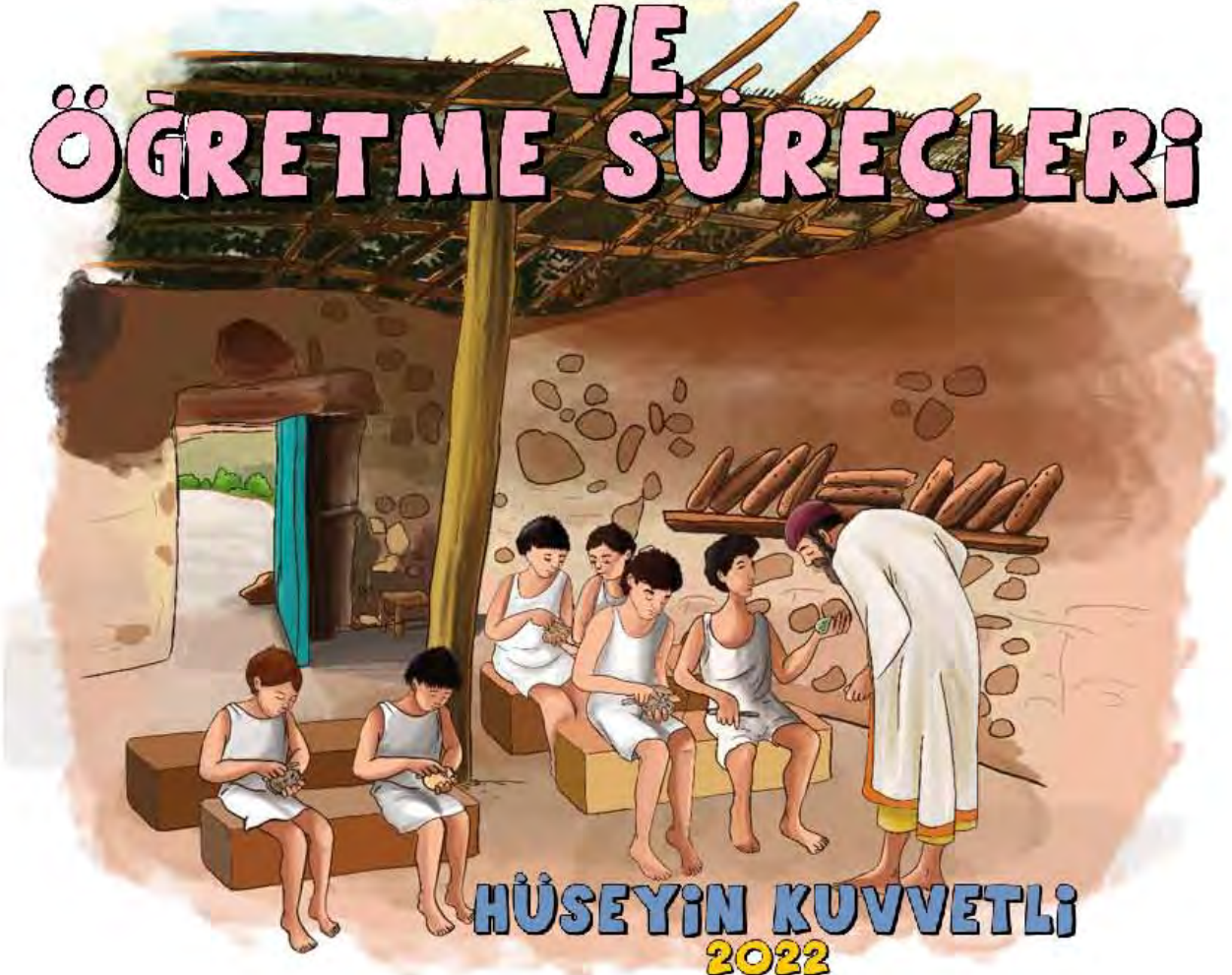


UZMAN ÖĞRETMENLİK VE YETİŞTİRME PROGRAMI NOTLARI

MODÜL 1

ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜREÇLERİ



HÜSEYİN KUVVETLİ
2022



FARKLAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

1. BÖLÜM

1. Farklaştırılmış Öğretimin Kuramsal Temelleri

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

Farklaştırılmış öğretim yaklaşımı;

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

dayanmaktadır

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

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

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

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

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

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

Bloom'un taksonomisi;

hatırlama, kavrama, uygulama, analiz, sentez değerlendirme

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

Farklaştırılmış Öğretim Yaklaşımının Temel İlkeleri

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

Neden Farklaştırılmış Öğretim?

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

Ne / Nasıl Farklaştırılıyor?

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

2. BÖLÜM

2. Farklılaştırılmış Öğretimde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

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

İstasyon,

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

Merkezler:

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

Öğrenme Ajandaları:

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

Karmaşık Öğretim:

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

Yörünge Çalışmaları:

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

Giriş Noktaları:

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

Öğrenme Sözleşmesi:

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

Katlı Öğretim:

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

Grup Araştırmaları:

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

3. Farklılaştırılmış Öğretimde Değerlendirme Teknikleri

Öğrencilerin değerlendirilmesi;

- öğretimin başında,
- öğretim sürecinde
- öğretim sonunda

olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilir.

Öğretim Öncesinde Kullanılan Teknikler

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

BÖLÜM 3

Öğretim Sürecinde Kullanılan Değerlendirme Teknikleri

Öğrenme sürecinde, öğrencilere değerlendirme yapılabilecek bazı teknikler şunlardır:

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

Öğretim Sonrasında Kullanılan Değerlendirme Teknikleri

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

Öğretim Sonrasında, öğrencilere değerlendirme yapılabilecek bazı teknikler şunlardır:

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

3. İÇERİK FARKLILAŞTIRMA VE DERS TASARIM ÖRNEĞİ

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

İçeriğe erişimi farklılaştırma yollarından bazıları şunlardır:

- Öğrencilerin bireysel farklılığına hitap edecek farklı okuma düzeylerinde metin veya roman kullanma,
- Bilgiyi hem bütünden parçaya hem de parçadan bütüne yaklaşımlarıyla sunma,
- Farklı seviyelerdeki okuma malzemeleri ile çalışan öğrencileri destekleme ve onları cesaretlendirme,
- Bir konu ile ilgili desteğe ihtiyacı olan öğrencilerle aynı konuda ileri düzeyde olan öğrencilere seviyelerine uygun çalışmalar verme,
- İçeriği hazırbulunuşluk düzeylerine göre farklılaştırmanın amacı, öğrencilerden öğrenmeleri istenen temel bilgi ve beceriyi öğrencinin okuma ve anlama kapasitesiyle eşleştirmektir.
- İlgili alanlarına göre farklılaştırmanın amacı, mevcut öğrenci ilgileri üzerine inşa edilen veya öğrenci ilgi alanlarını genişletebilen fikirlerin ve öğretim araçlarının programa dâhil edilmesidir.
- İçeriğin öğrenme profillerine göre farklılaştırılmasının amacı ise bir öğrencinin tercih ettiği öğrenme yöntemine uygun öğretim araç gereç ve uygulamalarının işe koşularak öğrencilerin öğrenme kapasitelerini en üst düzeye çıkarmak ve bu sayede hem etkili hem de keyifli öğrenme ortamı oluşturmaktır.

4. BÖLÜM

4. Farklılaştırmanın Temel Öğeleri

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

- içerik,
- süreç,
- ürün
- öğrenme ortamı

İçerik

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

Süreç

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

Ürün

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

Öğrenme Ortamı

Öğrenme ortamının özellikleri:

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

5. BÖLÜM

1. Farklaştırılmış Öğretimde Öğretmen Roller

Farklaştırılmış bir sınıfta öğretmenlerin öğrencilerine iletmeleri beklenen belirli mesajlar şunlardır.

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

2. Duygular ve Öğrenme

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

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

Ödülleri kullanmanın beş işlevsel alternatifi şunlardır:

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

3. Sınıf İklimi

- Fiziksel ve duygusal atmosfer, sınıfın fiziksel özelliklerinden etkilenir.
- Sınıftaki her öğrenci çok farklıdır ve herkesin kendini güvende hissetmesi gerekir.
- Sınıflarda iklim ve atmosfer öğrenme sürecinde önemli rol oynamaktadır.
- Öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini güvende hissedebilecekleri ve gelişebilecekleri risksiz bir destekleyici ortam yaratmak için yapabilecekleri her şey değerlendirilmeli ve uygulanmalıdır. Birbirini önemseyen ve destekleyen bir öğrenci topluluğu oluşturmak, farklılaştırılmış bir sınıfta esastır.

4. Farklaştırılmış Öğretimi Planlama

Farklaştırılmış öğretimin planlama aşamaları şunlardır:

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

PROGRAM TÜRLERİ VE PROGRAM GELİŞTİRME

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

• Bobbit, Latince "yarış alanı" ve "yarış" anlamından yola çıkarak eğitim programını "çocuk ve gençlerin yetişkin yaşamında yapılması gereken şeyleri iyice yapabilme becerisi geliştirmek ve her açıdan yetişkinlerin olması gerektiği gibi olmak için yapmaları ve deneyimlemeleri gereken şeylerin toplamı" biçiminde ele almıştır.

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

• English'e göre program, okul ya da okul sistemi içinde en azından öğretmenlerin öğrencilere öğretmesi gereken içeriği ve kullanabilecekleri yöntemleri içeren bir doküman ya da plandır.

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

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

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

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

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

NOT



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

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

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Program kavramıyla ilgili yapılan yorumlardan bazıları şunlardır:

Program;

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

Programın tanımlarındaki birtakım ortak noktalar şunlardır:

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

3. Program Türleri

Program türlerine ilişkin yapılan sınıflandırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

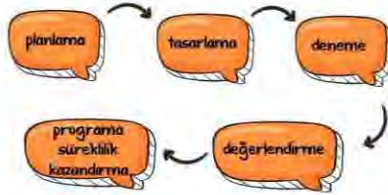
Ders programı ise öğretim programı içinde yer alan matematik, Türkçe, beden eğitimi gibi bir ders ya da kursun amaçlarını, içeriklerini, öğrenme-öğretme ve değerlendirme süreçlerini kapsayan bir program olarak tanımlanabilir.

4. Program Geliştirme Süreci

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

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

Program geliştirmenin aşamaları şunlardır:



4.1 Programın Planlanması

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

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

4.2 Programın Tasarısının Hazırlanması

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

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

4.3 Programın Uygulanması

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

● Uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken değişime karşı oluşabilecek dirençleri öngörebilmek ve bu dirençleri ortadan kaldırmaya yönelik önlemleri alabilmektir.

4.4 Programın Değerlendirilmesi

● Programın etkililiği hakkında karar verme süreci olarak adlandırılan bu aşama, program geliştirme çalışmalarının sürekliliğinin bir parçasıdır.

4.5 Programa Süreklilik Kazandırılması

● Program geliştirme, döngüsel bir süreçtir. Değişimin kaçınılmazlığı, gereksinimlerin çeşitlenmesi ve programın dinamik bir yapıya sahip olması; sürekli geliştirilmesinin temel gerekçelerini oluşturmaktadır.

PROGRAM DEĞERLENDİRME

Program Değerlendirmenin Amacı ve İşlevi

● Değerlendirme, en genel tanımıyla bir karar verme sürecidir. Program değerlendirmede de anahtar sözcük "karar verme"dir. Bu karar verme süreci birtakım sorulara yanıt aranmasını gerektirir.

Ertürk program değerlendirmeyi, programın istenen davranış değişikliğini gerçekleştirmekte başarılı olup olmadığının belirlenmesi olarak tanımlamaktadır.

Varış'a göre program geliştirme ve değerlendirme, iç içe yürütülen bir süreçtir.

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

Ornstein ve Hunkins'e göre değerlendirme, en genel tanımıyla bir konu hakkında karar vermek için bilgi toplama sürecidir ve bu süreç nitelikli bir yargılama için standartların belirlenmesi, ilgili bilginin toplanması ve karar verme süreci için standartların uygulanması yöntemlerini içermektedir.

Oliva'ya göre de program değerlendirme, bilimsel temelleri olan bilgi toplama sürecidir ve bu sürecin başarısında soru sormak, doğru soru sormak ve doğru soruları doğru insanlara sormak olmak üzere üç önemli nokta vardır.

Wiles ve Bondi ise program değerlendirmeyi çeşitli çalışmaları kapsayan bir süreçtir.

Bu süreçte değerlendirilecek programa ve bu programı değerlendirebilmek için ne tür verilerin toplanması gerektiğine karar verilmesi, hazırlanan programın geçerliliği hakkında veri toplanması, verilerin çözümlenmesi, sonuç çıkarılması ve son olarak geliştirilen programın yürütülmesine ilişkin kararın alınması çalışmalarına yer verilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Melrose program değerlendirmeyi, bir programın değeri ya da yararlılığını ya da bireye, gruba, hizmet sunulan kuruma ya da topluluğa uygunluğunu belirleme süreci olarak ele almaktadır.

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

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

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

• **Bağlam**; bir olay veya durumun sosyal, kültürel, coğrafi, ekonomik, siyasal, yasal, tarihsel, psikolojik ve felsefi ilişkiler örüntüsü olarak tanımlanabilir.

• Eğitim programlarının bağlamı, programın amaç-içerik-eğitim durumları-ölçme ve değerlendirme boyutlarının esas aldığı eğitim felsefesi, psikolojisi, sosyolojisi, öğrenme-öğretme kuramları kapsamında belirlenir.

Program Değerlendirme Süreci

Program değerlendirme sürecinin temel aşamaları şunlardır:



• Planlama:

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

• Planlama aşamasında öncelikle değerlendirme amacına karar verilmesi gereklidir.

• Değerlendirme için başlangıç noktası, neyin değerlendirileceğini tanımlamaktır.

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

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

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

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

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

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

• Uygulama:

• Planlama aşamasında alınan kararlar işe koşulur.

• Uygulama aşamasında hazırlanan veri toplama araçları kullanılarak değerlendirilecek durumun anlaşılmasına yönelik veriler toplanır. Veri toplama araçları, araştırma yöntemi çerçevesinde belirlenir. Bunlar; sınav sonuçları, ölçekler, testler, gözlemler ve görüşmeler olabileceği gibi konuyla ilgili doküman inceleme de olabilir.

• Uygulamanın son aşaması raporlaştırmadır.

• Değerlendirme:

Program değerlendirmenin son aşaması yine değerlendirmedir.

Değerlendiricinin bir eylem planı yaparken atılacak adımlar:

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

4. Program Değerlendirme Türleri ve Yaklaşımları

4.1 Program Değerlendirme Türleri

• Program değerlendirme, değerlendirme biçimine göre **formal** ve **informal** değerlendirme olarak ikiye ayrılır.

Formal değerlendirmeler,

sistematiik bir süreci içerir. Bu, değerlendirme için amaçların belirlenmesi; nerede, ne zaman ve kim tarafından yapılacağına karar verilmesi; süreçte kullanılacak tüm veri toplama araçlarının geçerliliği ve güvenilirliğinin incelenmesi anlamına gelir. Formal değerlendirmeler, yapılandırılmış bir değerlendirme türüdür ve süreç hakkında uzmanlık gerektirir.

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

• Değerlendirme amacı yönünden ise biçimlendirici ve toplam değerlendirme olarak sınıflandırılmaktadır.

• Biçimlendirici değerlendirme, geliştirilen programın özellikle ilk aşamalarında durumun gözden geçirilmesi amacıyla yapılır.

• Bu değerlendirme sürekli, ayrıntılı ve konuya özgü bilgilendirme sağlar.

Toplam değerlendirme ise programın uygulanmasından sonra yapılan bir değerlendirme türüdür.

Bu değerlendirme türü "Eğitim programı başarılı oldu mu?" sorusu üzerinden hareket eder.

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

4.2 Program Değerlendirme Yaklaşımları

● Program değerlendirme yaklaşımları ya da tasarımları, program değerlendirme sürecinin hangi anlayışa dayalı olarak yapılandırıldığı ve nasıl bir bakışın izlenmesi gerektiği konusunda önemli yardımcılardır.

● Bu çalışmada **Fitzpatrick** ve arkadaşları tarafından geliştirilen beş farklı bakış açısı ile beş farklı program değerlendirme yaklaşımları ele alınmıştır:



• Hedefe Dayalı Değerlendirme:

Bu yaklaşım, programın hedeflerinin belirlenmesi ve bu hedefler doğrultusunda gerçekleşen çıktıların değerlendirilmesini temel almaktadır.

• Yönetime Dayalı Değerlendirme:

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

• Uzman Odaklı Değerlendirme:

En eski ve en çok kullanılan yaklaşımlarından biridir. Programın niteliğine o program konusundaki uzman ya da uzmanların karar vermesine odaklıdır.

• Tüketici / Yararlanıcı Odaklı Değerlendirme:

Bu yaklaşım eğitim programları, çalıştaylar, hizmet içi eğitimler, eğitim materyalleri gibi ürün ve hizmetler hakkında bilgi toplamakla yükümlü birey ya da bağımsız kuruluşlar tarafından geliştirilen ve desteklenen bir yaklaşımdır.

• Katılımcı Odaklı Değerlendirme:

Bu değerlendirme yaklaşımında paydaşların, bir diğer deyişle programla ilgili olanların değerlendirmeye yardım etmek üzere sürece katılması söz konusudur.

KAVRAMLAR VE KAVRAM ÖĞRETİMİ

Kavram nedir?

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

Kavramların beş özelliği:

- Öğrenilebilirlik
- Kullanılabilirlik
- Açıklık
- Genellik
- Güçlülük

Geliştirme Süreçleri

Kavram geliştirme sürecinde aşağıdaki yaklaşımlar öne çıkmaktadır

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

Kavram Öğrenmede Öğrenme Kuramı ve Yaklaşımları

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

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

Kavram yanılgılarının bazıları şunlardır:

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

Var olan yapıdaki kavramların değiştirilebilmesi için aşağıdaki dört koşulun sağlanması gerekir

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

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

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

KAVRAM ÖĞRETİMİ

1. Kavram Haritaları

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

Kavram haritaları hazırlanırken dikkat edilecek bazı hususlar:

Tek bir akış diyagramı şeklinde hazırlanmamalıdır.

Özel isimler kavram değildir, yazılmaz.

Her kavram bir defa kullanılmalıdır.

Belli bir grup kavramlar renklendirilebilir. Ayırt edilebilirlik sağlar.

2. Zihin Haritaları

● Tony Buzan tarafından geliştirilmiştir.

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

3. V-Diyagramları

● 1980'li yıllarda D. Bob Gowin ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir.

● Başlangıçtaki amacı özellikle fen bilimi alanında laboratuvar araştırmalarının daha etkili olması içindir.

4. Kavram Karikatürleri

Kavram karikatürü hazırlarken dikkat edilecekler:

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

Öneri: Konuşma balonlarına bir tane boş konuşma balonu ilave edilebilir.

AKRAN ÖĞRETİMİ

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

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

Akran Öğretiminin Adımları

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

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

Kavram sorusunun bazı özellikleri Mazur tarafından aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

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

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

Alanyazında en fazla kullanılan yöntemler aşağıda sıralanmıştır:

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

Alanyazın: Bir konu hakkında üretilmiş kaynakların toplamıdır

Akran Öğretiminin Avantaj ve Sınırlılıkları

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

Akran Öğretimi Yönteminin Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi

● Akran öğretimi uygulamaları gerek öğretmenlerin gerekse de öğrenenlerin süreç içerisinde yoğun bir şekilde etkileşimde oldukları bir yaklaşımdır. Bu nedenle karşılıklı eş güdüm önemlidir. Öncelikle bireylerin kendilerini değerlendirmesi (öz değerlendirme) sonrasında akran ve grup değerlendirmelerini yapmaları istenebilir (akran değerlendirme, grup değerlendirme).

OKUL DIŞI ÖĞRENME

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

NOT

Formal eğitim, müfredatta yer alan, resmi eğitim demektir.

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

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

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

Yapılan çalışmalar, okul dışı ortamlarında yapılan etkinliklerin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönden gelişimine katkı sağladığını ve öğrencilerin motivasyonlarında, tutumlarında ve akademik başarılarında da olumlu yönde değişikliğe neden olduğunu ifade etmektedir.



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

Ortam ise içeriğe yani kazanıma uygun sınıf dışı ortamdır. "Nerede" sorusunun yanıtıdır.

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

OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARI

Okul dışı öğrenme sürecini nasıl organize etmeliyiz?

Okul dışı öğrenme faaliyetleri, etkinlik öncesi ve sonrası aşamaları da düşünülerek hazırlanması gereken profesyonel bir süreçtir



1. Etkinlik Öncesi Hazırlıklar

Etkinlik uygulamada dikkat edilmesi gereken bazı hususlar aşağıda sıralanmıştır:

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

2. Etkinliğin Uygulanması

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

3. Etkinlik Sonrası Değerlendirme

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

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

Hüseyin KUVVETLİ 2022

EĞİTİMDE ETKİLİ GERİ BİLDİRİM

Öğrenme sürecinin belirleyici unsurları aşağıda özetlenmiştir

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

Etkili Geri Bildirim

- Bloom, tam öğrenme modelinde, öğrenme ürünlerini etkileyen temel unsurları; ön koşul öğrenmeleri kapsayan öğrenci bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri ve öğretim hizmetinin niteliği (içerik, katılma, pekiştirme, dönüt ve düzeltme) olarak tanımlamıştır.
- Duyuşsal özellikler ile bilişsel beceriler öğrenme süreci içerisinde karşılıklı etkileşim içerisinde. Öğrenci duyuşsal özellikleri arasında akademik başarıyı etkileyen en önemli özelliklerden biri bireyin akademik öz güvenidir.
- Akademik öz güven, kendi öğrenme kapasitesi ile ilgili bireyin kendine yönelik algısıdır.
- Öğrencilerin akademik öz güvenlerini etkileyen en önemli unsurlar ise onları çevreleyen ekosistemdeki ailenin, akranların, öğretmenlerin yargılarıdır
- Geri bildirimler yön açısından pozitif ve negatif olarak gerçekleştirilebilir
- Öğretim sürecinde sürekli pozitif geri bildirim vermek mümkün olmadığından negatif geri bildirimlerin olumlu jest ve mimikler ile desteklenmesi sağlanmalıdır.
- Zamanlarına açısından geri bildirimler anlık olabileceği gibi gecikmiş olarak da verilebilir.

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

Özetlenecek olursa geri bildirimler:

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

Etkili Geri Bildirim Sürecinde Web 2.0 Araçları

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

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

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

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

Google drive: Google drive üzerinde ortak dokümanlar oluşturulabilir.

ÖĞRENME, ÖĞRETİM VE EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

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

Öğrenme; sadece büyüme süreci ile ele alınmayan, insanın eğilimlerinde ve yeterliklerinde belli bir zaman diliminde oluşan bir değişimdir.

Öğrenme; bilgide ve davranışta kalıcı değişikliklere neden olan yaşantı sürecidir.

Öğrenme; tekrar ya da yaşantı sonucu davranışta meydana gelen genellikle devamlı bir değişimdir.

Öğrenme; insan davranışında pratikten kaynaklanan göreceli sürekli bir değişimdir.

Öğrenme; davranışlarda ya da öğrenilmiş biçimde davranabilme kapasitesinde meydana gelen ve pratikten, deneyimin diğer şekillerine kadar çeşitli alanlarda sonuç veren bir değişimdir.

Öğrenme; büyüme, vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişimlerle sınırlı olmayan, yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranışta ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli değişimdir.

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

Öğrenme kavramının temel özellikleri:

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

NOT

Öğrenme

Bireyin davranışında

ya da

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

Refleks

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

Refleksin özellikleri;

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

İçgüdü

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

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

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

Bir davranışın içgüdü sayılabilmesi için;

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

Yaşantı

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

Davranış

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

A) Doğuştan Gelen Davranışlar:

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

B) Geçici Davranışlar:

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

C) Sonradan Kazanılan Davranışlar ya da Öğrenme Ürünü Olan Davranışlar:

● Doğuştan getirilmeyen, öğrenme yoluyla edinilen, sonradan kazanılan davranışlardan oluşur.

Örneğin parmak kaldırdığında öğretmenin kendisine söz verdiğini gören öğrenci, başka bir zaman da söz almak istediğinde parmak kaldıracaktır.

Öğrenme ürünü olan istendik davranışlar iki yolla kazanılmaktadır:

1. Planlı eğitim yoluyla kazanılan davranışlar:

● Eğitim kurumlarında, örneğin okullarda bir plan çerçevesinde kazandırılmaya çalışılan istendik nitelikteki davranışlardan oluşur.
 ● Bunun yanında bazen de eğitimin hatalı yan ürünü olan istenmeyen davranışlar da oluşabilir. Örneğin kopya çekme gibi.

2. Gelişigüzel kültürlenme ürünü olan davranışlar:

● Yaşam içerisinde kendi kendine kazanılan davranışlardır.
 ● Bireyin evde, mahallede çevresiyle etkileşimi sonucunda kazandığı davranışları kapsar.

Öğretme:

Bireyin öğrenmesine yardım/destek/rehberlik yapma işi.

Öğretim:

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

Öğretim programları:

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

Öğrenme için Temel İlkeler:

1. Öğrenme hedefe yöneliktir.
2. Öğrenme ön bilgi ile yeni bilgi arasında bağ kurmaktır.
3. Öğrenme bilginin örgütlenmesidir.
4. Öğrenme doğrusal olmayan fazlar hâlinde gerçekleşir.
5. Öğrenme gelişimden etkilenir.
6. Öğrenme stratejiktir.

Zihnimizde hâlihazırda yer alan bilgilere "ön bilgi" denir.

Temelde üç tip bilgi vardır.

● Bunlardan birincisi, dünyayı tanımlamamızı sağlayan, **tanımlayıcı bilgidir**.

● İkincisi, iş ve işlemlerin yapılışını formüle eden, **işlemsel bilgidir**.

● Üçüncüsü ise bir işlemsel bilgiye ne zaman başvurmamız gerektiğini ortaya koyan **koşul bilgidir**.

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

Öğrenme-öğretme sürecinde desteklenmesi için yapılabilecekler:

A. Örgütlemeyi destekleyecek materyaller sunma

B. Örgütlenme zaman alır.

Öğrenme stratejileri;

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

Öğrenme stratejilerini etkiledikleri süreçlere göre üçe ayırabiliriz.

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

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

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

ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Öğrenmeyi doğrudan etkileyen faktörler ve dolaylı etkileyen faktörler vardır.

Öğrenmeyi Dolaylı Etkileyen Faktörler

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

Öğrenmeyi doğrudan etkileyen faktörler ise 3 gruba ayrılarak incelenebilir:

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

1.Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenenden Kaynaklı Faktörler:

A) Türe Özgü Hazır Oluş

B) Olgunlaşma

C) Genel Uyarılmışlık Hâli ve Kaygı

D) Eski Yaşantıların Aktarılması

1. Olumlu Aktarma

2. Olumsuz Aktarma

E) Güdü (Motivasyon)

1. İhtiyaçlar (fizyolojik ve psikolojik sağlık için gerekli olanlar),

2. Değerler (bireyin kendisi için faydalı gördüğü ve elde etmeye ve/veya sürdürmeye çalıştıkları),

3. Amaçlar veya niyetler (davranışın amacı veya niyetin ne olduğu),

4. Duygular

F) Dikkat

A) Türe Özgü Hazır Oluş:

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

Papağana konuşma öğretilir ama kargaya öğretilemez.

B) Olgunlaşma:

Yaşa bağlı olarak genetik olarak programlanmış değişimlerin ortaya çıkma sürecidir.

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

1. Yaş

2. Zekâ

C) Genel Uyarılmışlık Hâli ve Kaygı:

1. Genel Uyarılmışlık Hâli:

İyi bir öğrenme için orta düzeyde bir uyarılmışlık hâli gerekmektedir.

2. Kaygı:

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

Orta düzeyde bir kaygı duymak öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.

D) Eski Yaşantıların Aktarılması:

● Her yeni öğrenme eski öğrenmenin üzerine kurulur.

● Yani birey öğrenmeyi kolaylaştıracak başka bilgilere sahip olduğunda öğrenme kolaylaşır.

● Bunun tersi de söz konusu dabilir, bu durumda bireyin önceki bilgileri yeni bilgiler öğrenmesini zorlaştırabilir. Buna öğrenmede "aktarma" veya "transferans" denir.

● Söz konusu aktarmanın yeni öğrenmeye katkısı varsa buna **olumlu aktarma** (pozitif transferans), engelleyici bir özelliği varsa buna da **olumsuz aktarma** (negatif transferans) adı verilmektedir.

Örnek:

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

2. **Olumsuz Aktarma**: İki parmak daktilo kullanan bireyin 10 parmak daktilo kullanırken zorlanması, Q klavye kullanan bireyin F klavyeyi öğrenmede zorlanması gibi.

Ket vurma

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

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

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

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

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

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

E) GÜDÜ (MOTİVASYON):

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

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

Güdülemede 4 önemli kavrama işaret edilmektedir:

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

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

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

F) DİKKAT:

Dikkat, kişinin amaçlarına ulaşabilmesi ve bilişsel süreçleri harekete geçirip sürdürmesi için harcadığı sınırlı insan kaynağıdır. Aynı zamanda dikkat, bilincin belli bir noktada toplanması hâlidir.

2.Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenme Yöntemleriyle İlgili Faktörler

A) Öğrenmeye Ayrılan Zaman

B) Öğrenilen Konunun Yapısı

C) Öğrencinin Aktif Katılımı

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

D) Geri Bildirim

A) Öğrenmeye Ayrılan Zaman

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

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

Aralıklı çalışmada öğrenmenin daha kalıcı olduğu görülmektedir.

B) Öğrenilen Konunun Yapısı:

Parçalara bölerek öğrenme:

Parçalara bölerek öğrenmenin iki olumsuz yönü vardır:

Bunlardan ilki, öğrenilen parçaların bir araya getirilmesi için ek tekrarlar ihtiyacı duyulmasıdır.

Diğeri de parçaları birbirine karıştırma ve sıralarını bozma tehlikesidir.

Bütün hâlinde öğrenme:

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

C) Öğrencinin Aktif Katılımı:

- Dinleme durumunda öğrenci pasif durumdadır.
- Anlatmaya gelindiğinde ise aktiftir.
- Bir öğrencinin "dinleme" yönteminden "anlatma" yöntemine doğru gittikçe öğrenmesi artar.
- Bu durumda iyi bir öğrenme için önce dinlemek, sonra okumak, ardından yazmak ve en sonunda da anlatmak iyi bir öğrenme yöntemi olarak sıralanabilir.

D) Geri Bildirim

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

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

Geri bildirimin (dönüt) öğrenen açısından yararları şöyle sıralanabilir:

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

3. Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenilecek Malzeme ile İlgili Faktörler

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

A) Algısal Ayırt Edilebilirlik:

● Genellikle etrafındaki malden kolay ayırt edilebilenler çabuk öğrenilir.

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

● Burada önemli olan kavram, dikkattir.

B) Anlamsal Çağırışım:

● Öğrenilmesi istenen bir konu, bir kavram; bireyin önceki bilgi birikimleriyle ve/veya geçmiş yaşantılarıyla ne kadar ilişkili ise öğrenme o kadar kolay olmaktadır.

● Bir kelime söylendiğinde öğrencinin aklına, geçmiş öğrenmeleri ya da yaşantısıyla ilişkili diğer kelimeler gelebilmektedir.

C) Kavramsal Gruplandırma:

Kavram;

1. Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı,
2. Felsefe açısından kavramın "Nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve onları bir ortak ad altında toplayan genel tasarım.", olarak tanımlandığı görülmektedir.

Öğrenme stratejilerine atfedilen değerin artmasının nedenleri:

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

a) Öğrencinin öğrenme sürecindeki rolü:

Öğrenci, öğrenme sürecinde etkin rolü olan, bilgiyi kendine özgü biçimde örgütleyip işleyerek edinen bir ögedir.

Öğrenmenin gerçekleşmesi, büyük ölçüde öğrencinin uygun öğrenme stratejisini kullanmasına bağlıdır.

b) Yaşam boyu öğrenme gereksinimi:

Eğitim kurumlarının en önemli hedefi:

"Öğrenmeyi öğretme" olarak ifade edilmektedir.

c) Öğrenme stratejilerinin öğrenme ürünleri üzerindeki etkisi:

Akademik başarı

Duyuşsal öğrenme ürünleri (tutum, güdü, benlik algısı)

Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler;

- a) Öğrenme stratejilerini kendi kendilerine geliştirmede yetersiz kalırlar.
 - b) Öğrenme stratejilerini farklı bağlamlardaki işlere uygulamada güçlük çekerler.
 - c) Öğrenme stratejilerini kendiliğinden kullanamazlar.
 - d) Kullandıkları stratejinin etkisiz olduğunu fark edip değiştiremezler.
 - e) Daha karmaşık stratejiler kullanarak öğrenme çabalarının etkililiğini en üst düzeye çıkarabileceklerine inanmazlar.
- Sayfa 53 sorular

Öğretim Stratejileri

1-SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM-ANLAMLILAR ÖĞRENME (AUSUBEL)

2-BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM - ÖRNEK KURAL (BRUNER)

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

4-TAM ÖĞRENME STRATEJİSİ (YAKLAŞIMI) (BLOOM)

1-SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM-ANLAMLILAR ÖĞRENME (AUSUBEL)

Temel Özellikleri:

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

Uygulama aşamaları:

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

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

Yararları:

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

Sınırlılıkları:

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

2-BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM - ÖRNEK KURAL (BRUNER)

Temel Özellikleri:

- Bruner'e göre öğrenci, bilgiye kendisi ulaşmalı ve bilgiyi keşfetmelidir.
- Bu yaklaşımın öğretim sürecinin merkezinde öğrenci vardır, kural ya da bilgi yapısını keşfeden öğrencidir.
- Öğrenci örnekleri inceler, deney yapar; ilke, tanım ve genellemelere kendisi ulaşır. Tümevarım yöntemi kullanılır.
- Tümevarım yöntemi, olay ve olgulardan hareket ederek sonuca ulaşma yoludur.
- Öğretmen gerektiğinde ipucu ve dönütler verir.
- Öğretmen öğrencilerin merak duygusunu uyandıracak bir problemle derse başlar.
- Bu yaklaşım; belli bir problemle ilgili verileri toplayıp analiz ederek sonuca ulaşmayı sağlayan, öğrenci etkinliğine dayalı, güdüleyici bir yaklaşımdır.
- Bu yaklaşımın en önemli özelliği öğrencinin öğrenme güdüsünü artırmasıdır.

Dikkat!!! Öğretmen dersin başında çözümü ya da sonucu vermez. Çözüme ya da sonuca giden öğrencidir.

Uygulama Aşamaları:

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

Yararları:

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

Sınırlılıkları:

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

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

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

- Öğretmenin görevi: Uygun araştırma problemlerini belirlemektir.

Bu problemler;

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

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

Stratejinin Uygulanması:

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

Yararları:

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

Sınırlılıkları:

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

4-TAM ÖĞRENME STRATEJİSİ (YAKLAŞIMI) (BLOOM)

Temel Özellikleri:

1. Bilgi birimleri ünitelere ayrılmıştır ve bir ünite tam olarak öğrenilmeden diğerine geçilmez.

2. Tam öğrenme modeli, her okulda ve sınıfta hızlı öğrenen ve öğrenemeyen öğrencilerin bulunduğunu; her öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine göre öğretimin yapılmasını, her öğrenciye ihtiyacı olan ek öğretim zamanı ve nitelikli öğretim hizmeti (ipucu, katılım, pekiştirme, dönüt) sağlanırsa her öğrencinin öğrenebileceğini ve okulda tüm öğrencilerin başarılı olacağını savunur. **"Öğrenemeyen öğrenci yoktur, 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.

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

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

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

Tam Öğrenme Yaklaşımının Uygulama Basamakları:

1. Öğrenme birimlerinin üniteler şeklinde belirlenmesi

2. Ünitenin hedef-davranışlarının belirlenmesi, ulaşılabilecek hedef-davranış standardının belirlenmesi (%70)

3. Ön koşul öğrenme düzeyinin belirlenmesi, varsa ön koşul öğrenmelerdeki eksikliklerin giderilmesi

4. Öğretim ünitesinin işlenmesine geçilmesi (Etkinlikler düzenlenir.)

5. Ünite ya da konunun öğretimi bittikten sonra izlemeye dönük değerlendirmenin (ünite, izleme testi) yapılması (formatif değerlendirme)

6.a) İstenilen öğrenme standardına (%70) ulaşmayan öğrenciler için tamamlayıcı ek öğretim etkinliklerinin yürütülmesi

6.b) Öğrenme düzeyi iyi olan öğrenciler için zenginleştirilmiş öğretim etkinlikleri düzenleme

7. Sınıftaki tüm öğrencilerin istenen öğrenme standardına ulaşmasından sonra bir sonraki üniteye geçilmesi

8. Birkaç ünite işlendikten sonra summatif değerlendirme yapılması, öğrencilerin öğrenme düzeyinin belirlenmesi

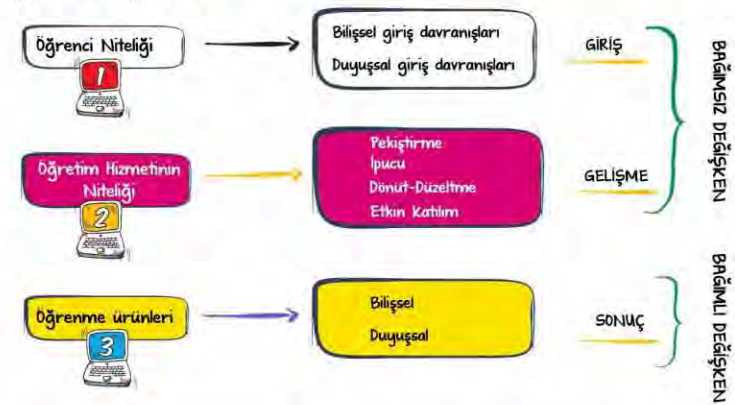
Özetleyici (Summatif) Değerlendirme

Geliştirici (formatif) değerlendirme

Tamamlayıcı Öğretim Etkinlikleri:

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

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



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

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

a) Bilişsel Giriş Davranışları:

Daha önce öğrenilmesi gereken;

- *Bilgi, beceri ve yetenekler
- *Ön koşul bilgiler
- *Sözel ve işitsel yetenekler
- *Okuduğunu anlama
- *Dinleme becerisi
- *Problem çözme becerisi

b) Duyuşsal Giriş Davranışları:

Öğrencinin öğrenme ünitesine karşı;

- *İlgisi
- *Tutumu
- *Akademik öz güveni (benlik)

2. Öğretim Hizmetinin Niteliği:

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

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

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

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

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

3. Öğrenme Ürünleri:

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

kapsamaktadır.

Değerlendirme ve Tartışma Soruları

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

Bu dersin sonunda aşağıdaki kazanımları edinmiş olmanız beklenmektedir:

Eğitimde güncel yaklaşımları tanımlama

EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

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

1- YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI

(PIAGET, VYGOTSKY, DEWEY, GESTALT, BRUNER)

- Yapılandırmacılıkta öğrenme, deneyime bağlı anlam oluşturma sürecidir ve bu süreçte öğrenci aktiftir.
- Anlam oluşturan öğretmen değil, öğrencidir.
- Buna göre bilgi yaşantılarını anlamlı bir duruma getirmeye çalışan ve öznel bilgiyi oluşturan yani bilgiyi yapılandıran bireydir (öğrenci). Bu nedenle yapılandırmacılık nesnel bilgiyi reddeder.
- Öğretmen öğrencileriyle birlikte araştırır ve öğrenir.
- En önemli özelliği; bireyin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmaya, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir.
- Öğretmen asla ne öğrenileceğini söylemez, öğrenenlere bilgiye ulaşma yollarını keşfetmede yardımcı olur.
- Öğretme-öğrenme sürecinde etkin bir araştırmacıdır ve öğrenciyle birlikte öğrenir.
- Ders planları esnek olmalı, öğrenci ihtiyaçlarına göre şekillenmelidir. Konular parçalara bölünmeden bütün olarak ele alınmalıdır. Program, öğrenci sorunlarına yöneliktir ve **birincil kaynaklar (somut yaşantılar ve deneyimler)** üzerinden öğrenme gerçekleştirilir.
- Bireysel farklılıklara önem verilir.
- Yapılandırmacılıkta **kavram öğretimi** esastır.
- Kavramlar **tematik öğrenme yaklaşımı** ile öğretilmektedir.
- Değerlendirme, öğretim sonucuna değil de **sürecine** dönük olarak yapılır (portfolyo).

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

Dikkat!!! Yapılandırmacılık, **buluş yoluyla öğrenme yaklaşımının** geliştirilmiş hâlidir.

Aralarındaki fark, buluş yolunda öğrenci **öğretmen yönlendirmesiyle** (ipuçları, soru-cevap) düşünerek ilke ve genellemelere (nesnel gerçeklere) ulaşır.

Yapılandırmacılıkta ise öğrenci, **öğretmen rehberliğinde deneyimler geçirir** ve **birincil bilgi kaynaklarıyla** anlam (öznel gerçeklerini) üretir.

Yapılandırmacı öğrenme kuramı üç temel grupta ele alınabilir.
Bunlar:

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

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

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

2- PROJE TABANLI ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

(JOHN DEWEY, KILPATRICK VE BRUNER)

Proje tabanlı öğretim yöntemi;

- bilimsel düşünmenin adımlarını öğretmek,
- öğrencilerin ilgilendikleri bir konuda araştırma yapmalarını,
- sonuçlarını bir raporla düzenlemelerini
- sınıfta ya da yarışmada sunmalarını

amaçlar.

● Öğrencilerin bireysel ya da grup olarak gerçek yaşam koşullarına uygun disiplinlerarası (konular, etkinlikler, bilimsel alanlar) bağlantı kurarak bir problem ya da senaryo üzerinde yerine getirdiği bir problem çözme etkinliğidir.

● Bu etkinliğin sonucunda öğrencilerin bir ürün ya da performans ortaya koyması söz konusudur.

● Öğrencilerin bilimsel yöntem süreç becerileri geliştirilir.

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

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

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

Dikkat!!!

Proje tasarımları;

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

Değerlendirme: Öğretme-öğrenme etkinlikleri ve değerlendirme, ürüne ve sürece yönelik olarak yapılır.

Sergi, drama, gazete, pano vb. hazırlanarak ürünler sunulur.

Proje tasarımlarında bulunması gerek esaslar:

- Birden çok çözüm yolu (hipotez, denence) barındırma
- Üst düzey zihinsel becerileri (yaratıcı, yansıtıcı düşünme vb.) geliştirmeye yönelik olma
- Bilimsel yöntemi (araştırma sistemi) kullanabilme
- Günlük yaşamla ilişkili olma
- Birden fazla dersi (disiplini) ilişkilendirme, farklı kaynaklardan araştırma yapmaya yönelme
- Bireysel ve grupla çalışmaya uygun olma
- Yaparak ve yaşayarak öğrenme söz konusudur.
- Öğrenci kendi artı ve eksilerinden sorumludur.
- Proje tasarımı, planlama, araştırma, değerlendirme faaliyetleri öğretmen ve öğrenci tarafından birlikte yapılır.

Sınırlılıkları:

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

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

3- PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY)

● İlerlemecilik eğitim felsefesi akımı ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejini ortaya koyan John Dewey tarafından ortaya konmuştur.

● Probleme dayalı öğrenme temelini J.Dewey'in "yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi"nden almıştır.

● Bu yöntem çözülmesi gereken bir problemle başlar.

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

● Problem çözme yöntemi, bilimsel araştırma sürecini temele almaktadır.

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

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

● Burada problem araştır.

● Asıl amaç belirlenen hedefe ulaşmaktır.

● Bu hedef, problem çözme stratejileri geliştirmektir.

● Üst düzey ve karmaşık zihinsel beceriler geliştirilir.

● Düşünmenin en yüksek biçimidir.

Problem Çözme Yönteminde Kullanılan İşlem Basamakları:

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

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

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

Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilere Kazandırdıkları Özellikler:

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

NOT

İçeriğin ayrıntılarına fazla önem verilmez.

4- BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME (NÖROFİZYOLOJİK KURAM)

(HEBB, CAİNE CAİNE):

- Bu yaklaşım **gerçek problemlerin çözümünü** en iyi öğrenmenin olacağını ve öğrencinin öğrenme sürecine **etkin katılımının** sağlanması gerektiğini savunur.
- Öğretmen ise rehber rolündedir.
- Beyin temelli öğrenme, yapısalcı yaklaşım gibi **yaparak-yaşayarak** öğrenmeyi savunur.
- Öğrenme **5 duyu organına** hitap etmelidir, temeli budur.
- **Caine and Caine**'ne (1990) göre beynin her iki lobunun da kullanımı beynin kapasitesini iki kat değil, kat kat artırmaktadır.
- Hızlı ve etkili öğrenme için beynin her iki lobunun da koordineli şekilde kullanılması gerekir.

Beyin Temelli Öğrenmenin İlkeleri

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

Hüseyin KUVVETLİ 2022

5-HARMANLANMIŞ ÖĞRENME

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

Harmanlanmış öğrenmede gizlenmiş prensipler şunlardır:

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

Harmanlanmış öğrenme bileşenleri

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

- Eş zamanlı (synchronous) fiziksel biçim
- Öğretmen liderliğinde sınıflar ve öğretmen
- Katımlı laboratuvar çalışmaları ve çalıştaylar
- Alan gezileri

Eş zamanlı (synchronous) çevrim içi biçimler (canlı e-öğrenme):

- e-görüşmeler/toplantılar
- Sanal sınıflar
- Web seminerleri ve radyo veya TV yayını
- Koçluk (coaching)
- Mesajla anında görüşme

Kişisel hızda farklı zamanlı (asynchronous) biçimler:

- Doküman ve web sayfaları
- Web/bilgisayar destekli eğitim modülleri
- Değerlendirme/test ve anketler
- Benzetişimler
- Mesleki yardım ve elektronik performans destek sistemleri
- Canlı olay kaydı
- Çevrim içi öğrenme toplulukları ve tartışma forumları

Değerlendirme ve Tartışma Soruları

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

6- YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMI

Yaşam boyu öğrenme, örgün eğitim ve yaygın eğitimin birleştirilmesidir.

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

Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Yanlış Anlayışlar

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

7- İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMI (JDEWEY)

- Geleneksel sınıflardaki öğrencilerin yarışına ve rekabetine son vermeyi amaçlayan ve başarıya birlikte ulaşmayı hedefleyen bir yaklaşımdır.
- İş birliğine dayalı öğretim, öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar hâlinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarına dayalı bir yaklaşımdır.
- "Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için" anlayışı hâkimdir.
- Kubaşık öğrenmede paylaşılmış bir liderlik söz konusudur.

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

1. **Olumlu bağlılık (bağımlılık):** "Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için" anlayışı.
2. **Yüz yüze etkileşim:** Öğrencilerin birbirlerin çalışmalarını desteklemeleri, birbirlerine yardım etmeleridir.
3. **Kişisel sorumluluk (ve bireysel değerlendirilebilirlik):** Grubun her üyesi kendine düşen görevi en iyi şekilde yerine getirmek zorundadır.
4. **Sosyal beceriler:** Grubun başarılı olabilmesi için kişiler arası iletişim becerilerinin yanında diğer sosyal becerilerin de kullanılması gerekir (liderlik, iletişim, karar verme, karşılıklı güven, uzlaşma vb.).

5. **Grup sürecinin değerlendirilmesi:** Bireyin ve grubun etkinlikleri değerlendirilir ve eksiler, artılar ortaya çıkarılır. Grup çalışmalarına yön verilir.

6. **Eşit başarı ilkesi:** Her üyenin gruba katkısı kendi yetenek düzeyine göre değerlendirilmelidir. Her öğrenci eşit fırsatlara, imkânlara sahip olmalıdır.

İş Birliğine Dayalı Öğretimin Uygulanması:

1. **Takımların oluşturulması:** 2-6 kişiden oluşan heterojen gruplar

2. **Isınma teknikleri:** Oyun ve etkinliklerle grup üyeleri arasında kaynaşma sağlanır.

3. **Takımda konu ve görev dağılımı yapılması:** Grup içerisinde görev dağılımı yapılır (lider, raporör, yazıcı) ve konu alt dallara ayrılarak her öğrenciye bir konu verilir. Paylaşılmış liderlik vardır.

4. **Takım içi etkinlikler:** Takım içerisinde başarı birbirine endeksli olduğundan, performansı düşük öğrenciler için çalışmak, anlaşılmayan yerleri daha yaratıcı yollarla anlatmaya çalışmak gerekir.

5. **Değerlendirme:** Her grup üyesi birbirinin öğrenmesinden sorumlu şekilde değerlendirilir. Bireyin başarısı, grubun başarısına dönüştürülür ve değerlendirme ölçütleri göre öğretmen ve grupça birlikte yapılır.

Sınırlılıkları:

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

ÖĞRETİM İLKELERİ

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

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

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

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

4. Hayatilik İlkesi (Yaşama Yakınlık, İşevurukluk): Okul, hayatın bir parçası olmalıdır. Ders konuları, sorunlar, araç gereçler, örnekler yakın çevreden yani hayattan alınmalıdır.

5. Transfer İlkesi: Öğrenci derste öğrendiğini farklı durumlara ve günlük hayata aktarabilmelidir. Sınıftakini hayata aktarmalıdır. Ör.: Öğrencinin dört işlem becerisini alışverişte kullanması, derste "Satın alacağı ürünleri belirlenen standartlara göre değerlendirir." kazanımı sonrası, marketten alacağı ürünlerdeki üretim ve son kullanma tarihlerine dikkat etmesi.

NOT

Yaşamdakini sınıfa aktarıyorsak → hayatilik
Sınıftakini yaşama aktarıyorsak → transfer

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

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

9. Açıklık (Ayanilik) İlkesi: Açıklık iki anlamda kullanılmaktadır. 1. Öğretmenin kullandığı dilin açık ve anlaşılır olmasıdır. 2. Öğrenmede birden çok duyu organına hitap edebilmehtir.

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

12. Yakından Uzağa İlkesi: Bu ilkede öğrenmeye yakın çevreden başlanır. Konularla ilgili örnekler yakın çevreden verilir. Çünkü çocuk yakın çevreyle daha ilgilidir.

13. Basitten Karmaşığa İlkesi: Öğretmen tarafından konular verilirken önce basit konulara ve kavramlara yer verilmesi ve zaman içinde giderek zor ve karmaşık konulara geçilmesi esasına dayanır. Ör.: Matematik dersinde önce bir bilinmeyenli denklemler verilir, daha sonra iki bilinmeyenli denklemlere geçilir.

