilmesi için;

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

Bireyin yaşantılarından bağımsız şekilde ortaya çıkan davranışları ancak refleksif ve içgüdüsel davranışlar olarak nitelendirebiliriz. Bu nedenle bireylerin refleksif ve içgüdüsel olarak nitelendirilen davranış örüntüleri, öğrenme ürünü olarak kabul edilmemektedir. Diğer bir ifade ile öğrenilmediklerinden dolayı içgüdüler ve refleksif davranışlar ya da bireylerin refleksleri öğrenmenin dışında ele alınmaktadır.

Yaşantı

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

Davranış

Davranışları genel olarak üç grupta toplamak mümkündür:

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

B) Geçici Davranışlar: Alkol, ilaç yorgunluk, hastalık gibi etkenlerle ortaya çıkan; bu etkiler ortadan kalkınca bir daha görülmeyen geçici davranışlardır. Örneğin bir çocuğun yüksek ateşi olduğunda gösterdiği davranışlar veya alkollü bireyin alkolün etkisiyle yaptığı konuşmalar gibi.

C) Sonradan Kazanılan Davranışlar ya da Öğrenme Ürünü Olan Davranışlar: Doğuştan getirilmeyen, öğrenme yoluyla edinilen, sonradan kazanılan davranışlardan oluşur. Örneğin parmak kaldırdığında öğretmenin kendisine söz verdiğini gören öğrenci, başka bir zaman da söz almak istediğinde parmak kaldıracaktır. Ağladığında istediğini elde eden bir çocuk ise başka bir zaman da bir şey istediğinde tekrar ağlama davranışı gösterecektir. Öğrenme ürünü olan davranışlar hemen uygulanabilir ya da daha sonra gerektiğinde uygulamak için saklanabilir. Öğrenme ürünü olan davranışlar istendik ve istendik olmayan davranışlar olarak nitelendirilebilir.

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 kültürleme ürünü olan davranışlar: Yaşam içerisinde kendi kendine kazanılan davranışlardır. Bireyin evde, mahallede çevresiyle etkileşimi sonucunda kazandığı davranışları kapsar. Bu davranışlar bazen faydalı ve istendik nitelikte olabilirken bazen de zararlı, istenmeyen davranışlar olabilir. Örneğin bir çocuğun

bulunduğu çevreye göre insanlara saygı duymayı, odasını toplamayı öğrenebilmesi gibi yankesicilik yapmayı, sigara içmeyi de öğrenmesi mümkündür.

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

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

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

Öğrenme 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.

Öğrenme stratejiktir.

Öğrenme stratejileri: öğrencilerin yeni bilgi ve becerileri almak, anlamlandırmak, saklamak, gerektiğinde hatırlamak için kullandıkları amaçlı eylem ve düşüncelerdir. Öğrenme stratejilerini farklı şekillerde sınıflayabiliriz. Örneğin etkiledikleri süreçlere göre üçe ayırabiliriz.

Bunlar:

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 yönelmiş stratejiler (örneğin kendini ödüllendirme, kendisi için önemini düşünme, arkadaşına sorma)

Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler

1. Öğrenmeyi Etkileyen Dolaylı Faktörler

Öğrenmeyi dolaylı etkileyen faktörler, öğretici (öğretmen) ve öğrenme ortamıdır.

- Planlı bir öğretim etkinliği içerisinde öğretici (öğretmen) eğitim-öğretim işini planlayan ve uygulayan kişidir. Bu durumda öğrenmenin gerçekleşmesi için öğreticinin (öğretmenin) bilgisi, tecrübesi, becerisi, yaklaşımı, iletişimi vb. gibi değişik faktörler öğrenenin öğrenmesinde etkili bir durumdur.
- Öğrenme ortamı, psikolojik ortam ve fiziksel ortam olarak genelde ikiye ayrılır. Psikolojik ortam, en genel anlamı ile öğrenme için uygun kişiler arası ilişkilerin olup olmadığını anlatır. Bir sınıfta bu, sınıfın iklimi ya da sınıfın havasıdır. Fiziksel ortam ise öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan uygun çevresel koşulları anlatmak için kullanılır. Isı, ışık, koku, gürültü, temizlik durumu; estetik özellikler gibi.

2. Öğrenmeyi Doğrudan Etkileyen Faktörler

Doğrudan etkileyen faktörler 3 gruba ayrılır

1. Öğrenenden kaynaklı faktörler
2. Öğrenme malzemesinden kaynaklı faktörler
3. Öğrenme yönteminden kaynaklı faktörler

1. Öğrenenden kaynaklı Faktörler

A) Türe Özgü Hazır Oluş: Organizmanın bir davranışı gösterebilmesi için biyolojik donanımının yani genetik donanımının uygun olması gerekir.

B) Olgunlaşma: Vücut organlarının kendinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilecek düzeye gelmesidir.

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

1. Yaş: Yaşla birlikte öğrenme düzeyinde farklılıklar ortaya çıkar. İyi bir öğrenmenin olabilmesi için organizmanın davranışı öğrenebileceği yaşa gelmesi gerekir.

2. Zekâ: Zekâ; yeni bir bilgiyi öğrenebilmek, karşılaşılan problemleri çözebilmek, olaylar ve konularla ilgili akıl yürütebilmek, gözle görünmeyen konular hakkında düşünebilmek gibi becerileri kapsar.

C) Genel Uyarılmışlık Hâli ve Kaygı:

1. Genel Uyarılmışlık Hâli: Bireyin dışarıdan gelen uyarıcıları alma derecesidir. Bir öğrenmenin olabilmesi için bireyin uygun uyarılmışlık düzeyine gelmesi gereklidir.

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

D) Eski Yaşantıların Aktarılması: Öğrenmenin gerçekleşmesinde, yeni bir bilginin ya da yeni bir becerinin öğrenilmesi, büyük oranda öğrenilecek bu yeni bilgi veya beceriyle ilgili olan ön (eski) yaşantılara bağlıdır. Yani birey öğrenmeyi kolaylaştıracak başka bilgilere sahip olduğunda öğrenme kolaylaşır. Bunun tersi de söz konusu olabilir, bu durumda bireyin önceki bilgileri yeni bilgiler öğrenmesini zorlaştırabilir. Buna öğrenmede “aktarım” veya “transferans” denir. Söz konusu aktarımın yeni öğrenmeye katkısı varsa buna olumlu aktarma (pozitif transferans), engelleyici bir özelliği varsa buna da olumsuz aktarma (negatif transferans) adı verilmektedir.

E) GÜDÜ (Motivasyon): İstekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir ifadedir. Güdüler, organizmayı uyarır ve harekete geçirirken organizmayı belirli bir amaca doğru yönlendirir.

F) Dikkat: Dikkat, kişinin amaçlarına ulaşabilmesi ve bilişsel süreçleri harekete geçirip sürdürmesi için harcadığı sınırlı insan kaynağıdır. Aynı zamanda dikkat, bilincin belli bir noktada toplanması hâlidir. Dikkat, insanların algısı ve öğrenmesi üzerinde etkilidir. Bu nedenle öğrenme için gerekli bir ön koşuldur.

2. Öğrenme Yöntemleriyle İlgili Faktörler

A) Öğrenmeye Ayrılan Zaman: Öğrencilerin öğrenme için ayırdıkları zaman, bireysel farklılık gösteren ve öğrenmeyi etkileyen önemli bir faktördür. Öğrenciler “aralıklı çalışma” ya da “toplu çalışma” stratejilerini kullanırlar. Aralıklı çalışma bilgilerin daha iyi pekiştirilmesi açısından daha faydalıdır. Toplu çalışmada ise kısa zamanda çok konu çalışarak yüksek not alınabilir fakat öğrenilenler kısa sürede unutulur.

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

C) Öğrencinin Aktif Katılımı: Burada öğrencinin öğrenme malzemesi karşısındaki duruşundan, öğrenme malzemesi ile ne kadar haşır neşir olduğundan söz edilmektedir. Öğrencinin bir öğrenme durumunda “pasif” olmasından “aktif” olmasına doğru giden süreç dinleme-okuma-yazma-anlatma şeklinde oluşmaktadır. Dinleme durumunda öğrenci pasif durumdadır. Anlatmaya gelindiğinde ise aktiftir. Bir öğrencinin “dinleme” yönteminden “anlatma” yöntemine doğru gittikçe öğrenmesi artar.

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

öğrenci ise yavaş öğrenir veya hiç öğrenemeyebilir.

3. Öğrenilecek Malzeme ile İlgili Faktörler

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

A) Algısal Ayırt Edilebilirlik: Genellikle etrafındaki malzemeden kolay ayırt edilebilenler çabuk öğrenilir. Örneğin herkesin siyah takım elbise giydiği bir davette bir kişinin beyaz takım elbise giymesi gibi.

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. Anlamsal çağrışımlar olarak adlandırabileceğimiz bu bağlantılar arttıkça yani bir kavram diğer bir kavramı, o da başka bir kavramı çağrıştırdıkça öğrenme olasılığı da gittikçe artacaktır.

C) Kavramsal Gruplandırma: Öğrenilmesi istenilen bir konunun kavramsal benzerliklere ve/veya farklılıklara göre yani özelliklerine göre gruplandırmak konunun öğrenilmesini kolaylaştıracaktır. Çünkü birbirine yakın veya benzer kavramları öğrenmek kolaydır. Ayrıca birbirine yakın veya benzer olan kavramları gruplar hâline getirmek öğrenilebilirliği de artıran bir durumdur. Bu nedenle kavramlar gruplandırıp basamaklar hâline getirilirse öğrenme kolay gerçekleşir.

ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

1. SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM-ANLAMLI ÖĞRENME

(AUSUBEL)

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

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.

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

Buluş yoluyla öğretimde **öğretmenin görevi sunmak değil, daha çok öğrencilere bilgileri buldurmaktır.** Diğer bir ifadeyle öğrenciye rehberlik ederek, onu yönlendirerek ve ona deneyimler yaşatarak onun bilgilere, genellemelere ve ilkelere ulaşmasına yardım etmektir. **Öğretmen dersin başında çözümünü ya da sonucu vermez. Çözüme ya da sonuca giden öğrencidir.** Öğrencinin **sezgisel düşünmesini** gerektirir.

Yararları:

Yaparak 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. Buluş yoluyla öğretim stratejisinde olduğu gibi öğretmen bir yol gösterici, gerektiğinde yönlendirici bir rehber konumundadır. Bu stratejide ele alınan problemlerin gerçek hayatta karşılaşılan problem durumları olması gerekir. Bu strateji, öğrencinin problem çözme becerisini kullanarak bilimsel yöntem sürecini izlemesi gerekir. Bu stratejide **öğretim**, öğrenci etkinliklerine dayalı bir problem çözme sürecidir. **Amaç**, içeriğin aktarılması değil, öğrencilerin araştırma ve problem çözme yönteminin farkında olması ve onu gerektiğinde kullanmasıdır.

Yararları: Öğrencilerin bilimsel, problem çözme, yaratıcı, eleştirel gibi üst düzey düşünme becerisini

kazanmalarını sağlar, Üst düzey hedeflerde kullanılır. İletişim, sorumluk 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)

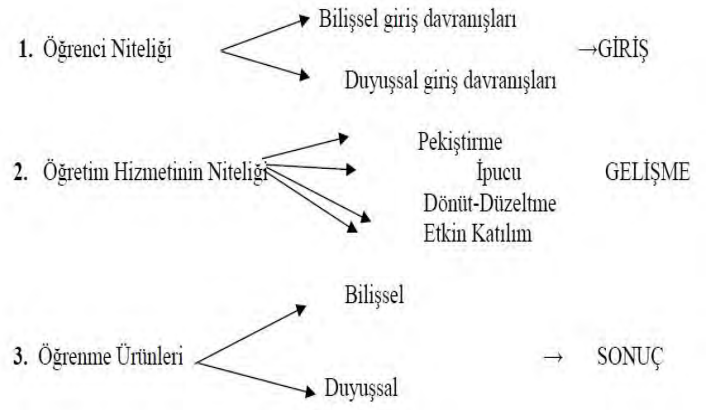
Temel Özellikleri:

- 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 hazırbulunuşluk düzeyine göre öğretimin yapılmasını, her öğrenciye ihtiyacı olan **ek öğretim zamanı** ve **nitelikli öğretme hizmeti** (ipucu, katılım, pekiştirme, dönüt) sağlanırsa **her öğrencinin öğrenebileceğini** ve okulda tüm öğrencilerin başarılı olacağını savunur. “Öğrenemeyen öğrenci yoktur, öğretemeyen öğretmen vardır.”
- 3.Değiştirilmez Özellikler: **zekâ, genel yetenek, öğrencilerin kişilik özellikleri, ailenin sosyoekonomik statüsü**

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. Okullar öğrencilerin değiştirilemez özelliklerini değil, değiştirilebilir özelliklerini geliştirerek öğrenmeyi sağlamalıdır.

4. Her ünite sonunda **izleme testi (formatif)** uygulanır.
5. Bloom eğitimdeki 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. Öğrenci nitelikleri ve öğretim hizmetleri, öğrenme ürünlerini etkiler.

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.

EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (PIAGET, VYGOTSKY, DEWEY, GESTALT, BRUNER)

Yapılandırımcılıkta 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 yapılandırımcılık nesnel bilgiyi reddeder.

Öğrencilerin ön bilgilerinin farkında olmaları, çevre ile etkileşime geçmeleri, **üst düzey düşünme** becerilerini **geliştirmeleri** öğretmen tarafından sağlanmalıdır. Öğretmen bunun için açık uçlu sorular sormalı, açık uçlu tartışmalar yapmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin yeni bakış açıları geliştirmelerine ve önceki öğrenmeleri ile bağlantı kurmalarına rehberlik etmelidir. Öğretmen öğrencileriyle birlikte araştırır ve öğrenir. En önemli özelliği; bireyin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmaya, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir.

Değerlendirme, öğretim sonucuna değil de **sürecine** dönük olarak yapılır (portfolyo). Öğrencinin öğrenme sürecinde ortaya koyduğu her şey değerlendirilir. Süreç değerlendirme, alternatif değerlendirme, otantik

değerlendirme, tümel değerlendirme olarak da tanımlanabilir.

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

DİPNOT-1: Yapılandırmacı öğrenme kuramı üç temel grupta ele alınabilir. Bunlar:

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

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

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

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

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

Öğrencilere bir araştırma konusu verilir ve öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan bu yaklaşımda öğrenci ders senaryoları içerisinde üst düzey düşünme, problem çözme, yaratıcılık, sentezleme, eleştirel düşünme gibi çalışmalar yaparak etkin öğrenmeye ulaşır. **Bilişsel, duyuşsal, devinimsel gelişimi** destekler.

PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY)

Probleme dayalı öğrenme yaklaşımı, ilerlemecilik eğitim felsefesi akımı ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejini ortaya koyan John Dewey tarafından ortaya konmuştur. Probleme dayalı öğrenme temelini J.Dewey'in "yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi"nden almıştır.

Bu yöntem çözülmesi gereken bir problemle başlar. Bu problemin gerçek hayatla ilgili olması, ilgi ve merak uyandırması ön koşuldur. Bu, öğrencinin gerçek hayattaki problemlerle daha önceden yüz yüze gelmesini sağlar.

Problem çözme yöntemi, bilimsel araştırma sürecini temele almaktadır. Öğrencilerin problem çözme sürecinde alternatifler geliştirerek, bilimsel yöntemi ve problem çözme aşamalarını kullanarak öğrenmelerini sağlar.

Asıl amaç mevcut problemi çözmek değil hayat boyu karşılaşılabilecek olan problemlere uygun çözüm stratejileri geliştirmektir. Burada problem araştırmaktır. **Asıl amaç** belirlenen hedefe ulaşmaktır. Bu hedef, problem çözme stratejileri geliştirmektir. Üst düzey ve karmaşık zihinsel beceriler geliştirilir.

BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME (HEBB, CAINE CAINE) (NÖROFİZYOLOJİK KURAM)

Bu yaklaşım gerçek problemlerin çözümüyle en iyi öğrenmenin olacağını ve öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılımının sağlanması gerektiğini savunur. Öğretmen ise rehber rolündedir.

Beyin temelli öğrenme, yapısalcı yaklaşım gibi yaparak-yaşayarak öğrenmeyi savunur. Öğrenme **5 duyu organına hitap** etmelidir, temeli budur. Böylelikle öğrencinin dikkat ve güdülenmişlik düzeyi yüksek tutulur. Caine and Caine'ne (1990) göre beynin her iki lobunun da kullanımı beynin kapasitesini iki kat değil, kat kat artırmaktadır. Hızlı ve etkili öğrenme için beynin her iki lobunun da koordineli şekilde kullanılması gerekir.

HARMANLANMIŞ ÖĞRENME

Harmanlanmış öğrenme, kelimenin tam anlamıyla etkileşimli bir deneyimdir. Öğrenciler, her biri belirli bir öğrenme stiline uyacak şekilde tasarlanmış çeşitli farklı içerik ortamları aracılığıyla çevrim içi pratik yaparak çevrim dışı dersleri pekiştirir. Öğrenciler, etkileşim kurmak istedikleri içerik türünü seçebilir; öğrendiklerini uygulayabilir, öğretmenler ve diğer öğrencilerle istedikleri zaman ve herhangi bir cihazda iletişim kurabilirler. Topluluk deneyimi, öğrencilerin katılımını sağlar ve öğretmenleri ilerlemeleri ve daha fazla dikkat gerektiren alanlar hakkında bilgilendirir.

Harmanlanmış öğrenme başka bir ifadeyle web destekli öğrenme ile sınıftaki öğrenmenin avantajlı ve güçlü birkaç yönlerinin birleştirilmesidir.

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.

YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMI

Yaşam boyu öğrenme, örgün eğitim ve yaygın eğitimin birleştirilmesidir.

Okul, öğrenmeyi sağlayan tek kurum olamayacağı gibi yaşam boyu gerekli tüm bilgi ve becerileri de kazandıramaz. Bu nedenle öğrenme yalnızca okulda gerçekleşmez, tüm yaşam süresince (ev, müze, kütüphane, etkinliklerde vb.) devam eder. Öğretmenlerin yanında anne-babalar, kardeşler, arkadaşlar vb. kişiler de öğrenmeyi etkiler.

Temel ilkesi, **bilinçli** ve **amaçlı** olarak yaşam boyunca öğrenmeye devam etmektir. Yaşam boyu öğrenmenin temel amacı bireyin **öğrenmeyi öğrenmesini** sağlamaktır. Yaşam boyu eğitim; bireyin kişilik alanında, sosyal ve mesleki alanda gelişimini amaçlayan, tüm yaşam süresince devam eden çok geniş bir kavramdır.

Yaşam boyu öğrenme, teknolojik gelişmeler ve bunların yol açtığı **değişime uyum sağlayabilme, sürekli olarak kendini yenileyebilme, bilgiyi üretebilme, öğrenmeyi öğrenebilme, iş birliği ve paylaşımı** amaçlar.

Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Yanlış Anlayışlar

- Yaşam boyu öğrenme sadece yetişkinleri kapsamaz. Yaşamın tüm dönemlerinde gerçekleşir.

Yaşam boyu öğrenme sadece meslek, beceri kazandırmaz. Bireysel, sosyal, mesleki vb. her alanı kapsar.

- Yaşam boyu öğrenme tesadüfi oluşmaz. Birey isteyerek, bilinçli, amaçlı öğrenir.

İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMI (J.DEWEY)

Geleneksel sınıflardaki öğrencilerin yarışına ve rekabetine son vermeyi amaçlayan ve başarıya birlikte ulaşmayı hedefleyen bir yaklaşımdır. İş birliğine dayalı öğretim, öğrencilerin **ortak bir amaç** doğrultusunda küçük gruplar hâlinde **birbirinin öğrenmesine yardım** ederek çalışmalarına dayalı bir yaklaşımdır. **“Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için”** anlayışı hâkimdir. Öğretmen rehberdir, yönlendiricidir.

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

1. Olumlu bağlılık (bağımlılık): “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için” anlayışı.

2. Yüz yüze etkileşim: Öğrencilerin birbirlerin çalışmalarını desteklemeleri, birbirlerine yardım etmeleridir.

3. Kişisel sorumluluk: 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

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.

ÖĞRETİM İLKELERİ

1. Hedefe (Amaca) Uygunluk İlkesi: Eğitim durumları işe koşulduğu hedefe hizmet edebilmeli, onlara ulaşılabilir olmalıdır.

2. Öğrenciye Görelik İlkesi: Çağdaş eğitim anlayışında eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrenciye yönelik olması gerekir. Öğretimde temel öge öğrencidir. Öğrencinin ilgi, **gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları** dikkate alınmalıdır.

3. Öğrenci Düzeyine Uygunluk İlkesi: Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınmalıdır.

4. Hayatilik İlkesi (Yaşama Yakınlık, İşevurukluk): Eğitim-öğretimin en önemli amacı bireyi hayata hazırlamasıdır. Okul, hayatın bir parçası olmalıdır.

5. Transfer İlkesi: Öğrenci derste öğrendiğini farklı durumlara ve günlük hayata aktarabilmelidir. Sınıftakini hayata aktarmalıdır.

6. Yaparak Yaşayarak Öğrenme (Uygulanabilirlik, Aktivite): Bu ilke öğretimde öğrencinin aktif olması, bizzat kendisinin etkin olması gerektiğini ifade eder. Öğrenci eğitim sürecine ne kadar fazla katılır, süreçte ne kadar etkin olursa o kadar başarılı olur. Yaparak ve yaşayarak öğrenme, eğitimde ezberciliği ortadan kaldırır; kalıcı ve etkili öğrenme sağlar.

7. Ekonomiklik İlkesi: Öğretim hedeflerinin en kısa sürede, en az emek ve maliyetle en verimli şekilde verilmesidir. Bunun için öğretim süreci iyi planlanmalı, kullanılan araç gereç ve materyaller amaca uygun kullanılmalıdır.

8. Aktüalite (Güncellik) İlkesi: Çocuğun hayatın gerçekleriyle karşı karşıya gelmelerini ve yakın çevre, ülke ve dünyada gelişen son olaylara karşı ilgi duymalarını sağlamak için ders konularıyla aktüel (güncel) olay ve sorunlar arasında ilişki kurulmalıdır.

9. Açıklık (Ayanilik) İlkesi: Açıklık iki anlamda kullanılmaktadır. 1. Öğretmenin kullandığı dilin açık ve anlaşılır olmasıdır. 2. Öğrenmede birden çok duyu organına hitap edebilmektir. Öğrencinin dersi anlaması, öncelikle konuşulan dilin anlaşılır olmasına bağlıdır. Aynı zamanda öğrenmede ne kadar çok duyu organı işe koşulursa o kadar etkili ve tam öğrenme sağlanabilir.

10. Somuttan Soyuta İlkesi: Bireyin zihinsel gelişimi somuttan soyuta doğru olmaktadır. Somut kavramlar soyut kavramlara göre daha anlaşılır kavramlardır. Bu yüzden önce somut kavramlar daha sonra soyut kavramlar öğretilmelidir. Özellikle ilköğretim birinci kademede 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. Öğretmen derse bir önceki derste işlediği konularla ilgili soru sorarak ya da o konuyu tekrar ederek başlarsa bu ilkeyle hareket etmiştir.

12. Yakından Uzağa İlkesi: Bu ilkede öğrenmeye yakın çevreden başlanır. Konularla ilgili örnekler

yakın çevreden verilir. Çünkü çocuk yakın çevreyle daha ilgilidir. Daha sonra uzak örneklere doğru hareket edilir. Zamansal ve mekânsal olarak yakın çevreden uzak çevreye doğru giden bir yol izlenmektedir.

13. Basitten Karmaşığa İlkesi: Öğretmen tarafından konular verilirken önce basit konulara ve kavramlara yer verilmesi ve zaman içinde giderek zor ve karmaşık konulara geçilmesi esasına dayanır.

14. Bütünlük İlkesi: Çocuğun bedensel, duygusal, ruhsal ve sosyal; bütün yönleriyle bir bütün olarak ele alınıp tüm yönleriyle dengeli bir biçimde geliştirilmesine dayanır. Ayrıca konuların da bütünlük içinde öğretilmesi yani derslerin disiplinlerarası yaklaşım ve geniş alan yaklaşımıyla işlenmesi gerekmektedir.

15. Anlamlılık: Öğrenciler öğrenmeye güdülendiğinde öğrenmeler daha etkili olur. Bunun için öğrenme konularının ne zaman, ne şekilde, ne işe yarayacağı ve önemi açıklanır. Böylece öğrencilerde öğrenmeye yönelik beklenti ve istek oluşur.

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

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



UZMAN ÖĞRETMENLİK SINAVI

2. MODÜL ÖZETİ

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Erhan BOYRAZ

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN TEMEL KAVRAMLARI

1.1. EĞİTİM SİSTEMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN YERİ:

Eğitim bir sistemdir çünkü Birincisi gerçekleştirilmek istenen hedefler vardır. Bunlar:

1. Uzak hedefler: Devletlerin hedefleridir, bazı ülkelerde çerçevesi anayasa ile güvenceye alınmıştır.

2. Genel hedefler: Daha işevuruk hedeflerdir. Kurumların (MEB, MEB genel müdürlükleri, il millî eğitim müdürlükleri, okul yönetimleri vb.) hedefleri vb.

3. Özel hedefler: Dersin hedefleridir, bir dersin kazanımlarını kapsar.

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

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

2. Süreç: Girdilerin hedefler doğrultusunda bir araya getirildiği, dersin hedeflerinin öğrenciye kazandırıldığı eğitim durumlarını kapsar. Süreç, öğretmenler, okul yönetimi, il yöneticileri ülke genelinde belirli aralıklarla kontrol edilmektedir. Kontrollerin sonucu olumlu ise süreç devam etmekte değilse sürece müdahale edilmektedir.

3. Çıktı: Öğrencilerin sahip olduğu niteliklerdir. Eğitim sistemi için çıktılar, dar anlamda öğrencinin bir dersin sonunda ulaştığı hedefler ve kazanımları ifade ederken geniş anlamda öğrencinin öğretim sürecinin başlangıcından sonuna kadar sahip olduğu bilgi beceri ve yetkinlik anlarını ifade etmektedir.

NOT: Niteliğin ölçülmesi çok zor ancak nicel veriler açısından değerlendirdiğimizde bir ülkede ortalama eğitim bir birim arttığında, ekonomik büyüme %0,7 artmakta.

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

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

ÖLÇME, ÖLÇÜT VE DEĞERLENDİRMENİN KAVRAMSAL TEMELLERİ:

1- **Ölçme:** Öğrencinin belirli bir özelliğini gözleyerek o özelliğe sayı, sembol ya da sıfat/kategori adı verme işlemidir.

Bir eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme olmaksızın eğitim sisteminin geçerli ve güvenilir kontrolü sağlanamaz.

2- **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

a. Ölçme ⇒ Ölçme sonucu (ölçüm), b. Ölçüt ve c. Karardır

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

Ölçme	Ölçüt	Değerlendirme
<i>Irmak Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavından (YDS) 50 almıştır.</i>	50	<i>Yüksek lisansa başvuru yapabilir.</i>
<i>Irmak Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavından (YDS) 55 almıştır.</i>	55	<i>Doktora başvuru yapamaz.</i>

ÖLÇME TÜRLERİ

1. Doğrudan Ölçme (Temel Ölçme):

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

2. Dolaylı Ölçme (Göstergeyle Ölçme):

Bazı özellikler doğrudan gözlenemez. Bu özellikler ancak onun göstergesi olduğu bilinen ya da kabul edilen davranışlar aracılığı ile gözlenerek ölçülebilir. Örneğin *öğrencilerin dört işlem becerisi, derse yönelik tutumları, genel muhakeme düzeyleri, öz düzenleme becerileri, sınav kaygıları, motivasyon düzeyleri vb.* özellikler ancak dolaylı olarak gözlenebilir.

3. Türetilmiş Ölçme:

Ölçülmek istenilen özellik kendisinden farklı iki ya da daha fazla özelliğin arasındaki matematiksel bir bağıntı (dört işlem) yardımıyla belirleniyorsa bu ölçme türüne “türetilmiş ölçme” adı verilir. Örneğin *hız (yol / zaman), yoğunluk (kütle / hacim), zekâ bölümü (zekâ yaşı / takvim yaşı x 100) vb.* özellikler türetilmiş ölçmeye örnek olarak verilebilir.

ÖLÇÜT TÜRLERİ

1- Mutlak Ölçüt (Kriter Referanslı Ölçüt):

Eğer ölçüt ölçme işleminin yapıldığı grubun özelliklerinden bağımsız olarak belirleniyorsa “mutlak”tır. Mutlak ölçüt genellikle ölçme işlemi öncesinde ilan edilir. Örneğin *dersten geçme notu 50’dir.*

2- 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 ya da akademik başarısı yüksek ilk on öğrenci proje için seçilecek gibi..

AMACA GÖRE DEĞERLENDİRME TÜRLERİ

1-Tanıma-Yerleştirmeye Yönelik

Değerlendirme (Diyagnostik Değerlendirme)

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

Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme:

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

2-Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik

Değerlendirme (Formatif Değerlendirme)

Belirli bir konu / ünite vb. sonunda öğrencilerin öğretime konu olan davranışların ne kadarını kazandığını, diğer bir deyişle ünitedeki öğrenme eksiklerini belirlemek amacıyla yapılır. Amaç yine not vermek değildir. Bu değerlendirme türünde öğrenciye o ünitedeki öğrenme eksikleri bildirilir, bir sonraki kapsama geçmeden öğrenme eksikleri giderilir ya da öğrenme eksiklerinin giderilip giderilmediği denetlenir. 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. Değer biçmeye yönelik değerlendirme, öğrencinin belirli bir öğretim süreci sonundaki durum tespitidir çünkü artık hedeflenen öğretim sürecinin sonuna

gelinmiştir. Bu amaçla uygulanan testlere “alanda eriş testi” denir. Bitirme sınavları, sertifika sınavları, üniversitedeki vize ve finaller, eğitim-öğretim kurumlarında not vermek amacıyla uygulanan yazılı yoklamalar bu ölçme ve değerlendirme türüne örnek olarak verilebilir.

4- Rehberlik Amaçlı Değerlendirme

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

Özel eğitim: Belirli alanlarda özel gereksinimi olan çocuklara uygun eğitim ortamları ve/veya programı uygulamak amacıyla ölçme ve değerlendirme süreçleri işe koşulmaktadır. Özel gereksinim kavramı zihinsel gerilikten öğrenme güçlüğüne, otizmden diğer spesifik gerilik alanlarına, üstün zekâdan işitme/görme vb. engel alanlarına kadar çok geniş bir yelpazede ele alınır. Özel gereksinimi olan çocuklara uygun eğitim olanaklarının sunulabilmesi için çocuğun ihtiyacı olan alanlar, eğitsel tanılama amacıyla genellikle standart testler veya ölçüt bağımlı testler (beceri öğretimde) ile belirlenmeye çalışılır. Bu tür testlerin sonuçları doğrultusunda, tıbbi ve eğitsel / gelişimsel olarak tanı alan çocuklar için bireysel eğitim programları (BEP) hazırlanır. Eğitsel değerlendirme bağlamında RAM’lar bu konudaki tek yetkilidir.

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. Bu amaçla öğrencilerin kendi yetenekleri, kişilik özellikleri, ilgileri vb. ile özelliklerini belirlemek amacıyla standart testlerden yararlanılmaktadır. Böylece öğrencinin kendi özellikleri hakkındaki farkındalıklarının artırılması ve dolayısıyla buna uygun alan / meslek seçmeleri sağlanmış olur.

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.

BİR ÖLÇME ARACINDA BULUNMASI GEREKEN PSİKOMETRİK NİTELİKLER

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

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

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

HATA ÇEŞİTLERİ

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. Bir öğretmen, sınavında herkese 10 puan fazla veriyorsa yine karışan hata sabit olacaktır.

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

Tesadüfi (Rastlantısal) Hata: Şansla ortaya çıkan ne yönde ve ne ölçüde karıştığı genellikle bilinemeyen hatalardır. Ölçmelere tek yönlü olarak karışmaz, ölçme sonuçlarına bazen pozitif bazense negatif yönde etki eder. Sabit ve tesadüfi olmayan hatalar, tesadüfi değişken olma özelliğine sahiptir. Bu nedenle psikometride hata kuramı tesadüfi hatalar üstüne kurulmuştur. Tesadüfi hataların genellikle dört kaynağı olduğu kabul edilir. Bunlar:

- Ölçme işlemi yapan kişiden / öğretmenden kaynaklanan hata
- Ölçme aracından kaynaklanan hata

- Bireyden / öğrenciden kaynaklanan hata
- Fiziksel ortamdan kaynaklanan hata

GEÇERLİLİK, GÜVENİLİRLİK VE HATA İLİŞKİSİ

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



Bu nedenle güvenilirlik, geçerlilik için bir ön şart ancak yeterli şart değildir. Diğer bir ifade ile bir testin güvenilir olması onun geçerli olacağı anlamına gelmez ancak bir test geçerli ise büyük olasılıkla güvenilirlik.

KORELASYON:

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

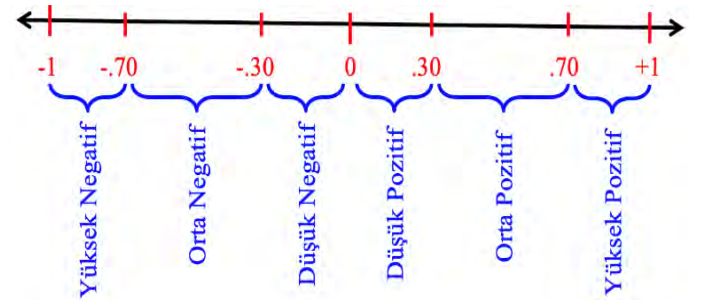
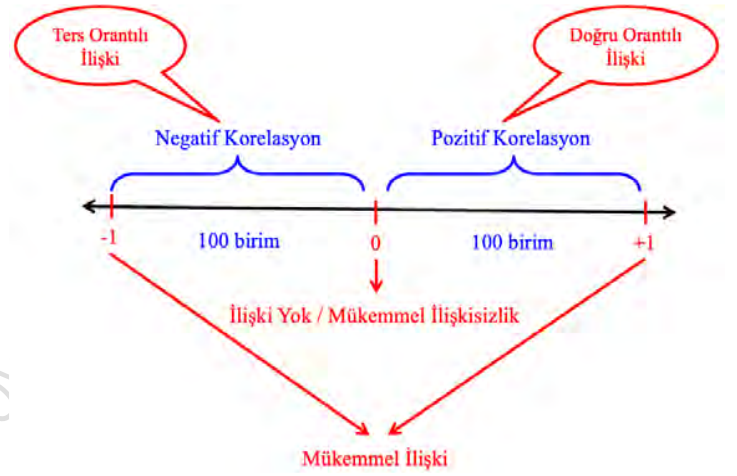
- Öğrencilerin derse ilişkin tutumları ile ders başarıları arasında bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin ders saati yükleri ile iş doyumları arasında bir ilişki var mıdır?
- Saç uzunluğu ile zekâ arasında bir ilişki var mıdır?

Korelasyon -1 ile 1 arasında değer alır. Bu iki değer arasında matematiksel olarak sonsuz birim vardır ancak kullanışlılık açısından 100 birim negatif korelasyonda, 100 birim pozitif korelasyonda, sıfır ile birlikte toplam 201 birimlik bir skala üzerinden değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve miktarı değerlendirilir.

Pozitif korelasyon iki değişken arasında doğru orantılı ilişki anlamına gelir. Örneğin ders

çalışma süresi ile sınav notu ya da gelir ile tüketim arasında pozitif bir korelasyonun elde edilmesi beklenir. Negatif korelasyon, iki değişken arasında ters orantılı ilişki anlamına gelir. Örneğin ders süresi ile dikkat ya da yükseklik ile sıcaklık arasında negatif bir korelasyonun elde edilmesi beklenir.

±1 mükemmel korelasyon anlamına gelir ancak 1 mükemmel doğru orantılı ilişki anlamına gelirken, -1 ise mükemmel ters orantılı ilişki anlamına gelir. Diğer taraftan sıfır korelasyon iki değişken arasında sistematik bir ilişkinin olmadığı anlamına gelir. Bu duruma mükemmel ilişkisizlik de denir. Örneğin öğretmenlerin boyları ile aylık ücretleri arasındaki korelasyonun sıfır olması beklenen bir durumdur.



Korelasyonun miktarı

Not 1: Korelasyon mutlak değer olarak değerlendirilmelidir. Bir korelasyon katsayısının negatif ya da pozitif olması büyüklük-küçüklük belirtmez, yön bildirir.

Not 2: 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. Eğitimde öğretmen bir program dâhilinde önceden belirlenen davranışları kazandırmayı amaçlar. Belirli bir zaman sonra davranışların ne kadarının kazanıldığını belirlemek isteyen öğretmen, geliştirdiği testte öğretime konu olan içeriğin testte ne ölçüde temsil edildiğini belirlemek durumundadır. Bu anlamda kapsam geçerliliği bir testin ölçülmek istenen davranışları ne derece kapsadığıyla ilgilidir.

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.

➤ **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 analizlere tabi tutuluyor olması gerekiyor. Diğer bir deyişle yordama, eldeki bu nitelikteki veriden yola çıkarak geleceğe, henüz gerçekleşmemiş bir olguya ilişkin yapılan tahmindir.

➤ **ZAMANDAŞ GEÇERLİLİK:** Bu geçerlilik türü alanyazında hâlihazır geçerlilik, benzer ölçekler geçerliliği, uygunluk geçerliliği adı ile de anılmaktadır. Zamandaş geçerlilik sorgulamalarında ölçüt puan eş zamanlı olarak elde edilebilir. Geliştirilen ölçme aracı ile ilişkili olabilecek nitelikleri ölçen ve geçerliliği yüksek bir aracın puanı ölçüt puan olarak ele alınabilir. Daha sonra geliştirilen ölçme

aracı ve ölçüt araç aynı zamanda uygulanıp iki araçtan elde edilen puanlar arasındaki ilişki incelenir.

3- YAPI GEÇERLİLİĞİ: Yapı geçerliliği, bir testin dayandığı kuramsal temelleri ne derece iyi örneklediğiyle ilgilidir. İnsan davranışları ve özellikleri çoğunlukla soyut bir yapıya sahiptir. Zekâ, sevgi, merak, sosyal uyum ve ruh sağlığı gibi soyut kavramları psikolojik testlerle ölçebilmek için önce bu kavramların içeriğinin bilinmesi gerekir. Birey ne tür davranışlar gösterdiği zaman hangi niteliklerin varlığına ya da yokluğuna karar verilebileceğine ilişkin ölçütler geliştirilmesi gerekmektedir. Yapı geçerliliği bir yandan testin ölçtüğü niteliklerin neler olduğunu araştırma, diğer yandan testi alan kişilerin elde ettikleri puanların ne anlama geldiğini açıklama çabalarıyla ilgilidir.



GÜVENİLİRLİK

Güvenilir bir ölçme aracı, aynı özelliklerle ilgili olarak arka arkaya yapılan ölçmelerde yaklaşık olarak aynı sayısal sonucu verir; diğer bir ifadeyle bir test, aynı gruba iki ya da üç kez uygulandığında gruptaki her bir kişi bütün uygulamalarda yaklaşık olarak aynı puanı almalıdır. Bir testin ölçmek istediği özelliği ölçebilmesi için o testin söz konusu olan özelliği kararlı olarak ölçmesi gerekir. Güvenirlilik çalışmalarının odak noktası şudur: “Eğer kişi iki defa teste tabi tutulursa iki testten aldığı puanlar birbirine benzer midir ya da birbirine ne kadar yakındır?” Bu noktada gözlenen puan, gerçek puan, ölçmenin standart hatası ve güvenirlilik katsayısı kavramlarına değinmek gerekmektedir.



Güvenilirlik, genellikle birden çok uygulamaya dayalı yöntemler ve tek uygulamaya dayalı yöntemler başlıkları altında ele alınır. Birden çok uygulamaya dayalı yöntemler altında test-tekrar test ve eşdeğer (paralel) testler yöntemleri, tek uygulamaya dayalı yöntemler altında ise eşdeğer yarılar, KR-20, KR-21, Cronbach alfa, Hoyt'un varyans analizi, McDonald omega vb. yöntemler yer almaktadır.

➤ **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.

➤ **TEST YARILAMA (EŞDEĞER YARILAR / İKİ YARI GÜVENİLİRLİĞİ) YÖNTEMİ:** Bu yöntemle güvenilirliği tahmin etmede uygulanmış bir test iki eşdeğer yarıya bölünür ve bireylerin iki yarıdan aldıkları puanlar arasındaki tutarlılık incelenir. Buradaki en temel sorunlardan biri testin iki eşdeğer yarıya nasıl bölünmesi gerektiği ile ilgilidir. En sık başvurulan yöntemler: a) ilk yarı ve son yarı b) tek ve çift ve c) rastlantısaldır. İlk ve son yarı yöntemi her test için uygun değildir

➤ **KUDER-RICHARDSON 20 VE 21 YÖNTEMLERİ:** Kuder-Richarson 20 ve 21 ya da kısaca KR-20 ve KR-21, testin kendi içinde tutarlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bilgi verir. Bu nedenle her iki yöntemle de testin iç tutarlılığı değerlendirildiğinden

bu yöntemlerden elde edilen katsayıya **iç tutarlılık katsayısı** adı verilir.

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

➤ **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.

TEST GELİŞTİRME VE MADDE / SORU TÜRLERİ

TEST TÜRLERİ:

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

BAŞARININ ÖLÇÜLMESİNDE YÖNTEMLER



GELENEKSEL ÖLÇME YÖNTEMLERİ

1- DOĞRU-YANLIŞ MADDELERİ: Cevaplayıcının verilen ifadelerin doğru mu, yanlış mı olduğunu belirlemesinin istendiği madde türüdür. Doğruyanlış maddelerinde verilen bir tür “önerme”dir.

Çoktan seçmeli madde türünden sonra en çok kullanılan ikinci madde tipidir. Genellikle öğrencinin bilimsel gerçekleri, tarihî olayları, kesin yargıları tanıması ve hatırlaması; olguları ve gerçekleri kişisel yargı ve görüşlerden ayırt etmesi ölçülmek istendiğinde kullanışlıdır.

Avantajları:

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

Dezavantajları:

- Şans başarısı olasılığı yüksektir.
- İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özellikleri ölçemez.
- Öğrenme eksiklerini belirleyemez.
- Yanlış üzerinden öğretim yapılmaz.
- Her derste/konuda kesin yanlış denebilecek durumlar belirlemek zordur.

Doğru-Yanlış Maddeleri Yazım Kuralları:

- Her madde tek ve belirli bir fikri belirtmelidir. Özellikle aynı maddede biri doğru, öteki yanlış iki fikir ifade etmekten kaçınılmalıdır.
- Doğru yanlış maddesi, kesinlikle doğru ya da kesinlikle yanlış olmalıdır. Maddenin doğruluğu ya da yanlışlığı, başka bir açıklamaya gerek kalmadan belirlenebilmelidir.
- Bir maddenin yanlışlığı önemsiz bir ayrıntıda ya da aldatıcı bir noktada olmamalıdır. Bir yargı temelden yanlış olmalıdır.
- Mümkün olduğunca olumsuz ifade kullanılmamalıdır. Özellikle iki olumsuz ifadeden kesinlikle kaçınılmalıdır.
- Kanı ifadeleri kendiliklerinden doğru ya da yanlış olmadığından bir kaynağa dayandırılarak verilmelidir. Belli bir kaynağa ya da bir otoriteye dayandırılmadan verilen kanı ifadelerinin yer aldığı maddelerin ayırt etme gücü sıfır ya da negatif olma eğilimindedir.
- Bir maddenin ifadesi kısa, açık ve yalın olmalıdır. Madde, onda sorulan ana fikrin doğruluk ya da yanlışlığının belirlenmesi için gerekli olmayan ayrıntılarla şişirilerek uzatılmamalıdır.
- Okuduğunu anlama süreçlerinin ilk basamağı, metin içerisinde açıkça verilmiş bilgiden doğrudan çıkarım yapmadır. Bir metne bağlı olarak yanıtlanan doğru-yanlış maddelerinin anlam geliştirme, yorumlama, değerlendirme gibi daha üst düzey okuduğunu anlama süreçlerine yönelik olabilmesi için, metindeki cümleler aynen yazılmamalıdır.
- Öğrencinin bir maddede ifadenin doğruluğuna ya da yanlışlığına karar vermesi gerektiğinde öğretmen özellikle vurgulamak istediği bir sözcük / terim vs. varsa onun altını çizebilir.
- Doğru-yanlış maddesinin özellikle yanlış olduğu durumlarda, öğrencinin şansa puan almasını engellemek amacıyla ifadeyi düzeltmesi ya da yanlışlığın ne olduğunu belirtmesi istenebilir.
- İyi kurgulandığı takdirde doğru-yanlış maddeleri ile üst düzey öğrenmeler de yoklanabilir.
- Doğru-yanlış maddeleri aynı kapsamdan geliyorsa ortak bir soru kökü altında birleştirilebilir. www.egitimhane.com
- Doğru ve yanlış maddeler, testte belirli bir örüntüye göre yerleştirilmelidir. Maddelerin sıralanışı, baştan

itibaren iki doğru bir yanlış, bir doğru iki yanlış gibi bir örüntü gösterirse öğrencilerin bunu fark etmeleri olanaklı olabilir. Bu nedenle doğru ve yanlış maddelerin testteki sıralanışı rastgele olmalıdır.

- Doğru ve yanlış maddelerin ifadesi yaklaşık olarak aynı uzunlukta olmalıdır.
- Bir doğru-yanlış testindeki doğru ve yanlış maddelerin sayısı, yaklaşık olarak birbirine eşit olmalıdır.
- Maddeleri işaretleme yöntemi, öğrenciye açık ve anlaşılır bir biçimde açıklanmalıdır.
- Mümkün olduğunca kısa yazılmalı, basit cümle yapısı tercih edilmeli, özellikle “ve” gibi bağlaçlara dikkat edilmelidir.
- Olumsuz anlama sahip bir sözcük ya da ifade varsa altı çizilmelidir.
- İpucu vermekten kaçınmak gerekir. Özellikle “asla, daima, 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- EŞLEŞTİRME MADDELERİ:

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

Avantajları:

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

Dezavantajları:

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

Eşleştirme Maddeleri Yazım Kuralları:

- Her eşleştirme soru grubunda yönerge/açıklama yazılmalıdır. Yönergede eşleştirmeye konu olan kapsam belirtilmeli, öncüllere ve seçeneklere nelerin konulduğuna değinilmelidir. Eşleştirmenin nasıl yapılacağı konusunda bilgi verilmelidir.
- Seçeneklerin kullanılıp kullanılmayacağı, birden fazla kez kullanma durumu belirtilmelidir. Bir eşleşme takımındaki öncüller ile cevaplar eşit sayıda olmamalıdır. Eğer eşit sayıda olursa öğrenci, hemen ilk bakışta bildiklerini eşleştirecek; geri kalan öncüllerin cevaplarını da tahmin edecektir.
- Eşleştirmede ortaokul ve üstü öğretim kademelerinde öncülün başında bir boşluk bırakılarak öğrenciden seçeneğin harfini yazmaları istenebilir. İlkokul düzeyinde ise öğrencilerden öncüllerle seçenekler arasında oklarla eşleştirme yapmaları istenebilir.

- Okul öncesinde, özel eğitimde eşleştirme şekillerle ya da resimlerle / fotoğraflarla yapılabilir.
- Bir eşleştirme maddesinde yer alan öncüller ile seçeneklerin her biri benzeşik (homojen) öğelerden oluşmalıdır. Diğer bir ifadeyle aynı kapsamdan gelmelidir.
- Uzun ifadeler öncül olarak kullanılmalı ve öncüller sütunu sayfanın sol sütununa, cevaplar sütunu ise sayfanın sağ tarafına yerleştirilmelidir. Böyle olması, cevaplama zaman kaybını önler ve cevabın seçimini kolaylaştırır.
- Bir eşleştirmeli maddeler grubundaki madde sayısı, en az 6, en çok 15 olmalıdır. Madde sayısının 6’dan az olması, salt tahminle doğru cevabın bulunma olasılığını artırır. 15’ten çok madde kullanıldığında ise cevaplayıcıların doğru olarak eşleştirilecek ifadeleri ayıklayıp seçmesi çok zaman alır. Üstelik madde sayısı arttıkça öncüller ile cevaplar takımının benzeşikliğini sağlamak giderek güçleşir.
- Maddelerin tümü aynı sayfada bulunmalıdır. Aksi hâlde cevabın seçimini güçleştirir.
- Cevapların seçileceği sütun, bir kelime listesi ise alfabetik sıraya göre (küçükten büyüğe ya da büyüktan küçüğe) düzenlenmelidir.
- Bu eşleştirme maddeleri öğrencilerin yalnızca hatırlama düzeyi dışında, kavrama düzeyindeki öğrenmelerinin de yoklanabileceğine ilişkin örnektir. Örneğin grafik / tablo / metin / harita
- 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 SEÇMELİ MADDELER:

Çoktan Seçmeli Maddelerin Özellikleri:

- Hazırlanması zor ancak puanlaması kolaydır.
- Puanlama objektiftir.
- Üst düzey bilişsel becerilerle ilgili madde yazmak zordur. O yüzden yazılan maddeler genellikle bilgi, kavrama ve uygulama basamaklarındadır.
- Doğru cevabı içinde barındırması nedeniyle sentez düzeyinde soru sormak olanaklı değildir. Bu nedenle bir test yalnızca çoktan seçmeli maddelerden oluşuyorsa yaratıcılığın denetlenmediği yönünde haklı bir eleştiri vardır.
- Doğru cevabı içinde barındırması nedeniyle puanlara şans başarısı karışma ihtimali vardır.
- Çok sayıda soru sorulabilir.
- 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 repertuvarında 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 tekrarı kaçınılmalıdır. Tekrar edilen sözcük madde köküne alınabilir.
- Bir maddenin doğru yanıtı, başka bir maddenin kökünde ya da seçeneklerinde bulunmamalıdır.
- Seçeneklerin hepsi birbirleriyle tutarlı ve ayrı gramatik yapıya sahip olmalıdır. Eğer seçenekler ifade bakımından birbirinden farklıysa çoğu durumda bu

öğrencilere ipucu veren bir yapı sergiler. Özellikle eklerin kullanımına dikkat etmek gerekir.

- İpucu vermekten 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 olmamasına özen gösterilmelidir.
- Doğru cevaplar teste dağıtılırken dikkat edilmeli, doğru cevapların bir örüntü göstermemesi sağlanmalıdır.
- “Hepsi” ve “hiçbiri” bir seçenek olarak kullanılmamalıdır.
- Çoktan seçmeli maddelerde seçenek sayısı genellikle 4 ya da 5 olsa da seçenek sayısını belirleyen temel faktör öğrencinin içinde olduğu gelişim dönemidir. Lise ve daha üstü öğretim düzeylerinde 5, ortaokul düzeyinde 4 ve ilkökul düzeyinde 3 seçenek kullanılabilir.
- Seçenekler bir sıra ile verilmelidir. Seçenekler baş harflerine göre alfabetik olarak, eğer sayı iseler büyüklük olarak sıralanmalıdır.
- Hangi özellik ölçülürse ölçülsün, çoktan seçmeli madde yazımının bütün aşamalarında hem madde kökünde hem de seçeneklerde dil bilgisi ve imla kuralları konusunda yüksek bir titizlik ve özen göstermek çok önemlidir. İyi bir madde yazarı; a. madde yazılan alanı çok iyi bilmeli, b. madde yazma teknik ve yöntemlerinden haberdar olmalı, c. maddelerin yazılacağı dili kullanmada becerikli olmalı ve d. testin uygulanacağı öğrencilerin gelişim düzeyini çok iyi bilmelidir.
- Çoktan seçmeli maddelerde seçeneklerin baş harfleri büyük olmalıdır.
- Bir madde kökü ile seçenekleri aynı sayfada olmalıdır. Yarısı başka sayfada, yarısı diğer sayfada olmamalıdır. Bu durum ortak köke dayalı maddeler için 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 yanıtli, boşluk doldurma (cümle tamamlama) ve sözlü yoklama olarak geçmekte.

4- ESSAY (YAZILI YOKLAMA):

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- KISA CEVAPLI SORULAR:

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

yazmasını büyük ölçüde engelleyecek bir özelliğe sahiptir. Bundan ötürü maddeleri cevaplandıran bir cevaplayıcının yazacağı cevaplar çok kısadır.

- 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 öğretmenlerin cevap repertuarından her zaman daha fazla olacağı göz önüne alındığında, anahtarın zümrece hazırlanması önerilebilir.

Avantajları:

- a. Hazırlaması, uygulaması ve puanlaması kolay; diğer bir ifadeyle kullanışlıdır.
- b. Soru sayısı artırılabilir.
- c. Sistematik hata karışma olasılığı pek yoktur. İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özelliklerin ölçülememesi yine bir **dezavantajdır**.

6- CÜMLE TAMAMLAMA SORULARI:

Cümle tamamlama, kısa cevaplı / sınırlı cevap gerektiren soru grubudur. Bu tür sorularda öğretmen önemli gördüğü bir cümleyi alır, kritik gördüğü bir ya da birden Öğfazole 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:

- a. Hazırlaması, uygulaması ve puanlaması kolay; diğer bir ifadeyle kullanışlıdır.
- b. Soru sayısı artırılabilir.
- c. Sistematik hata karışma olasılığı pek yoktur. İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özelliklerin ölçülememesi yine bir **dezavantajdır**.

Cümle Tamamlama Soruları Yazım Kuralları:

- Her kısa cevap maddesi, yalnızca tek bir doğru cevabı olacak biçimde yapılandırılmalıdır. Tartışma götürecekt, yoruma açık durumların soru yapılmasından kaçınılması ve sorunun ifadesinin açık, net ve anlaşılır olması gerekir.
- Bir maddenin ifadesinde, o maddenin cevabının bulunmasında işe yarayacak ipuçları vermekten

kaçınılmalıdır. Doğru cevabın verilmesinde 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:

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

- Sorular sözlü olarak sorulur ve cevap sözlü olarak verilir.
- Öğretmen ile öğrenci arasında karşılıklı ve devamlı bir etkileşim vardır.
- Bireysel bir test olması nedeniyle her öğrenciye ayrı soru sorma zorunluluğu vardır.
- Bireysel bir test olması nedeniyle tüm öğrencileri test etmek için gereken süre oldukça fazladır.
- Öğrencinin cevaplarını gözden geçirme şansı yoktur.
- Cevaplama çoğu zaman üzerinde düşünmeye ve tasarlamaya olanak olmadan verilir.
- Puanlama hemen yapılır. Bu ise cevabın doğruluğunun genel izlenimle yapılmasına neden olur.
- Öğrencinin yerinde ayağa kaldırılması ya da tahtaya kaldırılması kaygı vb. bireyden kaynaklanan hata miktarını artırabilir.
- Öğretmenin ölçme sonucuna sistematik hata karıştırma olasılığı yüksektir.
- Sözlü anlatım becerisi iyi olan bir öğrenci, iyi olmayan bir başka öğrenciden daha az biliyor olsa da yüksek puan alabilir.
- Öğrencinin kılık-kıyafeti, diksiyonu, hâl ve hareketleri puanlamaya artı ya da eksi yönde etki edebilir.
- 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 alınamıyorsa puanlama hemen yapılmalıdır.
- Puanla ilişkin dönüt hemen verilmelidir.
- Puanlamada sistematik hata kaynaklarına karşı dikkatli olunmalıdır.

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

DESTEKLEYİCİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI

1- PORTFOLYO:

Öğrencinin bir bütün olarak gelişim ve öğrenme süreci ile ürünlerini gösteren, aynı zamanda değerlendirilmesini de sağlayan sistemli ve amaçlı olarak oluşturulmuş dosyalardır. Portfolyolar ile amaçlanan, öğrenciyi çok yönlü olarak ve öğrencinin gelişimini bir süreç olarak izlemek ve değerlendirmektir. Portfolyolar ile öğrencinin öz geçmişi, ilgileri, tutumları, becerileri, yetenekleri, öğrenme biçimi, sosyal özellikleri vb. özelliklerinin tanınması amaçlanır. Sürecin paydaşları; öğrenci, öğretmen, arkadaş, aile ve iletişimde olduğu diğer kişilerdir. Öğrencinin yalnızca okulda değil; aile ortamında, oyun ortamında ve dış çevrede tanınması amaçlanır.

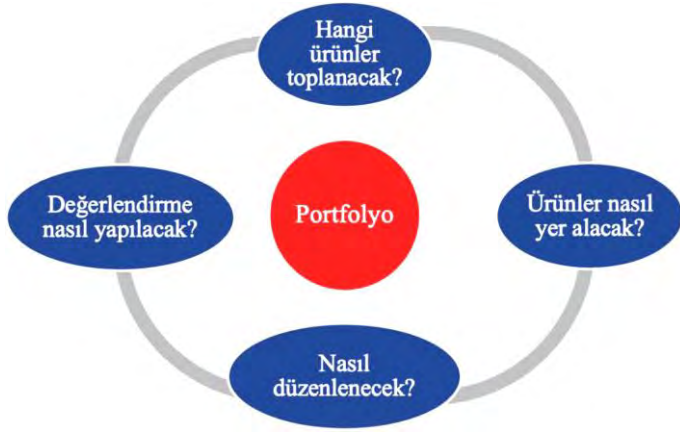
- Portfolyolar öğrencinin yaptığı çalışmaların bir araya getirildiği herhangi bir çalışma dosyası değildir.
- Öğrenciyi başarılı / başarısız olarak sınıflandırmayı sağlayan bir araç değildir.
- Öğrencilerin özelliklerini birbirleri ile karşılaştırmak amacıyla oluşturulmuş araçlar değildir.

Öğrenci portfolyosunun kabaca iki türü vardır.

Bunlar:

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.



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



Öğrenci Değerlendirmeleri

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

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

Öz Değerlendirmenin Olası Dezavantajları:

a. Öğrencilerin kendi performanslarını değerlendirirken yanlış davranışları söz konusu olabilir.

b. Başlangıçta deneyimsizlik nedeniyle performansın değerlendirilmesinde yanlışlar olabilir.

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

- Akranların değerlendirme sürecine katılması nedeniyle daha katılımcı, aktif bir eğitim ortamı sağlanabilir (Sorumluluk duygusu artar.).
- Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri artar.
- Öğretmen dışındaki bir kaynaktan dönüt almak öğrencinin performansını artırabilir.
- Eleştiri kültürü (olumlu-olumsuz) gelişebilir.

Akran Değerlendirmenin Olası Dezavantajları:

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

❖ Öğretmen değerlendirmeleri

- **RUBRİK (DERCELİ PUANLAMA ANAHTARI):** Performans ürünlerinin değerlendirilmesinde en sık kullanılan araçlardan biridir. Amaç, öğretmen tarafından ürünün genel izlenimle puanlamasındaki öznelliğini azaltmaktır. Rubrikler ikiye ayrılır:
- a. Bütüncül (Holistik) rubrik
- b. Analitik rubrik

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

- **KONTROL LİSTELERİ:** Gözlenen performans ürününün ölçütlere uygunluğunu “evet-hayır”, “var-yok”, “gösterdi-göstermedi” vb. bir biçimde kategorik (1-0) olarak puanlama amacıyla kullanılan araçlardır.

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

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

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

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

GELENEKSEL VE DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLERİN KARŞILAŞTIRILMASI

GELENEKSEL YÖNTEMLER	DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLER
Ürün değerlendirilir.	Streç ve ürün birlikte değerlendirilir.
Öğrencinin ulaştığı noktanın tespiti önemlidir.	Ne öğrendikleri yanında, öğrendiklerini nasıl kullandıklarıyla ilgilenilir.
Essay dışında genellikle üst düzey düşünme becerilerinin değerlendirilmesinde yetersizdir.	Üst düzey bilişsel düşünme becerilerine odaklanır.
Değerlendirme öğrenmeden ayırır.	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. www.egitimhane.com	Geçerlilik ve güvenilirlik problemi olabilir.

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

Uluslararası İzleme Çalışmaları

- birçok ulusal izleme araştırmasına temel teşkil eden ilk çalışmalardan biri 1964 yılında gerçekleştirilen uluslararası matematik izleme çalışmasıdır. TIMSS'in de geliştiricisi olan kurum (IEA) tarafından gerçekleştirilen bu çalışma 1960'larda matematik üzerinde başlamıştır.
- 1960'lı yıllarda matematik alanı ile başlayan çalışmaların bugün kapsamı büyük ölçüde genişlemiştir. Örneğin PISA ile beraber değerlendirilen alanlar artmış; matematik, fen ve okuma becerileri üç ana alan olarak belirlenmiştir

Günümüzde En Yoğun Katılım Gösterilen Çalışmalar

PISA, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından geliştirilen ve üç yıllık periyotlarla uygulanan izleme çalışmasıdır. OECD, Türkiye'nin kurucu üyesi olduğu bir örgüt olup temel amacı tüm üye ülkeler arasındaki ekonomik iş birliklerini ve kalkınmayı destekleyecek programlar oluşturarak birlikte kalkınmayı sağlamaktır. Bu bağlamda OECD, eğitimi, ekonomik kalkınmaya katkı sunan ve çağdaş vatandaşlık becerilerine sahip insan kaynağının geliştirilmesinde en önemli araç olarak görmektedir.

Bir diğer izleme çalışması olan TIMSS ise Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (IEA) tarafından geliştirilmekte ve dört yıllık periyotlarla uygulanmaktadır. Türkiye uzun süredir hem

PISA'ya hem de TIMSS'e katılım göstermektedir. Son olarak PIRLS de yine IEA tarafından beş yıllık periyotlarla gerçekleştirilen bir izleme çalışmasıdır. Türkiye uzun bir aradan sonra 2021'de tekrar PIRLS'e katılmış ancak bu uygulamanın sonuçları 2022 yılının sonunda açıklanacaktır.

PISA KAPSAMI VE SONUÇLARI

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. En güncel PISA uygulaması olan 2018 döngüsüne 79 ülke/ekonomi katılım göstermiştir. Dünyanın dört bir yanından farklı coğrafyalardan, farklı kültürlerden, farklı dinamiklere sahip eğitim sistemleri olan ülkeler yaygın bir şekilde PISA'ya katılım göstermektedir. 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.

Türkiye, matematik ve fen okuryazarlığında son 15 yılda, katıldığı tüm PISA uygulamalarından en yüksek ortalama puana ulaşmış; okuma becerilerinde ise performansını önemli ölçüde artırmıştır. Elbette hedef OECD ortalamasına ulaşmak ve OECD ortalamasını geçmektir ama öğrencilerimizin puanlarını artırmış olması olumlu bir gelişmedir.

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 (curriculum based) 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 uygulanmalar yapılmakta ve ilgili eğitim programlarında öğrencilerin okul başarısına dair daha doğrudan çıktılar elde edilmektedir.

TIMSS, ilk defa 1995 yılında uygulanmaya başlanmış olup 2019'da araştırmanın yedinci döngüsü tamamlanmıştır. Türkiye TIMSS'e 1999 yılında ilk defa 8. sınıf düzeyinde katılım gösterirken 2011 yılından bu yana son üç döngüye hem 8. sınıf hem de 4. sınıf düzeyinde katılmıştır.

PIRLS de IEA tarafından uygulanmakta olup okuma boyutunu içermesi sebebiyle TIMSS'i tamamlar nitelikte bir çalışmadır. PIRLS, öğrencilerimizin okuma becerilerine ve okuma düzeylerine dair önemli çıktılar sağlamaktadır. Türkiye PIRLS'e ilk defa 2001 yılında katılmış, 20 yıllık bir aradan sonra alınan kararla 2021 yılında tekrar dâhil olmuştur. Bu uygulamaya ilişkin sonuçlar 2022 yılının sonunda açıklanacaktır. Türkiye'nin PIRLS'e katılmasının bir diğer avantajı her iki çalışmaya katılan ülkelerin sonuçlarının (PIRLS ve TIMSS'ten elde edilen sonuçlar) ilişkilendirilebilmesidir.

OECD SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLER ARAŞTIRMASI

Tüm dünyada sosyal ve duygusal becerilerin önemi ile birlikte eğitim sistemlerindeki ağırlığının artmasıyla beraber 2017 yılında OECD tamamen sosyal ve duygusal beceriler odaklı yeni bir araştırma başlatmıştır. Türkiye de İstanbul'la bu çalışmaya katılmıştır.

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 duyuşsal özellikler, sosyal ve duygusal özellikler yaşa bağlı olarak, özellikle de ergenlik dönemine bağlı olarak önemli değişimler gösterebilmektedir. Ergenlik sürecini de içerecek şekilde iki ayrı yaş düzeyinin dikkate alınması bu becerilerin nasıl değiştiği hakkında önemli çıkarımlar sağlamaktadır. Üçüncüsü ölçümler, dünyanın farklı bölgelerinde kabul

gören beş faktörlü kurama dayalı olarak (Big five modeli) yapılmaktadır.

Bu beş faktörlü model aşağıda verilmiştir.



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) ve başkalarıyla etkileşimde olma (sosyallik, girişkenlik, enerji) olarak tanımlanmıştır. Her bir alanı oluşturan alanlar ilişkide ve temelde hepsi kendi içerisinde sosyal dayanağı olan sosyal beceri olarak tanımlanan özelliklerdir. Bir de birleşik beceriler diye tanımlanan ve bu beşliye dâhil olmayan ama onunla ilişkili olup sosyal beceriler açısından önemli görülen iki ayrı beceri ise başarıya motivasyonu ve öz yeterlik algısıdır.



UZMAN ÖĞRETMENLİK SINAVI

3. MODÜL ÖZETİ ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK

Erhan BOYRAZ
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

REHBERLİK

Tarihte yaygın olan eğitim anlayışı

Eğitim ve onun görünen yüzü okullar, yazının bulunması ile önemli kurumlar hâline gelmişlerdir. Sümerlerdeki eğitim bugünkü eğitimden biraz farklıdır. Konunun öğretimi esastır ancak biraz da fiziksel cezaya başvuruluyordu ve ezbere dayalı bir anlayışla eğitim verilmekte idi. Sümerlerdeki eğitim Konu Merkezli Eğitimdir. (KME)

Konu Merkezli Eğitim:

Amaç Konunun öğrenilmesidir. Öğrenci merkezli bir yaklaşım değildir.

Jean Jacques Rousseau:

Aydınlanma Çağı düşünürü olan Jean Jacques Rousseau (1712-1778) "Eğitim Üzerine" adlı eserinde bir çocuğun doğumdan ergenliğe yaşam öyküsünü anlatırken aynı zamanda kendi ideal, doğacı (natüralist) eğitim anlayışını dile getirmiştir. Rousseau, çocuğun fizyolojik ve psikolojik tabiatının tanınarak eğitimin ona uygun biçimde düzenlenmesi gerektiğini savunmuştur ve konu merkezli eğitim anlayışı yerine öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının kullanılması gerektiğini öne sürmüştür. "Öğretmenler, önce çocuğu tanımakla işe başlayın!" diyerek eğitim anlayışındaki devrimi dile getirmiştir.

Hümanizm

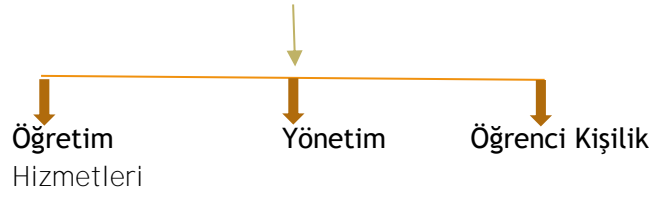
İnsanın merkeze alındığı bir dünya anlayışı olarak tanımlanabilecek olan hümanizm, eğitimi etkileyen diğer bir düşünce akımıdır. Hümanist yaklaşımın eğitime katkıları olarak herkese eğitim anlayışı, eğitimin yaygınlaştırılması, eğitimde fırsat eşitliği, eğitimde evrensel değerlerin öğretilmesi sayılabilir.

Günümüz Eğitim Anlayışı

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

Bu anlamda bir kurum olarak okul, çeşitli görevleri yapan kişileri barındırıyor. Öğretmenler, yöneticiler ve diğer hizmetleri sunan kişiler bulunmaktadır. Bu kapsamda baktığımızda okul örgütünde öğretim hizmetini yapan bireyleri görüyoruz;

OKUL



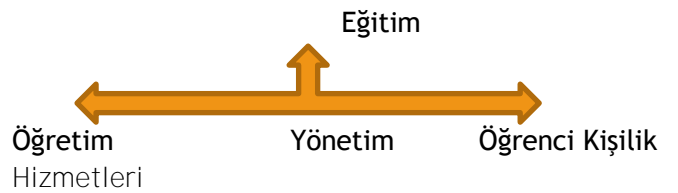
Öğretim: Öğretimden sorumlu kadro öğretmenlerdir. Bu gruptaki personel öğrencilere bilgi, tutum ve anlayış oluşturmakla yükümlüdür.

Yönetim: yönetim hizmetleri okuldaki öğretim ve öğrenci kişilik hizmetlerini yapan kişilerin işlerini kolaylaştırmakla yükümlüdürler. Okul yöneticileri, memurlar ve aynı zamanda denetçiler de bu gruptadır.

Öğrenci Kişilik Hizmetleri: Öğretim ve yönetim hizmetlerinin dışında kalan, öğrenciye dönük olarak düzenlenen tüm hizmetlere denir.

Rehberlik ve Eğitim

Psikolojik danışma ve rehberlik ile eğitim arasındaki ilişki, eğitim sürecini oluşturan üç boyut bakımından daha belirgin olarak ortaya konabilir. Eğitim sürecinde üç ana alan, sürecin bütünlüğünü oluşturmaktadır. Bunlar, (1) öğretim, (2) yönetim ve (3) öğrenci kişilik hizmetleri alanı olarak sıralanmaktadır.



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 alanı, eğitim sürecinin fonksiyonlarını yerine getirebilmesi ve öğrenci kişilik hizmetlerinin sunulması için gerekli olan liderliğin alınması, yetki ve sorumlulukların kullanılması ile ilgilidir.

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.

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.

Rehberlik hizmetleri, öğretmenin eğitim-öğretim çalışmalarını çeşitli yönlerden destekleyerek, kolaylaştırarak ve daha etkili hale getirerek öğretmelere de yardımcı olur. Araştırmalar rehberlik programlarının öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumlu yönde geliştirdiğini, öğrenci başarısını artırdığını göstermektedir.

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

Rehberliğin Tarihi, İlkeleri ve İşlevleri

- Bir meslek olarak okul danışmanlığı, ilk olarak 1800'lerin sonlarında Sanayi Devrimi ile birlikte ortaya çıkan mesleki rehberlik hareketi olarak başlamıştır.
- **1907'de** ABD'de Boston'da kurulan Meslek Bürosunun amacı iş arayan gençlere meslekî yardım verebilmek ve öğretmenleri meslekî rehberlik alanında yetiştirmektir.

- Detroit okullarında Jesse Davis tarafından gerçekleştirilmiştir ve Davis okul rehberlik programı geliştirmiş ve uygulamıştır. Bu çalışma eğitsel rehberlik kapsamında değerlendirilebilecek çalışmalar arasındadır.

Günümüzde Rehberlik

Rehberlik çalışmaları başlangıçtan günümüze bakıldığında

- 1900-1920 yıllar arası “meslek seçimi ve işe yerleştirme” ağırlıklı
- 1930-1960 yılları arasında “okula uyum” ağırlıklı
- 1960'dan günümüze ise “kişisel gelişim” (öğrencilerin sosyo duygusal gelişimi, kariyer gelişimi vb. alanlarına vurgu yaparak) ağırlıklı
Olarak yürütüldüğü görülür.

Rehberlik hizmetlerinin nasıl olması gerektiği ile ilgili yaklaşımlar

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

Türkiye de Rehberliğin Gelişimi

- **1952 – 1953 Uzmanlar:** Türkiye'ye uzman getirme ve yurt dışına uzman gönderme şeklinde devam eden süreç.
- **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
- **1953: Test ve Araştırma Bürosu:** Öğrencilerin yetenek ve ilgilerine göre testler geliştirmek, uyarlamak ve bunları uygulama amacı ile kurulmuştur.
- Bugün Türkiye’de 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.

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

- Rehberlik bir süreçtir.
- Rehberlik bireye yardım etme işidir.
- Rehberlik yardımı bireye dönüktür.
- Rehberlik bilimsel ve profesyonel bir yardımdır.
- Rehberliğin esası bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir.

Rehberliğin Amacı

Rehberliğin amacı, bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir.

Rehberliğin İlkeleri :

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.

REHBERLİK HİZMETLERİ/İŞLEVLERİ

Psikolojik Danışma

Psikolojik danışma hizmetleri rehberliğin özünü oluşturur. 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.

Bireyi Tanıma

Rehberlik bireyin kendini ve çevredeki olanakları tanıması ile başlar Bireyi tanımadan ona verilecek hizmetleri belirlemek mümkün olmadığı gibi, psikolojik danışma yapmak da mümkün değildir.

Bilgi Toplama ve Yayma

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

Yöneltme ve Yerleştirme

Yerleştirme çalışmaları okul içi veya okul dışı olarak sınıflanabilir. Okul sınırları içinde kalan eğitsel ve sosyal konulardaki yerleştirmeler okul içi, okul sınırlarını aşan başka bir okul veya işe yerleştirme çalışmaları ise okul dışı yerleştirme çalışmalarıdır. Başka bir açıdan, yerleştirmeler eğitsel, mesleki ve sosyal olmak üzere üç gruba ayrılır. Eğitsel yerleştirmeler eğitim programı, ders, kurs ve başka bir okul gibi yerleştirmeleri kapsar. 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 ulaşp ulaşmadığı veya öğrencilere kazandırdıkları konusunda çalışmalar yapılması gerekir. Bu etkinliklere izleme çalışmaları denir.

Müşavirlik

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

RPD hizmetlerinin sürekli olarak geliştirilerek iyileştirilmeleri gerekir. Bu geliştirme çalışmaları, yapılan çalışmaların değerlendirilmesi ve ihtiyaç analizleri gibi araştırmalara dayanmalıdır.

Çevre ve Veli ile İlişkiler

Okuldaki çalışmalar okul çevresinden ve velilerden destek görmediği zaman etkililiğini kaybeder. Etkili çalışma için çevrenin desteğini almak gerekir. Bu yüzden rehberlik etkinliklerinde okul çevresinin ve

velilerin iş birliğinin sağlanması veya en azından bilgi verilmesi gerekir.

Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri

Okul PDR hizmetlerinin nasıl örgütleneceği konusunda çeşitli modeller uygulanmıştır. Bu modellerden başlıcaları aşağıda kısaca tanıtılmıştır (Erkan, 2004).

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.

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.

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.

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:
- Müdahale hizmetleri
- Sistem desteği
- Rehberlik müfredatı
- Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) Hizmetleri Programı

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

Kapsamlı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programının Genel Özellikleri

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

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu

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

- Eğitim kurumunda görevli müdür yardımcıları
 - Rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar
 - Sınıf rehber öğretmenlerinden her sınıf düzeyinden seçilecek en az birer temsilci
 - Okul öncesi eğitim kurumlarında farklı yaş grubundaki çocukların eğitiminden sorumlu en az birer öğretmen
 - Ortaöğretim kurumlarında disiplin kurulu ve onur kurulundan; ilköğretim kurumlarında ise öğrenci davranışları değerlendirme kurulundan birer temsilci
 - Okul-aile birliğinden bir temsilci
- ❖ Eğitim Kurumu müdürü, müdür yardımcıları ile rehber öğretmen/psikolojik danışman komisyonun sürekli üyesidir. Komisyonun diğer üyeleri her ders yılı başında öğretmenler kurulunda belirlenir.
 - ❖ Komisyon; birinci dönem başında, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda olmak üzere en az üç defa toplanır. Gerekğinde rehberlik ve psikolojik danışma servisinin önerisi ile de toplanabilir.
 - ❖ Komisyonun ilk toplantısı, öğretmenler kurulu toplantısının yapıldığı tarihten itibaren en geç bir ay içerisinde yapılır
 - ❖ 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.

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 istatistikî gelişim sonuçları karşılaştırılır.

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri İl Yürütme Komisyonunun Kuruluşu ve Görevleri

- 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.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonu, il millî eğitim müdürü başkanlığında
 - Özel eğitim ve rehberlik hizmetlerinden sorumlu il ve ilçe şube müdürlerinden
 - RAM müdürlerinden RAM'nin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bölüm başkanlarından 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

Sınıf rehberlik programı (SRP): 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 amaçlamaktadır.

SRP Gelişim alanları

- Akademik Gelişim Alanı
- Kariyer Gelişim Alanı Amaçları
- Sosyal Duygusal Gelişim Alanı

Bireyi Tanıma: Tanıma Alanları

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

Bireyin tanınması için gerekli özellikler:

- Sağlık Durumu
- Yetenekler
 - **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 ustalıklı kullanabilmesini, nesneleri hareket ettirebilmesini ve onarabilmesini, kurabilmesini ifade eder.
 - **Bedensel yetenekler**, kişinin bedenine hâkim olmasını ve onu ustaca kullanabilmesini ifade eder
- İlgiler
- Akademik Başarı
- Kişilik
- Benlik Tasarımı ve Değerler
- Çevre ile İlgili Bilgiler

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

Testlerin Özellikleri

İyi bir testin sahip olması gereken 4 özellik vardır:

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

Rehberlikte Kullanılan Testler

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

Yetenek Testleri. Yetenek testi deyince de ilk akla gelen zekâ testi olmaktadır. Zekâ ile yetenek arasındaki fark veya örtüşme ile ilgili akademik tartışmaları bir yana bırakarak, zekâ ile yeteneğin uygulamada büyük ölçüde örtüştüğü düşünülerek, burada birlikte ele alınacaktır. Zekâ testleri gerçekten de test anlayışının temelini oluşturur. Geliştirilen ilk testler de zekâ testleri olmuştur. Zekâ testlerinin temel varsayımı kendi zekâ anlayışlarını temel almalarıdır. 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.

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 kullanılmaktadır.

Tutum. Kişilerin belli bir nesne ya da duruma yönelik duygusal, düşünsel veya davranışsal eğilimlerini belirlemeye yönelik testlerdir. Hemen hemen her nesne, durum veya düşünceye yönelik olarak tutum testi geliştirilebilir. Çeşitli cevaplama biçimi kullanılabilir ise de genellikle **Likert tipi** denilen ve bir ifadeye kişinin katılma durumunu 4, 5 veya 7 derece üzerinden değerlendirme yapmayı öngören cevaplama şekli kullanılmaktadır.

Test dışı teknikler

Test dışı teknikler, testlerden farklı olarak katı bir yapılandırma içermez. Hatta çoğu zaman yapılandırmanın nasıl yapılacağı içinde bulunulan durumda uygulayıcı tarafından belirlenir. Dolayısıyla test dışı tekniklerin standart şartlar sağlama, standart sorular sorma gibi zorunlulukları yoktur. Bunun bir sonucu olarak genellenebilirlikleri ve karşılaştırılabilir bilgi verme olanakları da zayıftır. Aşağıda test dışı tekniklere örnek bir sınıflandırma yer almaktadır.

1. Gözleme Dayalı Teknikler

- Gözlem kayıt Listeleri
- Özellik kayıt listeleri
- Anekdöt kaydı
- Derecelendirme ölçekleri

2. Kendini anlatma teknikleri

- Otobiyografi
- Arzu Listesi
- Zaman cetveli
- Problem tarama listesi
- Soru listesi / anket

3. Başkalarının kanılarına dayalı teknikler

- Sosyometri
- Kimdir bu tekniği
- Sosyal uzaklık ölçeği

4. Etkileşime dayalı Teknikler

- Görüşme
- Ev ziyaretleri
- Drama ve oyun

AİLELERLE İLİŞKİLER

“En iyi ve akıllı ebeveynler kendi çocukları için istediklerini, toplumun bütün çocukları için istemelidir. Okullarımız için diğer idealler dar fikirli ve sevimsiz olur; demokrasimizi yok eder.”

John Dewey

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.

Ailelerin katılımları 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

Ailelerden Beklentiler

- 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.

Ebeveynlik Tarzını Bulmak

1. Demokratik anne-baba:

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

2. Otoriter anne-baba:

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

3. İzin verici anne-baba:

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

4. İhmalkâr anne-baba:

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

REHBERLİKTE ETİK VE BİGİLERİN SAKLANMASI

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde uyulması gereken bazı kurallar vardır. Özellikle özel ve özenli bilgi ve yaşantılarla ilgilenen mesleklerin ve insanların güvenmek. İstedikleri mesleklerde mesleği icra edenlerin uymak zorunda oldukları kurallar bulunur. Bu kurallar öncelikle bireyi korumaya, sonra da mesleği icra eden kişileri korumaya yöneliktir. Etik kurallar aşağıda özetlenmiştir.

Temel İlkeler

- **Yetkinlik** Yetkinlik psikolojik danışmanların sınırlılıklarını bilmeleri demektir.
- **Dürüstlük**
- **Duyarlık ve Hoşgörü**
- **Toplumsal sorumluluk**
- **Mesleki ve bilimsel sorumluluk**
- **Etik Kurallar**
- **Sürekli gelişim**
- **Başkalarına zarar vermemeye**
- **Gizli bilgilerin muhafaza edilmesi**
- **Profesyonel kimlik**
- **Rehberlikte Etik ve Bilgilerin Saklanması**

ÖZEL EĞİTİM

1. Özel Eğitime Gereksinim Duyan Öğrenciler ve Özel Eğitim

Mevcut Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre (2021) özel eğitim ihtiyacı olan birey, "Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey" şeklinde tanımlanmaktadır. Özel eğitim ise bu bireylerin eğitsel ve sosyal gereksinimlerini karşılamak amacıyla geliştirilmiş bireyselleştirilmiş eğitim programları aracılığıyla özel olarak yetiştirilmiş personel tarafından uygun eğitim ortamlarında sürdürülen eğitim olarak tanımlanmaktadır. Özel eğitim ve özel eğitim ihtiyacı olan birey terimiyle ilgili alanda yaygın olarak karıştırılan **zedelenme**, **yetersizlik** ve **özür/engel** terimlerini açıklamakta fayda vardır.

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

Yetersizlik, bireyin yaşadığı zedelenme sonucunda sahip olduğu organının işlevini yerine getirememesidir

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

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

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) Olan Öğrenciler

Otizm spektrum bozukluğu (OSB), nörogelişimsel bir bozukluk olup yaşamın erken dönemlerinde sosyal iletişim ile etkileşimde güçlük yaşama ve sınırlı yineleyici davranışlar sergileme gibi belirtilerle ortaya çıkan bir durumdur. Hafif, orta ve ağır düzeyde olmak üzere sınıflandırma yapılmıştır.

Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler

öğrenme güçlüğü okuma, yazılı anlatım ve/veya matematik alanında güçlüklerle karakterize olan nörogelişimsel bir bozukluktur. Heterojen bir grup olan öğrenme güçlüğü yaygın olarak okuma bozukluğu (**disleksi**), yazılı anlatım bozukluğu (**disgrafi**) ve matematik bozukluğu (**diskalkuli**) olarak sınıflandırılır.

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

İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler

İşitme engelli birey, işitme duyarlılığının kısmi ya da tamamen yitirilmesinden kaynaklı özel eğitim ve destek eğitime ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanmaktadır. İşitme kayıplarının şiddeti, bireyin desibel (dB) cinsinden ölçülen sesi almasıyla belirlenir.

Tablo 1. 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 konuşulanı 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.

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.

Rahberlik ve Araştırma Merkezine Yönlendirme

Devam eden öğretim programını takip etmede güçlük yaşayan öğrencilerin fark edilmesi değerlendirme sürecinin başlangıcını oluşturur. 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

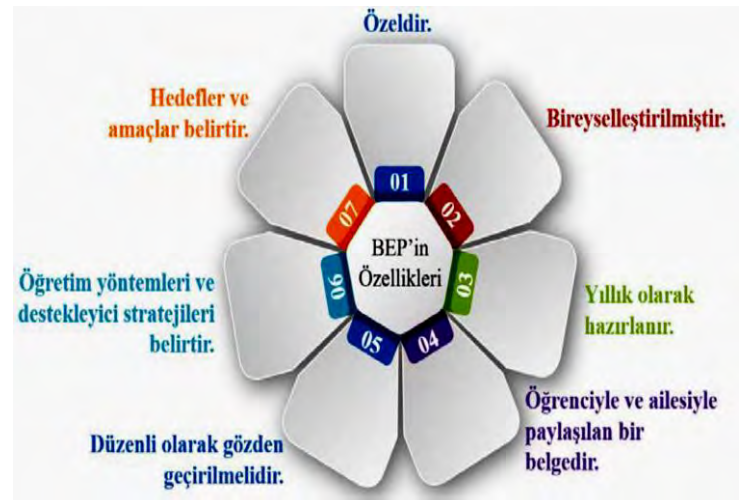
Destek Eğitim Modelleri

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci için uygun destek eğitim modeline karar vermek, özel eğitim alanında yıllardır tartışılan bir konudur. Bu noktada karşımıza sıklıkla çıkan kavramlardan biri **en az kısıtlayıcı** ortamdır. Ülkemizde özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin devam edebilecekleri eğitim ortamları ya da yerleştirme seçenekleri **en fazla kısıtlayıcı olandan en az kısıtlayıcı olana** doğru aşağıda gibi sıralanmaktadır:

- Yatılı özel eğitim okul ve kurumları
- Gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları
- Özel eğitim sınıfı
- Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme
- Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme

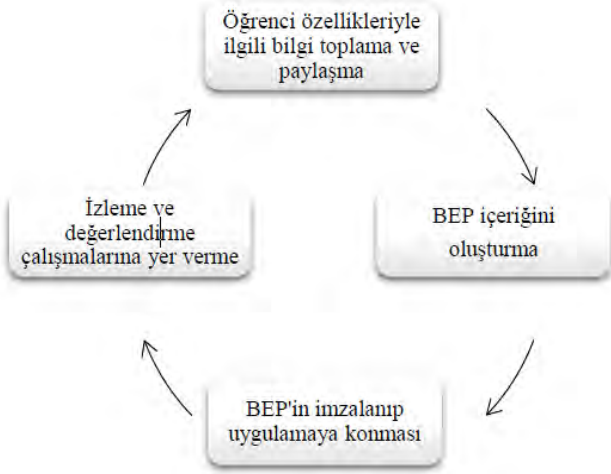
Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama

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.



BEP'in Özellikleri

BEP'in hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesinden okullardaki BEP geliştirme birimi sorumludur.



BEP'in Hazırlanma Süreci

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

- 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

Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının Kapsamı

Öğretimin bireyselleştirilmesi, öğrenmeye etki eden tüm faktörlerin öğrenci özellikleri çerçevesinde düzenlenmesidir. Öğretimi öğrencilere göre uyarlamak isteyen bir öğretmen aşağıda belirtilen alanlarda düzenlemeler yapabilir. Bu düzenlemeleri gerçekleştiren bir öğretmenin sınıf yönetimi de olumlu yönde etkilenecektir

- Fiziksel düzenlemeler
- Sürece yönelik düzenlemeler
- Sınıf iklimine yönelik düzenlemeler
- Öğretimsel düzenlemeler
- İşleyişle ilgili düzenlemeler

ÖZEL YETENEK KAVRAMI VE TÜRKİYE'DE ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

Özel Yetenek Nedir?

Özel yetenekli birey zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi, motivasyon veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireydir.

Öne Çıkan Özel Yetenek Kuramları

Üçlü Halka Kuramı

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

Beşgen Kuramı

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

- **Mükemmellik**
- **Nadirlik**
- **Kanıt**
- **Üretkenlik**
- **Değer**

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.

Bulanık Kuram,

Bulanık Kuram, isminden de anlaşılacağı gibi tam netleşmemiş bir yapıdan bahseder. Aslında pek çok özel yetenek kuramının isminde geçmese bile onlarda da bu karmaşa hissedilmektedir. Sak (2021) tarafından ortaya konan kurama göre özel yetenek âdeta sınırları olmayan bulutsu bir yapıdadır. Kuramda yetenek gelişimi sürecinde hem bileşenlere hem de gelişime değinilmiştir. Kuramın ana bileşenleri yatkınlık, uyarıcı koşul ve etkileşimdir.

Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı

Özel yetenek çalışmalarında üstün zekâ ve üstün yetenek kavramlarının ayrı ayrı tanımlanabileceğini iddia eden Gagne (2005, 2013) Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı'nı ortaya koymuştur. Kuramda üstün zekânın üstün yeteneğe dönüştüğü ve bu süreçte öğrenme-uygulama, katalizörler ve şans boyutlarının da rol aldığı belirtilmiştir.

Kurama göre üstün zekâ doğuştan var olan mental ve fiziksel alanlara ait yetenekleri ifade etmektedir. 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.

Özel Yeteneklilerin Özellikleri

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

Özel Yeteneklilerin Eğitimleri

1.Gruplama

Gruplama stratejisi adından da anlaşıldığı gibi özel yetenekli öğrencilere grup hâlinde eğitim verilmesiyle ilgilidir. Ancak bu gruplar tamamen özel yeteneklilerden oluşabileceği gibi, farklı yetenek düzeyindeki öğrencilerden de oluşabilir. Benzer şekilde gruplama zamanı bütün okul zamanını kapsayabileceği gibi, sadece belli zamanlarda da yapılabilir. Davis ve Rimm (1998) gruplama türlerini **tam zamanlı homojen sınıflar, tam zamanlı karma sınıflar ve yarı zamanlı ya da geçici gruplamalar** olarak üçe ayırmışlardır.

2. 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 ve okul sonrası programlar örnek olarak verilebilir. **Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanmış programlarda en sık tercih edilen farklılaştırma stratejisi zenginleştirmedir (Clark, 1997).**

3. Hızlandırma

Hızlandırma, bir eğitim programının çeşitli uyarlamalarla normal süresinden daha önce tamamlanmasıdır. Hızlandırma özel yetenekli bireylerin eğitiminde özellikle akademik anlamda oldukça etkilidir. Bu stratejinin okula erken başlama, sınıf atlama, üstten ders alma, sınavla ders geçme gibi öğrencinin özelliğine göre seçilebilecek türleri vardır.

Türkiye’de Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar

Günümüzde özel yeteneklilere yönelik eğitim veren kurumlar, okullardaki programlar ve okul sonrası programlar olarak ikiye ayrılabilir.

1. Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar

Özel yeteneklilere eğitim veren kurumlara okullar veya okul bünyesindeki sınıflar olarak bakılabilir. Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarında özel yetenek tanısı almış öğrenciler bazı derslerde eğitim alırlar. Bu eğitimin gelişigüzel etkinliklerden oluşmaması, öğrencilerin düzeyine ve ihtiyaçlarına uygun olması önemlidir. Bu sınıfların öğretmenleri özel yeteneklilerin özellikleri, eğitimleri, öğretimin farklılaştırılması konusunda bilgi sahibi olmalı, öğrencilerin diğer öğretmenleriyle etkileşim hâlinde kalmalıdır.

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

2. Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

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

Okul sonrası uygulamalara bir örnek ise üniversite tabanlı programlardır. Anadolu, Hacettepe, Ege, İnönü, Karabük ve Bülent Ecevit üniversitelerinde bu alanda uygulama ve araştırma merkezleri kurulmuştur. Bunların ilk ve en aktif olanı Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi’dir (ÜYEP). Bu merkez 2007 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde bir birim olarak hizmete başlamış, 2014 yılında merkez hâlini almıştır.

Türkiye’de Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Yetiştirilmesi

- Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin yetiştirme süreci, lisans ve lisansüstü eğitimle meslek hayatı içerisinde alınan eğitimler şeklinde olabilir. 2015-2016 öğretim yılı itibarıyla Özel Eğitim Öğretmenliği olarak tek bir lisans programı şeklinde ÖSYM kılavuzunda yer almaktadır. Özel eğitim öğretmen adayları zorunlu derslerinin yanında özel yeteneklilerin eğitimiyle ilgili seçmeli dersleri alabilirler. Ancak özel yeteneklilerin öğretmenleri için alan uzmanlığının önemi hatırlanırsa lisansüstü eğitimin bu alandaki öğretmenler için çok daha uygun olduğu belirtilebilir. Örneğin bir matematik öğretmeni matematik alanına zaten hâkim olmalı ve bunun üzerine özel yeteneklilerle ne tür çalışmalar yapabileceğine odaklanmalıdır. Bunun için lisansüstü derslerden veya hizmet içi eğitimlerden yararlanabilir.
- Hâlihazırda özel yeteneklilere eğitim veren kurumlardaki öğretmenlerden söz etmek gerekirse 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.
- 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.
- Üniversite tabanlı bir program olan ÜYEP’te ise lisansüstü eğitimini özel yeteneklilerin eğitimi alanında tamamlamış veya bu alanda lisansüstü dersler almış öğretmenler dersleri yürütmektedir.



UZMAN ÖĞRETMENLİK SINAVI

4. MODÜL ÖZETİ

EĞİTİM ARAŞTIRMALARI VE AR-GE ÇALIŞMALARI

Erhan BOYRAZ
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

EĞİTİM ARAŞTIRMALARI VE AR-GE ÇALIŞMALARI

1- Araştırma ve Araştırma Süreci

Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmanın en iyi yolu araştırmadır. Yapılan araştırmalarda da bilimsel yöntemler kullanılmalıdır. **Literatürde** (Herhangi bir bilim dalında yazılmış olan yazıların, yapıtların tümü) Bilimsel araştırmaların basamaklarının sınıflandırması aşağıdadır.

- 1- Problemin fark edilmesi
- 2- Problemin tanımlanması
- 3- Çözüm Önerilerinin tahmini
- 4- Araştırma yönteminin geliştirilmesi
- 5- Verilerin toplanması ve analizi
- 6- Karar verme ve yorumlama

➤ Araştırma Fikri, Araştırma Konusu, Araştırma Problemi

Araştırılabilir nitelikte iyi problemin özellikleri kısaca şunlardır:

- Akla yatkın olmalı, çok fazla para, zaman ve enerji gerektirmeden araştırılabilir.
- Anlamlı olmalı yani araştırılmaya değer olmalıdır.
- Açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Sınanabilir, test edilebilir ve ölçülebilir olmalıdır. www.egitimhane.com
- Çok geniş ya da dar kapsamlı olmamalıdır.
- Orijinal ve özgün olmalıdır.
- Etik olmalıdır.

Araştırma Problemini tanımlarken kullanacağımız başlıklar:

- **Giriş Bilgisi:** 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 kısaca sunulur.
- **Problem durumuna işaret etme:** Cevap aranan problem tanımlanır. Neyin araştırılacağı kısaca açıklanır. Araştırmanın amacına işaret eden problem cümlesi oluşturulur.

Alanyazın Taraması

Alanyazın Kavramı: Araştırmacının ilgilendiği konuya ilişkin bilgileri, kuramsal bir zeminde yorumlayarak, bilimsel bir yayın havuzu oluşturması sürecidir.

Araştırma probleminin doğru şekilde tanımlanabilmesi için detaylı bir alanyazın taramasına ihtiyaç vardır. Alanyazın taraması; araştırma problemini sınırlandırmaya yardımcı olur, araştırmanın önemini belirlemeye katkı sağlar, yöntemin geliştirilmesine katkı sağlar, yapılacak araştırmanın sonuçlarının yorumlanmasına yardımcı olur. Alanyazın taraması sürecinde temel amaç mümkün olduğunca birincil kaynaklara ulaşmaktır.

2-Araştırma Probleminin Tanımlanması

- Değişken tanımlama:

❖ Değişken, bir durumdan diğerine farklılık gösteren bir özelliktir. Değişkenler farklı özelliklerine göre sınıflandırılırlar. Bunlar:

- **Nicel değişken:** Değişkenin özelliği sayı ve miktar olarak açıklanabiliyorsa buna nicel değişken denir. Sınav puanı, kardeş sayısı ve ağırlık ölçüleri nicel değişkendir.
- **Nitel değişken:** değişkeni sayısal olarak ifade edemiyor, sınıflandırıyorsa buna **nitel değişken** denir. Cinsiyet, uygulanan öğretim yöntemleri, medeni durum, doğum yeri, öğrenim görülen bölüm gibi değişkenler nitel değişkenlerdir.

Değişkenler aldıkları değerlere göre sürekli veya süreksiz olarak sınıflandırılır.

- **Süreksiz değişkenler:** Ölçülen özelliklere ilgili sadece sınırlı sayıda değer alır.
- **sürekli değişkenler:** İki ölçüm arasında sonsuz sayıda değer alabilir.

Örneğin: Örneğin medeni durum sadece bekar ve evli değerleri alabilir. Bu nedenle süreksizdir. Ancak bireyin yaşı sürekli değişkendir çünkü bireyin bu özelliği miktar olarak kesirli de gösterilebilir.

Değişkenler neden-sonuç ilişkisi içinde bulunuyorsa bu durumda bağımsız ve bağımlı değişken olarak sınıflandırılır.

- **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.

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

- Araştırmanın Amacı ve Araştırma Sorusu/Hipotez Oluşturma

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:
- Alt amaçlar (alt problemler):

Araştırma soruları:

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

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

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

-Oyun bağımlılığı düzeyi ile çocukların akademik başarıları arasında ilişki vardır.

- İlişkinin (korelasyonun veya farkın) yönü belli ise yönlü (tek yönlü) hipotez olarak adlandırılır. İlişkinin yönü belli değilse yönsüz (iki yönlü) olarak adlandırılır.
 - Probleme dayalı öğrenme yöntemiyle ders işleyen öğrencilerin başarıları daha yüksektir (Yönlü-tek yönlü hipotez).
 - Öz yeterlik ile performans arasında bir ilişki vardır (Yönsüz -iki yönlü).

Not : Hipotez ifadeleri genellikle nicel araştırmalarda tercih edilmekle birlikte sosyal bilimlerde alanında alt amaçların yazılmasında ağırlıklı olarak araştırma sorusu kullanılmaktadır.

- Araştırmanın Önemi, Sayıltıları, Sınırlılıkları, Tanımlar

- Araştırmanın önemi, problemi tanımlarken genel olarak vurgulanmakla birlikte, özellikle tezlerde ve raporlarda ayrı bir başlık altında verilmesi beklenir. Araştırmanın raporlaştırılmasında önem bölümü "Uygulamaya ne gibi katkılar getirecektir?", "Hangi sorunun çözümüne katkı sağlayacaktır?", "Hangi durumun iyileştirilmesine katkı sağlayacaktır? Nasıl?", "Var olan kuramsal bilgi ağına ne tür bir yenilik kazandıracaktır?" sorularının cevabı verilir.
- Sayıltı, araştırmaya temel alınan ve doğruluğunun ispatlanmasına gerek duyulmadan kabul edilen önermelerdir.
- Sınırlılıklar, araştırmacının kontrol edemediği ancak araştırma sonuçlarını negatif olarak etkileyebileceğini düşündüğü noktalardır
- Tanımlar bölümünde, araştırma kapsamında pek fazla bilinmeyen veya yoruma açık olabilecek kavramlar tanımlanır.