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

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

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

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

Hüseyin KUVVETLİ 2022

UZMAN ÖĞRETMENLİK VE YETİŞTİRME PROGRAMI NOTLARI

MODÜL 2 ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME



HÜSEYİN KUVVETLİ
2022



1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN TEMEL KAVRAMLARI

1.1. EĞİTİM SİSTEMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN YERİ

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

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

Eğitim de bir sistemdir çünkü birincisi gerçekleştirmek istediği hedefler bulunmaktadır.

Sistemin hedefleri

- 1. Uzak hedefler:** Devletlerin hedefleridir, bazı ülkelerde çerçevesi anayasa ile güvenceye alınmıştır.
- 2. Genel hedefler:** Daha işevuruk hedeflerdir. Kurumların (MEB, MEB genel müdürlükleri, il millî eğitim müdürlükleri, okul yönetimleri vb.) hedefleri vb.
- 3. Özel hedefler:** Dersin hedefleridir, bir dersin kazanımlarını kapsar.

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

- 1. Girdi:** Eğitim-öğretim için gerekli her şey eğitim sisteminin girdisini oluşturur. **Örneğin** öğrenci, öğretmen, okul, çalışanlar, yönetim, eğitim programı vb.
- 2. Süreç:** Girdilerin hedefler doğrultusunda bir araya getirildiği, dersin hedeflerinin öğrenciye kazandırıldığı eğitim durumlarını kapsar. Süreç, öğretmenler, okul yönetimi, il yöneticileri ülke genelinde belirli aralıklarla kontrol edilmektedir.
- 3. Çıktı:** Öğrencilerin sahip olduğu niteliklerdir.

1.2. YIRMI BİRİNCİ YÜZYIL DEĞİŞEN EĞİTİM PARADİGMASI:

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

Atatürk'ün ortaya koyduğu «**muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak**» Türkiye'nin hedefi ve bir nevi eğitimin de uzak hedefi oldu.

Eğitimin genel hedefi de pek çok ülkede "toplumun bireylerden beklediği görev ve sorumluluklar doğrultusunda gerekli bilgi ve donanıma sahip olma" olarak tanımlandı.

Tablo 1. Değişen üretim paradigması

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

Tablo 2. Değişen üretim paradigması

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

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

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

Eğitimde denetleme (kontrol) ölçme ve değerlendirme ile olanaklıdır.

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

1.3. ÖLÇME, ÖLÇÜT VE DEĞERLENDİRMENİN KAVRAMSAL TEMELLERİ:

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

Örneğin

- Kerim Temel Yeterlilik Testinden (TYT) 450 puan aldı.

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

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

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

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

Değerlendirmenin basamakları:

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

Örneğin

- Kerim gıda mühendisliği programına yerleştirilmiştir / yerleştirilememiştir

NOT

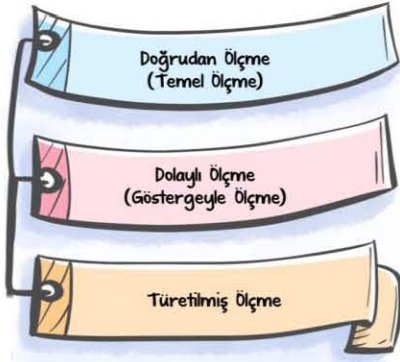


Ölçüt,

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

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

ÖLÇME TÜRLERİ



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

Örneğin bir sınıftaki öğrenci sayısı,

Dolaylı Ölçme (Göstergeyle Ölçme): Bazı özellikler doğrudan gözlenemez. Bu özellikler ancak onun göstergesi olduğu bilinen ya da kabul edilen davranışlar aracılığı ile gözlenerek ölçülebilir.

Örneğin öğrencilerin dört işlem becerisi,

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

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

ÖLÇÜT TÜRLERİ



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

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

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

Bağıl ölçüt ancak ölçme işlemi sonrasında belirlenebilir.

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

NOT



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

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

NOT

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

Örneğin

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

NOT

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

Örneğin

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

NOT

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

Örneğin tek ders sınavları vb.

NOT

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

Örneğin LGS, YKS, KPSS, TUS vb.

NOT

Muafiyet sınavlarında mutlak değerlendirme yapılması gerekir.

Örneğin yabancı dil muafiyet sınavları vb.

AMACA GÖRE DEĞERLENDİRME TÜRLERİ

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

1. Tanıma-Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme (Diyagnostik)

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

a) Sınıf içi ölçme ve değerlendirme:

Amaç öğrencinin ders bağlamındaki hazırbulunuşluluk düzeyini belirlemektir.

Amaç not vermek değildir.

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

b) Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme:

Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme: Yine öğretim sürecinin başında, öğrenciyi tanımak ve onu uygun olan programa / kura / sınıfa yerleştirmek amacıyla yapılır.

Amaçlanan, not vermek değildir. Hedeflenen, öğrencinin niteliklerine uygun grupların oluşturulmasıdır.

2. Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme (Formatif)

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

NOT



Biçimlendirme-yetiştirme amacıyla yapılacak değerlendirmede kullanılan testlere alanda

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

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

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

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

Bu amaçla uygulanan testlere "alanda erişim testi" denir.

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

4. Rehberlik Amaçlı Değerlendirme:

- a) Özel eğitim
- b) Mesleki rehberlik

a) Özel eğitim:

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

Eğitsel değerlendirme bağlamında RAM'lar bu konudaki tek yetkilidir.

b) Mesleki rehberlik:

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

5. Program Değerlendirme:

Eğitim programları bileşenlerinin yapısı ve niteliğine ilişkin olarak sistematik bilgi toplama ve değerlendirme sürecidir.

Program değerlendirme eğitim programlarının planlanması, mevcut programlar ve/veya ürünlerin etkililiğinin değerlendirilmesi ve eğitim programlarının ve/veya ürünlerin geliştirilmesi amacıyla yapılır.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

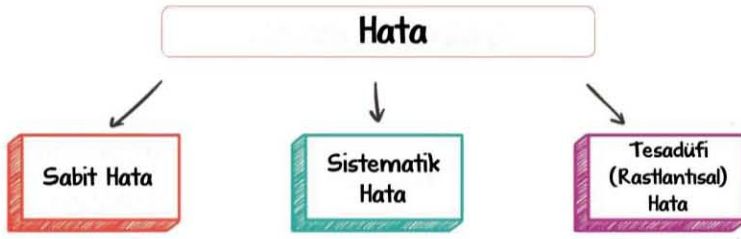
Ölçme aracında bulunması gereken psikometrik nitelikler:

Geçerlilik → Güvenilirlik → Kullanışlılık

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

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

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



1- Sabit Hata:

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

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

2- Sistematik Hata:

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

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

3- Tesadüfi (Rastlantısal) Hata:

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

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

a) Ölçme işlemini yapan kişiden/öğretmenden kaynaklanan hata:

Ölçme işlemi sürecinde: Test katılımcısının dikkatini dağıtacak ve/veya kaygısını artıracak davranışlar vb.

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

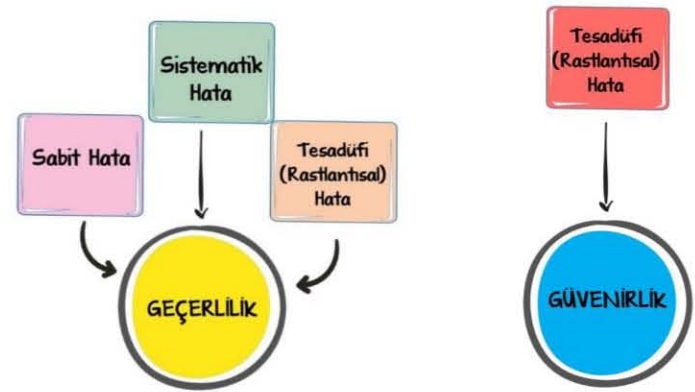
b) Ölçme aracından kaynaklanan hata: Ölçme araçları hazırlanırken maddelerin iyi ifade edilmemesi, test katılımcılarının yanlış anlamalarına ve dolayısıyla hataya neden olacaktır.

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

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

GEÇERLİLİK, GÜVENİRLİK VE HATA İLİŞKİSİ

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



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

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

Ölçme araçlarının psikometrik nitelikleri şu durumlara göre değişebilir:

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

KORELASYON

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

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

NOT

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

NOT

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

GEÇERLİLİK SORGULAMA YÖNTEMLERİ



1- KAPSAM GEÇERLİLİĞİ:

Kapsam geçerliliği özellikle başarı testlerinde aranan bir geçerlilik sorgulamasıdır.

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

Bir testin kapsam geçerliliğinin yüksek olduğunun söylenebilmesi için

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

Kapsam geçerliliği sorgulama yöntemleri:

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

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

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

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

2-ÖLÇÜT DAYANAKLI GEÇERLİLİK:

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

3- YORDAMA GEÇERLİLİĞİ:

Yordama, tahmin demektir ancak her tahmin yordama değildir. Bir tahminin yordama olabilmesi için elde geçerli ve güvenilir bir veri olması ve bu verinin sınanabilir, sayısal nitelikte, belirli analize tabi tutuluyor olması gerekiyor.

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

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

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

ZAMANDAŞ GEÇERLİLİK:

Planyazında **hâlihazır geçerlilik**, **benzer ölçekler geçerliliği**, **uygunluk geçerliliği** adı ile de anılmaktadır.

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

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

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

YAPI GEÇERLİLİĞİ:

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

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

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

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

GÜVENİLİRLİK

Güvenilir bir ölçme aracı, aynı özellikle ilgili olarak arka arkaya yapılan ölçmelerde yaklaşık olarak aynı sayısal sonucu verir; diğer bir ifadeyle bir test, aynı gruba iki ya da üç kez uygulandığında gruptaki her bir kişi bütün uygulamalarda yaklaşık olarak aynı puanı almaktadır.

Meb çalışma kitabı sayfa 83-84 ü inceleyiniz.



TEST-TEKRAR TEST YÖNTEMİ:

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

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

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

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

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

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

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

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

En sık başvurulan yöntemler:

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

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

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

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

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

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

KUDER-RICHARDSON 20 VE 21 YÖNTEMLERİ:

Testin kendi içinde tutarlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bilgi verir.

Bu nedenle her iki yöntemle de testin iç tutarlılığı değerlendirildiğinden bu yöntemlerden elde edilen katsayıya **iç tutarlılık katsayısı** adı verilir.

CRONBACH ALFA YÖNTEMİ:

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

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

GÜVENİLİRLİĞİ VE GEÇERİLİĞİ ARTIRMA YOLLARI

1. Bir testteki madde sayısı arttıkça birimler küçüldüğünden duyarlılık artar, bu nedenle hata miktarı azalacağından güvenilirlik artar.
2. Bir ölçme işleminde genel bir ilke olarak puanlayıcı sayısı arttıkça güvenilirlik artar.
3. Bir testin farklı kişiler tarafından puanlanması ya da aynı kişinin farklı zamanlarda verdiği puanlar arasındaki tutarlılığa **puanlama güvenilirliği** adı verilir. Bir testten elde edilen puan, puanlayıcıya ya da zamana göre değişmiyorsa testin güvenilirliği artar.
4. KR-20 ve KR-21 yöntemlerinde bahsedildiği gibi testteki maddeler açısından benzerlik (homojenlik) arttıkça güvenilirliğin artması, diğer taraftan ayrışıklık (heterojenlik) arttıkça güvenilirliğin düşmesi beklenen bir durumdur.
5. Testten elde edilen puanların güvenilirlik kestirimi için veri elde edilecek grubun (örneklem) büyüklüğü arttıkça grubun heterojenleşmesinden dolayı güvenilirlik artar.

6. Aslında bir üst maddeyle de paralel bir biçimde maksimum performansı ölçen testlerde ortalama güçlüğü yaklaşık $PP = 50$ grup heterojenleşir ve dolayısıyla güvenilirlik artar.

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

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

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

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

11. Uygulamada bireylerin dikkatini dağıtacak ve/veya kaygısını artıracak davranışlardan kaçınılması, puanlama ya da veri girişi yapılırken dikkatli ve titiz davranılması ölçme işlemini yapan kişiden kaynaklanabilecek hataları azaltacağından dolayı güvenilirliği artırır.

12. Maddelerin teste düzgün yerleştirilmesi, okumayı güçleştirecek bir unsurun bulunmaması; test katılımcısının yaşına, gelişim düzeyine uygun bir punto büyüklüğü kullanılması; baskı hataları bulunmaması vb. etmenler güvenilirliği artırır.

Güvenilirliği artıran faktörler geçerliliği de artırır.

3. TEST GELİŞTİRME VE MADDE / SORU TÜRLERİ

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

TEST TÜRLERİ:

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

TEST GELİŞTİRME:

Test geliştirmenin işlem basamakları:

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

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

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

BAŞARININ ÖLÇÜLMESİNDE YÖNTEMLER

ÖLÇME ARAÇ VE YÖNTEMLERİ

GELENEKSEL YÖNTEMLER

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

DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLER

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

Seçme Gerektiren Maddeler

- Doğru-Yanlış
- Eşleştirme
- Çoktan Seçmeli

Açık Uçlu Sorular

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

GELENEKSEL ÖLÇME YÖNTEMLERİ:

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

1. Doğru-yanlış maddeleri:

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

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

Avantajları:

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

Dezavantajları:

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

Doğru-Yanlış Maddeleri Yazım Kuralları:

- Her madde tek ve belirli bir fikri belirtmelidir. Özellikle aynı maddede biri doğru, öteki yanlış iki fikir ifade etmekten kaçınılmalıdır.
- Doğru yanlış maddesi, kesinlikle doğru ya da kesinlikle yanlış olmalıdır. Maddenin doğruluğu ya da yanlışlığı, başka bir açıklamaya gerek kalmadan belirlenebilmelidir.
- Bir maddenin yanlışlığı önemsiz bir ayrıntıda ya da aldatıcı bir noktada olmamalıdır. Bir yargı temelden yanlış olmalıdır.
- Mümkün olduğunca olumsuz ifade kullanılmamalıdır. Özellikle iki olumsuz ifadeden kesinlikle kaçınılmalıdır.
- Kanı ifadeleri kendiliklerinden doğru ya da yanlış olmadığından bir kaynağa dayandırılarak verilmelidir. Belli bir kaynağa ya da bir otoriteye dayandırılmadan verilen kanı ifadelerinin yer aldığı maddelerin ayırt etme gücü sıfır ya da negatif olma eğilimindedir.
- Bir maddenin ifadesi kısa, açık ve yalın olmalıdır. Madde, onda sorulan ana fikrin doğruluk ya da yanlışlığının belirlenmesi için gerekli olmayan ayrıntılarla şişirilerek uzatılmamalıdır.
- Okuduğunu anlama süreçlerinin ilk basamağı, metin içerisinde açıkça verilmiş bilgidен doğrudan çıkarım yapmadır. Bir metne bağlı olarak yanıtlanan doğru-yanlış maddelerinin anlam geliştirme, yorumlama, değerlendirme gibi daha üst düzey okuduğunu anlama süreçlerine yönelik olabilmesi için, metindeki cümleler aynen yazılmamalıdır.
- Öğrencinin bir maddede ifadenin doğruluğuna ya da yanlışlığına karar vermesi gerektiğinde öğretmen özellikle vurgulamak istediği bir sözcük / terim vs. varsa onun altını çizilebilir.
- Doğru-yanlış maddesinin özellikle yanlış olduğu durumlarda, öğrencinin şansa puan almasını engellemek amacıyla ifadeyi düzeltmesi ya da yanlışlığın ne olduğunu belirtmesi istenebilir.
- İyi kurgulandığı takdirde doğru-yanlış maddeleri ile üst düzey öğrenmeler de yapılabilir.
- Doğru-yanlış maddeleri aynı kapsamdan geliyorsa ortak bir soru kökü altında birleştirilebilir.
- Doğru ve yanlış maddeler, testte belirli bir örüntüye göre yerleştirilmelidir. Maddelerin sıralanışı, baştan itibaren iki doğru bir yanlış, bir doğru iki yanlış gibi bir örüntü gösterirse öğrencilerin bunu fark etmeleri olanaklı olabilir. Bu nedenle doğru ve yanlış maddelerin testteki sıralanışı rastgele olmalıdır. 91
- Doğru ve yanlış maddelerin ifadesi yaklaşık olarak aynı uzunlukta olmalıdır.

- Bir doğru-yanlış testindeki doğru ve yanlış maddelerin sayısı, yaklaşık olarak birbirine eşit olmalıdır.
- Maddeleri işaretleme yöntemi, öğrenciye açık ve anlaşılır bir biçimde açıklanmalıdır.
- Mümkün olduğunca kısa yazılmalı, basit cümle yapısı tercih edilmeli, özellikle "ve" gibi bağlaçlara dikkat edilmelidir.
- Olumsuz anlama sahip bir sözcük ya da ifade varsa altı çizilmelidir.
- İpucu vermekten kaçınmak gerekir. Özellikle "asla, daima, hiçbir, tümü" vb. ifadelerin yanlış olma olasılığı yüksektir. Öte yandan "genellikle, çoğunlukla, bazen, zaman zaman, sıklıkla" vb. ifadelerin de doğru olma olasılığı yine yüksektir.
- Üst düzey becerileri yoklamak için tablo, grafik, harita ya da okuma parçası gibi bir öncülün kullanılması önerilir.

2. Eşleştirme maddeleri:**Avantajları:**

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

Dezavantajları:

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

Eşleştirme Maddeleri Yazım Kuralları:

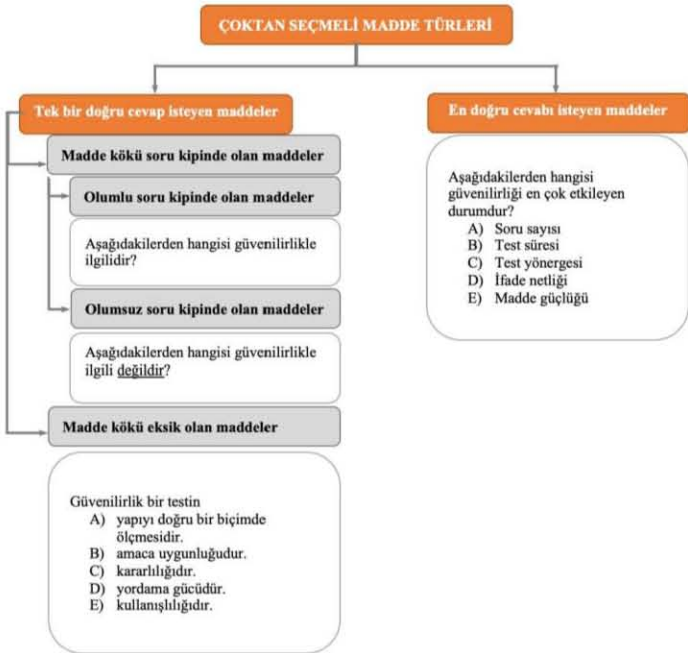
- Her eşleştirme soru grubunda yönerge/açıklama yazılmalıdır. Yönergede eşleştirmeye konu olan kapsam belirtilmeli, öncüllere ve seçeneklere nelerin konulduğuna değinilmelidir. Eşleştirmenin nasıl yapılacağı konusunda bilgi verilmelidir.
- Seçeneklerin kullanılıp kullanılmayacağı, birden fazla kez kullanma durumu belirtilmelidir. Bir eşleşme takımındaki öncüller ile cevaplar eşit sayıda olmamalıdır. Eğer eşit sayıda olursa öğrenci, hemen ilk bakışta bildiklerini eşleştirecek; geri kalan öncüllerin cevaplarını da tahmin edecektir.
- Eşleştirmede ortaokul ve üstü öğretim kademelerinde öncülün başında bir boşluk bırakılarak öğrenciden seçeneğin harfini yazmaları istenebilir. İlkokul düzeyinde ise öğrencilerden öncüllerle seçenekler arasında oklarla eşleştirme yapmaları istenebilir.
- Okul öncesinde, özel eğitimde eşleştirme şekilleri ya da resimlerle / fotoğraflarla yapılabilir.
- Bir eşleştirme maddesinde yer alan öncüller ile seçeneklerin her biri benzeşik (homojen) öğelerden oluşmalıdır. Diğer bir ifadeyle aynı kapsamdan gelmelidir.
- Uzun ifadeler öncül olarak kullanılmalı ve öncüller sütunu sayfanın sol sütununa, cevaplar sütunu ise sayfanın sağ tarafına yerleştirilmelidir. Böyle olması, cevaplama zaman kaybını önler ve cevabın seçimini kolaylaştırır.
- Bir eşleştirmeli maddeler grubundaki madde sayısı, en az 6, en çok 15 olmalıdır. Madde sayısının 6'dan az olması, salt tahminle doğru cevabın bulunma olasılığını artırır. 15'ten çok madde kullanıldığında ise cevaplayıcıların doğru olarak eşleştirilecek ifadeleri ayıklayıp seçmesi çok zaman alır. Üstelik madde sayısı arttıkça öncüller ile cevaplar takımının benzeşikliğini sağlamak giderek güçleşir.

- Maddelerin tümü aynı sayfada bulunmalıdır. Aksi hâlde cevabın seçimini güçleştirir.
- Cevapların seçileceği sütun, bir kelime listesi ise alfabetik sıraya göre (küçükten büyüğe ya da büyüktan küçüğe) düzenlenmelidir.
- Bu eşleştirme maddeleri öğrencilerin yalnızca hatırlama düzeyi dışında, kavrama düzeyindeki öğrenmelerinin de yoklanabileceğine ilişkin örnektir. Örneğin grafik / tablo / metin / harita

3. Çoktan seçmeli maddeler:

Çoktan Seçmeli Maddelerin Özellikleri:

- Hazırlanması zor ancak puanlaması kolaydır.
- Puanlama objektiftir.
- Üst düzey bilişsel becerilerle ilgili madde yazmak zordur. O yüzden yazılan maddeler genellikle bilgi, kavrama ve uygulama basamaklarındadır.
- Doğru cevabı içinde barındırması nedeniyle sentez düzeyinde soru sormak olanaklı değildir. Bu nedenle bir test yalnızca çoktan seçmeli maddelerden oluşuyorsa yaratıcılığın denetlenmediği yönünde haklı bir eleştiri vardır.
- Doğru cevabı içinde barındırması nedeniyle puanlara şans başarısı karışma ihtimali vardır.
- Çok sayıda soru sorulabilir.
- Sistematik hata karışma ihtimali çok düşüktür.
- Çeldirme mantığı temelidir.



Çoktan Seçmeli Madde Yazım Kuralları:

- İdeal bir çoktan seçmeli maddede, bilen bir öğrenci, seçenekleri görmesine gerek kalmaksızın doğru cevabı verebilmelidir.
- Öğrencinin sözcük repertuarında bulunmayan, henüz öğrenmediği sözcük, kavram, terim vb. kullanılmamalıdır.
- Bir durumun resim ya da fotoğrafla anlatılabildiği durumda, çokça cümle kurmak yerine görsellerden yararlanılabilir. Ancak maddenin cinsiyet gibi alt gruplarda yanlılık oluşturmamasına dikkat edilmelidir.

- Gereksiz görsel kullanılmamasına da özen gösterilmelidir. Görsel çıkarıldığında anlamca bir kayıp oluşmuyorsa o görsel kullanılmamalıdır.
- Bir maddeyi okuyan bir öğrenci öğretmenin zihninden geçeni keşfetmek zorunda değildir.
- Bazı öğretmenler karışık bir dille madde yazdığında sorunun zorlaşacağını düşünür. Oysa bu oldukça yanlış bir yöntemdir. Karışık bir dil yerine ortalama bir öğrencinin anlayabileceği bir dil kullanılmalıdır. Bir çoktan seçmeli maddeyi zorlaştırmak isteyen öğretmen temelde iki yöntem kullanabilir:
 - a. Çeldiricileri doğru yanıtla yaklaştırmak (güçlendirmek) ve
 - b. Davranışı üst düzey becerileri ölçen bir formda hazırlamak.
- Madde kökünde gereksiz yere sözcük kullanılmamalıdır. Zaman zaman öğretmenler kendi doğrularını ya da önemli yerleri vurgularken bu hatayı yapmaktadırlar.
- Seçeneklerde gereksiz sözcük 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 aynı gramatik yapıya sahip olmalıdır. Eğer seçenekler ifade bakımından birbirinden farklıysa çoğu durumda bu öğrencilere ipucu veren bir yapı sergiler. Özellikle eklerin kullanımına dikkat etmek gerekir.
- İpucu vermektan kaçınmak gerekir. Özellikle "bazen, çoğunlukla, genellikle, sıklıkla ya da zaman zaman" vb. ifadelerin doğru olma olasılığı yüksektir. Diğer taraftan "hiçbir zaman, asla, daima, hiçbir, her zaman, tümü" vb. ifadelerin de yanlış olma olasılığı yüksektir. Bu nedenle bu tür sözcükler seçeneklerde kullanılmamalıdır.
- Birbirinin tam zıttı olan durumların seçeneklerde verilmesi çoğunlukla uygun değildir. Çünkü genellikle ikisinden biri doğrudur. Şans başarısı artar, geçerlilik ve güvenilirlik düşer.
- Seçenekler yazılırken anlamca birbirini içeren / kapsayan ifadelerin kullanılmamasına dikkat edilmelidir.
- Seçeneklerin uzunlukları birbirine eşit olmalıdır. Özellikle doğru cevabın daha uzun ya da daha kısa olmasına özen gösterilmelidir.
- Doğru cevaplar teste dağıtılırken dikkat edilmeli, doğru cevapların bir örüntü göstermemesi sağlanmalıdır.
- "Hepsi" ve "hiçbiri" bir seçenek olarak kullanılmamalıdır.
- Çoktan seçmeli maddelerde seçenek sayısı genellikle 4 ya da 5 olsa da seçenek sayısını belirleyen temel faktör öğrencinin içinde olduğu gelişim dönemidir. Lise ve daha üstü öğretim düzeylerinde 5, ortaokul düzeyinde 4 ve ilkököl düzeyinde 3 seçenek kullanılabilir.
- Seçenekler bir sıra ile verilmelidir. Seçenekler baş harflerine göre alfabetik olarak, eğer sayı iseler büyüklük olarak sıralanmalıdır.
- Hangi özellik ölçülürse ölçülsün, çoktan seçmeli madde yazımının bütün aşamalarında hem madde kökünde hem de seçeneklerde dil bilgisi ve imla kuralları konusunda yüksek bir titizlik ve özen göstermek çok önemlidir. İyi bir madde yazarı; a. madde yazılan alanı çok iyi bilmeli, b. madde yazma teknik ve yöntemlerinden haberdar olmalı, c. maddelerin yazılacağı dili kullanmada becerikli olmalı ve d. testin uygulanacağı öğrencilerin gelişim düzeyini çok iyi bilmelidir.
- Çoktan seçmeli maddelerde seçeneklerin baş harfleri büyük olmalıdır.
- Bir madde kökü ile seçenekleri aynı sayfada olmalıdır. Yarısı başka sayfada, yarısı diğer sayfada olmamalıdır. Bu durum ortak köke dayalı maddeler için de geçerlidir.

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

AÇIK UÇLU SORULAR

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

4. Essay (Yazılı Yoklama):

Yazılı yoklamaların temel özellikleri:

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

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

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

• Sınırsız cevap özgürlüğü, anlatım becerisi iyi olan öğrencilere bir avantaj sağlayabilir.

• Bu sınav türü, dünyada en eski ve günümüzde de öğretmenlerin hâlâ en çok tercih ettiği testlerden biridir. Bunun iki nedeni vardır: **a. Pratik nedenler:** Hazırlanması kolaydır. **b. Eğitsel nedenler:** Üst düzey bilişsel becerileri ölçmek için geleneksel yöntemler arasında en avantajlı yazılı test etme yoludur (Sentezde tek yol).

• Yazma, problem çözme, bilgileri organize etme, analiz vb. özgün bir ürün ortaya koyma (yaratıcı düşünme), eleştirel düşünme, yeni durumlara beceriyi transfer etme, analitik düşünme, bilimsel düşünme, hipotez oluşturma ve neden-sonuç ilişkilerini açıklama, veri düzenleme, güçlü ve zayıf yönleri belirleme gibi becerileri ölçmek için çok kullanışlıdır.

• Çok fazla soru sorulamaması (Okuma ve yazma eylemlerinin süreler arasında ortalama 10 kat fark bulunmakta.) bir dezavantajdır.

• Puanlar sadece öğrencinin sahip olduğu bilgiyi değil; öğrencinin anlatım biçimini, yazı güzelliğini, bilgisini örgütlenme biçimini de yansıtır. Bu ise ölçme sonuçlarındaki sistematik hata miktarını artırabilir.

• Puanlama özneliği belki de en önemli dezavantajdır.

"Essay"de Nesnelliği Artırma Yolları:

• Ayrıntılı bir cevap anahtarı çıkarılmalıdır. Öğrenci ne yaparsa kaç puan verileceğinin belirlenmesi gerekir.

• Bütüncül (holistik) ya da analitik rubrik hazırlanabilir.

5. Kısa cevaplı sorular:

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

• Eğer konu kapsamı bakımında homojen bir yapıda ise gruplandırılarak sorulması daha uygun olacaktır.

• Uzun cevap gerektiren sorularda olduğu gibi bu soru türünde de ayrıntılı bir cevap anahtarı hazırlanmalıdır. Öğrencilerin verecekleri cevap çeşitliliğinin öğretmenin cevap repertuarından her zaman daha fazla olacağı göz önüne alındığında, anahtarın zümrece hazırlanması önerilebilir.

Avantajları:

a. Hazırlanması, uygulaması ve puanlaması kolay; diğer bir ifadeyle kullanışlıdır.

b. Soru sayısı artırılabilir.

c. Sistematik hata karışma olasılığı pek yoktur.

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

6. Cümle tamamlama soruları:

Kısa cevaplı / sınırlı cevap gerektiren soru grubudur.

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

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

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

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

Avantajları:

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

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

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

Avantajları:

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

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

Cümle Tamamlama Soruları Yazım Kuralları:

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

7- Sözlü Yoklama:

Dile dayalı becerilerin ölçülmesi için geleneksel yöntemler içindeki tek türdür.

Örneğin sözlü anlatım, diksiyon, yabancı dil dersinde konuşma, solfej ve şarkı söyleme vb.

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



Yoklanacak olan davranışlar, yazılı sınav türleriyle de yoklanabiliyorsa sözlü yoklama yapmaktan kaçınılmalıdır.

GENEL DEĞERLENDİRME:

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

DESTEKLEYİCİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI:

1. Portfolyo

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

2. Performans değerlendirme

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

1. Portfolyo

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

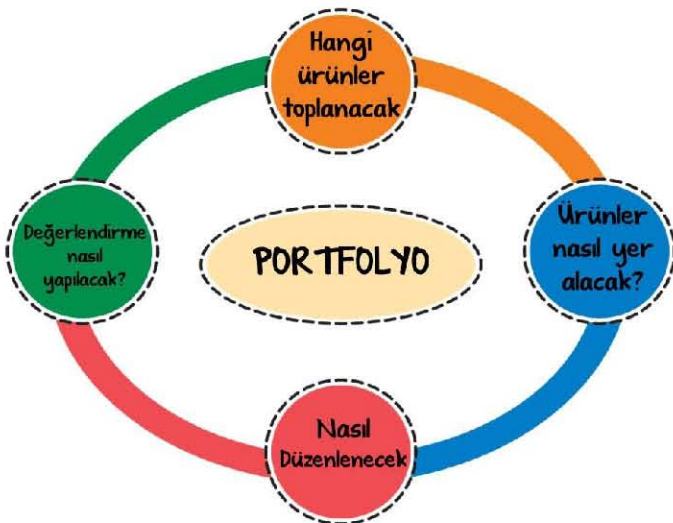
- Portfolyolar öğrencinin yaptığı çalışmaların bir araya getirildiği herhangi bir çalışma dosyası değildir.
- Öğrenciyi başarılı / başarısız olarak sınıflandırmayı sağlayan bir araç değildir.
- Öğrencilerin özelliklerini birbirleri ile karşılaştırmak amacıyla oluşturulmuş araçlar değildir.

Öğrenci portfolyosunun kabaca iki türü vardır. Bunlar:

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

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

Portfolyo değerlendirme süreci



Portfolyonun içeriği:

- Öğretmen kayıtları (gözlemler, anekdot kayıtları)
- Öğrencinin çalışmaları
- Öğrencinin sözel ve psikomotor becerilerini gösteren teyp ve video kayıtları
- Öğrencinin kendi çalışmaları hakkındaki düşünceleri, günlükler
- Öğrenciye yazılan mektuplar
- Öğrencinin yazdığı mektuplar
- Öğretmenin aileye ve diğer öğretmenlere yazdığı mektuplar

Portfolyo Oluşturma Süreci



TOPLAMA:

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

SEÇME

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

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

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

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

Yansıtma Soruları:

- Bu çalışmayı nasıl yaptım?
- Bu çalışmadan ne öğrendim?
- Bu çalışmayı daha da geliştirebilir miyim? Nasıl?
- Çalışmalarım içinde en çok sevdiğim hangisi? Neden?
- Bana zor gelen bir çalışmam var mı? Varsa neden?
- Bu çalışmayı portfolyoma neden koydum?

SONUÇ

- Bu aşamada öğrenci "Bu çalışmayı niçin yaptık?" sorusunu yanıtlar.
- Okulda yaptığı çalışmalarla öğrendikleri arasında somut bağlar kurar.
- Tamamlanan portfolyo çalışmalarının öğrenci tarafından sınıf arkadaşları, öğretmeni ve ailesinden oluşan bir gruba sunumu yapılmalıdır. Portfolyonun sunumu, öğrencinin çalışmalarına önem vermesini sağlar ve kendine olan güvenini artırır.

2. PERFORMANS DEĞERLENDİRME



a. Öz Değerlendirme:

Öğrencinin belirli bir konuda (örneğin bir ürünü ortaya koymada gösterdiği performans vb.) kendi kendisini değerlendirmesine denir.

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

Öz Değerlendirmenin Olası Dezavantajları:

- Öğrencilerin kendi performanslarını değerlendirirken yanlış davranışları söz konusu olabilir.
- Başlangıçta deneyimsizlik nedeniyle performansın değerlendirilmesinde yanlışlar olabilir.

b. Akran değerlendirme:

Öğrencinin ortaya koyduğu performansa ilişkin arkadaşlarının değerlendirmesine denir.

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

Akran Değerlendirmenin Olası Dezavantajları:

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

c. Rubrik (dereceli puanlama anahtarı):

Amaç, öğretmen tarafından ürünün genel izlenimle puanlamasındaki öznelliğini azaltmaktır.

Rubrikler ikiye ayrılır:

- Bütüncül (Holistik) rubrik
- Analitik rubrik

Meb Çalışma kitabı sayfa 101 deki örnekleri inceleyebilirsiniz.

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

d. Kontrol listeleri:

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

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

e. Dereceleme ölçekleri:

Bu araçların kullanımında performansa dayalı işlemler ilk baştan sonuna kadar listelenir ve davranışın karşısına davranışın gösterilme derecesi en az üçlü

örneğin

tam gösterildi (3),
kısmen gösterildi (2) ve
gösterilmedi (1)

bir biçimde derecelendirilir.

f. Gözlem Formları:

Öğrenme çıktılarının somut olarak gözlenebildiği bazı alanlarda bu yöntem oldukça kullanışlıdır.

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

GELENEKSEL VE DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLERİN
KARŞILAŞTIRILMASI

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

Hüseyin KUVVETLİ 2022

4. TEST VE MADDE İSTATİSTİKLERİNE GENEL BİR BAKIŞ

1. Test istatistikleri

2. Madde istatistikleri

1. Test istatistikleri

Ölçme işlemi sonucunda bireylerin toplam puanları üzerinden hesaplanan istatistiklerdir.

Eğitimde en sık kullanılan istatistikler

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

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

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

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

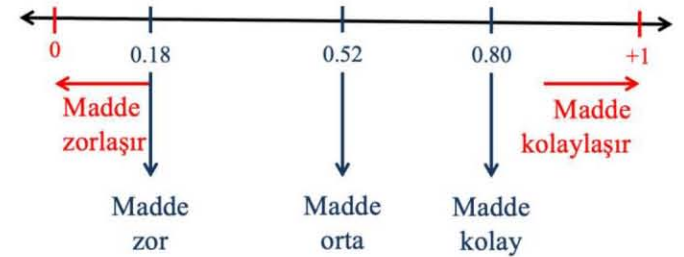
Dağılım özellikleri: Grup hakkında bilgi elde etmemizi sağlayan istatistiklerdir.

2. Madde istatistikleri:

Ölçme işlemi sonucunda bireylerin madde puanları üzerinden hesaplanan istatistiklerdir.

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

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



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



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

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

a. Kavramlar

Başarı (erişi):

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

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

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

Beceri:

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

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

Okuryazarlık:

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



(PISA)
Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

b. Uluslararası İzleme Çalışmaları

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

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

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

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

c. Günümüzde En Yoğun Katılım Gösterilen Çalışmalar



(PISA)

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

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD)

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



(IEA)

Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu

2. PISA KAPSAMI VE SONUÇLARI

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

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

PISA, 15 yaş grubunu hedef grup olarak almaktadır.

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

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

3. TIMSS KAPSAMI VE SONUÇLARI

TIMSS, IEA tarafından dörder yıllık döngüler şeklinde gerçekleştirilmektedir.

PISA ile TIMSS arasındaki temel fark,

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

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

öğrencilerin okul başarısına dair daha doğrudan çıktılar elde edilmektedir.

TIMSS, ilk defa 1995 yılında uygulanmaya başlanmıştır.

PIRLS de IEA tarafından uygulanmakta olup okuma boyutunu içermesi sebebiyle TIMSS'i tamamlar nitelikte bir çalışmadır.

PIRLS, öğrencilerimizin okuma becerilerine ve okuma düzeylerine dair önemli çıktılar sağlamaktadır.

Türkiye PIRLS'e ilk defa 2001 yılında katılmış,

4. OECD SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLER ARAŞTIRMASI

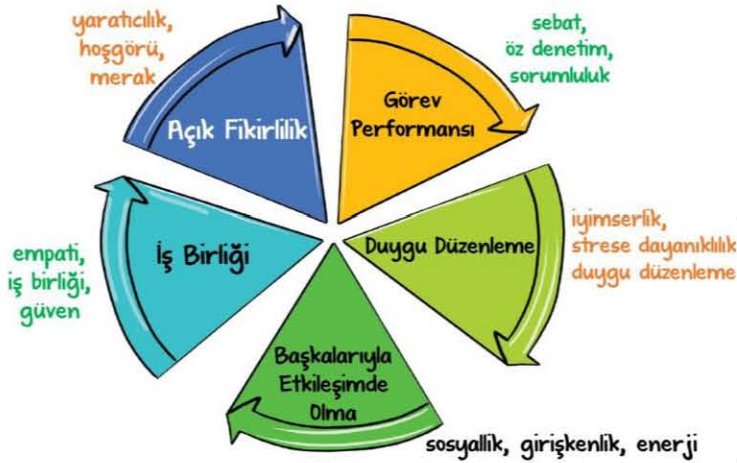
Bu çalışmada;

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

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

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

Büyük Beşli Sosyal ve Duygusal Beceriler Modeli



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

açık fikirlilik: (yaratıcılık, hoşgörü, merak),

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

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

görev performansı: (sebat, öz denetim, sorumluluk)

başkalarıyla etkileşimde olma: (sosyallik, girişkenlik, enerji)

olarak tanımlanmıştır.

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

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

Bu çalışmaya katılan ülkeler ve şehirler şu şekildedir:

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

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

UZMAN ÖĞRETMENLİK VE YETİŞTİRME PROGRAMI NOTLARI

MODÜL 3 ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK



HÜSEYİN KUVVETLİ
2022



REHBERLİK

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

Tarihte yaygın olan eğitim anlayışı

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

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

Eğitim Kurumunun Ortaya Çıkışı

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

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

Öğrenme bireysel bir süreç olduğu kadar sosyal bir süreçtir

Jean Jacques Rousseau

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

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

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

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

Hümanizm

İnsanın merkeze alındığı bir dünya anlayışıdır.

Hümanist yaklaşımın eğitime katkıları olarak;

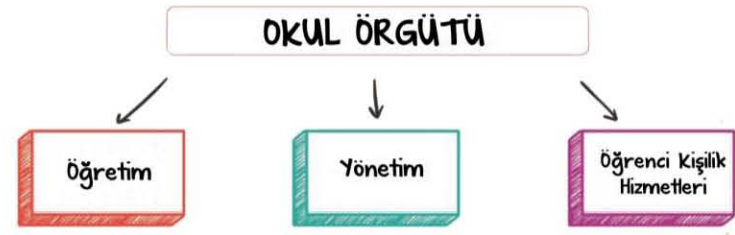
- herkese eğitim anlayışı,
- eğitimin yaygınlaştırılması,
- eğitimde fırsat eşitliği,
- eğitimde evrensel değerlerin öğretilmesi

sayılabılır.

Günümüz Eğitim Anlayışı

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

Eğitim sürecindeki bu gelişmeler okul örgütünü de etkilemiştir.



Okuldaki birinci grup öğretim kadrosu **öğretmenlerdir**.

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

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

Diğer yapı **öğrenci kişilik hizmetleridir**.

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

Rehberlik ve Eğitim

Eğitim sürecinde üç ana alan, sürecin bütünlüğünü oluşturmaktadır.

Bunlar,

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



Öğretim

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

Yönetim

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

Öğrenci Kişilik Hizmetleri (EKH)

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

Bu hizmetler;

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

Sosyal Yardım Hizmetleri

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

Özel eğitim hizmetleri

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

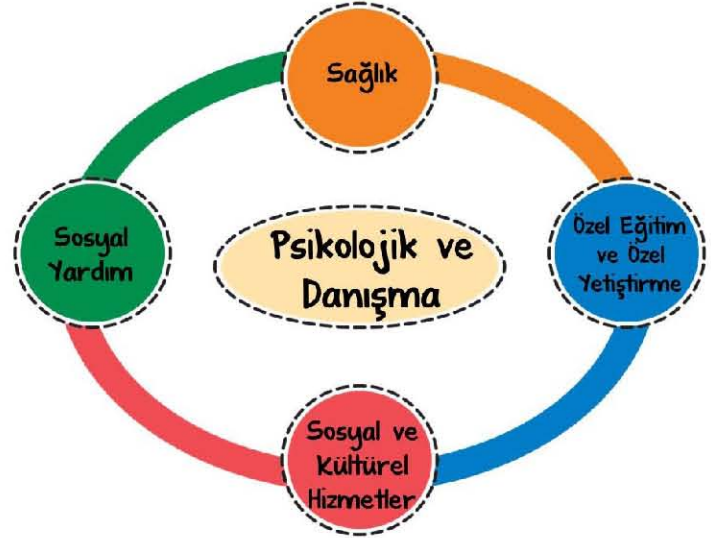
Özel yetiştirme hizmetleri ise öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak alandaki eksik ve yetersizlikleri gidermeye yöneliktir.

Sosyal-kültürel Hizmetler:

Genellikle öğrencilere kendilerini sınavabilecekleri ortamlar sunarlar.

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

bu kapsamda düşünülen hizmetlerdir.



Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri:

Rehberlik, bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanıması ve doğru kararlar vererek özünü gerçekleştirebilmesi için yapılan sistematik ve profesyonel bir yardım sürecidir.

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

Rehberliğin Ortaya Çıkmasını Gerektiren Koşullar

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

2. REHBERLİĞİN TARİHİ, İLKELERİ VE İŞLEVLERİ

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

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

Jesse Davis okul rehberlik programı geliştirmiş ve uygulamıştır.

Günümüzde Rehberlik

Rehberlik çalışmaları

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

ağırlıklı olarak yürütüldüğü görülür.

Rehberlik Modelleri

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

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

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

4. Rehberliği Karar Verme Sürecine Yardım Olarak Gören Rehberlik Modeli: Rehberliğin kişilerin karar aşamasında yararlanacağı bir hizmet olarak görür ancak bu rehberliğin süreklilik ilkesi ile çalışmaktadır.

5. Gelişimsel/Kapsamlı Rehberlik Modeli: Bu en güncel yaklaşım olarak düşünelim. Gelişim süreklidir ve rehberlik de bu süreci destekleyen bir modeldir. Günümüzde daha kullanışlı bir model olarak karşımıza çıkıyor.

Türkiye de Rehberliğin Gelişimi

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

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

1955 yılında Ankara Demiribahçe İlkokulunda Psikolojik Servis Merkezi açılmıştır.

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

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

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

Rehberliğin Anlamı, Amacı ve İlkeleri

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

Rehberlik Tanımlarının Ortak Yanları

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

Rehberliğin Amacı

Rehberliğin amacı, bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir.

Rehberliğin İlkeleri

İlke 1: Rehberliğin temelinde insan hak ve sorumlulukları ile yakından ilgili demokratik ve insancıl bir anlayış vardır.

İlke 2: Rehberlik uygulamalarında öğrenci ile yakından ilgili olan herkesin anlayış ve iş birliği içinde çalışması gerekir.

İlke 3: Rehberlik anlayışı, her türlü çalışması ile öğrenciyi merkeze alan bir eğitim anlayışını öngörür.

İlke 4: Rehberlik yardımının esası, öğrencilerin kendi kişiliklerini daha iyi anlamalarını, problemlerine çözüm yolları bulmada onların kendi kendilerine yeter bir duruma gelmelerini sağlamaktır.

İlke 5: Rehberlik bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal olan bütün kapasitelerini kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda en uygun bir düzeyde geliştirmesi için öğrencilere yardım etmelidir.

İlke 6: Öğrencilere rehberlik yardımı verirken onları türlü yönleri ile tanımak gerekir.

İlke 7: Rehberlik uygulamaları her okulun amaç ve ihtiyaçlarına uygun olan alanlarda yoğunlaştırılmalıdır.

İlke 8: Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde gizlilik esastır: Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin verilmesi sırasında danışmanın mahremiyetine saygı duyulmalı, onun sırlarını saklamaya özen gösterilmelidir.

İlke 9: Rehberlik hizmetleri planlı, programlı, örgütlenmiş bir biçimde ve profesyonel bir düzeyde sunulmalıdır.

Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Yanlış Anlayışlar

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

REHBERLİK HİZMETLERİ/İŞLEVLERİ

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

Psikolojik Danışma

Psikolojik danışma, bireyin karar verme ve problem çözme ihtiyaçlarını karşılayarak gelişim ve uyumunu sürdürmesine yardımcı olmak amacıyla bireyle yüz yüze kurulan psikolojik yardım ilişkisidir.

Oryantasyon

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

Oryantasyon hizmetlerinde şu çalışmalara yer verilebilir:

- (1) Okulun kurum olarak tanıtılması ve kısa tarihi,
- (2) okulun bina ve olanakları,
- (3) çevre,
- (4) programlar,
- (5) program dışı etkinlikler,
- (6) rehberlik servisi, kurallar vb.

Bireyi Tanıma

Bireyi tanıma tüm diğer etkinliklerin bir şekilde ilişkilendiği rehberlik işlevidir.

Bireyi tanıma yoluyla elde edilen bilgiler rehberlik programlarının kendilerini düzenlemesinden, psikolojik danışmaya kadar birçok çalışmada kullanılabilir.

Bilgi Toplama ve Yayma

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

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

Yönetme 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 yönetme çalışmaları yapılmaktadır. Bu çalışmaların amacına ulaşip ulaşmadığı veya öğrencilere kazandırdıkları konusunda çalışmalar yapılması gerekir. Bu etkinliklere **izleme çalışmaları** denir.

Müşavirlik

Müşavirlik hizmetleri dolaylı yollardan öğrencilere sunulan hizmetlerdir.

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

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

Böylece sağlanan ortak anlayış okulda rehberlik hizmetlerini kolaylaştıracaktır.

Araştırma ve Değerlendirme

Bir tür AR-GE çalışması demek olan bu çalışmalar bireylere hizmet verecek olan bir servisin gerçekçi ve etkili olma çabası olarak değerlendirilmelidir.

3.OKUL REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI

Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri

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

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

1. Hizmetler Modeli:

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

2. Süreç Modeli:

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

3. Görevler Modeli:

Bu modelde psikolojik danışmanların görevleri basitçe listelenmiştir. Bu görevler fazla sayıdadır ve son görev genellikle "**Zaman zaman kendisine verilen diğer görevleri yerine getirir.**" biçiminde ifade edilir.

Bu durum da psikolojik danışmanların rollerinde bazen belirsizliklere neden olmuştur. Bu üç model de programdan ziyade psikolojik danışmanın pozisyonu üzerinde odaklanmıştır. Bunun sonucu olarak rehberlik hizmetleri eğitim sürecinin ana parçası olmaktan çok, eğitim faaliyetlerini destekleyen bir hizmet alanı olarak görülmüştür.

4. Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları Modeli:

PDR hizmetlerini meslek ya da program seçimi ve kriz durumlarına müdahale ile sınırlandıran geleneksel modellere bir tepki olarak bu model kurumsal temelini gelişimsel rehberlik yaklaşımından almıştır.

1960'lı yıllarda ortaya çıkan bu yaklaşımda **bireyin gelişimsel ihtiyaçları** ön plandadır ve **rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin içinde bulundukları gelişim dönemlerinin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olması gerektiği** savunulur.

Kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programının süreçsel öğeleri:

• **Bireysel planlama:** Öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin yanı sıra kendi öğrenimlerini de planlamaları ve yönetmelerine yardımcı olacak etkinlikler içerir. Burada yer alan etkinlikler psikolojik danışman tarafından planlanır ve yönlendirilir. Bireysel planlama hizmetlerinin verilmesinde **bireyi tanıma, bilgi verme, yerleştirme ve izleme stratejileri** kullanılır.

• **Müdahale hizmetleri:** Bu hizmetler çerçevesinde öğrencilerin psikolojik danışma, müşavirlik, sevk ya da sadece bilgi vermeyi gerektiren acil sorunlarına ve ihtiyaçlarına yönelik etkinlikler sunulur.

• **Sistem desteği:** Sistem desteği, PDR programının oluşturulması, sürdürülmesi ve geliştirilmesini sağlayacak yönetsel ve eğitsel etkinliklerden oluşur. Bu unsur profesyonel gelişimi personel ve çevreyle ilişkileri öğretmenlere müşavirlik danışma kurulları, topluma ulaşma, program yönetimi ve yürütülmesi, araştırma-geliştirme alanlarında yapılacak etkinlikleri içerir.