3- Yaratıcı Problem Bulma/Çözme ve Etkili Arama Stratejileri

Yaratıcı problem bulma, belirli amaçlara göre yeni bulunan problemleri üretmek ve ifade etmek için mevcut bağlamları ve deneyimleri kullanan bir düşünme etkinliğidir. Getzels (1985) için bir problem (a) belirli bir durumda istenen bir eylem engellendiğinde ortaya çıkan ve (b) sorgulama için sorulan bir soru olarak bir problem şeklinde sınıflandırılmaktadır. Problemler iyi tanımlanmış veya iyi tanımlanmamış problemler olarak da sınıflandırılabilir.

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

• 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. Eksi işareti aramalarınızda çıkartmak istediğiniz kelime/kelime grupları için tırnak işareti ise arama gruplarınızı bir bütün olarak ifade ettiğinizi işaret eder. Örnek: “nitel araştırma” “- covid -pandemi”

Portal ise diğer internet sitelerine bağlantıların, genellikle alfabetik olarak listelendiği sitedir.

Bilimsel dizinler (bibliyografik dizinler veya bibliyografik veri tabanları) disiplin, konu veya yayın türüne göre düzenlenen dergi listeleridir.

4- Örneklem Yöntemleri

Araştırmacı olarak bizler ne yapabiliriz? Araştırma kapsamında ihtiyaç duyduğumuz verileri kimlerden ve nasıl toplayabiliriz? Bu soru örneklem kavramını karşımıza çıkarıyor.

Evren, soruları cevaplamak için ihtiyaç duyulan verilerin elde edildiği büyük gruptur.

Evren birimi, Araştırma sonuçlarının geçerli olacağı evrenin sınırlandırılmış parçasıdır.

Evren değer (Parametre), Evrenden elde edilen verilerden hesaplanan ve evreni betimlemek için kullanılan değerlerdir.

Sayım: Evrenin tüm birimlerine ulaşarak bilgilerin toplanmasıdır.

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

Örneklem, özellikleri hakkında bilgi toplamak için çalışılan evrenden seçilen onun sınırlı bir parçası; **örneklem** ise evrenin özelliklerini belirlemek, tahmin etmek amacıyla onu temsil edecek uygun örnekleri seçmeye yönelik süreci ve bu süreçte gerçekleştirilen tüm işlemleri tanımlar.

Örneklemelerden elde edilen verilerden hesaplanan ve örneklemi betimlemede kullanılan değerlere **örneklem değer** ya da kısaca istatistik denir.

Evrenden örneklemi 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.

Örneklem Yöntemleri

Örneklem yöntemleri evren biriminin seçiminin seçkisiz olup olmama durumuna göre “seçkisiz örneklem yöntemleri” ve “seçkisiz olmayan örneklem yöntemleri” şeklinde sınıflanır. Seçkisizlik ilkesi evrenden örneklem için çekilecek birimlerin seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması anlamına gelir.

1- Seçkisiz örneklem yöntemleri

• Basit seçkisiz örneklem:

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

• Tabakalı örneklem :

Tabakalı örneklemde amaç; evrendeki alt grupların ağırlıkları oranında örneklemde temsil edilmelerinin sağlanmasıdır. Alt evrenlerin her birinden birim çekme işlemi basit yansız örneklem ile yapılır. Burada alt grupların belirlenmesinde araştırmanın bağımsız değişkenleri esas alınabilir. Örneğin öğretmenlerin web 2.0 araçlarını kullanma düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek istediğinizde cinsiyete göre dağılım önemli olacaktır. Bu durumda evreni cinsiyete göre tabakalara ayırdıktan sonra evrendeki ağırlıklarına göre seçim yapılabilir.

2- Seçkisiz olmayan örneklem yöntemleri

• Sistematiik örneklem :

Sistematiik örneklemde, örneklem için birimler belli bir sistematiik izlenerek seçilir. Derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir.

- **Uygun örnekleme :**

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

- **Amaçlı örnekleme:**

Derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir.

Aykırı, örneklemin, problemle ilgili olarak birbirine aykırı (uç) durumlardan, örneklerden oluşturulmasıdır. Uçlardan sadece biri de çalışılabilir. Oyun bağımlılığı yüksek olan ve oyun oynamayan veya oyun bağımlılığı olmayan öğrencilerin seçilmesi.

Maksimum çeşitlilik, örneklemin problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumlardan oluşturulmasıdır. Bu tür bir örneklemede genelleme kaygısı olmamakla birlikte, problemle ilgili farklı durumların örnekleme alınması nedeniyle, evren değerleri hakkında önemli ipuçları vereceği söylenebilir. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okulların seçilmesi

Benzeşik, örneklemin, araştırmanın problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt gruptan veya durumdan oluşturulmasıdır. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullar

Tipik durum, örneklemin araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan sıra dışı olmayan, tipik olan bir durumun belirlenerek çalışma yürütülür. Şehir merkezinde görece geneli yansıtabilecek bir veya birkaç okulun seçimi

Tabakalı amaçsal örnekleme, örneklemin ilgilenilen belli alt grupların özelliklerini göstermek, betimlemek ve bunlar arasında karşılaştırmalar yapabilmek amacıyla tanımlanan alt gruplardan oluşturulmasıdır.

Ölçüt örnekleme, bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, 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- Nicel Araştırmalar

Araştırmalar, temel aldıkları felsefeye, bakış açısına göre **nicel (quantitative)**, **nitel (qualitative)** ve **karma (mixed)** araştırmalar olmak üzere üçe ayrılır.

Gerçekliği araştırmacıdan bağımsız gören, kendi dışında olan gerçeğin de nesnel olarak gözlenip, ölçülüp analiz edilebileceğini kabul eden **pozitivist görüş nicel araştırmaları** tanımlamaktadır. En basit anlamda nicel verilerin toplanmasını ve analizini gerektiren çalışmalardır. Değişkenler arasındaki ilişkiler kanıtlanmaya çalışılır. Araştırmacının genelleme yapmak, tahminlerde bulunmak ve nedensellik ilişkisini açıklamak gibi amaçları vardır.

Araştırmalarda iç geçerlik ve dış geçerliği etkileyen veya etkileyebilecek durumlar araştırmaya başlamadan önce üzerinde düşünülmeli ve uygun tedbirler araştırmaya başlamadan önce alınmalıdır. Bağımlı değişkende gözlenen değişmelerin, bağımsız değişkenle açıklanabilirlik derecesi **iç geçerlik**, sonuçların deneklerin seçildiği büyük gruplara, evrene genellenebilirlik derecesi ise **dış geçerlik** olarak tanımlanır.

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.

- **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 örneklem üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir.

Örnek: Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü pandemi süreci sonrasında ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin dijital yeterliklerini artırmaya yönelik olarak bir hizmet içi eğitim planlıyor. Eğitim öncesinde öğretmenlerin dijital yeterliklerini belirlemek ve eğitim sürecini buna göre planlamak istiyor. İşte, Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından yürütülecek olan bu çalışma tarama araştırmasıdır.

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

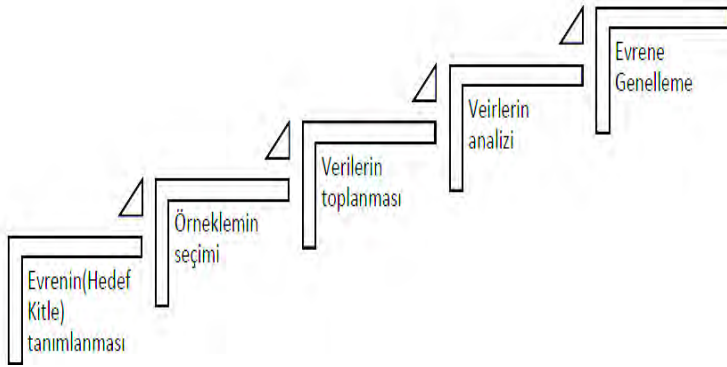
anlık tarama araştırmalarını belli bir zamanda mevcut durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amacıyla yürütülen çalışmalar olarak tanımlamaktadır.

Kesitsel araştırmalarda betimlenecek değişkenler bir seferde ölçülür.

Boylamsal tarama araştırmalarında araştırma değişkenlerinin zamana bağlı değişimlerini incelemek üzere farklı zamanlarda yinelenen ölçümler yapılmaktadır. Boylamsal tarama araştırmaları eğilim belirlemek, ortak özelliği olan bir grubu incelemek ya da aynı kişilerin zamana bağlı değişimlerini, eğilimlerini araştırmak amacıyla yapılabilir.

Geçmişe dönük tarama araştırmaları ise geçmişte yaşanan olayların yaşayan kişilerin görüşlerine, beyanlarına dayalı olarak yürütülen çalışmalardır.

Tarama Araştırmalarının Süreci



• **Korelasyonel Araştırmalar**

Korelasyonel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır. Değişkenlere müdahale edilmemesi nedeniyle korelasyonel araştırmalar nedensel karşılaştırma araştırmalarına benzer. Ancak nedensel karşılaştırma araştırmalarında bir bağımlı değişkeni etkileyen bağımsız değişkenler neden-sonuç ilişkisi içinde belirlenmeye çalışılırken korelasyonel araştırmalarda sadece değişkenlerin birlikte değişimleri incelenir. Korelasyonel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasını, bu ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde etkili ve bu ilişkilerle ilgili daha st düzey araştırmaların yapılması için gerekli ipuçlarını sağlayan araştırmalardır.

Korelasyonel araştırmalar **keşfedici** ve **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.

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

• **Nedensel Karşılaştırma Araştırmaları**

Nedensel **karşılaştırma**, ortaya ıkmiş/var olan bir durumun veya olayın nedenlerini, bu nedenleri etkileyen değişkenleri veya bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik bir araştırma türüdür. Deneysel araştırmalarda bağımsız ve bağımlı değişkenler araştırmacı tarafından planlanıp araştırma sürecinde ve deneysel işlemler sonunda oluşan değişimler gözlemlenirken nedensel karşılaştırma türü araştırmalarda bir durumun neden ortaya çıktığı, bu durumun oluşmasında nelerin etkili olduğu bulunmaya çalışılır. Araştırma deseninde birbiriyle karşılaştırılabilecek en az iki grup varsa “nedensel karşılaştırma araştırmaları”, sadece tek grup varsa “nedensel araştırma” olarak adlandırılır.

rnek: Hüseyin ğretmen, üç farklı sınıfın kimya dersine girmektedir. Yaptığı sınav sonunda iki sınıfın hem dev puanlarının hem de sınav sonuçlarının daha yüksek diğer sınıfın ise daha düşük olduğunu görmüştür. Ortaya çıkan bu durumun nedenlerini araştırmak istemektedir. Bu alışma nedensel karşılaştırma araştırmalarına örnektir.

• **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. Araştırmacının bu amacını gerçekleştirmek için en az iki farklı koşulunun olması (grupların karşılaştırılması), bağımsız değişkenin manipüle edilmesi, bağımsız değişkenin düzeyleri olan işlem gruplarına seçkisiz atama yapılması ve dışsal değişkenleri kontrol altına alması gereklidir.

6- Nitel Araştırmalar

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 tündengelim 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 araştırmaların nicel araştırmalara göre daha bilimsel veya daha iyi olduğu söylenemez. Her birinin kendi içinde avantajları ve dezavantajları, zayıf ve güçlü yönleri vardır. Önemli olan doğru yöntemi seçmek veya bu yöntemlerin her ikisini birden uygun şekilde kullanmaktır.

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

Nitel araştırmaların türleri

Durum çalışması, eylem araştırması, fenomenoloji çalışmaları, etnografi araştırması, anlatı araştırması, tarama araştırması, tarihî araştırma, kuram oluşturma çalışmalarıdır.

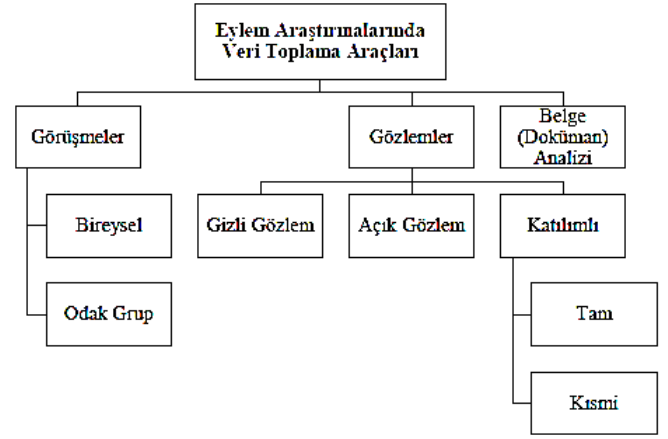
• Durum Çalışması

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

• Eylem Araştırması

Eylem araştırmaları (action research), bilimsel araştırma yönteminden daha çok mesleki gelişim modelidir. Eylem araştırması kişilerin kendi mesleki eylemleri hakkında araştırma yapmaları ve değişim için eyleme geçmeleri temelinde gerçekleşen sistematik bir müdahale sürecidir.

Eylem araştırmalarında veri toplama araçları



• 3 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, yaşlanmaya katlanma, küresel salgınla mücadele gibi. Araştırmacılar fenomeni deneyimleyen kişilerden veri toplayarak bütüncül bir bakış açısı ortaya koyan “neyin” “nasıl” deneyimi etkilediğinin betimlemesini sunar. Araştırmacı katılımcıların neyi deneyimlediğini “dokusal”, koşul, durum ve içerik açısından nasıl deneyimlediklerini ise “yapısal” olarak betimler.

Fenomenolojik Araştırmanın Türleri: Bireysel fenomenoloji, ampirik fenomenoloji, diyaloglu fenomenoloji ve hermenötik (yorumlayıcı) fenomenoloji veya deneysel ve yorumlayıcı fenomenoloji olarak sıralanabilir.

• Etnografi Araştırmaları

Antropologlar tarafından geliştirilen etnografi, bir grubun davranışını doğrudan gözlemlene ve bu gözleme dayanarak bu gruba ilişkin bir betimleme olarak tanımlanmaktadır. Etnografi, bir insan grubuna ve bu grubu farklı kılan kültürel temellere ilişkin sosyal bilimsel bir betimlemedir. Etnografinin kökeninde iki kelime yer alır: **etno**, insana **grafi** ise tanımlama, tasvir etmeye karşılık gelir.

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

• Anlatı Araştırmaları

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

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

Nitel araştırmaların karşılaştırılması

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

Karma Araştırmalar

Araştırmacıların, nicel ve nitel yöntemlerin, yaklaşımların veya kavramların karışımlarını veya kombinasyonlarını tek bir araştırmada veya bir dizi araştırmada kullanması karma araştırmayı işaret eder.

Bilimsel Araştırma Etiği

Etik ifadesi 1830’lu yıllarda Charles Babbage tarafından yayınlanan “*Bilimsel Araştırmalarda Sahtekârlık*” isimli çalışmasında ele alınmıştır. Charles Babbage kimdir? Babbage bilgisayarın çalışma mantığını ortaya koyan bir bilim insanıdır.. “Fark Motoru” isimli hesap makinesi bilgisayarın atası kabul edilebilir.

Etik; iyi davranış sergileme, toplumsal olarak iyi ve kötünün ayrımını yapma, mesleki olarak benzer iyi davranışı benimseme 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:** Araştırmanın alanyazın taramasının detaylı yapılarak sağlam temellere oturtulması; sonrasında doğru araştırma yönteminin benimsenmesi ve tüm sürecin araştırma ekibi ile paylaşılmasıdır.
- **Araştırma-Katılımcı Etiği:** bireye saygı ön planda tutulup katılımcının araştırmaya katılımının seçim hakkının kendisinde olduğunu bilmesi sağlanmalıdır. İçerisinde araştırmanın amacı, yapısı ve süresi açıklanmalı; süreç doğru bir şekilde tanımlanmalı; faydaları, riskleri, süreçte ve sonrasında bireye olan etkisi, sürecin herhangi bir anında çekilebileceği gibi bilgileri içeren aydınlatılmış onam formuna sözel veya yazılı onay alınmalıdır.
- **Yayın etiği:** Bir araştırmacının olmayan verileri üretmek (uydurma); sonuçları, materyalleri değiştirmek (çarpıtma); başkasının ürünlerini atıf yapmadan kullanmak (aşırma); aynı çalışmaya başka başka yerlerde yayımlamak (dublikasyon); bütünü parça parça yayın hâline getirmek (dilimleme); araştırma desteğini belirtmemek; yazarlarının isim sırasını değiştirmek, yazar olmayan birini göstermek; yayınlanmamış başka birine ait çalışmayı kendine mal etmek.

Verilerin Toplanması

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

Geçerlilik Türleri

- **Kapsam geçerliği:** araçta yer alan maddelerin veya soruların ölçülmek istenen içeriğe ya da aracın ölçme amacına uygun olup olmadığının incelenmesidir.
- **Ölçüt geçerliği:** mevcut araçtan elde edilen puanlarla diğer araçlardan elde edilen puanlar arasındaki ilişki incelenir. Ölçüt geçerliği, eş zaman ve yordama geçerliği olmak üzere ikiye ayrılır.

- **Yapı geçerliği:** araç ile ölçülmek istenen psikolojik yapı ve özelliklerin doğasını ifade eder
- **Görünüş Geçerliliği:** Bir ölçme aracının ismi, açıklamaları ve sorularıyla ölçmeyi amaçladığı özelliği ölçüyor görünmesi durumudur.

Bilimsel Raporun Bölümleri

Araştırma sürecinde verilerimizi topladıktan sonra uygun veri analizi yöntemleri kullanarak analizlerimizi yapar, bulgularımızı şekillendiririz. Artık sıra uzun soluklu çalışmaların sonucunu okuyucuyla buluşturmaya, raporlaştırmaya gelmiştir. Raporlaştırma sürecinde sosyal bilimlerin alanında ağırlıklı olarak Amerikan Psikoloji Derneği tarafından hazırlanan yazım kuralları kullanılmaktadır.

Çalışmalarda kullanılan ana başlıklar

Başlık kullanmanın temel amacı, çalışma hakkında okuyucuya bilgi vermektir. Başlık aynı zamanda çalışmanın genel yapısını yansıtmaya açısından da önemlidir. Bu nedenle başlıklarda kısaltma kullanılmamalıdır. Her çalışmada **yazar/yazarların adı** ve yazarlara ilişkin kurum bilgisi yer alır.

Özet bölümü kısa, ayrıntılı ve çok yönlü olmalıdır. Okuyucuların ilk incelediği bölümdür ve çalışma hakkında fikir vermelidir. Bu nedenle özet; bilgi yoğunluğu açısından yeterli olmalı bununla birlikte okunaklı, eksiksiz ve iyi düzenlenmiş olmalıdır.

Giriş bölümünde çalışmanın problemi sunulur, tanıtılır. Yeni bir sayfadan başlatılmalıdır. Giriş kısmında araştırmaya ilişkin alt yapı oluşturulur. Bu kısımda alanyazın tartışılır ancak ayrıntılı bir tarihsel incelemeye gidilmemelidir. Önceki çalışmalarla mevcut çalışma arasındaki mantıksal ilişkiler kurulur. Ardından problem, okuyucuların anlayabilmesi için yeterince açık ve anlaşılır şekilde ortaya konulmalıdır.

Yöntem bölümünde araştırmanın nasıl yürütüldüğüne ilişkin detaylar yer alır. Bu tanıtım okuyucuların, çalışmanın yönteminin ve sonuçların güvenilirlik ve geçerliğinin uygunluğunu değerlendirebilmelerini sağlar.

Bulgular bölümünde, toplanan verilerin analizine ilişkin istatistiksel sonuçlar özetlenir. Bulgular, sonuç kısmını destekleyecek şekilde gereksiz ayrıntılara girmeden raporlanır.

Tartışma bölümünde, özellikle çalışmanın soruları/hipotezleri ile ilgili değerlendirme ve yorumlar yapılır. Bu bulguların kuramsal önemi ve sonuçların geçerliliği vurgulanır. Tartışma

bölümünün kısa ve açık olduğu durumda, bulgular ve tartışma bölümleri birleştirilebilir ve bu durumda bölüm başlığı, “Bulgular ve Tartışma” ya da “Bulgular ve Sonuçlar” olarak değiştirilir.

Kaynaklar listesinde, çalışmada kullanılan kaynakların tamamı yer almalı ve kaynaklar listesindeki kaynaklara da metin içinde atıf yapılmalıdır. Kaynaklar listesi az ve öz olmalı, yapılan araştırmayı destekleyen önemli kaynaklara yer verilmelidir. Kaynaklar bölümü de yeni bir sayfada başlatılır.

Ekler, bir materyalin çalışmanın gövde kısmında detaylı olarak verilmesinin uygun olmayacağı ve dikkati dağıtacağı durumlarda oldukça yararlıdır. 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. Metin içinde eklere gönderme yapılırken de bu sıralama kullanılmalıdır.

Yazar notu, her bir yazara ilişkin kuramsal bilginin, finansal desteğin kaynağının belirtildiği, çalışmaya destek veren meslektaşların belirtildiği bölümdür.

Girişimcilik ve Yenilikçilik

Girişimcilik ifadesine tarihten ilkönce 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. **girişim**; bir işi yapmak için harekete geçme; **girişimci**; ticaret, endüstri vb. alanlarda sermaye koyarak girişimde bulunan kimseyi; **girişimcilik** ise girişimci olma durumunu ifade eder.

Öğretmen Girişimciliğini üç başlıkta ele alabiliriz:

- **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 olarak sıralanabilir

Yenilikçilik (İnovasyon)

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.

Her icat yenilik içermeyebilir, her yenilik inovasyon içermeyebilir ama her inovasyon yenilik içerir. Yenilik; bir birey, grup ya da toplum tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da nesnedir.

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

Proje Yönetimi

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

Proje Yönetimi

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

Proje Yönetimi Sürecindeki Bilgi Sahaları

Temel Bilgi Sahaları

- Kapsam Yönetimi
- Zaman Yönetimi
- Maliyet Yönetimi
- Risk Yönetimi
- Entegrasyon Yönetimi
- İletişim Yönetimi

Destekleyici Bilgi Sahaları

- İnsan Kaynakları Yönetimi
- Kalite Yönetimi
- Tedarik Yönetimi

Proje Yaşam Döngüsü

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

Proje yaşam döngüsü (Proje yönetimi süreci)

- Başlangıç,
- Planlama,
- Uygulama,
- Kontrol
- Kapanış olmak üzere beş aşamadan oluşur.

Çevrim İçi Proje Yönetim Araçları

Çevrim içi proje yönetim araçları projeye ilişkin tüm dokümanların bir arada tutulmasını ve kolay erişimini sağlar, bu dosyaların sürümlerinin takibi kolay olur. Bu tür araçlar ekibin üyelerinin ayrı zamanlı tartışma panolarında bir konuyu tartışmalarına olanak verirken bir tartışma veya görev için ilgili ekip çalışanına ilgi tutmak da mümkündür. Birçok çevrim içi proje yönetim aracı bulunmaktadır:

- ClickUp, Wrike,
- monday.com,
- Kissflow Project,
- nTaskManager,
- Zoho Projects,
- MeisterTask,
- Freedcamp
- ActiveCollab
- MsProject

Bunların bazılarıdır.

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. <https://arbis.tubitak.gov.tr/> adresinden ARBİS'e giriş düğmesine tıklayarak giriş yapabilir veya Yeni Kullanıcı Kaydı ile kullanıcı kaydınızı oluşturabilirsiniz.

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

Açılan sayfada ulusal destek listelerini bulabilirsiniz. Bu listedeki 4007 Bilim Şenlikleri Destekleme Programı için sadece katılımcı olabilirsiniz. [4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları](#); [4006 TÜBİTAK Bilim Fuarları Destekleme Programı](#) ve [4008 Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Kapsayıcı Toplum Uygulamaları](#) öğretmenlerimizin başvurabileceği programlardır.

TÜBİTAK, alanında uzman bilim insanlarını özellikle dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerle buluşturma ve öğrencilerin bilime ilgisini pekiştirme amacı ile “Bilim Söyleşileri” adı altında etkinlikler dizisi başlatılmıştır.

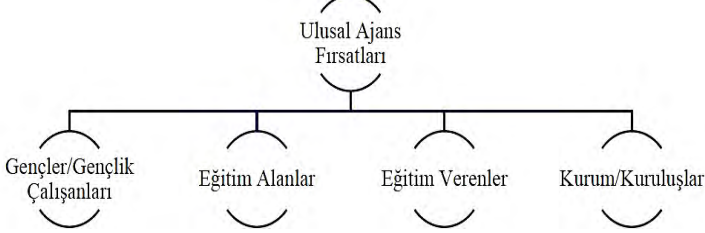
<https://bilimsoylesileri.tubitak.gov.tr/tr/hakimi> za için sitesinden detaylara ulaşmak mümkündür.

TÜBİTAK destekleri dışında KOSGEB'in (Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı) Girişimcilik Eğitimlerinden ve AR-GE, Teknolojik Üretim ve Yerleştirme Destekleri'nden yararlanılabilir. Ayrıca özellikle meslek liseleri için alt yapı projeleri ile 26 farklı Kalkınma Ajanslarından destek bulunabilir.

Avrupa Birliği Destekleri

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 Bakanlığının ilgili kuruluşu olmuştur. Türkiye Ulusal Ajansı, Eğitim, gençlik ve spor alanlarındaki AB programlarını yürüterek kurum ve kuruluşlar ile vatandaşlarımızın bu programlardan yararlanmasını sağlamayı amaçlar (<https://www.ua.gov.tr/>).

Ulusal Ajans Fırsatları



Fikri ve Sınai Haklar

Fikri ve sınai mülkiyet haklarını, "bir işletmenin ürünleri, yöntemleri (usulleri), dokümanları, görselleri, kimlik unsurları, sanat eserleri, vb.'ne ilişkin tüm özgün tasarımları ve gizli ya da açık bilgileri (gayri maddi varlıkları) ile ilgili sahip olduğu, kullanma, ürüne dönüştürme, dağıtma, yayma, satma gibi çeşitli mahiyetteki hakları olarak" da tanımlamak mümkündür.

Fikri mülkiyet hakları 3 başlıkta sınıflandırılabilir.



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.

Commons 2020'de ortaya konan stratejiler:

- Savunuculuk (açık ekosistemi)
- İnovasyon (açık alt yapı)
- Kapasite Geliştirme (açık bilgi ve kültürel miras) olarak sıralanmıştır.

Bir başkasının lisanslanmış ürününü kullanmak için onun kullandığı lisansları web sitenizde göstermeniz

T (title) = Başlık

A (author) = Yazar (Kime atıf verileceğini belirtin.)

S (source) = Kaynak (Kullanıcılar için kaynağa bağlantı verin.)

L (license) = Lisans (CC lisans özetine bağlantı verin.) yeterli olacaktır.



UZMAN ÖĞRETMENLİK
SINAVI
5. MODÜL ÖZETİ
EĞİTİMDE KAPSAYICILIK

Erhan BOYRAZ
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

EĞİTİMDE KAPSAYICILIK

Kapsayıcı Eğitim Anlayışı, Temel Kavramları ve Gereçekleri

Kapsayıcı eğitimin farklı zamanlarda, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli özellikler vurgulanarak yapılmış tanımları bulunmaktadır.

Ballard, 1995 : Kapsayıcı eğitim, genel eğitim okullarındaki “özel gereksinimli çocukların” ihtiyaçlarını karşılayan “özel” öğretmenlerle ilgili değildir.

Kurth & Gross : Bir öğrencinin genel eğitim faaliyetlerine ve müfredatına tam olarak katılması için ihtiyaç duyacağı tüm destek ve hizmetlere erişmesinin bir gereklilik olduğu sistemdir.

Hodkinson, 2020 : Kapsayıcı eğitim, tüm çocukların “eğer”siz ve “ama”sız genel eğitim sınıflarında bir arada bulunması üzerine inşa edilen bir yapıdır.

Graham, 2020: Engelleri ortadan kaldırmayı, tüm öğrencilerin aynı yaştaki akranları ile öğrenme deneyimlerine ve öğrenme ortamlarına katılmalarını sağlayan temel bir insan hakkı ve eğitimde sistemli bir reform sürecidir.

1990’lı yıllarda sadece özel gereksinimli çocuklarla ilişkilendirilen bir kapsayıcı eğitim kavramına tepki ile 2000’li yıllarda tüm öğrencilerin dâhil olduğu, aidiyet geliştirdiği bir yapı ve sistem boyutları ön plana çıkmıştır.

Ülkemizde kapsayıcı eğitimin (inclusive education/inclusion) karşılığı olarak **kaynaştırma** (integration) ve **bütünleştirme** (mainstreaming) ifadeleri de kullanılmaktadır. Ancak bu kavramların birbirinden farklılıkları bulunmaktadır.

Kaynaştırma/Bütünleştirme (Integration/Mainstreaming)	Kapsayıcı Eğitim (Inclusive Education)
Özel gereksinimli çocuklara odaklıdır.	Tüm çocukların özelliklerini dikkate alarak eğitimde eşit erişime yöneliktir.
Çocukların eğitim ortamına hazır olmasını gerektirir.	Eğitim ortamlarının çocukların özelliklerine göre yapısal ve işlevsel olarak düzenlenmesi söz konusudur.
Genel eğitim ortamlarında çocukların yarı zamanlı ya da tam zamanlı şekilde bulunmasını içerir.	Tüm çocukların gelişimsel özellikleri ve gereksinimlerine göre öğretimsel uyarlamalar yapılarak eğitim ortamlarına erişim ve katılımlarını içerir.
Çocukların “bireysel farklılıklar” ön plandadır ve çoğu zaman bu durum sorun ya da ayırıcı özellik olarak görülür.	“Çeşitlilik” esastır ve bireysel farklılıklar olağan karşılanarak ayırıcı özellik şeklinde vurgulanmaz.
Ayrıntılı çocukların bütünleştirilmesine yönelik destek sunulur.	Tüm çocukların okula aidiyeti, katılımı için gerekli tedbirler alınır.

Kapsayıcı Eğitimin Temel Kavramları

Kapsayıcı eğitim **çeşitlilik**, **katılım**, **aidiyet**, **adalet** ve **hak** temelli yaklaşım üzerinde şekillenen bir anlayıştır.

Çeşitlilik: yaş, etnik köken, ırk, cinsiyet, engellilik, sosyoekonomik düzey, dil, din, coğrafi konum gibi özelliklerin farklılıklarının doğasını değerlendirmeden ve yargılamadan olduğu gibi kabul etmeyi ve sosyal dışlamayı ortadan kaldırmayı ifade etmektedir.

Katılım, tüm çocukların aynı eğitim ortamında “bulunmasının” yanı sıra, kendi gereksinimlerine ve ilgilerine göre çeşitli uyarlamalara da yer verilerek öğrenme süreçlerine katılımını ifade etmektedir.

Aidiyet: Okullarında ve sınıflarında tüm çocukların sosyal ilişkiler geliştirerek kendilerini o eğitim ortamına ait hissedebilecekleri bir kapsayıcı kültürü oluşturmak, kapsayıcı eğitim uygulamalarının hayata geçirilmesi noktasında kritik öneme sahiptir.

Adalet: Kapsayıcı bir okul, tüm üyelerinin hak ve sorumluluklara sahip olduğu, okulun hem kendi ortamında hem de dışında sağlanan eğitimden tüm öğrencilerin benzer şekilde yararlanma fırsatına sahip olduğu, adaleti temel alan bir ortam sağlamaktadır.

Hak temelli yaklaşıma göre tüm çocukların ücretsiz ve zorunlu eğitime erişimi, ayrımcılığın ortadan kaldırılması, kaliteli eğitimin müfredat ve öğretim uygulamalarında yer alması ilkelerini içermektedir.

Kapsayıcı Eğitimin Gereçekleri

1- Eğitimsel gerekçeler bağlamında, kapsayıcı eğitim yaklaşımı işler hâle geldiğinde, okullarda tüm çocuklar birlikte eğitim alabilir ve bireysel farklılıklara yanıt veren, tüm çocukların yararlanabildiği öğretim yöntemlerinin kullanılarak tüm çocukların gelişimsel olarak ilerlemeleri desteklenebilir.

2- Sosyal gerekçeler bağlamında, kapsayıcı okullar, tüm çocukların birlikte eğitim almasını sağlayarak farklılıklara karşı tutumları değiştirebilir, insanları barış içerisinde, bir arada yaşamaya teşvik eden adil ve ayrımcı olmayan bir toplumun temelini oluşturur.

3- Ekonomik gerekçeler bağlamında ise; kapsayıcı eğitim uygulanan okulları oluşturma ve sürdürmenin belirli özelliklere sahip çocuklara yönelik uzmanlaşmış kişilerle, farklı türde okullarda verilen hizmetlerden oluşan karmaşık bir sistemden daha az maliyetli olabileceği düşünülmektedir.

Kapsayıcı Dil ve İletişim

"Önce birey dili (person-first-language)" olarak ifade edilen kavram, kapsayıcı anlayışa yönelik geliştirmemiz gereken bir dil alışkanlığı olabilir. Engeline göre kategorize ederek bir çocuğa hitap etmek ya da ondan bahsetmek yerine ismini kullanarak bahsetmek, "otistik çocuk/öğrenci" yerine "otizm spektrum bozukluğu olan çocuk/öğrenci" demek; "normal çocuk/öğrenci" yerine "tipik gelişim gösteren çocuk/öğrenci", "MRli çocuk/öğrenci" yerine "zihin yetersizliği olan çocuk/öğrenci" ifadelerini kullanmak kapsayıcı anlayışa daha uygundur.

Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi ve Yasal Düzenlemeler

Kaliteli kapsayıcı eğitimin net bir çerçevede tanımlanması gerekmektedir. Kalitenin alt unsurları olan **erişim**, **katılım** ve **destek** boyutlarındaki sorunlara çözüm geliştirme çalışmaları daha etkili bir biçimde yapılabilecektir.

Erişim: geniş çaplı öğrenme fırsatları, etkinlikleri ve ortamları sunmak, çocukları eğitim fırsatlarından alıkoyan fiziksel ve yapısal engelleri ortadan kaldırmak, öğrenme için evrensel tasarım temelinde eğitim çevresini düzenlemek ve bunları gerçekleştirmede teknolojiyi işe koşturmak gibi ilkeleri içermektedir.

Katılım: kaliteli kapsayıcı eğitim hizmetlerinin çocukların aidiyet ve katılma hislerini kasıtlı olarak teşvik edecek ve destekleyecek önlemler alınması ve uygulamalarda bulunmasını içermektedir.

Destek ise; aileler, öğretmenler, uzmanlar ve yöneticilerin kapsayıcı eğitime ilişkin bilgi ve tutumlarını geliştirmeyi hedefleyen profesyonel eğitim olanakları sunmayı içermektedir.

İnsan Hakları Temelli Süreç (1948 ve Sonrası)

İnsan Hakları Temelli Sürece İlişkin Gelişmeler

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

Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Süreç (1990 ve Sonrası)

Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

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

Dezavantajlı Gruplara Yönelik Süreç (2000 ve Sonrası)

Dezavantajlı Gruplara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

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

Eğitim Sistemlerinin Dönüşümü (2005 ve Sonrası)

Eğitim Sistemlerinin Dönüşümüne Yönelik Gelişmeler

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

Kapsayıcı Eğitime Yönelik Ulusal Düzenlemeler

Kapsayıcı eğitime yönelik ulusal yasal düzenlemeler

Yasalar	Maddeler
222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1961)	Madde 12. "Mecburi ilköğrenim çağında bulundukları hâlde zihnen, beden, ruhen ve sosyal bakımdan engelli olan çocukların eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır." Madde 46. "Her çocuk mecburi ilköğrenim çağına girdiği yılın başında (...) ilköğretim okuluna kayıt ve kabul edilir. Her veli yahut vasi veya aile başkanı, çocuğunu zamanında okula yazdırmakla yükümlüdür."
1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu (1973)	Madde 4. "Eğitim kurumları dil, din, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayrımı gözetmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz." Madde 8. "Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır."
573 Sayılı KHK (1997)	Madde 4. "Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir." Madde 7. "Tanısı konulmuş özel eğitim gerektiren çocuklar için okul öncesi eğitim zorunludur. Bu eğitim özel eğitim okulları ve diğer okul öncesi eğitim kurumlarında verilir."
5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun (2005)	Madde 15. "Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim alması engellenemez. Engelli çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve engelli olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanır."
6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (2013)	Madde 66. "Refakatsiz çocuklarla ilgili tüm işlemlerde çocuğun yüksek yararının gözetilmesi esastır."
6883 Karar Sayılı Geçici Koruma Yönetmeliği (2014)	Madde 28. "54-66 aylık çocuklar öncelikli olmak üzere okul öncesi eğitim çağındaki 36-66 aylık çocuklara okul öncesi eğitim hizmeti verilebilir."

Kapsayıcı Sınıf Ekolojisi

Kapsayıcı sınıf ortamlarının fiziksel ve sosyal özellikleri birbirleri ile ilişkilidir ve içerisinde bulunanların davranış özellikleri ile birlikte "ekolojik" olarak ele alınmaktadır. Sınıf ortamının düzenlenmesi ve tüm çocuklar için yararlı hâlde getirilmesinde fiziksel ve sosyal ekolojik özelliklerin bir arada ele alınması önemlidir. Fiziksel ekolojik özellikler kapsamında materyaller/araçlar, etkinlik ortamı, görseller ve çizelgeler, sınıftaki yetişkin-çocuk oranı yer almakta iken sosyal ekolojik özelliklerde akran etkileşimi, yetişkin-çocuk etkileşimi, materyaller ve ortamla etkileşim, sosyal ilişkiler, aidiyet yer almaktadır.

Kapsayıcı Okul ve Özellikleri

Kapsayıcı okul; farklılıklarına rağmen tüm öğrencilerin başarabileceğine inanan, ortak bir anlayış geliştirmiş, kişisel haklara ve eşitliğe değer veren okulları tanımlamakta kullanılan bir kavramdır.

Bu okulların genel özellikleri dikkate alındığında bazı kavram ve uygulamaların ön plana çıktığı görülmektedir.

Liderlik: Basit ve kısaca Kapsayıcı okullarda, liderlik pozisyonunda bulunan, eğitim kurumlarının her kademesindeki yöneticiler kapsayıcılık bağlamında okula bir vizyon belirleme, bu vizyon için destek bulma ve okul personeli ile çalışarak okulu başarılı bir okul durumuna getirme

konularında önemli rol oynar. Burada şu hususu da gözden kaçırmamamız gerekiyor: Yapılan pek çok çalışma, liderliğin kapsayıcı okulun gelişiminde en önemli destek veya en büyük engel olabileceğini göstermektedir.

Bireysel Farklılıklar: Kapsayıcı okul bireysel farklılıklara önem verir, öğrencilerin katılımını önemser ve öğretmenler, öğrenciler, idari personel ve aileler başta olmak üzere okulun tüm paydaşlarının öğrenme ve öğretim faaliyetlerinde sorumluluk ve görev almalarını destekler. Kapsayıcı bir okulda tüm öğrencilere ve personele saygı ve hakkaniyetle yaklaşılır, tüm görüş ve katkılara değer verilir. Bu okulların diğer önemli bir özelliği ise iş birliğidir; okulun içinde ve dışındaki tüm paydaşlar okulun ve öğrencilerin başarısı için ortak çalışma anlayışına sahiptir.

Okul Kültürü: Güvenli, olumlu ve sağlam bir okul kültürü yaratmak kapsayıcı okul olma yolundaki en önemli adımlardan birisidir. Bunun en güzel örneğini okullarını sahiplenmiş ve içselleştirmiş olarak aile, öğretmen ve öğrencilerin okullarını ifade etmek amacıyla kullandıkları BİZ ifadesinde görebiliriz. Böyle bir okulun sınıflarında öğretmenler içeriği ve öğretim faaliyetlerini bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak, farklı öğrenme stillerine hitap edecek şekilde ve farklı beceri ve ilgilere sahip öğrencileri kapsayacak şekilde düzenlemek için alternatif çözüm önerileri üretmeye çalışır.

Farklılaştırılmış Öğretim :

Farklılaştırılmış öğretim, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme stilleri; öğrencilerin hazır bulunuşluk, ilgi ve zekâ çeşitlerini etkileyen durumları ele alan beyin gelişimi araştırmalarının tümünü içermektedir. Farklılaştırılmış öğretimin genel amacı, öğrenme-öğretme sürecinde en üst düzeyde öğrenme gerçekleştirebilmeleri için öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini öğrenme sürecine dâhil etmektir.

Genel olarak ele aldığımızda kapsayıcı eğitimin etkililiği bazı bileşenlerin bir arada olmasına bağlıdır. Bu bileşenlerin başlıcaları arasında, bir sistem olarak okul, etkili/adanmış liderlik ve uzman profesyoneller, demokratik öğrenme ortamı, destekleyici okul kültürü ve tutumlar sayılabilir.

İlkeler:

- Bu okullarda, özelliklerine veya kişisel koşullarına bakılmaksızın her tür öğrenciye erişim izni verilir. Eğitim fırsat eşitliği ve adaleti temelinde bir hak olarak görülür.
- Çocukların yaşam kalitesinin sadece öğrenme düzeyinde değil, her alanda artması hedeflenir.
- Öğretmenler, kendilerini sınıflarında sadece bilgi aktarmaya adanmak yerine rehberlik ve destek rolüne sahiptir.
- Kapsayıcı eğitime dayalı okullar, çocuğu, kendi dönüşümünü gerçekleştirebilecek özerk ve yetenekli bir kişi olarak görür.
- Öğrencilerde eleştirel düşünmeyi teşvik etmeye ve farklı olanları kabul ederken kendi fikirlerini geliştirmelerine izin vermeye çalışılır.
- Öğretmenler, öğrencilerin performansını yalnızca akademik sonuçlarına göre değil, yetenekleri veya genel ilerlemeleri gibi diğer faktörlere göre de değerlendirmelidir.

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Erişilebilirliği Artırma

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

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Katılımı Sağlama

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

Çocukların/öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanmasının amacı onların etkinliğin, derslerin, rutinin aktif bir üyesi hâline gelmesini ve akranları ile bir arada olmasını sağlamaktır. **Öğrenme içeriğinin farklılaştırılması** katılımı sağlamaya destek olabilir. Bu amaçla çocukların tercihleri dikkate alınabilir, etkinlikler basitleştirilebilir ya da çeşitlendirilebilir.

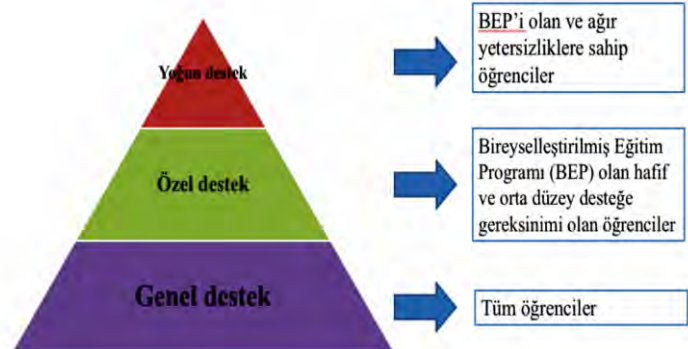
Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme İçeriklerine İlişkin Düzenlemeler

Kapsayıcı eğitim ortamları hangi kademede olursa olsun, hangi ders kapsamında olursa olsun birbirinden çeşitli öğrenme gereksinimleri olan öğrencilerden oluştuğundan, öğrencilerin performanslarına ve öğretilmek istenen konulara göre içeriğin düzenlenmesini gerektirir.

Her öğrenci aynı içeriği, aynı şekilde öğrenemeyebilir. Bu nedenle bazı öğretimsel uyarlamalara ihtiyaç duyulabilir. Öğrenme içeriklerinin ve diğer özelliklerinin uyarlandığı sınıflar ile geleneksel sınıflar arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar:

Geleneksel Sınıflar	Öğretimin Uyarlandığı Sınıflar
Öğretim öğretmen merkezlidir.	Öğretim öğrenci merkezlidir.
Öğretim genel olarak büyük grup etkinlikleri şeklinde yapılır.	Farklı gruplama formatları (büyük grup, küçük grup, akran eşleme) vardır.
Gruplar oluşturulurken sabit ve öğretmen yönlendirmeli olarak düşük, orta, yüksek başarıların grupları şeklinde yapılır.	Öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine ve ilgilerine göre gruplamalar yapılır.
Öğretmen daha çok orta seviyedeki öğrencilere göre öğretim yapar.	Öğretmen sınıftaki herkesin özelliklerini dikkate alarak öğretim yapmaya çalışır.
Öğretim tek bir şekilde (ders anlatımı yoluyla) sağlanır.	Öğretim birden fazla yolla sağlanır.
Öğretim görevleri, sınıf düzeyindeki standartlarla uyumludur.	Sınıf düzeyindeki standartlarla uyum sağlarken, öğretim görevleri öğrencilerin ihtiyaçlarına ve farklılıklarına hitap edecek şekilde tasarlanmıştır.
Öğretmen bilgiyi sunmak için tek bir kaynağa güvenir.	Öğretmen bilgileri sunmak için çeşitli materyaller (örneğin, birden fazla sınıf düzeyinden ders kitapları, bilgisayar yazılımı) kullanır.
Öğretmen tüm öğrencilere aynı ödevi verir.	Öğretmen birkaç ödev seçeneği sunar.

Kapsayıcı eğitim ortamlarında tüm çocukların/öğrencilerin çeşitli öğrenme ve gelişim özellikleri bakımından desteğe ihtiyacı olabilir. Tüm öğrencilerin öğrenebileceğini ve hepsinin “etiketlerinden” ziyade performanslarına göre “desteklenmesinin” önemli olduğunu düşündüğümüzde; zihnimize kalıp yargıları, ön yargıları büyütmeyp her çocuğun öğrenebilir olduğuna inandığımızda zihnimiz de bu destek piramidindeki gibi çalışmaktadır.



Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Ürünlerine İlişkin Düzenlemeler

Kapsayıcı eğitim ortamlarında tüm çocukları desteklemek ve öğrenme sürecinin aktif bir üyesi olmasını sağlamak için uygulayabileceğimiz bir diğer yöntem öğrenme ürünlerini uyarlamaktır. Öğrenme ürünleri ile kast edilen öğrencilerin ne öğrendiğini, nasıl gösterebileceğidir. Öğrenme ürünleri öğrencilerin öğretim süreci sonunda neleri, ne kadar öğrendiklerini gösterir.³ Öğrencilerin ortaya koyduğu ürünlerin nitelik, nicelik ve bağımsızlık açısından değerlendirilmesi sonucunda elde edilenler sürecin ürünleridir. Bu ürünlerin yazılılar, kısa sınavlar, sunumlar, projeler ile değerlendirilmesi ile öğrenme ürünleri ortaya konulmuş olur.

Öğrenme ürünlerinin uyarlanmasına yönelik olarak değerlendirme ortamı, değerlendirme yöntemi, materyaller ve sürede düzenlemeler yapılabilir.

Değerlendirme ortamının uyarlanmasında;

- Hassasiyeti olan öğrenciler için ortamın ısı ve ışık bakımından düzenlenmesi sağlanabilir.
- Görme bakımından desteklenmesi gereken öğrenciler için aydınlık bir ortam tercih edilebilir.
- Mümkünse, olabildiğince en sessiz şekilde ve zeminde hareket edilmesi için dikkat dağıtıcı olmayan yer zemin kaplamasına sahip yerler tercih edilebilir.
- Bireysel sınavlarda ya da grup değerlendirmelerinde ona göre ortam seçilmelidir.
- Kalabalık bir ortamdan ziyade oturuş düzeninin öğrencilere uygun olduğu sakin bir ortam tercih edilebilir.

Değerlendirme materyalleri ile ilgili olarak;

- Yazılı dokümanlar var ise bunun okunabilirliğinin organize edilmesi çok önemlidir. Gerekirse büyük puntolu yazılar, Braille ile yazılmış kâğıtlar kullanmak uygun olabilir.
- Resim ve müzik dersinde kullanılacak çizgili/yazılı materyallerin çizgilerine dokunsal özellikler eklenmesi,
- Matematik dersinde gerekirse hesap makinesi kullanımına izin verme,
- Yazılı metinleri okuyup anlamada sorun yaşayan öğrenciler için seslendirilmiş metinler kullanılması ve iPadlerin sürece entegre edilmesi rahatlık sağlayabilir.

Sınavların süresi ile ilgili olarak:

- Sınavlarda ihtiyacı olan öğrencilere ek süre tanınması,
- Ara verme gereksinimi olan öğrencilere kısa molalar sağlanması,
- Yanlarında yiyecek bulundurması gereken öğrencilere fırsat tanınması,
- Sınav süresine ilişkin hatırlatmalar yapılması önemlidir.

- Bununla birlikte yönergeleri anlamakta zorlanan öğrenciler için yönergelerin basitleştirilmesi ve bu şekilde sınav materyallerinde yer verilmesi onlar için kolaylaştırıcı olacaktır.

Soruların uyarlanmasına ilgili olarak:

- Çoktan seçmeli sorularda açık, net ve basit bir dil kullanılması,
- Soru kökünün yapısının yanıtlara yönelik ipucu oluşturmadığından emin olunması,
- Eşleştirme sorularında okuyucuların takibi açısından sekizden fazla ögeye yer verilmemesi,
- Diagramlar ya da doldurulması gereken tablolarda öğrencilere yeterli boşluk bırakılması,
- Doğru yanlış sorularının dilinin açık, net ve anlaşılır olmasına dikkat edilmesi önemlidir.

Kapsayıcı Değerlendirme

Kapsayıcı değerlendirme, çeşitli öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip öğrencilerin ders öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemelerini öğretmenlerinin anlamalarını sağlayan faaliyetleri içerir.

MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği⁵ ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin temel esaslar yer almaktadır. Bazı maddelerde de desteklenmesi gereken öğrencilere ilişkin hususlar belirtilmiştir.

- Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler için; Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır ve bu öğrencilerin başarıları, bu programda yer alan amaçlara göre değerlendirilir.
- Öğrencilerin başarıları; öğretim programı öğrenme kazanımları esas alınarak dersin özelliğine göre yazılı sınavlar, uygulamalı sınavlar, performans çalışmaları ve projeler ile işletmelerde beceri eğitiminde alınan puanlara göre tespit edilir.
- Sınav soruları, öğretim programlarında belirtilen genel ve özel amaçlarıyla öğrenme kazanımları esas alınarak hazırlanır.
- Öğretmen, ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçlarıyla öğrencinin programlarda amaçlanan bilgi ve becerileri kazanıp kazanmadığını sürekli izler ve değerlendirir.
- Öğrencilerin durumunu belirlemeye yönelik faaliyetler, ders ve etkinliklere katılım ile performans çalışmalarından oluşur.
- Geleneksel sınavlardaki soruların uyarlanmasına yönelik dikkate alınması gereken öğrencilerin başarısının belirlenmesinde, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme ve benzeri becerileri ölçen araç ve yöntemlere önem verilir.

- Öğrencilerin başarısının ölçülmesinde, geçerlilik, güvenirlik ve kullanılabilirlik özellikleri açısından uygun ölçme araçları kullanılır. Ölçme aracının özelliğine göre cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listeleri hazırlanır ve kullanılır.
- Kaynaştırma yoluyla eğitim ve öğretimlerine devam eden öğrencilere yönelik ölçme değerlendirmede Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) esas alınır.
- Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere başarısızlıklarından dolayı sınıf tekrarı yaptırılmaz. Ancak; velinin yazılı talebi ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Biriminin kararı doğrultusunda, ilkokulda tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile ilköğretim programı uygulayan özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir.

Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar

Paydaş Olarak Öğretmenler:

Okullarda verilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkililiği, eğitimin en temel paydaşı olan öğretmenin niteliğine bağlıdır. Alberta Öğretmenler Birliğine (2000) göre, öğretmenler öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını tespit etme, dersi planlama, dersi işleme, öğrencileri değerlendirme ve ailelere öğrenci ile ilgili bilgi verme gibi görevlerden sorumludurlar.

Türkiye’de öğretmenlerde aranan nitelikler ve yeterlikler Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmektedir. Bu kapsamda bu yeterlikler “**mesleki bilgi**”, “**mesleki beceri**” ve “**tutum ve değerler**” olmak üzere birbiriyle ilişkili üç yeterlik alanından oluşmaktadır.

Paydaş Olarak Aileler:

Aile-okul ilişkisi ya da ebeveyn katılımı kavramları genel olarak, eğitim sonuçlarından ve gelecekteki başarıdan faydalanmak için ebeveynlerin okullarla ve çocuklarıyla çalışması olarak tanımlanmıştır.

Çocuklarının eğitimine katılan, örneğin onlarla okumalar yapan, ödevlerine yardım eden ve okulla ilgili genel tartışmalara katılan ebeveynlerin, istikrarlı akademik performansı olan ve daha az davranış problemi gösteren çocukları vardır.

Okul ve aile arasındaki etkileşimi arttırmak için okuldaki öğrenciler kadar öğrencilerin aile

üyelerinin de etkin olması sağlanmalıdır. Bu kapsamda okul tarafından öğrenci velilerine yönelik yapılabilecek etkinlik türleri, **ebeveyn eğitimi**, **ebeveyn katılımı** ve **okul-aile iş birliği** olmak üzere üç ana başlıkta sınıflandırılabilir.

Paydaş Olarak Okul Yöneticileri:

Okul yöneticileri, kapsayıcı bir öğrenme ortamının oluşturulmasında ve geliştirilmesinde eğitimin tüm paydaşlarına liderlik edecek pedagojik, yasal ve kültürel bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Okul yöneticilerinin kurumlarındaki ve topluluklarındaki değişiklikleri denetlemesi ve etkili bir şekilde yönetmesi beklenir.

Okullardaki etkileşimi artırmak adına okul yönetimince gerçekleştirilebilecek **ritüeller**, **seremoniler** ve **gelenekler** gibi rutin etkinlikler düzenlenebilir.

Ritüeller, derin anlam içeren süreçler ya da günlük rutinlerdir. Teknik bir eylemden daha fazlasıdır. Her okulda sabah alınan yoklamadan öğlen okuldan dağılmaya kadar yüzlerce alışkanlık vardır. Bu rutin olaylar okulun misyon ve değerleriyle birleştirilebilirse okula ruh kazandırılır ve kültürel bağlantılar güçlendirilir.

Paydaş Olarak Sivil Toplum Kuruluşları:

Eğitimin paydaşlarından biri de eğitim hizmetlerinin yürütülmesine katkı sunan sivil toplum kuruluşlarıdır. Sivil toplum kuruluşları sosyal kulüpler, meslek örgütleri, çevre örgütleri, insan hakları örgütleri vb. şekilde örneklendirilebilecek farklı alanlardaki örgütlenmeleri kapsayan “kâr amacı gütmeyen”, “gönüllü”, “üçüncü ya da bağımsız sektör” olarak nitelendirilmektedir.

Sivil toplum kuruluşlarının (STK) faaliyetleri incelendiğinde en fazla yardım amaçlı çalışmaların var olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar özellikle örgün eğitimde okuyan muhtaç çocuklara ve gençlere yapılan burslar şeklinde olmaktadır. Türkiye’de eğitim alanında faaliyetler yürüten bazı vakıf ve dernek örnekleri şöyledir: **Millî Eğitim Vakfı (MEV)**, **Türk Eğitim Vakfı (TEV)**, **Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV)**, **Türk Eğitim Derneği (TED)**, **Başka Bir Okul Mümkün Derneği (BBOM)** ve **Türkiye Korunmaya Muhtaç Çocuklar (Koruncuk) Vakfı**.

Aile ve Toplum Katılımına Yönelik Pratik Öneriler

Okullarda aile ve toplum katılımı, öğrenci başarısı için kritik bir bileşendir. Literatür taraması aile-okul iş birliği kapsamında aşağıdaki ilkelerin dikkate alınmasını ve bir aile-okul eylem ekibinin ya da çalışma grubunun, okul ve ev arasında, aşağıdaki ana başlıklar altında, önerilen stratejilerin uygulaması gerektiğini ortaya koymaktadır:

- İletişim ve Etkin Katılım
- Evde ve Okulda Öğrenmeyi Birleştirme
- Topluluk ve Kimlik Oluşturma
- Ailenin Rolünü Tanıma
- Ortak Karar Verme Süreçleri Oluşturma
- Okulun Dışında da İş Birliği Yapma

Okul-Aile İş Birliğini Değerlendirme

Okul-aile iş birliğinin önündeki engeller konusunda yapılan araştırmalar sorunların üç başlık altında kaynaklandığını ortaya koymaktadır.

1. Eğitici/Öğretmen Kaynaklı
2. Aile Kaynaklı
3. İş Birliği Eksikliği

Ülkemizde Kapsayıcı Eğitimin Görünümü Eğitsel Bağlam

Türkiye özelinde bakıldığında, engelli çocuklar, ruhsal ve davranışsal bozukluğu olan çocuklar, istismara maruz kalan çocuklar, az gelişmiş bölgelerdeki/kırsal kesimdeki çocuklar ve gençler, okula gitmeyen/okulu terk eden çocuklar, yoksul kent/mahallelerdeki çocuklar ve gençler, Romanlar, çatışma ortamındaki çocuklar ve gençlere ek olarak anadili Türkçe olmayan çocuklar ve uluslararası göçmenler de dezavantajlı gruplar arasında gösterilmektedir. Bu değerlendirme bir sınıflamaya tabi tutulacak olur ise aşağıdaki gruplandırma örneği ortaya çıkacaktır:

- **Erişim sınırlıkları** (mülteciler, coğrafi dağılım)
- **Dil bariyeri** (mülteci ve göçmenler, anadili farklı çocuklar)
- **Düzye çeşitliliği** (hazır bulunuşluk, okul öncesi eğitimde okullaşma)
- **Öğrenme kayıpları** (mevsimlik tarım işçiliği, mücbir sebepler)
- **Sosyal duygusal gelişim sınırlıkları** (mülteciler-dönemsel farklılıklar)
- **Fiziki sınırlıklar** (özel eğitim gereksinimi olan bireyler)

Mülteci Eğitimindeki Sorunlar:

Sorunların başlıcaları

- Psikososyal (travmalar)
- Uyum (farklı kültür)
- Dil ve iletişim (farklı dil)
- Sistemsel (farklı eğitim sistemi)
- Ailevi (kayıplar, yoksulluk...)

Bu sorunların çözümünde mikro, orta ve makro olmak üzere değişik düzeylerde tedbirlerin alınma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Kapsayıcı eğitimin kalite paydaşları

= Mikro Düzey (Sınıflar ve Öğrenciler:

Öğretmenler kapsayıcı ortamlarının kalitesini ortaya koymada kritik roledir.

= Mezo (Orta) Düzey (Okullar) :

Okul Kültürü Yapısı ve özellikleri

Makro Düzey (Sistem):

- = Kapsayıcılığa yönelik tutumlar, politikalar, paylaşılan ortak bir vizyonun oluşması, sınıf, okul, organizasyon yapıları.

Kapsayıcı Eğitim

Kapsayıcı pedagojiyi temele alan eğitim yaklaşımları, sınıf içindeki çeşitliliklerin ve farklılıkların doğru yönetilememesinden kaynaklandığı düşünülen sorunlara alternatif çözümler sunan esnek ve evrensel bakış açıları içermektedir. Eğitim penceresinden bakıldığında tüm bu anlayışların özünde öğrencilerin eğitim olanaklarından eşit biçimde yararlanmasını sağlamak; ayırım gözetmeksizin bütün öğrencilerin farklılıklarını ve ihtiyaçlarını gözetmek; üst düzey öğrenme beklentileri içermek; farklılıkların değerli görüldüğü atmosferler yaratmak vardır. Başka bir deyişle bu anlayışlar, kültürel anlamda çeşitlilik içeren toplumlarda eğitim ve öğretim alanında düzenlemeler yapmayı amaçlar. Eğitim alanında yapılan uygulamalar üç farklı yaklaşımın izlerini taşımaktadır. Bu yaklaşımların genel özellikleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

Kapsayıcı Pedagoji

Çok Kültürlü Eğitim	Kültürler Arası Eğitim	Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim
Etnik merkezden uzak, farklılıklara saygı gösteren anlayış	Farklı kültürleri anlamaya çalışan ve saygı duyan bir anlayış	Sosyal entegrasyon kapsamında, bütünleşme bilincine dayalı bir anlayış
Yasal haklar ile tüm bireyler eşit haklar ile sunulan eğitim	Herkesin eğitimi amacıyla farklılıklara odaklanmadan sunulan eğitim	Bireyin kültürel değerlerini, düşünce ve deneyimlerini sürece dâhil ederek üst düzey beceri geliştirme amaçlı sunulan eğitim
Farklı kültürde yaşamı becerisi kazanmaya odaklanır.	Evrensel değerleri aktarmaya odaklanır.	Farklılıklardan yararlanarak sosyal ve akademik beceri geliştirmeye odaklanır.

Bilgi, Beceri, Tutum ve Değerler

Hangi yaklaşım benimsenirse benimsensin genel olarak değerlendirildiğinde öğrenimi çeşitlendirme, motivasyon, kültür, mültecilik ve iletişim/sosyal uyum başlıklarının eğitim ortamlarında dikkate alınması önem arz etmektedir.

Kapsayıcı eğitimde bilgi, beceri, tutum ve değerler

Öğretimi Çeşitlendirme	Motivasyon	Kültür	Mültecilik	İletişim ve Sosyal Uyum
Kişisel ilgi ihtiyaç ve beklentileri dikkate alma	Sosyal ve duygusal destek	Kültürler arası iletişimi sağlama	Bilgi deneyimlerin i çevresiyle paylaşma	Aile katılımını sağlama
Süreç odaklı değerlendirme	Kültür unsurları arasındaki benzerlikler i işe koşma	Kapsayıcı sınıf iklimi oluşturma	Göç Öncesi – süreci-sonrası bilgisi	Aileler arası iletişimi pekiştirme
Etkin ve tam katılımı sağlama	Güvenli bir ortam yaratma	Kültürel yapıları sürece dahil etme	Kapsayıcı ve önyargısız tutum	Kültürel İpuçları hakkında farkındalık
Psikolojik aidiyet oluşturma	Değerli olduklarını hissettirme	Her kültüre değer verme	Olumsuz davranışların nedenlerini fark etme	Sözlü ve sözsüz iletişim becerileri

Şimdi bu sorulara verilebilecek cevaplar içinden seçilmiş özellikle dezavantajlı gruplara yönelik bazı kavramlar arasında yer alan ön yargı; doğrudan, dolaylı ya da pozitif ayrımcılık; damgalanma, kalıpyargılar (stereotipler), ötekileştirme ve sosyal dışlanma kavramlarını somutlaştırmaya çalışalım.

Ön yargı:

Türkçe Sözlük'te, "bir şeyi yeterince bilmeden varılmış kanı; önceden verilmiş yargı" biçiminde felsefi ve sosyolojik açılardan tanımlanmıştır. Farklı gruplar veya kişiler arasında sosyal farklılaşmaya veya sosyal uzaklaşmayı körükleyecek tutumlara sebep oluyorsa ön yargı olumsuz bir nitelik kazanır. Örneğin, Suriyeli bir göçmenin "tehlikeli" olabileceğini varsaymak ön yargılı bir düşüncedir ve bu düşünce sebebiyle bu kişilerden uzak durmak ön yargılı bir davranıştır.

Ayrımcılık (ya da dışlama) :

En basit hâliyle bir kişiye ya da bir gruba benzer durum ve koşullardaki diğer kişilerden farklı ve eşit olmayan bir muamele yapılması şeklinde tanımlanabilir.

Doğrudan ayrımcılık:

Bir kişi veya bir grubun farklılıkları nedeniyle, açık bir biçimde eşit olmayan bir muamele görmesidir. Burada farklı muamele açıkça alay etmekten bu kişi ya da gruplara yönelik ayrımcılığı kışkırtmayı amaçlayan nefret söylemlerini yaygınlaştırmaya kadar geniş bir yelpazedeki davranış biçimlerini içerir.

Dolaylı ayrımcılık:

Fark edilmesi güç olan, genelde imalar veya dolaylı ifadeler ile ortaya çıkan ayrımcılık şeklidir. Örneğin "yok sayma" bu tür ayrımcılığın en belirgin biçimlerinden. Sınıf ortamında öğretmenin başarısız diye etiketlenen bir öğrenciyi görmezden gelip başarılı öğrencileri daha çok önemsemesi bu ayrımcılık türüne örnektir.

Pozitif ayrımcılık:

Toplumda ayrımcılığa uğrayan ve bu sebeble birtakım haklara erişemeyen ya da kısıtlı erişen grupların lehine geliştirilen politika, strateji, yöntem ve uygulamaların bütünüdür. Pozitif ayrımcılık eşitlik ilkesini bozmaz, aksine eşitlik ilkesinin sağlanabilmesi için dolaylı ayrımcılığı engellemeyi hedefler.

Ayrımcılığın Nedenleri ve Türleri

Etnik köken ayrımcılığı: Irk, renk, soy ya da ulusal veya etnik kökene dayalı her türlü ayrım etnik köken ayrımcılığını ifade eder. Dilde yerleşik ırkçı kalıplar veya okul ortamında farklı etnik kökenden gelen öğrencilere yapılan aşağılama ve tacizler, etnik kökene dayalı ayrımcılığa örnek verilebilir.

Dini inanç ayrımcılığı: Toplumsal yaşamın herhangi bir alanında bireylerin inançlarından dolayı dışlanması veya engellenmesidir. Başörtülü bir kadının eğitim hakkının engellenmesi veya farklı dinlere yönelik hakaret anlamı içeren ifadeler dini inanç ayrımcılığına örnektir.

Cinsiyet ayrımcılığı: Toplumsal yaşamda kişilerin cinsiyetlerinden dolayı dışlanması ya da engellenmesidir. Kadınların eğitim ve çalışma imkânlarından eşit olarak yararlanamaması veya cinsiyet rollerinin kesin kalıplar şeklinde belirlenmesi bunlara örnek olarak verilebilir.

Sosyo-ekonomik düzey: Kişinin toplumsal yaşamda sosyo-ekonomik düzeyinden dolayı diğerlerinden farklı muamele görmesini ifade eder. Okulda fakir bir aileden

gelen bir öğrencinin öğretmen veya okul yöneticileri tarafından farklı muamele görmesi bu duruma örnektir.

Engellilik veya özel gereksinimler: Bireylerin genetik birtakım problemler ya da hayatlarının belirli bir dönemindeki hastalık veya kaza sonucunda bedensel veya zihinsel olarak ortaya çıkan özel durumlarından dolayı ayrımcılığa maruz kalma durumudur.

Eğitim Ortamlarında Ayrımcılık

Eğitim kurumlarında öğretmenler, okul yöneticileri, aileler ve öğrenciler, birçok durumda farkında olmadan, algıları, ön yargıları ve kalıp yargıları çerçevesinde öğrencilere farklı davranabilmektedir.

Damgalama, bir kişiyi diğerlerinden ayıran ve onun istenmeyen, hoş karşılanmayan bir niteliğe sahip olduğunu belirtmeye ayarayan «işaret» olarak ifade edilmektedir. Örneğin “cüzam” ilk damgalanan hastalıklardan birisidir ve Tanrı’nın insana verdiği bir kötülük olarak nitelendirilmiştir. Cüzamlı kişiler hapsedilmiş ve etik dışı tedavi uygulamalarına zorlanmıştır.

Kalıp yargı, farklı sosyal sınıf ya da grupların özelliklerine ilişkin kaynaksız ve genellemeci inançlara denir. Örneğin, belli bir grubun “her” durumda nasıl davranacaklarına ilişkin yargılayıcı kanaatlerimizin olması, o grup hakkında kalıp yargılarımızın olduğunu göstergesidir. Daha önce bahsettiğimiz ön yargı daha çok “tanılama ve niteleme”, kalıp yargı ise daha çok, “sınıflama” içerir.

Ötekileştirme, kavramına göz atacak olur isek, ötekileştirme temelinde bir azınlık grubunu «diğer» olarak görür; biz’in farklı olanıdır, zıddıdır. Ötekileştirme medya gibi araçlarla sıradanlaştığında hak ihlallerini kolaylaştırır ve dezavantajlı gruplar için sosyal hayatı daha zorlu ve tehlikeli bir hâle getirir. Örneğin medyada sunulan bir haberde suça karışan birisinin etnik kimliği üzerine yapılan bir vurgu, suça karışmış “öteki”nin ait olduğu toplumsal grupları açık bir hedef hâline getirebilir.

Sosyal dışlanma, toplumun çoğunluğunun sahip olduğu avantajlardan mahrum olmak, bu kaynaklardan yeterince pay alamamak olarak tanımlanmaktadır. Dezavantajlı bütün gruplar sosyal dışlanmanın olumsuz sonuçlarına maruz kalmaktadır.

Kapsayıcı Eğitim ve Öğretmen Yeterlikleri

Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri

(Uluslararası Düzenlemeler)

UNESCO’nun Küresel Eğitim Raporu’nda sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmak için yapılması gereken ulusal, bölgesel ve küresel çabalar içerisinde herkes için son derece adil, kapsayıcı ve kaliteli eğitim sistemlerinin sağlanması ve buna bağlı olarak da eğitimcilerin güçlendirilmesi, profesyonel becerilerinin artırılması, motive edilmesi ve desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Özel Gereksinimler ve Kapsayıcı Eğitim Avrupa Ajansı tarafından 2012 yılında kapsayıcı öğretmen profilinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada öğrenenlerin çeşitliliğine değer verme, tüm öğrencileri destekleme, başkalarıyla iş birliği içinde çalışma, kişisel ve mesleki gelişim olmak üzere dört temel yeterlilik alanı tanımlanmıştır.

Çocukların Eğitimi Derneği tarafından yayımlanan Erken Çocukluk Eğitimcileri İçin Standartlar isimli dokümanda tüm standartların kapsayıcı bir bakış açısı ile desteklendiği görülmektedir.

Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri

(Ulusal Düzenlemeler)

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY) içerisinde; mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olmak üzere üç yeterlik alanı tanımlanmıştır. Bu üç yeterlik alanında 11 yeterlik ve 65 gösterge belirlenerek, yetkin bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler bütüncül bir biçimde ele alınmıştır.

Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi (TYYÇ), 2011 yılında kabul edilmiş ve öğretmen yetiştirme sürecinde esas alınacak bilgi, beceri ve yetkinlikler tanımlanmıştır. Bu çerçevede, öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel gereksinimlerine duyarlı olma ve farklı kültürlerle sosyal uyum becerileri ele alınarak dolaylı şekilde kapsayıcı bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklere değinilmiştir.

MEB 2010-2014 Stratejik Planı’nda, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi alanında görev yapan öğretmenlerin nitelik ve sayı bakımından geliştirilmesi gerektiğine ve iyi eğitilmiş, yüksek düzeyde motive edilmiş öğretmenlerin, kaliteli eğitimin en önemli unsuru olduğuna vurgu yapılmıştır.

MEB 2015-2019 Stratejik Planı’nda, yönetici ve öğretmenlerin kapsayıcı eğitimin amaçları ve önemi hakkında bilgilendirilmelerinin sağlanması gerektiği açıklanmıştır.

MEB 2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nde ise eğitimde adalet temelli bir yaklaşımı güçlendirmenin, fiziksel ve dezavantajlı bireylere sahip çıkmanın ve özel gereksinimli bireylerin akranları ile birlikte yaşama kültürünü destekleyen yaklaşımın önemine vurgu yapılmaktadır. Aynı belgede, kaynaştırma eğitimi olanaklarını geliştirmek için sınıf öğretmenlerine ve farklı branşlardan öğretmenlere özel eğitim konularında hizmet içi eğitimin verilmesinin önemine vurgu yapılmaktadır.

Özet olarak sınıf ortamlarında; çeşitli özellik, ihtiyaç ve beklentilere sahip çocuklarla çalışırken öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve eğilimler o öğrenme ortamının kapsayıcı niteliğinin belirlenmesinde önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, kapsayıcı eğitim yeterli alanları; bilgi, beceri, tutum olmak üzere üç düzeyde tanımlanabilir.

Bilgi düzeyindeki öğretmen yeterlikleri kapsayıcı eğitim uygulamalarını hayata geçirmek için gerekli bakış açısı ve kaynaklara sahip olmakla ilişkili yeterlik alanlarını içermektedir.

Beceri düzeyindeki yeterlikler ise kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturmak, öğrenme ve öğretme sürecini tüm çocukları kapsayacak şekilde uyarlamak, gelişim ve öğrenmeyi kapsayıcı şekilde değerlendirmek için gerekli yeterlik alanlarını ve becerilerini içermektedir.

Tutum düzeyindeki yeterlikler ise kapsayıcı eğitime ilişkin olumlu tutum ve eğilimler sergilemek ve eğitimin diğer paydaşlarının kapsayıcı paradigmaya karşı olumlu tutumlar benimsemesini sağlamak üzere gerekli yeterlikleri kapsamaktadır.

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğretmen

Öğretmenlerin değişen toplum ve eğitim şartlarına uyum sağlayabilmesi ancak sürekli mesleki gelişimlerini gerçekleştirmekle mümkün olabilir. Bu bağlamda alanyazında öğretmenlerin yansıtıcı düşünme merkezli bir anlayış geliştirmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Yansıtıcı düşünme merkezli anlayışın temelinde öğretmenin kendisine şu soruyu sorması yatmaktadır: “Tüm öğrencilerimin eğitimsel gereksinimlerini karşılayabilmek için ben ne yapıyorum?” Öğretmenlerimiz bu soruya dışarıdan bir kişinin gözüyle bakarak cevap aramalıdır. Bu bir öz değerlendirme sürecidir ve hemen hemen herkesin meslek hayatında mesleki gelişim gereksinimlerini belirlemek için faydalı bir uygulamadır.

Öğretmenlerin öz değerlendirme yapmak amacıyla veri toplama süreçlerini olumsuz etkileyebilen bazı nedenler mevcuttur. Bunlardan belki de en öne çıkan ikisi bu süreçlerin **karmaşık oluşu** ve **zaman darlığıdır**.

Öğretmen Öz Değerlendirme Rubriği

Rubrikler, iyi birer öz değerlendirme aracı olarak kullanılabilirler. Sınıf içinde gerçekleştirilen uygulamaları sınıf yönetimi ve çatışma çözme gibi farklı açılardan değerlendirebilmek için kullanışlı araçlardır.

Öğretmenlerin verdikleri kararların farkına varmalarını ve sistematize etmelerini sağlamaya yönelik kullanılabilecek en etkili araçlardan birisi öz değerlendirme rubrikleridir. Öğretmenler haftalık değişimleri grafiklendirerek kayıt altına almak isterlerse, zayıf, orta ve iyi karşılığı olan 1, 2 ve 3 değerleri üzerinden grafik oluşturabilirler.

Sevgili Günlük

Öğretmen günlükleri, sınıfta kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturmak için hangi düzenlemelere yer verildiğini içerir ve karşılaşılan problemlere dönük nasıl bir strateji izlendiğine yönelik düşüncelerin kayıt altına alınması amacıyla tutulur.

Benim Eşsiz Sınıfım

Görsel araçlar etkili bir öz düzenleme aracı olarak kullanılabilir. Posterler, grafikler, diyagram şemaları ve fotoğraflar çoğu zaman yazıdan daha kalıcı olmaktadır. Sınıfın fiziki düzenini, etkinlikler sırasında çocuklarla etkileşim anlarını ya da çocukların birbirleri ile etkileşime girdikleri anları gerekli durumlarda fotoğraflamak, arada kat edilen yolu görmenizde görsel bir ipucu sağlamak amacıyla bu yöntem kullanılabilir.

Sevgili Meslektaşım

Gereksinim duyulduğunda sınıfa davet ettiğimiz meslektaşımızın önceden geliştirilmiş kayıt formuna notlar alarak bizi izlemesi, bu notları bizimle paylaşması ve bize yapıcı bir dönüt sağlaması amacıyla gerçekleştirilebilir. Bir kişinin kendisini dışarıdan birisinin gözüyle değerlendirmesi her zaman kolayca gerçekleştirilebilecek bir uygulama olmayabilir. Bunu gerçekleştirmenin en etkili olan ve sıkça uygulanan bir yolu meslektaşlardan alınan destektir. Meslektaşlardan alınan dönüt sizin kendinize dair gözden kaçırdığınız ayrıntıların farkına varmanıza yardım edecektir.

Kapsayıcı Eğitimin Kalitesi

Kapsayıcı eğitimin kalitesi sınıfta bulunan öğretmen-çocuk oranı, grup büyüklüğü, öğretmenin eğitim durumu gibi değişkenleri içeren yapısal kalite, öğretmen-çocuk etkileşimi, eğitim programının uygulanması gibi çocukların günlük deneyimlerine doğrudan etki eden süreç kalitesi ve iki boyutun birleşiminden oluşan genel kalite boyutlarında ele alınmaktadır.

Kapsayıcı eğitimin kalitesi



Kaliteli Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri

Daha önceki bölümlerde kapsayıcı eğitim ile ilgili olarak erişimin artırılması, katılımın sağlanması ve öğrenme-öğretme süreçlerinin desteklenmesi boyutunda detaylı olarak kaliteli kapsayıcı eğitimin bileşenlerine yer verilmiştir.

Erişim, fiziksel engelleri kaldırarak çocuklara çok çeşitli etkinlikler sunmak ve ortam sağlamak, onların optimum gelişimlerini ve öğrenmelerini desteklemek için gerekli uyarlamaları yapmayı ifade etmektedir.

Katılım, çocuklarda aidiyet hissi oluşturarak oyun ve öğrenme etkinlikleriyle meşgul olmalarını sağlamaktır.

Destek, yüksek kaliteli kapsayıcı eğitim uygulamaları için sistemlerin alt yapısını oluşturmaya yöneliktir.

Kapsayıcı Eğitimin kalitesinin değerlendirmesinde kullanılan bazı ölçekler:

1. Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) (Harms, Cryer ve Clifford, 1980)
2. Preschool Assesment of the Classroom Environment-Revised (PACE-R)* (Raab ve Dunst, 1997)

3. The Quality Inclusive Experiences Measure (QUIEM)* (Wolery, Pauca, Brashers ve Grant, 2000)

4. The SpecialLink Early Childhood Inclusion Quality Rating Scale (SECIQR)* (Irwin, 2005)

5. Inclusive Classroom Profile (ICP)* (Soukakou, 2012)

Özetle, kapsayıcı eğitimden beklenen yararların sağlanması ancak kalitesinin geliştirilmesi ile mümkündür. **Kalitenin gelişmesinde en kritik faktör öğretmenlerdir.**



UZMAN ÖĞRETMENLİK SINAVI

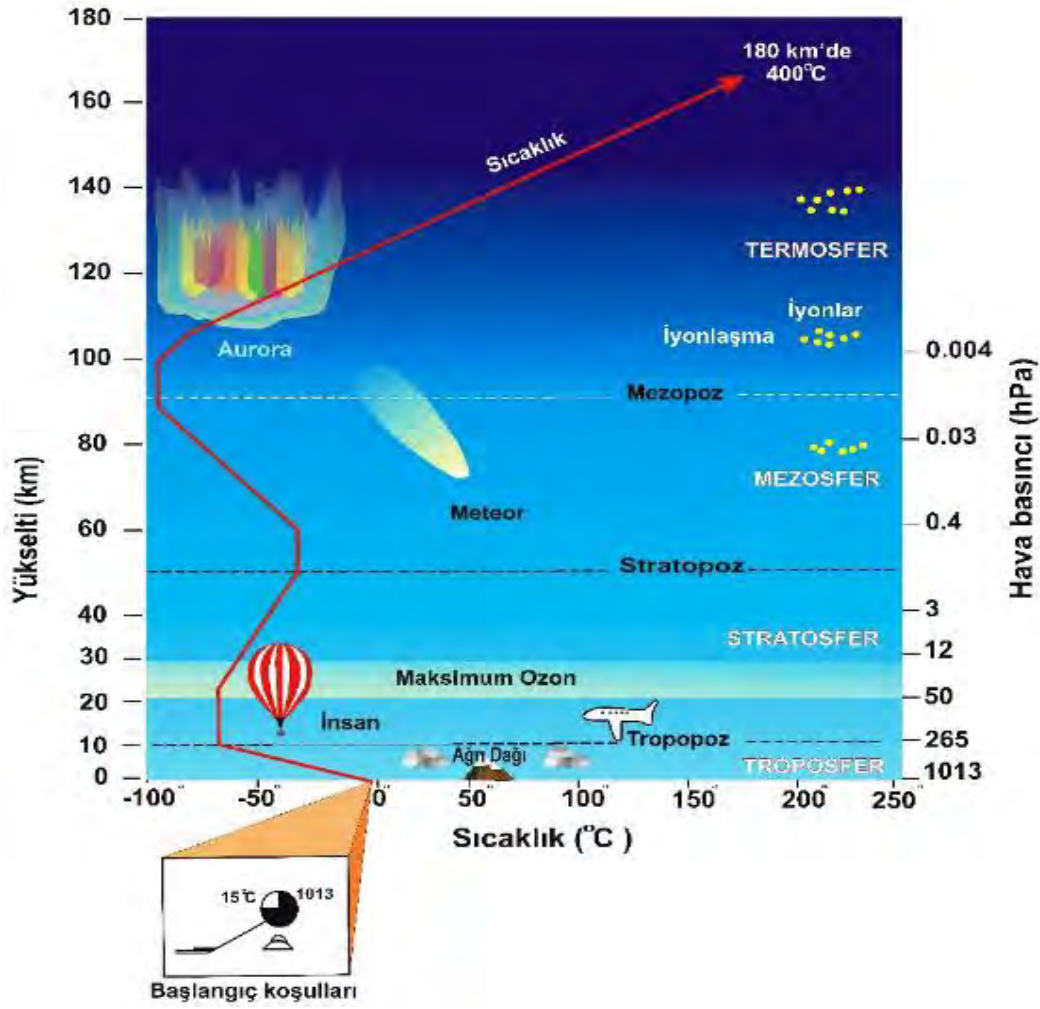
6. MODÜL ÖZETİ

**ÇEVRE EĞİTİMİ VE İKLİM
DEĞİŞİKLİĞİ**

Erhan BOYRAZ

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

ATMOSFER, HAVA, İKLİM VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLİŞKİSİ



Atmosfer ve başlıca katmanlarının sadeleştirilmiş gösterimi

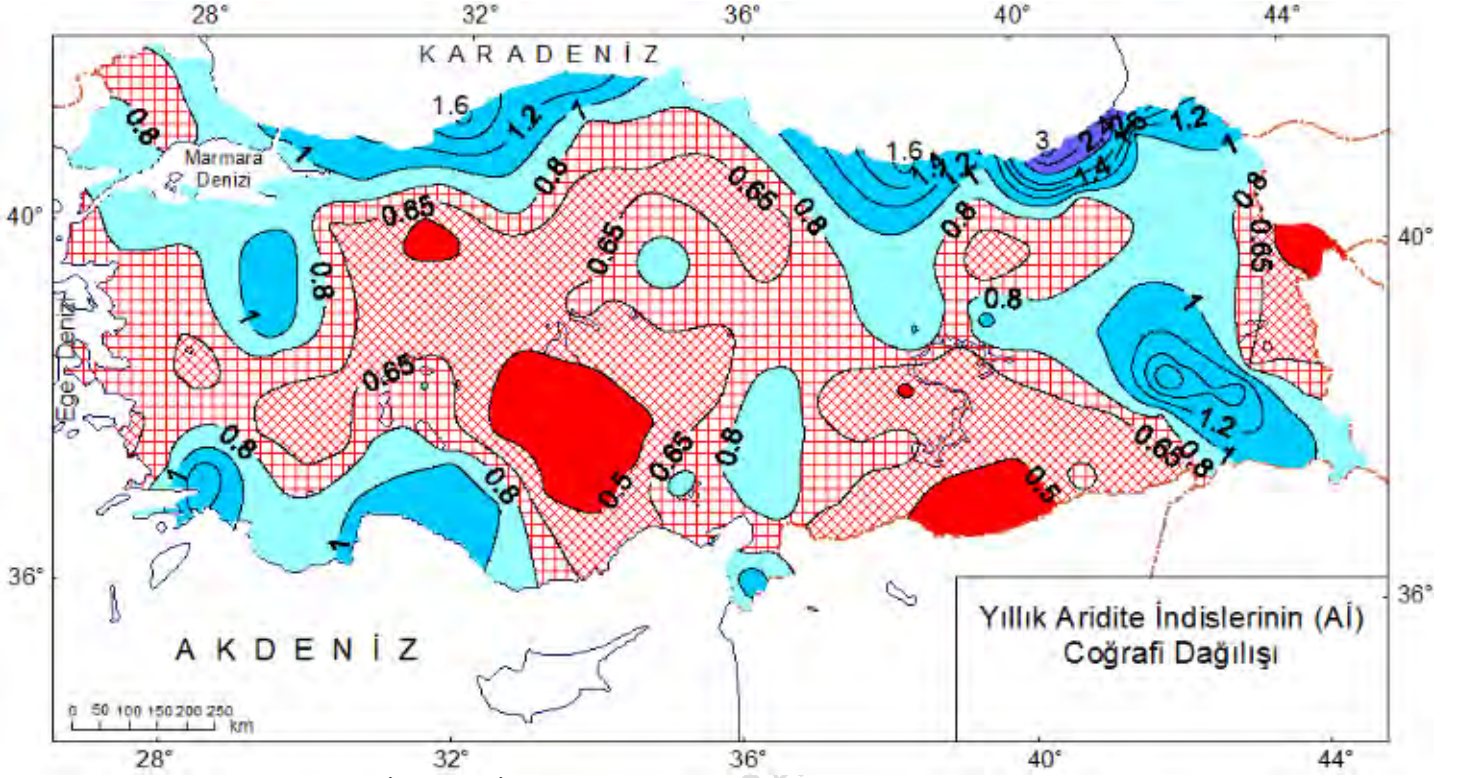
Atmosfer (hava küre), yerküreyi saran ve onun yaşanabilir bir gezegen olmasını sağlayan, çeşitli gazlardan oluşan gaz örtüsü olarak tanımlanır. Atmosferdeki bulut, yağış ve fırtına oluşumları vb. gibi hava olaylarının büyük bölümü ile atmosferi oluşturan azot (N), oksijen (O₂), argon (Ar) gibi temel gazlar ile su buharı (H₂O), karbondioksit (CO₂) ve metan (CH₄) gibi başlıca sera gazlarının büyük bölümü ortalama kalınlığı yaklaşık 11 kilometre (km) olan atmosferin en alt katmanı olan troposferde ve yaklaşık 30 km yükseltiye kadar uzanan alt-orta stratosferde bulunur. Örneğin, atmosferi oluşturan gazların yaklaşık % 90'ı atmosferin yeryüzünden yaklaşık 16 km'ye ve % 99'u ise yeryüzünden orta stratosfere kadar olan bölümünde yer alır.

Hava, herhangi bir yerde ve zamandaki atmosfer koşullarının herhangi bir andaki kısa süreli durumu olarak tanımlanır. Atmosferin bu bir anlık durumu yani hava, yeryüzünün herhangi bir yerindeki sıcaklık, yağış, nem, güneşlenme, sis, bulut, rüzgâr ve hava basıncı gibi çok sayıdaki değişkenin birlikteliği ile açıklanmaktadır. Hava olaylarını (Hava Durumu) inceleyen bilim dalı Meteorolojidir.

İklim, genel olarak, yeryüzünün herhangi bir yerinde uzun yıllar boyunca gözlenen tüm hava koşullarının ortalama özelliklerinin yanı sıra, bu olayların yaşanma sıklıklarının zamansal dağılımlarının, gözlenen uç değerlerin, şiddetli olayların ve tüm değişkenlik çeşitlerinin biresimi olarak tanımlanır. Basit ve anlaşılır bir tanımla **İklim** geniş alanlarda hüküm süren uzun yıllar boyunca ölçülen (en az 30-50 yıl) hava olaylarının ortalaması ile ortaya çıkan karakteristik hava olaylarıdır. İklimleri inceleyen bilim dalı Klimatolojidir.

Köppen iklim sınıflandırma sisteminin birinci, ikinci ve üçüncü harflerine göre, Türkiye’deki iklim tiplerinin coğrafi dağılışı (Türkeş 2013a: Türkeş 2010’e göre yeniden çizildi.). Haritadaki beyazlıklar, orman alanlarını (orman, maki ve çalılıklar karışık) gösterir.

Aridite İndisi'ne (Kuraklık dağılışı) göre Türkiye'de **gerçek çöllerin yer aldığı çok kurak ve çöl benzeri koşulların yaşandığı gerçek kurak (arid) araziler yoktur**. Buna karşılık, Türkiye'de, aridite koşullarına göre, farklı şiddetlerde çölleşmeye açık ya da çölleşmeden etkilenebilirliği olan, **yarıkurak, kurakça-yarınemli** ve **nemlice-yarınemli** bölge ve yöreler vardır.



Yıllık Aridite İndisi (Aİ) değerlerinin Türkiye üzerindeki coğrafi dağılışı

Haritada, tam kırmızı dolgu (yarıkurak), çapraz tarama (kurakça-yarınemli) ve (kare tarama (nemlice-yarınemli) ile gösterilmektedir. Ülkemizdeki en kurak alan **Tuzgölü** ve çevresidir.

Türkiye'nin Bugünkü Su İklimi ve Su Potansiyeli

Aridite İndisi'ne (Kuraklık dağılışı) göre Türkiye'de çölleşmeye eğilimli **yarıkurak ve kurakça-yarınemli araziler**, ülke topraklarının yaklaşık **% 30'unu** kaplar. Nemlice-yarınemli kuraklık sınıfı ile birlikte bu oran **% 60'a** ulaşır.

Türkiye'de toplam kullanılabilir su tutarı, 112 milyar m³ (112 km³) olarak hesaplanmıştır. Türkiye nüfusunun 2019 yılına göre toplam yaklaşık 83 milyon (83,154,997) ve toplam kullanılabilir su tutarının 112 milyar m³ olduğu (TÜİK, 2020; Kalkınma Bakanlığı, 2014; DSİ, 2020) dikkate alındığında, Türkiye'de kişi başına yıllık ortalama yaklaşık 1350 m³ kadar su düştüğü bulunur. Nüfusun hâlâ artmakta olduğu Türkiye'de, bu tutar Dünya ortalamasının yaklaşık % 18'ine karşılık gelir. Başka bir deyişle, **Türkiye su zengini bir ülke değildir**, öyleymiş gibi yaşayan bir ülkedir.

İKLİM VE ÇEVRE ÜZERİNDEKİ ETKİLER

Canlı yaşamın başlangıcından bugüne kadar iklim, türlerin evrimi ve çeşitliliği üzerinde en önemli etkenlerden birisi olmuştur. Oldukça yavaş ve zamana yayılmış bir halde gerçekleşen küçük değişimler geçtiğimiz yüzyıla kadar ekolojik denge ile uyumlu bir seyir izlemiştir. Güneş'ten gelen enerji miktarındaki değişimler, okyanusal ve atmosferik süreçler, volkanik püskürmeler ve atmosferdeki birikimleri insan etkinliklerinden kaynaklanan sera gazlarının artışları, iklimde meydana gelen değişikliklerin temel sebepleri arasında sayılmaktadır.

Sanayi Devrimi ile birlikte sera gazı birikimlerindeki (konsantrasyon) hızlı artış ve buna bağlı olarak geliştiği düşünülen küresel ısınma ve yaşanmakta olan olumsuz sonuçları, iklim araştırmalarını çok daha önemli bir konuma taşımıştır.

Sanayi Devrimi'nden bu yana gezegenimizin yüzey sıcaklığının ortalama yaklaşık 1.2°C derece kadar artış göstermiş olduğu belirlenmiştir.

IPCC raporları ve çeşitli araştırmalarda gezegenimizin yüzey sıcaklığının yüzyıl sonuna

kadar en fazla 2°C derece artış göstermesinin kabul edilebilir olduğu ve önlem alınmaz ise gezegenimizin iklim düzeninin kalıcı olarak değişime uğrayacağı “bilimsel olarak” kanıtlanmıştır. “Kırmızı alarm” olarak değerlendirilen IPCC (Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli 1988) “İklim Değişikliği 2021: Fiziksel Bilim Temeli Raporu” insanlığın uluslararası kabul gören 1.5°C’lik geri dönüşmez eşik noktasına tehlikeli bir yakınlıkta olduğunu, ısınmanın engellenmesinde mevcut çabaların yetersiz kaldığının altını çizmektedir.

Dünyanın geri kalanından iki ila üç kat daha hızlı ısınan ve iklim değişikliğine karşı en savunmasız bölgeler olarak kabul edilen kutuplar hızla erimektedir. 1994 yılından beri, yıllık olarak toplamda 400 milyar ton civarında buzul kaybolmuştur.

Dünya Meteoroloji Örgütü (WMO) 2021 yılı raporunda okyanus asitlenmesinin rekor yüksek seviyeye ulaştığını tespit etmiştir. Deniz seviyesinin yükseliş oranı son 20 yılda iki katına çıkmıştır. Sanayi Devrimi’nden beri okyanus suyu asitlenme miktarı %30 oranında artmıştır. Okyanuslar doğal karbon yutağıdır ve atmosferdeki karbondioksit gazının bir kısmını emer. Atmosferdeki karbondioksitin aşırı düzeye çıkması sonucunda, okyanusların tuttuğu karbon miktarı da yükselmekte; okyanusların karbon emme kapasitesi azalmakta, birçok deniz canlısının yaşam döngüsü de olumsuz etkilenmektedir.

İklim değişikliğinin ekolojik dengeyi bozmasının sosyal ve ekonomik hayat üzerinde büyük etkileri bulunmaktadır. “Sayılarla Kuraklık 2022 Raporu” iklim değişikliği ile şiddetlenen kuraklıkların dünya genelinde en büyük tehditlerden biri olduğunu; küresel olarak yaklaşık 55 milyon insanın her yıl kuraklıktan doğrudan etkilendiğini ortaya koymaktadır. Kuraklık dünyanın hemen her yerinde hayvancılık ve tarım için en ciddi tehlike haline gelmektedir. Raporda 2050 yılına kadar 216 milyon insanın su kıtlığı, kuraklık, tarımsal verimin azalması nedeniyle göç etmesinin beklendiğini söylemektedir

İKLİM SİSTEMİNİN BİLEŞENLERİ

Fiziksel İklim Sistemi Nedir? Nasıl Çalışır?

Küresel iklim, en genel anlamıyla, (1) atmosfer (hava küre), (2) hidrosfer (su küre), (3) krayosfer (buz küre), (4) litosfer (taş küre) ve (5) biyosfer (yaşam küre) olarak adlandırılan başlıca beş bileşeni bulunan ve bu bileşenler arasındaki karşılıklı etkileşimleri de içeren çok karmaşık bir sistemdir ve Fiziksel İklim Sistemi ya da daha kısa bir deyişle İklim Sistemi olarak adlandırılır.

Tüm atmosfer hareketlerinin enerji kaynağı **Güneş**’tir. Güneş’ten gelen enerji atmosferi geçerek yeryüzüne ulaşır. Enerjinin çoğu yüzeyde soğurulur (emilir) . Önce yüzey ısınır, sonra üzerindeki hava yüzeyden başlayarak ısınır. Bu da yeryüzünü atmosfer için ana ısı kaynağı yapmaktadır. Isınmanın tutarı, günün ve yılın zamanı kadar yüzeyin şekline ve özelliklerine büyük ölçüde bağlıdır.

Güneş’ten salınan ve yeryüzüne ulaşan enerjinin eşitsiz dağılımı, rüzgâr olarak bildiğimiz yatay hava hareketlerini ve bulutlar ile yağışları oluşturan dikine hava hareketlerinin (konveksiyon) doğrudan oluşmasına neden olur. Sonuç olarak, Güneş’ten gelen ve atmosferde çeşitli süreçlere katılan enerji, uzaya geri döner. İklim sistemini yöneten Güneş enerjisi çeşitli zaman ölçeklerinde değişmektedir. Bu nedenle, iklim de değişmektedir.

Fiziksel İklim Sisteminin Bileşenleri

➤ İklim sistemindeki içsel interaktif bileşenler;

Atmosferi, **okyanusları**, deniz buzunu, kara **yüzeyini ve özelliklerini** (yer şekilleri, bitki örtüsü, **yeryüzünün Güneş ışımasını yansıtma oranı** (albedo), **canlı kütle** ve ekosistemler, vb.), **kar örtüsünü**, karasal buzulu (dağ buzullarını, Antarktika ve Grönland’daki buzul kalkanlarını) ve hidrolojiyi (nehirleri, gölleri, yer üstü ve yer altı sularını) içermektedir.

➤ İklim sistemindeki dış bileşenler;

Güneş’i ve enerjisini, **yerkürenin eksen** çevresindeki dönüşünü, **Güneş-Yer geometrisini**, **yerkürenin yörüngesini**, **kara ve deniz dağılışını**, **karaların fiziki coğrafi özelliklerini**, **okyanus tabanı topografyasını ve havza şekillerini**, **atmosfer ve okyanusların temel bileşimini ve kütlesini** içerir.

GÜNEŞ RADYASYONU VE KÜRESEL ENERJİ DENGESİ

Güneş ve Yer Işınımı

İklim sisteminin sıcaklık, basınç, rüzgâr, yağış, bulut ve nem gibi tüm öğeleri, yerküre/atmosfer sisteminin içindeki enerji transferi (taşınması) ve dönüşümlerinin bir sonucudur. Yeryüzüne ulaşan Güneş ışınları, ekvator ve çevresine yıl boyunca dik ve dike yakın açılarla geldiği için ekvatorial ve tropikal bölgeler daha fazla ısınır. Tropikler ile orta enlemler ve kutuplar arasındaki bu enerji ve sıcaklık farkı da genel atmosfer dolaşımı ile hava olaylarının oluşmasına neden olur.

Radyant enerji teknik olarak **elektromanyetik radyasyona (ışınım)** karşılık gelmesine karşın, kısaca **Güneş ışıınımı** olarak da adlandırılır. Atmosferin üst sınırına ulaşan Güneş ışıınımının tutarı, **Güneş sabiti** (S_c) olarak adlandırılır: Yerkürenin Güneş'ten olan ortalama uzaklığında ($1.5 \cdot 10^{11}$ m), **Güneş sabitinin değeri** $S_c = 1367 \text{ W/m}^2$ 'dir

Yerküreyi ilgilendiren elektromanyetik ışıınım iki başlık altında incelenebilir;

- Güneş'ten yerküreye ulaşan GKDB Güneş ışıınımı
- Yeryüzünden salınan GUDB karasal ya da yer ışıınımı

Güneş enerjisi, uzaydan yeryüzüne doğru taşındığı için atmosfer ile etkileşim içindedir. Güneş enerjisinin bir bölümü, atmosferden uzaya geri yansır, bir bölümü emilir ve ısıya dönüşür, bir bölümü de yeryüzüne geçer (transmisyon). Yeryüzüne işleyen ve orada emilen ışıınım, yüzeyi ısıtır, suyu buharlaştırır, karları eritir ve toprak örtüsünü ısıtır. Bunun sonucunda, Güneş ışıınımı, çeşitli enerji biçimlerine dönüşür. Sonunda bu enerji de atmosfere geçer, orada emilir ve uzun dalga boylu (UDB) ışıınım olarak yeryüzüne ve uzaya doğru yeniden salınır.