• **Rehberlik müfredatı:** Rehberlik müfredatının amacı, her düzeyden tüm öğrencilere, normal büyüme ve gelişim bilgisi sağlamak ve yaşam becerilerini kazanma ve kullanmalarına yardımcı olmaktır.

Rehberlik müfredatının düzenlenmesi ve yürütülmesinden okul psikolojik danışmanları sorumlu olmakla birlikte, müfredatın başarılı bir şekilde uygulanması için okuldaki tüm birimlerin ve personelin iş birliği ve desteği gerekir. Rehberlik müfredatı öğrencilere sınıf ve grup etkinlikleri şeklinde sunulabilir.

Sınıf etkinliklerini psikolojik danışman tek başına ya da öğretmenlerle birlikte gerçekleştirebilir veya sadece öğretmenlere yardımcı olabilir.

Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) Hizmetleri Programı

Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) Hizmetleri Programı:

Planlı, programlı, sistemli, örgütlü ve profesyonel düzeyde yürütülen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bütünüdür.

• Bu programı hazırlamakla görevli ekip yani Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu (RHYK) şunlardan oluşmaktadır:

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

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

Okul Psikososyal Destek Ekipleri:

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

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

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

Okul Psikososyal Destek Ekipleri;

- Okul müdürü veya okul müdürü tarafından görevlendirilmiş bir müdür yardımcısı başkanlığında,
- Varsa rehber öğretmenler/psikolojik danışmanlar ve
- Rehberlik hizmetleri yürütme komisyonu üyesi her sınıf düzeyinden en az bir sınıf rehber öğretmeninden oluşur.

Okul ekibi;

- birinci dönemin başı,
- ikinci dönemin başı
- ikinci dönemin sonu

olmak üzere yılda üç kez ve ihtiyaç duyulan hâllerde toplanır.

Bildirim Yükümlülüğü

Tehdit, şantaj, cinsel içerikli bir istismar, suça veya uyuşturucu kullanımına teşvik durumu varsa **tüm okul personelinin** bildirim yükümlülüğü bulunmaktadır.

İhmal ve istismar şüphesi bildirim yükümlülüğünün yerine getirilmesi için yeterlidir. Gizlilik ilkesine dikkat edilerek vaka ile ilgili birimler olaydan haberdar edilmelidir.

İhmal ve istismar vakası şüphesinde başvurulacak yerler;

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

OKUL REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI

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

Bu programının örgütsel yapısını oluşturan birtakım öncülleri şunlardır:

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

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

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

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

Gelişimseldir ve kapsamlıdır: Program öğrencilerin yeterliklere ulaşmalarını sağlamada düzenli, planlı ve sistematik olarak oluşturulmuştur. Rehberlik ve psikolojik danışma programları; bireyi tanıma, bilgi verme, müşavirlik, psikolojik danışma, sevk etme, yerleştirme ve izleme gibi etkinlik ve hizmetleri içeren kapsamlı bir programdır.

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

Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı Hazırlanma Süreci

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

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

Hedeflerin belirlenmesi**MADDE 9 -**

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

Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hazırlanması

MADDE 10 -

(1) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programında;

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

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

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

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

Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı Uygulama Süreci**MADDE 11 -**

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

(2) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri; bireysel ve grupla psikolojik danışma ve rehberlik, psikoeğitim, akran temelli çalışmalar, bireyi tanıma tekniklerini uygulama, seminer, panel, konferans, kurs ve gezi düzenleme, sınıf rehberliği çalışmaları ile yayın hazırlama gibi faaliyetlerle

yürütülür. İhtiyaç hâlinde bu hizmetler çevrim içi bilişim teknolojileri kullanılarak uzaktan verilebilir.

(3) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı; ders yılı boyunca rehber öğretmen/psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğretmenler ve eğitim kurumu yöneticileri ile iş birliği içerisinde uygulanır ve programın etkililiği ders yılı sonunda kanıta dayalı olarak değerlendirilir.

Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı Değerlendirme Süreçleri

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

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

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

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

MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Sunum Sistemi

RPD hizmetleri sunum sistemi 2 bölümden oluşmaktadır.

- Bireysel Çalışmalar
- Grup Çalışmaları

Hem bireysel hem de grup çalışmaları

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

olmak üzere 3 ana grupta toplanabilecek hizmetlerdir.

4. EĞİTİM KURUMLARINDA REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİNİN YÜRÜTÜLMESİ

Rehberlik ve psikolojik danışma servisi

MADDE 15 -

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

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

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

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu

MADDE 16 -

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

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

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

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

(4) Rehber öğretmen/psikolojik danışmanı bulunmayan eğitim kurumlarında gerektiğinde rehberlik ve araştırma merkezinden bir rehber öğretmen/psikolojik danışmanın ya da rehberlik ve araştırma merkezinin sorumluluk bölgesindeki eğitim kurumlarında görev yapan bir rehber öğretmen/psikolojik danışmanın katılımının sağlanması için planlama yapılır.

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

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

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

(8) Komisyonun gündemi, rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanarak eğitim kurumu müdürüne sunulur; gündem ve toplantı tarihi eğitim kurumu müdürü tarafından bir hafta önce yazılı olarak ilgililere duyurulur.

(9) Komisyon toplantısında alınan kararlar tutanak hâline getirilir.

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

(11) Rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunmayan eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri rehberlik ve araştırma merkezi ile iş birliği içerisinde yürütülür.

Görevleri

MADDE 17 -

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

a) Eğitim kurumuna ait özel hedeflerin belirlenmesinde görüş bildirir. (Özel hedefleri Rehberlik İhtiyaç Belirleme Anketlerinden 'RİBA'elde ettiğimiz sonuçlardan alırız. Mayıs'ta tamamlanan anketler Eylül'de komisyona sunulur ve bu şekilde özel hedefler belirlenir.)

b) Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanan okul rehberlik ve psikolojik danışma programını inceler ve görüşlerini bildirir. Programın uygulanması için gerekli önlemleri alarak yürütülecek çalışmaları karara bağlar.

c) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi sırasında hizmetlere ilişkin çalışmaları inceler, değerlendirir; ortaya çıkan sorunların çözümüne yönelik önlemleri belirler.

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

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

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

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

g) İhtiyaç olması durumunda okulda gerçekleştirilecek psiko-sosyal destek hizmetlerinde görev alır. Bu kapsamdaki faaliyetler Bakanlıkça hazırlanan yönerge doğrultusunda yürütülür.

E-Rehberlik Sistemi:

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

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

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

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

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

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

3. **Sonuç Değerlendirmesi:** A okulunda bir önceki yıla göre devam, devamsızlık/disiplin gibi istatistiki gelişim sonuçları karşılaştırılır.

Koordinatör rehber öğretmen/psikolojik danışmanın görev ve sorumlulukları

MADDE 20 -

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

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

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanın görevleri

MADDE 21 -

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

(1) Gelişimsel ve önleyici hizmetler;

- a) Sınıf rehberlik programı kapsamında rehberlik alanında özel bilgi ve beceri gerektiren etkinlikleri uygular.
- b) Bireyi tanıma çalışmaları kapsamında bireyi tanıma tekniklerini uygular, değerlendirmelerini raporlaştırarak öğrencilere geri bildirimde bulunur ve ilgililerle paylaşır. Gerekliğinde bireyi tanıma tekniklerini geliştirme çalışmalarına katılır.
- c) Bilgi verme çalışmaları kapsamında öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarında ihtiyaç duydukları bilgileri bireysel çalışmalar, grup çalışmaları veya yayın hazırlama yoluyla öğrencilerle paylaşır.
- d) Yönetme ve izleme çalışmaları kapsamında bireyi tanıma ve bilgi verme hizmeti sunarak öğrenciyi kendine uygun olan eğitim kurumuna, alana, dala, staja, işe, mesleğe, okul içi ya da okul dışı sosyal ve kültürel etkinliklere yönlendirir ve öğrencinin gelişimini izler. Merkezî sınavlara ait tercih dönemlerinde görev alır.

(2) İyileştirici hizmetler;

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

1) Doğal afetler ile kaza, ihmal, istismar, intihar, şiddet, savaş, göç ve salgın hastalıklar gibi zorlu yaşam olaylarında öğrenci, aile ve öğretmenlere psikolojik ve sosyal destek sağlar.

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

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

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

(3) Destek hizmetler;

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

b) Program yönetimi çalışmaları kapsamında;

1) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programını rehberlik ve araştırma merkezine iletilmek üzere en geç ekim ayının ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden hazırlar. 138

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

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

4) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı kapsamında gerçekleştirilen çalışmaları e-Rehberlik sistemine işler. Danışma sürecinde danışan dosyası aracılığı ile gerekli kayıtları tutar. Elektronik ortama işlenmesi mümkün olmayan çalışmaları dosyalar ve usulüne uygun olarak saklar.

5) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programını ders yılı boyunca sınıf rehber öğretmenleri, öğretmenler ve eğitim kurumu yöneticileri ile iş birliği içerisinde uygular ve programın etkililiğini ders yılı sonunda değerlendirir.

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

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

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

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

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

Diğer görevler

MADDE 22 -

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

e-Rehberlik Sistemi

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

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

e-Rehberlik Sisteminin Kullanımı

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

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

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

işlemleri ekranlarını kullanmaktadır.

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

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

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

Rehberlik Araştırma Merkezlerine Öğrenci Yönlendirme

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

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

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

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

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

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

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

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

5.REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİ İL YÜRÜTME KOMİSYONU

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

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

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

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri İl Yürütme Komisyonunun Kuruluşu ve Görevleri

MADDE 12 -

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

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

MADDE 12 -

(3) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonu, il millî eğitim müdürü başkanlığında;

a) Özel eğitim ve rehberlik hizmetlerinden sorumlu il ve ilçe şube müdürlerinden,

b) RAM müdürlerinden,

c) RAM'nin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bölüm başkanlarından,

ç) Örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumlarının her tür ve kademesinden seçilen en az birer müdür ile bu tür ve kademedeki kurumlarda görev yapan en az birer rehber öğretmen/psikolojik danışmandan, oluşur.

(4) Bu komisyona gerektiğinde; aile, çalışma ve sosyal hizmetler il müdürlüğü, il emniyet müdürlüğü, il sağlık müdürlüğü, yerel yönetimler, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve diğer ilgili kurum temsilcileri davet edilir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri il yürütme komisyonunun görevleri (Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ildeki çatı komisyonu bu kurumdur. İlin önceliklerine göre birtakım hedefler belirleme konusunda yükümlülükleri vardır. Bunun dışında, okullardan gelen RİBA'lar ilçelerde toplanır, daha sonra bu sonuçlara göre iller alandaki yerel hedefleri belirler..)

Görevleri:

MADDE 13 -

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

- Haziran ayında yapılan toplantıda iline ait rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ihtiyaç analizi sonuçları ile e-Rehberlik sisteminde yer alan ilgili eğitim öğretim yılına ait verileri inceler ve değerlendirir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin ihtiyaçlar doğrultusunda bir sonraki eğitim öğretim yılı için yerel hedefleri belirler.
- Belirlenen yerel hedeflerin eylül ayının ilk haftasında e-Rehberlik sistemine işlenmesini sağlar.
- Eğitim kurumlarının rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin talepleri ve ihtiyaçları doğrultusunda aile, öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer kamu personeline yönelik yürütülecek etkinlikleri planlar.
- Rehber öğretmen/psikolojik danışmanı olmayan eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi için alınacak tedbirleri karara bağlar.
- Haziran ve eylül aylarında yapılan her iki toplantıda alınan kararların uygulanmasına yönelik gerekli tedbirleri alır. Tutanağın toplantıların yapıldığı ay içerisinde il millî eğitim müdürlüğüne Bakanlığa gönderilmesini sağlar.
- Açılmasına ihtiyaç duyulan rehberlik ve araştırma merkezleri ile ilgili değerlendirmede bulunur ve alınan kararlar doğrultusunda Bakanlığa gönderilmek üzere il millî eğitim müdürlüğüne teklifte bulunur.
- Rehberlik ve araştırma merkezlerinin sorumluluk bölgelerini kapasitelerine göre her yıl değerlendirir. Rehberlik ve araştırma merkezlerinde düzenlemeye ihtiyaç duyulacak hususlarda Bakanlığa gönderilmek üzere il millî eğitim müdürlüğüne teklifte bulunur.
- Yıl içerisinde ilin ihtiyacına yönelik düzenlenecek rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin mahalli hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirler ve teklifi il millî eğitim müdürlüğüne gönderir.

6.YÖNETİCİLER VE ÖĞRETMENLERİN REHBERLİKLE İLGİLİ GÖREVLERİ

Okul Müdürünün Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerine İlişkin Görevleri

MADDE 18 -

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

- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesinden birinci derecede sorumludur.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin etkin şekilde yürütülebilmesi için hizmetin gerektirdiği fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını hazırlar, kullanılacak araç gereci sağlar. Kurumda birden fazla rehber öğretmen/psikolojik danışman olması durumunda fiziksel imkânlar dâhilinde her bir rehber öğretmen/psikolojik danışman için ayrı oda tahsis eder.
- Eğitim kurumundaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin verimli bir şekilde yürütülmesi için rehber öğretmen/psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve veliler arasında iş birliğini sağlar.
- Eğitim kurumunda birden fazla rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunması halinde bir rehber öğretmen/psikolojik danışmanı koordinatör olarak görevlendirir ve gerekli gördüğü takdirde görev değişikliği yapar.
- Eğitim kurumunda birden fazla rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunması halinde program, planlama, araştırma gibi ortak görevler dışında; hizmetlerin yürütülmesinde sınıf ve öğrenci sayıları gibi ölçütlere göre iş bölümü yapar.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonuna başkanlık eder.
- Eğitim kurumunun özel hedeflerini e-Rehberlik sistemine işler.
- Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hazırlanmasını sağlar.
- Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanan okul rehberlik ve psikolojik danışma programını en geç ekim ayı ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden onaylamak yoluyla eğitim kurumunun bağlı bulunduğu rehberlik ve araştırma merkezine ulaştırır.
- Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı ile haftalık programın uygulanmasını e-Rehberlik sistemi üzerinden izler.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin yürütülen çalışmaların düzenli olarak e-Rehberlik sistemine işlenmesini takip eder.

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

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

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

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

m) Her yıl kasım ayı içerisinde sınıf rehber öğretmenlerinin iş birliğinde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetince oluşturulan okul risk haritasını eğitim kurumunun bağlı bulunduğu rehberlik ve araştırma merkezine ulaştırır.

n) Hakkında danışmanlık tedbir kararı verilmiş çocuklara ve ailelerine yönelik rehber öğretmen/psikolojik danışman tarafından sunulacak hizmetlerin yerine getirilmesini sağlar. (Danışmanlık hizmeti eğer okul tarafından yapılacak deniyor ise mutlaka okul psikolojik danışmanına bunun tebliğ edilmesi gerekiyor ki bu okul müdürünün görevidir. Bazen danışmanlık hizmeti yapma görevi aile sosyal hizmetlere de verilebilir.)

Sınıf Rehber Öğretmeninin Rehberlikle İlgili Görevleri

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

a) Sınıf rehberlik planını okul rehberlik ve psikolojik danışma programı ile sınıf rehberlik programı çerçevesinde hazırlayarak en geç ekim ayının ikinci haftasında eğitim kurumu müdürüne onaylatır. Sınıf rehberlik planının bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile paylaşır. Plan dâhilinde uygulamalarını gerçekleştirir.

b) Sınıf rehberlik programı kapsamındaki etkinlikleri sınıfında uygular. 143

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

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

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

e) Bireyi tanıma tekniklerinden uzmanlık bilgisi gerektirmeyenleri (Sosyometri gibi, kimdir bu gibi etkinlikleri yaparak) rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği yaparak sınıfında uygular, sonuçlarını rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile paylaşır.

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

g) Öğrencilerini rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği yaparak ilgi, yetenek, değer, akademik başarı ve kişilik özelliklerine göre öğrenci kulüplerine, seçmeli derslere ve sosyal etkinliklere yönlendirir.

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

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

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

Sınıfında sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimi açısından desteklenmeye ihtiyaç duyan öğrencileri rehberlik ve psikolojik danışma servisine yönlendirir, öğrencilerin gelişimini desteklemek amacıyla iş birliği yapar.

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

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

Diğer Öğretmenlerin Rehberlikle İlgili Görevleri

MADDE 24 -

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

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

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

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

7. SINIF REHBERLİK PROGRAMI (SRP)

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

SRP Amacı

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

GELİŞİM ALANLARI

- akademik,
- kariyer
- sosyal duygusal

olmak üzere üç gelişim alanı tanımlanmıştır.

Akademik Gelişim Alanı Amaçları

Akademik gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

- I) Öğrenim gördükleri okula ve okulun çevresine uyum sağlamalarına, eğitsel amaçları çerçevesinde okul ve okulun çevresindeki imkânlardan yararlanmalarına, okul ve sınıf kurallarını benimsemelerine ve okula aidiyet duygusu geliştirmelerine katkı sağlayacak bilgi, beceri ve tutumu edinmeleri,
- II) Akademik çalışmalarında devamlılık, kararlılık ve çaba gösterme, sorumluluk üstlenme, çalışmalarına değer verme ve hayat boyu öğrenme konularına yönelik uygun akademik anlayış ve sorumluluk bilinci geliştirmeleri,
- III) Akademik gelişimleri ve başarıları için gereken bilgi, beceri ve tutumu kazanmaları, onları eğitsel başarıya götüren strateji, yöntem ve teknikleri edinmeleri amaçlanmaktadır.

Kariyer Gelişim Alanı Amaçları

Kariyer gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

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

Sosyal Duygusal Gelişim Alanı Amaçları

Sosyal duygusal gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

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

Sınıf Rehberlik Programı'nın Özellikleri

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

Sınıf Rehberlik Programı'nın Temel İlkeleri

1. Programda tek bir modele dayanmak yerine özellikle gelişimsel, güçler temelli, problem odaklı ve kültürel farklılıkları dikkate alan bir yaklaşım benimsenmiştir.
2. Akademik, kariyer ve sosyal duygusal gelişim alanlarında bilişsel ve psiko-motor (devinsel) davranışların kazandırılması amaçlanmış olsa da **duygusal davranışların** kazandırılmasına daha çok odaklanılmıştır.
3. Program gelişimsel bir yaklaşımla geliştirilmiş olup her üç gelişim alanındaki kazanımlar birbirinin temeli ve birbirini tamamlayan bir yapı içermektedir.
4. Programda tüm kazanımların oluşturulmasında bireysel farklılıklar dikkate alınmıştır.
5. Bu program Millî Eğitim Bakanlığının tüm eğitim ve öğretim kurumlarındaki öğrencilere yöneliktir.
6. Gelişim ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmıştır.
7. Programda dördüncü sanayi devriminin sonucu olarak bireyin göstermesi (sergilemesi) beklenen **"21. Yüzyıl Becerileri"** olarak adlandırılan yeni nesil becerilere odaklanılmıştır. Bu amaçla, akademik, kariyer ve sosyal

duygusal gelişim alanlarına bu yeni nesil becerilerle ilgili yeni yeterlik alanları ve kazanımlar eklenmiştir.

8. Program hazırlanırken hem bireye hem de topluma karşı sorumluluklar gözetilmiştir.

9. Program öğrenci merkezli bir anlayışı temel almaktadır.

10. Bu programda kazanımlar öğrenciyi aktif kılan ve yansıtıcı düşünme gerektiren niteliktedir.

Sınıf Rehberlik Programında Değerlendirme

Sınıf rehberlik programında yer alan kazanımların değerlendirilmesi sürecinde çoklu değerlendirme yöntemlerinin kullanılması benimsenmiştir.

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

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

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

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

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

Sınıf Rehberlik Programı'nın Uygulanmasına İlişkin İlkeler

1. Programın uygulanmasında bilimsellik esastır.
2. Bu program bireysel farklılıkları temel alır.
3. Program büyük ölçüde sınıf rehber öğretmenlerinin katılımıyla uygulanmakla birlikte bazı kazanımlar okul rehberlik öğretmenlerinin eş güdümüyle yürütülür.
4. Program öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin iş birliği ile yürütülür.
5. Program öğrenci merkezli anlayışa sahiptir.

6. Program uygulanırken kazanımlar haftalara dağıtılmış olsa da uygulayıcılar ihtiyaç duydukları takdirde kazanımların sırasını öğrenci, okul ve bölge özelliklerini dikkate alarak değiştirebilirler.

Sınıf Rehberlik Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

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

8. BİREYİ TANIMA: ALANLAR

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

- Alanlar
- teknikler.

Öğretmenin Öğrenciyi Tanıma Nedenleri

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

Bireyin tanınması için gerekli özellikler:

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

Sağlık Durumu

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

Yetenekler

Yetenek, öğrencinin ulaşabileceği sınırları gösterir.

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

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

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

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

İlgiler

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

Temel bilim: Fen bilimleri alanında çalışmaktan, bu bilimlerin çalışma alanına giren nesne ve olaylarla ilgilenmekten hoşlanma.

Sosyal bilim: Sosyoloji, antropoloji, psikoloji, tarih gibi bilim dallarının konularıyla uğraşmaktan hoşlanma.

Canlı varlık: Canlıları, hayvan ve bitkileri incelemekten ve yetiştirmekten zevk alma.

Mekanik: Çeşitli alet ve makineleri incelemekten, onları onarmaktan, çalıştırmaktan ve nasıl çalıştığını anlamaktan hoşlanma.

İkna: Başkalarını ikna etmekten ve onlarla tartışmaktan (ve galip gelmekten) zevk alma.

Ticaret: Alım satım işleri ile uğraşmaktan ve düzenli bir şekilde bu işleri yapmaktan zevk alma.

İş ayrıntıları: Yapılan işin ayrıntıları ile uğraşmaktan hoşlanma. (Bunun tersi daha anlamlı gelebilir, işlerin ayrıntıları ile uğraşmaktan sıkılan kişiler bu ilgiye sahip değildir.)

Edebiyat: Edebi eserleri incelemek, okumak, eleştirmek, yazmaktan zevk almak.

Güzel sanatlar: Resim, heykel gibi estetik sanatlarla uğraşmaktan ve bu yolda eserler ortaya koymaktan zevk almak.

Müzik: Bir müzik aleti çalmak veya müzik dinlemekten hoşlanmak beste yapmaktan zevk almak.

Sosyal yardım: Başka insanlara yardım etmekten hoşlanmak.

Akademik Başarı

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

Kişilik

Özellikle orta öğretim ve sonrasında öğrencinin kişilik özellikleri belirlenebilir.

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

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

Benlik Tasarımı ve Değerler

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

Çevre ile İlgili Bilgiler

Öğrencinin hangi şartlarda okuduğu veya çalıştığı, ne gibi zorlukları aşmaya çalıştığı gibi bilgiler kuşkusuz ona verilecek hizmetin önemli belirleyicisi olacaktır.

9. BİREYİ TANIMA: TEKNİKLER VE UYGULAMALAR

Bireyi tanıırken göz önünde tutulması gereken bazı ilkeler:

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

Rehberlikte bireyi tanımak için kullanılan teknikler iki gruba ayrılır:

Testler ve test dışı teknikler.

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

Testlerin Özellikleri

İyi bir testin sahip olması gereken 4 özellik vardır:

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

Testlerin sonuçları bireye bildirilirken uyulması gereken kuralları vardır:

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

Rehberlikte Kullanılan Testler

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

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

İlgi Testleri: Bireyin ilgilerini belirlemek amacıyla kullanılan testlerdir.

Birden fazla ilgi aynı anda değerlendirildiği ve değerlendirmenin belli bir ölçüt çerçevesinde tüm ilgileri kapsadığı düşünüldüğü için **envanter** olarak isimlendirilir.

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

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

gibi ölçekler de kullanılmaktadır.

Kişilik testi: Kişilik testleri bireyin kişiliği ile ilgili olarak bilgi toplamaya yarayan ölçeklerdir.

Bazı kişilik testleri tek bir boyutta kişiliğin ölçümünü verirken bazıları da birden fazla boyutta aynı anda değerlendirme yapmaktadır. Genellikle bu ikinci gruptaki ölçekler **envanter** olarak nitelendirilir ve **kişilik envanteri** olarak tanımlanır. Diğer ölçekler genel olarak ölçek veya test olarak adlandırılır.

Rehberlik hizmetlerinde kullanılan kişilik ölçekleri şunlardır:

Beier Cümle Tamamlama Testi (A formu 8-16, B formu 13 ve üstü yaşlar)

CAT (Çocuklar için Algı Testi) (3-10 yaşlar)

Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri (MMPI) (16 yaş ve üzeri)

Louisa Duss Psikanalitik Hikâyeler Testi

Bunun dışında;

• **Hacettepe Kişilik Envanteri**

• **Rotter Cümle Tamamlama Testi**

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

Tutum:

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

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

TEST DIŞI TEKNİKLER



Etkileşime Dayalı Teknikler

Görüşme

Ev Ziyaretleri

Drama Ve Oyun

Başkalarının Kanılarına Dayalı Teknikler

Sosyometri

Kimdir Bu

Sosyal Uzaklık Ölçeği

Kendini Anlatma Teknikleri

Otobiyoğrafi

Arzu Listesi

Zaman Cetveli

Problem tarama listesi

Soru Listesi/Anket

Gözleme Dayalı Teknikler

Gözlem Kayıt Listeleri

Özellik Kayıt Listeleri

Anekdot Kaydı

Derecelendirme Ölçek

Hüseyin KUVVETLİ 2022

10. AİLELERLE İLİŞKİLER

Ebeveyn Katılımı

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

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

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

Ayrıca bu tutumlar öğrencilerin okuldaki başarılarını da etkilemektedir.

Ailelerle İlişkiler

Ailelerin eğitim sürecine katılmalarının temel gerekçeleri:

- Aileler çocuklarıyla en yoğun iletişim içinde olan kişilerdir. Onların gözlemlerinden ve görüşlerinden yararlanmak çocukların gelişimlerini kolaylaştıracaktır.
- Toplumumuzda genel olarak annelerin eğitim düzeylerinin alt düzeyde olması onlardan beklenen akademik katkıyı yeterince sağlayamamalarına yol açmaktadır. Aile katılım programları yetişkin eğitimi olarak algılanmaktadır.
- Ailelerin okulu tanıması, kendilerini bir parçası olarak hissetmesi, onların okul ve öğrenciler için kaynaklar araması için de fırsat sağlamaktadır. Ailelerin katılımında diğer bir önemli gerekçe de çocukların akademik performanslarının, okulun akademik standartlarının yükselmesine de katkısı olmasıdır.
- Sınıf ve okul ortamı içinde "ortak bir kültürün" oluşması için ailelerin eğitim sürecine ilişkin bazı etkinlikleri ev ortamına taşımaları ve bunları geliştirmeleri de çok yararlı olacaktır.
- Aileler çocuklarının gelişimi için en iyi ve etkili yolları, yöntemleri bulmak için çaba sarf etmektedirler. Ancak zaman zaman bu ipuçlarını bulmakta zorlanmaktadır.
- Aile katılımı ile geliştirilmeye çalışılan etkileşimden hem çocuklar hem de aileler yarar görmektedirler.
- Çocukların benlik algısı olumlu yönde etkilenmektedir.
- Çocukların akademik başarılarının arttığı gözlenmektedir.
- Ailelerin okula ve eğitim sürecine olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Ailelerin 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

İş birliği temelli katılım

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

Ailelerin katılım programlarında gözden uzak tutması gereken noktalar:

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

Ailelerden Beklentiler

velilerin;

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

İlkokulda Ebeveyn Katılımı

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

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

Ortaokulda Ebeveyn Katılımı

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

Lisede Ebeveyn Katılımı

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

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

Ebeveynlik Tarzını Bulmak

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

1. Demokratik anne-baba:

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

2. Otoriter anne-baba:

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

3. İzin verici anne-baba:

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

4. İhmalkâr anne-baba:

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

11. REHBERLİKTE ETİK VE BİGİLERİN SAKLANMASI

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

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

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde uyulması gereken bazı kurallar:

Temel İlkeler

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

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

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

Duyarlılık ve Hoşgörü: Psikolojik danışmanlar danışanların psikolojik danışma hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanmaları için çalışırlar. Onların zarar görmemeleri için çalışırlar ve gerekli tüm önlemleri alırlar. Psikolojik danışmanlar yansızlığı benimserler.

Toplumsal sorumluluk: Psikolojik danışma ve rehberlik temelde insana yönelik bir hizmetler bütünüdür. Dolayısıyla, toplumsal sorumluluğu vardır. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde bir yandan bireyin çıkar ve yararı, diğer yandan toplumsal sorumluluk arasında denge sağlanmaya çalışılır.

Mesleki ve bilimsel sorumluluk: Psikolojik danışmanlar etik standartlara bağlı olma, görev ve rollerine uygun davranma sorumluluğu altındadırlar. Hizmet verdikleri kişilerin iyilikleri ve yararları doğrultusunda ilgili kurumlarla iş birliği yaparlar, gerektiğinde danışanları, alandaki başka uzmanlara yönlendirirler. Eğer danışanları alandaki başka danışmanlarla görüşüyorsa bu konuda danışanı özgür bırakır ve sınırlama getirmezler.

Etik Kurallar: Etik kurallar genel olarak psikolojik danışma, ölçme ve değerlendirme, araştırma ve yayın, müşavirlik hizmetleri için geçerlidir. Her hizmet için ayrıca özel kurallar da bulunmaktadır.

Yetkinlik sınırları: Psikolojik danışmanlar sadece eğitim gördükleri ve gerekli formasyona sahip oldukları uygulama ve etkinlikleri yapabilir, onları öğretebilir ve o konularda araştırma yapabilirler.

Sürekli gelişim: Psikolojik danışmanlar RPD alanındaki yeni gelişmeleri takip ederler. Mesleki bilgi ve becerilerini artırmanın yollarını ve fırsatlarını ararlar.

Başkalarına zarar vermeme: Psikolojik danışmanlar öğrencilerine, araştırmaya katılanlara, danışanlarına ve diğer kişilere zarar vermekten ve onlara güçlük çıkarmaktan kaçınırlar.

Gizli bilgilerin muhafaza edilmesi: Psikolojik danışmanlar danışanlarına ilişkin bilgileri korumakla yükümlüdürler. Özel ortamlarda özel şartlarda alınan bilgiler korunur.

Profesyonel kimlik: Psikolojik danışmanlar kimliklerini, çalıştıkları yeri, statülerini ve durumlarını olduğu gibi tanıtır. Ait olmadıkları ve kendilerinin mesleki niteliklerinden farklı bir mesleğin niteliklerine doğrudan veya dolaylı olarak mensup olma iddiasında bulunmazlar.

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

ÖZEL EĞİTİM

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

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

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

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

Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler

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

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

Zihinsel engelli bireyler

- hafif,
- orta,
- ağır
- çok ağır

düzeyde olmak üzere dört grupta ele alınmaktadır.

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

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

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin özellikleri:

- Zihinsel işlev boyutuyla ele alındığında normal insanların zekâ düzeyi puanı 100 olarak kabul edilirken **zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin zekâ düzeyi puanları 70 ve altındadır.**

Ancak bu durum zihinsel yetersizliğin sadece zekâ düzeyi puanı üzerinden tanılandığı anlamına gelmemektedir. Tanımdan da hareketle tanılama sürecinde mutlaka uyumsal davranışlar da göz önünde bulundurulmalıdır.

- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin **dikkat süreleri çok kısa olup dikkati odaklama ve sürdürmede** güçlükleri bulunmaktadır (Kittler, Krinsky-McHall ve Devenny, 2004).

- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dikkatin yanı sıra **bellekle de ilgili problemleri** bulunmaktadır. Bu öğrenciler öğrendikleri yeni bilgileri kısa süreli ve uzun süreli belleğe depolamada ve gerektiğinde uzun süreli bellekten bilgiyi geri çağırmada problem yaşarlar (Kirk, Gallagher, Coleman ve Anastasiow, 2009).

- Dikkat ve bellek problemleriyle bağlantılı olarak bu öğrencilerin **birçok akademik alanda normal gelişim gösteren akranlarına göre** geridir. Birçok öğrenci olayları ya da nesneleri belirli bir özelliğe göre gruplandırmayı kolay bir şekilde öğrenebilirken bu öğrenciler akıl yürütme ya da değerlendirme yoluyla bir uyarıyı sınıflandırma ya da bilgiyi organize etmekte sorun yaşayabilirler (Kirk vd., 2009).

- Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler **akranlarına göre daha yavaş öğrenmekle birlikte**, soyut kavramları öğrenmede, öğrendikleri bilgileri yeni durumlarla ilişkilendirmede ve genellemede güçlük yaşar (Beirne-Smith, Patton, ve Kim, 2006; Shree ve Shukla, 2016).

- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaşadıkları akademik başarısızlık durumuyla bağlantılı olarak **yeni öğrenmelere ilişkin motivasyonları düşüktür** ve bu öğrenciler **zaman içerisinde öğrenilmiş çaresizlik yaşamaya** başlarlar (Kirk vd., 2009).

- Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler **dilin hem anlama hem de ifade etme boyutunda zihinsel yetersizlikten etkilenme düzeyine bağlı olarak sorun yaşamaktadır.** Bu öğrenciler kendilerine verilen **yönergeleri** ya da **okunan bir öyküyü** anlamada güçlük yaşayabilir. İfade edici dil boyutunda bu öğrenciler zihinsel yetersizlikten etkilenme düzeylerine göre **konuşma bozuklukları** yaşayabilir. Bu öğrenciler sınırlı sayıda kelime ve cümle çeşitliliğine sahip olup **cümle kurarken söz dizim yapısında bozukluklar** sergileyebilir

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

DİKKAT!!! Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle ilgili belirtilen özellikler **bireyin zihinsel yetersizlikten etkilenme düzeyine göre değişebileceği gibi**, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrencide **tüm özelliklerin bulunacağı yönünde bir genelleme yapılması mümkün değildir.**

Ötizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler

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

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

Ötizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin özellikleri:

- **Ötizm**, bir sosyal iletişim bozukluğudur. Ötizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler, sosyal etkileşimin ilk basamağı olan **göz kontağından kaçınırlar** ya da **gözlerinin kenarlarından bakabilirler**.
- Bu öğrenciler, **isimlerine tepki vermeyebilir**, diğer insanlara karşı ilgisiz görünebilir ya da çok az ilgi gösterebilirler.
- **Beden dilini kullanma ve anlama konusunda** çeşitli sorunlar yaşayabilir, sosyal durumlarda ses tonunu veya yüz ifadesini anlamakta zorluk çekebilir. Sosyal durumlarda gülümsemeyebilir ya da komik bir şey olmadığında gülebilirler.
- Diğer insanların düşünce ve duygularını anlama yeteneğinde yani zihin teorisinde sınırlılıklara sahiptir.
- **Oyun becerileri** sınırlıdır. Akranlar ve yetişkinlerle etkileşimde sınırlılıkları olmakla birlikte nesnelerle meşgul olabilirler.
- **Yönergeleri anlama ve takip etme gibi** alıcı dil boyutunda güçlük yaşayabilecekleri gibi, **duygu ve düşüncelerini ifade etme gibi ifade edici dil boyutunda da sınırlılıklara sahip olabilirler.**
- ÖSB olan öğrencilerin yaklaşık %20-30'u **konuşmada gecikme yaşar** ya da **bu beceriyi edinemez**. Konuşabilen öğrencilerde ise konuşmada gecikme ya da eş zamanlı ekolali (ses tekrarları) görülebilir. Konuşma içeriğinde zaman ve zamir kullanımı yanlış olabilir. Ben ve sen

zamirlerini yanlış kullanabilirler ya da konuşma biçimleri monolog şeklinde olabilir.

- **Soyut kavramları anlamakta, alay ya da şaka gibi** sosyal dili yorumlamada zorlanırlar.
- **ÖSB olan birçok öğrenci** basmakalıp motor veya sözel davranışlar sergileyebilir. Nesneleri döndürme, el çırpma ve sallanma gibi sınırlı ve tekrarlayan motor davranışlar görülebilir.
- Bazı nesnelerle aşırı derecede meşgul olabilir ya da çok sınırlı ilgi alanlarına sahip olabilirler. Bir nesneyle saatlerce oynayabilirler ya da belirli özellikteki nesnelere aşırı ilgi gösterebilirler. Ortamdaki herhangi bir değişiklikten (örneğin, yerinde olmayan bir şey veya evde veya sınıfta yeni bir şey) veya rutindeki herhangi bir değişiklikten dolayı üzülebilirler.
- Rutinlere ve aynılıklara aşırı bağlı olup değişikliklerden rahatsız olma, kurallara uymakta ısrarcı olma veya esnek olmayan düşünceye sahip olma gibi davranışlar sergileyebilirler.
- **Ötizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerde** karşılaşılabilen durumlardan biri de aşırı duyarlılıktır. Bu öğrencilerin bazıları sestən bazıları dokunmadan ya da görsel uyarılmadan 159 rahatsız olabilir. Bu duyarlılık, ÖSB olan birçok birey için büyük bir sorun olan "duyu bütünleme bozukluğu" adı verilen daha büyük bir durumun parçasıdır.
- **ÖSB olan öğrenciler** görsel olarak sunulduğunda bilgileri daha kolay işleyebilirler
- **ÖSB olan öğrenciler** birbirlerinden oldukça farklı özellikler sergileyebilen oldukça heterojen bir gruptur. Özellikle dil, iletişim ve sosyal etkileşimde yaşadıkları sınırlılıklara çoğunlukla farklı düzeylerde zihinsel yetersizlik de eşlik etmektedir.

Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler

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

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

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

Heterojen bir grup olan öğrenme güçlüğü yaygın olarak

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

olarak sınıflandırılır

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özellikleri:

- Öğrenme güçlüğü'nün en göze çarpan özelliği öğrencinin yapabilecekleri ile yapabildikleri arasındaki farkın fazla olmasıdır. Diğer bir deyişle öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, normal bir zekâya sahip oldukları hâlde özellikle bazı akademik alanlarda akranlarından önemli ölçüde ayrıışan güçlükler yaşar.
- Öğrenme güçlüğü'nün bir diğer önemli özelliği ise performanstaki değişkenliğin fazla oluşudur. Matematiksel hesaplamalarda oldukça hızlı ve doğru performans sergileyen bir öğrencinin okuma alanında akranlarından önemli ölçüde ayrıışarak hatalı ve heceleyerek okuması bu duruma örnek gösterilebilir.
- Özellikle disleksi olan öğrenciler okumada ciddi problemler yaşarlar. Bu öğrenciler harfleri tanıma, heceleme, doğru ve akıcı bir şekilde çözümleme konusunda düşük performans sergilerler.
- Okumayı çözümleme ve akıcı okumada yaşanan sınırlılıklara bağlı olarak okuduğunu anlamakta da zorlanırlar.
- Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bir kısmı harfleri, kelimeleri doğru bir şekilde yazmada ve yazım sürecinde imla ve dil bilgisi kurallarına dikkat etmede problem yaşayabilir.
- Matematik ile ilgili kavramları, olguları anlamakta ve matematiksel hesaplamalar yapmada zorlanabilirler.
- Akademik alanda yaşadıkları başarısızlıklar nedeniyle güdülenme problemleri yaşarlar. Bu öğrenciler başarısızlıklarını kendilerinde olan yetersizliğe atfederken başarılarını ise kendileriyle ilgili olmayan dış faktörlere atfederler ve yaygın olarak öğrenilmiş çaresizlik yaşarlar.
- Öğrenme güçlüğü olan birçok öğrenci, dilin mekanik ve sosyal kullanımlarıyla ilgili sorunlar yaşar. Mekanik olarak sözdizimi (gramer), semantik (kelime anlamları) ve fonoloji (kelimeleri bileşen seslerine ayırma ve tek tek sesleri bir araya getirerek kelimeler oluşturma yeteneği) ile ilgili

sorunları vardır. Dilin sosyal kullanımına ise pragmatik denir. Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler genellikle karşılıklı sohbet konusunda sorun yaşarlar. Bu öğrenciler sohbeti sürdürmek için gerekli olan bazı stratejileri kullanmakta güçlük yaşarlar. 160

• Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bazıları görsel ya da işitsel algı alanında güçlük yaşayabilir. Görsel algı sorunları yaşayan öğrenciler, yapboz oluşturmada, görsel şekilleri algılamada ve hatırlamada güçlükler ya da harfleri tersine çevirme gibi problemler yaşar. İşitsel algı sorunları yaşayan öğrenciler de benzer seslerden oluşan iki kelimeyi ayırt etmede ve sözel yönergeleri takip etmekte güçlük yaşar

Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler

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

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

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

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

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

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

Konuşurken kekeleyebilir ya da konuşma ritmini ayarlama da sorun yaşayabilir.

İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler

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

İşitme yetersizliğinin sınıflandırılmasında

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

göre farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır

İşitme Kaybı Dereceleri

İşitme Düzeyi	Kayıp	Sınıflandırma	Açıklama
0-15 dB		Normal	İletişim tizerinde 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.

İşitme yetersizliği olan öğrencilerin özellikleri

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

Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler

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

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

Görme yetersizliği olan öğrencilerin özellikleri:

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

2. Rehberlik ve Araştırma Merkezine Yönlendirme

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

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

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

Değerlendirme Süreci



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

İlk Belirleme

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

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

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

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

Gönderme öncesi süreç

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

Gönderme öncesi süreçte öğretmenlerin yapacakları iş ve işlemlerin basamakları:

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

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

Öğretmenler aşağıdaki noktalarda öğrenci hakkında bilgi toplamalıdır. Bunlar;

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

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

Hazırlanan müdahale programında mutlaka öğrenciye özgü uyarlamalara yer verilmelidir.

Müdahale programını hazırlarken öğretmenler;

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

a) Program hedeflerinde uyarılma: Program hedeflerinde uyarılma, öğrenci için hazırlanacak programda yer alacak hedeflerle ilgili uyarılmalardır.

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

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

Bu kapsamda öğretmenler sundukları öğretim yöntemlerini ve materyalleri çeşitlendirebilir.

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

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

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

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

Müdahale Programını Uygulama ve Sonuçlarını Değerlendirme:

Müdahale programı hazırlandıktan sonra hazırlanan programın uygulanması aşamasına geçilir.

Programın uygulanması sürecinde dikkat edilecek en önemli konu ne kadar süreyle bu müdahalenin uygulanacağıdır.

Müdahale programı uygulandıktan sonra öğretmenler öğrencideki gelişmeyi ve ilerlemeyi değerlendirir.

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

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

3. Eğitsel Değerlendirme, Tanılama Süreci ve Eğitim Ortamına Yerleştirme

Gönderme öncesi süreçte öğretmenin yaptığı düzenlemelere rağmen öğrencide beklenen düzeyde bir ilerleme görülüyorsa ayrıntılı değerlendirme için gönderme süreci başlatılır.

Gönderme kararı sadece sınıf öğretmenin vereceği bir karar olmayıp rehber öğretmen ve ailenin de bu karara onay vermiş olması gerekmektedir.

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

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

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

Gönderme raporunda;

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

yer verilmelidir

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

Tanılama süreci ilk olarak tıbbi tanı ile başlar.

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

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

Özel eğitim değerlendirme kurulu

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

üyelerden oluşmaktadır.

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

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

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

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

Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonrasında özel eğitim hizmetlerine uygun olduğuna karar verilen öğrenciler için özel eğitim değerlendirme kurulu raporu düzenlenir.

Bu öğrenciler gereksinimleri doğrultusunda uygun eğitim ortamlarına ve özel eğitim hizmetlerine yönlendirilir ve yerleştirme süreci başlatılır

Ülkemizde özel eğitim hizmetlerine uygun olduğuna karar verilen öğrenciler için iki farklı yerleştirme kararı verilebilir. Bunlardan biri öğrencinin kaynaştırma/bütünleştirme

yoluyla genel eğitim sınıfında eğitim almasıyla ilgili, öğrencinin kendisiyle benzer yetersizliğe sahip öğrencilerin devam ettiği özel eğitim okulunda ya da sınıfında eğitim almasıdır.

Her iki yerleştirme kararı sonrasında da öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanması gerekmektedir

4. Destek Eğitim Modelleri

Öğrencinin en az kısıtlayıcı eğitim ortamına yerleştirilmesi, tıbbi yetersizlik tanısına ek olarak eğitsel performans düzeyinin ve bununla bağlantılı olarak gereksinimlerinin belirlenmesinin sonucunda gerçekleştirilir.

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

1. Yatılı özel eğitim okul ve kurumları:
2. Gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları:
3. Özel eğitim sınıfı:
4. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim:

1. Yatılı özel eğitim okul ve kurumları: Tamamı özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerden oluşan bir okul içerisinde öğrenciye gündüz eğitim verilirken akşam barınmasına olanak veren eğitim kurumlarıdır

2. Gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları: Bu okullara da tamamı özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler devam etmektedir. Bu okullardaki öğrenciler eğitim saatleri dışında normal hayatlarına devam edebilir.

Özel eğitim okulları **ayrıştırılmış eğitim ortamları** olarak kabul edilmektedir. Çünkü burada eğitim gören öğrencilerin tamamı özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerdir.

Ayrıştırılmış eğitim ortamları farklı nedenlere bağlı olarak **çeşitli sınırlılıklara** sahiptir.

-Öğrencilerin performansı iyi olan modeller görmemeleri,
-öğretmenlerin öğrencilere dönük beklentilerinin düşük olması,
-ayrıştırılmış eğitim ortamlarının etiketlemeye neden olması -
bu okullara devam eden öğrencilerin toplumsal yaşama uyum sağlama güçlükleri

bu okulların sınırlılıklarıdır

3. Özel eğitim sınıfı:

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

Özel eğitim sınıfları,

-özel eğitim okullarının açılmasının maliyetli olması, öğrencileri yaşadığı çevreden uzaklaştırmama
-öğrenciye kısmi de olsa normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada olma imkânı sağlanması
bakımından tercih edilmektedir.

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim:

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin genel eğitim ortamlarında yetersizliği olmayan akranlarıyla beraber tam ya da yarı zamanlı olarak eğitimlerini sürdürmelerine **kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim** denmektedir

Bu kavramlarla birlikte kullanılan bir diğer kavram da **kapsayıcı eğitimidir.**

Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak bazı dersleri özel eğitim sınıfında bazı dersleri kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında alınmasıdır.

Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin gerekli destek hizmetlerle beraber, okulda geçirdiği sürenin tamamını normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta geçirmesidir.

Destek hizmetler, sadece öğrenciye değil, öğrencinin ailesine, öğretmenine ve okuldaki diğer personele, uzman personel ve gerekli materyallerle sunulan danışmanlık hizmetleri olarak tanımlanmaktadır

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının başarıya ulaşmasındaki etkenler:

- Tüm okul çalışanlarının ve sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine ilişkin olumlu tutumları,
- destek hizmetlerin sağlanması,
- sınıf ortamlarında çeşitli çevresel düzenlemelerin yapılması,
- akranların kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgilendirilmesi
- tüm velilerle iş birliği yapılması

5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama

- Öğrencinin Demografik Özelliklerinin Tanımlanması
- Öğrencinin Eğitsel Performans Düzeyinin Tanımlanması
- Uzun dönemli ya da yıllık hedefler
- Kısa dönemli hedefler
 - Birey
 - Ölçüt
 - Davranış
 - Koşul
- Öğretim yöntemleri ve materyaller
- Hedefler için ayrılan zamanın başlama ve bitiş tarihleri
- Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri
- Ek hizmetler

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

BEP, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri eğitim programı temel alınarak öğrencinin gelişim özellikleri, eğitsel gereksinimleri ve performans düzeyleri doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren bireye özgü program olarak tanımlanmaktadır.

Özel eğitim hizmetlerine uygun olduğuna karar verilen **her öğrenci için** hazırlanmalıdır.

BEP'in Özellikleri



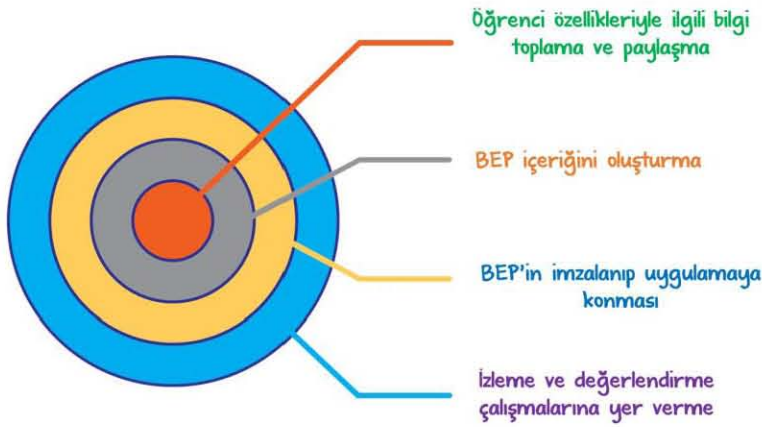
Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 47. maddesine göre BEP geliştirme biriminde okul müdürü ya da görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında;

- Rehber öğretmen,
- Öğrencinin sınıf öğretmeni,
- Öğrencinin dersini okutan alan öğretmenleri,
- Öğrencinin velisi ve
- Öğrencinin kendisi bulunur.
- Gerekli durumlarda özel eğitim değerlendirme kurulundan bir üye ve mesleki eğitim veren kurumlarda meslek derslerini veren bir alan öğretmeni de BEP geliştirme birimine katılabilir.

BEP geliştirme biriminin birçok önemli görevleri:

- BEP'in geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili koordinasyonu sağlamak,
- Öğrencinin gelişim özellikleri ve eğitsel gereksinimlerini temel alarak BEP'inde değişiklik ve düzenlemeler yapmak,
- BEP'in uygulanması sürecinde eğitim ortamlarının düzenlenmesi, materyal hazırlanması ve temin edilmesi konusunda yöneticilere ve öğretmenlere öneriler sunmak,
- Okulda bulunan diğer birimlerle iş birliği ile çalışmak,
- Destek eğitim odasından faydalanacak öğrencilere hangi derslerin haftalık kaç saat sunulacağını belirlemek,
- Ayrıştırılmış eğitim ortamları olan özel eğitim okulları ya da sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrenciler arasından tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitime uygun olanları belirlemek ve okul yönetimine bildirmek,
- Özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerden, yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte ders alabilecek öğrencileri belirlemek ve bu öğrencilerin ders saatlerini planlamak,
- Öğretim ve değerlendirme sürecinde kullanılacak materyal, yöntem ve teknikleri belirlemek,
- Sınavlarda refakat edilmesi gereken öğrencileri belirlemek,
- Özel eğitim okullarında grup eğitimine uyum sağlayamayan öğrencilerin grup eğitimine hazırlanması için bire bir eğitime başlama ve bitirme sürecinin kararını vermek,
- Velinin yazılı isteği doğrultusunda ilkökul döneminde öğrencilerin bir kereye mahsus sınıf tekrarı yapmasına karar vermek şeklindedir.

BEP'in Hazırlanma Süreci



Bireyselleştirilmiş eğitim programının içeriğinde yer alması gereken bazı temel öğeler;

- Öğrencinin demografik özelliklerinin tanımı
- Öğrencinin eğitsel performans düzeyinin tanımı
- Uzun dönemli ya da yıllık hedefler
- Kısa dönemli hedefler
- Öğretim yöntemleri ve materyaller
- Amaçlara ulaşmak için gerekli olan zamanın başlama ve bitiş tarihleri
- Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri
- Ek hizmetler

a) Öğrencinin Demografik Özelliklerinin Tanımlanması

Öğrencinin ve ebeveynlerinin adı soyadı, öğrencinin doğum tarihi, okulu, sınıf düzeyi, yetersizlik türü ve varsa ek yetersizliği gibi bilgilere yer verilir

b) Öğrencinin Eğitsel Performans Düzeyinin Tanımlanması

Eğitsel performans düzeyi, öğrencinin güçlü ve zayıf olduğu alanları yansıtan bir ifade olup öğrencinin yapabildikleri ile yapamadıkları birlikte ifade edilir.

Performans düzeyinin tanımlanmasında dikkat edilecek bazı hususlar:

- Performans düzeyi ifadesi**, öğrencinin geçmişteki ya da gelecekteki olası performansını değil, şimdiki performansını yansıtmalıdır.
- Performans düzeyinin tanımı**, değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak oluşturulmalıdır. Bu değerlendirme araçları **formal** ya da **informal** olabilir. **Formal değerlendirme araçlarına** standart testler; **informal değerlendirme araçlarına** görüşme, gözlem, kontrol listeleri, ölçüt bağımlı

testler, hata analizi, tepki analizi ve yazılı sınavlar örnek gösterilebilir. Bununla birlikte bu değerlendirme araçları, özellikle **informal değerlendirme araçları** öğretmenler tarafından bilgi toplamada da kullanılabilir.

- Performans düzeyi ifadesi**, öğrencinin gereksinimleri ile bağlantılı olup uzun dönemli ve kısa dönemli hedeflere ilişkin ipuçları içermelidir.

- Performans düzeyini temel alarak uzun dönemli ve kısa dönemli hedefler oluşturabilmek için performans düzeyinin ölçülebilir ve gözlenebilir bir şekilde ifade edilmesi gereklidir.

Bilir, **tanır** ya da **hoşlanır** gibi ifadeler gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlar değilken **okur**, **söyler** ya da **gösterir** gibi ifadeler gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlardır. **Amaçlar** ya da **hedefler** ifade edilirken her zaman gözlenebilir ve ölçülebilir ifadeler kullanılmalıdır.

- Performans düzeyini tanımlarken** öğrencinin gelişimsel ve öğrenme özellikleriyle ilgili ayrıntılı, kapsamlı ve gerçekçi bilgiler sunmak, öğrenci için konulacak hedeflerin de gerçekçi ve erişilebilir olmasını sağlaması bakımından önemlidir.

DİKKAT!!! MEB Çalışma kitabı sayfa 173 Performans düzeyi örneğini okuyunuz.

c) Uzun dönemli ya da yıllık hedefler

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

Uzun dönemli hedefleri belirlenmesinde dikkat edilecek hususlar;

- Öğrencinin performans düzeyi,
- Yetersizliğinin derecesi,
- Geçmiş öğrenme deneyimleri ve öğrenme hızı,
- Çevresinin ve ailesinin özellikleri
- Sınıf öğretmenine sağlanan destek hizmetler ve
- Öğrenciye sağlanacak destek hizmetler
- Hedeflerin öğrenci için **"öncelikli"** olması

Öncelikli beceriler, öğrenci için işlevsel olan, daha sık kullanılan, farklı ortamlarda tekrarlanan, başka beceriler için ön koşul niteliği taşıyan, öğrencinin bağımsızlığını ve kendine olan güvenini artıran beceriler olarak tanımlanmaktadır

Öncelikli beceriler, uzun dönemli hedef ifadelerine dönüştürülürken performans düzeyi ifadelerinde olduğu gibi **gözlenebilir** ve **ölçülebilir** bir şekilde oluşturulmalıdır.

d) Kısa dönemli hedefler

Kısa dönemli hedefler, öğrencinin performans düzeyi ile uzun dönemli hedefleri arasındaki ara basamaklar olarak tanımlanmaktadır.

Basamaklar kısa dönemli hedefler hâline dönüştürülür.

Kısa dönemli hedef ifadelerinde birey, ölçüt, koşul ve davranış olmak üzere dört temel öge bulunur.

Birey: Oluşturulacak hedef ifadeleri öğrenciden beklenen davranışları yansıtmalıdır.

Bu nedenle öğretmen kendisine dönük hedef koymaz, öğrenciye dönük hedefler koyar.

Bu ifadelerin odağında öğrenci olduğu için öğrencinin ismine yer verilmelidir.

Ölçüt: Öğrencinin hedef davranışı kazanıp kazanmadığına karar vermede kullanılan bir standarttır.

Bu standart kimi zaman bir zaman sınırı, kimi zaman doğru tepki sayısı ya da yüzdesi olabilir

Davranış: Öğrenciden sergilemesi beklenen eylemlerin açık bir şekilde ifade edilmiş hâlidir.

Davranış ögesinin gözlenebilir ve ölçülebilir olması çok önemlidir

Koşul: Hedef davranışın hangi koşullar altında, nerede, ne zaman ve nasıl sergilenmesi gerektiğini gösteren bir ifadedir

DİKKAT!!! Performans düzeyi temel alınarak oluşturulan uzun dönemli hedeflerin ara basamakları olan kısa dönemli hedeflere ilişkin örnekler MEB Çalışma kitabı sayfa 175 okuyabilirsiniz.

e) Öğretim yöntemleri ve materyaller

BEP içeriğini oluştururken kısa dönemli hedeflerin yanı sıra bu hedeflere ulaşmayı kolaylaştıracak öğretim yöntemleri ve materyaller de belirlenir.

Öğretim yöntemleri ve materyaller belirlenirken hem hedefin özelliklerine hem de öğrenci özelliklerine dikkat edilmelidir

f) Hedefler için ayrılan zamanın başlama ve bitiş tarihleri

Öğrenciye sunulacak hizmetlerin başlayacağı zaman, bu hizmetlerin sıklığı ve devam etme süresi BEP hazırlanması sürecinde planlanmalıdır

g) Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri

Öğrencinin BEP'inde yer alan hedeflere ulaşip ulaşmadığını değerlendirmek amacıyla kullanılacak değerlendirme yöntemleri ve başarı ölçütleri BEP hazırlanma sürecinde belirlenmelidir.

Öğrencinin performans düzeyini belirlemede kullanılan gözlem, görüşme, kontrol listeleri gibi informal değerlendirme araçları öğrenci ilerlemelerini değerlendirmede de kullanılabilir

h) Ek hizmetler

Özel eğitim, genellikle özel eğitim öğretmeni tarafından sunulan ve öğrencinin eğitsel ihtiyaçlarını karşılamaya dönük olarak tasarlanmış bir hizmettir.

İlgili hizmetler, öğrencinin eğitsel gereksinimleriyle bağlantılı ancak özel eğitim dışında kalan fizyoterapi, dil konuşma terapisi ya da psikolojik danışma hizmetleri gibi hizmetlerdir.

Tamamlayıcı destekler ve hizmetler ise öğrencinin devam eden eğitim programına katılımını artıran hizmetlerdir.

BEP Sürecinin Etkili Bir Şekilde Yürütülmesi İçin Neler Yapılabilir?

- Performans düzeyinin doğru bir şekilde belirlenmiş olması gerekir.
- Öğrencinin program içerisindeki performansını belirlemek ve programdan ne ölçüde yararlandığını ortaya koyabilmek amacıyla mutlaka izleme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmelidir.
- BEP geliştirme, uygulama, izleme ve değerlendirme süreci bir ekip işidir. Bu sürecin daha etkili yürütülebilmesi için ekipteki herkesin kendi üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi çok önemlidir.
- BEP geliştirme biriminin ayrılmaz bir parçası da ailedir. Ailelerin BEP sürecine katılımlarının artması öğrenciler için daha anlamlı hedefler belirlenmesini sağlayabileceği gibi ailelerin okulda devam eden öğretim süreçlerini evde de destekleme olanağını artırabilir.
- BEP sürecinin işleyişinin niteliğini arttıran önemli noktalardan biri de öğretmene ve öğrenciye sağlanan destek hizmetlerdir.

6. Öğretimin Bireyselleştirilmesi ve Öğretim Uyarlamaları

Öğretimin bireyselleştirmesi, bir sınıftaki tüm öğrencilerin hedeflenen davranışları kazanmaları için yapılabilecek uyarlamalar anlamına gelmektedir.

Sınıf içinde yapılacak uyarlamaları öğretmenler organize edebilir. Bu sebeple öğretmenlerin iyi bir gözlemci olmaları gerekmektedir.

Öğretmenler, gözlemleri neticesinde öğrenci ihtiyaçlarını belirleyebilir.

Öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda yapılan öğretimsel uyarlamalarla her öğrencinin öğrenme etkinliklerin üst düzeyde faydalanmasını sağlayabilir.

Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının Önemi

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler, yeni bir konuyu öğrenirken ilgili konuyu kavramış gibi görünse de diğer öğrencilerden daha fazla desteğe ihtiyaç duymaktadır.

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

Bu da ancak öğretimlerde öğrenciye özgü uyarlamalar yapılarak öğretimlerin bireyselleştirilmesiyle mümkün olabilir.

Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının Ortaya Çıkış Gerekçeleri

Sınıflarda bulunan öğrencilere eşit öğrenme fırsatları sunabilmek ve öğrencilerin var olan performansları kapsamında üst düzeyde öğretimler gerçekleştirebilmek için

- öğrencilerin başarılı olduğu öğrenme biçimlerinin farkında olmak
- öğretilecek içerikleri buna uygun bir biçimde sunmak gerekmektedir.

Öğretimin Bireyselleştirilmesinde ve Öğretim Uygulamalarında Temel Uygulama İlkeleri

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

Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının Kapsamı

Öğretimin bireyselleştirilmesi, öğrenmeye etki eden tüm faktörlerin öğrenci özellikleri çerçevesinde düzenlenmesidir.

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

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

a) Fiziksel düzenlemeler

Fiziksel düzenlemeler, uygun öğrenme ortamının oluşturulmasına yönelik yapılan düzenlemeleri kapsar.

- Sınıf ortamının genel fiziki yapısı
- Sınıf ortamındaki araç-gereçlerin düzenlenmesi
- Ulaşılabilirlik

• Sınıf ortamının genel fiziki yapısı

Sınıf ortamındaki ısı, ışık ve gürültü miktarı, renk, büyüklük vb. fiziki özelliklerdir.

- Sınıf ortamındaki ısının gereğinden fazla ya da az olması
- Sınıf ortamının gereğinden fazla aydınlık ya da karanlık olması,
- Sınıf ortamındaki gürültü miktarı,
- Sınıfın fiziki olarak çok büyük ya da çok küçük olması

olumsuz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

• Sınıf ortamındaki araç-gereçlerin düzenlenmesi

Sınıf içindeki araç-gereçlerin yerleri ya da öğrencilerin oturdukları yerler öğrencilerin özellikleri düşünülerek ayarlanmalıdır.

Öğrencilerin oturma düzenleri planlanırken dikkat edilmesi gereken bazı durumlar:

- Ön sıralara davranış problemi olan öğrencilerin oturtulması öğretmenin kontrolü açısından daha kolay olur.
- Görme ya da işitme yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenlerini en rahat görebilecekleri ya da duyabilecekleri konumlara oturtulması daha işlevsel olur.

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

• Ulaşılabilirlik

Ulaşılabilirlik, öğrenciler için hem fiziksel olarak çevrenin ulaşılabilir olmasını hem de programların ulaşılabilir olmasını içerir.

Özellikle özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin bulunduğu ortamlarda onları sınırlandıracak her türlü engelin ortamdaki kaldırılmasını gerektirir.

Ulaşılabilirlik sınıf ortamında gerektiğinde öğrencilerin yerini değiştirmekle sağlanabilirken gerektiğinde ise sınıfta bulunan eşyaların yerini değiştirmekle mümkün olabilir.

Yapılacak düzenlemelerle ilgili özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin **durumları göz önünde bulundurulmalı** ve bu düzenlemeler hakkında **öğrenciler bilgilendirilmeli** ve **onların fikirleri alınmalıdır**.

b) Sürece yönelik düzenlemeler

Sürece yönelik düzenlemeler, sınıfın işleyişiyle ilgili düzenlemeleri içerir.

Bu düzenlemeler genel olarak okulun ve öğrencilerin karşılıklı olarak beklentilerini belirlemeyle ilgilidir.

Öğretmenler, eğitim-öğretim yılının başında öğrencilere yönelik beklentilerini planlarken;

- genel ilkeleri belirleme,
- sınıf kurallarını tanımlama,
- sınıf rutinleri oluşturma

gibi sınıfın işleyişi ile ilgili düzenlemeler öğrencilere aktarılır.

Genel ilkeler, öğrencilerden yapması istenen davranışları ve yöneticilerin ve öğretmenlerin davranış biçimlerini içerir. Tüm öğrencilere eşit davranmak, saygılı olmak, sorumluluk sahibi olmak, güvenilir, kibar ve üretken olmak gibi davranışlar bunlardan bazılarıdır.

Sınıf kuralları, öğrencilerin yapması istenen davranışlardır.

Sınıf kuralları oluştururken dikkat edilmesi gereken bazı kriterler:

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

Sınıf rutinleri, öğrencilerin sınıfa girmeleriyle birlikte ders materyallerini ve sınıfta bulunan eşyaları kullanma, derse başlama, ödevlerini teslim etme, ders esnasında dersi dinleme, söz hakkı alma, sınav olma, izin isteme, yardım talebinde bulunma gibi birçok davranış şeklini içerir.

c) Sınıf iklimine yönelik düzenlemeler

Sınıf iklimi, bir sınıfın sosyal ve psikolojik özellikleri ile ilgilidir.

Olumlu sınıf iklimi oluştururken öğretmen,

- her öğrenciye önemli olduğunu hissettirmeli,
- ders dışı konularda da sohbet etmeli
- özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel özelliklerine saygı duymalıdır.

d) Öğretimsel düzenlemeler

Öğretimsel düzenlemeler, iki başlık altında incelenebilir.

- öğretim yöntemlerinin uyarlanması
- öğrenci gruplarının oluşturulması

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

Bunu yaparken öğretilecek konunun ve öğrencilerin özellikleri dikkate alınmalıdır.

Uygun yöntemle karar verirken;

- a) hangi konu,
- b) hangi öğrenciye,
- c) hangi yöntemle daha kolay öğretilebilir?

sorularının cevapları göz önünde bulundurulur

Öğretim sürecinde farklı yöntemler kullanması tüm öğrenciler için etkili sonuçlar verir

Öğrenci grupları oluşturma, öğretmenler öğrencileri bireysel özelliklerine göre gruplara ayırarak öğretim yapar.

Öğrenci grupları farklı şekillerde oluşturulabilir.

- Performans düzeylerine,
- öğrenme hızlarına,
- öğrenme tarzlarına

göre benzer ya da zıt özelliklerdeki öğrenciler bir araya getirilebilir.

Gruplama öğretmenin kullandığı öğretim yöntemine göre de yapılabilir.

Gruplara ayrılan öğrencilere

- büyük grup,
- küçük grup
- bireysel

olarak öğretim yapılır

Büyük grup eğitimi, genellikle grupta bulunan öğrencilerin tamamıyla aynı hedefleri gerçekleştirmek üzere öğretim yapılır.

Küçük grup eğitimi, program hedeflerine ya da güçlük yaşıyan öğrenciler (genellikle özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler) için tercih edilir.



Küçük gruplar, genellikle iki ile altı arasında öğrenciden oluşturulur

Bireysel öğretim, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere bire bir yapılır. Bireysel öğretimin avantajı, doğrudan öğrencinin eksik olduğu bilgi ve beceriler üzerine odaklanarak eksiklerin tamamlanmasına yönelik olmasıdır.

Bireysel öğretim **tek bir öğretmen ile** gerçekleştirilebileceği gibi ek olarak **yardımcı bir öğretmenle de** gerçekleştirilebilir

e) İşleyişle ilgili düzenlemeler

İşleyişle ilgili düzenlemeler, öğretimlerin okul çapında öğrenci gereksinimlerine uygun olarak bireyselleştirilmesine yönelik temel uyarlamaları içerir.

Bu kapsamda aşağıda belirtilen alanlara yönelik uyarlamalar yapılabilir.

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

Yönetici ve öğretmen sorumluluklarında uyarlama

Yöneticiler, okul çapında yapılacak uyarlamalarla ilgili zemin hazırlamalıdır.

Öğretmenleri gerekli uyarlamaları yapmaları hususunda teşvik edebilirler.

Uyarlamalar konusunda öğretmenlerle aileler arasında köprü görevini üstlenirler.

Bununla birlikte uyarlamalar için ihtiyaç olan araç-gereçleri temin etmek ve fiziksel çevreyi düzenlemek de yöneticilerin görevleri arasındadır

Öğretmenler,

- Öğrenci özelliklerini ve ihtiyaçlarını analiz etme
- Öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları kapsamında yapılacak uyarlamaları belirleme ve bunları uygulama
- Zamanı, ödevleri ve sınavları öğrenci özelliklerine göre uyarlama ve düzenleme

görevi öğretmenlere aittir

Zamanda uyarlama ve düzenleme

Her öğrencinin öğrenme ve bilgiyi işlemleme hızı aynı olmadığından zamanda farklı şekillerde uyarlamalar yapılabilir.

İlki öğretim hızına yönelik olabilir.

İkincisi, öğrencilerin dikkat süreleri farklılık gösterebilir.

Öğretimler yapılırken öğrencilerin dikkat süreleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Gerektiğinde öğretimlere kısa aralar verilerek tekrar devam edilebilir.

Ödevlerde uyarlama

Öğretmenler, her öğrenciye aynı ödevi vermek yerine öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda ödev içeriklerini değiştirmelidir.

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler düşünüldüğünde verilen ödevler diğer öğrencilerle aynı zorluk ve uzunlukta olmamalıdır.

Bu öğrencilerin özellikleri çerçevesinde daha basit düzeyde ödevler verilebilir

Sınavlarda uyarlama

Sınav soruları öğrencilerin performans düzeyini uygun zorlukta hazırlanmalıdır.

Sınav süresi, özel eğitime ihtiyacı olan bazı öğrenciler için daha uzun tutulabilir.

Sınav türünde ise öğrencinin gerçek performansını yansıtabilmesi için;

- çoktan seçmeli,
- boşluk doldurma,
- doğru-yanlış,
- yazılı ya da sözlü

olmak üzere en uygun olanın seçilmesi gerekir.

Öğrenciye en uygun sınav türünü seçerken yetersizlik durumuna göre seçim yapmak iyi bir kriter olabilir.

- az gören bir öğrenciye sözlü sınav yapmak,
- konuşma bozukluğu olan bir öğrenciye yazılı sınav yapmak
- ince motor becerileri zayıf olan bir öğrenciye çoktan seçmeli soru sormak

uygun olur.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

ÖZEL YETENEK KAVRAMI VE TÜRKİYE'DE ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

1. Özel Yeteneğin Tanımı ve Özel Yetenek Kuramları

- A) Özel Yetenek Nedir?
B) Öne Çıkan Özel Yetenek Kuramları
a) Üçlü Halka Kuramı
b) Beşgen Kuramı
c) Bulanık Kuram
d) Ayırimsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı

2. Özel Yeteneklilerin Özellikleri

3. Özel Yeteneklilerin Tanınması

Özel Yeteneklilerin Tanınmasında Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gerekenler

4. Özel Yeteneklilerin Eğitimleri

- a) Gruplama
b) Zenginleştirme
c) Hızlandırma
d) Türkiye'de Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar
- Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar
- Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

5. Özel Yeteneklilerin Öğretmenleri

- a) Türkiye'de Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Yetiştirilmesi

1. Özel Yeteneğin Tanımı ve Özel Yetenek Kuramları

A) Özel Yetenek Nedir?

Özel yetenek kavramının tanımı Millî Eğitim Bakanlığı (2013) tarafından yayınlanan özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planında "Özel yetenekli birey zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi, motivasyon veya özel akademik alanlarda yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireydir." şeklinde yapılmıştır.

19. yüzyılda Terman üstün zekâlıları, standart zekâ ölçeklerinde ilk %1'lik dilime girenler olarak ele almış ve üstün zekâyı, zekâ testi puanıyla ilişkilendirmiştir.

20. yüzyılda Marland Raporu'nda ise üstün zekânın birden fazla alanda görülebileceği vurgulanmıştır.

Bu alanlar

- genel zihinsel alan,
- yaratıcı-üretken alan,
- sanat alanı
- özel akademik alan,
- liderlik alanı,
- psikomotor alan

olabilir.

Bu alanlardan en az birinde olağanüstü potansiyel yeteneğe veya olağanüstü başarıya sahip olanlar üstün zekâlı olarak tanımlanmışlardır.

B) Öne Çıkan Özel Yetenek Kuramları

a) Üçlü Halka Kuramı

Renzulli tarafından ortaya konmuştur.

Özel yeteneğin bazı bileşenlerden oluştuğunu öne sürer.

Bunlar;

- ortalama üstü yetenek,
- yaratıcılık
- motivasyondur.

Bireyde bu bileşenlerin biri eksik olursa özel yetenek ortaya çıkamaz.

- ortalama üstü yetenek,
- genel yetenek,
- özel yetenek

şeklinde karşımıza çıkabilir.

Sözel veya sayısal muhakeme genel yeteneklere, yabancı dil veya istatistik gibi spesifik alanlarda özel yeteneklere örnek olarak verilebilir.

Yaratıcılık bileşeni akıcı, esnek, özgün düşünmeyle, merakla, yeniliklere açık olmayla ilgilidir.

Motivasyon ise kişinin çalıştığı alana tutkuyla bağlanmasıyla, odaklanabilmesiyle ilgili bir bileşendir

b) Beşgen Kuramı

Sternberg ve Zhang tarafından ortaya konmuştur.

Birini özel yetenekli olarak tanımlamak için şu beş ölçüt karşılanmalıdır:

- Mükemmellik,
- Nadirlik,
- Kanıt,
- Üretkenlik,
- Değer.

Mükemmellik kriteri, bireyin bir ya da birkaç alanda olağanüstü performans göstermesi gerektiğini işaret eder.

Nadirlik kriteri, bireyin üstün olduğu yetenek alanında, bireydeki mükemmellik düzeyinin az rastlanır olması gerektiğini anlatır.

Kanıt kriterine göre, zekânın bilimsel olarak geçerlik kazanması için testlerle ya da somut durumlarla ispatlanması ve bireyin belli bir alanda üstünlüğünü göstermesi gerekir.

Üretkenlik kriteri, bir alanda ürün ortaya koymayı ve bunun bir kereden fazla tekrarlanabilir olması gerektiğini anlatır.

Değer kriterine göre, bireyin özel yeteneğinin, içinde bulunduğu toplum tarafından değerli bulunması gerekir.

c) Bulanık Kuram

Sak tarafından ortaya konmuştur.

Tam netleşmemiş bir yapıdan bahseder.

Özel yetenek âdeta sınırları olmayan bulutsu bir yapıdadır.

Kuramda yetenek gelişimi sürecinde hem bileşenlere hem de gelişime değinilmiştir.

Kuramın ana bileşenleri **yatkınlık**, **uyarıcı koşul** ve **etkileşim**dir.

Bellek, muhakeme gibi zihinsel **yatkınlıklar** da ilgi, benlik gibi zihinsel olmayan yatkınlıklar özel yeteneğin ortaya çıkması için gereklidir.

Uyarıcı koşul bileşenine nesneler, toplum, çevre örnek olarak verilebilir.

Etkileşim bileşeni ise kuramda diğer bileşenleri birbiriyle olan ilişkilerine dikkat çeker. Özel yeteneğin oluşumunda bireysel yatkınlıklar ve çevresel değişkenler, kendi içerisinde ve birbiriyle etkileşime girmelidir.

d) Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı

Gagne tarafından ortaya konmuştur.

Gagne, özel yetenek çalışmalarında üstün zekâ ve üstün yetenek kavramlarının ayrı ayrı tanımlanabileceğini iddia etmiştir.

Kuramda üstün zekânın üstün yeteneğe dönüştüğü ve bu süreçte öğrenme-uygulama, katalizörler ve şans boyutlarının da rol aldığı belirtilmiştir.

Üstün zekâ doğuştan var olan **mental** ve **fiziksel** alanlara ait yetenekleri ifade etmektedir.

Mental alanlar, bilişsel, yaratıcı, algısal ve sosyal becerileri ifade eder.

Fiziksel alan ise spor ve müzik gibi alanlarda görülen becerileri içerir.

Üstün yetenek ise doğuştan var olan üstün zekânın sistematik bir eğitim ve öğrenme süreci ile yeteneğe dönüşmüş hâlidir.

Bu süreçte çeşitli **katalizörler** etkili olur.

Kuramda katalizörler **içsel** ve **çevresel** olarak ele alınmıştır.

İçsel katalizörler motivasyonel değişkenleri ve kişilik özelliklerini ifade eder.

Çevresel katalizörler ise uygun eğitim olanakları, aile, sosyal yapı, sosyo-ekonomik durum gibi değişkenleri içerir.

Üstün zekânın üstün yeteneğe dönüşüm sürecinde etkili olan diğer boyutlar **öğrenme-uygulama** ve **şans** boyutlarıdır.

2. Özel Yeteneklilerin Özellikleri

Gelişim dönemleri açısından bakıldığında bilişsel gelişimleri ve dil gelişimleri genellikle birbiriyle ilişkili görülüp bu alanlardaki öne çıkan karakteristik özellikler; uzun dikkat süresi, güçlü bellek, çabuk öğrenme ve öğrendiğini transfer etme, erken dil gelişimi olarak sıralanabilir

Fiziksel gelişimle ilgili özellikler incelendiğinde özel yeteneklilerin çok sağlıklı, bazılarında çelimsiz oldukları geçer. Özel yeteneklilerin sosyal duygusal alandaki karakteristik özellikleri Ayas ve Kirişçi (2017) tarafından gelişmiş mizah, sosyal duyarlılık ve mükemmeliyetçilik olarak sıralanmıştır.

Bir bakış açısına göre özel yetenekliler sosyal-duygusal açıdan güçlüdür; bir diğer bakış açısına göre ise hassastır

Özel yetenekli çocuklarda görülen dikkat çekici özellikler:

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

Özel yetenekli çocukların karakteristik özelliklerinin her birinde aynı düzeyde görülmez.

Buna ek olarak özel yetenekliler grubun içinde farklı olan ikinci gruplar vardır. Bu bireylere **iki kere özeller** adı verilebilir.

Savantlar, zihinsel sınırlılıklarla beraber en az bir alanda normalüstü yeteneğe sahip olan kişilerdir.

Williams sendromu olanlar da savant kişiler gibidir ancak onların aksine oldukça sosyaldirler

Özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekliler de iki kere özel bireyler için örnek oluşturabilirler.

Deha çocuklar da özel yetenekli çocuklar kategorisinde yer alıp çocuk yaşta yetişkin performansı gösteren çocuklardır.

3. Özel Yeteneklilerin Tanınması

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

Tanılama; özel eğitime muhtaç çocukların sorunlarının ne olduğunu, bunun derecesini ve onlara nasıl eğitim verip nasıl yardım edilebileceğini belirlemek amacıyla zihinsel, sosyal, bedensel alanlarda zayıf ve güçlü olduğu yönlerini, kişilik yapısını ve değerlerini saptamak amacıyla yapılan bilimsel uğraşa denir.

Tanılama sürecinde izlenecek ana adımlar;

- özel yetenek potansiyeli taşıyan öğrencileri tanılamaya aday gösterebilmek,
- bir tarama aşamasından geçirmek,
- daha detaylı bir ölçmeye almak
- bireyle ilgili karar vermek

şeklinde özetlenebilir.

Aday gösterme aşaması öğrencinin özel yetenek tanısına henüz aday olduğu aşamadır.

Öğrencinin kendisi, akranları, ailesi, öğretmenleri aday gösterme aşamasında rol alabilirler.

Aday gösterme aşamasında elbette öğrenci özel yetenekle ilgili bir program başvurusu varsa kendini aday gösterebilir.

Tarama aşamasında ise aday gösterilen öğrencilerin tamamını bireysel olarak değerlendirmek zaman ve enerji açısından mümkün değilse bu sayıyı azaltmak için grup ölçekleriyle bir eleme gerçekleştirilir.

Bireysel ölçme-değerlendirme aşaması tanılama konusunda adı en çok geçen bireysel zekâ testlerinin uygulandığı aşamadır.

- ASIS (Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği),
- SB (Stanford-Binet) Zekâ Testi),
- WÇZÖ (Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği)

en çok bilinen bireysel testlere örnek olarak verilebilir.

Karar verme aşamasında bu ana kadar elde edilen veriler bilimsel kurallara uygun şekilde birleştirilir.

Bir ekip tarafından bireyin özel yetenekli olup olmadığına karar verilir.

Bir zekâ testi raporu zekâ puanı açısından kolaylıkla yorumlanabilir.

Özel Yeteneklilerin Tanınmasında Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gerekenler

- Öğretmenler öğrencilerini eğitim öğretim etkinlikleri süresince dikkatli şekilde gözlemlemelidir. Öğrencilerinin güçlü ve zayıf yanlarını belirleyebilmelidir. Özel yetenek potansiyeli olabilecek öğrenciler için ne tür yönlendirmeler yapabileceğini bilmelidir.
- Öğretmenler bazı özel yetenek programlarını takip etmeli ve ilgili öğrencilerini aday göstermeyi atlamamalıdır.
- Öğretmenler çalıştıkları disiplinlerdeki alana özgü uzman ve kurumlardan haberdar olmalıdır.
- Öğretmenler özel yetenekliler için kaynaklarda verilen karakteristik özelliklerin tamamını öğrencilerde beklememelidir. Bireysel farklar, gelişim hızı, mizaç, farklı alanlarda yetenek potansiyeli taşıma gibi birçok neden öğrencilerin farklı özellikler sergilemesine neden olabilir. Öğretmenler çok ve çeşitli kaynaktan yararlanarak, yeterli zamanda gözlem yaparak öğrencilerin potansiyelini daha sağlıklı belirleyebilirler.
- İki kere özel öğrencilerin belirlenmesidir. Örneğin özel öğrenme güçlüğü olan bir öğrencinin okuma güçlüğü, belki dil alanındaki yetenek potansiyelini gizleyebilir. Bazen de özel yetenek potansiyeli öğrenme güçlüğünü gizleyebilir. Bu nedenle öğretmenler her öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini, dikkatli biçimde gözlemlemelidir. Sözel, görsel, işitsel türlerde araçlardan aynı anda yararlanmak, portfolyo değerlendirme veya dinamik değerlendirme gibi alternatif tanılama yaklaşımlarını tercih etmek iki kere özellikleri belirlemede yardımcı olabilir. İki kere özel öğrencilerin veya dezavantajlı özel yetenekli öğrencilerin tanınmasında sürece dayalı değerlendirmelerin kullanılması doğru tanılama oranını yukarılara çekmektedir. Örneğin hem özel yetenek potansiyeli olan aynı zamanda diskalküli özelliği taşıyan bir öğrenciyle çalışırken matematik işlemlerini zihinden yapmasına veya tablet, bilgisayar kullanmasına izin verilmesi faydalı olabilir. Tanılama için öğrencinin bu desteklerle gösterdiği özellikleri ve gelişimi dikkate alınmalıdır.

4. Özel Yeteneklilerin Eğitimleri

- a) Gruplama
- b) Zenginleştirme
- c) Hızlandırma
- d) Türkiye'de Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar
 - Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar
 - Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

Özel yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren arkadaşlarından farklı özellikleri olması, eğitsel ihtiyaçlarını da farklılaştırmaktadır.

Bu öğrencilerle gerçekleştirilen eğitsel uygulamalar yaygın olarak gruplama, zenginleştirme ve hızlandırma başlıklarında toplanır.

a) Gruplama

Özel yetenekli öğrencilere grup hâlinde eğitim verilmesiyle ilgilidir.

Ancak bu gruplar tamamen özel yeteneklilerden oluşabileceği gibi, farklı yetenek düzeyindeki öğrencilerden de oluşabilir.

Benzer şekilde gruplama zamanı bütün okul zamanını kapsayabileceği gibi, sadece belli zamanlarda da yapılabilir.

Davis ve Rimm gruplama türlerini

- tam zamanlı homojen sınıflar,
- tam zamanlı karma sınıflar
- yarı zamanlı ya da geçici gruplamalar

olarak üçe ayırmışlardır.

Ayrı bir tanılama süreci, öğretim programı, değerlendirmesi olan özel okullar, tam zamanlı homojen sınıflara

Normal öğrencilerle birleştirilmiş özel yetenekliler grubu tam zamanlı karma sınıflara

Destek eğitim odaları ise geçici gruplamalara

örnek olabilir.

Öğretmenlerin sınıfta zaman zaman yararlanabileceği gruplama türlerine ise farklı yetenek gruplamaları:

Sınıf içi benzer yetenek grupları: Bu gruplama türü ile sınıfta ders etkinlikleri yürütülürken benzer yetenek profiline sahip öğrenciler aynı gruplara yerleştirilirler.

Sınıf içi karışık yetenek grupları: Bu tür gruplama ile öğrenciler yetenek düzeylerine bakılmaksızın öğretmenlerin tercihlerine göre veya öğrencilerin kendi isteklerine göre birkaç kişilik gruplara ayrılırlar. Bu gruplamada farklı yetenek düzeyindeki öğrencilerin birbirlerinin eksik yanlarını gidermesi beklenir.

Sınıf içi çok düzeyli gruplar: Sınıf içi karışık yetenek grubudur. Öğretmenler, öğrencileri belirli düzeylere ayırarak her bir gruba bir üst düzey, birkaç tane ortalama ve bir de düşük performans gösteren öğrenci atarlar.

b) Zenginleştirme

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

Zenginleştirme türlerine,

içerik transferi,
müfredat daraltma,
bağımsız çalışma,
öğrenme merkezleri,
saha gezileri
okul sonrası programlar

örnek olarak verilebilir.



Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanmış programlarda en sık tercih edilen farklılaştırma stratejisi zenginleştirmedir

c) Hızlandırma

Hızlandırma, bir eğitim programının çeşitli uyarlamalarla normal süresinden daha önce tamamlanmasıdır.

Bu stratejinin okula erken başlama, sınıf atlama, üstten ders alma, sınavla ders geçme gibi öğrencinin özelliğine göre seçilebilecek türleri vardır.



Hızlandırma uygulanması için özel yetenekli öğrencinin hazır ve istekli olmasına dikkat edilmelidir.

Hızlandırma, zenginleştirme, gruplama yaparken dikkat edilmesi gereken önemli noktalar şöyle sıralanabilir:

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

d) Türkiye'de Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar

- Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar
- Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

Günümüzde özel yeteneklilere yönelik eğitim veren kurumlar,

- okullardaki programlar
- okul sonrası programlar

olarak ikiye ayrılabilir.

Okul boyutunda genel olarak lise düzeyinde eğitim verilmektedir.

İlkokul ve ortaokul düzeyinde ise özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarının sayıları artmaktadır.

Okul sonrası programlar ise Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), üniversiteler bünyesinde yürütülen programlar ve bazı özel yetenek programlarıdır.

Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar

Özel yeteneklilere özgü eğitim veren okullarda ilk akla gelen fen liseleri olacaktır.

Sosyal bilimler liseleriyle güzel sanatlar ve spor liseleri de alana özgü ağırlıklı eğitim veren kurumlardır.

Konservatuvarlar ise alana özgü ve yoğun eğitim vermesi, yetenek sınavları, alan uzmanlarıyla çalışması açısından özel yeteneklilere eğitim veren okullar anlamında iyi örneklerdendir.

Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi için Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Şubesine bağlı olarak Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) kurulmuştur.

Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki özel yetenekli öğrencileri normal eğitim programlarından arta kalan zamanlarda eğiterek potansiyellerini geliştirmek amacıyla geliştirilen BİLSEM modeli okul sonrası uygulamalara iyi bir örnektir.

Okul sonrası uygulamalara bir örnek ise üniversite tabanlı programlardır.

Anadolu, Hacettepe, Ege, İnönü, Karabük ve Bülent Ecevit üniversitelerinde bu alanda uygulama ve araştırma merkezleri kurulmuştur.

Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (ÜYEP)

Bunların ilk ve en aktif olanı Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'dir (ÜYEP).

Bu merkez 2007 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde bir birim olarak hizmete başlamış, 2014 yılında merkez hâlini almıştır.

Merkezin genel amacı zekâ, yaratıcılık, özel yetenek alanlarında bilimsel araştırmaları yürütmek, zekâ ölçümleri yoluyla özel yetenekli öğrencileri tanılamak ve öğrencilerin entelektüel potansiyellerini en üst düzeye taşımalarına yardımcı olacak farklılaştırılmış eğitim ve rehberlik hizmetleri sunmaktır.

5. Özel Yeteneklilerin Öğretmenleri

Özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerde beklenen özellikler:

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

Türkiye'de Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Yetiştirilmesi

Fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, güzel sanatlar ve spor liseleri için en az üç yıl öğretmenlik yapmış olmak şartı aranmakta ve yönetmelik doğrultusunda mevcut öğretmenler arasından sınavla seçim yapılmaktadır.

Müzik ve Bale Ortaokulunda ve Müzik ve Sahne Sanatları Lisesine ise sınıf öğretmenleri branşlarına göre, alan öğretmenleri ise Yükseköğretim Personel Kanunu hükümleri esas alınarak ilgili alan, bölüm ve dal eğitimini konservatuvarlarda almış olmalarına göre görevlendirilmektedir.

Okul sonrası programlardan BİLSEM'lerde derse girecek öğretmenlerin seçiminde, en az üç yıl öğretmenlik yapma ön koşulu ardından başvuru yapanlar çeşitli kriterlere göre sıralanmakta ve Bölge Sözlü Komisyonları tarafından sözlü sınava alınmaktadırlar. Yapılan değerlendirmeler sonucunda BİLSEM'lere atanmaktadır.

**UZMAN ÖĞRETMENLİK
VE
YETİŞTİRME PROGRAMI
NOTLARI**

MODÜL 4

**EĞİTİMDE ARAŞTIRMA
VE
AR-GE ÇALIŞMALARI**



HÜSEYİN KUVVETLİ
2022



EĞİTİM ARAŞTIRMALARI VE AR-GE ÇALIŞMALARI

1. Ders: Araştırma ve Araştırma Süreci
2. Ders: Araştırma Probleminin Tanımlanması
3. Ders: Yaratıcı Problem Bulma/Çözme ve Etkili Arama Stratejileri
4. Ders: Örneklem Yöntemleri
5. Ders: Nicel Araştırmalar (1)
6. Ders: Nicel Araştırmalar (2)
7. Ders: Nitel Araştırmalar (1)
8. Ders: Nitel Araştırmalar (2)
9. Ders: Karma Araştırmalar
10. Ders: Verilerin Toplanması
11. Ders: Bilimsel Raporun Bölümleri
12. Ders: Yazım Kuralları
13. Ders: Kaynak Gösterimi
14. Ders: Girişimcilik ve Yenilikçilik
15. Ders: Proje Yönetimi (1)
16. Ders: Proje Yönetimi (2)
17. Ders: Çevrim İçi Proje Yönetim Araçları
18. Ders: TÜBİTAK Destekleri
19. Ders: Avrupa Birliği Destekleri
20. Ders: Fikri ve Sınai Haklar

1. Ders: Araştırma ve Araştırma Süreci

- A- Araştırma Fikri, Araştırma Konusu, Araştırma Problemi
- B- Alanyazın Taraması

Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmanın en temel yolu **araştırmadır**, **bilimdir** ve bu süreçte **bilimsel yöntem** kullanılır.

Bilimsel yöntem, bir problemin veya sorunun belirlenmesi ile başlayan verinin toplanması, analiz edilmesi ve ulaşılan sonuçların yorumlanması ile tamamlanan bir süreçtir.

Bilimsel yöntem, bilimlerin ortaklaşa kullandıkları betimleme ve açıklama yollarını kapsayan bir yanı ile eylemsel diğer yanı ile düşünsel bir süreçtir.

Bilimsel yöntemin aşamaları:

- a) problemin fark edilmesi,
- b) problemin tanımlanması,
- c) çözüm önerilerinin tahmini,
- d) araştırma yönteminin geliştirilmesi,
- e) verilerin toplanması ve analizi,
- f) karar verme ve yorumlama.



Bilimsel araştırma sürecinin aşamaları MEB çalışma kitabı sayfa 195 Şekil.1 inceleyebilirsiniz.

A- Araştırma Fikri, Araştırma Konusu, Araştırma Problemi

Problem, araştırma ile çözüm bulmayı planlandığınız sorundur.

Bilimsel araştırma bir problem ile başlar.

İyi bir problemin ve soruların özellikleri:

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

Araştırma problemini tanımlarken kullanılan başlıklar:

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

B- Alanyazın Taraması

Alanyazın taraması;

- Araştırma problemini sınırlandırmaya,
- araştırmanın önemini belirlemeye,
- yöntemin geliştirilmesine,
- yapılacak araştırmanın sonuçlarının yorumlanmasına

yardımcı olur.



Alanyazın taraması sürecinde temel amaç mümkün olduğunca birincil kaynaklara ulaşmaktır.

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

2. Ders: Araştırma Probleminin Tanımlanması

A- Değişken Tanımlama

B- Araştırmanın Amacı ve Araştırma Sorusu/Hipotez Oluşturma

C- Araştırmanın Önemi, Sayıtları, Sınırlılıkları, Tanımlar

A- Değişken Tanımlama

Değişken, bir durumdan diğerine farklılık gösteren bir özelliktir.

Örneğin öğrencilerin genel akademik başarıları sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişmekte midir? Şeklinde belirlediğimiz bir araştırma sorusu için genel akademik başarı öğrenciden öğrenciye değişim gösterecektir. Yine öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri de öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterecektir. Bu durumda araştırma sorusunda yer alan bu kavramlar birer değişkendir.

Değişkenler farklı özelliklerine göre sınıflandırılırlar.

Değişkenin özelliği sayı ve miktar olarak açıklanabiliyorsa buna **nicel değişken** denir.

Sınav puanı, kardeş sayısı ve ağırlık ölçüleri nicel değişkendir.

Eğer değişkeni sayısal olarak ifade edemiyor, sınıflandırıyorsak buna **nitel değişken** denir.

Cinsiyet, uygulanan öğretim yöntemleri, medeni durum, doğum yeri, öğrenim görülen bölüm gibi değişkenler nitel değişkenlerdir.

Değişkenler aldıkları değerlere göre **sürekli** veya **süreksiz** olarak sınıflandırılırlar.

Süreksiz değişkenler, ölçülen özellikle ilgili sadece sınırlı sayıda değer alırken sürekli değişkenler iki ölçüm arasında sonsuz sayıda değer alabilirler.

Örneğin medeni durum sadece bekar ve evli değerleri alabilir. Bu nedenle süreksizdir. Ancak bireyin yaşı sürekli değişkendir

Değişkenler neden-sonuç ilişkisi içinde bulunuyorsa bu durumda **bağımsız** ve **bağımlı** değişken olarak sınıflandırılırlar. Bağımsız değişken (X), araştırmacının bağımlı değişken üzerinde etkisini test etmek istediği değişkendir. Bağımlı değişken (Y) ise üzerinde bağımsız değişkenin etkisi incelenen değişkendir.

Bağımsız değişken etki eden, neden olan değişkenken **bağımlı değişken** sonuç olarak ortaya çıkan değişkendir

Bağımsız değişkenler 4 başlıkta sınıflandırılırlar.

Değiştirilebilen: Araştırmacının müdahale ettiği, değiştirdiği bağımsız değişkendir.

Nitel bir değişkendir.

Örnek: Öğretim yönetimi, Tedavi türü

Seçilmiş: Araştırmacının müdahale etmediği, ortamda var olan, seçilen bağımsız değişkendir.

Nitel veya nicel olabilir.

Örnek: Cinsiyet, Yaş, Okula devam durumu

Düzenleyici: Bağımlı değişken ve bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi düzenleyen veya etkileyen değişkendir. **İkinci düzey bağımsız değişken** de denir.

Örnek: Sınav kaygısının sınav performansına olan etkisinin incelendiği çalışmada sınav deneyimi

Dışsal (Kontrol): Bağımlı değişkenle ilişkisi olan ancak araştırmada etkisi test edilmeyen değişkendir.

Örnek: Çevrim içi destekli eğitimin başarıya etkisinin incelendiği çalışmada SED

B- Araştırmanın Amacı ve Araştırma Sorusu/Hipotez Oluşturma

Araştırmanın problemini tanımladıktan sonra araştırmanın amacı şekillenmiş olur.

Araştırmanın amacı, çalışmanın hedeflerini ortaya koyan genel bir ifadedir.

Çalışmanın neyi araştırmayı planlandığı, açık ve net bir biçimde bu bölümde gösterilebilir.

Araştırmanın amacı iki düzeyde tanımlanır:

- **Genel (temel) amaç:** Çalışmanın hedeflerini ortaya koyan genel bir ifadedir.
- **Alt amaçlar** (alt problemler): Genel amaca ulaşmak için hangi özel amaçların gerçekleşeceğini gösterir. Alt amaçlar düz cümle, soru cümlesi veya hipotez olarak yazılabilir.

Hipotez, araştırmada test edilmek üzere oluşturulan ifadelerdir.

Araştırmanın amacına yönelik olarak alt amaçlar hipotez olarak da yazılabilir.

- **Sıfır (null) hipotezi**, farkın veya korelasyonun olmadığına yöneliktir. **İstatistiksel hipotez** olarak da isimlendirilir.

- Oyun bağımlılığı yüksek ve düşük düzeyde olan çocukların akademik başarıları arasında fark yoktur.
- Oyun bağımlılığı düzeyi ile çocukların akademik başarıları arasında ilişki yoktur.

- **Araştırma (alternatif) hipotez** ise farkın veya korelasyonun var olduğuna yöneliktir.

- Oyun bağımlılığı yüksek ve düşük düzeyde olan çocukların akademik başarıları arasında fark vardır.
- Oyun bağımlılığı düzeyi ile çocukların akademik başarıları arasında ilişki vardır.

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

- Probleme dayalı öğrenme yöntemiyle ders işleyen öğrencilerin başarıları daha yüksektir (Yönlü-tek yönlü hipotez).
- Öz yeterlik ile performans arasında bir ilişki vardır (Yönsüz -iki yönlü).



Hipotez ifadeleri genellikle nicel araştırmalarda tercih edilmekle birlikte sosyal bilimler alanında alt amaçların yazılmasında ağırlıklı olarak araştırma sorusu kullanılmaktadır.

C- Araştırmanın Önemi, Sayıtları, Sınırlılıkları, Tanımlar

Araştırmanın önemi, problemi tanımlarken genel olarak vurgulanmakla birlikte, özellikle tezlerde ve raporlarda ayrı bir başlık altında verilmesi beklenir.

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

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



Araştırmanın sınırlılığı ile araştırmacının sınırlılığı birbirine karıştırılmamalıdır.

Tanımlar bölümünde, araştırma kapsamında pek fazla bilinmeyen veya yoruma açık olabilecek kavramlar tanımlanır.

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

Bir problem; olumlu/olumsuz anlamları olan, farklı düzeyleri olan ve kişiden kişiye değişen bir terimdir.

Problem bulma, belirli amaçlara göre yeni bulunan problemleri üretmek ve ifade etmek için mevcut bağlamları ve deneyimleri kullanan bir düşünme etkinliğidir.

Problemler **iyi tanımlanmış** veya **iyi tanımlanmamış** problemler olarak da sınıflandırılabilir.

İyi tanımlanmış problemler için çözüm uzayının kıtlığı söz konusudur.

Örneğin, derse geç kalan bir öğretmen, iyi tanımlanmış bir probleme örnek olabilir.

İlkokul 4. sınıf öğrencisi abisinden görerek proje yapmak istediğinde, nasıl proje konusu bulacağını öğretmeni ile tartışmak istediğinde proje türleri, proje konusu bulma ile ilgili internetten, abisinden, öğretmeninden, arkadaşlarından birçok araştırma yapması gerekecektir. Bu örnekte, problem sorgulama için sorulmuştur ve öğrencinin gelişim düzeyine göre iyi tanımlanmamış bir problem olarak sınıflandırılabilir.

Getzels problem bulmayı 10 düzeyde tanımlar.

İlk basamağı çözümü belli bir problem verilir çözümünün istenmesi en üst basamağı ise henüz çözümü belli olmayan bir problem yaratılıp çözümünün beklenmesidir.

Örneğin Covid-19 gibi

Yaratıcı problem bulma/çözme/sorgulama,

- içsel ve kişiler arası değerlendirme,
- bilgi arama,
- ıraksak düşünme,
- seçici karşılaştırma ve sorgulama

ile ilişkilendirmek mümkündür



Problem bulma, beklenen/istenilen sonuçla olası/muhtemel sonuç arasındaki çelişkidir.

Yaratıcılık, süreç olarak tanımlanmaya başlandığından bu yana birçok düşünür bu süreci 4-6 adımda tanımlar olmuştur ve hepsinin ilk adımı problemin belirlenmesidir.

Bu ilk adımı;

Wallas ve Hadamard	→	hazırlık;
Osborn-Parnes	→	gerçeği bulma;
Basadur	→	problem bulma,
Mumford	→	problemi oluşturma

olarak ifade etmektedir.



Osborn, beyin fırtınasını ilk bulan kişidir.

Yaratıcı düşünme deyince akla ilk gelen isimlerden biri de **Torrance**'tir.