Yerkürenin Hareketleri ve Yerküre-Güneş İlişkileri

Yerkürenin, rotasyon, revolusyon ve presesyon olarak adlandırılan başlıca üç hareketi vardır.

- Rotasyon, yerkürenin kendi eksenini çevresindeki dönüşüdür. Yerkürenin kuzey ve güney kutup noktalarını birbirine bağlayan eksenini çevresinde 24 saatte tamamladığı bu hareketi sonucunda, gece ve gündüzün günlük döngüsü oluşur.
- Revolusyon, yerkürenin Güneş'in çevresindeki yörüngesini, başka bir deyişle ekliptik düzlemini izleyerek yaptığı dönüş hareketidir.
- Presesyon (yalpalama), Dünya'nın rotasyon sırasında, başını sallayan bir topaç gibi yalpalayarak yaptığı dönüş hareketidir.

Yerkürenin Enerji Bütçesi

Atmosferin Güneş'e bakan dış yüzündeki bir alanda, bir metrekaarelik bir yüzeye saniyede düşen enerji tutarının yaklaşık 1367 Watt (W) olduğunu ve bu değerin, kısa sürelerde değişmediği için Güneş sabiti olarak adlandırıldığını görmüştük. Ancak, gezegenimiz küre biçimli olduğu için, herhangi bir zamanda

yarısı geceyi yaşar. Bu yüzden, atmosferin dış yüzeyindeki bir noktaya gelen ortalama enerji tutarının, gerçekte bu değerin yaklaşık dörtte birine (342 W/m^2) düştüğü hesaplanmıştır.

DOĞAL İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: LEVHA HAREKETLERİ VE MİLANKOVIÇ DÖNGÜLERİ

Levha Tektoniği Nedir?

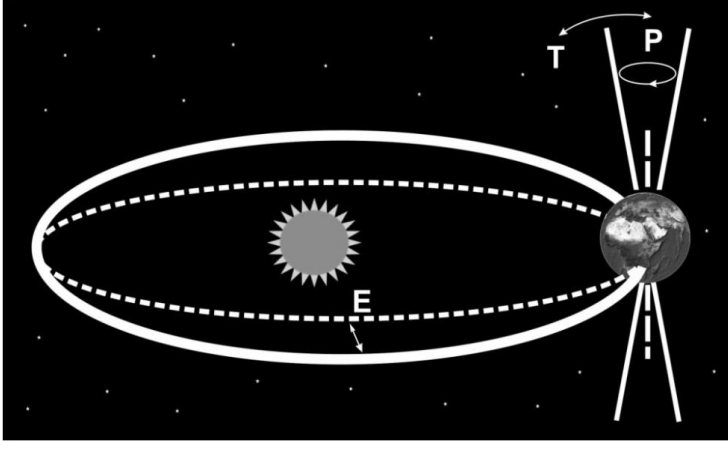
Mantonun litosferden görece daha sıcak ve daha akışkan üst bölümü **astenosfer** olarak adlandırılır. Litosferi oluşturan geniş ve katı levha parçaları, astenosferdeki konveksiyon hücrelerinin oluşturduğu iç dolaşıma bağlı olarak hareket etmektedir. Bu büyük ölçekli düzenek, **levha tektoniği (plaka tektoniği)** olarak adlandırılır. **Levha tektoniği** kuramına göre, litosfer astenosfer üzerinde hareket eden çok sayıda levhaya ayrılır. Volkanik etkinlik, deprem etkinliği ya da volkanik ve deprem etkinlikleri birlikte, çoğunlukla levha sınırlarını işaret eder. Levhalar, bu sınırlar boyunca uzaklaşır (**diverjans**), yaklaşır (**konverjans**) ya da yanıl olarak hareket eder. Levha hareketleri doğal deniz yollarını açar ve kapatır, okyanus havzalarını oluşturur ve genişletir, sıradağları ve /ya da volkanları oluşturur. Kuşkusuz bunu yaparken Dünya'daki rüzgârları ve okyanus akıntılarını yavaş ama geniş ölçekli ve önemli düzeyde değiştirir.

Levha Tektoniği, İklim ve İklim Değişikliği İlişkisi

levha tektoniği, doğal Dünya'daki üç ana iklim zorlama etmeninden biridir. Levha tektoniği, atmosfer, kara yüzeyi ve bitki örtüsü gibi iklime doğrudan etkisi olan bazı etmenlerin tersine, milyonlarca yıl boyunca çok yavaş çalışır. Diğer ikisi, yerküre ile güneş arasındaki astronomik ilişkiler, özellikle, Dünya'nın yörüngesinin şeklindeki ve kendi dönüş ekseninin eğimindeki vb. değişiklikler şeklinde tanımlanan orbital zorlama ve **Güneş enerjisinin şiddetindeki değişiklikler**dir.

Milankoviç döngüleri olarak da adlandırılan, Dünya ekseninin eğimindeki ve Dünya'nın Güneş çevresindeki yörüngesinin şeklindeki yavaş değişikliklerin yerküre iklimi üzerindeki etkisi, yani orbital zorlamasıdır. Özetle, küresel iklimi etkileyebilecek olan başlıca astronomik ilişkiler, yerkürenin Güneş'in çevresindeki yörüngesinin şeklindeki (E) değişiklikler (eksantrisite daha yuvarlak ya da daha eliptik) ile yerkürenin eksen eğikliğindeki (T) ve presesyonundaki (P) (dönüş ekseninin yönündeki) değişiklikleri içerir. Şekil bir sonraki sayfadadır.

Milankovitch döngüleri



İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: KUVVETLENEN SERA ETKİSİ VE KÜRESEL ISINMA

Işınım Salımlı Zorlama Nedir?

Güneş ışınımı ile yer ışınımı arasındaki bu dengeyi ya da enerjinin atmosferdeki ve atmosfer ile kara ve okyanus arasındaki dağılımını değiştiren herhangi bir etmen, iklimi de etkileyebilir. Yer/atmosfer sisteminin enerji dengesindeki herhangi bir değişiklik ise **ışınım salımlı zorlama** olarak adlandırılır.

Atmosferdeki Değişken Gazlar ve Aerosoller

Aerosol: bir katının veya bir sıvının gaz ortamı içerisinde dağılmasıdır. Duman, sis ve spreyler örnek olarak gösterilebilir. 10 mikrondan daha küçük çaplı sıvı.

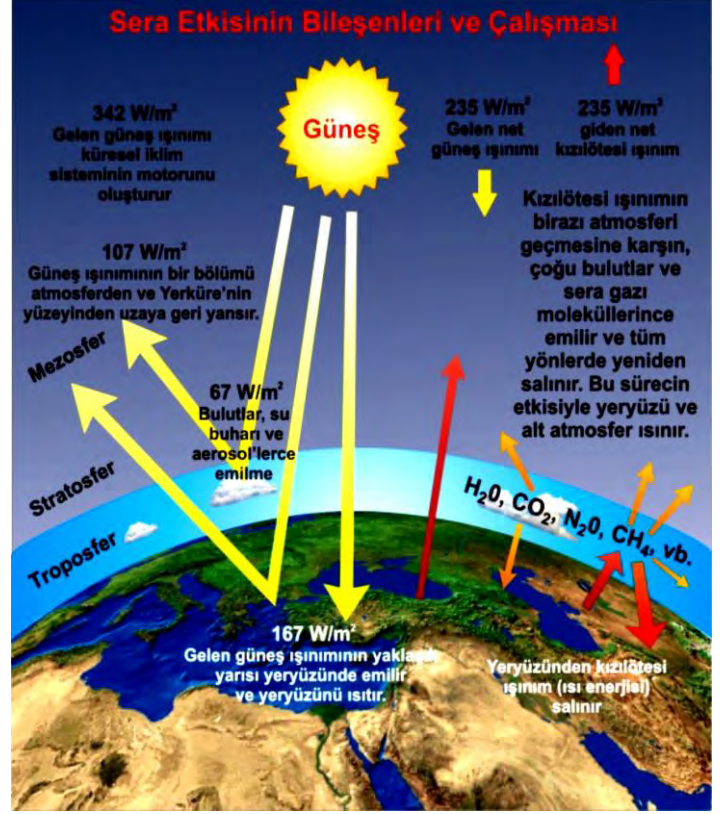
Su buharı, çeşitli asılı parçacıklar ve ozon, değişken gazların ve aerosoller önemli örneklerdendir. Önemli sera gazlarının atmosferdeki tutarları Sanayi Devrimi'nden beri artmaktadır.

Doğal Sera Etkisi

Yerkürenin sıcaklık dengesinin kuruluşundaki en önemli süreç olan doğal sera etkisinin oluşumu atmosferin GKDB Güneş ışınımını geçirme, buna karşılık GÜDB yer ışınımını tutma eğiliminde olmasına bağlıdır.

Sera etkisi, atmosferdeki gazların gelen Güneş ışınımına karşı geçirgen, buna karşılık geri salınan uzun dalga boylu yer ışınımına karşı çok daha az geçirgen olması nedeniyle, yerkürenin beklenenden daha fazla ısınmasını sağlayan ve ısı dengesini düzenleyen doğal süreç olarak tanımlanabilir.

Sera etkisinin şematik gösterimi



Kuvvetlenen Sera Etkisi

Çeşitli insan etkinlikleri sonucunda atmosfere salınan sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinde gözlenen artışlar, yerküre'nin GÜDB ışınım yoluyla soğuma etkinliğini zayıflatarak onu daha fazla ısıtma eğilimindeki bir pozitif ışımsal zorlamanın oluşmasını sağlar. Yerküre/atmosfer ortak sisteminin enerji dengesine yapılan pozitif katkı, **kuvvetlenen sera etkisi** olarak adlandırılır. Bu da küresel ısınmanın hızlanması anlamına gelmektedir.

küresel ısınma, Sanayi Devrimi'nden beri, özellikle fosil yakıtların yakılması, ormansızlaşma, tarımsal etkinlikler ve sanayi süreçleri gibi çeşitli insan etkinlikleri sonucunda atmosfere salınan sera gazlarının atmosferdeki birikimlerindeki hızlı artışa bağlı olarak, şehirleşmenin de katkısıyla doğal sera etkisinin kuvvetlenmesi sonucunda, yeryüzünde ve atmosferin alt katmanlarında saptanan sıcaklık artışı şeklinde tanımlanabilir.

İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: FOSİL YAKITLARIN YAKILMASI VE ORMANLAŞTIRMA BAĞLAMINDA KÜRESEL ISINMA SORUNSALI

Ormansızlaşma ve Fosil Yakıt Yanmasının İklim Değişikliği Açısından Farklılaşması

Ormansızlaşmanın ve fosil yakıtların yakılması sonucu oluşan, kuvvetlenen sera etkisini ve insan kaynaklı iklim değişikliğini iyi anlayabilmek için karadaki karbon ve fosil yakıt karbonu çok farklı şekillerde ele alınmalıdır. Karbon, kara ve atmosfer arasında her zaman doğal olarak ve insan eylemleri yoluyla karşılıklı değişmektedir.



Karbon, karasal biyosfer ve atmosfer arasında saniyeler, günler, on yıllar ve yüzyıllar gibi zaman ölçeklerinde karşılıklı olarak değişirken, fosil karbon milyonlarca yıldır yeraltında jeolojik rezerv olarak atmosfere karşı kilitlenmiştir. Bunun tek istisnası, fosil karbonun madencilik ve yanma yoluyla atmosfere salınması ve atmosferdeki birikiminin artmasıdır.

Bu nedenle, ağaç dikerek ya da ormanlaştırma vb. gibi çeşitli yollarla karbonu atmosferden toprağa geri taşımak, fosil yakıt salımlarını ancak belirli ve küçük bir oranda dengeleyebilir. **Yenilenebilir enerjiye yönelmek, enerji tasarrufu yapmak, iklim ve çevre dostu sürdürülebilir tarım ve döngüsel ekonomi gibi çeşitli ölçeklerdeki etkili iklim değişikliği mücadele politikalarının ve eylemlerinin yerini tutmayacaktır.**

AŞIRI HAVA VE İKLİM OLAYLARI: SICAK HAVA DALGALARI, ŞİDDETLİ YAĞIŞLAR VE KURAKLIKLAR

Aşırı Sıcak Koşullarda, Kuvvetli Yağışlarda ve Kuraklıklarda Gözlenen Bölgesel Değişmeler

İnsan kaynaklı iklim değişikliğinin, Dünya'nın her yerindeki birçok hava ve iklim ekstremelerini (aşırılıklarını) şimdiden etkilediğini görüyoruz. Sıcak hava dalgaları, daha kuvvetli ve şiddetli yağışlar, kuraklıklar ve tropikal siklonlar gibi aşırı olaylarda gözlemlenen değişikliklerin ve özellikle bunların insan etkisine atfedilmesinin kanıtları yaklaşık son 10 yılda daha da güçlenmiştir. 1950'lerden bu yana çoğu kara bölgesinde aşırı sıcakların (Sıcak hava dalgalarını içerir.) daha sık ve daha şiddetli hale geldiği, aşırı soğukların (soğuk hava dalgaları dâhil) daha az sıklıkta ve daha az şiddetli olduğu neredeyse kesindir ve insan kaynaklı iklim değişikliği bu değişmelerin ana itici gücüdür.

Hükümetler arası İklim Değişikliği Paneli (IPCC) 6. Değerlendirme Raporu (AR6) 1. Çalışma Grubu'nun hazırladığı İklim Değişikliğinin Fiziksel Bilim Temeli Raporu'nun (IPCC, 2021a ve 2021b) küresel iklim sistemindeki değişikliklerinin bilimsel değerlendirmesine ilişkin ana çıktıları ve mesajlarına göre, denizlerdeki ısı dalgalarının sıklığı 1980'lerden bu yana yaklaşık iki katına çıkmıştır ve insan etkisi büyük olasılıkla en az 2006'dan beri bunların çoğuna katkıda bulunmuştur.

Sonuç olarak, küresel ısınmadaki her artışla birlikte, ekstremlerdeki değişiklikler daha da büyümektedir. Örneğin her ek 0.5 °C'lik küresel ısınma, bazı bölgelerde büyük olasılıkla sıcak hava dalgaları ve kuvvetli yağışlar dâhil olmak üzere, aşırı sıcaklık olaylarının şiddetinde ve sıklığında belirgin artışlara ve ayrıca bazı bölgelerde tarımsal ve ekolojik kuraklıklara neden olabilecektir.

İKLİM DİPLOMASİSİ, BİRLEŞMİŞ MİLETLER İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ ÇERÇEVE SÖZLEŞMESİ VE KYOTO PROTOKOLÜ

İklim Diplomasisi

Bilim, teknoloji, coğrafi temsil (coğrafi çeşitlilik ve zenginliğin temsili), politik süreçler, yasalar, etik, denkserlik (hakkaniyet) ve felsefe gibi zengin bir çeşitlilik barındıran çok disiplinli ve disiplinler arası bir düzlemde gelen ve/ya da bir bilim-politika arayüzünden beslenen girdilere dayalı uzun soluklu ve çok taraflı bir politika alanı ve yaklaşımı olarak tanımlanabilir.

Devletler iklim değişikliği konularının ele alınmasında lider bir rol üstlenmek durumunda olmakla birlikte sivil toplum, yerel yönetimler, iş dünyası ve akademiye içeren diğer aktörler de bu sürecin gerekli olan önemli paydaşlardır.

Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi

Sera gazı salımlarını belirli bir yıl düzeyinde tutma ya da belirlenen bir yıla kadar istenen oranda azaltma girişimlerinin en önemlisi, Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS) oldu. Sözleşme'nin hazırlıkları BM Hükümetlerarası Görüşme Komitesi (INC) tarafından sürdürüldü. Haziran 1992'de Brezilya'nın Rio kentinde gerçekleştirilen BM Çevre ve Kalkınma Konferansı'nda (UNCED) imzaya açılan sözleşmeyi, çok kısa bir sürede Haziran 1993'e kadar 166 ülke ve Avrupa

Topluluğu (AT) imzaladı ve sözleşme 21 Mart 1994 tarihinde yürürlüğe girdi. Türkiye 2004 yılında bir Ek I ülkesi olarak taraf olmuştur.

BMİDÇS'nin (Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi) nihai amacı, "Atmosferdeki sera gazı birikimlerini, insanın iklim sistemi üstündeki tehlikeli etkilerini önleyecek bir düzeyde durdurmayı başarmaktır".

BMİDÇS Kyoto Protokolü

Küresel düzeydeki insan kaynaklı sera gazı salımlarını 2000 sonrasında azaltmaya yönelik yasal yükümlülükleri BMİDÇS Kyoto Protokolü (KP) düzenlemektedir.

KP'nin ve Kyoto düzeneklerinin uygulanmasına ilişkin yasal kuralların çerçevesi, Temmuz 2001'de kabul edilen Bonn Anlaşması ile çizildi. Türkiye 2009 yılında bu protokole katılmıştır.

BMİDÇS PARİS ANTLAŞMASI VE SONRASI

Paris Antlaşması Ana İlkeleri ve Hedefleri

Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS) Paris Antlaşması, 30 Kasım-13 Aralık tarihlerinde Paris'te gerçekleştirilen BMİDÇS 21. Taraflar Konferansı'nda, ülkelerin çok büyük bir bölümünce imzalanarak kabul edildi. 12 Aralık 2015'te 196 taraf ülke kabul edilen BMİDÇS Paris Antlaşması, çok kısa sürede 4 Kasım 2016'da yürürlüğe girdi.

Paris Antlaşması, tarafların 2020 yılından başlayarak küresel iklim sistemini koruma, iklim değişikliğiyle savaşım ve/ya da sınırlandırmaya yönelik salım azaltım yükümlülüklerini daha doğrusu "niyetlerini" kapsayan yasal olarak bağlayıcı bir küresel antlaşma olarak kabul gördü.

Paris Antlaşması'nın ana amacı, küresel sıcaklık artışını sanayi öncesi düzeylerinin 2°C'nin olabildiğince altına çekmek ya da olanaklıysa 1.5°C'de sınırlandırmanın yanı sıra, sırasıyla düşük sera gazı salımlı ve iklim direngen bir toplum ve kalkınma yoluyla uyumlu finansman akışının sağlanması olarak belirlenmiştir.

Paris Antlaşması'nda -BMİDÇS ve Kyoto Protokolü'nden farklı olarak taraf ülkelerin ekler aracılığıyla gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler şeklinde ayrılarak farklı yükümlülükler verilmemiş olması, başka bir deyişle tüm tarafların gönüllü katkılarının alınmasının amaçlanmış oluşu yatmaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti, 10 Kasım 2021
tarihinde BMİDÇS Paris Antlaşması'na resmi olarak
taraf oldu.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLE MÜCADELE POLİTİKALARI

İklim değışikliğı ile mücadele için teknoloji transferi, finansman, ormanlaştırma ve yeniden ormanlaştırma ve kapasite geliştirme gibi temel politika alanları bulunmaktadır.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİNDEN ETKİLENEBİLİRLİK VE UYUM

İklim değışikliğınden etkilenebilirlik, “bir topluluk ya da sistemin (fiziki coğrafyaya ilişkin ve ekolojik sistemin ya da sosyoekonomik sektörün) iklim değışikliğı stresinden etkilenme ya da etkiye açık olma derecesi, gerilimi karşılama ya da yanıtlama düzeyi (duyarlılık) ve iklim değışikliklerine uyum düzeyi ya da uyum kapasitesi arasındaki ilişki” şeklinde tanımlanabilir.

İnsan sistemlerinde uyum, zararı azaltmak ya da iyi fırsatlardan yararlanmak için var olan ya da beklenen iklime ve etkilerine uyarlanma sürecidir.

Doğal sistemlerde uyum ise, güncel iklime ve etkilerine uyarlanma sürecidir.

Maladaptasyon, artan sera gazı salımları, iklim değışikliğıne karşı artan ya da değışen etkilenebilirlik, daha adaletsiz sonuçlar ve şimdi ya da gelecekte azalan refah dâhil olmak üzere iklimle ilgili olumsuz sonuçların riskinde artışa yol açabilecek “yanlış uyum” eylemleridir.

1. Ekosistemlerin ve İnsanların Etkilenebilirliğı:

Günümüzde yaklaşık 3.3 ila 3.6 milyar insan iklim değışikliğıne karşı oldukça savunmasız durum ve koşullarda yaşamaktadır. İnsan ve ekosistem etkilenebilirliğı birbirine bağıdır. iklim değışikliğinin etkileri ve riskleri giderek daha karmaşık ve yönetilmesi daha zor olmaktadır. Özetle iklim değışikliğı ile ekosistem değışiyor, beraberinde tarımsal üretim sorunları , gıda fiyatlarının artışı gibi başka sorunları ortaya çıkmaktadır.

2. Geleceğe Uyum Seçenekleri ve Fizibiliteleri:

İnsana ve doğaya yönelik riskleri azaltabilecek uygulanabilir ve etkili uyum seçenekleri vardır. Özetle İklim değışikliğini önlemeye yönelik etkili ve yenilikçi yöntemlerle doğal dengeyi bozmadan sürdürülebilir kalkınmayı gerçekleştirmek gerekmektedir.

3. İklim Direngen Kalkınma:

Herkes için sürdürülebilir kalkınmayı ilerletmek için uyum önlemlerini ve bunların etkinleştirme koşullarını iklim değışikliğı mücadelesiyle bütünleştirir. Dahası karalarda, okyanuslarda ve ekosistemlerde eşitlik ve sistem geçişleri ile ilgili soruların yanı sıra, kent ve altyapı, enerji, sanayi, toplum ve insan, ekosistem ve gezegenin sağlığı için gerekli uyum eylem ve uygulamalarını içerir.

4. Biyoçeşitliliğın ve Ekosistemlerin Korunması:

Biyoçeşitliliğın ve ekosistemlerin korunması, iklim değışikliğının kendilerine getirdiğı tehditler ve bunların uyum ve etkileri hafifletmedeki rolleri ışığında iklim direngen kalkınmanın temelidir. Küresel ölçekte biyoçeşitliliğın ve ekosistem hizmetlerinin dayanıklılığının korunmasının, doğala yakın ekosistemleri de içeren Dünya'nın kara, tatlı su ve okyanus alanlarının yaklaşık % 30 ila % 50'sinin etkin ve adil bir şekilde korunmasına bağı olduğunu göstermektedir.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE YEŞİL ÇATILAR

Yeşil Çatı Nedir?

Son yıllarda, şehirleri daha sürdürülebilir ve iklim değışikliğıne karşı daha direngen hale getirmek için küresel bir hareket ortaya çıktı. Şehirler daha fazla park ve yeşil alan oluşturuyor, araçlara ve diğerkirlilik biçimlerine sınırlar koyuyor ve binalar için enerji verimliliğı önlemleri alıyor. Bunlardan birisi de yeşil çatıdır.

Yeşil çatı, düz veya hafif eğimli bir çatının üstüne yerleştirilen bir su yalıtım sistemi üzerine ekilen bir bitki örtüsü tabakasıdır. Yeşil çatılar, ilave donanım olmaksızın binanın enerji performansını, hava kalitesini ve kent ekolojisini iyileştirir, yağmur suyunun yarattığı problemlere yenilikçi çözümler üretir.

Yeşil Çatıların Başlıca Çevresel İşlev ve Yararları

- **Kentin Havasını Soğuturlar:** Şehirler, onları çevreleyen kırsal alanlardan daha sıcaktır. Asfalt yollar ve beton binalar Güneş ışığını emdikten sonra ısı enerjisi yayar; araç egzozları ve klimalar ek ısı üretir. Buna “*kentsel ısı adası etkisi*” denir ve bu etki şehir merkezlerini komşu kırsal ya da yarı kırsal alanlardan birkaç derece daha sıcak yapabilir.
- **Enerji ve Sağlık Bakım Maliyetlerini Azaltırlar:** Yeşil çatıların serinletici etkileri enerji

maliyetini azaltabilir. Yaz aylarında yeşil çatılar tüm binaları serinletir, bu da soğutma (klima) gereksinimini azaltır. Yeşil çatılar yalıtımı iyileştirdiği için, soğuk aylarda binalarda ısı tutulmasını da artırabilir.

➤ **Kentsel Selleri Önlerler:** Basitçe su döken geleneksel çatıların aksine, yeşil çatılar suyu emebilir ve bu da kentin drenaj sistemleri üzerindeki yükün bir kısmını ortadan kaldırır. Bitkilerin gelişmek için suya gereksinimi vardır ve yeşil çatılar, fırtınalar sırasında suyu güvenli bir şekilde tutan bir nem emme katmanına sahiptir.

➤ **Suyu Süzerler:** Yeşil çatılardaki bitkilerse, yağmur suyunu filtreleyerek zararlı toksinleri uzaklaştırır ve içme suyunun kirlenme riskini azaltır.

➤ **Gıda Güvenliğini Geliştirirler:** Çatı çiftçiliği giderek daha popüler hale geliyor. Çatı çiftliklerini uygulamak, standart az bakım gerektiren yeşil çatılardan daha zordur, ancak birçok yararı vardır. Çatı çiftlikleri, sürekli bir ürün arzı sağlayarak bir şehrin gıda güvenliğini destekleyebilir. Ayrıca topluluk üyelerinin diyetlerini çeşitlendirerek yiyecek yetersizliğinde ve bugünlerde olduğu gibi- yüksek gıda fiyatlarında insanların beslenme düzeylerini iyileştirebilirler ve gıda güvencelerini sağlayabilir.

➤ **Sosyal Uyum ve Savunuculuğu Sağlarlar:** Yeşil çatılar, başka türlü bitki örtüsüne erişimi olmayan şehir sakinleri için hoş bir rahatlatma sağlar. Yeşilliklere yakın olmanın stresi azaltmaktan hafızayı ve sağlığı geliştirmeye kadar sayısız psikolojik ve fizyolojik yararı vardır. Yeşil çatılar aynı zamanda insanları çatılarında sosyalleşmeye teşvik etmektedir. İlk olarak, komşuların birbirini tanımasını sağlar; ikinci olarak, aşırı hava olayları sırasında insanların dayanışma içinde olmalarını ve birbirlerine yardım etmelerini kolaylaştırabilir.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE TARIMA ETKİSİ

İklim Değişikliği Koşullarında C3 ve C4 Bitkilerinin CO₂ Gübrelemesine Farklı Yanıtları

Günümüzde tüm karasal bitkilerin yaklaşık %95'ini içeren çoğu fotosentetik (fototrof) organizma, Calvin Döngüsü adı verilen biyokimyasal bir yolla karbonu sabitler. Calvin Döngüsü, organizmaların özellikle bitkiler ve alglerin havadaki CO₂'den enerji ve yiyecek oluşturduğu süreçtir.

Calvin döngüsünün ilk adımı, üç karbon atomu içeren kararlı bir ara bileşik (3-fosfoglisirik asit) üretimini içerir. Bu nedenle, bu işleme C3

fotosentezi ve bu şekilde metabolize olan **buğday, pirinç, pamuk, soya fasulyesi, şeker pancarı ve patatesler** vb. bitkilere C3 bitkileri denir.

Bununla birlikte, mısır, şeker kamışı ve birçok tropikal çayırı içermek üzere bazı bitkiler, dört karbonlu bir bileşik üreterek fotosentetik işleme başlar. Aslında, mısır ve şeker kamışı, genellikle böyle düşünmememize karşın, birer ot türüdür. Bu tip bitkilere C4 bitkileri denir. C4 bitkileri CO₂ artışlarına C3 bitkilerine göre daha az tepki verir. Bu nedenle, CO₂ gübrelemesinin (atmosferdeki birikimi Sanayi Devrimi'nden beri hızla artmakta olan fazla CO₂'nin neden olduğu fotosentez oranındaki artış) C3 bitkilerinin büyüme hızı üzerinde önemli bir etkisi olabilirken, C4 bitkileri üzerinde büyük bir etkisinin olması beklenmemektedir.

SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA AMAÇLARI VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ

Sürdürülebilir kalkınma, insan ile doğa arasında denge kurarak doğal kaynakları tüketmeden, gelecek nesillerin ihtiyaçlarının karşılanmasına imkân verecek şekilde bugünün ve geleceğin yaşamını ve kalkınmasını programlama anlamını taşımaktadır.

- Sürdürülebilir kalkınma kavramı ilk kez, 1987 yılında Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu'nca hazırlanan Brundtland (Ortak Geleceğimiz) Raporu'nda "Bugünün gereksinimlerini, gelecek kuşakların gereksinimlerini karşılama yeteneğinden ödün vermeden karşılayan kalkınma" olarak tanımlanmıştır.
- Rio Konferansı'nda 178'den fazla ülke, insan yaşamını iyileştirmek, çevreyi korumak ve sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak üzere küresel bir ortaklık kurmak için kapsamlı bir eylem planı olan **Gündem 21**'i kabul etmiştir. Gündem 21'de sürdürülebilir kalkınma için üretim ve tüketim alışkanlıklarının değişmesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır.
- 2000 yılında toplanan Bin Yıl Zirvesi'nde ilan edilen **BM Binyıl Kalkınma Hedefleri**'nin temel amacı aşırı yoksulluğu ve açlığı ortadan kaldırmak olmuştur.
- Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (BM SKA) olarak belirlenen 17 Amaç, 169 hedef ve 247 gösterge, gezegenin ve tüm canlıların sağlıklı bir şekilde varlıklarını sürdürebilecekleri bir sistemin oluşturulması temeline dayanmaktadır.



- Sürdürülebilirliğin **ekonomik boyutu** 8, 9, 10 ve 12 numaralı Amaçları kapsar ve ekonomik büyüme, verimlilik, üretim süreçleri ve yatırım gibi konular ile ilgilidir.
- Sürdürülebilirliğin **sosyal boyutu**; 1, 2, 3, 4, 5, 7, 11 ve 16 numaralı Amaçları kapsar ve toplumsal değerlerin, ilişkilerin ve kurumların geleceğe yönelik devamlılığı ile ilgilidir.
- Sürdürülebilirliğin **çevresel boyutu**, 6, 13, 14 ve 15 numaralı Amaçları kapsar ve doğal kaynakların, biyoçeşitliliğin korunması ve doğal yaşamın sürmesi ile ilgilidir.

ATIK YÖNETİMİ VE SIFIR ATIK

Dünya'nın sınırlı kaynaklarına artan talepler ve sürdürülebilir bir hayat için **sıfır atık** yaklaşımına şiddetle ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çerçevede dünyada ve Türkiye'de "sıfır atık bilinci" gittikçe yaygınlaşmakta; çeşitli uygulamalar hayata geçirilmektedir.

Johan Rockström öncülüğünde bir grup bilim insanının 2009 yılında yayımladığı "**Gezeğin Sınırları: İnsanlık İçin Güvenli Alanı Araştırmak**" isimli bilimsel makale, gezegenimizde yaşamın sürmesi için 9 kritik eşik belirlemiştir. Bu eşikler:

- Biyolojik çeşitlilik
- İklim değişikliği
- Yeni kimyasallar
- Ozonun incelməsi
- Atmosferik aerosol yükselmesi
- Denizlerin asitlenmesi
- Biyojeokimyasal döngüler
- Tatlı su kullanımı
- Arazi kullanımı

Bu eşiklerden 5 tanesinde eşik aşılmamış ve güvenli iken 4'ünde eşik aşılmıştır. Sıfır Atık aşılın eşiklerin geriye döndürülmesi veya en azından durdurulmasına doğrudan katkı sağlayabilecek eylemlerden biridir.

"Sıfır Atık"; israfın önlenmesini, kaynakların daha verimli kullanılmasını, atık oluşum sebeplerinin gözden geçirilerek atık oluşumunun

engellenmesi veya en aza indirilmesi, atığın oluşması durumunda ise kaynağında ayrı toplanması ve geri kazanımının sağlanmasını kapsayan atık yönetim felsefesi olarak tanımlanan bir hedeftir.

Doğrusal ekonomide ham madde doğadan temin edilir; kullanılacak malzeme üretilir, kullanılır sonra da hepsi tekrar atık olarak doğaya atılır. Atık üretmeden yaşayabilmek için doğrusal ekonomi anlayışını **döngüsel bir yapıya** kavuşturmak gerekmektedir.

Döngüsel ekonomi; hammadde temininden itibaren, üretim, kullanım, dönüşüm ve yeniden dönüşümü esas almayı ifade eden üretim ve tüketim modelidir.

Özetle, tüm sektörlerde, kamu, kurum ve kuruluşlarında, iş dünyasında, yerel yönetimlerde, sıfır atık yaklaşımının temel alınması ve sürdürülebilir bir biçimde uygulanması ile atık oluşumunun önlenmesi, kaynakların verimli kullanılması, temiz üretim teknolojileri ile üretim yapılması, israfın önüne geçilerek maliyetlerin azaltılması, çevresel risklerin azalması, kurumlarda "çevre ve duyarlı tüketici" bilincinin gelişmesi, çevreci kurumların saygınlığının artması, atmosfer, hava, su ve toprak kirliliğinin ve iklim değişikliğine bağlı sorunların daha düşük maliyetler ile önlenmesi mümkündür. Sıfır atıkta en önemli etken, tüm paydaşların iş birliğiyle çalışmalarının gerçekleştirilmesidir. Bu noktada etkin ve verimli eğitim ve farkındalık çalışmaları tüm paydaşlarla birlikte yürütülmelidir.



UZMAN ÖĞRETMENLİK SINAVI

7. MODÜL ÖZETİ

**SOSYAL ETKİLEŞİM VE
İLETİŞİM**

Erhan BOYRAZ

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

SOSYAL ETKİLEŞİM VE İLETİŞİM

İletişim: Duygu düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması ve haberleşmedir.

“Sen ne kadar bilersen bil, senin bildiğin başkasının anladığı kadardır.”

Mevlâna

İletişimin Öğeleri ve Süreçleri:

İletişimin Öğeleri:

1. **Kaynak:** Kaynak mesajı gönderendir.
2. **Hedef:** Mesajı alan ya da mesajın gönderildiği yer diyebiliriz.
3. **Mesaj-İleti:** İletişim sürecinde hedefe iletilmek istenen her şey mesajdır.
4. **Kanal:** İletişim sürecinde mesajların iletildiği farklı yollardır.

İletişim Süreçleri:

1. **Kodlama:** Mesajın işaret hâline dönüşmesinde kullanılan simgeler ve simgeler arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların tümüne kod denir. En çok kullanılan kod sistemi dildir. Kodlama ise mesajın içeriğinin kod simgelere dönüştürülmesidir.
2. **Kod açma ve yorumlama:** Kod açma, kaynaktan gelen mesajın içeriğinin alınıp çözümlenmesi, anlamın anlaşılmasıdır.
3. **Geri bildirim:** Alıcı ve gönderici arasındaki geriye dönük bilgi akışıdır. Geri bildirimin oluşmadığı durumlarda tek yönlü bir bilgi akışı olur ve iletişim oluşmaz. Bu yüzden, gerçek ve etkili iletişimin gerçekleşmesi için iki tarafın da iletişime dahil olması gereklidir.
4. **Gürültü:** Kaynaktan çıkan mesajın hedef tarafından tam ve doğru olarak alınmasını etkileyen şey gürültüdür. Gürültü kişilerin birbirini duyabilmesini engeller. Mesafe, ortamdaki gürültü ya da her türlü fiziksel engel gürültü olarak tanımlanabilir.

İletişimin İşlevleri

İletişim hem bireysel hem toplumsal hem de kültürel işlevleri olan bir süreçtir.

İletişimin bireysel işlevi, insanın sosyal bir varlık olması ve iletişim kurma ihtiyacında olmasıyla açıklanabilir. Bu ihtiyaç ilişki kurma işlevi olarak da tanımlanabilir. Bu ihtiyacın giderilmesi sayesinde insan sosyal ve kültürel bir varlığa dönüşebilir.

İletişimin toplumsal işlevleri arasında sosyalleşme, bilgi sağlama, bilginin aktarılması ve paylaşılması sayılabilir.

Kültür, toplumdan topluma ve kuşaktan kuşağa sözlü ya da sözsüz kurulan iletişim sayesinde aktarılır. Bu da iletişimin toplumsal işlevleri arasında sayılabilir.

İletişimin Sınıflandırılması

- **Etkilerine göre**
 - Olumlu iletişim
 - Olumsuz iletişim
- **Yönüne göre**
 - Tek Yönlü iletişim
 - Çift Yönlü iletişim
- **Kullanılan Kot Sistemlerine göre**
 - Sözlü iletişim
 - Yazılı iletişim
 - Sözsüz iletişim
- **İlişki Sistemlerine göre**
 - Kişi-içi iletişim,
 - Kişilerarası iletişim
 - Grup-içi iletişim
 - Kitle iletişimi
- **Bireylerin Konumlarına göre**
 - Yatay iletişim
 - Dikey iletişim
- **Zaman ve Mekân Boyutuna göre**
 - Yüz yüze iletişim
 - Uzaktan iletişim

Johari Penceresi Modeli: (ilişki sistemlerine göre iletişimle ilgilidir.)

İki Amerikalı psikolog, Joseph Luft ve Harrington Ingham tarafından, 1950 yılında geliştirilmiştir. İnsanın sosyal ilişkilerinde kendisi ile ilgili aktarımda bulunduğu alanlarının yanı sıra paylaşımda bulunmadığı, bulunmak istemediği alanları da ortaya çıkarmışlardır. Böylece kişilerin kendilerini tanımları sağlanmış;; başkaları tarafından da nasıl görüldükleri tanımlanabilir hâle gelmiştir. Bireyler Johari Penceresi'nde yer alan; açık

alan, kör alan, gizli alan ve bilinmeyen alanları hakkında bilgi sahibi olabilir.

Johari Penceresi'nin alanları



Şekilde açıklanan Johari Penceresi'nde bulunan dört alanın anlamı:

Açık alan: Kişinin kendi tarafından da başkaları tarafından da bilinen alandır. Bu alanda insanlar umutlarını, beklentilerini ya da korkularını çekinmeden diğer insanlarla paylaşmaktadırlar.

Kör alan: Bu alan başkaları tarafından bilinen ancak kişinin bilmediği alanıdır. Başkalarının bir kişi hakkında edindiği izlenimlerle ilgilidir.

Gizli alan: Bu alan kişinin bildiği ancak başkalarının bilmediği alandır. Kişi, bilinçli olarak bazı yanlarını gizlemek istemektedir.

Bilinmeyen alan: Bu alan ise kişinin de başkalarının da bilmediği, karanlık alandır.

Eğitim ile iletişim arasında bir bağ kurmamız gerekirse, eğitim bir etkileşimdir ve etkileşimin aracı ise iletişimdir. Bu sebeple okulda iletişim süreci hem eğitsel faaliyetler için hem de yönetsel faaliyetler için temel bir gerekliliktir. Okul ortamlarında "formal" ve "informal" olmak üzere iki tip iletişim türü kullanılır. **Formal iletişim**, iletişimin kademeli olarak aşağı ve yukarı yönlü hiyerarşik aktarımıdır. **Informal iletişim** ise okullarda daha sık gördüğümüz kişi ve grupların tutumlarına bağlı olarak değişen ve okula dair düzensiz yaklaşımları olan bir iletişim türüdür.

İletişim Becerileri

Beceri kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, mahareti olarak tanımlanmaktadır.

İletişim becerisi ise; kişinin kendisine ve diğerlerine saygı duyması, empati, etkin dinleme, somutlaştırma, ben dilini kullanma, içten ve samimi olmayı kapsamaktadır.

1-Saygı duymak iletişimin temelinde olan bir değerdir. Saygı insanlara yalnızca insan oldukları için değer vermektir. Aynı zamanda karşı tarafı kabul etmekle ve olduğu gibi kabul etmekle de ilgilidir. Din, dil, ırk, sosyoekonomik durum, cinsiyet, yaş ve eğitim düzeyi vb. gibi farklılıklara saygıyı da kapsar. Özellikle sınıfta ve okulda kapsayıcı bir dili kullanmayı da içerir.

2-Empati bireyin kendisini karşıdaki kişinin yerine koyarak onun bakış açısıyla, kültürü, inançları ve düşünce yapısını göz önüne alarak olay örgüsünü veya salt o bireyi anlayabilmektir.

3-Etkin dinleme: Dinleme, her türlü öğrenme sürecinde ve sosyal çevrede insanın karşısına çıkan, bazen farkında olarak bazen olmayarak kullanılan bir dil becerisidir. **Etkin dinleme**, alıcı açısından iletişimdeki gürültüyü azaltma ve mesajı tam ve doğru olarak alma etkinliğidir/beceri olarak da tanımlamak mümkündür.

Dinleme alanları **işlem, etkileşim ve sözlü anlama** olmak üzere üç boyutta incelenmektedir.

1. İşlem boyutu: Bu süreçte hem fiziksel hem de zihinsel çeşitli işlemler yapılmaktadır. Bu işlemler işitme, anlama ve zihinde yapılandırma olmak üzere üç aşamada ele alınmaktadır.

a) İşitme: Seslerle sözler fiziksel olarak alınarak algılanmakta ve beynimize iletilmektedir. Bu süreçte ses, ses telleri, ses dalgaları ve kulak yer almaktadır.

b) Anlama: İşitilenlere dikkat yoğunlaştırılmakta, ilgi duyulan ve gerekli görülenler seçilerek anlamlandırılmaktadır. Dikkat yoğunlaştırma bütün anlama sürecini etkilemekte, işitilenlerin seçilmesi, işlenmesi ve anlamlandırılması belirleyici olmaktadır.

c) Zihinde yapılandırma: Anlama sırasında seçilen bilgi ve düşünceler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek işlenmektedir. Sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme, sorgulama, değerlendirme gibi zihinsel işlemler yapılmaktadır. Daha sonra yeni bilgiler bireyin zihinsel yapısına göre ön bilgilerle bütünleştirilmekte ve zihnine yerleştirilmektedir.

2. Etkileşim boyutu: Konuşmacı ile dinleyici arasında sözlü konuşmalar, aktarılan bilgiler ve iletişimin gerçekleştirildiği ortamla gerçekleşmektedir.

a) Fiziksel etkileşim: Konuşmacının sesi, ses tonu, konuşma hızı, kullandığı kelimeler, beden dili, yüz ifadesi, göz teması, duruşu, jestleri, fiziksel mekân, araç-gereç, dinleme ortamı, gürültü, ışık, ısı, renk gibi durumlarla etkileşimi içermektedir.

b) Zihinsel etkileşim: Dinleyicinin konuşmacının düşüncelerini öğrenmesi, anlaması, kendi bilgileriyle karşılaştırmasıdır.

3. Sözlü anlama boyutu: Anlama işlemi hem süreçsel hem de etkileşimsel olarak gerçekleşmektedir.

a) Etkileşimsel süreçte dinleyicinin özellikleri, konuşmacının aktardıkları ve iletişimin gerçekleştiği ortam etkili olmaktadır.

b) Süreçsel anlama ise dinleme sırasında çeşitli bilgilerin alınması, zihnimizde işlenmesi ve anlamlandırılması aşamalarındaki işlemleri kapsamaktadır.

Rosenberg (2019) insanı gönülden vermeye yönelten bir iletişim aracı olarak tanımladığı şiddetsiz iletişim kavramının temelinde empatik ve yargılayıcı olmayan dinleme becerisine sahip olmak gerektiğini belirtmektedir.

Alanyazında pek çok dinleme türü yer almaktadır.

- **Takdir edici dinleme;** söylenenden keyif almaya odaklanılan dinlemedir.
- **Kapsamlı dinleme;** öğrenme ve bilgiyi hatırlamaya odaklanılan dinlemedir.
- **Kritik değerlendiren dinleme;** duyulanı yargılayan ya da değerlendirmeye odaklanılan dinlemedir.
- **Vurgulu dinleme;** diğerlerinin duygularını anlamaya odaklanılan dinlemedir.
- **Katılımcı dinleme;** kişiler arası iletişimde etkili dinlemenin temeli aktif katılımdır. Katılımcı dinleme, dinleyen kişinin duyduklarını tekrar etmesi, özümlemesi ve yansıtmasıdır.
- **Edilgin dinleme;** dinleyen kişinin sözel geri bildirimde bulunmadığı, konuşan kişinin duygularının anlaşılmasına çalışıldığı, vereceği karara güvenildiği, kişinin sorunundan kendisinin sorumlu olduğu gibi mesajlar veren destekleyici bir süreçtir.
- **Empatik dinleme;** empatik dinlemede amaç kişinin kendisini açması, duygularını daha yoğun yaşaması, kendisinde var olan çatışmaları çözmesi, kendisini kabul etmesi için cesaretlendirmektir.
- **Yargısız ve eleştirel dinleme;** etkili dinleme hem yargısız hem de eleştireldir; açık bir zihinle, anlamak için dinlemeyi gerektirir.
- **Derinlemesine dinleme;** yüzeydeki mesajları da önemsemeyi, konuşmacının sözlü ve sözsüz mesajlarına ve bunlar arasındaki tutarlılığa dikkat etmeyi, hem içerik hem de duygu mesajlarını anlamayı, konuşmacının dile

getirmedeği duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmayı ve anlaşılana dile getirmeyi, konuşmacının mesajlarına yanıt vermeyi içerir.

- **Çözümleyici dinleme;** kişinin kelimelerini aynen tekrarlamak değildir. Kişinin duygularının ve mesajlarının anlaşılmasına çalışıldığını gösterir.
- **Etkin dinleme;** konuşmacının mesajının sözel ve sözel olmayan yönüne, içeriğine ve duygularına anlam katma yöntemi olmalıdır.
- **Dikkatle dinleme;** konuşmacının söylediklerini takip etmeyi gerektirir.

4- Somut konuşmak: Kişiler arası ilişkilerde, birey etkin dinleme davranışını gösterdikten sonra konuyla ilgili duygu, düşünce ve isteklerini ifade edebilmeli, ilişkiyi zenginleştirebilmelidir. İfadelerin doğru anlaşılması için açık ve net konuşmak gereklidir. Bu iletişimin daha sağlıklı olabilmesine yarar.

5-Ben dili: Kişinin karşılaştığı durum veya davranış karşısında kişisel tepkisini duygu ve düşüncelerle açıklayan bir ifade tarzıdır. Sen dili suçlayıcı, yargılayıcı iken ben dili sadece kişinin kendi duygularını ortaya koyar. Ben dili kullanılırken yargılama, eleştirme, suçlama vb. yapılmaz. Ben dili iletileri yorum içermez, davranışların başkalarını nasıl etkilediğini açıklar, somut etkileri belirtir ve hissedilen duyguyu açıklar.

Etkili İletişimde Dil, Kültür ve Değerlerin Önemi

İletişime dair kavramsal bilgilerin ardından dil, kültür ve değerlerle ilgili olarak okul ve sınıf içinde kurulan iletişim döngüsü, öğretmen ve öğrencilerin sergiledikleri roller ve bu rollere göre davranış biçimleri oldukça etkili olabilmektedir.

Sınıfta kullanılan **dil**, hitap tarzı, üslup ve mesajları anlamlandırma süreci öğrenmenin sağlanabilmesi için ortam hazırlamaktadır.

Kültür, bir toplumun her türlü maddi ve simgesel üretimleri ile bu üretim alanları içindeki ilişkiler, biçimler, örüntüler ve pratiklerdir. Kültür, bireyin toplumun bir üyesi olarak, iletişim kurmasına, belli davranışları ve olayları yorumlamasına ve değerlendirmesine yardımcı olan değerler, fikirler ve semboller dizisidir.

Tutum, herhangi bir psikolojik nesnellik karşısında takındığımız tüm tavır ve davranışlarımızın altında yer alan eğilimlerimizdir. Toplum, grup ve ayrıca kitle yapılarına ilişkin analizlerde tutumların da ele alınması gerekmektedir. Tutumlar, bazı durumlarda iletişim engellerine de sebep olabilmektedir.

İletişim Engelleri

Fiziksel ve teknik engeller: Bunlar mesaj ile ilgili engeller, kanal ve araçlarla ilgili engeller, gürültü ile ilgili engeller ve dil ile ilgili engellerden oluşmaktadır.

Sosyal ve psikolojik engeller: Söz konusu engeller, kişilerin var olan düşünce, duygu ve değer yargılarından, davranış, tutum ve hedefleri, düşünce boyutları, dinleme ve anlama becerilerinden bulundukları sosyokültürel şartların farkındalığından kaynaklanabilir.

Örgütsel engeller: Roller, zaman baskısı, örgütün büyüklüğü, geri bildirim sisteminin yetersiz olması, yönetim tarzı, aşırı bilgi yüklemesi, statü farklılıkları ve hiyerarşi nedenli olabilir.

Tutar (2009)'a göre ise iletişimin engelleri: Yapıcı engeller, bozucu engeller, kanal engelleri ve teknik engeller olmaya üzere dörde ayrılır.

1- Kişisel unsurlar: Alıcının ve vericinin mesajı kodlarken veya iletirken gerekli dikkati göstermemelerinden kaynaklanan engellerdir.

2- Fiziksel unsurlar: Kişilerin kendilerinden kaynaklanmayan, dış kaynaklı ortamlarda oluşan ve iletişimi olumsuz yönde etkileyen unsurlardır.

3- Semantik unsurlar: Semantik unsurlar, kullanılan dilden kaynaklı yanlış anlaşmalar ve iletişim engelleridir.

4- Zaman baskısı: Sosyal bir çevrede, insanlarla iletişim ve ilişki kurmayı hedeflediğimiz zaman birçok engelle karşılaşırız. Bu engellerden biri de zaman kısıtlılığıdır. İş yaşantısı içerisinde faaliyetlerin birçoğu, belirlenen mesai saatleri içerisinde gerçekleşmektedir. İş yaşamındaki zamanla alakalı sınırlamalar, iletişim esnasında örgüt üyelerinin üzerinde zaman baskısı oluşmasına neden olmaktadır.

5- Algılamadaki seçicilik: Algılamada seçicilik olarak tanımlanabilecek bu unsur, bazı iletilerin bilerek yahut bilmeyerek algılanamamasıyla ilgilidir. Kişiler, belirli ön yargılara sahipler vericiden gelecek olan iletileri hiç algılayamayabilirler yahut kastedilenden farklı algılanabilirler.

Dilin kullanmayla ortaya çıkan engeller ise aşağıda yer almaktadır.

1. Emir vermek, yönlendirmek, yönetmek.

Korku ya da aktif direnç yaratabilir.

2. Uyarmak, gözdağı vermek.

Gücenme, kızgınlık, isyankârlığa neden olabilir.

3. Ahlak dersi vermek.

Zorunluluk ya da suçluluk duyguları yaratır.

4. Ögüt vermek, çözüm ve öneri getirmek.

Bağımlılık ya da direnme yaratabilir.

5. Öğretmek, nutuk çekmek, mantıklı düşünceler önermek.

Bıkkınlık, nefret uyandırabilir.

6. Yargılamak, eleştirmek, suçlamak.

Benlik saygısını azaltır.

7. Ad takmak, alay etmek.

Genellikle karşılık vermeye iter.

8. Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak.

Yanlış anlaşılma korkusuyla iletişim kesilebilir.

9. Övmek, aynı düşüncede olmak, olumlu değerlendirmeler yapmak.

Övgü yokluğu eleştiri olarak algılanabilir.

10. Avutmak, teselli etmek.

Zor görevlerde ben de aynı şeyi hissederdim.

11. Sorgulamak, sınamak, sorguya çekmek.

Kendini köşe sıkıştırılmış hissetmesine sebep olabilir.

12. Alaycı davranmak, şakacı davranmak, konuyu saptırmak.

Kendisi ile ilgilenilmediğini, kendisine saygı duyulmadığını düşündürebilir.

Eğitim Ortamında Ekolojik Sistem Yaklaşımı

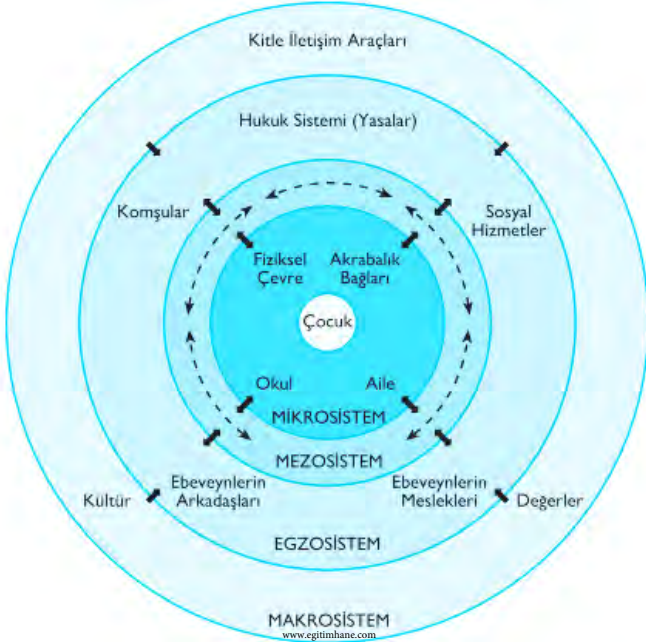
Ekolojik sistem yaklaşımı, insan davranışına etki eden iç ve dış kuvvetlerin karşılıklı etkileşimleri üzerinde durur, bireylerin farklı durumlara uyumlarını sağlayan geçerli davranış kalıplarını tanımlar ve çevre içerisinde bulunan insan ve diğer sistemlerin birbirleri üzerinde meydana getirdikleri etkileri açıklar.

Ekolojik sistem yaklaşımının teorik temeli **Ludwig Von Bertalanffy'nin genel sistem yaklaşımına** dayanmaktadır. Bu yaklaşım çerçevesinde insanlar bir sosyal ağ içerisinde var olan canlılar olarak görülmektedir. Bireyin davranışı ve gelişimi, yaşadığı sosyal ağ içerisinde meydana gelen etkileşimlerin yönüne göre değişmektedir. Sistem kavramı ise; birbirine bağlı ve karşılıklı etkileşim içerisinde olan parçaların oluşturduğu bir bütün ya da "aralarında ilişki bulunan birimler bütünü" şeklinde tanımlanmaktadır. Okul bir sistemdir. Girdi, işlem, çıktı ve geri bildirimi içinde barındırır. Buradan yola çıkarak okullar, kurumlar bir canlıya benzetilerek açıklanabilir. Bu hâliyle her canlı doğar büyür ve ölür; o zaman okullar da toplumda yer alan farklı kurumlar da doğar, büyür ve yok olabilirler.

Ekolojik yaklaşımın temel prensipleri aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Çocuk, modelin merkezinde yer almaktadır.
- Çocuğun hayatında kendisini ve birbirlerini etkileyen farklı sistemler yer almaktadır.
- Çocuğun davranışları çevresindeki bireylerden ve ilişkilerden etkilendiği gibi çocuk da onları etkiler.
- Çocuğun gelişimi bu sistemlerdeki deneyimlerin niteliğine bağlıdır.
- Sistemler arasındaki ilişkilerin niteliği ve sıklığı da çocuk üzerinde etkilidir.
- Çocuğun doğrudan içinde bulunmadığı sistemler de çocuğun gelişimini etkiler.
- Çocuğun sağlıklı gelişimi için sistemler arasındaki etkileşimin tutarlılığı önemlidir.

Ekolojik yaklaşımın temel prensipleri



Bireyin yaşam döngüsü içerisinde meydana gelen etkileşimler ve karşılaştığı yaşam olayları üç temel kategori içerisinde ele alınabilir. Bunlardan ilki **mikro olaylardır**. Mikro olaylar kişisel olarak her bireyin sahip olduğu yaşam deneyimlerini ifade eder. **Mikro olaylara**; madde bağımlılığı, intihar teşebbüsleri, depresif kişilik yapısı vb. bireysel yaşantılar ve kişilik özellikleri örnek olarak gösterilebilir. **Mezzo düzeydeki** yaşam olayları, bireylerin sosyal çevre içerisinde diğer bireyler ve küçük gruplar ile kurdukları ilişki ve etkileşimler üzerine odaklanır. Mezzo düzeydeki yaşam deneyimleri bireyin içten ilişkiler içerisinde bulunduğu aile, arkadaş ve iş çevresi ile arasındaki etkileşimleri kapsar. Yaşam olaylarının üçüncü ve son türü **makro olayları** içermektedir.

- **Mikrosistem-** Şu anki ortam: Ev, okul, iş yeri vb.

- **Mezzosistem-** Mikrosistemlerden oluşan sistem: Komşuluk, toplum.
- **Ekzosistem-** Doğrudan bireyi kapsamayan sosyal yapılar: Kamu kurumları, profesyonel kuruluşlar.
- **Makrosistem-**Kültürü kapsayan örüntüler: ekonomik ya da siyasal ideolojiler, baskın inançlar ya da basmakalıp düşünceler.

Okul İklimi ve Ekolojik Sistem Yaklaşımı Arasındaki İlişki

Okul iklimi, okulda çalışanların okulu nasıl betimlediği ile ilgilidir. İklim, okulda zaman içinde şekillenen, her zaman görülemeyen değerler ve kurallar bütünüdür. Okulun dışarıdan nasıl görüldüğünü de gösterir. Bir okula ilk girdiğinizde hissettiğiniz şeydir iklim ve okul kültürü ile oldukça ilişkilidir. İklim, okula kimliğini kazandıran, üyelerin davranışlarını etkileyen ve üyeler tarafından algılanan, okulun tümüne egemen olandır. Örgüt iklimi, bir örgütü diğer örgütlerden ayıran ve örgütteki iş görenlerin davranışlarını etkileyen özellikler bütünü olarak tanımlanabilir.

Pakdanel'in İklim Sınıflandırması:

- **Açık iklim:** Bu iklim türünde, arkadaşça ilişkiler, işleri kolaylaştırıcı, katılımcılığı teşvik gibi faktörler önemlidir ve yönetici örgütte kurmay bir liderlik örneği sergilemektedir.
- **Özerk (Otonom) iklim:** Bu iklimde ise, yönetici örgütte resmî ve sistemli bir iş yapmak için kendini çalışanlarından uzak tutar.
- **İdareci iklim:** Bu iklimi, yöneticinin işi kendisinin yapması, arkadaşça ilişkilerin olmaması, yazılı kurallar ve tatmin edilmeyen sosyal ihtiyaçlar karakterize eder.
- **Samimi iklim:** Bu iklimde arkadaşça ilişkiler hâkimdir ve örgüt üyeleri işlerin nasıl yapılacağı konusunda görüşlerini bildirirler.
- **Babacan iklim:** Bu iklim kısmen kapalı bir iklim olup, çalışanların birlikte hareket etmediği, grup içinde bölünmelerin olduğu ve yöneticinin sürekli kontrol edici görevinde olduğu bir iklimdir.
- **Kapalı iklim:** Yöneticinin çalışanları yönlendirmede etkili olmadığı, onların kişisel zenginlikleri ile ilgilenmediği, iş birliğinin olmadığı; grup başarısının minimum düzeyde olduğu resmî bir örgüt iklimi söz konusudur.

Olumlu iklim oluşturmak önemli bir yere sahiptir. Olumlu bir okul ikliminin yaratılabilmesinde, okulun verimli ve etkin bir şekilde hedeflerine ulaşabilmesi, paylaşılmış değerlere sahip çıkılması, bu değerlerin sınırlı kaynakları ve yenilikleri etkili kullanmasına bağlıdır.

Eğitim Sistemi İçerisinde Ekolojik Sistemin İşlevi

Eğitim sistemi içerisinde karşılaşılan sorunların çözümünde ekolojik sistem yaklaşımının kullanılması sorunların tanımlanmasına ve her boyuttan çözüm önerilerinin getirilmesine neden olabilir. Ekolojik sistem yaklaşımı sorunlara çok boyutlu açılardan bakmamızı sağlayabilir. Bu kuram sayesinde sistemi oluşturan tüm boyutlar ve bu boyutların birbirleriyle olan karşılıklı etkileşimleri incelenebilmekte; olayların ancak bütüncül bir bakış açısı ile açıklamanın olanaklı olduğu kabul edilmektedir. Eğitim sistemine dair olan her sorun mikro düzeyden makro düzeye kadar ele alındığında, fotoğrafın tümünü görme imkânı sağlanabilir.

Doğan (2010)'a göre araştırmalar akran zorbalığının çocukların ve ergenlerin bireysel özelliklerinden kaynaklanan tek yönlü bir problem olmaktan öte aile, okul atmosferi, öğretmen tutumu, arkadaş ilişkileri ve içinde yaşanılan kültürün de rol oynadığı çok boyutlu ve karmaşık bir problem olduğunu göstermektedir.

Doğan'a göre:

Mikrosistem kapsamında akran zorbalığına sebep olabilecek etmenler aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- İlgi, sevgi ve sıcaklıktan yoksun bir aile ortamı
- Cezalandırıcı, tartışmacı, düşmanca ve kötüleyici ebeveyn tavırları
- Fiziksel ve duygusal istismar uygulayan ebeveynler
- Okul bahçesi ve oyun alanlarının yetersiz olması
- Öğretmenlerin ve yöneticilerin zorbalık davranışlarını görmezden gelmesi
- Okul yönetimi tarafından fiziksel cezanın uygulanması
- Öğrencilerin okul atmosferi hakkındaki negatif düşünceleri
- Okuldaki akranların saldırgan davranışlar sergilemesi
- Okul mevcudunun fazla olması
- Olumsuz davranışlar gösteren akran gruplarına dâhil olması

Mezosistem kapsamında;

- Okul ve aile arasındaki iletişimin yetersiz veya eksik olması
- Ailenin onaylamadığı arkadaş grupları

Ekzosistem kapsamında;

- İş yerinde yüksek stres ve anlaşmazlık yaşayan babaların evde çocuklarına karşı daha otoriter bir tutum sergilemeleri .
- Millî Eğitim Müdürlüğünün eğitim politikaları ve okul yönetiminin akran zorbalığı konusundaki tutumu (rehberlik hizmetinin olup olmaması, okulda meydana gelen saldırgan davranışlara karşı alınan önlemler, disiplin cezaları) öğretmenleri etkileyecek, öğretmen davranışları da dolaylı olarak öğrencileri etkileyecektir.
- Akranlarının ailelerinin ebeveynlik stilleri

Makrosistem kapsamında;

- Şiddetin toplumda kabul görmesi
- Televizyondaki şiddet içerikli programlar
- Mahallenin sosyo-ekonomik düzeyi

Bronfenbrenner'ın ekolojik sistem yaklaşımı ile devamsızlık ele alındığında mikro sistemde yer alan çocuk ve aileye ilişkin etmenler ilk olarak ilgilenilmesi gereken durumlardır. Sistemin odak noktasında yer alan çocuk temelli devamsızlık yaratan durumlar; kronik hastalıklar, özel gereksinimlilik gibi sürengenlik gösteren durumlar yanında kısa süreli devamsızlığa sebep olabilecek akut hastalıklar başlıca nedenler arasında sıralanmaktadır. ekolojik yaklaşım çerçevesinde planlanmış ya da geliştirilmiş olan önleyici ve koruyucu müdahale programlarının çocukların okul devamsızlığını ve terkini ortadan kaldırma sürecinde önemli bir rol oynadığı söylenebilir.



UZMAN ÖĞRETMENLİK SINAVI

8. MODÜL ÖZETİ DİJİTAL YETKİNLİK

Erhan BOYRAZ
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

ÖĞRETMENLER İÇİN DİJİTAL YETKİNLİKLER

Kavramlar ve Tanımlar

Dijital Yetkinlik

Günümüzde dijital olarak yetkin olmak; okuryazarlık, medyayı anlama, bilgi arama ve elde edilen bilgiye yönelik eleştirel olma ve çeşitli dijital araç ve uygulamaları kullanarak (mobil, internet) başkalarıyla iletişim kurabilme becerisini ifade eder.

Dijital Yeterlikler ve Öğretmen Yeterlikleri

Dijital yeterlik; geniş anlamda iş, istihdam edilebilirlik, öğrenme, boş zaman, dâhil olma ve/veya topluma katılım ile ilgili hedeflere ulaşmak için Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT'in) kendinden emin, eleştirel ve yaratıcı kullanımı olarak tanımlanabilir.

Öğretmenlerin eğitim alanında sahip olması gereken en yaygın yeterliklerden biri dijital yeterliktir. Günümüz toplumunun zorluklarına ve taleplerine yeterince hazırlıklı olmak için teknolojiye yeterlik zorunludur.

Okulların yalnızca teknolojik araçları temin etmeleri değil aynı zamanda sınıfta teknolojinin kullanımı konusunda dengeyi sağlamaları ihtiyacı giderek artmıştır. Teknoloji eğitimin temelini değiştirdikçe beraberinde yeni sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bunların arasında öğretmenlerin dijital dönüşüme uyum sağlaması bir başka deyişle öğrencilerine yetismeye çalışması vardır. Çünkü geleceğin eğitimi dijital dünya ile şekillenmektedir.

Dijital Beceriler ve Dijital Okuryazarlık

Dijital beceri, günlük yaşamda bir sorunu çözmek için bilgi teknolojisi becerisini kullanma ve uygulama yeteneğidir. Dijital beceriler; bilgileri yönetmek, iletişim kurmak, sorunları çözmek ve içerik oluşturmak için donanım ve yazılım kullanma becerisi gibi temel becerilere hâkim olmayı gerektirir.

Dijital okuryazarlık; günümüz dünyasında çalışabilmek, öğrenebilmek ve eğlenebilmek için iletişim ve etkileşimi bilişim teknolojileri kullanarak etkili, verimli ve güvenli şekilde yapabilecek kadar becerilere sahip olmak demektir. Dijital okuryazarlık, adından da anlaşılacağı üzere bilişim teknolojilerini etkili, verimli ve güvenli olarak kullanabilmek için gerekli minimum yeterliklere sahip olmak demektir.

Dijital Çağ ve İlgili Tanımlar

Dijital Dönüşüm: Dijital Dönüşüm Vial (2019) tarafından bilgi, bilişim ve ağ teknolojilerinin birlikte kullanımıyla bir varlığın özelliklerinde önemli değişiklikleri tetikleyerek iyileştirmeyi / geliştirmeyi amaçlayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlik mesleği bu dönüşümün bir parçasıdır.

Yaratıcılığı ve inovasyonu merkeze alan dijital dönüşüm, geleneksel yöntemlerde daha verimli sonuçlar elde etmek için ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda bazen birbirinin yerine kullanılan üç terim ortaya çıkmıştır: **dijitalleştirme**, **dijitalleşme** ve **dijital dönüşüm**. **Dijitalleştirme**, var olan içeriklerin dijital ortama aktarımını kapsamaktadır. **Dijitalleşme**, hizmetlerin (örneğin bankacılık işlemleri, öğrenci akademik başarı takibi, vergi ve yasal süreçler) çevrim içi ortamlardan ve uzaktan gerçekleştirilmesini kapsar. **Dijital dönüşüm** ise teknoloji adaptasyonu ile veri alışverişi ve otomasyon içeren bütünleşik sistemlerde süreçlerin dijital ortama taşınması ve daha verimli işletilmesini kapsamaktadır. E-devlet servisleri en öne çıkan dijital dönüşüm araçlarıdır.

Dijital Vatandaşlık: Dijital vatandaşlık, bilgi teknolojilerini düzenli olarak etik, eleştirel ve güvenli bir şekilde kullanma becerisini ifade eder. Web 2.0 teknolojilerinin gelişmesi ile birlikte bireylerin günlük yaşamda gerçekleştirdikleri çeşitli işlemlerin dijital ortamlara taşınmasıyla ortaya çıkmış bir kavramdır.

Okullar, öğrenmeyi desteklemek için daha fazla teknoloji kullanımına yöneldikçe, öğretmenlerin yalnızca teknolojiyi nasıl kullanacaklarını ve uygun şekilde entegre edeceklerini anlamalarına değil, aynı zamanda dijital vatandaşlığı ve teknolojinin öğrenciler üzerindeki etkisini anlamalarına da artan bir ihtiyaç vardır.

ISTE (International Society for Technology in Education) dijital vatandaşlığı, öğretmenlerin öğrencilerine öğretmekten sorumlu tutulduğu eğitim teknolojisinin temel bir yönü olarak ifade etmektedir ve bunun için standartlar belirlemiştir. Dijital vatandaşlığa ilişkin eğitimciler için ISTE standardı, “öğretmenlerin öğrencilerine olumlu ve sorumlu bir şekilde dijital dünyaya katılmaları için ilham vermeleri” gerektirir.

E-Devlet: E-devlet, daha iyi bir süreç yönetimine ulaşmak için bir araç olarak Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) ve özellikle internetin kullanılması olarak tanımlanmaktadır.

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) e-Devlet Projesi bağlamında, “e-devlet” terimi üç grupta tanımlanmıştır:

- E-devlet, internet (çevrim içi) hizmet sunumu ve e-danışmanlık gibi diğer internet tabanlı faaliyetler olarak tanımlanır.
- E-devlet, devlette BİT kullanımına eşittir.
- E-devlet, kamu yönetimini BİT'lerin kullanımı yoluyla dönüştürme kapasitesi olarak tanımlanır veya aslında BİT'ler etrafında inşa edilmiş yeni bir hükümet biçimini tanımlamak için kullanılır. Bu yön genellikle internet kullanımıyla bağlantılıdır.

Dijital Teknolojiler ve Hukuksal Boyut

Bilişim Hukuku, Etik ve Telif Hakları

Bilişim etiği, bilgisayar, iletişim ve ağ/internet ortamlarında uyulması gereken kuralları tanımlayan normlardır. Bilişim etiği, tüm “bilişim toplumu”nun bilgisayar kullanımı sırasında uyulması gereken kuralları düzenler. Temel amaç, kişilerin azami fayda ve asgari zarar ile bu ortamları kullanmasını güvence altına almaktır.

Telif hakkı, kişinin her türlü fikri emeği ile meydana getirdiği ürünler üzerinde hukuken sağlanan haklardır. Telif hakkı, özgün ve yaratıcı eser sahiplerine (yazar, sanatçı, besteci, tasarımcı, vd.) belirli bir süre için yasayla tanınan manevi ve ekonomik haklardır.

Bilişim hukuku ise etik ve telif haklarına paralel olarak doğmuş olan bir kavramdır. Bilişim teknolojilerin kullanımının giderek artmasından ve riskli kullanımından dolayı bilişim suçu dediğimiz bazı suç türleri ortaya çıkmıştır. Bilişim suçu hukuksal yapıda karşılığı olan kavramlardandır.

Bilişim suçu, bilgileri otomatik işleme tabi tutan veya verilerin nakline yaranan bir sistemle gayri kanuni, gayri ahlaki veya yetki dışı gerçekleştirilen her türlü davranış olarak tanımlanmaktadır.

Bilişim etiği ya da telif hakkı ihlalleri bilişim suçları kapsamında ele alınmaktadır. Bilişim suçlarıyla ilgili yasal düzenlemeler ise bilişim hukukunu kapsamındadır.

Kişisel Veriler ve Kişisel Verilerin Korunması Kanunu

Kişisel veri, gerçek kişiye ilişkin her türlü bilgiyi kapsamaktadır. Vatandaşlık numarası, adı ve soyadı, kişinin e-posta adresi, IBAN bilgisi, araç plaka bilgisi, görevine uygun olarak ehliyet bilgisi, kişinin fiziksel özellikleri, öğrencinin almış olduğu not bilgisi, aldığı burs miktarı, hangi yurttan kaldığı gibi bilgiler kişisel veri olarak ele alınabilir. Kişisel verilerin korunması, temel bir insan hakkı olan **özel hayatın gizliliği** ile doğrudan bağlantılıdır.

Anayasa’da öngörülen başta özel hayatın gizliliği olmak üzere temel hak ve özgürlüklerin korunması amacıyla **6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu** (KVKK) 2016 yılında Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

Dijital Yeterliklerin Oluşum Süreci ve Değerler

Neden Dijital Yeterlik Çalışıyoruz?

Dijital yeterliklerin neden gerekli olduğu ve neden üzerinde çalışıldığı sorularının cevabını bulmak için hem ulusal hem de uluslararası boyutta yapılan gelişmeleri incelemek gereklidir. Bu inceleme sonucunda dijital yeterliklerin bir vizyon ya da politika gelişimine ışık tuttuğu veya bu gelişimin bir parçası olduğu görülmektedir.

2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi

Teknolojik ilerleme ve dijital dönüşüm, tüm dünya için yeni bir çağın kapılarını aralamış durumdadır. “**Dördüncü Sanayi Devrimi**” olarak adlandırılan bu gelişim süreci, insanlık için önemli imkânlar sunarken ülkeler düzleminde ise tüm dengelerin değişmesine ve rekabet koşullarının yeniden şekillenmesine neden olmaktadır. Ülkemizde bu yeni dönemin paradigma değişimlerini, küresel rekabette daha güçlü olmayı, sürdürülebilir ekonomik kalkınmayı ve toplumsal refah artışını sağlamak amacıyla Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı tarafından “2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi” hazırlanmıştır. Bu belgede, Türkiye’nin “Millî Teknoloji Güçlü Sanayi” vizyonunu gerçekleştirmede yol haritası çizilmektedir.

Sanayi ve Teknoloji Stratejisi ana bileşenleri :

- Yüksek Teknoloji ve İnovasyon
- Dijital Dönüşüm ve Sanayi Hamlesi
- Girişimcilik
- Beşerî Sermaye
- Altyapı

TEDMEM Türkiye’de Öğretmen Dijital Yeterlikleri Raporu

TEDMEM: Türk Eğitim Derneğinin vizyon ve misyonu çerçevesinde 27 Kasım 2012 tarihinde kurulan TEDMEM, eğitim sistemi için kanıta dayalı araştırma verisi, fikir, yayın ve proje üretip sonuçlarını kamuoyuna mal etmeyi amaçlayan bağımsız bir düşünce kuruluşudur.

www.egitimhane.com

2021 yılında TEDMEM bir rapor hazırlayarak “öğretmen dijital yeterlikleri” kavramını incelemiş ve Türkiye’de öğretmen dijital yeterlikleri çerçevesinin oluşturulması sürecine yönelik öneriler geliştirmiştir (TEDMEM, 2021). Raporda uluslararası kuruluşların öğretmen dijital yeterlik çerçeveleri ve eylem planları incelenmiş; özellikle pandemi döneminde öğretmen dijital yeterliklerine nasıl bakıldığı, hangi gelişmelerin ortaya konulduğu, uygulamalar yapılan eğitim politikaları ve sınırlılıklar incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre dijital yeterlik, tüm öğretmenler ve diğer eğitim personelleri için temel bir beceri olmalı ve aday öğretmen eğitimi de dâhil olmak üzere öğretmenlerin meslek gelişiminin tüm alanlarına yerleştirilmelidir.

Avrupa Birliği Dijital Eğitim Eylem Planı (2021-2027)

Dijital Eğitim Eylem Planı (2021-2027), Avrupa Birliği (AB) üye devletlerinin eğitim ve öğretim sistemlerinin dijital çağa sürdürülebilir ve etkin bir şekilde uyarlanmasını desteklemek için yenilenmiş bir politika girişimidir.

Bu plan ile yüksek kaliteli, kapsayıcı ve erişilebilir bir dijital eğitim sunmak, pandeminin teknolojik açıdan fırsatlarını ve zorluklarını ele almak, dijital eğitim konusunda daha güçlü bir iş birliği sağlamak, dijital teknolojilerle ilgili öğretimin kalitesinin ve miktarının iyileştirilmesi, öğretim yöntemlerinin ve pedagojilerin dijitalleştirilmesi için destek, kapsayıcı ve esnek uzaktan öğrenme için gerekli altyapının sağlanması dâhil olmak üzere fırsatlar sunmak

hedeflenmektedir. Bu hedeflere ulaşmak için Eylem Planı öncelikli iki alan belirlemiştir.

1-Yüksek performanslı bir dijital eğitim ekosisteminin gelişimini desteklemek

Müdahale alanları ve eylem önerilerinde yer alan stratejik önceliklerden ilki olan bu öncelikli alanda, öğretmenler ile tüm eğitim personelinin dijital olarak yetkin ve kendine güvenen olması, yüksek kaliteli öğrenme içeriği oluşturulması; altyapı, bağlantı ve dijital ekipman sağlanması ve dijital kapasite planlaması yapılması gerekliliğinin altı çizilmiştir.

2-Dijital dönüşüm için dijital becerilerin ve yeterliklerin geliştirilmesi

İkinci stratejik öncelik olan bu alanda erken yaşlardan itibaren temel dijital beceriler ve yeterliklerin, dezenformasyonla mücadele de dâhil olmak üzere dijital okuryazarlığı teşvik etmenin, yeni teknolojilerin, bilgisayar eğitiminin önemi ve genç kadınların dijital yaşamın bir parçası olması gerekliliği vurgulanmıştır.

2021-2027 yılları için öngörülen Dijital Eğitim Eylem Planı; öğretme ve öğrenme için dijital teknolojinin daha iyi kullanılması, dijital yeterlikler ve beceriler geliştirmek, daha iyi veri analizi ve öngörü yoluyla eğitimi iyileştirmek öncelikli alanlarına sahip olan ilk Dijital Eğitim Eylem Planı (2018- 2020) üzerine kurulmuştur.

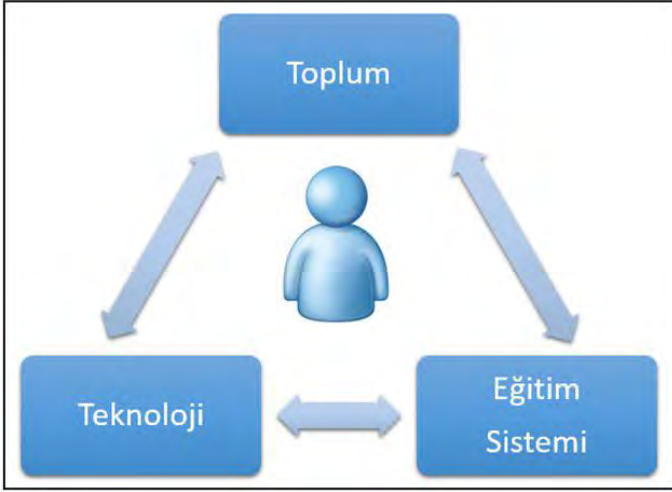
Yeterlikler Nereden Gelmektedir?

Toplumlar gelişme ve ilerleme için ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla ekonomik sosyal ve politik faaliyetlerde bulunur. Bu ilerlemede teknolojinin kullanımı önemlidir. Toplumların ilerlemesinde bireyler, **toplumun ihtiyaçları**, teknoloji ve **eğitim sistemi** birbiri ile etkileşim içinde olan bileşenlerdir.

Ortaya çıkan ihtiyaçların da etkili ve verimli olarak çözülmesi yeni teknolojiler ile mümkündür. Yeni teknolojileri ortaya çıkaran durum; var olan teknolojiyi kullanmak için eğitim imkânları ile farkındalık seviyesi artan toplum, bu toplumun yeni ihtiyaçlarının oluşması ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçların yeni teknolojiler ile giderilmesi olarak tanımlanabilir. Bu durum aşağıdaki şekilde gösterildiği gibi tüm elemanların birbirini pozitif beslediği bir döngü olarak çalışmaktadır. Teknoloji

ve toplum etkileşiminde eğitim bir katalizör görevi görerek yeni teknolojilerin yayılımını ve kullanımını artırıp yeni ihtiyaçların ortaya çıkmasına sebep olur. Bu ihtiyaçlar da topluma eğitim verilmesi ile artan bilgi ve beceriler sayesinde oluşan bilgi ve beceri birikimleriyle ortaya çıkarılan yeni teknolojiler yardımı ile giderilir. Böylelikle bir yandan toplumun eğitim seviyesi yükselirken diğer yandan yeni teknolojilerin ortaya çıkması sağlanarak toplumun refah artışına katkı sağlanır.

Teknoloji, toplum ve eğitim sistemleri arasındaki ilişki



Toplumlar ekonomik anlamda 3 çağa ayrılır. **Tarım** toplumu, **sanayi toplumu** ve **bilgi toplumu**. Toplumların bu çağlar arasında evrilerek gelişmesi, her çağın kendi içinde sahip olduğu ihtiyaçları teknoloji ile çözmesi ile gelişen bilgi birikimi, bu birikimlerin eğitim sistemleri yoluyla topluma aktarılması ve yeni yeterlikler kazanan toplumların yeni ihtiyaçlar ve bunları gidermek için yeni teknolojiler üretmesi ile gerçekleşir.

Yeterliklerin Belirlenme Süreci

Herhangi bir mesleğin veya alanın yeterlikleri statik değildir. Teknolojideki yenilikler ve gelişmeler, toplumun yeni ihtiyaçlarını verimli şekilde karşılarken bu teknolojileri kullanacak bireylerden talep ettiği yeterlikler, dinamik olarak basitten karmaşığa doğru sofistikasyon kazanmaktadır. Öğretmenlik mesleği de istisna değildir. Meslek yeterliklerinin belirlenmesinde;

- Öncelikle yeterlikleri analiz edilecek alan ile ilgili uzun süredir çalışmış kânat önderleri veya akademisyenlerden söz konusu alanın geleceği ve geleceğinde gerekli becerilerin neler olabileceği konusunda ön bilgiler edinmek gereklidir. Bu bilgiler çoğunlukla ilgili kişilerle yüz yüze görüşmeler veya konu hakkında yazdıkları eserleri incelemek ile derlenir. Bu bilgiler derlendikten sonra çoğunlukla bir anket

hâline getirilerek bir sonraki basamakta ilgili alanda işveren veya yönetici olarak çalışanlara söz konusu beceriler ve varsa ek beceriler hakkında fikirleri sorulur.

- Yeterliklerin belirlenmesinde ikinci ana basamak, ilgili meslek alanında işveren veya yönetici pozisyonlarında çalışanların meslek yeterlikleri hakkında geliştirilmiş olan anketteki yeterlikleri kendi düşündükleri önem derecesini gösterecek şekilde işaretlemeleridir. Bu çalışmada katılımcıların anketteki sorulara veya ifadelerine verdikleri cevaplar her bir yeterliğin ilgili meslekteki varlığını ve ne kadar önemli olduğunu belirler.
- Üçüncü basamak olarak yeterliklerin ortaya çıkarılmasındaki amaç, bunları topluma kazandıracak eğitim yapılarını oluşturmaktır. Yeterlikleri eğitim ile topluma kazandırmak için müfredat geliştirenler, ortaya çıkan yeterlikler ve alt bileşenlerinden eğitim programları oluşturarak örgün veya yaygın eğitim yapılarında eğitim-öğretim çalışmalarında bulunurlar. İhtiyaç analizi çalışması ile ortaya çıkarılan yeterlikler, geliştirilecek olan müfredata yol göstererek öğrenenlerin sahip olması gereken bilgi ve beceriler için öğretim tasarımı yapılmasına katkı sağlar.
- Son basamak olarak örgün ve yaygın eğitim yapılarında ilgili yeterlikleri kazandıracak eğitim-öğretim faaliyetleri uygulandıktan sonra eğitimlerin, katılımcıların ve yeterliklerin değerlendirilmesi ve iyileştirilme çalışmaları gerçekleştirilmektedir. Yeterlikleri sağlamak için geliştirilen bu eğitim programlarında güncel yeterlikleri sürekli izleme ve programlarda iyileştirme çalışmaları yapılır.

Yeterlikler İçin Temel Değerler

Teknolojik yeterliklerin çalışılması için temel değerler üç farklı açıdan ele alınmaktadır.

1- Birinci olarak literatürde ilk defa 1997 yılında Fryer (1997) tarafından İngiltere Çalışma Bakanlığına sunulan bir raporda geçen 21. yüzyıl becerileri listesi, yetkinlikleri çalışmak için temel değerleri göstermektedir. 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan bu değerler çalışanlarda ve toplumdaki bireylerde olması gereken yetkinlikleri ortaya koymaktadır. Güncellenerek günümüze kadar gelen bu değerlerden bazıları:

- Eleştirel düşünme
- Takım çalışması
- Teknoloji okuryazarlığı
- Sürekli öğrenme ve gelişim
- Yenilikçilik

2- Yeterliklerin çalışılmasında temel alınan bir diğer değerler grubu Gardner (2007) tarafından “Gelecek İçin 5 Zihin” (Five minds for the future) eserinde açıklanmıştır. Gardner (2007) bu eserde bireylerin eğitimleri için temel alınan değerlerin kendilerine hayat boyu öğrenme ve gelişim fırsatı sunmasını, bunun da toplum hayatının gelişimine katkı sağlayacağını belirtmiştir. Yeterliklerin çalışılmasında temel değerler olarak;

- Alan bilgisinde zihin (The disciplined mind)
- Sentezleyen zihin (The synthesizing mind)
- Yaratıcı zihin (The creating mind)
- Saygı duyan zihin (The respectful mind)
- Etik zihin (The ethical mind)

3- Yeterlikler oluşturulurken temel alınan bir diğer değerler grubu ise UNESCO tarafından öğretmen yeterliklerini geliştirmek için ortaya konmuş değerlerdir. Elbette ki bu değerler de Fryer ve Gardner’in ortaya koyduğu değerler ile paralellik göstermektedir. Öğretmenler için geliştirilen öğretim programlarının bu değerleri yansıtmaları, gelecek kuşaklar için de bu değerlerin yaygınlaşmasına yardım edecektir. Bu değerler:

- Temel mesleki bilgilerde yetkin olma
- Kapsayıcı eğitim kültürünü yaygınlaştırma
- İnsani becerileri kazandırma
- Öğrenme topluluğu ve öğrenen organizasyon olma

Her üç değer grubu karşılaştırıldığında mesleki yeterliklerin belirlenmesinde ortaya çıkan ortak değerler;

- Problem çözmek için uzmanlık bilgisini ve diğer disiplinlerdeki bilgileri sentezleyen
- Var olan problemleri çözmek için başkalarının da kullanabileceği ürünler veya yöntemler geliştirebilen
- Sürekli öğrenmeyi ve tecrübelerinden ders çıkarmayı sistematik hâle getirebilen
- Farklılıklara saygı duyan
- Mesleki ve günlük hayatında etik ve insani değerleri ön planda tutan bireylerin yetiştirilmesi olarak görülmektedir.

Dijital Yeterlikler Çerçevesi

Günümüzde bilişim teknolojileri okuryazarlığına hangi bilgi ve becerilerin dâhil edilmesi gerektiği konusunda farklı çalışmalar ve tanımlamalar bulunmakla beraber genellikle güncel bilişim teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanarak amaçları gerçekleştirecek beceriler bu listeye

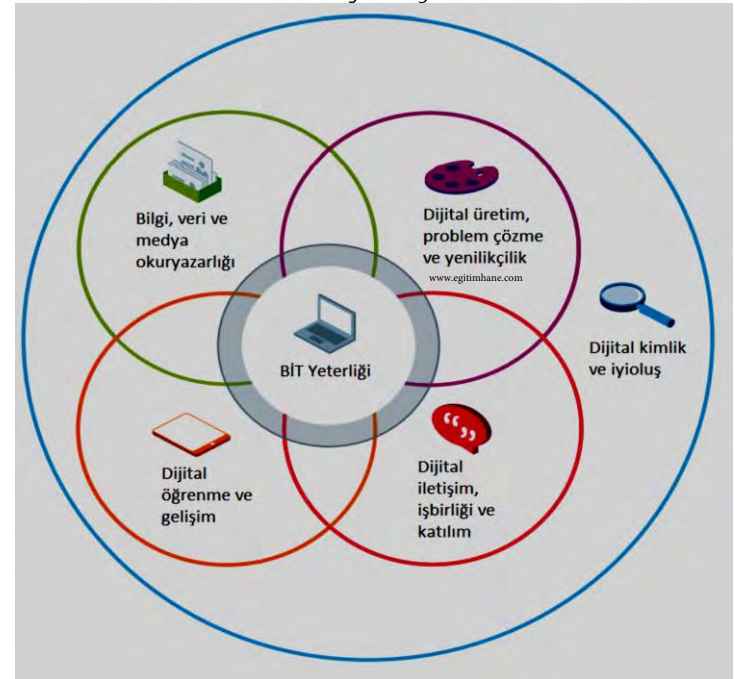
dâhil edilmektedir. Bu çalışmalardan en çok bilinenleri JISC (Joint Information Systems Committee - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi), Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi (DigCompEdu) ve UNESCO Öğretmen Yeterlikleri Çerçevesidir.

Yukarıda sözü edilen yeterlik çerçeveleri, alanyazında en çok ele alınan öğretmen teknoloji yeterlik çerçeveleridir. Bu çerçeveler haricinde Mishra ve Koehler’in (2006) Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi, Falloon’un (2020) Öğretmenler İçin Geniş Tabanlı Dijital Yetkinlikler Çerçevesi, Puentedura’nın (2006) SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition - Yerine Kullanma, İşlevini Artırma, Değiştirme, Yeniden Tanımlama) Modeli ve Partnership for 21st Learning koalisyonun hazırlamış olduğu P21 Learning Framework (2019) yeterlikler çerçeveleri bulunmaktadır.

1- JISC (Joint Information Systems Committee - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi) :

JISC tarafından ortaya konulan dijital yeterlikler çerçevesi, eğitimcilerin ve öğrencilerin sahip olması gereken dijital yetkinlikleri 6 alanda ve 15 yetkinlik başlığında açıklamaktadır. Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi sadece öğretmenlik mesleği özelinde değil, farklı mesleklerde çalışan tüm bireylerin sahip olması gereken dijital yeterlikleri düzenli bir liste hâlinde açıklamıştır.

JISC dijital yeterlikleri



1. BİT kullanım yeterlikleri

- **BİT yetkinliği :** BİT ile ilgili sorunlar ortaya çıktığında bunlarla başa çıkma ve BİT çözümlerini tasarlama ve uygulama kapasitesi
- **BİT verimliliği:** BİT araçlarını mesleki veya günlük görevleri yaparken etkili, verimli ve kaliteden ödün vermeden kullanabilmek.

2. Bilgi, veri ve medya okuryazarlıkları

- **Bilgi okuryazarlığı:** Dijital bilgileri bulma, doğrulama, yönetme, düzenleme ve paylaşabilme.
- **Veri okuryazarlığı:** Dijital veriyi; veri tabanları, tablolama yazılımları ve diğer formatlarda bulma, yönetme, bunlara erişme ve kullanabilmenin yanında analiz ve raporlar ile yorumlayabilme.
- **Medya okuryazarlığı:** Metin, grafik, video, animasyon, ses gibi dijital medyadaki mesajları eleştirel bir şekilde alma ve yanıtlama.

3. Dijital üretim

- **Dijital yaratıcılık:** Dijital araçları kullanarak dijital materyaller geliştirme.
- **Dijital araştırma ve problem çözme:** Problem çözme sürecinde dijital olarak elde edilen kanıtları kullanarak problemleri çözme veya sorulara cevap verme.
- **Dijital yenilikler:** Dijital teknolojileri kullanarak yeni uygulamalar geliştirme veya mevcut uygulamaları teknolojiye uyarlama.

4. İletişim, iş birliği ve katılım

- **Dijital iletişim:** Dijital ortamları ve araçları kullanarak etkili iletişim kurabilme.
- **Dijital iş birliği:** Dijital araçları ve platformları kullanarak iş birliğine dayalı takım çalışmaları yapabilme.
- **Dijital katılım:** Dijital sosyal ağ platformları ve araçları kullanarak sosyal ve kültürel hayata katılım, etkinlikler oluşturma ve dijital sosyal ağlar oluşturabilme.

5. Dijital öğrenme ve gelişim

- **Dijital öğrenme:** Dijital araçları ve platformları kullanarak öğrenme fırsatlarını arama, ihtiyaçları için en uygun olanı seçebilme, öğrenme etkinlikleri için işitsel ve görsel materyal geliştirebilme, değerlendirme araçlarını kullanabilme ve dijital platformlar üzerinden verilen geri bildirimleri yorumlayarak dijital ortamlarda zaman, görev ve motivasyon yönetimini gerçekleştirebilme.
- **Dijital öğretme:** Öğretim ile ilgili görevleri yaparken öğretim materyali geliştirme, öğretim etkinliklerini uygulama, öğrenmeyi destekleme,

geri bildirim verme veya öğretim planlaması yapan takımlarla beraber çalışma, dijital araçları ve platformları kullanabilme.

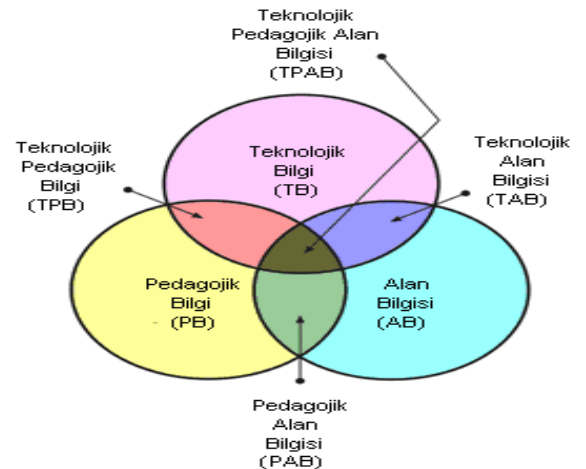
6. Dijital kimlik ve iyi oluş

- **Dijital kimlik yönetimi:** Kurumsal veya bireysel kimlik ve profilleri dijital platformlarda geliştirme ve koruyabilme.
- **Dijital iyi oluş:** Dijital platform ve araçları kullanarak kendi sağlığı ve spor ile ilgili durumları takip etme, sosyal etkinliklere katılma, dijital servisleri kullanırken güvenli ve sorumlu kullanım davranışları gösterme, dijital iş yükünü uygun şekilde yönetebilme ve dijital araçları kullanırken diğer insanlar ve çevre ile ilgili endişeleri dikkate alabilme.

2- Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi

Öğretmenler mesleklerini, anlayışlarını sürekli olarak değiştirmelerini ve geliştirmelerini gerektiren oldukça karmaşık, dinamik sınıf ortamlarında icra ederler. Bu nedenle öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler ve beceriler, öğretmen yetiştirme alanının tartışmaları arasındadır. Shulman'ın (1986) ortaya koyduğu "Pedagojik Alan Bilgisi (PAB)" modeli öğretmenin edineceği bilgileri, alan bilgisi, pedagojik bilgi ve pedagojik alan bilgisi biçiminde ele almaktadır. Shulman "Pedagojik Alan Bilgisi" modeli ile içerik ve pedagoji arasındaki yapay ayrımın üstesinden gelmeyi amaçlamış ve öğretmen eğitime dikkat çekmiştir.

Teknolojinin özellikle öğrenme-öğretme süreçlerine dâhil olmasıyla birlikte öğretmenlere önemli görevler düşmüştür. Öğretmenlerin teknolojiye yönelik bilgi ve becerilerinin artırılması önem kazanmıştır. Bu bağlamda "Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB)" modeli doğmuştur. Koehler ve Mishra'ya (2009) göre teknolojiyle iyi öğretimin merkezinde üç temel bileşen vardır: alan, pedagoji ve teknoloji ile bunlar arasındaki ilişkiler ve etkileşimler. TPAB çerçevesi, öğretmenlerin eğitim teknolojilerini anlamalarının temelini oluşturur.



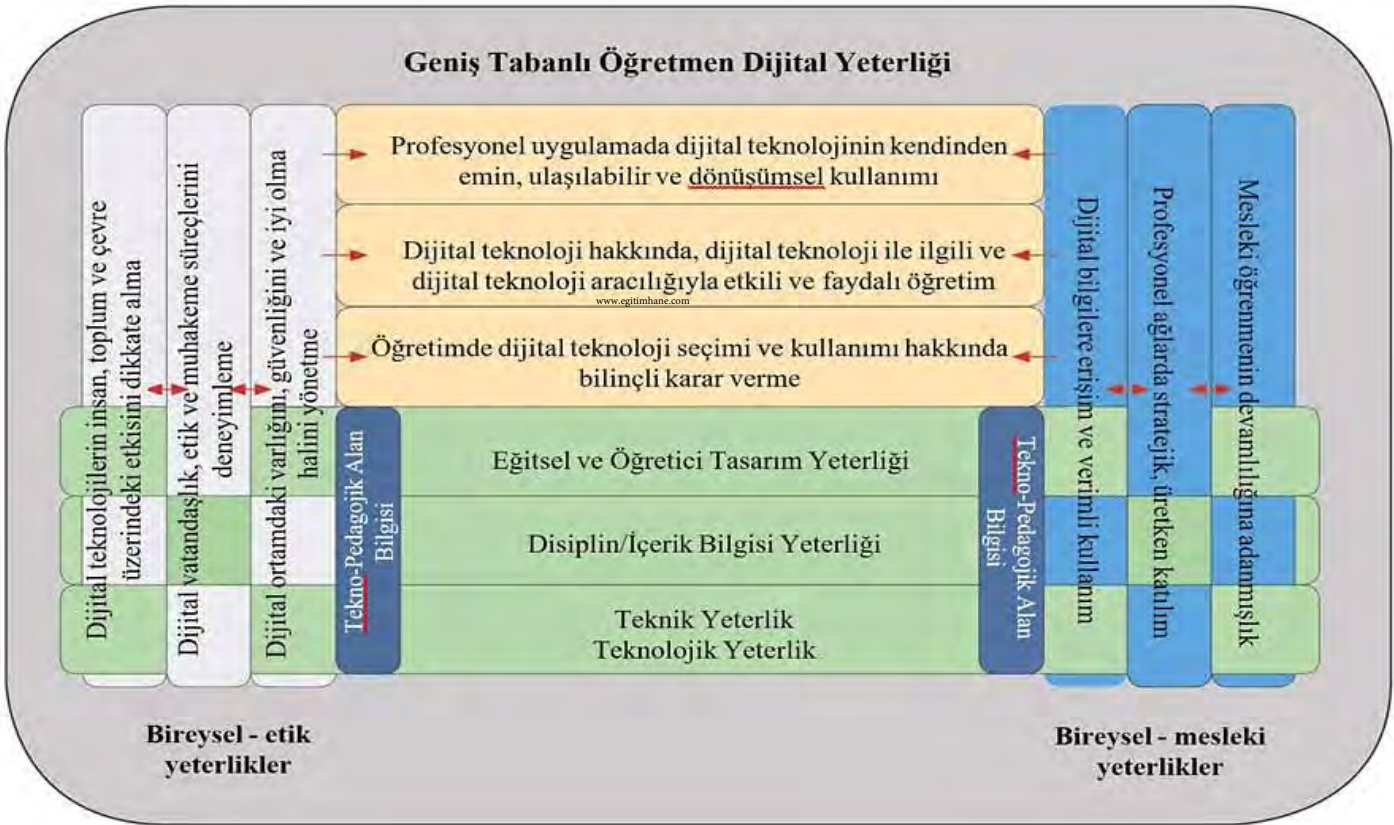
Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) çerçevesi ve bileşenleri

Alan bilgisi, öğretmenlerin öğrenilecek veya öğretilecek konu hakkındaki bilgileridir.
Pedagoji bilgisi, öğretmenlerin öğretme ve öğrenme süreçleri, uygulamaları ya da yöntemleri hakkındaki derin bilgisidir.
Teknoloji bilgisi; teknolojileri, donanım, yazılım ve araçlarını kullanma bilgisidir.

TPAB ile teknolojiyle gerçekten anlamlı ve derin becerilere sahip öğretimin temelini atmak hedeflenmektedir. TPAB, bir alandaki bilginin uygun teknoloji ile öğretilmesi için gerekli pedagojik strateji, yöntem ve tekniklerin bütünleştirilmesine ilişkin bilgisidir.