Torrance yaratıcı düşünmede **orijinallik**, **esneklik**, **ayrıntılılık** olması gerektiğini dile getirir.

Yaratıcı problem bulma stratejileri;

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

Problemi tespit ederken yararlanılabilecek bazı araçlar önermek mümkündür.

Tony Buzan insan düşüncesinin doğrusal olmadığını dolayısıyla alt alta not tutma stratejisinin düşünmenin akışına ters olduğunu ifade etmektedir ve bu nedenle **zihin haritası tekniğini** önermektedir.

Bir diğer araç ise **Yakınsak Niyet Beyanı**'dır.

Abdulla ve Cramond'ın Yaratıcı Problem Bulma Hiyerarşisi:

- problemi keşfetme,
- problem formülasyonu,
- problem oluşturma,
- problem betimleme
- problemi tanımlamadır.

Yaratıcılık neredeyse her zaman bir problem çözme biçiminde kendini gösterdiğinden bir tür problem çözme yeteneği olarak kabul edilebilir.

Yaratıcı Problem Çözmenin kökleri Alex Osborn'un çalışmasında bulunur.

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

1. Problemin alanını tanımlama aşaması olan nesnede bulma.
2. Veri elde etme aşaması olan gerçeği bulma.
3. Problemi doğru tanımlama aşaması olan problemi bulma.
4. Problemdeki çözümlerin genelleştirilmesi aşaması olan fikir bulma.
5. Olası tüm çözümlerin değerlendirilmesi ve aralarından seçim yapılması aşaması olan çözümü bulma.
6. Seçilen fikirlerin uygulanma aşaması olan kabulü doğru bulma.

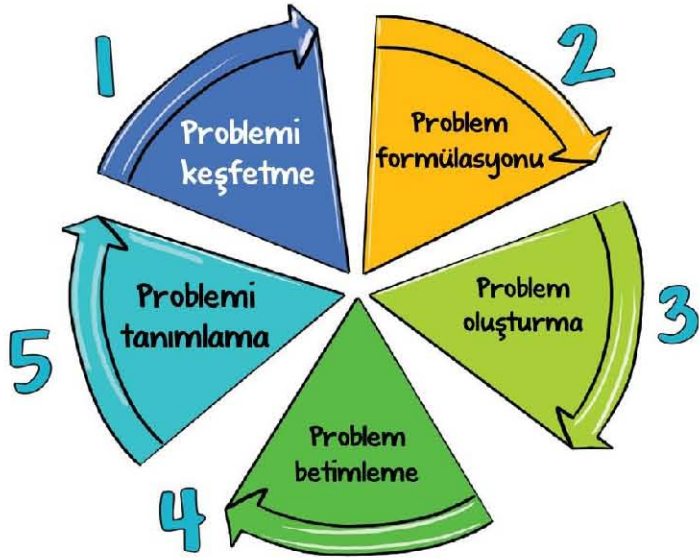
Sternberg'in artırılmış başarılı zekâ kuramının yedi üst bileşeni:

- (1) bir problemin varlığının farkına varma,
- (2) problemi tanımlama,
- (3) problemin çözümüne kaynak ayırma,
- (4) problemi zihinsel olarak temsil etme,
- (5) problemi çözmek için bir strateji formüle etme şeklindedir.
- (6) stratejinin kullanılırken başarısının izlenmesi
- (7) stratejinin uygulandıktan sonra değerlendirilmesidir.

Isaksen ve Treffinger'in yaratıcı problem bulma süreci:

- **Veri bulma:** En önemli veri belirlenir ve analiz edilir.
- **Problem bulma:** Çalışan bir problem durumu belirlenir.
- **Fikir bulma:** En umut veren veya ilginç veri seçilir.
- **Çözüm Bulma:** Fikirleri değerlendirecek birçok önemli kriter seçilir. Kriterler fikirleri değerlendirme, güçlendirme ve rafine etmek için kullanılır.
- **Kabul Bulma:** En umut veren çözümlere odaklanılır ve bu çözümler eyleme geçmek üzere hazırlanır. Çözümü uygulayacak belli planlar formüle edilir.

Mihaly Csikszentmihalyi zorluk ile ilgili olarak akış kuramında (kuram oyun oynama ve insanların mutluluğu bulması ile ilişkilendirir.) oyun oynamaya devam etme güdüsünün başarabileceği kadar zor olması (çok kolay olursa uğraşmaya değer bulmama, çok zor olursa uğraşmaktan kaçınma) ile ilişkilendirmektedir

Abdula ve Cramond'ın Yaratıcı Problem Bulma Hiyerarşisi

TRIZ'de (Theory of Inventive Problem Solving- Yaratıcı Problem Çözme Kuramı) doğrudan doğru çözüme ulaşmak mümkündür. Bunun için, TRIZ'in temelini oluşturan prensipleri uygulamak gerekir.

Etkili Arama Stratejileri

Arama Motoru, Özellikle World Wide Web'de belirli siteleri bulmak için kullanılan, kullanıcı tarafından belirtilen anahtar sözcüklere veya karakterlere karşılık gelen bir veri tabanındaki öğeleri arayan ve tanımlayan bir programdır. **Portal** diğer internet sitelerine bağlantıların, genellikle alfabetik olarak listelendiği sitedir.

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

Akademik Amaçlı Kullanılabilecek Arama Motorları ve Portalları

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

4. Ders: Örneklem Yöntemleri**4.1. Örneklem Yöntemleri****4.1.1. Seçkisiz örneklem yöntemleri**

- Basit seçkisiz örneklem
- Tabakalı örneklem

4.1.2. Seçkisiz olmayan örneklem yöntemleri

- Sistematik örneklem
- Uygun örneklem
- Amaçlı örneklem

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

Araştırma sonuçlarının geçerli olacağı evrenin sınırlandırılmış parçasına ise **evren birimi** denir.

Evrenden elde edilen verilerden hesaplanan ve evreni betimlemek için kullanılan değerlere **evren değeri** ya da **parametre** denir.

Evrenin tüm birimlerine ulaşarak bilgilerin toplanmasına ise **sayım** denir.

Evren; hedef evren ve ulaşılabilir evren olmak üzere ikiye ayrılır.

Hedef evren: Araştırmacının ulaşmak istediği ancak ulaşması güç olan ve ideal seçimini yansıtan soyut evrendir.

Ulaşılabilir evren: Araştırmacının ulaşabileceği, gerçekçi seçimi olan somut evrendir.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Örnekleme, özellikleri hakkında bilgi toplamak için çalışılan evrenden seçilen onun sınırlı bir parçası;

Örnekleme evrenin özelliklerini belirlemek, tahmin etmek amacıyla onu temsil edecek uygun örnekleri seçmeye yönelik süreci ve bu süreçte gerçekleştirilen tüm işlemleri tanımlar.

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

Evrenden örnekleme oluşturmada temel alınan birime, **örneklem birimi** denir.

Gözlem birimi: Hakkında bilgi toplanan ve evrenin en küçük parçası olarak tanımlanabilen ve araştırmanın bilgi kaynağı durumunda olan birimdir.

Örneğin liselerdeki oyun bağımlılığı araştırılırken gözlem birimi lisedeki öğrencilerdir.

4.1.Örnekleme Yöntemleri

4.1.1. Seçkisiz örnekleme yöntemleri

- Basit seçkisiz örnekleme
- Tabakalı örnekleme



Seçkisizlik ilkesi evrenden örneklem için çekilecek birimlerin seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması anlamına gelir.

4.1.1. Seçkisiz örnekleme yöntemleri

Basit seçkisiz örnekleme

Örnekleme birimlerinin, evren listesinden seçkisiz olarak çekilmesidir.

Tabakalı örnekleme

Tabakalı örneklemede amaç; evrendeki alt grupların ağırlıkları oranında örnekleme temsil edilmelerinin sağlanmasıdır.

4.1.2. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri

- Sistematiik örnekleme
- Uygun örnekleme
- Amaçlı örnekleme

Sistematiik örnekleme

Örnekleme için birimler belli bir sistematiik izlenerek seçilir.

Uygun örnekleme

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

Amaçlı örnekleme

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

Aykırı, örneklemin, problemle ilgili olarak birbirine aykırı (uç) durumlardan, örneklerden oluşturulmasıdır.

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

Ölçüt örnekleme, bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesneler, olaylar, vb.), örnekleme alınır. Günde 10 saatten fazla oyun oynayan öğrencilerin seçilmesi

5. Ders: Nicel Araştırmalar (I)

5.1. Tarama Araştırmaları

5.2. Korelasyonel Araştırmalar

5.3. Nedensel Karşılaştırma Araştırmaları

Araştırmalar, temel aldıkları felsefeye, bakış açısına göre

- nicel (quantitative),
- nitel (qualitative)
- karma (mixed)

araştırmalar olmak üzere üçe ayrılır.

Gerçekliği araştırmacıdan bağımsız gören, kendi dışında olan gerçeğin de nesnel olarak gözlenip, ölçülüp analiz edilebileceğini kabul eden pozitivist görüş **nicel araştırmaları** tanımlamaktadır.

En basit anlamda nicel verilerin toplanmasını ve analizini gerektiren çalışmalardır.

İç geçerliği tehdit eden bazı faktörler;

- deneklerin seçimi,
- deneklerin olgunlaşması,
- veri toplama aracı,
- deneklerin geçmişi,
- denek kaybı etkisi,
- ön test (deney öncesi ölçüm) etkisi,
- istatistiksel regresyon,
- etkileşme etkisi,
- beklentilerinin etkisi,

dışsal değişkenlerin etkisi olarak **dış geçerliği tehdit eden faktörler** ise

örnekleme etkisi, beklentilerin etkisi ve ön test-deneysel değişken etkileşim etkisi olarak sıralanabilir.

5.1. Tarama Araştırmaları

Bir konuya veya olaya ilişkin var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmak amacıyla katılımcıların demografik özelliklerinin, görüşlerinin, yeterliklerinin veya ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalara **tarama araştırmaları** denir.

Tarama araştırmaları dört başlıkta incelenebilir.



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

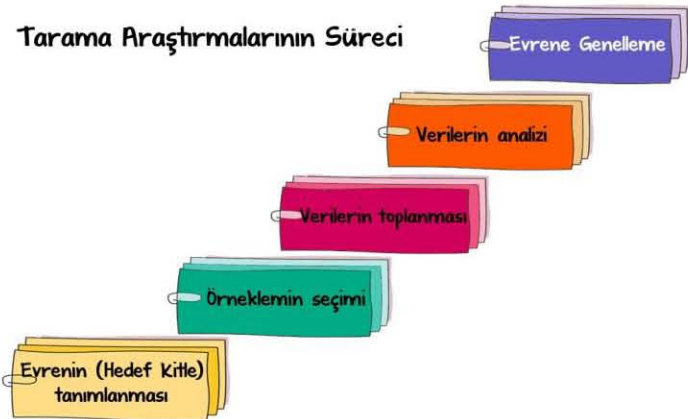
Kesitsel araştırmalarda betimlenecek değişkenler bir seferde ölçülür.

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

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

Tarama Araştırmalarının Süreci

Tarama Araştırmalarının Süreci



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

5.2. Korelasyonel Araştırmalar

Korelasyonel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır.

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

Korelasyonel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasını, bu ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde etkili ve bu ilişkilerle ilgili daha üst düzey araştırmaların yapılması için gerekli ipuçlarını sağlayan araştırmalardır.

Korelasyonel araştırmalar

- keşfedici
- yordayıcı

korelasyon araştırmalar olmak üzere ikiye ayrılabilir

Keşfedici korelasyon araştırmalarında değişkenler arasında karşılıklı ilişkiler belirlenmeye çalışılır.

Yordayıcı korelasyon araştırmalarında değişkenler arası ilişkinin belirlenip bir veya daha fazla değişkenin bilinen değerinden diğer değişkenin bilinmeyen bir değeri belirlenmeye çalışılır.

5.3. Nedensel Karşılaştırma Araştırmaları

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

İlteriş Kağan Öğretmen, üç farklı sınıfın kimya dersine girmektedir. Yaptığı sınav sonunda iki sınıfın hem ödev puanlarının hem de sınav sonuçlarının daha yüksek diğer sınıfın ise daha düşük olduğunu görmüştür. Ortaya çıkan bu durumun nedenlerini araştırmak istemektedir. Bu çalışma **nedensel karşılaştırma araştırmalarına** örnektir.

6. Ders: Nicel Araştırmalar (2)

6.1. Deneysel Araştırmalar

6.1.1. Deneysel Araştırmaların Türleri

6.2. Tek Denekli Araştırmalar

6.1. Deneysel Araştırmalar

Deneysel araştırmalar, kısaca araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır.

Deneysel desenlerde temel amaç değişkenler arasında oluşturulan neden-sonuç ilişkisini test etmektir.

6.1.1. Deneysel Araştırmaların Türleri

Deneysel desenler bağımsız değişken sayısına göre

- tek faktörlü
- çok faktörlü

olarak

deneme koşullarına göre

- gruplar arası,
- gruplar içi
- karışık desenler

olarak

denek sayısına göre ise

- tek denekli desenler
- çok denekli desenler

olarak sınıflandırılmaktadır.

Fraenkel & Wallen ve Robson, çok denekli desenleri

- gerçek deneysel desenler,
- yarı deneysel desenler
- zayıf deneysel desenler

şeklinde sınıflandırmaktadır.

Zayıf Deneysel Desenler: Zayıf deneysel desenlerin ortak özelliği desende iç geçerliliği tehdit eden faktörlerin kontrol edilmemesi ve seçkisizliğin söz konusu olmamasıdır.

Zayıf deneysel desenler;

- tek grup ön test-son test deseni,
 - statik grup karşılaştırmalı desen
 - statik grup ön test-son test deseni
- olmak üzere üçe ayrılır.

Tek grup ön test-son test desende, deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir.

Gerçek Deneysel Desenler: Gerçek deneysel desenler, deneklerin bağımsız değişkenin düzeylerine, gruplara seçkisiz olarak yerleştirildiği çalışmaları tanımlar.

Gerçek deneysel desenler,

- ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen,
 - son test kontrol gruplu seçkisiz desen
 - eşleştirilmiş seçkisiz desenler
- olmak üzere üçe ayrılır.

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

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

Eşleştirilmiş desende, yansız atama kullanılmaz. Desende hazır gruplardan ikisi belli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılır. Eşleştirilen gruplar işlem gruplarına seçkisiz atanırlar. Ancak, eşleştirme çalışmaya dâhil edilen grupların denk olduğunu garanti etmez.

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

6.2. Tek Denekli Araştırmalar

Tek denekli araştırma sadece bir ya da çok az sayıda deneye ilişkin bulguların yorumlandığı yarı deneysel bir araştırma türüdür. Genel olarak bu desenler bir ya da bazı durumlarda birden çok denekle çalışılan ve değişimlerin grafiklerle izlendiği bir zaman serisi çalışması olarak tanımlanabilir.

7. Ders: Nitel Araştırmalar (I)

Nitel araştırmaların tanımlanmasında, bazı anahtar kelimeler vardır: **anlam**, **yorumlayıcı doğal yaklaşım** ve (daha yakın zamanda ise) **dünyayı dönüştürme kabiliyetidir**.

Nitel yaklaşımda araştırmacılar doğal ortamdaki veri koleksiyonuna tüm dengelim ve tümevarım yoluyla örüntü ve temalar kuran veri analizini kullanır.

Nitel araştırmalar psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlar.

Nitel araştırmalar, geleneksel araştırma yöntemleriyle ifade edilmesi zor olan sorulara cevap bulmak için gereklidir.

Nitel Araştırmanın Özellikleri

- doğal ortam,
- temel araç olarak araştırmacı,
- doğrudan veri toplama,
- çoklu yöntemler,
- zengin betimlemeler,
- sürece yönelik,
- tümevarım ve tüm dengelim veri analizi,
- araştırma desenlerinde esneklik,
- araştırmacının katılımcı rolü,
- yansıtıcılık ve bütüncül açıklama.

Nitel ve Nicel Araştırmalar Arasındaki Farklar

MEB Uzman öğretmenlik çalışma kitabı sayfa 209
Tablo 3 İnceleyebilirsiniz.

Nitel araştırmaların aşamaları;

- çalışılacak olan konunun saptanması,
- çalışmadaki katılımcıların belirlenmesi,
- hipotezlerin üretilmesi,
- verilerin toplanması,
- verilerin analizi
- analizin yorumlanması

Nitel araştırmaların türleri

- durum çalışması,
- eylem araştırması,
- fenomenoloji çalışmaları,
- etnografi araştırması,
- anlatı araştırması,
- tarama araştırması,
- tarihî araştırma,
- kuram oluşturma

Durum Çalışması

Kendi gerçekliği içinde çalışan ve içinde bulunulan içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı bir veya daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun veya diğer birbirine bağlı sistemlerin ve bunların derinlemesine incelendiği araştırma yöntemidir.

Bu tür çalışmalar gerçek yaşamın, güncel bağlam veya ortamdaki durumun incelenmesidir

Durum çalışmalarının türleri;

- tarihsel örgütlenme,
- hayât hikâyesi,
- çoklu durum
- gözlemsel durum çalışması,
- durum analizi,
- çoklu alan

Stake ise durum çalışmalarını şu şekilde ele almaktadır.

- içsel durum çalışması,
- araçsal durum çalışması
- ortak/çoklu durum çalışması

Durum çalışmalarının aşamaları

- çalışmanın uygunluğunu test etmek;
- problemin ifadesi;
- araştırma alanına girme;
- katılımcıların seçilmesi (amaçlı örnekleme);
- verilerin toplanması;
- verilerin analizi (bütüncül analiz/tek yönlü analiz);
- içsel durum/araçsal durumun raporlanması

Durum çalışmalarının veri analiz yöntemleri

- kategorik birleştirme;
- doğrudan yorumlama;
- modelleri çizme;
- doğal genellemedir

Durum çalışmalarının özellikleri

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

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Durum Çalışmalarının Olumlu Yönleri:

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

Durum Çalışmalarının Olumsuz Yönleri:

- Sonuçların genellenebilirliği düşüktür.
- Kurum veya kişilerin kimliklerini gizlemek zordur.
- Raporlaştırmada dil becerisi önemlidir.
- Durum içinde kaç durum olduğunu belirlemek araştırmacı için zordur.

Eylem Araştırması

Eylem araştırması kişilerin kendi mesleki eylemleri hakkında araştırma yapmaları ve değişim için eyleme geçmeleri temelinde gerçekleşen sistematik bir müdahale sürecidir ve sosyal bağlamın içinde yer alan eylemlerin niteliğini geliştirme çalışmasıdır.

Bu sosyal bağlam; eğitim, sağlık, askeri vb. kurumların eğitim, araştırma geliştirme ve uygulama gibi çalışmalarından birinin (veya birkaçının) gerçekleştiği ortam, kişiler ve eylemlerden oluşmaktadır.

Eylem araştırmasının aşamaları;

- plan - eylem, - veri toplama - yansıtma

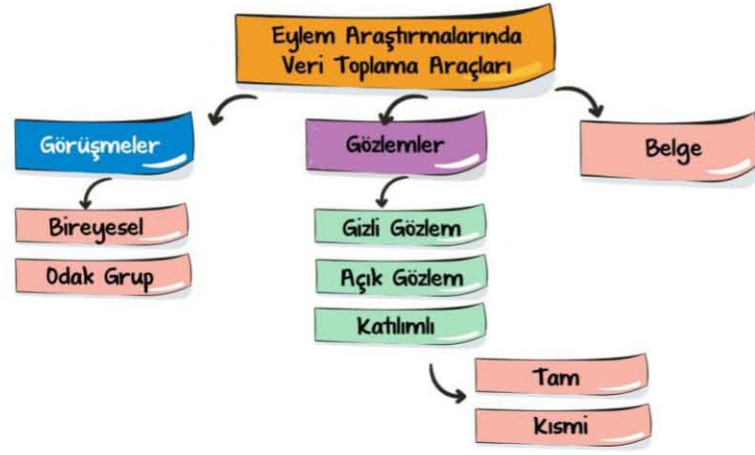
Bu aşamaları detaylandırarak olursak

- tanımlama (problemin bulunması),
- tanımlama (problemin tanımlanması),
- geliştirme (çözümlerin geliştirilmesi),
- uygulama ve değerlendirme (uygulanma ve değerlendirilme)

ile sonuçların paylaşılmasıdır.

Eylem araştırmalarında veri toplama araçları;

- görüşmeler (bireysel ve odak grup),
- gözlemler (gizli gözlem, açık gözlem ve katılımlı gözlem (tam veya kısmi)
- belge (doküman) analizi

**Uygulamalı eylem araştırmalarının özellikleri:**

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

Eylem araştırmalarında veri analizi yöntemleri:

- Hermenötik,
- içerik analizi,
- söylem (discourse) analizi,
- göstergebilim,
- metaforik analiz,
- alan analizi,
- anlatıbilim,
- retorik (hitabet),
- olay analizi,
- mantık analizi,
- tümevarım,
- karşılaştırmalı analiz,
- taksonomi,
- tipoloji,
- nitel/nicel istatistik

8. Ders: Nitel Araştırmalar (2)

Fenomenolojik Araştırmalar

Görüngübilim çalışmaları olarak da tanınmaktadır.

Görüngü, duyuyla algılanabilen her şey, fenomendir. Bireyin başına gelen olay, yaşantıdır ve tanımlanabilir ve sonludur.

Fenomenolojik araştırmaların amacı bireysel deneyimleri evrensel nitelikte açıklamaya çalışmaktır.

Örneğin mutluluk, yaşlanmaya katlanma,

Fenomenolojinin öncüleri:

- Husserl,
- Heidegger,
- Sartre
- Merleau-Pont

Merleau-Pont ve Bannan, fenomenoloji ile ilgili olarak bireyin çevresindeki insanlarla deneyimlerinin kesiştiğini ve insanların etkileşimlerini bir dışının çarklarına benzetir.

Fenomenolojik Araştırmanın Türleri:

- Bireysel fenomenoloji,
- ampirik fenomenoloji,
- diyaloglu fenomenoloji
- hermenötik (yorumlayıcı) fenomenoloji.
- deneysel ve yorumlayıcı fenomenoloji

Fenomenolojik Araştırmaların Özellikleri

Fenomen: Tek bir kavram veya düşünceyi işaret eder. Örneğin eğitimde "çalışma alışkanlıkları".

Örnekler: Fenomeni deneyimleyen bir grup insan

Felsefi tartışmalar: Yaşanılan deneyimler fenomenle ilgili özel diğer insanlarla ortak olan nesnel deneyimler söz konusudur.

Araştırmacının rolü: Kendisini araç içerisine alır. Başka bir ifade ile kişisel deneyimlerini ele alarak okuyucunun kişisel deneyimleri ile araştırmayı yönlendirip yönlendirmediği hakkında fikir sahibi olması sağlanır. Her şeyle ilk kez karşılaşmış bakış açısı "**aşkın**" olarak ifade edilir.

Veri toplama süreci: Genellikle mülakatlar yoluyla olur. Ancak gözlem, günlük dokümanlar, yazıya aktarılmış konuşmalar, resmî yazılar, drama, film, şiir, müzik veya diğer sanat formlarından da yararlanılabilir.

Veri analizi: Dar kapsamdan (anahtar ifadelerin listelenmesi) geniş kapsama (anlam kümeleri/grupları oluşturma) doğru ilerleyen sistematik bir süreçtir.

Gözlem süresi: Uzun soluklu olmalıdır.

Sonuç: "Neyin" "nasıl" deneyimlendiğini bütünleştiren "öz" betimlenir. Öze ulaşmak için dokusal ve yapısal betimlemeler harmanlanır.

Fenomenolojik araştırmanın aşamaları;

- görüngünün sezilmesi ve algılanması,
- görüngüye odaklanılması
- görüngünün betimlenmesi

Etnografi Araştırmaları

- Antropologlar tarafından geliştirilmiştir.
- Bir grubun davranışlarını doğrudan gözleme yoluyla bu gruba ilişkin sosyal ve bilimsel betimleme yapmaktır.
- Etnografi insanların dünyasını ve kökenini belgelendirmektir.
- Etnografi araştırmaları aynı kültürü paylaşan grubun kültürüne ilişkin betimlemeler yapar.
- Yapılandırılmış görüşmelerdir.
- Araştırma sonucu genelleme yapılmalıdır.

Etnografi araştırmalarının özellikleri:

- Aynı kültürü paylaşan bir grubun kültürünün karmaşık ve eksiksiz betimlenmesine odaklanır. Bu, bir grubun bütünü veya grubun bir alt kümesi olabilir.
- Grubun fikir ve inançlarının yanı sıra zihinsel faaliyetleri, gözlenen davranışları ile ritüeller, geleneksel sosyal davranışlar ve devamlılıklar gibi bedensel faaliyetlerin de modelleri ile ilgilenilir.
- Kültürdeki davranışlar uzun süre bozulmadan devam eder.
- Veri analizi için anahtar kelimeler:
- **emik** (Araştırma konusunun, kendi bağlamında değerlendirilmesi gerektirir.), kültürel yorum ve etiktir.
- Araştırma sonunda aynı kültürü paylaşan grubun nasıl çalıştığı, nasıl hareket ettiği, grubun yaşam şekline dair bilgi vermek gerekir.

Etnografi araştırmalarının türleri:

- Dini etnografi, yaşam öyküsü,
- otoetnografi,
- feminist etnografi,
- etnografik romanlar ile fotoğraf,
- video elektronik ortamda bulunan görsel etnografi türleri
- gerçekçi etnografi
- eleştirel etnografi

Bilişsel etnografi Otantik dünyada bilişsel etkinliklerin nasıl gerçekleştirildiğini araştıran olay odaklı bir yöntemdir

Bilişsel etnografiyi (BE), geleneksel etnografiden (GE) ayıran özellikler:

- GE'de bilgi açıklanırken BE'de bilginin nasıl inşa edildiği açıklanır.
- GE'de kültürel bir grubun yarattığı anlamla, BE'de grubun üyelerinin bu anlamı nasıl yarattığı ile ilgilenilir.
- GE'de grup üyelerinin günlük hayattaki maddi ve kavramsal kaynakları betimlenirken BE'de kültürel faaliyetlere bu kaynakların nasıl yansıtıldığı incelenir.
- GE'de grupların düşünce biçimi, insan deneyiminin çeşitli yönleri ve insanı insan yapan şeyler ele alınırken BE'de sosyokültürel bakış açısıyla bir faaliyetin anlık ve farklı zamanlardaki gelişimi irdelenir.
- GE, BE'yi bilgilendirir; BE, süreç analizi ile etnografi araştırmasını derinleştirir.

Etnografik görüşmeler, yapılandırılmamış görüşmelerdendir, farklı olarak katılımcıların kendi cevaplarını vermeleri sağlanır.

Grup veya bireyin davranış ve deneyimlerini açıklayarak kültürel yapıları betimlemek için görüşmelerden yararlanır.

Görüşmeci, görüşmeyi kontrol etmektense konuşmaya yön vererek cevaplayıcıya özgür olduğu ve ortamın resmi olmadığı hissini yaşatarak "kolaylaştırıcı" rolünü üstlenir. Konu ile ilgili geniş bilgi kaynağının oluşması görüşmeci yeteneğine bağlıdır

Etnografi araştırmalarının özellikleri:

- Bir grubun ve grubun bir alt kümesinin kültürünün karmaşık ve eksiksiz betimlenmesine odaklanır.
- Grup ile ilgili olarak yalnızca dil değil, zihinsel faaliyetleri, ritüeller, geleneksel davranışlar, bedensel faaliyet modelleri, sosyal ağlar gibi toplumsal örgütlenme modelleri, dünya görüşü gibi düşünsel sistemler de araştırılır.
- Kültürdeki davranışların önemli özelliklerinden biri bozulmadan uzun süreli devamlılığı ve etkileşim içinde kalmasıdır.
- Veri kaynağı olarak geniş alan çalışması, mülakatlar, gözlemler, semboller, eserler, vb. kullanılabilir.
- Veri analizi için emik, kültürel yorum, etikten yararlanır. Emik; araştırma konusunun, kendi bağlamında değerlendirilmesidir, kültüre özgülüktür.
- Araştırma sonunda aynı kültürü paylaşan grubun nasıl çalıştığı, nasıl hareket ettiği, grubun yaşam şekline dair bilgi vermek gerekir.

Etnografi aşağıdaki on temel özellikte açıklanır.

- konumlanmışlık,
- katılımcı özerkliği,
- kişiselleştirme,
- öz yansımada,
- bağımsızlık,
- verim/zenginlik,
- açıklık,
- yansımada/dönüşlülük,
- çarpıcılık,
- tarihsellik

Etnografi araştırmalarının aşamaları:

- Etnografi en uygun desen mi?
- Katılımcılar gerçekten bir grup mu? Bunun göstergesi uzun zamandır bir arada yaşıyor olmalarıdır.
- Araştırılacak kültürel tema, konu veya kuram seçilmelidir.
- Temelaraştırmada ne yaptıkları (davranış); ne söyledikleri (dil), vb. seçilir.
- Bütüncül bir bakış açısı ile tanımlanmalıdır.
- Alan çalışması yapılır.
- Etnograf, tema analizinin sonunda sistemin nasıl çalıştığının genel bir resmini ortaya koyar. Buna hem katılımcıların görüşü hem de araştırmacının görüşü ile harmanlanmış **kültürel portre** adını verebiliriz

Etnografi araştırmalarının veri türleri;

- gözlemler,
- anketler,
- anketler,
- mekânsal haritalama
- testler ve önlemler,
- mülakatlar,
- görsel-işitsel materyaller,
- ağ araştırması

Etnografi araştırmalarının türleri olarak

- dini etnografi,
- otoetnografi,
- etnografik romanlar
- fotoğraf, video elektronik ortamda bulunan görsel etnografi araştırma
- yaşam öyküsü,
- feminist etnografi,

Creswell, etnografi araştırmalarını gerçekçi ve eleştirel olarak da ikiye ayırmaktadır.

Gerçekçi etnografide, objektiflik söz konusudur, üçüncü kişinin bakış açısıyla yaklaşılır, kişisel ön yargı, siyasi hedef ve yargıdan uzak durulur.

Eleştirel etnografide ise herhangi bir nedenle (güç, sınıf farkı, ırk, cinsiyet, vb.) kişilerin ötekileştirilmesine karşı çıkar, dışlanan grupların özgürleştirilmesini savunur. Eleştirel "etnografi güç, güçlendirme, eşitsizlik, haksızlık, egemenlik, baskı, hegemonya ve mağduriyet" konularına değinir.

Anlatı Araştırmaları

Anlatı araştırmaları, insanların bir konuya veya duruma ilişkin deneyimlerini yaşamış oldukları hikâyeler ile inceler.

Anlatı araştırmasının özellikleri: Creswell

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

Anlatı araştırmasının aşamaları:

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

Anlatı araştırmasının türleri

- otobiyografi,
- hayat hikâyesi,
- sözlü tarihtir
- biyografi,
- kişisel hikâyeler

Anlatı araştırmasının veri toplama teknikleri;

- alan notları,
- görüşme,
- yeniden hikâyeleştirme,
- mektup yazma,
- biyografik yazı
- günlük kayıtları,
- hikâye anlatma,
- sözel tarih,
- otobiyografik
- diğer alıntı verile

Nitel Yaklaşımın Özelliklerinin Karşılaştırılması

DİKKAT !!! Farklı nitel araştırmaların karşılaştırılmasını MEB Uzman Öğretmenlik Çalışma kitabı sayfa 216 Tablo 6'da inceleyebilirsiniz.

Nitel Araştırmaların Özellikleri (ÖZET)

- doğal ortamda çalışılır;
- verilere doğrudan kaynağından ulaşılır;
- detaylı betimlemeler ile bağlam ve olgular derinlemesine anlaşılır şekilde ele alınır;
- olgu ve davranışların nasıl ve neden gerçekleştiğine odaklanılır; elde edilen bilgiler sentezlenir ve ikna edici genellemelere gidilir;
- katılımcının anlamasına ve anlamlandırmasına odaklanılır.
- Araştırma deseni, çalışmanın gerçekleştiği duruma göre gelişir ve değişir

9. Ders: Karma Araştırmalar

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

Karma yöntem araştırmalarının kullanım yerleri ve amaçları:

- ölçek, anket formu ve diğer veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve iyileştirilmesinde, geliştirme, uygulama ve değerlendirme çalışmalarında,
- verilerin onaylanması ve çapraz doğrulamasında,
- aynı konuların farklı yönleriyle incelemesinde,
- farklı açılardan karmaşık olguların keşfedilmesinde ve
- tek bir yöntemle elde edilen bulgularının araştırılması veya test edilmesinde.

Karma yöntem araştırmalarının temel amacı:

(1) **Çeşitleme ve tamamlayıcılık:** Nicel ve nitel yöntemler uygulayarak elde edilen sonuçları doğrulanmak veya geliştirmek.

(2) **Başlatma, geliştirme ve genişletme:** Nicel ve nitel yöntemler uygulanarak elde edilen sonuçlardan yararlanarak yeni araştırma soruları türetmektir.

Karma yöntem araştırmalarının güçlü yönleri:

- Sayılara anlam katmak için kelimeler, resimler ve anlatılar kullanılabilir. •Kelimelere, resimlere ve anlatılara hassasiyet katmak için sayılar kullanılabilir.
- Nicel ve nitel araştırma paradigmalarının güçlü yönlerinin birlikte kullanılması sağlanabilir.
- Araştırmacı temelli bir kuram oluşturulabilir ve oluşturulan bu kuram test edilebilir.
- Araştırmacı tek bir yöntem ve yaklaşımla sınırlı olmadığından dolayı daha fazla ve daha geniş kapsamlı araştırma sorularına cevap bulabilir.
- Araştırmacı çalışmada kullandığı bir yöntemdeki zayıflıkların üstesinden gelmek için diğer yöntemin güçlü yönlerinden faydalanabilir.
- Elde edilen bulguların doğrulanması için daha güçlü kanıtlar sağlayabilir.
- Tek bir yöntem kullanıldığında eksik kalabilecek unsurlar (içgörü, anlayış) diğer yöntemle tamamlanabilir.
- Elde edilen sonuçların genellenebilirliğini artırmak için kullanılabilir.
- Kuram ve uygulamanın birlikte ele alındığı karma yöntem araştırmalarında araştırma problemine ilişkin daha bütüncül ve eksiksiz bilgi sağlanabilir

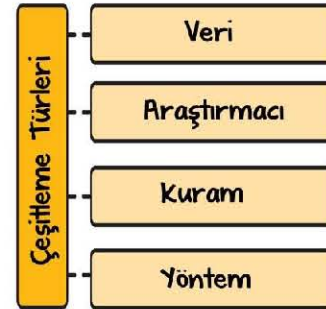
Karma yöntem araştırmalarında sınırlılıklar:

- Araştırmacıların hem nitel hem de nicel araştırma yöntemleriyle başa çıkmaları zor olabilir.
- Özellikle iki yöntem aynı anda işe koşulduğunda veya araştırmacılar takım hâlinde çalıştıklarında karma yöntemin uygulanması zorlaşabilir.

Karma araştırmaların zaman içerisindeki yolculuğu:

- Birden fazla nicel yöntemin birlikte kullanılması
- Birleştirilmiş anket ve görüşmelere yer verilmesi
- Nitel ve nicel verilerin çeşitlendirilmesi
- Sadece tek araştırma, duruma göre araştırma ve yararlı araştırma paradigmalarını benimseyen araştırmacıların görüşlerinin birleştirilmesi
- İki geleneksel paradigmanın (nitel ve nicel) varsayımlarının tartışılması ve uzlaştırılması
- Karma yöntem araştırmalarının çeşitlerine ilişkin bir sınıflandırma sisteminin belirlenmesi
- Çoklu yöntemlerin bir araştırma sürecinde kullanılması
- Pek çok açıdan karma yöntem araştırmalarının sağladığı olanakların belirlenmesi
- Araştırma sürecinde karma, nitel ve nicel yöntemlerin karşılaştırılması
- Karma yöntemin nitel ve nicel yöntemlerin doğal tamamlayıcısı olarak konumlandırılması

Hüseyin KUVVETLİ 2022

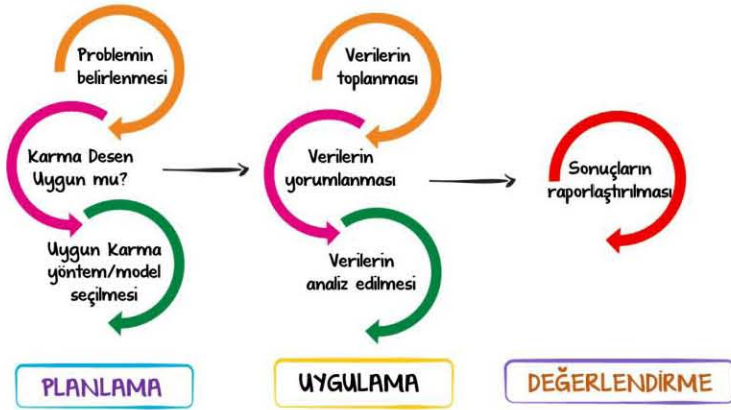


Karma Desen Türleri;

- Zenginleştirilmiş desen,
- açıklayıcı desenler,
- keşfe yönelik/keşfedici desen
- gömülü desen.

Veri, araştırmacı, kuram ve yöntem ile çeşitleme yapılabilir

Karma Yöntem Araştırmasının Aşamaları



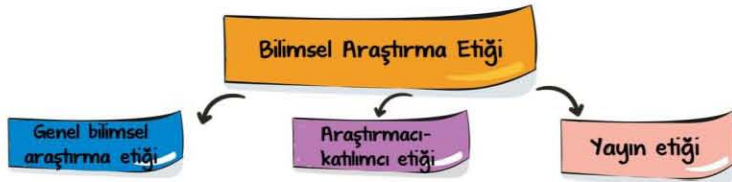
Bilimsel Araştırma Etiği

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

Babbage bilgisayarın çalışma mantığını ortaya koyan bir bilim insanıdır.

"Fark Motoru" isimli hesap makinesi bilgisayarın atası kabul edilebilir.

Etik; iyi davranış sergileme, toplumsal olarak iyi ve kötünün ayrımını yapma, mesleki olarak benzer iyi davranış benimsenme ve kötü davranıştan sakınma olarak açıklanabilir. **Bilimsel araştırma etiği;** genel bilimsel araştırma etiği, araştırmacı-katılımcı etiği ve yayın etiği olarak sınıflandırılabilir.



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

Temel etik ilkeleri:

- Kişiye saygı (özerklik),
- yararlılık,
- zarar vermeme (kötü davranmama),
- adalet ve bütünlük
- dürüstlük.

Araştırma-Katılımcı Etiği için bireye saygı ön planda tutulup katılımcının araştırmaya katılımlarının seçim hakkının kendisinde olduğunu bilmesi sağlanmalıdır.

İçerisinde araştırmanın amacı, yapısı ve süresi açıklanmalı; süreç doğru bir şekilde tanımlanmalı; faydaları, riskleri, süreçte ve sonrasında bireye olan etkisi, sürecin herhangi bir anında çekilebileceği gibi bilgileri içeren aydınlatılmış onam formuna sözel veya yazılı onay alınmalıdır.

Yayın etiği

TÜBİTAK'ın etik ihlallerine ilişkin listeleri vardır:

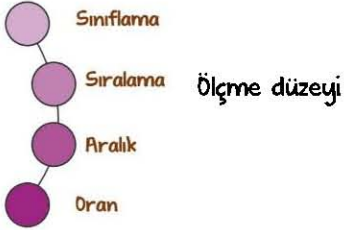
- Bir araştırmanın olmayan verileri üretmek (uydurma); sonuçları, materyalleri değiştirmek (çarpıtma);
- başkasının ürünlerini atfı yapmadan kullanmak (aşırma); aynı çalışmaya başka başka yerlerde yayımlamak (dublikasyon);
- bütünü parça parça yayın hâline getirmek (dilimleme);
- araştırma desteğini belirtmemek;
- yazarlarının isim sırasını değiştirmek,
- yazar olmayan birini göstermek;
- yayımlanmamış başka birine ait çalışmayı kendine mal etmek.

Araştırma etiğini garanti altına almak için; başta vicdani sorumluluğu yerine getirmek etik komisyonlardan, araştırma yapılan kurumlardan, bireylerin kendilerinden, reşit olmayanların velilerinden izin almak gerekir.

10. Ders: Verilerin Toplanması

Ölçme, birey ya da nesnelerin niteliklerinin uygun araçlar kullanılarak gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle gösterilmesidir.

Birey ya da nesnelerin ölçülen özelliklerine ilişkin elde edilen ölçme sonuçlarının matematiksel niteliklerine **ölçme düzeyi (ölçek türü)** denir. ve sınıflama, sıralama, aralık ve oran olmak üzere dört ölçme düzeyi vardır.



Araştırma kapsamında deneklerden elde edilen her tür bilgi **veri** olarak tanımlanmaktadır.

Verilerin toplanmasında kullanılan farklı araçlar vardır. Bunlar **anket**, **görüşme/gözlem formu**, **testler** ve **derecelendirme ölçekleridir**.

Geçerlik

Geçerlik, belli araçları kullanarak elde edilen bilgilerin araştırmanın amaçlarına hizmet etmesidir.

Başka bir deyişle geçerlik, ölçülmek istenen özelliğin ölçülebilme derecesidir.

Geçerlik Türleri:

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

Kapsam geçerliği, araştırmada yer alan maddelerin veya soruların ölçülmek istenen içeriğe ya da aracın ölçme amacına uygun olup olmadığının incelenmesidir.

Geçerliği Etkileyen faktörler

- ölçme sonuçlarının güvenilirliği,
- ölçme yöntemi ve madde sayısı,
- puanlayıcı yanlılığı
- uygulama koşulları

Güvenirlik

Aynı ölçme aracının bağımsız ölçümleri arasındaki tutarlılığı ifade eder.

Güvenirlik katsayısının hesaplanmasında kullanılan yöntemler

- 1 Kuder Richardson (KR-20)
- 2 Cronbach Alpha (α)
- 3 Testi yarılama (eş değer yarılar) yöntemi
- 4 Eş formlar yöntemi
- 5 Test tekrar test yöntemi
- 6 Değerlendirmeciler arası tutarlılık
- 7 Ölçmenin standart hatası

Kuder Richardson (KR-20), bir test maddesine verilen cevaplar 1 (doğru) ve 0 (yanlış) ile puanlandığında veya evet/hayır gibi iki seçeneğe olması durumunda kullanılır.

Cronbach Alpha (α), test puanlarının güvenilirliğinin bir alt kestiricisi olarak kullanılır.

Testi yarılama (eş değer yarılar) yöntemi, testin iki eş (paralel) formundan elde edilen puanlar arasındaki korelasyona dayalı olarak testin tümü için güvenilirlik tahmini yapılmasını tanımlar.

Eş formlar yönteminde, bir aracın iki farklı eş formu aynı gruba aynı zaman diliminde veya kısa aralıklarla uygulanır.

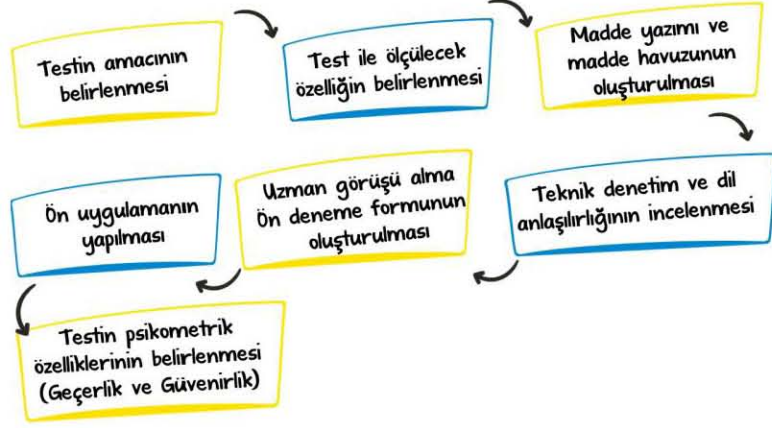
Test tekrar test yöntemi, aynı aracın aynı gruba belli aralıklarla uygulanmasıdır.

Değerlendirmeciler arası tutarlılık, çok sayıda objenin belli bir özelliğe ne derece sahip olduğuna ilişkin iki veya daha fazla bağımsız gözlemcinin verdiği puanların güvenilirliğini incelemeye kullanılır.

Ölçmenin standart hatası, belli güven düzeyleri için testten alınan puanların gerçek puandan olan sapma miktarını hesaplamada kullanılır.

Madde analizi, madde özelliklerini incelemeye yönelik analizleri tanımlar.

Test/ölçek geliştirme aşamaları:



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

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Gözlem, araştırmada ihtiyaç duyulan verilerin, belli hedeflere odaklanılarak çıplak gözle ya da bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle toplanması sürecidir.

Görüşme en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir.

Test/ölçek uyarlama sürecinin aşamaları



II. Ders: Bilimsel Raporun Bölümleri



Başlık

- Başlıklarda kısaltma kullanılmamalıdır.
- Her çalışmada yazar/yazarların adı ve yazarlara ilişkin kurum bilgisi yer alır.
- Yazar adı verilirken önce ilk adı, varsa ikinci adı ve soyadı yazılmalıdır.
- Yazarların unvan bilgisi çalışmalarda verilmemelidir.
- Yazar adı, büyük küçük harfler kullanılarak ortalı ve başlığın bir alt satırına yazılır.

Özet bölümü

- Kısa, ayrıntılı ve çok yönlü olmalıdır.
- Okuyucuların ilk incelediği bölümdür ve çalışma hakkında fikir vermelidir.
- Bilgi yoğunluğu açısından yeterli olmalı bununla birlikte okunaklı, eksiksiz ve iyi düzenlenmiş olmalıdır.
- Özet; araştırmanın amacını, içeriğini ve yöntemini yansıtmalıdır.
- Özet 120 kelimeyi geçmemeli ve özete en önemli olan bilgiyle başlanmalıdır.
- Özette çalışmanın en önemli dört veya beş bulgusu veya sonucu verilmelidir.

Giriş

- Çalışmanın problemi sunulur, tanıtılır.
- Yeni bir sayfadan başlatılmalıdır
- Önceki çalışmalarla mevcut çalışma arasındaki mantıksal ilişkiler kurulur.
- Çalışmaya ilişkin altyapı oluşturulduktan ve problem tanıtıldıktan sonra problemin çözümündeki yaklaşım ortaya konulmalıdır.
- Burada, değişkenler tanımlanır ve araştırmanın amacı, hipotezleri ve/veya soruları verilir.

Yöntem

- Araştırmanın nasıl yürütüldüğüne ilişkin detaylar yer alır.
- Bu bölüm okuyucuların, çalışmanın yönteminin ve sonuçların güvenilirlik ve geçerliğinin uygunluğunu değerlendirebilmelerini sağlar.
- Araştırmanın desenini, çalışma grubu/örneklemini, veri toplama araçları ve süreci, veri analizi ve uygulama süreci detaylı olarak açıklanır.

Bulgular

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

Tartışma

- Özellikle çalışmanın soruları/hipotezleri ile ilgili değerlendirme ve yorumlar yapılır.
- Ortaya çıkan sonuçların önemi vurgulanır.
- Burada okuyucular açık, ne olduğu belli ve doğrudan aradıkları cevapları bulmalıdırlar.

Kaynaklar

- Yeni bir sayfada başlatılır.
- çalışmada kullanılan kaynakların tamamı yer almalı ve kaynaklar listesindeki kaynaklara da metin içinde atıf yapılmalıdır.
- Tüm kaynaklar çift satır aralığı ile yazılır.
- Kaynaklar listesi az ve öz olmalı, yapılan araştırmayı destekleyen önemli kaynaklara yer verilmelidir.

Ekler

- Bu bölüm, okuyucuların çalışmayı anlamasında ve değerlendirmesinde gerçekten faydalı olacaksa eklenmelidir.
- Ekler bölümü ayrı sayfada başlanmalı,
- Her bir ek ayrı sayfalarda yer almalı ve çift satır aralığı ile yazılmalıdır.
- Her bir ek büyük harflerle A, B şeklinde sıralanmalıdır.

Yazar notu

- Her bir yazara ilişkin kuramsal bilginin, finansal desteğin kaynağının belirtildiği, çalışmaya destek veren meslektaşların belirtildiği bölümdür.

12. Ders: Yazım Kuralları

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

- Her bir sayfanın üst, alt, sağ ve solundan 2.54 cm boşluk bırakılmalıdır.
- Kelimeler arasındaki boşluklar kelime işlemcinin özellikleri kullanılarak ayarlanmalıdır.
- APA (Amerikan Psikoloji Derneği) 6'ya göre 12 punto Times New Roman serif'li (Serifli yazı karakteri, karakterlerin kenarlarındaki tırnağı ifade etmektedir).
- APA 7 ile birlikte dijital ekranlarda kolay okunabilen sans serif yazı tipleri de kullanılabilir hâle gelmiştir: Arial 11, Calibri 11, Computer Modern 10, Georgia 11, Lucida Sans Unicode 10 ve Times New Roman 12.
- Sıkıştırılmış yazı karakterleri ya da kelime ve harfler arasındaki boşluğu azaltan özellikler kullanılmamalıdır.
- Rakam olarak kullanılan "0" ile harf olan "o" birbirinin yerine kullanılmamalıdır. Kelimeler satır sonunda kesinlikle bölünmemelidir.
- Satır aralığı özelliklerini çift (tezlerde 1,5) olarak düzenlemek gerekir.
- Yazılar sola hizalı olacak şekilde yazılmalı, sağ kenar girintili olarak bırakılmalı ve kelimeler satır sonunda kesinlikle bölünmemelidir. (Tezler için iki yana yaslanmalıdır.)
- Sayfa kenar boşluklarını düzenlemek için Sayfa Düzeni menüsünden makaleler için üst, alt, sağ ve solundan 2,54 cm boşluk bırakılmalıdır. Ofis yazılımlarımızdan Kelime İşlemci programımız İngilizce ise ondalığı. (nokta), Türkçe ise , (virgül) ile yazmamız gerekir. Bilimsel raporumuz tez ise bu değerler ilgili enstitünün belirlediği kurallar çerçevesinde düzenlenir. Sayfa numarası, sayfanın sağ üst köşesine (tezlerde ise sağ alt köşe veya alt orta) yerleştirilmelidir.
- Üstbilgi olarak eklenecek olan başlık, çalışmanın başlığının ilk iki veya üç kelimesinden oluşur ve üst bilgi olarak sağ üst köşeye, sayfa numarasından önceye yerleştirilir. (Tezlerde gerek yok.) Dergilerde sayfa numarası ile üst bilgi olarak eklenen başlık arasına 5 karakterlik boşluk bırakmak gerekir.
- Başlık düzeyleri, bölümlerin hiyerarşik yapısını gösterdiğinden okuyucuların rahatlıkla aradıkları bilgileri bulmasını sağlar. Başlıklar numara veya harf kullanılarak etiketlenmemelidir. Dergi veya enstitünün belirlediği kurallara göre başlık düzeyi sayısı belirlenebilir.
- Sayfa düzenlemelerinde kesmelerden yararlanılabilir.
- APA stiliğin genel kurallarına göre 10 ve 10'unun üzerindeki sayılar rakam ile, 10'un altındaki sayılar ise yazı ile ifade edilmelidir.

Fakat bu kuralın uygulanmadığı bazı istisnai durumlar da vardır.

- 10'un altındaki sayılar, 10 ve üzerindeki sayılarla karşılaştırıldığında ve diğer sayılarla aynı paragrafta yer aldığında bu sayılar rakamla gösterilir.
- Sayı ölçme biriminden önce kullanılıyorsa rakamla gösterilir.
- İstatistiksel veya matematiksel fonksiyonlar, kesir ya da ondalıklar, yüzdeler ve oranlar sayı ile gösterilir.
- Zaman, gün, yaş, örneklem veya nüfus büyüklüğü, katılımcıların miktarı, ölçek noktaları ve puanları, para miktarları ve sayı olarak kullanılan sayılar rakam ile gösterilir.
- Numaralandırılmış bir serideki özel bir yer, tablo ve kitap bölümleri ve dört veya daha fazla rakamın listelendiği her bir rakam, rakam ile kodlanır.
- APA 6'ya göre çalışmanın özet bölümündeki tüm sayılar rakamla gösterilir. APA 7'ye göre özet bölümünde de yukarıda belirtilen istisnai durumlar dikkate alınarak 10 un altındaki sayılar yazı ile yazılır.

- Matematiksel ifadeler metin içinde belirtilirken okunaklı olabilmesi için her bir ifadeden sonra boşluk bırakılmalıdır.
- Şekiller ve tablolar gerçekten gerekli ise kullanılmalı, metni tekrar etmekten fazlası olmamalıdır.
- Şekilleri, görselleri eklerken ne ifade etmek istediğimizi, gerçekten şekle ihtiyaç olup olmadığı, ne tür bir şeklin ihtiyacımızı karşılayacağını göz önünde bulundurmak gerekir.

Bir şekil düzenlenirken şunlar göz önünde bulundurulur:

- Basılan tüm şekiller çalışmanın yayımlanacağı derginin/tezin boyutlarına uygun olarak düzenlenmelidir.
- Paralel veya önem derecesi birbirine yakın olan şekillerin boyutları birbiriyle aynı olmalıdır.
- Şekillerde kullanılan yazıların büyüklüğü okunaklı olmalıdır.
- 8 puntodan küçük, 14 puntodan büyük olmamalıdır. Şekillerdeki sembollere ilişkin yazılar yalnızca ilk harfler büyük olacak şekilde düzenlenmelidir.
- Şekil içindeki her bir eleman önem durumuna göre vurgulanmalı ve yerleştirilmelidir.
- Metin içerisine etiketlendirdiğimiz görselleri, tabloları eklemek için Başvurular Menüsünden, Çapraz Başvuru komutunu kullanabiliriz. Açılan pencereden başvuru ekle kısmından Yalnızca Etiket ve Numara'yı seçmemiz yeterli olacaktır.
- Şekillerin başına tablolarda olduğu gibi tanımlayıcı ve açıklayıcı kısa bir başlık eklenmelidir. Çift satır aralığı (tezlerde 1,5) boşluk bırakılmalıdır.
- APA 6'ya göre şekillerin numarası ve başlığı, şeklin altında, aynı satırda yazılır. APA 7'ye göre ise şekil numarası ve başlığı şeklin üstünde verilir ayrıca şekil numarası yazıldıktan sonra başlık bir alt satıra geçilerek yazılır.

- Sayfa düzenlemelerinde yeni bir başlığın/görselin/tablonun yeni bir sayfadan başlaması için kesmelerden yararlanılabilir.
- Şekiller için geçerli kurallar tablolar için de geçerlidir. Yalnızca tablo etiketlendirmeleri tablonun üzerinde verilir.
- Tablolara metin içerisinde tıpkı şekillerdeki gibi Çapraz Başvuru ile atıfta bulunulur. Aşağıdaki/Yukarıdaki/Sağdaki/Yandaki tablo gibi ifadelerden kaçınılmalı, tabloları etiketlendirerek isim vermek gerekir. Tablo isimlerine sayı numarasından sonra a, b, gibi ekler getirilmemelidir. Şekiller için de aynı kurallar geçerlidir.
- Tablo başlıkları APA 6'ya göre tablo numarası ile başlık aynı satırda, APA 7'ye göre tablo numarası ilk satırda, bir alt satırda başlık şeklinde ayrı satırlarda yazılır. İstatistiksel veriler tablolarda sunulurken istatistiksel terimlerin kısaltmaları verilebilir, örneğin, yüzde oranı yerine (% , S, F, χ^2) için semboller kullanılabilir.
- Tablo sütunlarına isim verilmelidir.
- Tablolarda bazı hücrelere ilişkin bir veri olmadığında o hücre boş bırakılmalı ancak elde edilmemiş ya da rapor edilmeyen bir veri ise tire (-) işareti ile gösterilmelidir.

• Tablolar ile ilgili olarak aşağıdaki kontrol listesi kullanılabilir.

- Tablo önemli mi?
- Tablonun ismi, başlıkları ve notları tam mı ve çift satır (duruma göre 1,5) aralığı mı?
- Çalışmada kullanılan tabloların tamamı birbiri ile tutarlı mı?
- Tablo ismi kısa fakat açıklayıcı mı?
- Her bir sütunun başlığı var mı?
- Tüm kısaltmalar, italik yazı stiline özel kullanım durumu, parantezler, çizgiler, özel semboller açıklanmış mı?
- Alfa gibi olasılık değerleri tanımlanmış ve yıldız işaretleri uygun şekilde kullanılmış mı?
- Tablo altına eklenen notlar, genel notlar, özel notlar ve olasılık değerlerine ilişkin notlar şeklinde sıralanmış mı?
- Tablo derginin/enstitünün sayfa genişliğine uygun şekilde düzenlenmiş mi?
- Başka bir kaynaktan alınan ya da uyarlanan tablolara ilişkin gerekli dipnot eklenmiş mi?
- Tabloya metin içinde gönderme/atıf yapılmış mı?

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

- Kanıt, açıklama veya kaynakları belirtmek amacıyla içeriğe ilişkin dipnot veya telif hakkına dipnotlardan yararlanılabilir.
- Okuyucuya detaylı bilgi (matematiksel kanıtlar, büyük tablolar, kelime listeleri, anket örneği veya araştırmada

kullanılan ölçme araçları, bilgisayar programları, izinler, vb.) sunmak istediğimizde okuyucunun dikkatini dağıtmamak için bu bilgiler eklerde verilebilir. Ölçme araçları eklerde sunulsa dahi başka kaynaktan alınmış/uyarlanmışsa telif hakkı izni belirtilmelidir.

13. Ders: Kaynak Gösterimi

Araştırmacının en temel sorumluluğu raporlaştırmada alanyazın taraması sürecinde ulaşılan ve çalışmada kullanılan kaynakların hem metin içinde gösterilmesi hem de metin içinde kullanılan kaynakların tam künyelerini gösterir bir kaynak listesi sunmasıdır.



Sosyal Bilimler alanında en sık kullanılan Amerikan Psikoloji Derneği tarafından belirlenen kaynak gösterimine ile ilgili kurallara (APA6) yer verilmiştir.

Kaynakların Metin İçinde Gösterimi:

- Tek Yazarlı Bir Çalışma
- İki yazarlı bir çalışma
- Üç, dört ya da beş yazarlı bir çalışma
- Altı ya da daha fazla yazarlı bir çalışma kaynak olarak gösterildiğinde metin içinde alıntının yapıldığı ilk yerde yalnızca ilk yazarın soyadı verildikten sonra "vd." eklenir ve virgülden sonra çalışmanın yayın yılı verilir.
- Grupların Yaptığı Yayınlar
Alıntının yapıldığı ilk yerde: (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2015)
Sonraki alıntılarda: (YÖK, 2015)
- Aynı Parantez İçinde İki ya da Daha Fazla Çalışmanın Kaynak Olarak Gösterilmesi

DİKKAT!!! MEB Çalışma kitabı sayfa 2-28 i inceleyebilirsiniz.

Kaynaklar listesinin düzenlenmesi:

- Kaynaklar ilk yazarın soyadına göre alfabetik sıraya konulur.
- Aynı yazarın farklı yıllarda tek başına yaptığı çalışmalar, yıl sırasına göre önce yapılan çalışmadan başlanarak düzenlenir.
- Aynı yazarın/yazarların aynı tarihli çalışmaları listelenirken çalışmanın adı alfabetik olarak sıralanır. Yayın yılından sonra a, b, c ... şeklinde alfabetik olarak küçük harfler yerleştirilir.
- Aynı soyadlı farklı yazarların çalışmaları, yazarların isimleri dikkate alınarak alfabetik olarak sıralanır.

DİKKAT!!! MEB Çalışma kitabı sayfa 2-29 inceleyebilirsiniz.

14. Ders: Girişimcilik ve Yenilikçilik

Girişimcilik

Girişimcilik ifadesine tarihte ilk kez ekonomist olan **Richard Cantillon** (1755) ile rastlıyoruz.

Girişimci, toplumun istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için kaynakları bir araya getiren, bu ihtiyaçları yerine getirirken risk alan, yeni bir ürün veya hizmet üreten kişidir.

Türk Dil Kurumuna (TDK) göre **girişim**, bir işi yapmak için harekete geçme; **girişimci**, ticaret, endüstri vb. alanlarda sermaye koyarak girişimde bulunan kimseyi; **girişimcilik** ise girişimci olma durumunu ifade eder

Alanyazında girişimcilik tanımları

- Örgütsel verimsizliğin azaltılması,
- kıt kaynakların koordinasyonu,
- kontrol edilen kaynakların ötesinde fırsat arayışı,
- risk alma,
- yenilikleri yakalama,
- dinamik bir vizyon değişimi

Öğretmen Girişimciliği:

- Girişimcilik Eğitimi ve Pedagojisi;
- Girişimde Bulunma, İş Geliştirme ve Kurma;
- Girişimci Yetkinlik ve Davranışlar.

Öğretmenlerin girişimci davranışları:

- fırsatları tanıma (risk alma),
- inisiyatif alma ve risk yönetimi,
- inovasyon,
- bir projeyi planlama ve yönetme yeteneği ve dış kaynak arayışı

Öğretmen girişimciliği yetkinlik, davranış ve özellikler:

- sosyal motivasyon,
- yenilikçilik,
- iş birliklilik,
- proaktif (başkalarını sınırlandıran engellerle kendini kısıtlamayan),
- fırsat odaklı,
- işinin farkında olan,
- bilgili,
- özverili (sorumluluk duygusu ve kararlılık),
- becerikli (kaynak edinme, çeşitli kaynakları bulma),
- risk toleranslı,
- vizyoner,
- kişisel gelişim odaklılık

Yenilikçilik (İnovasyon)

Yenilikçilik (İnovasyon) toplumsal, kültürel ve idari ortamda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanmasıdır.

Yenileme, **yenileşme**, **yenileşim** ve **ticat** gibi terimlerle kullananlar vardır.

İlk üçü yeni olma durumunu; **ticat**; ticari icat ve **inovasyon** ise yeni olarak tanımlanan şeylerin toplumsal ve ekonomik olarak değer yaratması ile ilgilidir.

Yenilik; bir birey, grup ya da toplum tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da nesnedir

Her icat yenilik içermeyebilir, her yenilik inovasyon içermeyebilir ama her inovasyon yenilik içerir.

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

Yenilik, mükemmeli sunmak değildir, müşterilere araçlara, seçicilere yeni deneyimler sunmayı vaat eden bir terimdir.

Yenilik ile ilgili diğer bakış açıları:

Bir süreç olabilir; kısa süre içinde algılanır; tek başına buluş veya Ar-Ge değildir; farklı ve orijinaldir; yaşam kalitesini ve refah düzeyini artıran bir araçtır; kullanıldıkça yaşamda değişiklik yaratır; çevreye uyum sağlamadır; sürekli; rekabet aracıdır, kültürle doğrudan ilintilidir, problem çözme sürecidir, çevreyle bütünleşmenin bir yoludur; yayılmacıdır

Mohanty'nin işletmelere göre ele aldığı yeniliğin var olma durumunu okullara yorumlanması:

- Teknolojik yenilikler, teknolojik olmayan yeniliklere göre daha hızlı benimsenmektedir.
- Tamamen yeni/önceden denenmemiş yenilikler olabileceği gibi sadece o okul için yeni olan yenilikler yapılabilir.
- Okullarda gelişigüzel yenilik yapılmaz.
- Yenilikler okulun içerisinde geliştirilebileceği gibi dışarıdan da alınabilir.
- Yeniliğin kabullenilmesinde, onun nitelikleri belirleyici olacaktır.
- Yenilikler, okul içinden çıkıyorsa, benimsenmesi daha kolay olacaktır çünkü kaynağına güvenmek kolay olacaktır.
- Okulun ekonomik koşulları ve iç politikaları yeniliklerin benimsenmesinde etkisi vardır.
- Okulun yapısı ile çok uyumlu bir yeniliğin benimsenmesi çok kolay gerçekleştirilir.
- Eğer okulun yenilik ya da teknoloji politikası, çalışanların ilişkilerini bozma ihtimali varsa yeniliğin benimsenmesini zorlaştırır.

Yeniliğin kabulünde dört farklı insan bakış açısı (Rogers)

- yenilikçiler,
- çabuk benimseyenler,
- erken çoğunluk,
- geç çoğunluk,
- yavaş ilerleyenler



Yeniliğin kabul edilmesi için karmaşıklık düzeyinin mevcut bilgi ve becerilerle uyumlu olması, benimsemeden önce deneme imkânının olması ve sonuçlarının başkalarının gözlemlenebilir olması beklenir.

Sürekli/kademeli yeniliğe → otomobil endüstrisi;
dinamik sürekli yeniliğe → elektrikli arabalar;
sürekli radikal yeniliğe → faks makineleri,
Google örnek verilebilir

Öğretmenlere yönelik yenilikçilik/inovasyon eğitiminde yararlanılabilecek materyalleri:

Elektronik ürünler (Web sitesi, bloglar, forumlar, elektronik ağılar, filmler, uzaktan eğitime özgü materyaller, animasyon, simülasyonlar vb.)

Eğitim-Öğretim Dokümanları (kitapçık, afiş, ders ve kılavuz kitapları SWOT analizleri, proje çalışmaları ve Bilimsel, Sanatsal, Toplumsal, Kültürel ve Edebi Çalışmalar (Senaryo, tiyatro, hikâye vb.)

Okulun inovasyon göstergeleri için üç unsur: (Damanpour)

Yönetim desteği, yenilikçi atmosfer ve inovasyon engelleri.

Temel inovasyon göstergeleri ise: anketlerle belirlenen belirli dönemlerde yapılan yenilik sayımları; patentler, patent başvuruları ve patent kullanım hakları satışı; bilimsel yayınlar; Ar-Ge harcamaları ve çalışmaları; Araştırmacı sayıdır

15. Ders: Proje Yönetimi (I)

Planlama, bir ülke ya da bölgeye ait tüketim, yatırım, tasarruf, ihracat, ithalat ve benzeri temel ve sosyal büyüklüklerdeki değişiklikleri, belirli öncelikler gözetilerek önceden belirlenen akılcı hedefler doğrultusunda, belirli bir sürede etkilemek, yönlendirmek, kontrol etmek ve uzun dönemli karar alma sürecini düzenlemek için harcanan bilinçli çabadır

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

Proje, özgün bir ürün, hizmet veya sonucu yaratmak için yürütülen geçici bir girişimdir

Neden projeye ihtiyaç duyulur?

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

Projenin Özellikleri

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

Proje Yönetimi

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

Proje Yönetiminin Faydaları:

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

Başarılı bir proje için;

- paydaşları iyi belirlemek,
- ihtiyaçlarını tanımlamak,
- bu ihtiyaçları etkili bir şekilde yönetmeye çalışmak

gerekir

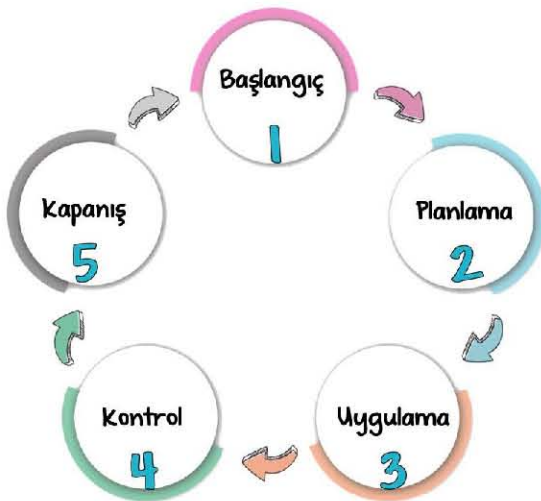
Proje Yöneticisi:

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

**Proje Yaşam Döngüsü**

Projenin fikir olarak doğmasından uygulamanın değerlendirilmesine ve kapanışına kadar geçen süre "**proje planlama süreci**" denir.

Projenin fikir olarak doğuşundan planlanmasına, uygulanmasına, kontrolüne ve kapanışına kadar geçen aşamaların bütününe "**proje yaşam döngüsü**" denir.

16. Ders: Proje Yönetimi (2)**Proje Yaşam Döngüsü****Başlangıç**

Proje yaşam döngüsü; proje fikrinin derlendiği, değerlendirildiği ve ön elemeye tabi tutulduğu "**başlangıç**" aşaması ile başlar. Proje fikrinin ortaya atılarak tartışıldığı, değerlendirildiği ve şekillendirildiği dönemdir.

Bu aşamada, üst yönetim tarafından genel kapsam ve içeriğin onaylanması için projenin başlıca çıktıları da kapsayan açıklamaların olduğu bir **rapor** hazırlanır.

Planlama

Proje Yaşam döngüsünün ikinci aşamasıdır.

Projeye ilişkin her tür planlama ayrıntılarıyla yapılır. Başlangıç aşamasında belirlenen proje fikri detaylandırılır. Proje sürecinde yapılması gereken tüm faaliyetler, bu faaliyetlerin zamanlanması, bütçelendirilmesi ve kaynakların belirlenmesi bu aşamada yapılır.

Planlamanın Önemi

- Projenin bütünü hakkında açık olarak fikir verir.
- Kaynakların ne zaman ve nasıl kullanılacağını gösterir.
- İşlerin birbiriyle ilişkisini gösterir.
- Planlanan ve gerçekleştirilen faaliyetler arasında karşılaştırma yapma ve gerekli düzeltme ve düzenlemeleri yapma imkânı tanır.
- Proje sürecinde ihtiyaç duyulan kaynak, zaman ve maliyetin ortaya çıkmasını sağlar.

Uygulama

Bu aşamada **proje planının uygulanmasına** odaklanılır.

Proje yöneticisi ve **ekip üyeleri** birçok teknik ve örgütsel düzenlemeleri yapar ve yönetir.

Projenin performansı düzenli olarak yapılan işlerin performansı ile izlenir.

Bu süreçte **ekip elemanları** sürekli iletişim ve bilgi paylaşımı içinde bulunmalıdırlar.

Kontrol

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

Kapanış

Projeye ilişkin sözleşme ve idari kapsamındaki **tüm işlemlerin sonuçlanmasını** ifade eder. İdari kapanış ile projenin sonuç ve başarılarının **raporlaştırıldığı sunuşlar** yapılır, deneyim dokümanları edilir ve proje için ayrılan tüm kaynaklar serbest bırakılır. **Sözleşme kapanışı** ile sözleşme tüm şartları ile gerçekleştirilmiştir ve ürün/hizmet devredilir.

17. Ders: Çevrim İçi Proje Yönetim Araçları

Çevrim içi proje yönetim araçları:

- ClickUp,
- Kissflow Project,
- Zoho Projects,
- Freedcamp,
- Wrike,
- nTask Manager,
- MeisterTask,
- ActiveCollab,
- monday.com,

18. Ders: TÜBİTAK Destekleri

TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) Projelerine başvurmadan önce proje yürütücüsü, araştırmacı ve danışmanların öz geçmişleri, ARBİS (Araştırmacı Bilgi Sistemi) bilgileri doğrultusunda sistem tarafından otomatik olarak oluşturulması beklenmektedir. **ARBİS**, Türkiye'nin güncel araştırmacı veri tabanını oluşturmak amacıyla TÜBİTAK tarafından tasarlanan ve geliştirilen web tabanlı bir uygulamadır.

Öğretmenlerimizin başvurabileceği programlar

- 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları;
- 4006 TÜBİTAK Bilim Fuarları Destekleme Programı
- 4008 Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Kapsayıcı Toplum Uygulamaları

Öğretmenlerimiz öğrencilerini de çeşitli araştırma projeleri yarışmalarına yönlendirebilir. Bunlar:

- 2.204-B Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması,
- 2.204-A Lise Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması,
- 2.204-C Lise Öğrencileri Kutup Araştırma Projeleri Yarışması
- 2.204-D Lise Öğrencileri İklim Değişikliği Araştırma Projeleri Yarışması

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

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

19. Ders: Avrupa Birliği Destekleri

Türkiye, Avrupa Birliği (AB) topluluk programlarından 1999 yılından beri yararlanmaktadır.

Bu bağlamda **Türkiye Ulusal Ajansı (UA)** 2002'den beri **Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Dairesi** altında bu görevi üstelenmiş 2003'te ise tüzel kişiliğe haiz Avrupa Birliği Bakanlığının ilgili kuruluşu hâline dönüşmüştür. 2018'de Dışişleri Bakanlığının bağlı kuruluşu olan **Avrupa Birliği Başkanlığının ilgili kuruluşu** olmuştur.



Türkiye Ulusal Ajansı, Eğitim, gençlik ve spor alanlarındaki AB programlarını yürüterek kurum ve kuruluşlar ile vatandaşlarımızın bu programlardan yararlanmasını sağlamayı amaçlar.

Ulusal Ajans Fırsatları



Gençler/Gençlik Çalışanları için Fırsatlar

Bu hibe programının amacı **eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında bilgi alışverişi ve yenilikçi politika geliştirme, politika diyalogu ve uygulaması** için imkân sağlar.

Politika yapıcılarla gençleri bir araya getiren **Gençlik Diyalogları**; öğretmen ve öğrencilere ve gençlere ve hatta gençlik çalışanlarına bir başka ülkede eğitim ve öğrenim imkânı tanır.

18-30 yaş arası gençlere kendi ülkelerinde gönüllü faaliyetlerinde yer almalarını sağlar.

Bu fırsatın olanaklarına bakacak olursak; staj hareketliliği, öğrenme hareketliliği, gönüllülük, ulusal faaliyetler, merkezi gençlik başvuruları, kısa süreli eğitim.

Eğitim Alanlar İçin

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

Eğitim Verenler İçin

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

Akreditasyon

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

Ortaklıklar

DİKKAT!!! MEB Çalışma kitabı sayfa 242-243 inceleyebilirsiniz.

20. Ders: Fikri ve Sınai Haklar

Telif hakları veya **fikri haklar** olarak da bilinen fikri mülkiyet; edebiyat, sanat, müzik, mimari vb. gibi eserler üzerinden sahip olunabilecek haklardır.

Fikri mülkiyet, kişiye/kuruluşa ait fikir ürünüdür. Fikri mülkiyet ile ürün/düşüncenin ekonomik değer kazanması sağlanır.

Sınai Mülkiyet; sanayide ve tarımdaki buluşların, yeniliklerin, yeni tasarımların ve özgün çalışmaların ilk uygulayıcıları adına; ticaret alanında üretilen ve satılan malların üzerlerindeki üretici veya satıcısının ayırt edilmesini sağlayacak işaretlerin sahipleri adına tescil edilmesini ve böylece ilk uygulayıcıların ürünü üretme ve satma hakkına belirli bir süre sahip olmalarını sağlayan gayri maddi bir haktır.

Fikri Mülkiyet Hakları

Fikri Haklar	Sınai Haklar	Diğer Haklar
<ul style="list-style-type: none"> İlim ve Edebiyat Eserleri Musiki Eserleri Güzel Sanatlar Eserleri Sinema Eserleri Harita ve Krokiler Teknik Çizimler Veri Tabanları 	<ul style="list-style-type: none"> Marka Patent/Faydalı Model Tasarım Endüstriyel Tasarım Coğrafi İşaret Know-How Entegre Devre Topografyaları 	<ul style="list-style-type: none"> Ticaret Unvanları Bitki Islahatçı Hakları Tescilsiz Haklar Ticari Sırlar İnternet Alan Adları

Fikri hakların içerisinde Telif hakları (copyrights) vardır ve 4 kategoriden oluşur:

- İlim ve edebiyat eserleri,
- Musiki eserleri,
- Güzel sanat eserleri,
- Sinema eserleri.

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

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

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

Buluş ise Türk Dil Kurumu tarafından; **-Bilinen bilgilerden yararlanarak daha önce bilinmeyen yeni bir bulguya ulaşma veya yöntem geliştirme, icat, konu, duygu, düşünce ve hayalde başkalarının etkisinden sıyrılarak bunların işlenişinde yeni bir yol tutma** olarak tanımlanmaktadır.

Buluş bir soruna teknik bir çözüm yolu gösteren bir fikirdir.

Buluşun içerisinde ilk olma özelliği vardır

Patent, ürün, ürün üretmek için aletler, ürün üretim metodları, ürünün kullanımı patent için uygundur.

NOT Elle tutulur, gözle görülür niteliği olmayan herhangi bir şey (keşifler, bilimsel teoriler, matematiksel yöntemler, bilgisayar programları, estetik niteliği bulunan mahsuller, edebiyat ve sanat eserleriyle bilim eserleri, bilginin sunumu, insan ve hayvan vücuduna uygulanacak cerrahi ve tedavi usulleri ile insan, hayvan vücudu ile ilgili teşhis usulleri, konusu kamu düzenine ve genel ahlaka aykırı olan buluşlar, zihni, ticari ve oyun faaliyetlerine ilişkin plan ve kurallar vb.) buluş olarak kabul edilmez



Patent başvuruları e-devlet üzerinden **Türk Patent ve Marka Kurumuna** yapılmaktadır.

Patentin özellikleri:

- yenilik,
- buluş basamağı,
- sanayiye uygulanabilirlik
- koruma süresi

Patente başvurmak ve almak meşakkatli bir iştir. Buluş basamağının olmadığı veya Tüzüner'in (2011) ifade ettiği gibi tekniğin bilinen durumunu aşması gibi bir zorunluluk bulunmayan durumlarda **faydalı model** olarak değerlendirilebilir ve **faydalı model belgesi** alınabilir.



Faydalı modelin **10 yıl koruma hakkı** sağlarken incelemeli patent **20 yıl**, incelemesiz patent ise **7 yıl** koruma sağlar. Bununla beraber fikrî haklar, üreten kişinin yaşamı üzerine **70 yıl** olarak belirlenmiştir. Kimi ülkelerde bu artı yıl: **50'dir**

Bir ürün, süreç vb. ile ilgili olarak buluşla ilgili veya buluş olmadan sanayide kullanılabilir olmanın yanı sıra ürünün görüntüsünün, tümünün veya bir kısmının süsleme, çizgi, şekil, renk, doku gibi özelliklerinin değiştirilmesi **tasarım** başlığı altında değerlendirilir.

Yaratıcı Ortaklık (Creative Commons)

Creative Commons veya **yaratıcı ortaklık**, Amerika Birleşik Devletleri'nde dijital eserlere ilişkin telif hakkı yasasının çok uzun soluklu olmasına karşın açılan davanın kaybedilmesi sonucunda bu uzun sürelerle tepki olarak kurulan kâr amacı gütmeyen örgütün kurulmasıyla lisanslamada kendine yer edinmiştir.

Creative Commons (CC) lisansları; "**Tüm hakları saklıdır.**" anlayışından, "**Bazı hakları saklıdır.**" anlayışına bir kayıştır.

Telif hakkı eserin doğması ile beraber ortaya çıkan bir haktır, Creative Commons bu hakka itiraz etmez ancak kullanılması, değiştirilmesi, karıştırılması veya ticari olarak kullanılmasının hakkındaki kararı, eserin yaratıcısına bırakır. Eserlerin internet ortamındaki kullanım koşullarının eser sahibi tarafından belirlenmesini sağlayan açık lisanslar topluluğudur



CC lisansları, bir eserin kullanım koşullarının telif sahibi tarafından insan ve makine tarafından okunabilecek şekilde belirtilmesine aracı olurken kullanıcının telif sahibi ile iletişime geçmeksizin eserin kullanım koşullarını öğrenmesine olanak sağlar

Creative Commons 2020'de ortaya konan stratejiler

- **Savunuculuk** (açık ekosistemi),
- **İnovasyon** (açık alt yapı);
- **Kapasite Geliştirme** (açık bilgi ve kültürel miras)

**UZMAN ÖĞRETMENLİK
VE
YETİŞTİRME PROGRAMI
NOTLARI**

MODÜL 5

**EĞİTİMDE
KAPSAYICILIK**



**HÜSEYİN KUVVETLİ
2022**



EĞİTİMDE KAPSAYICILIK

1.Kapsayıcı Eğitim Anlayışı, Temel Kavramları ve Gerekçeleri

Kapsayıcı Eğitimin Yararları
 Kapsayıcı Eğitimin Temel Kavramları
 Kapsayıcı Eğitimin Gerekçeleri
 Kapsayıcı Eğitimin İlkeleri
 Kapsayıcı Eğitim Anlayışı
 Kapsayıcı Anlayışın Yansımaları ve Dil
 Kapsayıcı Dil ve İletişim

2.Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi ve Yasal Düzenlemeler-İ

Kapsayıcı Eğitime Yönelik Uluslararası Düzenlemeler

1.İnsan Hakları Temelli Süreç (1948 ve Sonrası)

2.Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Süreç (1990 ve Sonrası)

3.Bölüm

3. Dezavantajlı Gruplara Yönelik Süreç (2000 ve Sonrası)

4. Eğitim Sistemlerinin Dönüşümü (2005 ve Sonrası)

4.Kapsayıcı Eğitime Yönelik Ulusal Düzenlemeler

5.Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri, Kapsayıcı Okulların ve Sınıfların Özellikleri

Kapsayıcı Eğitimin Bileşenlerinin Önemi
 Kapsayıcı Okullar ve Tüm Personel
 Kapsayıcı Sınıf Ekolojisi
 Kapsayıcı Sınıf Ortamları Nasıl Geliştirilebilir?

6.Kapsayıcı Okul ve Özellikleri

Liderlik
 Bireysel Farklılıklar
 Okul Kültürü
 Farklılaştırılmış Öğretim
 İlkeler

7.Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Erişilebilirliği Artırma

8.Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Katılımı Sağlama

9.Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme İçeriklerine İlişkin Düzenlemeler

10.Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Süreçlerine İlişkin Düzenlemeler

11.Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Ürünlerine İlişkin Düzenlemeler

12.Kapsayıcı Değerlendirme

13.Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar

Paydaş Olarak Öğretmenler

Paydaş Olarak Aileler

14.Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar

Paydaş Olarak Okul Yöneticileri

Paydaş Olarak Sivil Toplum Kuruluşları

15.Aile ve Toplum Katılımına Yönelik Pratik Öneriler

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

16.Ülkemizde Kapsayıcı Eğitimin Görünümü

Eğitsel Bağlam

Mülteci Eğitimindeki Sorunlar

Kapsayıcı Eğitim

Öğrencilerin Katılımını Sağlama

Kültürler Arası İletişim ve Etkileşim

17.Kapsayıcı Eğitim ve Dezavantajlı Gruplar

Ayrımcılığın Nedenleri ve Türleri

Eğitim Ortamlarında Ayrımcılık

Kültürümüzde Farklı İnsana Bakış

18.Kapsayıcı Eğitim ve Öğretmen Yeterlikleri

Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri

19.Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğretmen

Öğretmen Öz Değerlendirme Rubriği

20.Kapsayıcı Eğitimin Kalitesi

Kaliteli Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri

I.Kapsayıcı Eğitimin Anlayışı, Temel Kavramları ve Gereksinimleri

Kapsayıcı eğitim, her bir öğrencinin kendi öğrenme ve gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda eğitime erişimini, eğitim ortamlarına katılımını ve bu doğrultuda onlarla ilgili profesyonellerin desteklenmesine yönelik süreçleri gerektiren bir "anlayış"tır.

Kapsayıcı eğitim tanımları

Ballard

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

Tüm çocukların "eğer" siz ve "ama" siz genel eğitim sınıflarında bir arada bulunması üzerine inşa edilen bir yapıdır.

Graham

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.

Kapsayıcı Eğitimin Yararları

- Aynı ortamda eğitimine devam eden hem gelişimsel yetersizliği olan çocuklar hem de tipik gelişim gösteren akranlarının gelişimlerini destekler
- Akran etkileşim ortamına katkı sağlayarak çocukların öğrenme süreçlerini yönlendirmeye yardımcı olmaktadır
- Tüm çocukların aileleri kapsayıcı eğitim ortamlarında eğitim alan çocukları vesilesi ile kapsayıcı eğitime yönelik olumlu tutum geliştirir.
- Kapsayıcı ortamlarda bulunan çocuklar ayrılaştırılmış ortamlarda eğitim gören benzer özellikteki akranlarına göre öğretimsel hedeflerinde bulunan iletişim, sosyal ve akademik becerileri daha kısa sürede öğrenir.

NOT

Ülkemizde kapsayıcı eğitimin karşılığı olarak **kaynaştırma** ve **bütünleştirme** ifadeleri de kullanılmaktadır

Kaynaştırma/bütünleştirme ve kapsayıcı eğitim arasındaki farklar:

Kaynaştırma/Bütünleştirme:

- Özel gereksinimli çocuklara odaklıdır.

Kapsayıcı eğitim:

- Tüm çocukların özelliklerini dikkate alarak eğitimde eşit erişime yöneliktir.

Kaynaştırma/Bütünleştirme:

- Çocukların eğitim ortamına hazır olmasını gerektirir.

Kapsayıcı eğitim:

- Eğitim ortamlarının çocukların özelliklerine göre yapısal ve işlevsel olarak düzenlenmesi söz konusudur.

Kaynaştırma/Bütünleştirme:

- Genel eğitim ortamlarında çocukların yarı zamanlı ya da tam zamanlı şekilde bulunmasını içerir.

Kapsayıcı eğitim:

- Tüm çocukların gelişimsel özellikleri ve gereksinimlerine göre öğretimsel uyarlanmalar yapılarak eğitim ortamlarına erişim ve katılmalarını içerir.

Kaynaştırma/Bütünleştirme:

- Çocukların "bireysel farklılıkları" ön plandadır ve çoğu zaman bu durum sorun ya da ayırıcı özellik olarak görülür.

Kapsayıcı eğitim:

- "Çeşitlilik" esastır ve bireysel farklılıklar olağan karşılanarak ayırıcı özellik şeklinde vurgulanmaz.

Kaynaştırma/Bütünleştirme:

- Ayrılaştırılan çocukların bütünleştirilmesine yönelik destek sunulur.

Kapsayıcı eğitim:

- 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.

- 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.

Kapsayıcı Eğitimin Gerekçeleri

- Eğitimsel gerekçeler
- Sosyal gerekçeler
- Ekonomik gerekçeler

Kapsayıcı Eğitimin İlkeleri

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

Kapsayıcı Eğitim Anlayışı

Kapsayıcı olmak her şeyden öte bir anlayıştır ve öncelikle düşüncelerinizde, kendinizde var olan ayrıştırmacı tutumları ve düşünceleri fark etmenizi gerektiren bir anlayıştır.

Kapsayıcı eğitim anlayışı sınıftaki **tüm öğrencilerin öğretmeni olmak** ile ilgilidir.

Kapsayıcı Anlayışın Yansımaları ve Dil

Biz yetişkinler farklı tutumlara ve zaman zaman ön yargılara sahip iken, erken dönemden itibaren **çocuklar** aslında çok kabullenicidir ve zihinlerinde ayrıştırmacı şemalar yer almamaktadır.

Yetişkinlerden kapsayıcı olmayan dilsel ifadeleri ve tutumları öğrendikçe, çocuklar da çeşitli bakımlardan kendileri gibi olmayanı kapsamakta zorlanmaktadır.

Yetişkinlerin tutumları ve dil kullanımları çocukların gözünde arkadaşlarına yönelik doğrudan fikir oluşturmalarına ve zaman zaman ön yargı geliştirmelerine sebep olabilir.

Kapsayıcı Dil ve İletişim

"Önce birey dili" 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, kapsayıcı anlayışa daha uygundur.

Örneğin:

"otistik çocuk/öğrenci" yerine **"otizm spektrum bozukluğu olan çocuk/öğrenci"**

"normal çocuk/öğrenci" yerine **"tipik gelişim gösteren çocuk/öğrenci"**,

"MR'li çocuk/öğrenci" yerine **"zihin yetersizliği olan çocuk/öğrenci"**

denmek.

2.Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi ve Yasal Düzenlemeler-1

1.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

2.Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Süreç (1990 ve Sonrası)

Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı,

- BM Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO),
- BM Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF),
- BM Nüfus Fonu (UNFPA),
- BM Kalkınma Programı (UNDP)
- Dünya Bankası

tarafından organize edilen, 155 ülkeden temsilcilerin ve pek çok sivil toplum kuruluşunun yer aldığı en önemli küresel eğitim girişimidir

NOT 1994 yılında Salamanca Konferansı sonrasında yayımlanan Salamanca Bildirgesi ve Eylem Çerçevesi ile "kapsayıcı eğitim" ilk kez gündeme gelmiştir.

NOT Salamanca Konferansı "Herkes İçin Eğitim" girişiminde özel gereksinimlilerin göz ardı edildiği endişelerine yanıt olarak düzenlenmiştir

Salamanca Bildirgesi ile "Herkes İçin Eğitim" temelinde devletlerin "bireysel farklılıklara ve güçlüklerle bakılmaksızın tüm çocukları kapsayacak olanakları sağlamak üzere eğitim sistemlerini geliştirmesi", "tüm çocukları genel eğitim okullarına kayıt ederek hukuki ve politik bir konu olarak kapsayıcı eğitim ilkesini benimsemesi", "kapsayıcı eğitimin erken tanı ve müdahale boyutlarını güçlendirmesi" konularında çok önemli kararlar alınmıştır

Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

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

BÖLÜM 3

3. Dezavantajlı Gruplara Yönelik Süreç (2000 ve Sonrası)

26-28 Nisan 2000 tarihleri arasında Senegal, Dakar'da düzenlenen Dünya Eğitim Forumu'nda "herkes için eğitim" hedeflerine ne düzeyde ulaşıldığı ve 2015 yılına kadar hedeflere ulaşılması için yapılabilecekler ele alınmıştır.

- Erken çocukluk eğitimi,
 - kız çocuklarının eğitim sürecine dâhil edilmesi,
 - yetişkin okuryazarlığının artırılması
- konuları özellikle vurgulanmıştır.

Dezavantajlı Gruplara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

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

4. Eğitim Sistemlerinin Dönüşümünü (2005 ve Sonrası)

Kapsayıcı eğitimin işler hâle getirilebileceği, uluslararası boyutta nelerin yapılabileceği daha derinlemesine ele alınmasında ana aktörler olan BM ve bağlı kurumları, Avrupa Birliği'nin (AB) çalışmaları ile pek çok düzenleme yapılmış, çeşitli belgeler ortaya konulmuştur.

Eğitim Sistemlerinin Dönüşümüne Yönelik Gelişmeler

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

NOT BM Engelli Hakları Sözleşmesi kapsayıcı eğitimi işler hâle getirmeye yönelik formüle eden uluslararası insan hakları hukukunun ilk örneği ve 24. maddesi ile kapsayıcı eğitim hakkını dile getiren ve yasal olarak bağlayıcılığı olan ilk uluslararası insan hakları belgesidir

4.Kapsayıcı Eğitime Yönelik Ulusal Düzenlemeler

Ülkemizde kapsayıcı eğitim 1980'li yıllardan itibaren yasal zeminde ele alınmaya başlanmıştır.

Kapsayıcı eğitime yönelik ulusal yasal düzenlemeler

- 2.2.2. Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1961)
- 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu (1973)
- 573 Sayılı KHK (1997)
- 5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun (2.005)
- 6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (2.013)
- 6883 Karar Sayılı Geçici Koruma Yönetmeliği (2.014)

1983 yılında çıkarılan "2.916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası" özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren akranları ile bir arada eğitim görmelerine ilişkin gerekliliği ifade eden ülkemizdeki ilk yasadır. Aynı zamanda bu yasa özel eğitimle ilgili doğrudan çıkarılan ilk ve en kapsamlı yasa özelliğini taşımaktadır.



1983 yılında çıkarılan "2.916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası" özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren akranları ile bir arada eğitim görmelerine ilişkin gerekliliği ifade eden ülkemizdeki ilk yasadır. Aynı zamanda bu yasa özel eğitimle ilgili doğrudan çıkarılan ilk ve en kapsamlı yasa özelliğini taşımaktadır.

Kapsayıcı eğitimin önemi:

- Farklı gelişim özelliklerine ve öğrenme gereksinimlerine sahip çocukların öğrenme ortamlarında bir arada bulunmalarını, başkalarına saygı göstermelerini ve toplumun değerli bir bireyi olmalarını sağlar.
- Çocukların güçlü yanlarını öne çıkarır.
- Ayrımcı eğitimi ortamlarının doğurabileceği ayrımcı yaklaşımların önüne geçer.
- Çocuklar arasındaki farklılıkları gözetmeksizin, okula gelen tüm çocuklara yarar sağlamayı amaçlar.
- Tüm çocukların gelişimini ve akademik başarısının yükselmesini destekler.
- Çocukların aile dışındaki ortamlarda sosyal ilişkilerinin ve etkileşimlerinin gelişmesini sağlar.
- Sivil katılım, istihdam ve toplum hayatını kapsayıcı hâle getirir.
- Tüm çocukların toplumsal yaşama katılımını sağlar.
- Tüm çocukların öğretmenleri, ebeveyni ve akranları tarafından desteklenmesini sağlar.

Kapsayıcı eğitimde aşama uygulamaları boyutunda dikkat edilen hususlar:

Erişilebilir ve kapsayıcı öğrenme alanlarının oluşturulması:

Okul olanaklarının ve öğrenme araç ve gereçlerinin, tüm çocuklar için fiziksel olarak erişilebilir ve kullanılabilir hâle getirilmesine yönelik çabalar artan oranda devam etmektedir.

Kapsayıcı eğitime yönelik eğitimcilerin mesleki gelişimine destek verilmesi:

Başta öğretmenler olmak üzere tüm eğitimcilerin kapsayıcı eğitime yönelik tutum, bilgi ve becerilerini geliştirici eğitim faaliyetlerinin sürekli ve düzenli bir şekilde gerçekleştirilmesi için tedbirler alınmaya çalışılmaktadır.

Çok sektörlü bir yaklaşımın kullanılması: Okulun içinde ve dışında, çocukları eğitim hizmetlerine erişmekten alıkoyan engellerin belirlenmesi ve kolaylaştırıcı önlemlerin alınması için alternatif çözüm önerileri üretilmektedir.

Toplunun sürece dâhil edilmesi: Ailenin ve toplumun diğer üyelerinin, tüm çocukların eğitiminin bir parçası olmasının teşvik edilmesi ve kolaylaştırılmasına yönelik faaliyetler artırılmaya çalışılmaktadır.

Hizmetlere ve hizmet alan gruplara yönelik verilerin toplanması: Okuldaki kapsayıcı eğitim hizmetlerine yönelik verilerin toplanması, çözümlenmesi ve bulguların, hizmetlerin etkililiğini değerlendirmede ve okul gelişimine yönelik yeni stratejiler geliştirmede kullanılmasına yönelik artan girişimler göze çarpmaktadır.

5.Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri, Kapsayıcı Okulların ve Sınıfların Özellikleri

Kapsayıcı eğitim;

- erişim,
- katılım
- destek

olmak üzere üç bileşende şekillenmektedir.

Kapsayıcı eğitimin bileşenlerinin tamamını çocuğu merkeze alarak, ona bireyselleştirilmiş destekler sunulmasını; eğitim ortamında aidiyet ve sosyal ilişkilerinin geliştirilmesini, buna yönelik olarak öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinin desteklenmesini ve bu sürecin de izlenip değerlendirilmesini gerektirmektedir.

Erişim, fiziksel engellerden arındırılarak sınıfın her noktasının tüm çocuklar tarafından kullanılabilir olması, öğrenmeyi desteklemeye yönelik çeşitli türde etkinliklere izin veren şekilde sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıftaki tüm materyallerin çocuklar tarafından bireysel gereksinimleri temelinde kullanılabilir olması ifade etmektedir.

Katılım, oyun ve öğrenme etkinlikleri ile meşgul olma ve her bir çocuk için aidiyet duygusunu teşvik etmeye yönelik çeşitli öğretimin ve müdahale yaklaşımları kullanmayı ifade etmektedir.

Destek ise kaliteli kapsayıcı eğitim uygulamalarının gerçekleştirilmesi için sistem düzeyinde desteklerin altyapısının oluşturulmasına yöneliktir.

Kapsayıcı Eğitimin Bileşenlerinin Önemi

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



Kapsayıcı eğitimde öğretmenler, çocuklara sunulan desteğin sınıf ortamında erişimi ve katılımı artırıcı özelliklere sahip olmasının teminatıdır.

Kapsayıcı Okullar ve Tüm Personel

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

Kapsayıcı Sınıf Ekolojisi

Kapsayıcı sınıf ortamlarının fiziksel ve sosyal özellikleri birbirleri ile ilişkilidir ve içerisinde bulunanların davranış özellikleri ile birlikte "ekolojik" olarak ele alınmaktadır. 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 Sınıf Ortamları Nasıl Geliştirilebilir?

Fiziksel ortama yönelik, dolaplar, materyaller ve sınıfta yer alan görsellerin düzenlenmesi; sosyal ortama yönelik öğrenme merkezleri ve etkinlikler, günlük akış rutinleri ve sınıf kurallarına yer verilmesi sınıf ortamlarının geliştirilmesi bağlamında ele alınabilir.



Erişim, katılım ve destek bileşenleri kapsayıcı eğitimin sınıflarınızda nasıl işler hâle gelebileceğine ilişkin öneriler sunmaktadır.

6.Kapsayıcı Okul ve Özellikleri

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

Liderlik

Liderlik pozisyonlarında bulunan yönetici ve öğretmenlerin temel olarak; öğrencilerin, personelin ve ailelerin okulun temel felsefesi olarak kapsayıcılığı anlamalarına yardımcı olmada temel rol ve sorumlulukları vardır.

Bireysel Farklılıklar

Kapsayıcı okulun en temel gerekliliklerinden birisi demokratik sınıf ortamlarına sahip olmasıdır.

Bu sınıf ortamlarında öğrenciler fikirlerini paylaşabilir, sınıf kurallarını ortaklaşa belirler ve kendi öğrenmeleri ve öğrenme ortamının nitelikleri konusunda karar verme hakkına 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.

Farklılaştırılmış Öğretim

Farklılaştırılmış öğretimde öğretmen, birden fazla etkinlik sunar, bu etkinliklerin içinde tüm sınıf, büyük grup, küçük grup, bireysel veya hepsini barındıracak şekilde ortamlar oluşturur.

Farklılaştırılmış öğretim, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme stilleri; öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi ve zekâ çeşitlerini etkileyen durumları ele alan beyin gelişimi araştırmalarının tümünü içermektedir.

Farklılaştırılmış öğretimin temel iddiası; farklılaşmayı destekleyen bir öğretmenin, öğrencinin belirli bir konuyu daha derinlemesine inceleme, belirli bir beceri hakkında ek öğretim yapma, bir okuma parçasıyla ilgili rehberlik yardımı alma, bir grupta çalışma veya kendini ifade etme ihtiyacını anladığı ve bu ihtiyaca aktif ve olumlu yanıt verdiğidir.

Farklılaştırılmış öğretimin genel amacı, öğrenme-öğretme sürecinde en üst düzeyde öğrenme gerçekleştirebilmeleri için öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini öğrenme sürecine dâhil etmektir.

Kapsayıcı eğitimin etkililiğindeki bileşenler:

- okul,
- etkili/adanmış liderlik ve uzman profesyoneller,
- demokratik öğrenme ortamı,
- destekleyici okul kültürü ve tutumlar

Kapsayıcı okul, öğrencilerin yapamadıklarına değil, yapabildiklerine odaklanır ve çeşitlilik odağında tüm öğrencilerin başarabileceğine inanır.

Kapsayıcı okullar; tüm öğrencilere adil koşullar sağlar, kişisel haklara ve erişilebilirliğe değer verir ve herkesi önemseyen güvenilir bir okul ortamı yaratır.



Eşit katılım fırsatı, öğretimsel süreçlere erişim demokratik öğrenme ortamının düzenlenmesinde temeldir.

Okul kültürü en temel anlamı ile okul topluluğunu bir araya getiren idealler, değerler, varsayımlar, inançlar ve tutumların birleşimidir. Öğretmen, yönetici, öğrenci ve yardımcı personelin iletişimi sonucu ortaya çıkan etkileşim okul kültürünün etkili olmasının belirleyicisidir.

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. Çocuklar bir bütün olarak ele alınarak tüm gelişim alanları desteklenmeye çalışılır.
- Öğretmenler, kendilerini sınıflarında sadece bilgi aktarmaya adanmak yerine rehberlik ve destek rolüne sahiptir. Öğretmenin rol ve sorumluluklarında farklılaşmalar vardır. Öğretmen bu rol ve sorumlulukları diğer paydaşlar ile paylaşmaya gönüllü ve isteklidir.
- Kapsayıcı eğitime dayalı okullar, çocuğu, kendi dönüşümünü gerçekleştirebilecek özerk ve yetenekli bir kişi olarak görür. Bireysel farklılıklar bir dezavantaj değil gelişme destek noktası olarak ele alınır.
- Öğrencilerde eleştirel düşünmeyi teşvik etmeye ve farklı olanları kabul ederken kendi fikirlerini geliştirmelerine izin vermeye çalışılır. Bu demokratik tutumun diğer yaşam alanlarında hayata geçirilebilmesi için tedbirler alınır.
- Öğretmenler, öğrencilerin performansını yalnızca akademik sonuçlarına göre değil, yetenekleri veya genel ilertmeleri gibi diğer faktörlere göre de değerlendirmelidir.