3. Geniş Tabanlı Öğretmen Dijital Yeterlik Çerçevesi

Falloon (2020), öğretmen dijital yeterliğine ilişkin genişletilmiş bir görüş sunan kavramsal bir çerçeve sunmuştur. TPAB ile uyumlu hâle getirdiği modeli “**öğretim programı yeterlikleri**”, “**bireysel-etik yeterlikler**”, “**bireysel-mesleki yeterlikler**”, “**bireysel-etik ve bireysel-mesleki yeterliklerin bütünleştirilmesi**” kapsamında geniş tabanlı öğretmen dijital çerçevesini sunmuştur. Bu model; öğretmen eğitiminde, çeşitli ve giderek artan bir şekilde dijital olarak aracılık edilen öğrenme ortamlarında üretken, güvenli ve etik olarak işlev görmek için gerekli olan adımlar hakkında öğretmenlerin anlayışlarını genişletme ihtiyacı ile doğmuştur.

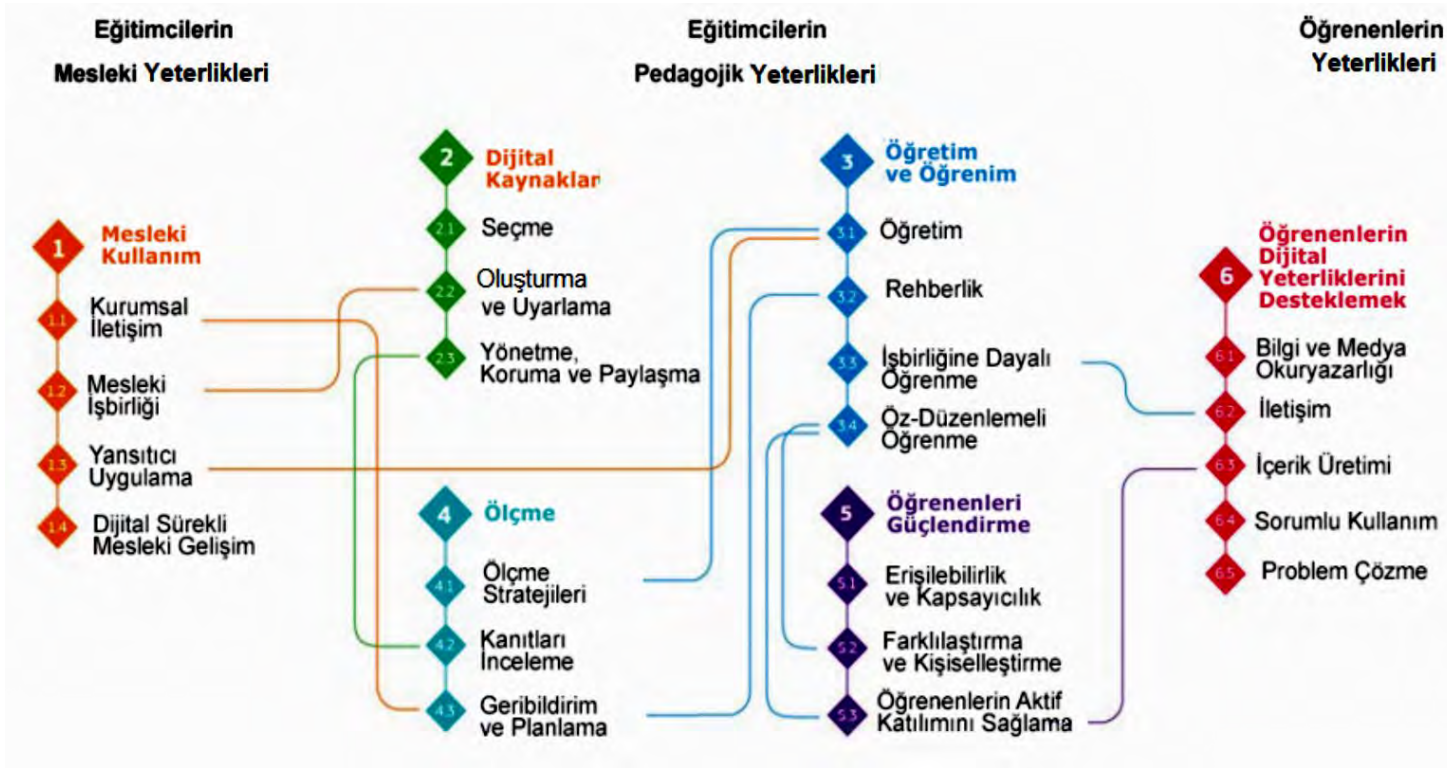


Yukarıdaki şekilde **yeşil** yatay çubuklar, konu tabanlı öğrenme için dijital teknolojileri kullanmak amacıyla gereken yetenek ve becerileri oluşturmada entegre doğalarını gösteren dikey **ve koyu mavi** yan sütunlarla birlikte TPAB'nin ana unsurlarını tasvir eder. **Öğretici tasarımı yeterliği**, **Teknolojik yeterlik** ve **Disiplin ve içerik bilgisi yeterliği**. Bu üç temel unsur, öğretmenlik adayı öğrencilerinin dijital kaynak kullanımı hakkında bilinçli ve faydalı kararlar alabilecekleri, bunlarla öğretim etkinliklerini artıracabilecekleri, güvenli ve kusursuz bir şekilde dijital olarak geliştirilmiş öğretim uygulamaları (**sarı çubuklar**) geliştirebilecekleri sağlam bir temel oluşturmak için bütünleşir.

Modelde temel yeterliklerin yanında, çerçeve iki yeni entegre yetkinlik sunulmaktadır: bireysel-etik ve bireysel-mesleki yeterlikler. Bireysel-etik yeterlikler, öğretmen adayı öğrencilerinin dijital kaynaklara sürdürülebilir, güvenli ve etik bir şekilde erişmelerine ve bunları kullanmalarına yardımcı olmayı hedefler (**gri dikey sütunlar**). **Açık mavi** sütunlar bireysel-mesleki yeterlikleri ifade eder.

4. Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi [European Framework for the Digital Competencies of Educators (DigCompEdu)]

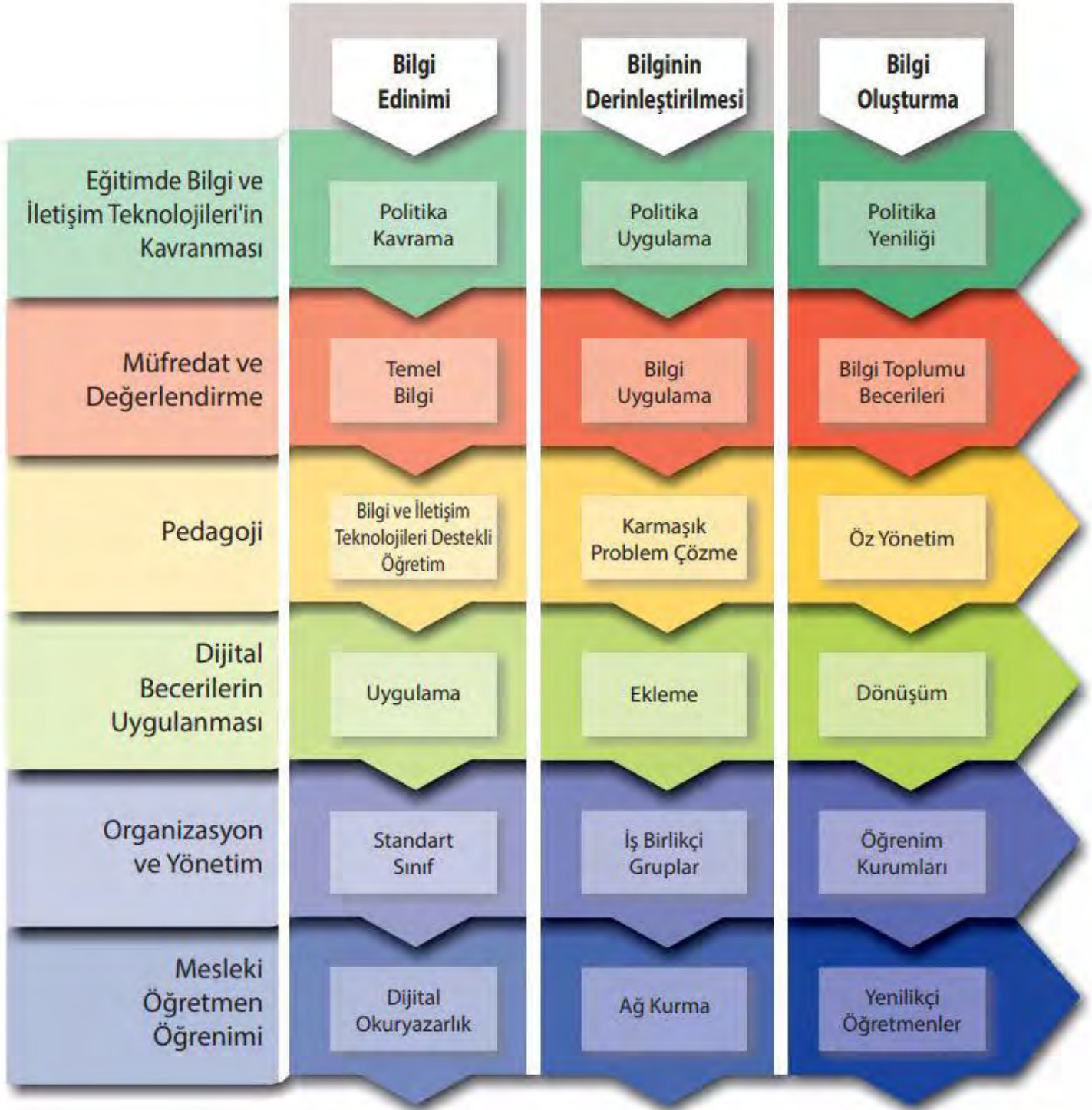
Bu çerçevede öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin özelinde eğitimcilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmesi için sahip olmaları gereken 6 alanda 22 yeterliği tanımlar. Bu alanlar ve yeterlikler aşağıda listelenmiştir.



4- UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi

UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi ise öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterlikleri ve seviyelerini bir matris ile açıklamıştır. Matriste öğretmen yeterlikleri 6 alanda ve 3 farklı seviyede 18 yeterlik olarak organize edilmiştir.

UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri ve Seviyeleri



Yeterlik Çerçeveleri Oluşturulurken Cevaplanması Gereken Ortak Sorular

- 1- Hangi öğretim hedeflerine teknoloji kullanarak ulaşılması gerektiği sorusunun cevabı, çerçeve oluşturulurken cevaplanması gereken ilk sorudur.
- 2- Eğitimde teknoloji kullanımına izin verecek veya teknoloji kullanımına fırsatlar sağlayacak müfredatlar nasıl oluşturulmalıdır.
- 3- Müfredat çerçevesinde öğretim hedeflerine ulaşmak için hangi öğretim yöntemlerinin kullanılacağıdır.
- 4- Öğrenme ortamlarının teknoloji kullanılarak nasıl düzenleneceğidir.
- 5- Öğretmenlerin ölçme değerlendirme etkinliklerini teknoloji kullanarak gerçekleştirmeleri için hangi dijital yeterliklere sahip olmaları, gerektiği dijital yeterlikler çerçevelerinin üzerinde çalıştığı sorudur.
- 6- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin teknoloji ile nasıl desteklenmesi gerektiği, dijital yeterlikler çerçevelerinin cevap vermek için çalıştığı sorulardan sonuncusudur.

Dijital Öğrenme Ortamları

Dijital Yeterliklerin Güncellenmesi

Dijital teknolojiler ve bunları kullanabilmek için gerekli yeterlikler zamanla gelişmektedir. Bilişim ve iletişim teknolojilerindeki donanımların kapasitelerinin artması; artan işlemci, hafıza ve iletişim altyapısı kapasitesi ile daha işlevsel ve kullanışlı yazılımların hazırlanması, gelişmiş donanım ve yazılımlar kullanılarak üretilen veri miktarlarının artması sonucu teknolojiyi günlük hayatta veya eğitimle ilgili problemlerin çözümünde kullanabilmek için güncel bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliklerine sahip olmak gereklidir. Bu yeterliklerin yıllara göre neden daha fazla talepkâr olduğunu anlamak için bilişim teknolojilerinde iki anahtar değişimi anlamak gereklidir. Bunlar: **donanım kapasitesindeki artış hızı** ve **veri hacmindeki artış hızı**.

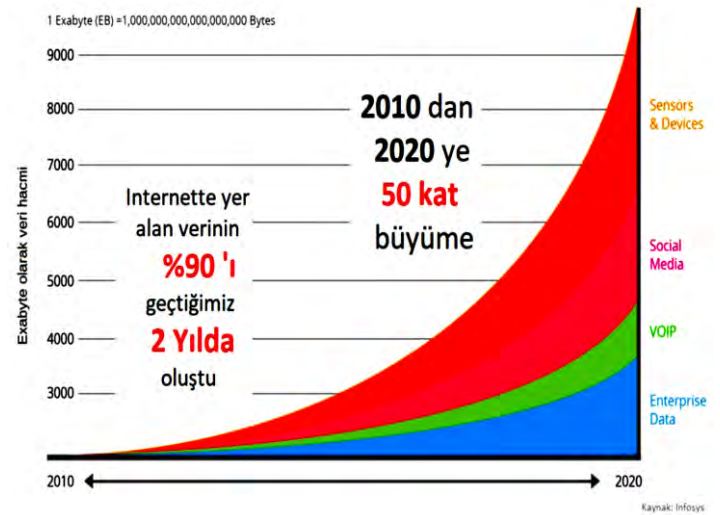
Donanım kapasitesindeki artış hızı: Her ne kadar bilişim teknolojilerinde kullanılan donanım cihazlarının işlem yapma kapasitesinin temel ölçme birimi 1 saniyede yapabildiği kayar noktalı işlem sayısı (FLOP) olsa da bir bilgisayar satın almaya gittiğimizde günümüzde Giga Hertzler mertebesinde ifade edilen saat hızı ile ifade ederiz. Ancak bir mikroişlemcinin işlem yapma kapasitesi sahip olduğu transistör sayısı ile doğru orantılıdır. Transistörler, işlemci devrelerinde

kullanılan yarı iletken aktif devre elemanı ve dijital elektronik devrelerin temel yapı taşıdır. Aşağıdaki grafikte bir mikroişlemcinin 1 milimetrekaresine sığdırılabilen transistör sayısının değişimi görülmektedir.



Grafikteki trend eğer bu eğim ile devam ederse önümüzdeki on yıllarda da bilgisayarların donanım kapasitesindeki artışın bilişim teknolojilerinde yeni gelişmeler getireceği, bunun da kullanıcılardan yeni dijital yeterlikler isteyeceği açıktır.

Veri hacmindeki artış hızı: Öğretmenlerden beklenen dijital yeterliklerin yıllara göre değişmesi ve gelişmesindeki ikinci önemli faktör, internet üzerinde üretilen veri hacmidir. Bilişim donanımlarındaki işlem yapma kapasitelerinin artması ile doğru orantılı olarak bilişim servislerinin ve internete bağlanabilir sensör cihaz çeşitliliğinin artması, internete bağlı kullanıcıların ürettiği içerik ve cihazlardan alınan verinin artmasına neden olmaktadır. Gelişmiş internet servislerinin ve internete bağlı sensörlerden akan verinin güvenli şekilde işlenmesi ve kullanılması, yeni dijital yeterlikler gerektirmektedir; eğitimde teknoloji kullanımı ve öğretmenlik mesleği de bundan muaf değildir.



Mobil Öğrenme

Formal (biçimsel), informal (doğal) ve non-formal (yaygın) öğrenme etkinliklerinin teknoloji desteğiyle bütünleştirilebileceği bir fırsatlar dönemi yaşanmaktadır. Bunların içinde en öne çıkan yöntemlerden biri mobil öğrenmedir. **Mobil öğrenme** (m-öğrenme), öğrencilerin mobil teknolojileri ve interneti kullanarak her yerde ve her zaman öğrenme materyalleri elde etmelerini sağlayan bir öğrenme modelidir.

Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim, kökleri mektupla haberleşmeye dayanan bir yöntem olmakla birlikte özellikle Covid-19 salgınıyla birlikte hayatımızda daha geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Uzaktan eğitim farklı yöntemlerle gerçekleştirilebilmektedir. Bunlar eş zamanlı ve eş zamansız uzaktan eğitim olarak nitelendirilmektedir.

Eşzamanlı uzaktan eğitim yaklaşımında öğrenciler ve öğretmen aynı anda bir video konferans sisteminde, sanal bir sınıf ortamında bulunmaktadır.

Eş zamansız yaklaşımda ise daha önceden hazırlanmış video kayıtlarının izlenmesi ve çoklu ortam araçlarının kullanılmasıyla zengin bir ortam oluşturulması önem taşımaktadır. Eş zamansız yöntemin en önemli avantajı, içeriklere erişimin farklı zamanlarda gerçekleşebilmesidir.

Karma (Hibrit) Öğrenme

Genel olarak karma öğrenme ortamları, yüz yüze ve çevrim içi öğrenme ortamlarının ve yöntemlerinin bir arada kullanılması biçimde tanımlanabilir. Alanyazında karma öğrenme farklı isimler altında karşımıza çıkmaktadır; örneğin web destekli öğrenme, katışık öğrenme, tersyüz edilmiş öğrenme sıkça karşımıza çıkan isimlerdir. İçerik ve ders etkinliklerinin sırası ve oranına bağlı olarak farklı adlarla ifade edilen bu yöntemler karma öğrenme şemsiye terimi altında birleşmektedir.

Karma öğrenmenin tamamen uzaktan ve çevrim içi yöntemlere göre avantajı, öğrenci ve öğretmenin bir araya gelmesi ve öğretimde önemli bir bileşen olan vücut dili kullanımına ve insan etkileşimine imkân sağlamasıdır.

Gelişen Teknolojiler - Mevcut ve Yakın Gelecekteki Teknolojik Eğilimler

Gelişen teknolojiler beş nitelik ile tanımlanır: radikal yenilik, hızlı büyüme, tutarlılık, belirgin etki ve belirsizlik/muğlaklık. Şüphesiz eğitim sektörü gelişen teknolojilerle ilgilenmesi gereken bir alandır. Ortaya çıkan yeni teknolojik araçlar, medya ve sanal ortamlar öğrenciler ve öğretmenler için yeni tür öğrenme toplulukları yaratma fırsatları ortaya koymuştur.

Mobil ve Bulut Teknolojileri: Bireylerin kullandığı dosyaların, uygulama programlarının hatta işletim sistemlerinin her yerden ve her cihazdan erişilebilir olmasını sağlayan internet altyapısı, yazılımları ve servisleridir.

Veri Bilimi: Veri bilimi istatistik, veri tabanı ve bilgisayar programlama gibi alanlardan faydalanan disiplinler arası bir çalışma alanıdır.

Yapay Zekâ: Bilgisayarların insan öğrenmesini ve zekâsının benzeşimini yaparak veriler içinde örüntüler keşfetmesi ve bu keşifler sonucu kullandığı algoritmada iyileştirmeler yaparak verilen işi daha verimli yapmasıdır.

Finans Teknolojileri ve Blok Zincir : Kişiler veya kurumlar arasında bilgi, belge, likidite ve finansal enstrümanların güvenli bir şekilde değişimi ve saklanması için geliştirilmiş sistemlerdir. Blok zincir, şifreli iletişimin ötesinde belgenin oluşturulması ve tüm değişimlerinin kaydını tutarak ilgili bilginin internet üzerindeki tüm hareketlerini güvenli, şeffaf ve izlenebilir bir formatta sunmaktadır.

Otonom Araçlar ve Taşıma Sistemleri: Otonom araçlar ve sistemler taşımacılık sektöründen kendi kendine çalışan makinelerin ve çiftliklerin olduğu tarım sektörüne kadar birçok alanda kendine yer bulmaya başlamıştır.

Nesnelerin İnterneti: Özetle günlük yaşamda kullandığımız birçok araç ve gerecin internet üzerinden yönetilmesidir. Nesnelerin interneti teknolojileri ile akıllı evler ve şehirler yakın gelecekte en önemli çalışma konularından biri olacaktır.

İleri İmalat Teknolojileri: Günlük hayatta kullandığımız endüstriyel ürünlerin tasarımından elimize geçmesine kadar sürecin her aşamasında bilişim teknolojilerine ihtiyaç vardır. 3D yazıcılarla tasarım ve imalat veya otonom imalat bantlarının kullanımı, geleceğin çalışanlarından bu sistemlerin güvenli olarak kullanılması ve yenilerinin tasarlanmasını isteyecektir.

Sosyal Ağlar: Kullanıcıların içerik üretmesine ve paylaşmasına izin veren sosyal ağların öğrenme,

öğretme, eğlenme ve iş yapma amaçlı olarak kullanım alanları vardır. Sosyal ağlar kişilerin ve kurumların yaptıkları işlerin veya ürünlerin toplumda görünürlüğünün artırılması için bir platform olarak kullanılabilir. Sosyal ağlar aynı zamanda bilgi paylaşım platformu olarak kullanılır, böylelikle öğrenen organizasyonlar veya öğrenme toplulukları oluşturulur. Uzman Öğretmenli sınavına hazırlık amaçlı oluşturulan telegram grupları vb. 😊

Sosyal Medya: Öğrenenleri bilginin ortak üreticileri olarak vurgulayan teknolojik gelişmeler ve pedagojiler (Selwyn 2011), insanların iletişim kurma, paylaşma, iş birliği, yayımlama, yönetme ve etkileşim gibi işlevler aracılığıyla çeşitli topluluklar oluşturmalarını ve bunlara katılmalarını sağlayan web sitelerini ve çevrim içi uygulamaları belirtmek için insanların sosyal medya terimini benimsemesine katkıda bulunmuştur. Bu hareketlilik öğrencilerin zamanlarının büyük çoğunluğunu sosyal medyada geçirmelerine neden olmaktadır. Bu nedenlerle öğretmenler için sosyal medya önem verilmesi gereken alanlardan biridir.

Sanal ve Artırılmış Gerçeklik: Bilişim teknolojilerinde kullanıcıların bilgisayar ile etkileşimde en çok kullandıkları yöntem, ekranlar üzerindeki grafik arayüzdür. Grafik arayüz tasarımı insan bilgisayar etkileşimi ilkelerine göre yapılan iki boyutlu düzlemde bilgisayara verilecek komutlara karşılık alınacak geri bildirimin planlama çalışmasıdır. Aynı çalışmayı etkileşim amacı için 3 boyutlu sanal dünyada ve oradaki sanal nesnelerle yaptığımızda adı “sanal gerçeklik” olmaktadır. Artırılmış gerçeklik ise gerçek dünyadaki nesnelerin üzerine sanal olarak daha fazla bilgi yerleştirmedir. Her iki teknoloji de eğitimde kullanım için birçok potansiyel sunmaktadır.

İş Zekâsı: Veri bilimi ile bağlantılı olarak bir kurumun işiyle ilgili yaptığı etkinlikler sonucu toplanan veriden karar vericilere yardımcı olması amacıyla oluşturulan doğru ve güvenilir veri görselleştirme teknikleridir.

Öğretim İçin Yetkinliklerle İlişkilendirilmiş Dijital Teknolojiler

Görsel okuryazarlık araçlarını kullanabilmek: Öğretim için görsel materyallerin geliştirilmesi, öğretmenler için bir zorunluluktur. Öğretim için görsel materyal geliştirmenin en zor iki yanı: hazır görsel kütüphanelerini bulmak/uygun olarak kullanmak ve görsel kompozisyonu hazırlamak için açık erişim eğitim lisanslı yazılımlar/servisler kullanmaktır.

Etkileşimli video ve animasyon araçlarını kullanabilmek: Çoklu ortamların eğitim amaçlı kullanımında video oluşturmak ve yayımlamak, öğretmenlerden beklenen dijital yeterliklerdendir. **Öğrenme ortamları geliştirebilmek:** Öğrencilerin bilişim teknolojileri kullanımını öğrenmelerini sağlayacak dijital öğrenme ortamlarının tasarlanması, öğretmenlerden beklenen yeterliklerdendir. Öğrenme ortamları öğrencilere içerikle, öğretmenleriyle ve diğer öğrencilerle etkileşim fırsatı veren platformlardır.

İş birliğine dayalı problem çözme ve çalışmayı destekleyen bulut araçlarını etkin olarak kullanabilmek: İş birliğine dayalı çalışma, günümüz dünyasında birçok bağlamda karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamlardan eğitim, öğretim ve sürekli öğrenme bağlamları öğretmenlerin ilgilendiği kısımdır. İş birliğine dayalı çalışma veya problem çözmede beraber çalışan ekibin internet ve özellikle bulut bilişim teknolojilerini kullanarak aynı anda bir dosya üzerinde çalışmalarını ve yaptıkları değişiklikleri anlık olarak görebilmeleri sağlanır. Ancak her bulut bilişim teknolojisi her türlü iş birliğine cevap veremez. Dolayısıyla burada öğretmenlerin kendi amaçlarına uygun servisleri bulması ve amacına uygun olup olmadığı konusunda değerlendirme yapması gereklidir.

Dijital ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilmek: Öğretimin ayrılmaz bir parçası da değerlendirme etkinlikleridir. Değerlendirme etkinlikleri bazen bir dersin başında öğrenci hazırbulunuşluğu veya ön bilgilerini ölçmek için bazen dikkatini canlı tutup motivasyonunu artırmak için ve çoğunlukla da dersin hedeflerine öğrenciler tarafından erişilip erişilmediğini anlamak için gerçekleştirilir. Değerlendirme, öğretimin hedeflerine bağlı olarak birçok farklı formda geliştirilebilir bir etkinliktir. Değerlendirme etkinliklerini bilişim teknolojileri (örneğin Kahoot, Socrative, Google Forms, Mentimeter, Educandy) ile gerçekleştirmek, testlerin değerlendirilmesini etkili ve verimli bir şekilde yaparken test verisi ile çok yönlü analizler yapılarak öğretmenin kendisine de bir geri bildirim hazırlamaktadırlar. Öğretmenlerin dijital ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımında da yeterlikleri olmalıdır.

Uzaktan eğitim ortam ve araçlarını kullanabilmek: Eğitim faaliyetlerinde uzaktan eğitim ortam ve araçlarını kullanabilmek dijital yeterliğine Covid-19 salgınıyla hem öğretmen hem de öğrenciler için özel bir vurgu yapılmaktadır. öğretmenlerin ve öğrencilerin internet teknolojileri kullanılarak yapılan uzaktan eğitim faaliyetlerinde yoğun olarak kullandıkları öğrenme yönetim sistemleri ve canlı derslerin eş zamanlı

yapılmasına izin veren araçları seçmek, etkin şekilde kullanmak, güvenli ve yetkilendirilmiş erişim sağlamak gibi yeterliklere sahip olmalarının önemi görülmüştür. Zom Zomdan ders olacak mı öğretmenim 😊

Açık kaynak ders materyali katkısı yapabilmek:

Öğretimde ve öğretimin akışında öğretimin hedefi, içeriği, hedef kitlesi ve bağlamına bağlı olarak yöntem ve materyal seçimi/ihtiyacı değişebilmektedir. Söz konusu bu durum “durumsallık” dediğimiz kavramla ifade edilir. Öğretimde durumsallık değişkenleri göz önüne alındığında aynı konunun bir öğretmen tarafından farklı hedef kitledeki öğrencilere anlatılabilmesi için farklı dijital öğretim materyallerine ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin derslerinde işledikleri tüm konular, hedefler, öğrenci özellikleri ve bağlamları için hazır dijital kaynakların webde olmaması bir sır değildir. Dolayısıyla öğretmenlerin bu bölümün başında açıklanan dijital araçları kullanarak dijital öğretim materyalleri geliştirmeleri, bu materyallerin lisans durumlarını belirleyebilmeleri ve diğer meslektaşlarının paylaşabilmesi için açık erişim platformlarına [örneğin EBA (Eğitim Bilişim Ağı)] yükleyebilmeleri için yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir.

Bilişim teknolojileri ile tasarım temelli problem çözme sürecini uygulayabilmek: Yetişen nesillerin bilişim teknolojilerini sadece dijital içerik tüketicisi olarak değil; aynı zamanda içerik üreten, bilişim teknolojilerini kullanarak problem çözme ve üretim yeterliklerine sahip bireyler olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir. Elbette ki bu yeterlikleri kazanmaları için öncelikle onları yetiştirecek öğretmenlerin bilişim teknolojilerini aynı amaçlarla kullanma yeterliklerine sahip olmaları gerekmektedir.

Veri toplama, elde etme ve analiz araçlarını kullanabilmek: Bilginin karar vermede kullanılabilmesi için güvenilir ve geçerli verilerle analizlerin yapılmış olması gerekir. Dijital kaynaklar kullanarak veriden karar vermeye erişilen süreçteki işlemleri tanımlamak ve hem süreci hem de araçlarını kullanabilme yeterliğine sahip olmak, öğretmenlerden beklenen bir durumdur.

Büyük veri analitiği ve yapay zekâ uygulamalarını tanımlamak ve kullanabilmek: Veri okuryazarlığı yetkinlikleri ile bağlantılı olarak büyük veriyi analiz ederek bilgiler çıkarmak veya bu veriyi kullanarak yapay zekâ algoritmalarını eğitmek konularında farkındalık bilgisine veya büyük veri analitiği dijital araçlarını kullanım yeterliklerine sahip olmak, öğretmenlerin dijital yeterliklerinin bir parçası olmaya doğru ilerlemektedir.

Bilişim sistemlerini etik ve güvenli kullanmak için araçları ve yöntemlerini uygulayabilmek: Eğitim-öğretim veya günlük işleri yaparken ya da problemleri çözerken bilişim sistemlerinin kullanılması; kullanıcıların platformlar üzerinden başka kullanıcılar, içerikler, uygulamalar ve veri ile etkileşime girmesi demektir. Tıpkı gerçek dünyada olduğu gibi sanal dünyada da yapılan etkinlikler, güvenliği ön planda tutacak şekilde etik kurallarına ve kanunlara uygun olarak yapılmalıdır. İnternet teknolojilerindeki gelişmeler, benzer şekilde internet üzerinden işlenen suçlarda da gelişmelere ve çeşitlenmelere neden olmuştur.

İnsan bilgisayar etkileşimi ilkelerini tasarlanan ürünlere uygulayabilmek: Öğretmenlerin bilişim teknolojilerini çözüm ve ürün üretim amaçlı kullanmalarına imkân veren tasarım temelli öğrenme etkinlikleri ile bağlantılı olarak, dijital araçlar kullanılarak üretilen bilişim teknolojileri araçlarının ve hizmetlerinin son kullanıcılar tarafından kullanılabilir olması için insan bilgisayar etkileşimi ilkelerinin de farkında olmaları ve bilişim ürünlerine uygulayabilmeleri gerekmektedir.

Öğrenme toplulukları ve öğrenen organizasyon oluşturabilmek: Yukarıda sayılan tüm yeterlikler ve günümüz teknolojileri ile verilen örneklerde bu yeterliklerin uygulanması yoluyla yapılan etkinliklerde öğretmenler birçok yeni bilgi ve beceri keşfedecek, kullandıkları dijital araçlardaki eksikliklerin giderilmesi için iyileştirme önerileri geliştirecek ve etkinliklerin kullanıldığı öğretim yaklaşımlarının da iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için bilgi ve tecrübe kazanacaklardır.

Dijital Yetkinlikleri Kazandırmak İçin Okul Düzeyinde Gereksinimler

• Altyapı Gereksinimleri

Okulların altyapı gereksinimleri sistematik bir yaklaşımla planlanmalı ve sürdürülebilir teknoloji yapıları kurulmalıdır. Okullarda bilişim altyapısı üç bileşenle ele alınabilir: (1) aygıtlar, (2) ağ ve bağlantılar, (3) yazılımlar ve servisler. Bu üç bileşenin sürekli yönetilmesi, güncellenmesi ve derslerde kullanıma hazır bulundurulması gereklidir. Aygıtları iki gruba ayırabiliriz. Bunlardan ilki öğrenci, öğretmen ve idarecilerin kullandığı son kullanıcı aygıtlarıdır. Bunlara örnek olarak taşınabilir veya masaüstü bilgisayarlar, akıllı telefonlar, tablet bilgisayarlar ve bilgisayar özelliği taşıyan akıllı tahta gibi cihazları verebiliriz. İkinci grupta ise sunucular, yazıcılar, tarayıcılar, güvenlik kameraları gibi destek cihazları bulunmaktadır. Her iki gruptaki cihazların da veri alışverişi yapması ve bütünleşik bir yaklaşımla yönetilmesi beklenir.

- **Teknik Destek**

Araştırmalar, teknoloji kullanımını olumsuz etkileyen bileşenlerin içinde teknoloji desteğinin yetersiz olmasını göstermektedir. Burada en önemli konu kullanıcıların yeterli teknik bilgi ve beceriye sahip olmalarının beklenmesidir. Yapılan hizmet içi ve diğer eğitimlerle öğretmenler ve öğrencilerin donanım ve yazılım kullanımıyla ilgili temel sorunları giderebilmeleri hedeflenmektedir. Ancak olası tüm sorunların giderilmesi kullanıcılardan beklenemez. Bu nedenle okullarda teknik servis bulundurulması önem taşımaktadır. Teknik destek, hizmet alımıyla gerçekleştirilecekse kullanıcı bilgilerinden hangilerine erişim verildiği belirlenerek gizlilik sözleşmesi yapılması KVKK için gereklidir.

- **Müfredat**

Öğretmenler ve öğrenciler okul içi ve dışında eğitim amaçlı yaptıkları etkinliklerde müfredat ile sınırlandırılmış ve yönlendirilmişlerdir. Müfredatların daha fazla dijital araçlar kullanarak tamamlanan etkinliklere izin verecek şekilde düzenlenmesi, bu etkinlikleri tamamlamak için öğretmen ve öğrencilerin bilişim teknolojileri ile çözümler aramaları hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dijital bilgi ve becerilerini yeterlik seviyesinden yetkinlik seviyesine doğru çıkaracaktır.

- **Öğretmen Eğitimi**

Öğretmen yeterlikleri içinde dijital yetkinlik, bilişim servislerinin etkili ve verimli kullanımı için öne çıkmaktadır. Hem hizmete başlama öncesi (öğretmen adayları) hem de hizmet içi öğretmenlerin bilişim servisleri ile ilgili bilgilendirilmesi, bilgi ve beceri kazanmalarının sağlanması bu amaca hizmet edecektir.

- **Öğretim Yönetim Sistemleri**

Teknoloji destekli eğitimin vazgeçilmezlerinden birisi öğretim yönetim sistemidir. Pek çok öğretim yönetim sistemi bulunmaktadır, bunlardan başlıcaları: Moodle, Google Classroom, Sakai LMS ve Base LMS olarak sıralanabilir. Bu sistemlerin ortak özelliği içerik sunumu, ders yönetimi, sınav ve test oluşturma, ödev verebilme ve takibi, notlandırma ve içerik paylaşımı yapabilmesidir. MEB'e bağlı okullarda e-okul en yaygın kullanılan öğretim yönetim sistemi olarak öne çıkmaktadır. Ancak e-okul daha çok bir bilgi yönetim sistemi niteliğindedir.

- **İdari İnisiatif ve Araştırmalara Destek**

Okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilerin dijital kaynakları kullanması yönünde inisiyatif alması ve özendirici olmasının teknoloji destekli öğretim ortamlarının gelişmesinde önemli olduğu aşikârdır. İdari gücün kullanılmasının yanı sıra yöneticilerin liderlik etmesi, kaynakları artırmak için çaba sarf etmesi, öğretmen eğitimlerini desteklemesi ve okul içinden ve dışından örnek uygulamaları paylaşarak iyi uygulamaları yaygınlaştırmaya çalışması beklenir.

- **Eğitim Bilişim Ağı (EBA)**

MEB'in e-okul sisteminde içerik paylaşım sınırlılığını EBA belirli ölçüde gidermektedir. EBA, özellikle öğretmen ve öğrencilerin içerik paylaşımı yapabilecekleri dijital bir ortam sunmaktadır. FATİH Projesi kapsamında ders içeriklerinin paylaşılması için kullanılması planlanan EBA sistemi, yaygınlaşarak günümüzde önemli bir içerik paylaşımı platformuna dönüşmüştür. MEB'e bağlı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafında yönetilen sistem, özellikle salgın döneminde TRT-EBA TV adı altında ilkokul, ortaokul ve lise için üç farklı kanaldan yayın yaparak eğitim ve öğretimin kesintiye uğramadan sürdürülmesinde önemli rol almıştır.



UZMAN ÖĞRETMENLİK SINAVI

9. MODÜL ÖZETİ

**GÜVENLİ OKUL VE OKUL
GÜVENLİĞİ**

Erhan BOYRAZ

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

GÜVENLİ OKUL NEDİR?

Dönmez (2001), okulun temel unsurları olan öğrenci, öğretmen ve diğer personelin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal açıdan özgür ve güvenli hissettikleri okulları güvenli olarak tarif etmektedir.

Çelik (2005: 88 aktaran Karakütük, Özbal ve Sağlam, 2017: 1215) ise güvenli okulu "... öğrencilerin güvenli bir eğitim ortamında sosyal becerilerini sergiledikleri, öfkelerini kontrol edebildikleri, sorunlarına çözüm bulabildikleri ve herkesin birbirine saygılı davrandığı bir ortam ..." şeklinde ifade etmektedir.

Dönmez ve Özer (2009, s. 7) okul güvenliğini şöyle tanımlamaktadır: "Öğrenci ve okul personelinin okul içinden ya da çevreden kaynaklanan suç, şiddet, saldırganlık, zorbalık, hırsızlık, vandalizm, alkol, sigara ve uyuşturucu madde kullanımı, cinsel ve ırksal taciz gibi istenmeyen davranışlara karşı korunmaları ve okulda bir kriz ortamı yaratabilecek olağanüstü hâllerde ... can güvenliklerinin en üst düzeyde sağlanmasıdır."

Güvenli okulların bazı özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Etkili Okul Yöneticiliği ve Liderliği:

Güvenli okulların inşası için okul idaresinin ve öğretmenlerinin etkili liderlik sergilemeleri gerekmektedir.

2. Okulu Oluşturan Mekânların Kontrolü:

Okulların güvenli olabilmesi için okulun bütün mekânlarına hâkim olunması gerekmektedir.

3. Güven Hissi:

Güven hissi güvenli okulun en temel göstergelerinden biridir. Okullarda sağlıklı öğrenmeler meydana gelebilmesi için öğrenciler sınıf içindeki ve dışındaki bütün süreçlerde güven içinde olmalıdırlar.

4. Saygı:

Güvenli okulların temel göstergelerinden biri de okullardaki karşılıklı saygı kültürüdür.

5. Samimiyet:

Okulun paydaşları arasındaki samimiyet, okul güvenliğinin temel göstergelerinden biridir.

6. Fiziksel Zarar, Gözdağı, Zorbalık ve Tacizin Bulunmaması:

Güvenli okullar fiziksel zarar, gözdağı, zorbalık ve tacizin bulunmadığı yerlerdir. Okullarda bu tür problemlerin olmaması için gerekli önlemler alınmalıdır.

7. Alay, Nefret Dili ve Sosyal Dışlanmadan Uzak Olma:

Alay, nefret dili ve sosyal dışlanma okulların güvensiz hâle gelmesindeki sebepler arasındadır.

8. Çatışma Riskinden Uzak Olma:

Terör ve çatışma ortamı 21. yüzyılda insanlığın karşılaştığı problemler arasında yer almaktadır.

9. Doğal Afetlerden Uzak Olma:

Güvenli okul iklimini olumsuz yönde etkileyen diğer bir risk de doğal afetlerdir.

10. Sorumluluk Duygusunu Geliştirme:

Okul müdürü, öğretmen, öğrenci, çalışan ve diğer paydaşların güvenli okul için sorumluluk almaları gerekmektedir.

11. İhtiyacı Olan Öğrencilerin İhtiyaçlarını Giderme:

Aileleri tarafından temel ihtiyaçları karşılanamayan öğrencilerin bulunduğu bir eğitim kurumunda güvenli okul ikliminin tesis edilebilmesi zordur.

12. Eşit Muamele:

Öğrencilere eşit muamele edilmemesi, güvenli okul iklimini zedeleyen diğer bir problemidir.

13. Akademik Başarıya Odaklanma:

Akademik başarısı yüksek olan okullarda güvenli okul iklimini tehdit eden problemler daha az yaşanmaktadır.

14. Veliler ve Toplumla İyi İlişkiler İçinde Olma:

Güvenli okulun göstergelerinden biri de okulun yönetim kadrosunun ve öğretmenlerinin veliler ve toplumla iyi ilişkiler kurmasıdır.

15. İfade Özgürlüğünü Destekleme:

Güvenli okulların bir özelliği de öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilmeleridir. Özgür düşünebilen ve fikirlerini beyan eden öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu bilinmektedir.

16. Güvenlik Problemlerini Açıkça Tartışma:

Güvenli okullarda okulun güvenlikle ilgili problemleri okul paydaşlarıyla açıkça tartışılır ve çözümler üretilir.

17. İletişim:

Sağlıklı öğrenmelerin meydana geldiği okulların temel göstergelerden biri okulu oluşturan paydaşlar arasındaki açık ve kesintisiz iletişimdir.

18. Empati Kültürünü Geliştirme:

Güvenli okulların bir diğer özelliği okuldaki empati kültürüdür.

19. Güvenliği Tehdit Eden Davranışları Ödüllendirmeme ve Görmezlikten Gelme:

Okul iklimini tehdit edebilecek davranışların ortaya çıkması durumunda okul idaresi, öğretmen ve çalışanlar uygunsuz davranışları görmezlikten gelmemelidir.

20. Kolluk Güçleriyle İş Birliği:

Güvenli okul denilince sadece okul için güvenli olması yeterli değildir. Okul çevresinin de güvenli olması gerekmektedir.

21. Her Türlü Bağımlılıkla Mücadele:

Madde, teknoloji, oyun ve internet vb. bağımlılık türleri öğrencilerin kendilerine zarar verebilmelerinin yanında şiddet, zorbalık, vandalizm vb. olumsuz davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır.

22. Göçmen Çocukların Problemlerini Yönetebilme:

Göçmen öğrencilere sahip okul idareleri, öğretmenler ve diğer çalışanlar bu öğrencilerden kaynaklanan problemlerin nasıl yönetilebileceği konusunda deneyim sahibi olmalıdırlar.

23. Krize Hazırlık ve Krize Müdahale Planlarına Sahip Olma:

Okul idaresi, öğretmenler ve diğer çalışanlar okul ortamında ortaya çıkabilecek her türlü kriz ve probleme karşı hazırlıklı olmalı ve müdahale planları geliştirmelidirler. Bu çerçevede, olası kriz ve risklere karşı zaman zaman tatbikatlar yapmakta fayda vardır.

SİBER ZORBALIK VE SİBER MAĞDURİYET

Zorbalık: Zorbalık, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak güçlü olan çocukların kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesidir.

Zorbalığın Ayırt Edici Özellikleri:

- Zorbalık bilinçli ve istençli olarak yapılan ve kurbanı fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik olarak zarar verme amacı güden söz ve eylemlerdir?
- Zorbalık bir kereye mahsus değildir. Çeşitli zaman aralıklarında tekrarlanıyor olması gerekir.
- Zorbalar eylemlerini bireysel veya grupla yapabilecekleri gibi, kurbanlar da bu eylemlerden bireysel ya da grup olarak zarar görebilirler.
- Zorbaca davranışa maruz kalan kurbanın kendini koruyamayacak ve savunamayacak fiziksel veya zihinsel nitelikte olması gerekir.
- Zorbaca davranışlar sergileyen bireylerin genellikle bu eylemler sonunda kendilerine çıkar sağladıkları görülür.
- Zorbalar, kurban veya kurbanlarının acı çekmesinden, küçük düşmesinden zevk alırlar.
- Zorbalar ve kurbanlar ile sergilenen zorbaca davranışlar dikkate alınmalıdır.

Siber Zorbalık: Bireylerin mobil telefonlar ve internet aracılığıyla bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak diğer bireylere rahatsızlık vermesi ve taciz etmesi olarak tanımlanır.

Siber Zorbalık Nedenleri:

Bunlar genellikle intikam alma ya da cezalandırma arzusu, popüler olma arzusu, aile içinde yaşanan sorunlar, düşük öz güven ya da gerçek dünyada elde edilemeyen başarıyı sanal dünyada yakalama arzusu şeklindedir. Aynı zamanda siber zorbalık yaptığı, mağduriyet yaşattığı kişi ile ilgili olarak yaşamış olduğu kıskançlıklar kişinin bu davranışı göstermesine neden olabiliyor.

Siber Mağduriyet: Kişinin dijital teknolojiler aracılığıyla kendine zarar veren saldırgan

tutumlara maruz kalması ve bunun da kişide mağduriyet oluşturmaması durumudur.

Siber zorbalığın önlenmesi:

Topcu-Uzer ve Tanırkulu (2017) ülkemizde konu ile ilgili yapılan çalışmaları incelemişler ve bu çalışmaların grup rehberliği şeklinde ve dijital teknolojilerin yer almadığı önleyici programlar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Neler yapılabilir?

- Çocuklarınızın mutlaka şifre kullanmalarını ve bu şifreleri kimseyle paylaşmamalarını sağlayın.
- Çocuğunuzun sosyal medya hesaplarında gizlilik ayarlarını uygulayın.
- Siber zorbalık karşıdan duygusal bir yanıt isterler. Çocuğunuza bu tür bir durumda asla karşılık vermemesini söyleyin.
- Siber zorbalık yapanları ilgili makamlara bildirin.
- Çocuklarla rahat bir iletişim iklimi oluşturun.
- Siber zorbalığın ne olduğunu onlara anlatın.
- Çocukların çevrim içi aktivitelerini (oyun vb.) gözlemleyin.
- Uygulamalar ve çevrim içi platformlar hakkında bilgi sahibi olun. Öğretmenlerin de bu konuda özellikle ailelere ve çocuklara yönelik bilgilendirme yapmaları çok önemli. Tabii bu konuda önceden kendilerinin de bilgi sahibi olması gerekli.
- Öğrenci, öğretmen ve ailelere yönelik zorbalık ve siber zorbalık seminerleri düzenleyin.
- Okul ve aile arasındaki iş birliği ve iletişimi artırın.
- Zorbalığı ve siber zorbalığı önlemeye ve azaltmaya yönelik olarak öğrencilerin çatışma çözme, problem çözme, iletişim becerileri, duyguların düzenleme becerileri vb. özelliklerini artırıcı etkinlikler ve grup çalışmaları, psikolojik danışmanlar/rehber öğretmenler tarafından yapılabilir.

BAĞIMLILIK VE TEKNOLOJİ BAĞIMLILIĞI

Bağımlılık Nedir?

Bağımlılık herhangi bir maddenin zarar veren sonuçlarına rağmen sürekli ve aşırı kullanımı sonucu ortaya çıkan bir rahatsızlıktır.

Bağımlılığın **biyolojik**, **sosyal** ve **davranışsal** boyutları vardır ve yeniden tekrar eden bir rahatsızlıktır. Bağımlılığı **fiziksel** ve **ruhsal bağımlılık** olarak sınıflanabilir.

Fiziksel bağımlılık, maddenin varlığına karşı duyulan fizyolojik bir iştir.

Ruhsal bağımlılık; kişinin duygusal ya da kişilik yapısı gereği, gereksinimlerini tatmin etme ya da giderme amacıyla o maddeye düşkünlüğü biçiminde tanımlanabilir.

DSM-V'ye (Psikolojik Tanı Kriterleri Kitabı) göre bağımlılık kavramının 3 temel özelliği vardır. Bunlar maddeye ulaşmak için **engellenemez arzu ve istek**, **tolerans** adı verilen kullanımın giderek artması ve **yoksunluktur**.

Madde bağımlısı kişilerin hastaneler bünyesinde kurulan **Alkol ve Uyuşturucu Madde Bağımlıları Tedavi ve Araştırma Merkezlerinden (AMATEM)** destek alması gerekir.

Teknoloji Bağımlılığı ve İnternet Bağımlılığı

Teknoloji ve internetin bilinçli olmayan, kontrolsüz bir şekilde kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan, davranışsal bağımlılıklar; oyun oynama bozukluğu, kumar oynama bozukluğu sosyal medyanın ve akıllı telefonun aşırı kullanımı gibi bağımlılık yapıcı alt davranışlarla kendini gösteren bağımlılık türü teknoloji bağımlılığı olarak tanımlanır.

İnternet Bağımlılığı Nedenleri

İnternet bağımlılığının nedenlerine bakıldığında sosyalleşme gereksinimi önemli bir neden olarak görülebilir. Kişilerin gerçek kimliklerini saklayarak kendilerini olduklarından farklı bir şekilde göstermeleri, tanınmamanın verdiği rahatlıkla düşüncelerini açıkça paylaşılabilmeleri, yüz yüze iletişim yerine internet iletişimini daha kolay bulmaları sosyalleşme ihtiyacını karşıladığından bireyler internete yönelmektedirler.

İnternet Bağımlılığı Belirtileri

Davranışsal belirtiler, fiziksel ve zihinsel belirtiler ve sosyal belirtiler olmak üzere üç belirtimiz var.