7.Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Erişilebilirliği Artırma

Kapsayıcı eğitim ortamlarında öğrenme süreçlerinin erişilebilir olmasına yönelik, öğrenme için **evrensel tasarım ilkeleri** ve **farklılaştırılmış öğretim kavramlarının ilkeleri** uygulamaya yönelik öneriler sunmaktadır.

Çoklu sunum yolları sağlamak; öğretimin sürecinde videolar, sunumlar, kitaplar, görseller gibi yazılı ve görsel, birbirinden çeşitli yollar kullanmayı ifade etmektedir.

Çoklu ifade etme yolları sağlamak, öğrencilere sözlü, yazılı, resmederek, çizim yaparak, bilgisayar ya da diğer dijital araçları kullanarak kendilerini ifade etmelerine olanak sağlamaktır.

Öğrenme ortamının çevresel düzenlemeleri yapılarak öğrencilerin erişilebilirliği desteklenebilir.

Sosyal çevreye yönelik olarak, küçük grup çalışmalarına yer verilebilir.

Öğrencilerin geçici olarak bulundukları yemekhane, lavabo gibi yerler geçici çevre olarak adlandırılmaktadır.

Öğrencilerin gereksinimlerine göre kullandıkları materyaller uyarlanabilir.

Koordinatif becerilerinde yetkinlikleri sınırlı öğrencileri desteklemeye yönelik olarak kalemlerin, boyaların ve elde tutulacak (boya fırçası vb.) diğer araçların öğrencilerin kavrama becerilerine yönelik olarak uyarlanması önem taşımaktadır.

Öğrencilerin sağ ya da sol aktif el kullanımlarına göre ortamda düzenleme yapılması, kullanılacak materyallerin erişilebilirliği için çok önemlidir.

Yapılan düzenlemelerin etkisi değerlendirilmeli ve bir güncellemeye gereksinim olup olmadığına karar verilmelidir.

8.Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Katılımı Sağlama

Kapsayıcı eğitim ortamlarında katılım, öğrencilerin etkinliğin, derslerin, rutinin aktif bir üyesi hâline gelmesini ve akranları ile bir arada olmasını sağlamaktır.

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.

Çocukların Tercihleri

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

Etkinlikleri Basitleştirme

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

Etkinlikleri Çeşitlendirme

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

Öğrenme sürecini farklılaştırmada desteğe gereksinimi olan öğrenciler için **yetişkin desteği** ya da **akran desteği** sunulabilir.

Bununla birlikte, öğrenme sürecindeki etkileşimlerde **geri bildirimin kullanılması** da oldukça önemlidir.

Geri bildirim öğrencilere kendi davranışları hakkında sunulan bilgidir.

Kapsayıcı Eğitimde Geri Bildirim Türleri

- düzeltici geri bildirim,
- betimleyici geri bildirim
- çaba geri bildirim

Düzeltilici geri bildirim, öğrencilere yapması istenilen görevle ilgili sunulan geri bildirimdir. Çocuğun davranışının ya da tepkisinin yanlış ya da uygun olmadığını bilmesini sağlamak ve çocuğa daha uygun bir alternatif sunmaktır. **Örneğin,** renklerle ilgili bir etkinlik yapıyorsa ve öğretmen bir çocuğa mavi renkli bir legoyu gösterip "Bu ne renk?" diye sorduğunda çocuk "sarı" diyorsa, öğretmenin çocuğun tepkisi ardından "Bu mavi" demesi ve 2-3 saniye bekleyerek çocuktan "mavi" demesini beklemesi düzeltici geri bildirimdir.

Betimleyici geri bildirim, öğrencilere davranışlarının bulunduğu ortama ve kişilere etkisi ile ilgili sunulan, olumlu olarak ifade edilen geri bildirimdir. Onlara hangi davranışların sınıf ortamında uygun/kabul edilebilir olduğu konusunda bilgi veren önleyici bir sınıf yönetimi stratejisi olarak da ifade edilmektedir. **Örneğin,** serbest oyun zamanında çocuklara "Ayşe ile oyuncaklarını çok güzel paylaştın.", "Onunla oynadığın için Can çok mutlu oldu, harikası!" gibi çocukların davranışlarını betimleyerek onlara sunulan geri bildirim betimleyici geri bildirim olarak düşünülebilir.

Çaba geri bildirim, öğrencilere öğrenme sürecindeki çabalarına yönelik davranışlarına sunulan geri bildirimdir. **Örneğin,** sanat etkinliğinde fırça ile boyanma yapan bir çocuğa öğretmenin "Çok çaballıyorsun, boyanmanı bitirmek üzeresin." demesi

Öğrenme ürünlerinin farklılaştırılması, öğrenme sonucundaki kazanımları ifade etme yollarının çocukların performanslarına göre farklılaştırılmasıdır.

Öğrenme ürünleri ile kast edilen öğrencilerin ne öğrendiğini, nasıl gösterebileceğidir. Öğrenme ürünleri öğrencilerin öğrenim süreci sonunda neleri, ne kadar öğrendiklerini gösterir.

NOT Kapsayıcı eğitim ortamlarında çocukların katılımının sağlanması öğrenme içeriğinde, sürecinde ve sonucunda yapılabilecekler ile mümkün olabilir. Çocukların gereksinimleri doğrultusunda yapılabilecek uyarlamalar ile katılımları desteklenebilir. Uyarlamalar ve düzenlemeler çocuklar için belirlenen amaçları karşıladığında güncellenebilir.

9.Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme İçeriklerine İlişkin Düzenlemeler

Kapsayıcı eğitim ortamları birbirinden çeşitli öğrenme gereksinimleri olan öğrencilerden oluştuğundan, öğrencilerin performanslarına ve öğretilmek istenen konulara göre içeriğin düzenlenmesini gerektirir. Öğrencilere ne öğretileceğine karar verilirken öğrenme gereksinimlerine, hazır bulunuşluklarına, değerlendirme sonuçlarına ve müfredat kazanımlarına bakılmalıdır. Değerlendirme sonuçlarına göre elde ettiğimiz öğrenci gereksinimlerine yönelik hareket edilmesi önemlidir.

Geleneksel sınıflar ve öğretimin uyarlandığı sınıflar arasındaki farklar:

Geleneksel Sınıflar:

- Öğretim öğretmen merkezidir.

Öğretimin Uyarlandığı Sınıflar:

- Öğretim öğretmen merkezidir.

Geleneksel Sınıflar:

- Öğretim genel olarak büyük grup etkinlikleri şeklinde yapılır.

Öğretimin Uyarlandığı Sınıflar:

- Farklı gruba formatları (büyük grup, küçük grup, akran eşleme) vardır.

Geleneksel Sınıflar:

- Gruplar oluşturulurken sabit ve öğretmen yönlendirme olarak düşük, orta, yüksek başarıların grupları şeklinde yapılır.

Öğretimin Uyarlandığı Sınıflar:

- Öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine ve ilgilerine göre gruplanmalar yapılır.

Geleneksel Sınıflar:

- Öğretmen daha çok orta seviyedeki öğrencilere göre öğretim yapar.

Öğretimin Uyarlandığı Sınıflar:

- Öğretmen sınıfındaki herkesin özelliklerini dikkate alarak öğretim yapmaya çalışır.

Geleneksel Sınıflar:

- Öğretim tek bir şekilde (ders anlatımı yoluyla) sağlanır.

Öğretimin Uyarlandığı Sınıflar:

- Öğretim birden fazla yolla sağlanır.

Geleneksel Sınıflar:

- Öğretim görevleri, sınıf düzeyindeki standartlarla uyumludur.

Öğretimin Uyarlandığı Sınıflar:

- Sınıf düzeyindeki standartlarla uyum sağlarken, öğretim görevleri öğrencilerin ihtiyaçlarına ve farklılıklarına hitap edecek şekilde tasarlanmıştır.

Geleneksel Sınıflar:

- Öğretmen bilgiyi sunmak için tek bir kaynağa güvenir.

Öğretimin Uyarlandığı Sınıflar:

- Öğretmen bilgileri sunmak için çeşitli materyaller (örneğin, birden fazla sınıf düzeyinden ders kitapları, bilgisayar yazılımı) kullanır.

Geleneksel Sınıflar:

- Öğretmen tüm öğrencilere aynı ödevi verir.

Öğretimin Uyarlandığı Sınıflar:

- Öğretmen birkaç ödev seçeneği sunar.

Öğrenme içeriği öğrencilere ne öğretileceğini ifade eder. **Öğrenme içeriğinin uyarlanması** çeşitli yollarla yapılabilir. Öğrenme içeriğinin miktarı, zorluğu değiştirilerek, alternatif hedefler konularak ve öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak gerçekleştirilebilir

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

Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısını değiştirmeye yönelik olarak;

- Bir seferde tamamlanacak çalışma sayfası sayısını azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
- Çalışma sayfasında yer alan soruların sayısını öğrencinin performansına göre azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
- Boyanması gereken bölümden bir kısmının boyanmasını isteyebilirsiniz, yapılacak işlemlerden bir kısmını yapmasını bekleyebilirsiniz.

Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısını değiştirmeye yönelik olarak;

- Beden eğitimi dersinde oynanan parkurlu bir grup oyunu varsa bir (ya da birden çok) kısmını tamamlamasını isteyebilirsiniz.
- Türkçe dersinde okunması gereken bir okuma materyalinin bir (ya da birden çok) bölümünü okumasını isteyebilirsiniz. 280
- Matematik dersinde çözmesi gereken problemlerin sayısını performansına göre azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
- Öğrenmesi gereken bir şarkının bir kısmını söylemesine isteyebilirsiniz.
- Tarih dersinde anlatılan olayların bir kısmını özetlenmesini ya da birden çok olay örgüsünü ilişkilendirerek anlatmasını isteyebilirsiniz.

Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre zorluk seviyesini çeşitlendirmeye yönelik olarak;

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

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

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

Öğrenme içeriklerinin uyarlanmasında bir diğer yöntem öğrencilerin ilgilerini dikkate alarak içeriği düzenlemek olabilir.

Öğrencilerin ilgilerini içeriğe dâhil etmenin tek bir yolu yoktur. Birden fazla strateji ile bu yapılabilir.

Örneğin;

"Araştırıyorum" stratejisi

"Sorularım var!" stratejisi

"Bir ders tasarlıyorum!" stratejisi

Destekleme stratejisi

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

Öğretmen, öğrenme sözleşmelerini kullanırken aşağıdaki hususları dikkate almalıdır:

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

Mini Dersler: Bir öğretmen, bir kavramı tüm sınıfa tanıttığında, bazı öğrenciler onu anında kavrar, bazıları zaten biliyor olabilir. Öte yandan, bazı öğrenciler çeşitli nedenlerden dolayı öğretmenin onlara anlattıklarını hiç duymamış bile olabilirler. Bu gibi durumlarda **mini dersler**, içeriği uyarlamamanın bir yolu olabilmektedir.

Mini dersler, içeriği öğrencilerin hazır bulunuşluğuna, ilgi alanlarına veya öğrenme profiline göre hedeflenmede oldukça etkili olabilir.

Küçük grup çalışmalarında bir grup bir konu ile ilgilenebilirken diğer gruba mini bir ders yapmak anlamlı bir alternatiftir.

Aileler ve Çocuklarla İletişim: Öğretmenler kapsayıcı bir sınıfta neler bekleyebileceklerini öğrenciler ve velilerle konuşabilir, onlara bilgi verebilir.

Özellikle dönem başlangıcında bunun yapılması çok önemlidir. Hem ailelerin hem öğrencilerin kendi gereksinimlerine yönelik desteklendiklerini bilmek, onların motivasyonlarını da artıracaktır.

Öğrencilerin farklı etkinlikler veya ödevler üzerinde çalışıyor olabileceği, tüm öğrencilerin çeşitli açılardan gelişeceği ve zorlanabileceği, projelerin ve çalışmaların nasıl yapılacağı konusunda ailelerin de bilgilendirilmesi, onların çocuklarını desteklemeleri bakımından da önemlidir.

10.Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Süreçlerine İlişkin Düzenlemeler

Öğrenme süreci öğrencilerin içerisinde bulundukları ortamda öğretmenleri, arkadaşları, okuldaki/sınıftaki tüm araç gereçler, materyaller ile hemhâl olduğu- etkileşim kurduğu- sürecidir.

Öğrenme sürecinin boyutları:

- nörolojik boyut,
- eğitimsel boyut,
- psikolojik boyut,
- sosyal ve ekonomik boyut.

Öğretimin sunum şeklini uyarlayabilirsiniz.

- Farklı görsel araçlar kullanarak,
- Daha somut örnekler planlayarak,
- Uygulamalı etkinlikler yaparak,
- Öğrencileri iş birlikçi gruplara yönlendirerek

Öğrencilerin tepkilerini uyarlayabilirsiniz.

Öğrencinin yönergelere nasıl yanıt verebileceğini;

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

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

- Bir görevi tamamlamak için bir zaman çizelgesini kişiselleştirme.
- Bazı öğrenciler için öğrenme süreci hızlandırılabilir ya da azaltılabilir.

Beceri seviyesini, problem türünü veya öğrencinin işe nasıl yaklaşabileceğine ilişkin kuralları uyarlayabilirsiniz.

- Matematik problemleri için bir hesap makinesi kullanılmasına izin verebilirsiniz.
- Öğrencilerin öğrenme sürecindeki ihtiyaçlarını karşılamak için kurallarda tekrar düzenleme yapabilirsiniz.

Öğrencilere yönelik bireysel destek miktarını artırabilirsiniz.

- Öğrencilerin özelliklerine göre akran arkadaşlar, öğretim asistanları, akran eğitimciler belirleyerek bunu yapabilirsiniz.
- İpucu ve yardım sistemlerini kullanabilirsiniz.

Öğrencinin göreve aktif olarak dâhil olma seviyesini uyarlayabilirsiniz.

Örneğin, coğrafya dersinde, bir öğrencinin dünyayı tutmasını sağlarken, diğerlerinin yerleri işaret etmesi sağlanabilir.

Bir öğrencinin etkinlikte ilgili materyalleri arkadaşlarına dağıtması sağlanırken diğerinin materyalleri toplanması sağlanabilir.

Biyoloji dersinde grup çalışması ile hazırlanan bir materyalin bir kısmını bir öğrenci yaparken, diğeri nasıl yaptığını anlatabilir.

Bir öğrencinin bireysel hedeflerini karşılamak için farklı yönergeler ve materyaller sağlayabilirsiniz.

- Bir görevi tamamlamak için öğrencinin zaman çizelgesini kişiselleştirebilirsiniz. Ne zaman o etkinliği tamamlanmış olması gerektiğini ona göre belirleyebilirsiniz.
- Bazı öğrenciler için öğrenme sürecini farklı şekilde hızlandırabilir, ekstra yönergeler sunabilir; bazılarının da minik minik hedefleri gerçekleştirmesine destek olabilirsiniz.
- Bir öğrenciden öykünün tamamını yerine bir metnin çizgi roman versiyonunu okumasını isteyebilirsiniz.
- Bir öğrenciden şarkıyı dinlemesini, diğerinden sözlerini de sessizce okuyarak şarkıyı dinlemesini isteyebilirsiniz.

Motivasyonu düşük olan öğrenciler için öğrenme süreçleri kapsamında yapılabilecek birtakım alternatifler:

1. Ders heyecanlı hâle getirilebilir.
2. Sınıf belli öğretimsel hedeflerde çekici hâle getirilebilir.
3. Rutinlerin dışında, etkinliklere öğrenciler tarafından beklenmedik özellikler taşıyan bazı içerikler eklenebilir. 2.84
4. Öğrencileri duygusal olarak dâhil etmeye yönelik çaba gösterilebilir. Bunun için onların duygularının farkında olmak, onları iyi gözlemlemek ve paylaşımlarına yönelik rehberlik etmek yardımcı olabilir.
5. Mümkün olduğunda öğrencilerin seçimlerine, etkinlikler içerisinde tercihlerini kullanmasına yönelik özellikler derslere eklenebilir. Örneğin, ilgi alanlarına göre materyaller ve içerikler eklemek gibi.
6. Sınıfı bazen şaşırtabilirsiniz. Her zaman yaptıklarınızdan farklı bir aksesuar, kıyafet ya da öğretimsel uygulamaya ile

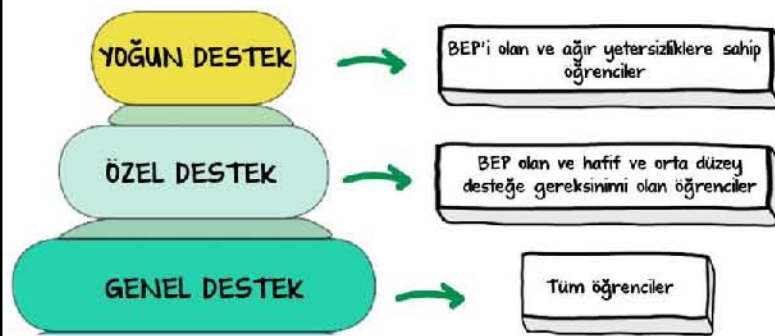
bunu yapabilirsiniz. Öğrencilerin sevdiği ve ilgilerini çeken bir konuyu sınıfa davet edebilirsiniz.

7. Okul dışı öğrenme ortamlarını olabildiğince öğrenme süreçlerine dâhil edebilirsiniz.

Çeşitli nedenlerle öğrenilmiş çaresizlik yaşayan ve ne yaparsa yapsın olmayacağına, yapamayacağına inanan öğrenciler için de yapılabilecek şeyler:

- Önce onlar için kısa vadeli hedefler belirlenebilir.
- Yapabildiklerine yönelik geri bildirim verilerek başardıkları olana inançlarını sağlamaları teşvik edilebilir.
- Sevdiği, rol modeli olan kişiler varsa onlarla iletişim kurmaları sağlanabilir ve hatta sınıfta onlarla bir paylaşım ortamı oluşturulabilir. İlla böyle bir rol model olmasına gerek de olmayabilir, üst sınıflardan başarılı ve kendisini ifade etme becerileri iyi öğrenciler sınıfa konuk edilerek neler yaptıklarını, nasıl çalıştıklarını ve öğrendiklerini paylaşımları istenebilir.
- Bunların yanında eleştiriye aşırı duyarlı, ebeveynlerinin desteğini çok da görmeyen, çalışma davranışlarına ilişkin sürekli ertelemeci davranan öğrenciler olabilir.
- Her öğrencinin hikâyesi birbirinden farklıdır ve öneriler, sadece yapılabileceklerin minik bir parçasına ilişkin fikir yürütmeye yönelik olup bu kısımda yer almaktadır. Çeşitli bakımlardan desteğe gereksinimi olan her öğrenci için iyi bir gözlemci olduğumuzda, nelerin yapılması gerektiğine ilişkin de bir içgörü kazanıp onları desteklemeye yönelik öneri geliştirebiliriz.

Destek piramidi



Tüm öğrencilerin öğrenebileceğini ve hepsinin "etiketlerinden" ziyade performanslarına göre "desteklenmesinin" önemli olduğunu düşündüğümüzde; zihninizde kalıp yargıları, ön yargıları büyütmeyip her çocuğun öğrenebilir olduğuna inandığınızda zihniniz de bu destek piramidindeki gibi çalışmaktadır

Uyarılma süreci

- Ne öğrenileceğinin kapsamının ve içeriğinin belirlenmesi
- Nasıl öğretileceğinin belirlenmesi.
- Öğretimsel etkinlikler yapılması ve süreç içerisinde katılımın değerlendirilmesi
- Eğer öğrencinin destelenmesi gerekiyorsa uygun uyarlamaların belirlenmesi
- Uyarlamaların yapılması ve amacına ulaşip ulaşmadığının değerlendirilmesi

Uyarlamaların Etkisinin Değerlendirilmesi

Uyarlamaların etkisini değerlendirmek üzere sorulacak sorular:

1. Öğretim sürecinde hangi uyarlamalar kullanılmaktadır?
2. Uyarlamaların öğretim sürecinde kullanıldığı ve kullanılmadığı durumdaki farklar nasıl ortaya çıkmaktadır?
3. Eğer öğrenci beklenen performansı göstermedi ise bu durumu öğretim sürecine dâhil olmamaktan mı, uyarlamanın sınırlı olmasından mı yoksa etkisiz uyarlama kullanılmasından mı kaynaklanmaktadır?
4. Uyarlamaların işe yarayıp yaramadığı ile ilgili öğrenciler ne düşünüyor?
5. Hangi uyarlamaların kombinasyonlarını kullanmak etkili görünüyor?
6. Uyarlamaların yapılma sürecindeki zorluklar nelerdir?
7. Uyarlamaların işe yarayıp yaramadığı konusunda öğretmenler ve diğerleri ne düşünüyor?



Tüm kademelerde, tüm derslerde ve tüm öğrenciler için bu uyarlamalara yer verilebilir.

II.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.

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 ürünlerini uyarlama, öğrencilerin dersteki yetkinliğini farklı bir formatta göstermesine olanak tanır.



Çoğu dersin öğrenildiğini gösteren en iyi örnek, öğrencinin materyali anladığını yansıtan, öğrenci tarafından oluşturulan bir üründür.

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 yöntemi ile ilgili olarak;

- Yazılı sınavlar, testler, grup ödevleri gibi çeşitlendirilmiş değerlendirme yöntemleri kullanılabileceği gibi bunların yapıldığı materyallerin uyarlanması da çok önemlidir.
- **Örneğin,** testlerde mümkünse uzun soruların yer alınması; tamamlı boşluk doldurma ya da çoktan seçmeli sorular yerine farklı türde (doğru-yanlış, eşleştirme, boşluk doldurma, yorum yazma gibi) soruların bir arada yer aldığı; eşleştirme, seçenekleri işaretleme, yazmayı içeren değerlendirmeler yapılmalıdır.
- Derslerin yapısına da uygun olabilecek şekilde uygulamalı değerlendirmeler de tercih edilmelidir.

- Bazı sınavlarda web 2.0 araçları kullanılarak değerlendirme yapılması da öğrenciler açısından pratik olabilir.
- Bununla birlikte, farklı bilişsel seviyelerde soruların yer alması öğrencilerin yeterliklerini göstermeleri açısından önemlidir. Ayrıca; bilgi ve kavramaya yönelik sorularla beraber analiz, sentez düzeyinde soruların da olması ölçme açısından isabetli olacaktır.

Değerlendirme materyalleri ile ilgili olarak;

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

Öğrencileri zorlayan ve endişelerini artıran bir diğer önemli husus sınavların süresidir:

- Sınavlarda ihtiyacı olan öğrencilere ek süre tanınması,
- Ara verme gereksinimi olan öğrencilere kısa molalar sağlanması,
- Yanlarında yiyecek bulundurması gereken öğrencilere fırsat tanınması,
- Sınav süresine ilişkin hatırlatmalar yapılması önemlidir.
- Bununla birlikte yönergeleri anlamakta zorlanan öğrenciler için yönergelerin basitleştirilmesi ve bu şekilde sınav materyallerinde yer verilmesi onlar için kolaylaştırıcı olacaktır.

Geleneksel sınavlardaki soruların uyarlanmasıyla yönelik dikkate alınması gereken önemli noktalar:

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

Öğrencilere değerlendirmelerle ilgili kavramları ve hazırlığı önceden öğretmek de işe yarayabilir;

- Testlerde ilgili yapı ve sözcükler önceden öğretilebilir. "Karşılaştırma" veya "karşıtlık" gibi test maddelerinde yer alan tanıdık olmayan kelimeler veya ifadeler önceden öğretilebilir.
- Öğrenciler test formatına aşina hâle getirilebilir.
- Sorulardaki olası anahtar kelimeler öğretilebilir.
- Olumsuzluklar içeren veya aşırı karmaşık mantık gerektiren maddeler, öğrencilerin bilgilerini doğru bir şekilde ifade etmesine engel olabilir. Bu nedenle açık, net ve anlaşılabilir bir dil kullanılmalıdır.

12.Kapsayıcı Değerlendirme

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

Kapsayıcı değerlendirme, öğrencilerin ve öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme hedeflerini karşılamak konusundaki ilertmesini anlamalarını sağlayan devam eden faaliyetlerdir. **Nitel ve nitel boyutları** bulunur.

Öğrenciler bu kapsamda biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmeler yoluyla öğrendiklerini gösterirler

Kapsayıcı değerlendirme, her öğrencinin gelişim ve öğrenme özelliklerine göre ortaya koyduğu performansını ölçmeye, yeterliklerini geliştirmeye ve veri elde etmeye yöneliktir.

Kapsayıcı değerlendirmenin özellikleri:

1. Değerlendirmenizi iyi bir değerlendirme tasarımı ile güçlendirin.
2. Programınız içinde çeşitli değerlendirme yöntemlerini kullanın.
3. Seçimlerinizi değerlendirmenize dâhil edin.
4. Kapsayıcı sınavlar tasarlayın.
5. Teknolojinin nasıl yardımcı olabileceğini düşünün.
6. Öğrencileri değerlendirme sürecine hazırlayın, dâhil edin ve destekleyin.
7. Uygulanmayı izleyin, gözden geçirin ve paylaşın.

Sınıf içi değerlendirmelerin kapsayıcılık derecesini belirlemek üzere sorulabilecek bazı sorular:

1. Sınıftaki tüm öğrencilerin yaptığınız değerlendirmede başarılı olmasını istiyor musunuz?
2. Değerlendirme öğrencilerin okul yaşantısına getirdiği güçlü yanlar üzerine mi inşa edildi?
3. Değerlendirmede tüm öğrencilerin katılımı söz konusu mu?
4. Değerlendirmede çeşitliliklere/farklılıklara saygı esas alındı mı?
5. Değerlendirme öğrencilerin kültürel deneyim ve yaşantıları doğrultusunda mı?
6. Değerlendirme öğrencilerin farklı gereksinimlerine yanıt veriyor mu?
7. Değerlendirme öğrencilerin kendilerini farklı yollarla ifade etmelerine olanak tanıyor mu?



Kapsayıcı değerlendirme, çeşitli öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip öğrenci ve öğretmenlerin, öğrencilerin ders öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemesini anlamlarını sağlayan faaliyetleri içerir.

13.Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar

Eğitimin etkili, verimli ve kapsayıcı bir işlevinin olabilmesi için eğitimin paydaşları olan öğretmenlerin, ailelerin, yöneticilerin ve sivil toplum kuruluşlarının birbirleriyle iş birliği içinde olması gerekmektedir.

Paydaş Olarak Öğretmenler

Türkiye'de öğretmenlerde aranan nitelikler ve yeterlikler Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmektedir. Bakanlıkça kurulan komisyon yönetiminde Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri belirlenmektedir. Bu kapsamda bu yeterlikler "mesleki bilgi", "mesleki beceri" ve "tutum ve değerler" olmak üzere birbiriyle ilişkili üç yeterlik alanından oluşmaktadır.

Öğretmenlerin okullarda kullanabileceği ve onların öğrencilerle, ailelerle, yöneticilerle veya gönüllü kişilerle iş birliği ve iletişimde olmalarını sağlayacak bazı öneriler:

- **Dönem başı ve sonu veli toplantıları;** bireysel veli toplantıları
- **Veli katılımı ile gerçekleştirilen sosyal etkinlikler:** Tiyatro, opera, müzikal, konser vb., yılsonu toplu doğum günü partisi düzenleme

- **Veli katılımı ile gerçekleştirilen akademik etkinlikler:** Diş sağlığı ile ilgili diş hekimi bir veliyi davet etmek vb., sınıf bitkisi yetiştirme
- **Belirli gün ve hafta etkinlikleri:** 4 Ekim Dünya Hayvan Hakları Koruma günü için projeler tasarlama
- **Oryantasyon etkinlikleri:** Sene başında yeni gelen öğrencilere kendini ve okulu tanıtmaya, tanışma kokteyli düzenleme
- **Velilerle telefonla irtibatlarını etkin kullanma,** ev ziyaretleri gerçekleştirme
- **Yılsonu sunumları/ okuma bayramı/ resmî bayramlar ve törenler:** Öğrencilerin yıl boyunca öğrendiklerini sınıf arkadaşlarıyla birlikte sahnelenmesi, velileri seyirci olarak davet etme

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.

Okullar ebeveynler için olumlu bir ortam yaratmaya çalışmalıdır. Bu ortamlar diyaloga davet etme, ebeveynlere saygı ve empati ifade etme gibi olumlu iletişim stratejilerine bağlı kalarak oluşturulabilir.

Okul ve aile arasındaki etkileşimi arttırmak için yapılabilecek etkinlik türleri,

- ebeveyn eğitimi,
- ebeveyn katılımı
- okul-aile iş birliği

Bir okulda yürütülebilecek bazı ebeveyn eğitimi örnekleri:

- Okula uyum semineri, okul tanıtım seminerleri, okul kuralları ve işleyişi seminerleri
- Rehberlik ve psikolojik danışmanlık birimi tarafından verilen "duygusal gelişim" seminerleri
- Çocuk istismarı eğitimi, aile içi şiddet eğitimi
- Çocuklarda davranış bozukluğu sorunları eğitimi, olumlu davranış kazandırma eğitimi
- Çocukluk çağı beslenmesi eğitimi; sağlık, temizlik ve hastalıktan korunma eğitimi
- Verimli ders çalışma eğitimi, yaş dönemi özellikleri eğitimi, mahremiyet eğitimi
- Trafik kuralları uygulamalı eğitimi
- Teknolojinin bilinçli kullanımı, siber saldırılara karşı önlem eğitimi

- Akademisyenlerin eğitici seminerleri, akademik değerlendirme sistemi ile gözlenen süreçlerin velilerle paylaşılması, iki haftada bir yayımlanan bültenlerle öğrencilerin eğitim süreçlerini, velilerin yakından takip etmelerini sağlamak
- Suriyeli çocukların ebeveynlerine yönelik, çocukların ve kendilerinin uyum süreçleri seminerleri (tercüman eşliğinde)
- Okulda düzenlenen "veli akademileri" ile her ay belirlenen konularda, alanında uzman kişilerce düzenlenen veli seminerleri, okul-aile iş birliğini artırma eğitimi
- Velilere yönelik yapılan okuma-yazma, el sanatları kursları, velilere yönelik ön ergenlik semineri
- Rehber öğretmenlerce velilere verilen konferanslar
- Sınav süreci hazırlık eğitimi (velilere yönelik)
- Öğrenme stilleri testi (Uygulamanın sonuçları velilerle paylaşılır.)
- Aile danışmanlığı

Ebeveyn katılımı örnekleri:

- Dönem başı ve sonu veli toplantıları, okul aile birliği toplantıları, telefonla irtibatlar
- Veli katılımı ile gerçekleştirilen sosyal faaliyetler, okulda bulunan atölyelere velilerin katılımı
- Bireysel veli görüşmeleri (okul ortamında); ev ziyaretleri
- Öğrenme alanlarıyla bağlantılı olduğunu düşünülen konuların içeriği hakkında velilerin okulda sunum yapmaları (diş sağlığı ile ilgili diş hekimi bir veliyi okula davet etmek gibi)
- Düzenlenen şenlik ve etkinliklere velileri davet etmek, portfolyo sunumu

İş birliği olarak yürütülebilecek bazı örnek etkinlik önerileri

- Yılsonu sunumları, okuma bayramı, resmî bayramlar ve törenler düzenleme
- Veli/okul tabanlı projelerin faaliyet uygulamaları ("Annem Babam Okuyor, Ben de Okuyorum" etkinliği ile okulda ebeveynlerin katılımıyla okuma saatleri düzenleme)
- Okulun resmî facebook, instagram ve twitter gibi sosyal medya hesaplarından yapılan okulla ilgili paylaşımlarla dolaylı olarak veli katılımı sağlama, veli katılımını gerektirecek ödevler verme

14.Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar

Paydaş Olarak Okul Yöneticileri

Okul yöneticilerinin kurumlarındaki ve topluluklarındaki değişiklikleri denetlemesi ve etkili bir şekilde yönetmesi beklenir.

Okul kültürü, iletişimin niteliğine ve niceliğine büyük ölçüde bağlıdır ve bundan etkilenir.

Kowalski, Petersen ve Fusarelli'ye göre okul gibi kurumlarda iletişim sorunlarının sebepleri:

- zayıf dinleme becerileri,
- zayıf dil becerileri,
- güvenirlik ve güven eksikliği,
- iletişim gözetimi,
- erişilemezlik,
- elitizm,
- yetersiz etki,
- aşırı bilgi yüklenmesi
- gayri resmî kanalların aşırı kullanımı

Bir okul yöneticisi ya da kurumun bir üyesi notlar, mektuplar, raporlar, bülten panoları, el kitapları, haber postaları gibi yazılı iletişimi ve yüz yüze görüşmeler, telefon, bilgisayar, anons sistemleri, kapalı devre televizyon, ses kayıtları, ses/slayt gösterileri, e-posta gibi sözlü iletişim kaynaklarını kullanabilir.



Ritüeller, derin anlam içeren süreçler ya da günlük rutinlerdir.

Her okulda sabah alınan yoldan öğlen okula dağılmaya kadar yüzlerce alışkanlık vardır.

Okulların açıldığı ilk günlere özgü önerilen bazı "karşılama ritüelleri"

- **Oryantasyon:** Öğretim yılının başında yeni gelen öğretmenlere ve öğrencilere okul tanıtılır.
- **Hoş geldin mektupları:** Yeni öğrenciler adına öğretmen veya okul idaresi tarafından yazılır.
- **Hoş geldin etkinlikleri:** Öğrenci ve veliler için karşılama masası, yaka kartlarının hazırlanması, kolonya ve şeker ikramı.
- **Sene başı genel kurul toplantısı:** Yeni gelen öğretmenler kısaca özgeçmişlerinden bahsederek kendilerini tanıtır. "Takım Ruhu" eğitimi.
- **Tanışma yemeği;** sene başı okul kahvaltısı: Seminerin ilk günü okul tarafından eski ve yeni öğretmenlere bir sabah kahvaltısı düzenlenir.
- **Sabah anonsları:** Okul müdürü her gün derse başlamadan önce farklı kültürlere ait müzikler dinletir. Ardından o günkü önemli olayları, beslenme ve öğle yemeği menüsünü okul ile paylaşır. Sınıf öğretmenleri ile birlikte bu anonsu sınıfta dinletir. Ardından sınıf öğretmeni anons ile ilgili öğrenci sorularını yanıtlar.
- **Müfredat gecesi:** Her sınıf seviyesi için senenin başında bir gün belirlenir ve veliler o gün okula gelerek öğretmenlerle tanışır. Veliler kendileri için düzenlenen günde okula gelerek öğretmenlerden yıl içerisinde işlenecek olan derslerden ve beklentilerden haberdar olurlar.
- **Veli-öğrenci-öğretmen katılımıyla sene başı pikniği**
- **Okul web sitesinin ve sosyal medya hesaplarının etkin kullanılması**

Okul yönetiminin gerçekleştirebileceği bazı "kapanış veya sonlandırma ritüelleri"

- Bayrak törenleri
- Mezuniyet törenleri:
- Yılsonu çay partisi / kahvaltısı / Pikniği / kermesi / sergileri / yetenek sunumları; veda gecesi
- Devir teslim töreni: İlkokullarda bayrağın 4. sınıflar tarafından 3. sınıflara teslimi
- Veli-öğrenci-öğretmenler katılımıyla sene sonu pikniği.
- Okuma bayramı:
- Okulda kapanış yemeği; kuru fasulye/pilav günü
- Yılbaşı partisi: Okul tarafından öğretmenlere ve öğrencilere düzenlenir.

Paydaş Olarak Sivil Toplum Kuruluşları

Sivil toplum kuruluşları sosyal kulüpler, medek örgütleri, çevre örgütleri, insan hakları örgütleri vb. şekilde örnekendirilebilecek farklı alanlardaki örgütlenmeleri kapsayan "**kâr amacı gütmeyen**", "**gönüllü**", "**üçüncü ya da bağımsız sektör**" olarak nitelendirilmektedir

Türkiye'de sivil toplum kuruluşu (STK) olarak faaliyet gösteren ve türleri vakıf, dernek, sendika, siyasi oluşum, kooperatif, dinî kurum ve kuruluş, platform, inisiyatif, lonca, spor kulübü, birlik, baro, oda, ekonomik oluşum gibi farklı adlarla anılan pek çok sivil oluşum vardır.

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)
- Türkiye Korunmaya Muhtaç Çocuklar (Koruncuk) Vakfı.

Millî Eğitim Vakfı (MEV), Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her kadernede ve türdeki eğitim kurumlarında, eğitim ve öğretime maddi ve manevi katkıda bulunmak ve bu amaçla yeni kaynaklar sağlamak üzere 1981 yılında kurulmuştur.

Türkiye Eğitim Vakfı (TEV), ülkemizde yetenekli fakat maddi olanaklardan yoksun çocukların ve gençlerin eğitim ve öğrenimlerini sağlamak için yardım etmek, ülkemize ve insanlığa katkılar yapacak öncü gençleri ve onların yetişecekleri eğitim sistemini desteklemek amacıyla 1967 tarihinde eğitime gönül vermiş 205 hayırsever tarafından kurulmuştur.

Türk Eğitim Derneği (TED) 1928 yılında Ulu Önderimiz Gazi Mustafa Kemal Atatürk'ün direktifleriyle kurulan bir dernektir.

Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV), 1995 yılında "devlet tarafından verilen temel eğitime destek olmak" amacıyla kurulmuş, ilköğretim çağındaki çocuklara "okul dışı eğitim desteği" vermeye odaklanmıştır.

Türkiye Korunmaya Muhtaç Çocuklar (Koruncuk) Vakfı 1979 yılında çocuk köyleri kurmayı ve yaşatmayı amaç edinmiş gönüllü kişiler tarafından kurulan, korunmaya muhtaç çocukların yani "**koruncuklar**"ın, "**Çocukköyü**"ne geldikleri andan itibaren bir aile ortamında sağlıklı gelişmeleri, eğitim ve öğretim görmeleri, kişisel yeteneklerini geliştirmeleri, geleceğe hazır ve topluma faydalı bireyler olmaları için çalışmaktadır.

Başka Bir Okul Mümkün Derneğine alternatif bir okul modeli geliştirmek ve bu modelin uygulandığı okullar açmak amacıyla kurulmuştur.

15.Aile ve Toplum Katılımına Yönelik Pratik Öneriler

İletişim ve Etkin Katılım

- Okulun/ailenin iletişim ihtiyaçlarını değerlendirmek için bir anket yapılabilir. Okulun belirli yerlerine "Hoş geldiniz" ifadeleri yerleştirilebilir. Velilerin okulla etkili iletişim gerçekleştirebilmeleri için bir görevli ebeveyn irtibat sorumlusu olarak atanabilir.
- Ebeveyn ve aile katılımı için yapılan mevcut uygulamalar gözden geçirilebilir. Okul kuralları, politikaları, misyon ve hedefleri, müfredat standartları ve değerlendirme prosedürleri hakkında bir el kitabı geliştirmek için ebeveynler ve ailelerle çalışma fikri üzerinde düşünülebilir. Bu el kitabı web sitesinde yayımlanabilir ya da yeni ebeveynlere verilebilir.
- Okul etkinliklerine, çalıştaylara vb. katılım için ebeveyn ve aile zamanının uygunluğu öğrenilebilir; kişisel şartlar ebeveynlerin yüz yüze bir toplantıya katılmalarını engellediğinde, ebeveyn-öğretmen görüşmelerinin alternatif yöntemleri (telefon, e-posta vb.) kullanılabilir.
- Öğrenci çalışmaları, gözden geçirilmesi ve yorumlanması için düzenli olarak evlerine gönderilebilir.

Evde ve Okulda Öğrenmeyi Birleştirme

- Haber bültenleri, tartışmalar, sınıf toplantıları vb. aracılığıyla ailelerin okulun ihtiyaçlarını ve verdikleri değerleri bilmeleri sağlanabilir.
- Evdeki okuryazarlık/matematiksel beceri öğrenme fırsatları araştırılabilir.
- Öğrencilerin ev ortamlarını tanıtan sınıf etkinlikleri belirlenebilir ve evden ya da daha geniş bir topluluktan kültürel kapsayıcılığı dâhil eden metinler ve diğer etkinlikler kullanılabilir.
- Okulun ev ödevi politikası, ebeveyn desteğine rehberlik etmek için tasarlanmış "ev ödevi rehberi" ebeveynler ile birlikte gözden geçirilebilir.
- Her yıl seviyesinde öğrencilerin ihtiyaç duyduğu beceriler hakkında ailelere bilgi sağlanabilir.

Topluluk ve Kimlik Oluşturma

- Okulun potansiyel ebeveynlerinin ve potansiyel öğrencilerinin katılabileceği erken okuryazarlık, sağlık hizmetleri vb. gibi programlar planlanabilir.
- Daha geniş topluluktaki insanlar ve yerel diğer kuruluşlar, okula danışmanlık yapmak ve sınıflarda konuşmak gibi çeşitli yollarla okula dâhil edilebilir.
- Müfredattaki değerlerin tasarımına katılımcı ve kapsayıcı yaklaşımlar geliştirilebilir.

Ailenin Rolünü Tanınma

- İhtiyaçlarını ve önceliklerini belirlemek için ebeveynler, aileler ve toplumun üyeleri araştırılabilir.
- Okul topluluğuna danışarak, aile-okul ortaklıkları hakkında yazılı bir politika geliştirilebilir. Toplantı sonuçlarını diğer ebeveynlere sunmak için belirli ebeveynler/ebeveyn grupları belirlenebilir.

Ortak Karar Verme Süreçleri Oluşturma

- Okuldaki tüm etnik, sosyo-ekonomik, engel grupları ve diğer gruplardan ebeveyn temsilcileri karar verme süreçlerine dâhil edilebilir.
- Karar verme gruplarına öğrenciler (ebeveynlerle birlikte) dâhil edilebilir. Ebeveyn liderlerine eğitim ve destek sunulabilir ve tüm aileleri bu liderlere bağlamak için ağlar kurulabilir.

Okulun Dışında da İş Birliği Yapma

- Toplum sağlığı, kültür, eğlence, sosyal destek, diğer programlar veya hizmetler ve öğrencilere yönelik yaz programları da dâhil olmak üzere, öğrenme becerileri ve yeteneklerine dayanan topluluk etkinlikleri hakkında bilgi sağlanabilir.
- Rehberlik ve iş ortaklıkları gibi programlar için aileler bilgilendirilebilir. Yeni öğrenciler için mezun olmuş öğrenciler okul etkinliklerine katılmaya davet edilebilir.
- Okullar ve aileler tarafından geri dönüşüm, müzikal performanslar, yaşlılarla ilgili gönüllü etkinlikler ve kültürel faaliyetler gibi çalışmalar ile topluma hizmet uygulamaları yapılabilir.

Okul-Aile İş Birliğini Değerlendirme

Okul-aile iş birliğinin önündeki engeller:

- Eğitici/Öğretmen Kaynaklı
- Aile Kaynaklı
- İş Birliği Eksikliği

16.Ülkemizde Kapsayıcı Eğitimin Görünümünü Eğitsel Bağlam

Eğitsel Bağlam

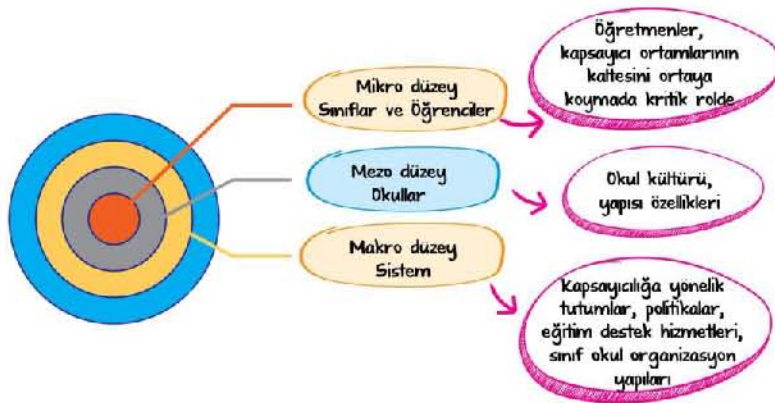
Türkiye'de dezavantajlı gruplar

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...

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

Mülteci Eğitimindeki Sorunlar

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



Kapsayıcı eğitimin kalite paydaşları

Kapsayıcı Eğitim

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 yaşam 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

Hüseyin KUVVETLİ 2022



Öğrencilerin Katılımını Sağlama

- Gerekli ve uygun ipucu ve yardımı sağlama
- Öğrencilerle iletişiminde gerekli ve uygun düzenlemeler (zaman, vurgu, tonlama, konuşma hızı, beden duruşu vb.) yapma
- Cesarettendirici sözel pekiştireçler (güçlü yönleri takdir, onay vb.) kullanma
- Her bir öğrenciyle iletişiminde uygun (kendilerini değerli hissettirecek) iletişim kanalları (isimleriyle hitap etme, göz teması kurma vb.) kullanma
- Dersin kazanımıyla ilişkili olarak bireysel ya da kültürel birikimlerini paylaşmaları için eşit fırsatlar tanıma

Kültürler Arası İletişim ve Etkileşim

- Her bir öğrenciyle iletişiminde kapsayıcılığa uygun sözlü ve sözsüz iletişim yolları kullanma
- Öğrencilerin, öğrenme görevlerini iş birliği/dayanışma/yardımlaşma içinde yapmalarını sağlama
- Etkinliğin gerekli yerlerinde, kazanımla bağlantılı olarak öğrencilerin duygu/düşünce/bilgi veya becerilerini kültürel birikimleriyle (aile, referans çevre, vb.) ilişki kurarak paylaşımlarını sağlama
- Kapsayıcı iletişim kanalları (saygı, hoşgörü, etkin dinlenme vb.) kullanmalarını sağlama
- Öğrencileri, kendisinden farklı kültürden olan insanları tanımaya istekli olmaları noktasında, kazanım doğrultusunda teşvik etme
- Öğrencilerin empati, sosyal eşitlik, saygı, adalet gibi konular üzerinde düşüncelerini sağlayacak dersin kazanımıyla ilişkili ortamlar sunma

17.Kapsayıcı Eğitim ve Dezavantajlı Gruplar

Dezavantajlı gruplara yönelik kavramlar

- ön yargı;
- doğrudan, dolaylı ya da pozitif ayrımcılık;
- damgalanma,
- kalıpyargılar (stereotipler),
- ötekileştirme ve sosyal dışlanma

Ön yargı; Türkçe Sözlük'te, "bir şeyi yeterince bilmeden varılmış kanı; önceden verilmiş yargı" biçiminde felsefi ve sosyolojik açılardan tanımlanmıştır.

Ayrımcılık (ya da dışlanma), 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.

Dolaylı ayrımcılık ise; fark edilmesi güç olan, genelde imalar veya dolaylı ifadeler ile ortaya çıkan ayrımcılık şeklidir.

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
- Dinî inanç ayrımcılığı
- Cinsiyet ayrımcılığı
- Sosyo-ekonomik düzey
- Engellilik veya özel gereksinimler

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 aşağılanma ve tacizler, etnik kökene dayalı ayrımcılığa örnek verilebilir.

Dinî inanç ayrımcılığı: Toplumsal yaşamın herhangi bir alanında bireylerin inançlarından dolayı dışlanması veya engellenmesidir. Başörtülü bir kadının eğitim hakkının engellenmesi veya farklı dinlere yönelik hakaret anları içeren ifadeler dinî 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

Damgalanma, bir kişiyi diğerlerinden ayıran ve onun istenmeyen, hoş karşılanmayan bir niteliğe sahip olduğunu belirtmeye ayarayan «işaret» olarak ifade edilmektedir. **Örneğin "cüzzam"** ilk damgalanan hastalıklardan birisidir ve Tanrı'nın insana verdiği bir kötülük olarak nitelendirilmiştir. Cüzzanlı kişiler hapsedilmiş ve etik dışı tedavi uygulamalarına zorlanmıştır.

Kalıp yargı, farklı sosyal sınıf ya da grupların özelliklerine ilişkin kaynaksız ve genellemeçi inançlara denir.

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

Sosyal dışlanma, toplumun çoğunluğunun sahip olduğu avantajlardan mahrum olmak, bu kaynaklardan yeterince pay alamamak olarak tanımlanmaktadır.

Kültürümüzde Farklı İnsana Bakış

Kutadgu Bilig'te 491' den başlayarak 496. beyit dâhil olmak üzere, yabancılara nasıl davranılması gerektiği açıklayıcı bir dil ile söylenmektedir. Bu beyitlerde misafirperverlik, sonuçları itibarıyla her iki tarafa da yarar sağlayacağı biçimde tanımlanmıştır.

Yabancıya iyi davranmanın bir karşılığı olacağı inası, bu değerlerin yüceltilmesinin tek dayanağı değildir.

İnsana davranışta hoşgörünün temel dayanağı, Anadolu kültüründe en yüksek nedene, yani "**Allah rızasına**" dayanır ve ödülün de O'ndan geleceği umulur.

Dinî açıdan ele alacak olur isek, Kuran-ı Kerim'de "**insan**" suresinde farklı olana bakışa ait açıklamalar görüyoruz. Surede yer alan 8. ayete "**Onlar, Allah'ı sevdikleri ve O'nun rızası için yemeği yoksula, yetime ve esire yedirirler.**" şeklinde de mana verilmiştir.

Müfessirler bu ayette geçen esir kelimesini mecazi anlamda yorumlayarak "**şartların esiri**" olan herkesin bu terimin kapsamına girdiğini söylemişlerdir.

18.Kapsayıcı Eğitim ve Öğretmen Yeterlikleri

Araştırmacılar kapsayıcı eğitimin

- yaygınlaştırılması,
- paydaşların desteklenmesi,
- iyi uygulamaların örneklerinin ortaya konulması,
- kapsayıcı eğitimin önündeki engellerin aşılması

gibi alanlarda çalışmalar yaparak sürece destek sunmaktadır.

Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri (Uluslararası Düzenlemeler)

Nitelikli kapsayıcı eğitimin boyutları birçok uluslararası ve ulusal belgede "**erişim**", "**katlım**" ve "**destek**" olarak ele alınmakta ve öğretmenlerin öncelikle bu boyutlarla ilgili bilgi sahibi olmaları gerekmektedir.