- **Davranışlar belirtiler:** İnternette geçen sürenin giderek artması, amaçlandığından daha uzun süreli internet kullanma, kullanımla ilgili yalan söyleme, internetle ilgili aşırı zihinsel uğraş, interneti diğer problemlerden kaçmak için kullanma, internet kullanımının sebep olduğu psikolojik, sosyal, fiziksel ve mesleki problemlere rağmen kullanmada ısrar etme.
- **Fiziksel ve zihinsel belirtiler:** İnternet kullanımının azalmasıyla birlikte anksiyete, internetle ilgili obsesif düşünceler ve hayallerde artış, internet kullanımını kontrol etmek veya azaltmak için süregelen bir istek ve arzusunun olmaması; durgunluk, uykusuzluk, panik atak ve kızgınlık hâllerindeki artış; kan basıncı ve kalp dolaşım sistemi bozuklukları, stres,

konsantrasyon eksikliği; baş, mide ve kas ağrıları ile görme zayıflıkları.

- **Sosyal belirtiler:** Önemli sosyal, mesleki ve serbest zaman faaliyetlerinin internet kullanımı yüzünden bırakılması, iş yerinde veya okulda azalan üretkenlikle birlikte yüksek gerilim ve rekabet ortamı oluşması.

İnternet Bağımlılığının Sonuçları

Bu tür rahatsızlığa sahip kişilerde bedensel, sosyal ve psikolojik sonuçlar ortaya çıktığı görülebiliyor:

- **Bedensel sonuçlar:** Bazıları beslenmeyi o kadar ihmal ederler ki ciddi bir şekilde zayıflarlar. Ancak büyük bir kısmı aşırı kiloludur. Sırt ağrıları, baş ağrıları, göz şikâyetleri aşırı internet kullanımının diğer sonuçlarıdır. Vücut hijyeni de sık sık ihmal edilen bir konu hâline gelir.
- **Sosyal Sonuçlar:** Teknoloji bağımlılığı genellikle gerçek dünyaya ait ilişkilerin azalması, hobi ve ilgi alanlarının ihmal edilmesiyle başlar. Kişi giderek yalnızlaşır ve sonunda çevresinden tümüyle yalıtılmış hâle gelir.
- **Psikolojik sonuçlar:** Kendisine güvenmeyen kendisinden şüphe eden bir kişiliğe sahiptirler. Başkalarıyla temas kurmada yaşanan kendine güvensizlik zamanla giderek büyüyen bir korkaklığa dönüşür. Sık sık ortaya çıkan başka bir olgu da depresyondur. Ayrıca değersizlik ve çaresizlik duyguları da bu kişilerde baskındır.

Chibbaro, Ricks ve Lanier (2019) dijital bağımlılıkların önlenmesinde okul psikolojik danışmanlarına/rehber öğretmenlere yönelik bir model önermişlerdir. Buna göre model aşağıdaki gibidir:

- Profesyonel gelişim:** İkinci basamakta okul danışmanların konu ile ilgili yeni eğilimleri takip etmeleri ve profesyonel olarak kendilerini bu alanda geliştirmeleri yer almaktadır.
- Tüm okul çapında eğitim:** Okul psikolojik danışmanları dijital bağımlılıklarla ilgili tüm okul personelinin bilgilendirmeli, çeşitli eğitimler düzenlemelidir. www.egitimhane.com
- Aile ve toplum eğitimi:** Aile ve topluma yönelik atölye çalışmaları, seminer ve eğitimler bu modelin dördüncü basamağını oluşturmaktadır.

d) Öğrenci değerlendirmesi: Öğrencilerin birçok test ve çeşitli araçlarla internet bağımlılığı açısından değerlendirilmesini içerir.

e) Önleyici çalışmalar: Grup danışmanlığı, bireysel danışma, sınıf rehberliği gibi etkinliklerle öğrencilere yönelik dijital bağımlılıkta önleyici çalışmalar yapmayı içerir.

f) Kaynaklar: Okul psikolojik danışmanları aileler ve topluma yönelik çeşitli kaynaklar hazırlayabilirler ya da var olan kaynakları onlarla paylaşabilirler.

İnternet bağımlılığını önlemede okullara ve öğretmenlere düşen bazı görevler:

- Okullarda özellikle ilkökul seviyesinde önleyici programlar uygulanabilir.
- Öğretmenler öğrencilerinin kişilik özelliklerine odaklanmalıdır.
- Öğretmenlerin, öğrencilerin diğer akranları ile ilişkilerini incelemeleri gerekir.
- Özellikle öğrenci yalnız ve içine kapanık ise sosyal medyada daha fazla vakit geçirebilir. Öğretmen öğrencilerini yaratıcı ve keşfedici grup faaliyetlerine sevk etmelidir. Öğrenciler internette ne kadar az vakit geçirirlerse bağımlılık geliştirmeleri o kadar azalır.
- Öğrencilere internetin pozitif ve negatif etkileri ile ilgili atölye çalışmaları düzenlenebilir. Seminer ve atölye çalışmaları ailelere yönelik de tasarlanabilir.
- Benlik saygısı düşük çocukların internet aktivitelerine daha fazla dâhil oldukları görülmektedir.

GÜVENLİ OKUL VE İLETİŞİM

Güvenli Eğitim İletişimi

Güvenli okulun sadece fiziksel tedbirler ve okullarda kolluk mevcudiyeti ile sağlanamayacağı düşüncesi son yıllarda yaygınlık kazanan bir yaklaşım hâlini almıştır. Buna bağlı olarak 2019 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ve İçişleri Bakanlığının ortaklaşa yürüttüğü Eğitim ve Güvenlik Projesinde “güvenli eğitim iletişimi” kavramı geliştirilmiştir. Güvenli eğitim iletişimi, zorunlu öğrenim çağındaki bireylerin eğitim hayatlarında karşılaşabilecekleri güvenlik sorunları ile ilgili tüm paydaşlar arasında gerçekleşen iletişimsel süreç ve becerileri kapsamaktadır. Güvenli eğitim iletişiminin sağlandığı bir ortamda herhangi bir sorunla karşılaşan çocuğun;

- Öncelikle kendisinin veya bir başkasının bir güvenlik sorunu veya eğitim süreçleri içerisinde yardım almasını gerektiren herhangi bir sorun ile karşılaştığını kavrayabilmesi,

- Sorunu; ailesi, öğretmenleri veya yetkili diğer kurum personelleri ile doğru ve etkili biçimde paylaşabilmesi,
- Paylaşımı sonunda bir yardım alacağına dair beklentiye sahip olabilmesi,
- Kurduğu bu iletişim sonunda olumsuz bir sonuç (ifşa edilme, hor görülme, dikkate alınmama, alay edilme, dışlanma vb.) ile karşılaşmayacağına dair bir güvene sahip olabilmesi beklenmektedir

Güvenli eğitim iletişimi çocuk odaklı bir kavram olmakla birlikte sadece çocuklarla kurulan iletişimi değil aynı zamanda tüm paydaşların birbirleri arasında kuracakları iletişimin güvenli olmasını gerektirmektedir.

Bununla birlikte öğretmenlerin öğrenciler ve diğer paydaşlar arasında kuracağı iletişim süreçlerinde benimseyeceği kimi stratejiler güvenli eğitim iletişimi sağlamak için başlangıç adımını sağlayacaktır. Bu stratejilerden bazılarını şunlardır:

- Duruma uygun iletişim tonunu belirlemek
- Okulun iletişim planlarını bilmek ve bu planların gerektirdiği sorumluluklar kapsamında hareket etmek
- Problemler ortaya çıkmadan önce iletişim kanallarının oluşturulması ve bunların açık tutulması
- İletişim etkinliğine pozitif olarak başlamak
- Aktif dinleme edimini uygulamak ve iletişim sırasında karşıdaki kişi ile etkileşime girmek
- Uzlaşılan noktaları vurgulamak ve ödün vermeye rıza gösterebilmek
- Gizliliğe saygı göstermek
- Dedikodudan kaçınmak
- Pozitif bir noktaya vurgu yaparak iletişimi sonlandırmak

Güvenli eğitim iletişimi, güvenli eğitime okulun fiziki ortamının dışındaki süreç ve kişileri de dâhil etmeyi gerektirmektedir. Bunun en önemli bileşenlerinden biri olan ebeveynlerle olan iletişim de öğrenciler ile olan iletişim kadar önemli ve tamamlayıcı bir niteliğe sahiptir. UNICEF, eğitim güvenliği konusunda farklı tehditler karşısında ebeveynler ile kurulacak iletişim türlerinde doğru tonun bulunmasına özel bir vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda ebeveynleri dinlemek; sıcak ve pozitif bir tonu tüm iletişim mecralarında sürdürmek; sıkça iletişime geçmek, iletişimin gizliliğini ve ana hedefin öğrencinin çıkarları olduğunu vurgulayarak bir güven hissi geliştirmek; ailelerin farklı arka planları ve inanışları olduğunu göz önünde bulundurarak tek bir yaklaşımın her iletişim faaliyeti için uygun olmayabileceğinin farkında olmak; ebeveynleri değerli hissettirmek stratejileri genel bir yol haritası sağlayacaktır (UNICEF, 2020).

YABANCILARIN EĞİTİMİ VE EĞİTİM GÜVENLİĞİ

Türkiye'deki yabancı kişi sayısı Eylül 2021 itibarıyla 5.4 milyon kadardır. Geçici koruma altındaki Suriyelilerin sayısı 3 milyon 710 bin, ikamet izniyle bulunanların sayısı 1 milyon 220 bin kişi olurken uluslararası koruma başvuru sahibi kişilerin sayısı ise 350 bin olmuştur.

GÜVENLİ OKUL KAPSAMINDA SOSYAL UYUM - ENTEGRASYON

Sosyal uyum, bireylerin ev sahibi toplumla ilişki kurmak için geçirdiği değişimler olarak tanımlanmaktadır. Bireyin kendi kültürü perspektifinden ev sahibi ülkenin kültürel davranışlarını, değerlerini ve inançlarını anlama ve birleştirme süreçlerini içermektedir.

Asimilasyon ise bireyin sahip olduğu kimliğini bırakıp yalnızca yeni toplumun kültürel değerleriyle yaşamına devam etmesi olarak ifade edilebilir.

Yabancı Öğrencilerin Uyum ve Entegrasyonuna Engel Olan En Önemli Sebepler:

- Dil Sorunu
- Sosyal bilgilerin eksikliği
- Psikolojik, sosyal ve fiziksel okul güvenliği sorunu
- Okulu Terk Etme
- Yönetici ve Öğretmenlere Oryantasyon Eğitimi
- Meslek Eğitimi
- Kültürel Ayrımcılık ve Asimilasyon Endişesi
- Maddi Yetersizlikler
- Çocuk İşçiliği

Kültürel uyum; psikolojik uyum ve sosyokültürel uyum olarak ikiye ayırmak söz konusu olabilir: Psikolojik uyum, stres ve başa çıkma durumlarıyla ilgili iyi oluş ve memnuniyet ile ilgilidir. **Sosyokültürel uyum** ise güncel yaşamdaki sosyal beceriler ve öğrenme üzerine dayalıdır. Kültürel uyum, yabancı uyruklu öğrencilerin ev sahibi ülkelerin www.egitimhane.com kültürlerini öğrenmelerine, algılamalarına ve anlamalarına yardımcı olan zengin uygulama ile deneyim süreçlerini ve sonuçlarını içermektedir.

Sosyal Uyum Sürecinde Kültürün Önemi ve Güvenli Okul

Hofstede, kültürü “bir insan grubunun üyelerini diğerinden ayıran zihnin kolektif olarak

programlanması” şeklinde tanımlamaktadır. Bu anlamda kültür, değerler sistemlerini içerir ve değerler kültürün yapı taşları arasındadır. Hofstede'ye göre bireyler içinde yaşadıkları kültürün değerleriyle kodlanırlar.

Kültürel Boyutlar Kuramı'ndan hareket ederek beşerî sorunların çözülmesi ancak ön yargının kalkması ve empati oluşturmakla mümkün olabileceğinden, eğitimcileri kültürlerarası iletişim alanında donanımlı kılarak okullarda sığınmacı çocuklara nasıl davranılması gerektiği ile öğrenciler arasındaki etkileşim ve ebeveynlerle gerçekleştirilen etkileşimin güvence altına alınması gerektiği söylenebilir.

Hofstede'nin bu düşüncesinden yola çıkarak göçmen bireylerin Türkiye'ye gelmeden önce içinde büyümüş oldukları kültürel özelliklerin göz önünde bulundurulması onların sosyal entegrasyonunu hızlandırılabilir.

Sosyal entegrasyon ile aidiyet hissi kazandırılması yabancı uyruklu öğrencilerde mutluluk, sevinç, bağlılık ve sakinlik gibi olumlu duygulara yol açabilmektedir.

Kimlik Oluşumu ve Altın Üçgen

Altın Üçgen olarak nitelenen; aile-okul ve sosyal çevre üçlüsü arasındaki sağlıklı iletişimin eğitim süresince gerçekleşmesi gerekmektedir.

Kişiliğin büyük oranda aile eğitimiyle şekillendiği düşünüldüğünde aile içi iletişim, bireyin sağlıklı bir kimlik kazanmasına, etkili ve pozitif iletişim kurmayı öğrenmesine ve hem sağlıklı kişiliğiyle hem de iletişim becerisiyle, dünyadaki toplam “insani değer” olumlu yönde değişimine katkı sağlayacaktır. Yabancı uyruklu ailelerin eğitimi destekleyen örnek davranışlarının eksikliği, çocuklarının eğitimdeki başarısını oldukça olumsuz bir şekilde etkileyecektir. Ailelerin eğitime yeterli desteği verebilmesi için de öncelikle eğitim kurumlarında, okullarda çocuklarının birçok açıdan güvende olduklarına inanması gerekmektedir.

Kimlik oluşumunda aile faktörünün yanında eğitim ve sosyal çevre önem taşımaktadır. Bir aile içinde yaşadıkları toplumun kültürünü çocuğuna aktarır. Ebeveynler kültürü çocuğuna yaşayarak örnek vererek öğretirler. Kimliğin oluşumundaki önemli üçüncü faktör ise çocuğun yakın çevresidir. Çocuğun sokakta, okulda birlikte olduğu yaşlıları kimlik oluşumunda çok önemlidir.

Altın Üçgen” dışında çocuğun kimliğinin oluşumunda son yıllarda gittikçe önemi artan yeni faktör ise sanal dünyadır. Çocuğun internet aracılığıyla erişim sağladığı sanal pencere, hiçbir

engele takılmaksızın çocuğun kimlik oluşumunu etkileyebilecek güçtedir.

Yabancı Uyruklu Çocukların Eğitim ve Okul Güvenliğine İlişkin Yapılan Çalışmalar ve Eğitim Politikaları

Yabancı uyruklu çocukların eğitim ve okul güvenliğine ilişkin yurt dışında yapılan çalışmalar “yaş” faktörünün gençlerin okullara hızlı ve kolay adapte olunmasında kilit bir rol oynadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar, bir çocuk ne kadar küçükse geçiş yapmasının onun için o kadar kolay olduğunu belirtmişlerdir.

Diğer çalışmada kardeşlere bakmanın ve ev işlerini yürütmenin çocuklar üzerinde büyük stres yarattığı ifade edilmektedir.

Bir başka çalışmada yeni toplumda “kabul edilmiş ve iyi entegre edilmiş hissetmek için arkadaş edinmenin son derece önemli olduğu” bulgusuna ulaşılmıştır.

Bir diğer çalışmada, sosyal bağlamların örneğin; ırksal ve etnik farklılıkların algılanması, dil bilimsel sosyalleşme açısından farklılıklar ve akran desteği, göçmen gençleri nasıl etkilediği araştırılmıştır.

Yabancıların eğitimde karşılaştıkları en önemli sorunlardan biri Türkçe yetersizliği ve aidiyet bilincinden yoksun olmalarıdır. Topluma entegrasyonunun önündeki en büyük engellerden biri dildir. Dildeki noksanlık; eğitim problemlerine, yeni topluma uyum sağlamada ve istihdam konusunda zorluklara neden olmaktadır.

Türkiye’deki yabancılarda “aidiyet bilinci”nin oluşmamasının nedeni, bireyin kendini yeterli düzeyde toplumun bir üyesi olarak görmemesinden kaynaklanmaktadır. Kendini toplumun bir üyesi olarak görmemesinin nedeni ise bireyin toplumla olan bağlarının, (aidiyet) duygularının zayıf olmasından kaynaklanmaktadır.

OYUN BAĞIMLILIĞI

Geleneksel mahalle arası oyunlarda çocuklar akşam olunca evlerine gitmek zorundadır, yemek zamanı oyun bırakılır veya bir oyun oynamak için takım oluşturulurken belli bir katılımcı aranır. Günümüz video oyunlarında bir genç tek başına bilgisayar ve interneti kullanarak zaman açısından 7/24 kesintisiz oyun oynama imkânına sahiptir.

1. Oyun Bağımlılığını Tanımlama

2021 yılında dünya genelinde oyun endüstrisinin ekonomik hacmi 180 milyar dolardır.

2,5 milyar insanın oyun oynadığı tahmin edilmektedir.

Erkekler kızlardan iki kat daha fazla oyun oynamaktadırlar.

Oyun bağımlılığı, uzun süreli çok fazla oyun oynama değil bireylerin günlük yaşamlarının önemli bir kısmında yer alarak gündelik yaşamlarında sorumlu olduğu görev ve sorumlulukları aksatarak bireyin yaşam kalitesini olumsuz etkilemesidir.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 2018 yılında gençlerin sanal oyun bağımlılığını davranış bozukluğu olarak tanımlayarak belirtilerini göstermede üç ölçüt belirlemiştir. Bireylerin;

1. Oyun oynama isteğini kontrol altına alamaması,
2. Oyun oynamanın diğer tüm aktivitelerden daha önemli ve öncelikli olduğu duygusuna sahip olması,
3. Oyun oynama isteğinin, ders çalışmalarını aksatmasına, sosyal ilişkilerin zayıflamasına ve tüm faaliyetlerden uzaklaşmasına rağmen, artarak devam etmesidir.

Diğer yandan **Amerika Psikoloji Derneği (APA)** bir bireye oyun bağımlısı teşhisi konulması için dokuz ölçütten en az beşinin bir yıl içinde göstermesi gerektiğini belirtmiştir.

Bunlar;

1. Oyun oynamanın her şeyden önce gelmesi,
2. Oyun oynamadığı zaman gergin ve asabi davranışlar göstermesi,
3. Oyuna daha fazla zaman ayırma eğilimi içinde olması,
4. Daha önce sevdiği ve katıldığı aktivitelerle ilgilenmemeye başlaması ve aktivitelerden uzaklaşması,
5. Oyunda harcadığı zamana ilişkin aileye yanlış bilgi vermesi,
6. Akademik çalışmalarına daha az zaman ayırmaya başlaması,
7. Oyun oynamayı, kaygı, suçluluk gibi olumsuz duygulardan kaçış olarak görmesi,
8. Oyun oynama sıklığını, zamanını ve süresini kontrol edememesi,
9. Psikolojik problemler yaşamaya başlamasına rağmen oyun oynamayı azaltma veya kısıtlama eğilimi göstermemesidir.

Oyunlara bağlanma süreci ve bağımlılığın oluşma aşamaları şunlardır:

1. **Başlama isteği:** Oyun, oynamaya yeni başlayan bireylerin meraklarını uyandırarak oyunun içine alma ve oyunun bir parçası olma,
2. **İlginin artması:** Oyuna başlayan bireylerin günlük yaşamlarında ve davranışlarında farklılaşmaların başlaması. Örneğin, harcama alışkanlıklarında ve

zamanı kullanma davranışlarında farklılaşmaların olması,

3. Düşüncelerinde oyunun öncelikli bir yere sahip olması:

Oyunun bireyin yaşamının merkezine yerleşmesi sonucu daha önce zevk aldığı etkinliklerden uzaklaşmaya başlaması,

4. Oyun bağımlılığının oluşması: Bireyin zamanının büyük bir kısmını ve enerjisini oyuna ayırarak sorumlu olduğu görevlerini aksatması veya ihmal etmeye başlaması.

Oyun Bağımlılığının Etkileri

Oyun Bağımlılığı bireyleri ekonomik, sosyal, bedensel (sağlık) ve duygusal olarak olumsuz etkilemektedir. Hatta oyun bağımlılığı diğer bağımlılıklara ve istenmeyen alışkanlıklara da neden olmasından dolayı bireyin yaşamında önemli risklere ve travmalara yol açmaktadır.

Oyun Bağımlılığını Önleyici tedbirler

1. Oyun oynama süresi sınırlandırılmalıdır.
2. Oyun oynama etkinliği alışkanlık ve rutin davranışa dönüştürecek sıklıkla yapmamaya dikkat edilmelidir.
3. Geceleri oynanan oyunlardan hemen sonra yatmak yerine oynama ve yatma zamanı arasında belli bir süre bırakılmalıdır.
4. Tatile giderken veya seyahat esnasında oyun konsollarını mümkünse yanına almama, telefon ve bilgisayarlardaki oyunlara az takılmaya dikkat edilmelidir.
5. Oyuna harcanan zamanın farkında olunmalıdır.
6. Oyun bağımlılığının başladığına işaret eden belirtiler fark edildiğinde oyun oynama zamanı bilinçli bir şekilde azaltılmalı veya uzmanlardan destek alma yolları aranmalıdır.
7. Spor ve fiziksel etkinliklere katılmayı veya yapmayı teşvik edilmeli veya desteklenmelidir.
8. Çocuklarla konuşarak onların neden oyun oynamak istedikleri ve hangi oyunlardan zevk aldıkları hakkında bilgi edinilmelidir.
9. Çocukları oyundan uzaklaştırmak için aile içi ortak etkinlikler düzenlenmelidir.
10. Oyun oynayan çocuğa oyundan ayrılması için belli bir süre tanınmalıdır.

GÜVENLİ OKUL: OKULLARDA SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİ

Güvenli Okul: Okullarda Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Desteklenmesi

Okulda şiddet, okul içinde veya çevresinde başkalarına zarar vermeyi amaçlayan bir dizi kasıtlı davranış tanımlamaktadır. Zorbalık, siber zorbalık, kavga, silah kullanımı ve cinsel taciz ve istismar dâhil olmak üzere birçok sorun okul şiddeti olarak görülmektedir. Bir başka ifadeyle, okulda şiddet bir okulun eğitim misyonunu veya okulun saygı iklimini ihlal eden her türlü davranışlardır.

Şiddet İçin Risk faktörleri

Okullarda şiddeti önlemenin en önemli ve ilk basamaklarından biri risk faktörlerini belirlemeye yönelik çalışmalardır.

Risk faktörlerinin beş önemli yönü bulunmaktadır.

- İlk olarak risk faktörleri eklemeli olma eğilimindedir- ne kadar fazla risk faktörü varsa şiddet riski o kadar yüksek olur.
- İkinci olarak risk faktörleri, birey, aile, akran grubu, okul ve mahalle seviyeleri dâhil olmak üzere birden fazla düzeyde ortaya çıkmaktadır.
- Üçüncüsü, farklı risk faktörleri yaşamın farklı noktalarına ilişkindir; aile düzeyindeki faktörler küçük çocuklar için daha büyük bir rol oynar ve akran grubu ve mahalle faktörleri daha büyük çocuklar için daha büyük bir rol oynar.
- Dördüncüsü, bazı risk faktörleri, belirli şiddet içeren davranış türlerine özgüdür (Örneğin, cinsel şiddet için risk faktörleri, siber zorbalık için olanlardan oldukça farklı olabilir).
- Son olarak risk faktörlerine maruz kalmanın derecesinin sonuçlar üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır (Örneğin, aşırı ve kronik çocuk istismarının etkisi ara sıra yaşanan ihmale göre daha düşüktür).

Şiddet için Kuramsal Açıklamalar

Şiddetin türleri ve özellikleri ise aşağıdaki verilmiştir.

- **Doğrudan şiddet;** zarar vermek amacı taşıyan bir kişiyle doğrudan karşı karşıya gelme davranışlarıdır. Dövmek, tehdit etmek, hakaret etmek, itmek doğrudan şiddete girer.
- **Dolaylı/ilişkisel şiddet;** sosyal ret, sosyal dışlama, dedikodu yapmak gibi davranışları içerir.

İşlevleri açısından şiddet:

Tepkisel şiddet, kışkırtmaya cevap niteliğinde olan savunmacı davranışlardır. Başkalarının davranışlarına düşmanca bir biçimde hamlede bulunma eğiliminde olan şiddetin bu türü; kendini kontrol etme ve dürtüsellik ile ilişkilidir. Ayrıca tepkisel şiddet, sosyal ilişkilerle baş etme sorunlarıyla da ilişkilidir.

Planlı şiddette ise fayda beklentisi vardır. Kasıtlı bir biçimde yapılır ve dış pekiştiriciler ile kontrol edilmektedir. Planlı şiddet; yüksek düzeyde liderlik ve sosyal yeterlik becerileriyle ilişkilidir. Aynı zamanda suç içeren ve antisosyal davranışlarla da ilişkilidir.

Şiddetin Ruh Sağlığı İçin Sonuçları

Spesifik olarak bu çalışmada, zorbalık davranışı göstermek, yaklaşık 6 yıl sonra şiddeti yaklaşık üçte iki oranında artırdığı ve zorbalık mağduriyeti, şiddeti yaklaşık üçte bir oranında artırdığı görülmüştür. Bir başka ifadeyle yaşamın erken dönemlerinde şiddet uygulayanların ve şiddet mağdurlarının sonraki yıllarda şiddet davranışlarında artma eğilimi görülmektedir. Şiddet davranışı gösteren çocukların yetişkinlik zamanlarında suç ve şiddete meyilli olma, riskli davranışlar gösterme, madde kullanımı gibi olumsuz anlamda yaşantılar geçirme ihtimalleri yüksek olmaktadır.

Ülkemizde yapılan çalışmalarda öğrenciler arasındaki bir şiddet türü olarak zorbalık davranışlarının dağılımı şu şekilde olmaktadır: yüzde 30 oranında lakap takma, yüzde 24 oranında söylenti yayma, yüzde 17 oranında göz ardı etme, gruba katılmasına izin vermeme ve gruptan atma, yüzde 14 oranında vurma veya itme davranışı. 6. sınıftan 10. sınıfa devam eden öğrencilerin yüzde 20 oranında fiziksel, yüzde 50 oranında sözel, yüzde 13'ünün ise siber zorbalığa maruz kaldıkları görülmektedir. Bir şiddet türü olarak zorbalığa maruz kalmış çocukların ruhsal açıdan incelendiği ülkemizdeki araştırmalar, bu çocukların düşük özsaygı, stres, depresyon, kaygı, intihar eğilimi, travma sonrası stres bozukluğu, okul korkusu, okuldan kaçma, öfke ve şiddet eğiliminde artış gibi olumsuz sonuçlar yaşadıklarını göstermektedir.

Okullarda şiddetin azalması ve güvenli okul ortamının sağlanmasına yönelik okul temelli önleme programlarının önemi son yıllarda daha çok vurgulanmaya başlanmıştır. Bunlar arasında, okul temelli olarak uygulanan Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) Programı önemli bir yer tutmaktadır.

Şiddeti Önleme ve Güvenli Okul

Şiddeti önleme programları genel anlamda öğrencilerin duygusal ve sosyal becerilerini desteklemeye odaklanmaktadır. Bu tür programlar genellikle yapılandırılmış ve müfredatın içine yedirilmiş ve sınıf temellidir. Bu programlar, öğretmen-öğrenci bağı ve okul ortamında akranlarla sağlıklı etkileşimi güçlendirmeyi de içermektedir. Duygusal ve sosyal beceri eğitiminin kritik bileşenleri arasında duygusal okuryazarlık, öz kontrol, sosyal yeterlilik, olumlu akran ilişkileri ve kişiler arası problem çözme yer almaktadır. Bu becerilerin kazanılması açısından bakıldığında okul temelli önleme programları önleyici ve gelişimsel uygulamaları içermektedir. Güvenli okullar için olumlu sonuçlar sağlayan okul temelli programların en önemlilerinden birinin sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) olduğu görülmektedir. Okul temelli SDÖ programları, “çocuğun bütünsel gelişimi” ile ilgilenen eğitime daha bütünsel bir yaklaşım olarak görülmektedir. SDÖ, çocuklara öz-farkındalık, öz-yönetim, sosyal farkındalık, kişiler arası ilişkileri yönetme ve sorumlu karar verme gibi becerileri öğretmektedir.

Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) ve Güvenli Okul İklimi

SDÖ, çocukların yaşam zorluklarıyla daha etkin bir şekilde başa çıkmalarına ve hem öğrenmelerinde hem de sosyal çevrelerinde başarılı olmalarına yardımcı olan bir dizi temel sosyal ve duygusal becerinin sistematik gelişimine odaklanmaktadır. SDÖ çocukların ve yetişkinlerin duygularını tanımak ve yönetmek, sorumlu kararlar vermek ve zorlu sosyal durumları yapıcı bir şekilde ele almak, başkalarını önemsemek ve ilgi göstermek, olumlu ilişkiler kurmak için ihtiyaç duydukları bilgi, tutum ve becerileri edindikleri süreçler olarak tanımlanmaktadır. SDÖ için, beş temel sosyal ve duygusal beceri kategorisi belirlenmiştir.

Sosyal Duygusal
Öğrenme

Öz
farkındalık

Öz
yönetim

Sosyal
farkındalık

Etkili karar
alma

İlişki
kurma

Sosyal duygusal öğrenmenin boyutları

Öz-farkındalık: Kişinin duygularını, ilgi alanlarını, değerlerini ve güçlü yanlarını/yeteneklerini doğru bir şekilde değerlendirme ve sağlam temellere dayanan bir öz güven duygusunu sürdürme becerisi.

Öz-yönetim: Stresle başa çıkmak, dürtüleri kontrol etmek ve engellerin üstesinden gelmek için sebat etmek için kişinin duygularını düzenleme kapasitesi; kişisel ve akademik hedefler belirlemek ve daha sonra bu hedeflere ulaşma yolunda ilerleme becerisi; duyguları yapıcı bir şekilde ifade etme becerisi.

Sosyal farkındalık: Başkalarının bakış açısını almak ve onlarla empati kurma becerisi; bireysel ve grup benzerliklerini ve farklılıklarını tanıma ve takdir etme becerisi; toplumsal davranış standartlarını anlama ve uyma becerisi; aile, okul ve toplum kaynaklarını tanıma ve kullanma becerisi.

İlişki becerileri: İşbirliğine dayalı sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürme becerisi; uygunsuz sosyal baskıya direnme becerisi, kişiler arası çatışmayı önleme, yönetme ve çözme becerisi; gerektiğinde yardım isteme becerisi.

Sorumlu karar verme: Etik standartlar, güvenlik endişeleri, uygun davranış standartları, başkalarına saygı ve çeşitli eylemlerin olası sonuçları dikkate alınarak karar alabilme becerisi; karar verme becerilerini akademik ve sosyal durumlara uygulama becerisi; kişinin okulunun ve toplumun refahına katkıda bulunma becerisi.

Bu beceriler, çocukların kızgın olduklarında kendilerini sakinleştirmelerine, arkadaşlıklar başlatmalarına, ilişki çatışmalarını saygılı bir şekilde çözmelerine ve etik ve güvenli seçimler yapmalarına olanak tanımaktadır. Bu temel SDÖ becerileri, öğrencilerin şiddetle ve zorbalıkla başa çıkmak için ihtiyaç duyduğu temel yeterliliklerdir.

ŞİDDETİN ÖNLENMESİ: OKULLARDA BARIŞYAPICILIK/ARABULUCULUK UYGULAMALARI

Okullarda öğrenci-öğrenci anlaşmazlıklarının yapıcı-barışçıl çözümünü sağlamak için kullanılabilecek yöntemlerden biri "Barışyapıcılık/Arabuluculuk Uygulamaları"dır.

Alanyazında, barışyapıcılık/arabuluculuk programlarının iki temel amacı olduğu ileri sürülmektedir. Birinci amaç, öğrencilerin okullarda güvenliğinin sağlanması; ikinci amaç ise öğrencilerin yapıcı-barışçıl anlaşmazlık çözüm becerilerinin kullanıldığı bir ortamda sosyalleşmelerini ve gelişmelerini sağlamaktır.

Barışyapıcılık/arabuluculuk, sorun yaşayan iki ya da daha fazla kişinin üçüncü bir nötr kişinin yardımıyla sorunu çözmek amacıyla bir araya geldikleri bir süreci içermektedir. Okullarda barışyapıcı olarak eğitilen öğrenciler, üçüncü bir nötr kişi olarak tarafların yapıcı-barışçıl bir çözüme ulaşmaları amacıyla taraflar için müzakere basamaklarını kolaylaştırmaktadırlar. Barışyapıcılar, tarafların yaşadığı sorunu çözmeye çalışmamaktadırlar. Bunun yerine, onlar tarafların

sorunlarını çözmelerinde sadece süreci kolaylaştırmaktadırlar. Barışyapıcının, taraflar üzerinde bir gücü ya da otoritesi bulunmamaktadır. Barışyapıcı ve taraflar arasındaki ilişki eşitliğe dayanmaktadır. Barışyapıcılık, tarafların sorunlarını çözüme kavuşturmak için gönüllü olarak bir araya geldikleri ancak çözüm noktasında kontrolü ellerinde tuttukları bir süreçtir. Barışyapıcılık, dört aşamadan oluşan bir süreçtir;

Birinci aşama, kavgaın sonlanması ve tarafların sakinleşmesidir. Yapıcı müzakerelerin gerçekleşebilmesi için öncelikle kavgaın sonlanması ve tarafların sakinleşmesi gerekmektedir.

İkinci aşama, tarafların barışyapıcılık desteği almaya karar vermeleridir. Kavganın sonlandığında ve taraflar sakinleştiğinde barışyapıcılık oturumları başlatılabilir. Barışyapıcılık oturumlarına katılıp katılmamaya dair son karar taraflara aittir. Barışyapıcılık görüşmeleri, barışyapıcılar için düzenlenen özel bir odada gerçekleştirilir. Bu oda, sadece barışyapıcılık uygulamalarının gerçekleştirilmesi için hazırlanmaktadır. Taraflar görüşmelerini eşkenar üçgen bir masada oturarak gerçekleştirmektedirler. Eşkenar üçgen masa hem tarafların hem de barışyapıcının eşitliğini temsil etmektedir.

Üçüncü aşama, müzakere basamaklarının kolaylaştırılmasıdır. Barışyapıcı, tarafların müzakere basamaklarını kullanarak sorunlarını çözmelerinde kolaylaştırıcı bir rol üstlenir.

Dördüncü aşama, anlaşmanın imzalanmasıdır. Görüşme sürecinin sonunda taraflar anlaşmaya vardıklarında barışyapıcı, barışyapıcılık formunu doldurur ve imzalamaları için taraflara sunar. Barışyapıcılık formunun imzalanmasıyla taraflar verdikleri sözlere uyacaklarını yazılı bir metinle onaylamış olurlar.

Ayrıca, taraflar formu imzaladıktan sonra, barışyapıcılar imzalanan bu anlaşma formunu Rehberlik Servisi içerisinde kilitli bir dolap içerisinde tutulan "Barışyapıcılık Görüşmeleri Kayıt Dosyası"na koyarlar. Böyle bir yöntem izlenmesinin sebebi, taraflar ve barışyapıcılar tarafından doldurulan formun gizliliğinin ve güvenliğinin sağlanmasıdır.

Uygulayıcılar İçin Adım Adım İşlem Basamakları

1. ADIM: Okul Yöneticilerini Bilgilendirmek, Onları İkna Etmek, Onların Desteğini Almak ve Güvenini Kazanmak
2. ADIM: Çevre Kurum ve Kuruluşlarla İş Birliğinin Sağlanması

3. ADIM: Her Bir Öğretmenin Desteğinin Kazanılması
4. ADIM: Kullanılacak Eğitim Programının Belirlenmesi, Revize Edilmesi ya da Geliştirilmesi
5. ADIM: Uygulayıcıların Maddi İhtiyaçların Nasıl Giderileceği Konusunda Okul Yöneticileriyle Görüşmeleri ve Bütçe Planlamaları Yapmaları
6. ADIM: Barışyapıcı Öğrencilerin Seçimi ve Eğitimlerin Ne Zaman Gerçekleştirileceğinin Belirlenmesi
7. ADIM: Eğitim Programının Uygulanmasının Ardından Bu Eğitime Katılan Öğrenciler İçin Geniş Katılımlı Bir Rozet Takma Töreni Düzenlenmesi
8. ADIM: Okulda Arabuluculuk Uygulamaları Başlatılmadan Önce Tüm Şubelerde Tanıtım Yapılması
9. ADIM: Barışyapıcılık Sürecinin Yürütülmesi
10. ADIM: Projenin Etkililiğinin Değerlendirilmesi

ZOR KİŞİLİKLERLE İLETİŞİM

Zor İnsanın Tanımı ve Davranışları

Aynı ortamda bulunduğu anda kişide öfke, huzursuzluk, korku, endişe, sıkıntı gibi duygular yaşatan; dinleme, anlama, anlaşma ve uzlaşma konusunda bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanan sıkıntıların ortaya çıkmasına sebep olan insanlar için kullanılan bir kavramdır. Zor insan patolojik çerçevede ele alınmasa da hem kendileri hem de yakın çevresi için yaşama zevinci ve yaşam enerjisini azaltan, bireysel ve kurumsal verimliliğe, motivasyona zarar veren etkilerinden dolayı son yıllarda inceleme konusu hâline gelmiştir.

Zor Kişilik Nasıl Ortaya Çıkar ve Gelişir

Ağaç yaşken eğilir atasözü durumu ifade etmektedir. Çocuk ailesi ile kurduğu ilişki çerçevesinde iletişim kurma temellerini alır. Ve gelecekte de bu şekilde tüm insanlara bu davranışları yansıtır. Ailesinden olumlu tutum ve davranış kazananlar ilerde de çevresi ile iletişim kurarken olumlu tutum ve davranışlar içinde olurlar. Ya da tam tersi.

Zor İnsan Tanımına Giren Kişilerin Kategorileri

Zor kişilikleri çeşitli kriterlere göre gruplamak mümkündür.

kurumsal yapı içinde değerlendirildiklerinde üç grup insanla karşılaşırız. Bunlar:

- 1. İnaktif,**
- 2. Reaktif**
- 3. Proaktif**

İnaktif kişiliğin en belirleyici özelliği aşırı uyum davranışı sergilemeleridir. “Evet efendim!” olarak

da isimlendirilen bu davranış ve iletişim tarzını sergileyen kişiler kendi görüş ve düşüncelerini ortaya koyamazlar. Özellikle otorite olarak gördükleri kişilerin her türlü düşünce, görüş ve önerilerine derhal ve sorgusuz katılırlar. “Yatan mutlular” olarak da tanımlanan bu kişiler kendi yaşamlarına veya kurumsal işleyişe olumlu bir katkıda bulunmazlar.

Reaktif kişiliğin en önemli özelliği ise hemen her görüş, düşünce veya öneriye spontane karşı çıkmaları, muhalefet etmeleridir. Ortaya atılan görüş ve öneriyi sorgulamazlar, üzerinde düşünmezler ve sadece karşı çıkarlar. Karşı çıktıkları veya muhalefet ettikleri duruma ilişkin bir öneri veya karşı görüş bildirmezler. “Karşı çıkmak için karşı çıkma” bir yaşam biçimi olarak yerleşmiştir. Üç-altı yaş çocuğunda gözlenen ve o yaş grubu için normal hatta sağlıklı kabul edilebilecek “inatçılık” davranışını aşamamış ve o gelişim düzeyinin sorun çözme ve varlığını kanıtlama yöntemine takılı kalmış bireylerdir. Bu kişiler de içinde bulundukları kurum için bir artı değer yaratamazlar.

proaktif insan ise en sağlıklı davranış ve sorun çözme yöntemine sahiptir. Proaktif kişi hem sorgular hem çözüm önerir. Diğer bir ifade ile içinde bulunduğu durumu ya da sorunu sorgulamakla kalmaz sorunu ve eleştirisinin sonuna bir çözüm önerisi ekler. Yapıcı, uzlaşmacı ve amaca yöneliktir.

Sorunlar karşısındaki duruşlarına göre:

- 1. Sağlıklı insan,**
- 2. Normal insan,**
- 3. Sağlıksız insan.**

Sağlıklı insan sorunların farkındadır. Sorunu çözmek için gözlenebilir çabalar sergiler. Bu çabaları amaca yönelik, uzlaşmacı ve yapıcıdır. En bilinen ifade ile amacı “Üzüm yemektir.” Sorunların çözümünde her iki tarafın ya da tarafların da kazanabileceği veya en az kayıpla uzlaşabilecekleri sonuca odaklanır. “Haklısın-haksızsın” tartışmasına girmez. “Köpek balığı” taktiği denilen “Haklı olmak için güçlü olmak yeterlidir.” anlayışını benimsemez. Ya da “Ne şiş yansın ne kebab!” şeklinde özetlenebilecek “oyuncak ayı” yöntemini kullanmaz.

Normal insan da sorunların farkındadır. Ancak o sorunları çözmek için bir çaba harcamaz, sorunlarla birlikte yaşamayı seçer. “Benim adım hıdır, bildiğim budur.”, “Böyle gelmiş, böyle gider.”, “Bir benim çabamla ne olacak?”, “Herkes böyle yapmıyor mu?”... şeklinde kendine göre mantığa bürünün ve sorunları “halının altına süpürür”. Normal olmayı sağlıklı tutumdan ayıran da bu anlayıştır.

Sağlıksız insanlar ise en belirleyici özelliği iki defans (savunma) mekanizmasını sıklıkla kullanmalarıdır. Bunlar “neden bulma” ve “yansıtma”dır. Bu gruba giren insanlar bir sorunla karşılaştıklarında başka insanları veya başka durumları suçlamayı alışkanlık hâline getirmişlerdir. Parmakları her zaman birilerini ve bir şeyleri gösterir. Tahmin edilebileceği gibi bu insanların en önemli eksikliği “Ben sorumluyum.” diyememeleri, başka bir ifade ile sorumluluk alamamalarıdır. Evde bir sorun varsa eşi, çalıştığı kurumda bir sorun varsa yöneticiler suçludur. Bu neden bulma “kader kurbanı” olmaya kadar uzanır. Bu durum; ayağı takılıp düşen bir çocuğu teselli etmek için halının ya da zeminin dövüldüğü; masaya başını çarptığında ahşabın cezalandırıldığı bir çocuk yetiştirme anlayışının doğal bir sonucu olarak görülebilir.

Zor İnsanlarla Birlikte Yaşamak ve Çalışmak Konusunda Yöntem ve Öneriler

Her türlü insan karşısında “model davranış sergilemek” yapılabilecek en doğru davranıştır. Bu gerçekten hareketle bir insanın geliştirebileceği en değerli beceri “iletişim becerisi”dir. Bir insanın yaşam doyumu, mutluluğu ve verimliliği iletişim becerisi ile doğru orantılıdır. Zor insanlarla birlikte yaşamak ve çalışmak konusunda da en temel öneri budur. Zor kişilikler karşısında sergilenmesi gereken iletişim becerisini kısaca özetlemek gerekirse şunlar söylenebilir:

Verilmesi gereken mesaj;

- Dolaysız,
- Hemen,
- Açık bir şekilde,
- Dürüstlikle ve
- Karşıdakini incitmeden iletilmelidir.

Zor insanlarla iletişimi büyük ölçüde imkânsız kılan veya sorunu daha da ağırlaştıran tutumlar ise şöyle özetlenebilir:

- Aynen karşılık verme,
- Problemi ele almak yerine savunmaya geçme,
- Söylenenlerin ne anlama geldiğini dikkate almama,
- Ürkme ve şaşırma,
- Tepkisiz kalma (öfkeden dili tutulma)
- O anda bir şey düşünememe

Zor kişiliklerle araya mesafe koymada uygulayabileceğiniz yöntemler şöyle özetlenebilir:

Kırık plak: Dikkatle düşünüp kendinize bir “kırık plak” cümlesi hazırlayın. Zor kişinize kendisini duyduğunuzu belirtip bu kırık plak cümlesini üst üste tekrarlayın. Örneğin: “Söylediklerini duydum ve bugün konuşacak

durumda değilim.” – “Şimdi işe gitmem gerekiyor.” – “Kızgın görünüyorsun ve ben şimdi tartışmak istemiyorum.”

Konunun içeriğini bırakıp ilişkiyi tanımlama: Zor kişinizin alışılmış davranışları sergilemeye başladığında söylediklerine aldırmayıp yaptığının işaret etmek. Örneğin: “Konuşmayı bu şekilde sürdürürsek nerede gideceğimize karar veremeyeceğiz.” – “Eski sorunları bir kenara bırakırsak işi daha iyi planlayabiliriz.” “Birbirimize bağırıp çağırdığımız sürece sorunu çözemeyiz.”

Ortam değişinceye kadar konuşmaya ara verme: Karşıdaki kişinin öfkesinin, dırdırının ya da suskunluğunun nedenini tümüyle göz ardı edip konuşmayı ertelemek. Örneğin: “Gördüğüm kadarıyla şu anda çok öfkeliisin. En iyisi bu konuyu öğleden sonra ele alalım.” – “Şu anda kendini iyi hissetmediğinin farkındayım. Daha sonra konuşalım.”

Kendinden emin erteleme: Zor kişinize göstereceğiniz tepkiyi sizin daha sakin ve kafanızın daha duru olduğu bir zamana bırakmak. Örneğin: “Şu anda bu konuyu konuşmaya hazır değilim.” – “İlginç bir fikir; bana düşünmem için izin vermeni istiyorum.”

Sislendirme: Karşınızdaki kişinin isteğini ve görüşlerini kendi sözlerinizle kısaca özetlemek (böylece onu dinlediğinizi ve anladığınızı göstermiş olursunuz) ve kendi düşündüğünüz şekilde tutum almak. (Bu yöntem kırık plak cümlesi yönteminin biraz daha hafifletilmiş şeklidir. Örneğin: “Bu konunun sizin için çok önemli olduğunu anlıyorum. Maalesef şimdi işe gitmek zorundayım.” – “Şikâyetlerini dinledim ve bunları daha sonra görüşmek istiyorum.” – “İşaret ettiğin olumsuzlukları anlıyorum; artık olumlu noktalara bakmamız gerektiğini düşünüyorum.”

Zor kişilikler karşısında takınılması gereken tutum ve sergilenmesi gereken davranışlara aşağıda kısaca değinilecektir:

1. Saldırgan Kişilikler:

Biraz boşalmalarına izin verin. Kibar davranmaya kalkışmayın. Adlarıyla hitap etmek gibi bir yöntemle dikkatlerini çekin. Oturtmaya çalışın (Oturana kişi daha az saldırgan olur.). Göz teması kurun. Düşündüklerinizi etkili ve kendinizden emin bir biçimde ifade edin. Söylediklerini tartışmayın, sözlerini kesmeyin. Dostça davranmaya hazır olun.

2. Sürekli Yakınanlar:

Kendinizi sorumluymuş gibi hissetseniz de sabrınız taşsa da dinleyin. Söylediklerini başka sözcüklerle ve kısa cümlelerle kendisine tekrarlayarak esas söylemek istediklerini saptamaya çalışın. Görüşlerini o an makul bulsanız bile, sakın söylediklerini onaylamayın ya da kendisinden özür dilemeyin. “Suçlama-savunma-karşı suçlama” kısır döngüsüne düşmeyin. Yorum yapmadan

olguları belirtin. Özgöl, açık uçlu sorularla kendisini sorunu çözmeye yönlendirin. Hiçbiri işe yaramazsa “Peki, sen ne öneriyorsun?” diye sorun.

3. Suskun Tepkisizler:

Suskunluğun, tepkisizliğin ne anlama geldiğini yorumlamaya kalkışmayın. Suskunluğunu konuşturmayın. Suskunluğunu konuşmaya çalışın. Açık uçlu sorular sorun. Yanıtı sabırla bekleyin. Sessizliği kendi konuşmalarınızla doldurmaya çalışmayın. Olaylarla veya durumla ilgili kendi yorumunuzu yapın. Tekrar açık uçlu sorular sorun. Eğer suskununuz konuşmaya başlarsa yorum yapmadan dinlemeye gayret edin. Suskununuz tepkisiz kalmayı sürdürüyorsa görüşmeyi kesin ve tekrar görüşmek üzere bir zaman belirtin.

4. Kötümserler:

Kendinize ve ekibinizi koruyun; kötümserliklerini size de bulaştırabilirler. Geçmişte benzer durumların nasıl başarıyla aşıldığını iyimser ama gerçekçi bir dille anlatın. Değişik seçenekler üzerinde görüşüyorsanız ilk önce en kötü durumda ne olabilir, bunu siz gündeme getirin. Kötümserin söylediklerini gelecekte aşılması gerekebilecek sorunlar olarak görün. Ne yapacağınızı kaçamaklar yapmadan doğrudan ifade ederek kendi başınıza davranmaya da hazır olun. Her şeyi ince eleyip sık dokuyanlara bir kere de kendilerini hazır hissetmeden harekete geçmeyi önerin.

5. Çokbilmişler

Bu kişiler dayanılmaz bir mantık silsilesi ve bilgilerine olan güvenleriyle, sizi aptal, beceriksiz konumuna düşüren ve savunmaya zorlayan insanlardır. Bu kişilere iletişim kurmak için önceden düşüncelerinizi sıraya koymanız ve birlikte ele alacağınız konuyla ilgili hazırlıklar yapmanız gerekiyor. Söylediklerini kabul etmek istemiyorsanız en etkin yöntem soru tekniklerini kullanmaktır. Yapılacak işlerin gözden geçirilmesini sağlamak için ek bilgi vermesini sağlayacak sorulardan yararlanın. Çokbilmişlerin arasında uzman olmadıkları hâlde uzmanmış gibi konuşan, yarı-bilgili hâllerinin kısmen farkında olan ve aldıkları yarım yamalak bilgileri aceleyle olayın bütünüymüş gibi sunanlar da vardır. Bunlar karşısında da doğru olguları sanki başka bir seçenekmiş gibi mümkün olduğu kadar tasvir edin.