UNESCO'nun Küresel Eğitim Raporu:Sürdürebilir 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.

31 ülkede, kapsayıcı eğitimi sağlamak için faaliyet gösteren **Özel Gereksinimler ve Kapsayıcı Eğitim Avrupa Ajansı** 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: Erken Çocukluk Eğitimcileri İçin Standartlar isimli dokümanda tüm standartların kapsayıcı bir bakış açısı ile desteklendiği görülmektedir.

MEB yetkin bir öğretmenin tüm özellikleri ile tanımlanmasını hedeflemiş ve **Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY)** içerisinde; **mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler** olmak üzere üç yeterlik alanı tanımlanmıştır. 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 (TYÇ), 2011 yılında kabul edilmiş ve öğretmen yetiştirme sürecinde esas alınacak bilgi, beceri ve yetkinlikler tanımlanmıştır.

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.

19.Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğretmen

Öğretmen Öz Değerlendirme Rubriği

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.

Bu kayıt altına işini geliştirirken toplam puan üzerinden ve göstergeler üzerinden hareket edebilirler.

Böylece öğretmenler, süreç içinde kendi sınıfına dönük değerlendirmesini bir bütün olarak görebilir, kendi gelişimine yön verebilmesi için odaklanması gereken hususları tespit edebilir.

Bu formun her haftanın son iş günü (cuma günü) kullanılması uygun olacaktır.

DİKKAT!!! MEB Çalışma kitabı sayfa 307 Şekil 8. Öğretmen öz değerlendirme rubriğini inceleyebilirsiniz.

Benim Eşsiz Sınıfım

Görsel araçlar etkili bir öz düzenleme aracı olarak kullanılabilir.

Posterler, grafikler, diyagram şemaları ve fotoğraflar çoğu zaman yazıdan daha kalıcı olmaktadır

Sevgili Meslektaşım

Gereksinim duyulduğunda sınıfa davet ettiğimiz meslektaşımızın önceden geliştirilmiş kayıt formuna notlar olarak bizi izlemesi, bu notları bizimle paylaşması ve bize yapıcı bir dönüt sağlaması amacıyla gerçekleştirilebilir.

Meslektaşlardan alınan dönüt sizin kendinize dair gözden kaçırdığınız ayrıntıların farkına varmanıza yardımcı olacaktır.

20.Kapsayıcı Eğitimin Kalitesi



Yapısal kalite daha çok düzenlenebilir özellikleri içerirken, **süreç kalitesi** çevresel özellikleri içermektedir.

Yapısal kalitenin ölçülmesi görece daha kolaydır ve görüşmelerde bilgi alınabilmektedir.

Süreç kalitesi belli bir zaman diliminde farklı ortamlarda ayrıntılı, uzun süreli ve kapsamlı gözlemler gerektirmektedir.

Genel kalite ise; süreç kalitesi ve yapısal kalite ile birlikte kalitenin pek çok boyutu kapsayacak biçimde bütüncül olarak ele alınmasını gerektirmektedir.



Yapısal, süreç ve genel kalite özellikleri daha çok araştırmacılar ve profesyonellerin kaliteye bakış açılarını yansıtmaktadır.

Kaliteli Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri

Kapsayıcı eğitim;

- erişim,
- katılım
- destek

olmak üzere üç bileşende şekillenmektedir.



Erişim, fiziksel engelleri kaldırarak çocuklara çok çeşitli etkinlikler sunmak ve ortamı sağlamak, onların optimum gelişimlerini ve öğrenmelerini desteklemek için gerekli uyarlanmaları 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 ortamlardaki öğrencilerin uzun ve kısa vadedeki deneyimlerini değerlendirmeye yönelik araştırmalarda kullanılmak üzere, kanıt temelli uygulamalar ve politikalara katkı sağlaması amacıyla, kapsayıcı eğitimin standartlarının geliştirilmesine yönelik, profesyonel gelişimi destekleme, programların etkililiğini geliştirmeye yönelik öz değerlendirme sunma, hesap verilebilirlik ve politika değerlendirme amacıyla kapsayıcı eğitimin kalite değerlendirilmesi yapılması gerekmektedir.

Bir değerlendirme aracıda kapsayıcı erken çocukluk eğitiminin kalitesi aşağıdaki göstergelere göre değerlendirilmektedir:

1. Ortamın, materyallerin/araçların uyarlanması
2. Akran etkileşimine yetişkin katılımı
3. Yetişkinlerin çocukların serbest zaman etkinliklerine ve oyununa rehberliği
4. Çatışma çözme
5. Grup üyeliği
6. Çocuklar ve yetişkinler arasındaki ilişkiler
7. İletişim için desteklenme
8. Grup etkinliklerini uyarlama
9. Etkinlikler arası geçiş
10. Geri bildirim
11. Aile-uzman iş birliği
12. Çocukların öğrenmelerini takip etme

Hüseyin KUVVETLİ 2022



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

UZMAN ÖĞRETMENLİK
VE
YETİŞTİRME PROGRAMI
NOTLARI

MODÜL 6

ÇEVRE EĞİTİMİ
VE
İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ



HÜSEYİN KUVVETLİ
2022



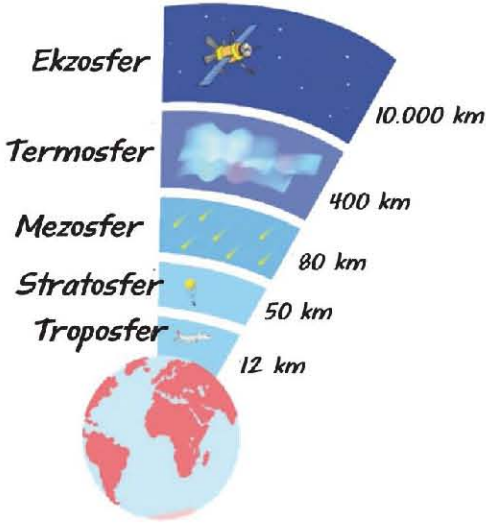
ÇEVRE EĞİTİMİ VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ

1. ATMOSFER, HAVA, İKLİM VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLİŞKİSİ
2. TÜRKİYE İKLİMİ VE KURAK BÖLGELER
 - Türkiye İkliminin ve İklim Dinamiğinin Ana Çizgileri
 - Türkiye'nin Bugünkü Su İklimi ve Su Potansiyeli
3. İKLİM VE ÇEVRE ÜZERİNDEKİ ETKİLER
4. İKLİM SİSTEMİNİN BİLEŞENLERİ
 - Fiziksel İklim Sistemi Nedir? Nasıl Çalışır?
 - Fiziksel İklim Sisteminin Bileşenleri
5. GÜNEŞ RADYASYONU VE KÜRESEL ENERJİ DENGESİ
 - Güneş ve Yer Işınımı
 - Yerkürenin Hareketleri ve Yerküre-Güneş İlişkileri
 - Yerkürenin Enerji Bütçesi
6. DOĞAL İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: LEVHA HAREKETLERİ VE MILANKOVIÇ DÖNGÜLERİ
 - Levha Tektoniği Nedir?
 - Levha Tektoniği, İklim ve İklim Değişikliği İlişkisi
7. İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: KUVVETLENEN SERA ETKİSİ VE KÜRESEL ISINMA
 - İşinimsal Zorlama Nedir?
 - Atmosferdeki Değişken Gazlar ve Aerosoller
 - Doğal Sera Etkisi
 - Kuvvetlenen Sera Etkisi
8. İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: FOSİL YAKITLARIN YAKILMASI VE ORMANLAŞTIRMA BAĞLAMINDA KÜRESEL ISINMA SORUNSALI
 - Ormansızlaşma ve Fosil Yakıt Yanmasının İklim Değişikliği Açısından Farklılaşması
 - Başlıca Tartışma Konuları ve Konunun Sentezi
 - Ormansızlaşma ve İklim Değişikliği
9. AŞIRI HAVA VE İKLİM OLAYLARI: SICAK HAVA DALGALARI, ŞİDDETLİ YAĞIŞLAR VE KURAKLIKLAR
 - Aşırı Sıcak Koşullarda, Kuvvetli Yağışlarda ve Kuraklıklarda Gözlenen Bölgesel Değişmeler
10. İKLİM DİPLOMASİSİ, BİRLEŞMİŞ MİLETLER İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ ÇERÇEVE SÖZLEŞMESİ VE KYOTO PROTOKOLÜ
 - İklim Diplomasisi
 - Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi
 - BMDÇS Kyoto Protokolü
11. BMDÇS PARIS ANTLAŞMASI VE SONRASI
 - Paris Antlaşması Ana İlkeleri ve Hedefleri
 - Glasgow Konferansı'nın Ana Sonuçları ve Glasgow İklim Pakti
12. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLE MÜCADELE POLİTİKALARI

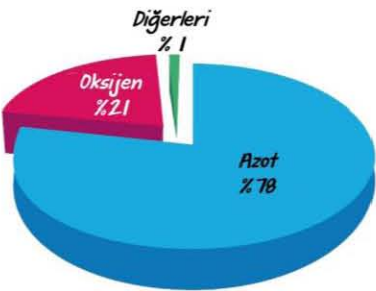
Hüseyin KUVVETLİ 2022

13. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİNDEN ETKİLENEBİLİRLİK VE UYUM
 1. Ekosistemlerin ve İnsanların Etkilenebilirliği:
 2. Geleceğe Uyum Seçenekleri ve Fizibiliteleri:
 3. İklim Direngen Kalkınma:
 4. Biyoçeşitliliğin ve Ekosistemlerin Korunması:
14. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE ENERJİ VERİMLİLİĞİ
15. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE KENTLER
16. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE YEŞİL ÇATILAR
 - Yeşil Çatı Nedir?
 - Yeşil Çatıların Başlıca Çevresel İşlev ve Yararları
 1. Kentin Havaasını Soğuturlar:
 2. Enerji ve Sağlık Bakım Maliyetlerini Azaltırlar:
 3. Kentsel Selleri Önlerler:
 4. Suyu Süzerler:
 5. Gıda Güvenliğini Geliştirirler:
 6. Sosyal Uyum ve Savunuculuğu Sağlarlar:
17. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE TARIMA ETKİSİ
 - Öngörülen İklim Değişikliğinin Etkileri
 - İklim Değişikliği Koşullarında C3 ve C4 Bitkilerinin CO2 Gübrelemesine Farklı Yanıtları
18. SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA AMAÇLARI VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ
19. HAVA, SU, TOPRAK KİRLİLİĞİ VE ÇEVRE KİRLİLİĞİNİN KONTROLÜ
 - Kirliliğin Kontrolü
20. ATIK YÖNETİMİ VE SIFIR ATIK

1. ATMOSFER, HAVA, İKLİM VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLİŞKİSİ



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 katmanını oluşturan troposferde** ve yaklaşık 30 km yükseğe kadar uzanan alt-orta stratosferde bulunur. **Atmosfer**, yeryüzünden ısı enerjisi ve nem kazanır ve kazandığı bu enerji ve nemi çeşitli alan ve zaman ölçeklerinde atmosfer dolaşımı ve okyanus akıntıları yoluyla yeniden dağıtır.



Atmosfer, karbon, hidrojen, oksijen ve azot gibi yaşamın sürmesi için gerekli olan yaşamsal elementleri de sağlar.

Atmosferdeki su; su buharı, sıvı su damlacıkları ve katı buz kristalleri biçimlerinde bulunurken, **litosferdeki** (kısaca okyanusal ve kıtasal kabuğu içeren taş küre) **su**, toprağın üst katmanlarında ve yeraltı su depolarında ve haznelerinde (akifer, karstik boşluk, galeri ya da mağaralar, vb.) bulunur.

Atmosfer, yalnız soluduğumuz havayı sağlamaz, aynı zamanda insanı ve öteki canlıları Güneş'in şiddetli kısa dalga boylu ışınımından (radyasyon enerjisi) ve bazı zararlı ışınım türlerinden (ör. morötesi - ultraviyole B ışınımı) de korur.



Yerküre ile atmosfer ve atmosfer ile uzay arasındaki sürekli karşılıklı enerji değişimleri, hava olarak adlandırdığımız düzeneği, yani **atmosfer olaylarını** yaratır

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



Türkiye, subtropikal kuşak karalarının batı bölümünde gözlenen ve Akdeniz iklimi olarak adlandırılan bir makroiklim (büyük iklim) bölgesinde yer almaktadır.

İklim, 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 birleşimidir.

İklim değişikliği, nedeni ne olursa olsun iklim koşullarındaki geniş ölçekli (küresel) ve önemli bölgesel ya da yerel etkileri bulunan, uzun süreli ve yavaş gelişen değişikliklerdir.

İklim değişikliği, konunun bilimsel ve teknik özellikleri dikkate alınarak, iklimin ortalama durumunda ya da onun değişkenliğinde onlarca ya da daha uzun yıllar boyunca süren istatistiksel olarak anlamlı değişimler olarak da tanımlanabilir.



İklim değişikliği, doğal iç süreçler ve dış zorlama etmenleri ile atmosferin bileşimindeki ya da arazi kullanımındaki sürekli antropojen (insan kaynaklı) değişiklikler nedeniyle oluşabilir.

İklimsel değişkenlik, tüm zaman ve alan ölçeklerinde iklimin ortalama durumundaki ve standart sapmalar ile uç olayların oluşumu gibi öteki istatistiklerindeki değişimlerdir

2. TÜRKİYE İKLİMİ VE KURAK BÖLGELER

Türkiye İkliminin ve İklim Dinamiğinin Ana Çizgileri

Türkiye'deki egemen iklim tipi, birçok farklı bölgesel alt iklim ve yağış rejimi tipleri bulunmasına karşın, kış ılıman/soğuk ve yağışlı, yazı kurak ve sıcak/çok sıcak subtropikal Akdeniz iklimidir.

Aridite, "Yeryüzünün herhangi bir yerinde egemen olan fiziki coğrafya denetçilerinin ve uzun süreli atmosfer dolaşımı düzeneklerinin oluşturduğu sürekli yağış ve nem açığı koşulları ya da hidroklimatolojik kuraklıktır."; **Aridite**, başka bir deyişle coğrafi ve/ ya da klimatolojik kurak olma durumudur.

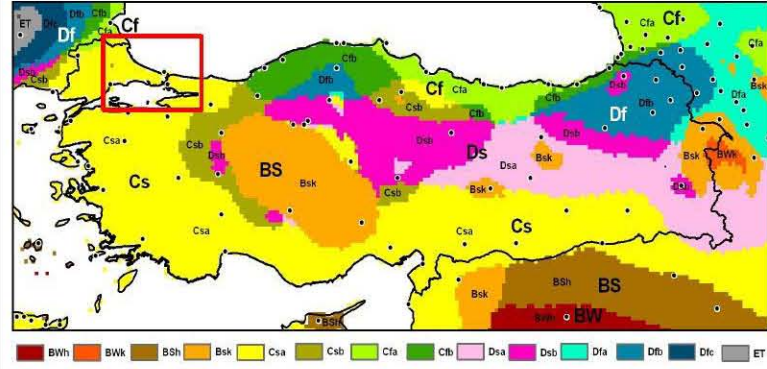
Bu koşulların yıl boyunca ya da yılın çok büyük bir bölümünde egemen olduğu arazilere, **arid bölge** ya da **kurak bölge** adı verilir.

Kuraklık (Kuraklık olayı); "yeryüzündeki çeşitli sistemlerce kullanılan doğal su varlığının, belirli bir zaman süresince ve bölgesel ölçekte uzun süreli ortalamanın ya da normalin altında gerçekleşmesi sonucunda, temel olarak şiddet, süre ve coğrafi yayılım bileşenleri ile nitelendirilebilen üç boyutlu bir doğa olayı biçiminde etkili olan su açığı ve yetersizliğidir"

Köppen iklim sınıflandırma sistemine göre ülkemizde iklimlerin dağılımı:

- Orta enlem yarıkurak step (BSk), İç Anadolu Bölgesi'nin orta bölümü ve Doğu Anadolu'nun en doğusunda Van-Iğdır bölümü
- Nemli orta enlem (ılıman) iklimlerin kurak mevsimli olmayan yazı sıcak ve çok sıcak nemli subtropikal (Cfb, Cfa) Marmara kıyı bölümü dışında Karadeniz kıyı kuşağı
- Yazı kurak sıcak ve çok sıcak subtropikal Akdeniz (Csb, Csa) Marmara, Ege, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgeleri ile İç Anadolu'nun batı ve güney bölümleri
- Yazı kurak nemli karasal (soğuk) (Ds), İç ve Doğu Anadolu bölgelerinin genel olarak orta-kuzey bölümlerinde uzanan geniş bir kuşak
- Kurak mevsimli olmayan nemli karasal (soğuk) (Df) Kuzeydoğu Anadolu'nun (Erzurum-Kars Bölümü) ve İç Anadolu'nun kuzeyindeki görece dar bir alan ise

iklim sınıfında yer alır.

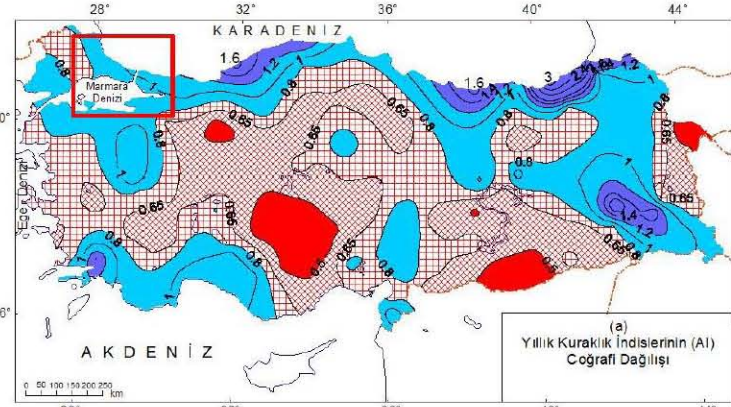


Türkiye'de gerçek çöllerin yer aldığı çok kurak ve çöl benzeri koşulların yaşandığı gerçek kurak (arid) araziler yoktur



Türkiye'de, aridite koşullarına göre, farklı şiddetlerde çölleşmeye açık ya da çölleşmeden etkilenebilirliği olan, yarıkurak, kurakça-yarınemli ve nemlice-yarınemli bölge ve yöreler vardır

Hüseyin KUVVETLİ 2022



Türkiye'nin Bugünkü Su İklimi ve Su Potansiyeli

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.

3. İKLİM VE ÇEVRE ÜZERİNDEKİ ETKİLER

İklimde meydana gelen değişikliklerin temel sebepleri:

- Milankovitch döngüleri,
- Güneş'ten gelen enerji miktarındaki değişimler,
- okyanusal ve atmosferik süreçler,
- volkanik püskürmeler ve atmosferdeki birikimleri
- insan etkinliklerinden kaynaklanan sera gazlarının (CO₂, CH₄, N₂O, vb.) artışları,

Devletlere iklim değişikliği konusunda bilimsel raporlar hazırlayan kuruluşlar:

- Dünya Meteoroloji Örgütü (WMO)
- Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP) ortaklığında Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli (IPCC)

IPCC'nin "Kırmızı alarm" olarak değerlendirilen raporları:

2021: Fiziksel Bilim Temel Raporu

2022: Etkiler, Uyum ve Etkilenebilirlik Raporu

2022: İklim Değişikliği Mücadelesi Raporu



Her yıl iklim değişikliği değerlendirmesi yapan ve Birleşmiş Milletler'e bağlı olarak çalışan **Dünya Meteoroloji Örgütü (WMO)** dır.

BM Çölleşme ile Mücadele Sözleşmesi (UNCCD) Sekreteryası tarafından yayımlanan "Sayılarla Kuraklık 2022 Raporu", iklim değişikliği ile şiddetlenen kuraklıkların dünya genelinde en büyük tehditlerden biri olduğunu belirtmektedir.

4. İKLİM SİSTEMİNİN BİLEŞENLERİ

Fiziksel İklim Sistemi Nedir? Nasıl Çalışır?

Küresel iklimin bileşenleri;

- (1) atmosfer (hava küre),
- (2) hidrosfer (su küre),
- (3) krayosfer (buz küre),
- (4) litosfer (taş küre)
- (5) biyosfer (yaşam küre)

Tüm atmosfer hareketlerinin enerji kaynağı **Güneş**'tir.

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, fiziksel iklim sisteminin alt sistemleri ile etkileşim içinde bulunan ve onlardan etkilenen atmosfer değişimlerini ve "dış" etmenleri içerir.

İklim sistemindeki içsel interaktif bileşenler; atmosferi, okyanusları, deniz buzunu, kara yüzeyini ve özelliklerini (yer şekilleri, bitki örtüsü, yeryüzünün Güneş ışınımını 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.

Atmosferin bileşimindeki önemli değişimlerden biriye; suyun, atmosferde su buharı, sıvı su ve buz kristalleri içeren bulutlar ve dolu şeklinde çeşitli evrelerde bulunmasıdır.

İklim sistemine göre "dış" olarak nitelendirilen bileşenlerse Güneş'i ve enerjisini, yerkürenin eksen çevresindeki dönüşünü, Güneş-Yer geometrisini, yerkürenin yörüngesini, kara ve deniz dağılımını, karaların fiziki coğrafi özelliklerini, okyanus 319 tabanı topografyasını ve havza şekillerini, atmosfer ve okyanusların temel bileşimini ve kütlesini içerir. Bu bileşenler, doğal nedenler ile değişebilen "ortalama" iklimi belirlemektedir.

Güneş'ten gelen ışıma enerjisindeki değişiklikler ve yanardağ püskürmesi gibi atmosfere çok büyük tutarlarda volkanik kül ve gaz salımına (emisyon) yol açan doğal olaylar nedeniyle atmosferin bileşiminde oluşan değişiklikler, konuyla ilgili başlıca olası değişiklikler arasında sayılabilir.

5. GÜNEŞ RADYASYONU VE KÜRESEL ENERJİ DENGESİ

Güneş ve Yer Işınımı

İklim sisteminin sıcaklık, basınç, rüzgâr, yağış, bulut ve nem gibi tüm öğeleri, yerküre/atmosfer sisteminin içindeki enerji transferi (taşıması) ve dönüşümlerinin bir sonucudur.

Güneş, yerküre ve atmosfer, birlikte muazzam bir ısı motorunu oluşturur.

Yeryüzüne ulaşan Güneş ışınları, ekvator ve çevresine yıl boyunca dik ve dike yakın açılarla geldiği için ekvatorial ve tropikal bölgeler daha fazla ısınır.

Tropikler ile orta enlemler ve kutuplar arasındaki bu enerji ve sıcaklık farkı da genel atmosfer dolaşımı ile hava olaylarının oluşmasına neden olur

Tüm süreç, kuramsal olarak Güneş enerjisi atmosferin tepesine **Radyant enerji** olarak ulaştığında başlar. **Radyant enerji** teknik olarak elektromanyetik radyasyona (ışınım) karşılık gelmesine karşın, kısaca **Güneş ışıını** olarak da adlandırılır.

Atmosferin üst sınırına ulaşan Güneş ışıınının tutarı, **Güneş sabiti** (S_0) olarak adlandırılır

Yerküreyi ilgilendiren elektromanyetik ışıını:

- (1) Güneş'ten yerküreye ulaşan GKDB Güneş ışıını
- (2) Yeryüzünden salınan GUDB karasal ya da yer ışıını

Yerkürenin Hareketleri ve Yerküre-Güneş İlişkileri

Yerkürenin hareketleri:

- rotasyon,
- revolusyon
- presesyon

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.

NOT **Presesyon hareketinin nedeni,** Dünya'nın Ekvator bölgesinin şişkin ve ekseninin eğimli olması ve bunun sonucunda Güneş'in ve Ay'ın, yerkürenin çeşitli bölümleri üzerinde farklı çekim yapmalarıdır.

Yerkürenin Enerji Bütçesi

Atmosferin Güneş'e bakan dış yüzündeki bir alanda, bir metrekaresel bir yüzeye saniyede düşen enerji tutarının yaklaşık 1367 Watt (W) olduğunu ve bu değer, kısa sürelerde değişmediği için **Güneş sabiti** olarak adlandırıldığını görmüştük.



Küresel enerji bütçesi (enerji dengesi), GKDB Güneş ışıınının ve GUDB yer ışıınının yeryüzündeki ve atmosferdeki bütçelerine (bilançolarına) bağlıdır.

GKDB Güneş enerjisi ile GUDB kızılötesi ışıını arasındaki dengeyi değiştirebilecek etmenler:

- fosil yakıt yanması,
- arazi kullanımı değişiklikleri ve ormansızlaşma
- sanayi süreçleri

gibi insan etkinlikleri

6. DOĞAL İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: LEVHA HAREKETLERİ VE MİLANKOVIÇ DÖNGÜLERİ

Levha Tektoniği Nedir?

Mantonun litosferden görece daha sıcak ve daha akışkan üst bölümü **astenosfer** olarak adlandırılır.

Litosferi oluşturan geniş ve katı levha parçaları, astenosferdeki konveksiyon hücrelerinin oluşturduğu iç dolaşıma bağlı olarak hareket etmektedir. Bu büyük ölçekli düzenek, **levha tektoniği** (plaka tektoniği) olarak adlandırılır.

Levha tektoniği kuramına göre, litosfer astenosfer üzerinde hareket eden çok sayıda levhaya ayrılır. Levhalar, bu sınırlar boyunca uzaklaşır (diverjans), yaklaşır (konverjans) ya da yanal olarak hareket eder (transform levha sınırı)



Levha hareketlerinin yavaş oluşu **kıtaların parçalanmasına** ve **okyanus havzalarının oluşmasına** neden olur.

Bilim insanları, gezegenimizin jeolojik zamanlar boyunca karşılaştığı iklim değişikliklerinin önemli bir bölümünün arkasındaki itici gücün tektonik olduğunu da fark ettiler.

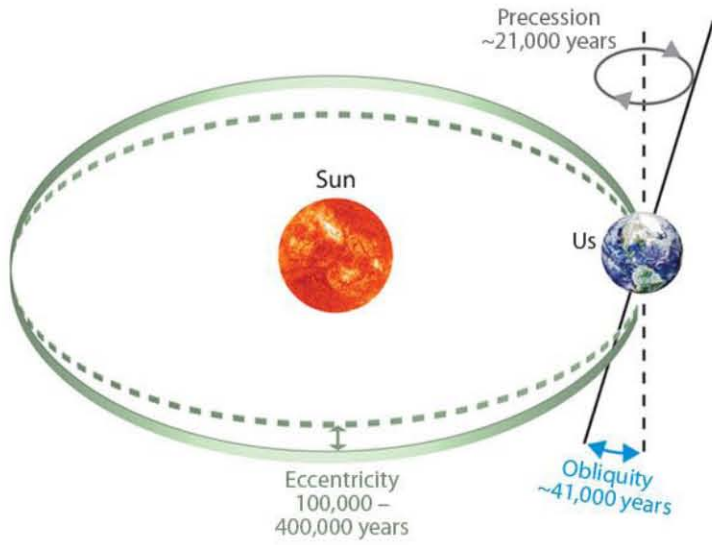
Hüseyin KUVVETLİ 2022

Levha Tektoniği, İklim ve İklim Değişikliği İlişkisi

İklim zorlaması, herhangi bir düzeneğin, örneğin kuvvetlenen ya da değişen sera etkisinin, insan etkinlikleri yüzünden atmosfere salınan ve atmosferdeki birikimleri hızla artan milyarlarca tonluk ek sera gazı salımlarının etkisiyle iklimi değiştirmeye zorlamasıdır. Bu bir pozitif insan kaynaklı ışımsal zorlamadır.

Dünya'daki üç ana iklim zorlama etmeni:

- levha tektoniği,
- orbital zorlama
- Güneş enerjisinin şiddetindeki değişiklikler



Milankovitch döngülerinin yalınlaştırılmış birlikte gösterimi

Milankoviç döngüleri, Dünya ekseninin eğimindeki ve Dünya'nın Güneş çevresindeki yörüngesinin şeklindeki yavaş değişikliklerin yerküre iklimi üzerindeki etkisi, yani orbital zorlamasıdır.

Küresel iklimi etkileyen 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.

7. İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: KUVVETLENEN SERA ETKİSİ VE KÜRESEL ISINMA

İşımsal Zorlama Nedir?

Güneş ışımasını ile yer ışımasını 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 **ışımsal zorlama** olarak adlandırılır.

Atmosferdeki Değişken Gazlar ve Aerosoller

Doğal Sera Etkisi

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



Yerkürenin sıcaklık dengesinin kuruluşundaki en önemli süreç olan doğal **sera etkisi**, temel olarak, atmosferin yüksek enerjili kısa dalga boylu Güneş ışımasını geçirme, buna karşılık düşük enerjili uzun dalga boylu yer ışımasını tutma eğiliminde olması nedeniyle oluşur.

Kuvvetlenen Sera Etkisi

Yerküre/atmosfer ortak sisteminin enerji dengesine yapılan pozitif katkı, **kuvvetlenen sera etkisi** olarak adlandırılır.

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.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

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

Ormansızlaşma ve Fosil Yakıt Yanmasının İklim Değişikliği Açısından Farklaştırılması

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. Ormansızlaşma gibi olumsuzluklar nedeniyle kara biyosferinden (toprak, bitkiler) kaybedilen karbondioksit (CO₂), basitçe zaten "aktif" karbonun karadan atmosfere aktarılmasıdır.

Ağaç dikmek ve ormanlaştırmak da bu aktif karbonun bir kısmını atmosferden toprağa geri döndürür. Buna karşılık, yanan fosil yakıtlardan yayılan CO₂, milyonlarca yıldır aktif kara-atmosfer karbon değişimine karşı kalıcı olarak kilitlenmis olan karbondan gelir.

NOT 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 kilitlenmıştır. Bunun tek istisnası, fosil karbonun madencilik ve yanma yoluyla atmosfere salınması ve atmosferdeki birikiminin artmasıdır.

BMİDÇS Paris Antlaşması'nın küresel ısınma hedeflerini tutturmak ve giderek hızlanıp şiddetlenen insan kaynaklı iklim değişikliğini azaltmak için ormanları koruyup geliştirerek yutak kapasitesini artırma yoluyla insan kaynaklı karbonu arazide tutmak (negatif salımlar) çok önemli bir iklim değişikliği savaşını eylem ve politikasıdır.

Başlıca Tartışma Konuları ve Konunun Sentezi

fosil yakıtların yakılmasından kaynaklanan CO₂'deki bu artış, küresel sıcaklıklarda hızlı bir artışa neden oluyor.

İklim değişikliğini hafifletmek için yaklaşımlar:

- Karbonca zengin bitki örtüsünü açmak ya da yok etmekten kaçınmak
- yeniden büyüyen bitki örtüsünü (doğal ya da yapay bitkilenme, ağaçlanma, ormanlaşma, vb.) korumak,
- arazi sistemlerini kullanmak

Ormansızlaşma ve İklim Değişikliği

Atmosferdeki CO₂, metan ve diazotmonoksit gibi sera gazlarının artan birikimleri, ısı enerjisini alt atmosferde hapsedtiği için küresel ısınmayı tetikliyor.

Sonuç olarak, ormanlarda karbon depolayarak, asıl olarak fosil yakıtların yakılmasından kaynaklanan kuvvetlenen sera etkisini ve küresel ısınmayı dengelemek etkili ve başarılı bir politika uygulaması değildir. Bunun nedeni, fosil yakıtların atmosfere mevcut ormanların emebileceğinden çok daha fazla CO₂ pompalamasıdır.



Fosil yakıtlardan kaynaklanan küresel sera gazı salım düzeylerini derinden ve hızlı bir şekilde azaltmalıyız.

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

Karbondioksit (CO₂), **metan** (CH₄) ve **diazotmonoksit** (N₂O) gibi başlıca sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinin çeşitli insan etkinlikleri nedeniyle sanayi devriminden beri hızla artması sonucunda kuvvetlenen sera etkisinin **en önemli sonucu**, yerkürenin enerji dengesi üzerinde ek bir pozitif ısınımsal zorlama oluşturarak, Dünya ikliminin daha sıcak ve daha değişken olmasını sağlamasıdır.

Aşırı Sıcak Koşullarda, Kuvvetli Yağışlarda ve Kuraklıklarda Gözlenen Bölgesel Değişmeler

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.

DİKKAT!!! Meb çalışma kitabı sayfa 329 şekil 11

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

İklim Diplomasisi

İklim değişikliği diplomasisi (kısaca 'iklim diplomasisi'), bilim, teknoloji, coğrafi temsil (coğrafi çeşitlilik ve zenginliğin temsili), politik süreçler, yasalar, etik, denkserlik (hakkaniyet) ve felsefe gibi zengin bir çeşitlilik barındıran çok disiplinli ve disiplinler arası bir düzlemde gelen ve/ya da bir bilim-politika arayüzünden beslenen girdilere dayalı uzun soluklu ve çok taraflı bir politika alanı ve yaklaşımıdır.

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, **Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü** (OECD) ve pazar ekonomisine geçiş sürecindeki Orta ve Doğu Avrupa ülkeleriyle birlikte hem Ek I'e hem de OECD ülkeleriyle birlikte Ek II'ye alınmıştır (UNEP/WMO, 1995).

NOT **Türkiye**, BMİDÇS'nin eklerinde gelişmiş ülkeler arasında değerlendirildiği için ve bu koşullar altında özellikle enerji ilişkili CO2 ve öteki sera gazı salımlarını 2000 yılına kadar 1990 düzeyine indirme, gelişmekte olan ülkelere mali ve teknolojik yardım vb. konularındaki yükümlülüklerini yerine getiremeyeceği gerçeğiyle, BMİDÇS'yi Rio'da imzalamamıştır

NOT Sözleşme kuralları gereğince, Türkiye BMİDÇS'ye, 24 Mayıs 2004'te 188. (AB dikkate alındığında 189.) **taraf ülke** olarak kabul edildi

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". Sözleşmenin kalbini oluşturan sera gazı salımlarıyla ilgili yükümlülükler ise "gelişmiş ülkelerin antropojen sera gazı salımlarını 2000 yılına kadar 1990 yılı düzeyinde tutmaları" şeklinde yer almıştır

BMİDÇS Kyoto Protokolü

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

NOT KP'nin ve Kyoto düzeneklerinin uygulanmasına ilişkin yasal kuralların çerçevesi, Temmuz 2001'de kabul edilen **Bonn Anlaşması** ile çizildi

NOT **Bonn Anlaşması**'nın içerdiği ana politik uzlaşma konuları ise Kasım 2001'de Fas'ın Marakeş kentinde yapılan BMİDÇS Taraflar Konferansı'nın 7. toplantısında (TK-7) kabul edilen **Marakeş Uzlaşmaları**'yla yasal metinlere dönüştürüldü

Kyoto düzenekleri (Ortak Yürütme, Temiz Kalkınma Düzenekleri ve Salım Ticareti), gelişmiş ülkelere, sera gazı salımlarını buna bağlı olarak da iklim değişikliğinin etkilerini azaltma etkinliklerini en düşük maliyetle yüklenmek için ulusal sınırlarının dışına çıkma kolaylığı sağlar

II. BMİDÇS PARIS 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, kabul edildi.

12 Aralık 2015'te 196 taraf ülke kabul edilen **BMİDÇS Paris Antlaşması**, çok kısa sürede 4 Kasım 2016'da yürürlüğe girdi.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Paris Antlaşması'nın ana amacı,

küresel sıcaklık artışını sanayi öncesi düzeylerinin 2oC'nin olabildiğince altına çekmek ya da olanaklıysa 1.5oC'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'nı çok taraflı iklim değişikliği sürecindeki bir dönüm noktası olarak görülmektedir. Bunun sebebi:

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 olduğu yatmaktadır.



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

Glasgow Konferansı'nın Ana Sonuçları ve Glasgow İklim Pakti

Tıpkı Paris Antlaşması'nın kendisinin de bu düşünsel yaklaşımın oluşturulmuş ve yaygın bir kabul görmüş olmasına benzer şekilde, "En kötü anlaşma/uzlaşma hiç anlaşma/uzlaşma olmamasından daha iyidir." ön savı temel alınarak "Glasgow İklim Pakti" taraflarca kabul edildi

12. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLE MÜCADELE POLİTİKALARI

İklim değişikliği ile mücadelede

- emisyon azaltımı,
- iklim değişikliğine uyum,
- teknoloji transferi,
- finansman,
- ormanlaştırma ve yeniden ormanlaştırma
- kapasite geliştirme

gibi temel politika alanları bulunmaktadır

Sera gazlarının salımlarının azaltımında, salım yoğunluğu açısından;

- ulaştırma sektörü,
- enerji sektörü,
- binalar,
- sanayi,
- yerleşme,
- şehirleşme,
- tarım,
- ormancılık
- arazi kullanımı

gibi sektörler ön plana çıkmaktadır

13. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİNDEN ETKİLENEBİLİRLİK VE UYUM

İklim değişikliğinden etkilenebilirlik, "bir topluluk ya da sistemin (fiziki coğrafyaya ilişkin ve ekolojik sistemin ya da sosyoekonomik sektörün) iklim değişikliği stresinden etkilenme ya da etkiye açık olma derecesi, gerilimi karşılama ya da yanıtlama düzeyi (duyarlılık) ve iklim değişikliklerine uyum düzeyi ya da uyum kapasitesi arasındaki ilişki"dir.

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

Doğal sistemlerde uyum, güncel iklim ve etkilerine uyarlanma sürecidir.

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

1. Ekosistemlerin ve İnsanların Etkilenebilirliği:

Ekosistemlerin ve insanların iklim değişikliğine karşı etkilenebilirliği, kesişen sosyoekonomik kalkınma kalıpları, sürdürülemez okyanus ve arazi kullanımı, eşitsizlik, marjinalleşme, sömürgecilik ve yetersiz yönetim gibi tarihsel ve süregelen eşitsizlik kalıpları tarafından yönlendirilen, bölgeler arasında ve içinde önemli ölçüde farklılık gösterir.

2. Geleceğe Uyum Seçenekleri ve Fizibiliteleri:

İklim riskini azaltmak için uyumun etkinliği, belirli bağlamlar, sektörler ve bölgeler için belgelenmiştir ve artan ısınma ile azalacaktır. Bu kapsamda, sosyal eşitsizlikleri ele alan, iklim riskine dayalı yanıtları farklılaştıran ve sistemler arası geçişi sağlayan kamucu, sosyal, bütüncül, çok sektörlü çözümler, birden çok sektörde uyumun fizibilitesini ve etkinliğini artırır.

3. İklim Direngen Kalkınma:

İklim direngen kalkınmayı geliştirme yolları, sürdürülebilir kalkınmayı ilerletmek için iklim değişikliği savaşımı ve uyum eylemlerini başarılı bir şekilde bütünleştiren kalkınma yollarıdır.

Kıyı şehirleri ve yerleşim birimleri daha yüksek iklim direngen kalkınmaya doğru ilerlemede kilit bir rol oynamaktadır.

İkinci olarak, kıyı şehirleri ulusal ekonomiler ve iç bölge toplulukları, küresel ticaret tedarik zincirleri, kültürel değişim ve yenilik merkezlerindeki yaşamsal rolleri aracılığıyla iklim direngen kalkınmaya önemli düzeylerde katkıda bulunur.

4. Biyoçeşitliliğin ve Ekosistemlerin Korunması:

Biyoçeşitliliğin ve ekosistemlerin korunması, iklim değişikliğinin kendilerine getirdiği tehditler ve bunların uyum ve etkileri hafifletmedeki rolleri ışığında iklim direngen kalkınmanın temelidir.

Biyoçeşitliliğin iklim değişikliğine karşı direngenliğini oluşturmak ve ekosistem bütünlüğünü desteklemek, geçim kaynakları, insan sağlığı ve esenliği, gıda, lif ve su sağlanması dâhil olmak üzere insanlara olan yararların yanı sıra afet riskinin azaltılmasına, iklim değişikliğine uyum ve savaşıma da katkıda bulunabilir.

14. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE ENERJİ VERİMLİLİĞİ

Atmosferdeki sera gazı salımlarının yüzde 77'si; petrol, kömür, doğal gaz gibi fosil yakıtların yanmasıyla oluşur. Günümüzde, başlıca sera gazlarından olan CO₂'nin atmosferdeki miktarı, doğanın kabul edebileceğinden çok daha hızlı artmaktadır.

Bunun sonucunda, yeryüzünün ortalama yüzey sıcaklığı sanayi öncesi döneme oranla yaklaşık 1.2°C artmıştır. Enerji üretiminde ve tüketiminde açığa çıkan emisyonlar, iklim değişikliğinin en önemli nedenidir.

Kömür ve doğal gaz gibi yakıtların kullanımı, sera gazlarının yanı sıra azot oksitleri (NO_x) ve sülfür oksitler gibi zehirli gazları açığa çıkarmakta, bu gazlar asit yağmuru gibi yarattığı hava kirliliği yoluyla birçok sağlık ve çevre sorununa neden olmaktadır.



Enerji verimliliği, karbon salımlarının azaltılmasında, dolayısıyla iklim değişikliğinin etkilerinin hafifletilmesinde önemli bir role sahiptir.

Artan enerji ihtiyacı çerçevesinde enerji arz güvenliği ve çeşitliliği düşünülürken, iklim değişikliğinin getirmekte olduğu riskler göz önüne alınarak;

- enerji verimliliğine yönelik mevcut yasal düzenlemeler güçlendirilmeli;
- kamu binalarında enerji verimliliği (KABEV) gibi projeler yaygınlaştırılmalı,
- toplum farkındalığını artıran eğitim ve uygulamalar hızlandırılmalıdır

15. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE KENTLER

Günümüzde dünya enerji tüketiminin % 60 ila % 80'i kentlerde gerçekleştirilmektedir. İklim değişikliğinin başlıca sorumlusu olarak değerlendirilen karbondioksit salımlarının % 75'i kentlerde gerçekleştirilen etkinliklerden kaynaklanmaktadır. Dünyanın en büyük 40 kenti, gezegenin fosil yakıt kaynaklı CO₂ salımlarının üçte birinden sorumludur.

Birleşmiş Milletler şehir yöneticilerini uzun zamandır sürdürülebilir kentsel gelişme ve iklim direngen (iklim değişikliğinin etkilerine karşı dirençli) altyapıyı teşvik etmeye ve sıfır salımı sürdürmeye çağırmaktadır. İklim değişikliğinin neden olduğu bir diğer tehdit aniden başlayan ve hızla yayılarak kontrolden çıkan yangınlardır. Kentlerde iklim değişikliğinin yarattığı risk ve tehlikelerden korunmak, iklim değişikliğinin etkilerine uyum sağlamak ve afet risklerini azaltmak için Yerel İklim Değişikliği Eylem Planları'nın hazırlanması ve uygulanması önemlidir.

Kentlerde sel, taşkın ve kuraklık gibi afetlerin önlenmesinde su yönetimi önemlidir.

Kentlerde iklim değişikliğiyle mücadele bağlamında bir diğer strateji olan yeşil enerji dönüşümün gerçekleştirilmesidir.

Kentlerde, kaynakların etkin ve verimli kullanımı, döngüsel ekonomi ve atık yönetimi kapsamında, **sıfır atık uygulamalarının yaygınlaştırılması** önemlidir.

İklim dirençli kentleşme için **yeşil ulaşım** bir diğer önemli strateji başlığıdır.

Gürültü, hava kirliliği ve sağlık sorunlarıyla mücadelede yaya, bisikletli ulaşım ve mikromobilité seçenekleri; toplu taşıma araçları ile yerel servis ve iş imkânlarına erişimin sağlanması önemlidir.

Kentlerde iklim değişikliği ile mücadele için toplumun, **karbon ayak izinin azaltılması** konusunda bilinçlendirilmesi ve iklim değişikliğine bağlı afet risklerine karşı hazırlanması gerekmektedir.



Uygarlık sınavı olarak adlandırılan **iklim değişikliğine karşı** etkin mücadele için eğitimlere önem verilmelidir.

16. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE YEŞİL ÇATILAR

Yeşil Çatıların Başlıca Çevresel İşlev ve Yararları

1. Kentin Havaasını 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.

2. 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.

3. Kentsel Selleri Önerler:

Kuvvetli yağışlar, özellikle şiddetli sağanak ve gök gürültülü sağanak yağış fırtınaları sırasında şehirler sel baskınına önlemek için drenaj sistemlerine güvenir; ancak şiddetli yağış fırtınaları ve sağanaklar kanalizasyonları ve boru hatlarını tıkayarak sokakların su altında kalmasına neden olabilir.

4. Suyu Süzerler:

Kirlilik, drenaj sistemleriyle ilgili başka bir sorundur. Bir şehre yağmur yağdığında, su kirletici maddelerle dolar. Yeşil çatılardaki bitkilerse, yağmur suyunu filtreleyerek zararlı toksinleri uzaklaştırır ve içme suyunun kirlenme riskini azaltır.

5. Gıda Güvenliğini Geliştirirler:

Çatı çiftlikleri, gıda üretim sisteminde büyük sera gazı salımları oluşturan iki adım olan bölgeler ve ülkeler arasında ya da uluslararası olarak taşınmaları ve soğutulmaları gerekmediğinden tükettiğimiz gıdaların karbon ayak izini azaltır.

6. Sosyal Uyum ve Savunuculuğu Sağlarlar:

Yeşil çatılar, hoş bir rahatlama 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.

17. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE TARIMA ETKİSİ

Öngörülen İklim Değişikliğinin Etkileri

Aşırı iklim olaylarının bazıları, insan kaynaklı küresel iklim değişikliğinin ve onun en önemli göstergesi olan küresel ısınmanın bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

İklimsel eğilimler hem tatlı su hem de deniz ortamlarında hasat edilen su türlerinin bolluk ve dağılışı desenleri ile Dünya'nın farklı bölgelerindeki su kültürü üretim sistemlerini etkilemektedir.

Pek çok çalışmada sıcaklık eğilimlerinin iklim değişikliğinin alt kıtasaldan küresel ölçeklere kadar geniş bir coğrafi dağılışı ürün rekolteleri üzerindeki geçmiş ve gelecek etkilerinin saptanması açısından da önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Tropikal ve ılıman iklim bölgelerindeki buğday, pirinç ve darı gibi ana ürünler açısından, yerel hava sıcaklığı 21. yüzyılın son dönemlerine göre 2 °C ve daha fazla arttığında uyum olmaksızın iklim değişikliği üretimi negatif olarak etkileyecektir. Öngörülen etkiler ürün ve bölgeler ile uyum senaryolarına göre değişir.

İklim değişikliğinin hastalıkların gıda üretimi üzerindeki baskısına ilişkin etkileri belirsizliğini korumaktadır. Zararlı hastalıkların coğrafi dağılışı desen ve aralıklarındaki değişiklikler belirgin olmasına karşın, hastalık şiddetindeki değişiklikler daha az belirgindir.

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. Genellikle fotosentezin bir parçasıdır ve ototroflar (örneğin yeşil bitkiler) için ana besin kaynağıdır.

Calvin döngüsünün ilk adımı, üç karbon atomu içeren kararlı bir ara bileşik (3-fosfoglisarik 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 çayır 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.

18. SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA AMAÇLARI VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ

Sürdürülebilir kalkınma, insan ile doğa arasında denge kurarak doğal kaynakları tüketmeden, gelecek nesillerin ihtiyaçlarının karşılanmasına imkân verecek şekilde bugünün ve geleceğin yaşamını ve kalkınmasını programlarına anlamını taşımaktadır.

Sürdürülebilirliğin bir kavram olarak tarım, ormanlar ve balıkçılık gibi yenilenebilir kaynaklar konusunda ortaya çıktığı görülmektedir.

Sürdürülebilir kalkınma

- çevresel,
 - toplumsal
 - ekonomik
- boyutları olan bir kavramdır.

Çevre sorunlarına konusunda iş birliğine yönelik ilk kapsamlı düzenlemeler 1970'li yıllarda uluslararası boyuta ulaşmaya başlamıştır.

1972 yılında Stockholm'de gerçekleştirilen BM İnsan Çevresi Konferansı'nda sosyo ekonomik yapıları ve gelişme düzeyleri farklı olan birçok ülke "çevre" konusunda ilk defa bir araya gelmiş ve BM İnsan Çevresi Bildirisi kabul edilmiştir.

1983'de Birleşmiş Milletler (BM) tarafından Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu kurulmuştur.



Sürdürülebilir kalkınma kavramı ilk kez, 1987 yılında Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu'na hazırlanan Brundtland (Ortak Geleceğimiz) Raporu'nda "Bugünün gereksinimlerini, gelecek kuşakların gereksinimlerini karşılamak yeteneğinden ödün vermeden karşılayan kalkınma" olarak tanımlanmıştır

1992 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.



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.



SKA'lar yoksulluğu ortadan kaldırmak, gezegenimizi korumak, tüm insanların barış ve refah içerisinde yaşamalarını sağlamak için evrensel bir eylem çağrısıdır



1. Amaç - "Yoksulluğa Son":
2. Amaç - "Açlığa Son":
3. Amaç - "Sağlıklı ve Kaliteli Yaşam":
4. Amaç - "Nitelikli Eğitim":
5. Amaç - "Toplumsal Cinsiyet Eşitliği":
6. Amaç - "Temiz Su ve Sanitasyon":
7. Amaç - "Erişilebilir ve Temiz Enerji":
8. Amaç - "İnsana Yakışır İş ve Ekonomik Büyüme":
9. Amaç - "Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı":
10. Amaç - "Eşitsizliklerin Azaltılması":
11. Amaç - "Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar":
12. Amaç - "Sorumlu Üretim ve Tüketim":
13. Amaç - "İklim Eylemi":
14. Amaç - "Sudaki Yaşam":
15. Amaç - "Karasal Yaşam":
16. Amaç - "Barış, Adalet ve Güçlü Kurumlar":
17. Amaç - "Amaçlar İçin Ortaklıklar":



17 SKA ayrı amaçlar olarak kurgulanmış olsalar da birbirinden bağımsız olmayıp; herhangi bir Amaç için yürütülen politikalar veya eylemler diğer Amaçları da etkilemektedir.



Sürdürülebilir kalkınma, sosyoekonomik gelişmeyi sağlarken insan faaliyetlerinin çevre üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmayı amaçlamaktadır.

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.

Fırsat eşitliği, yaşam kalitesinde iyileşme, hak ve özgürlüklerin ve temel bireysel gereksinimlerin sağlanması sürdürülebilirliğin sosyal boyutunda değerlendirilmektedir.

Sürdürülebilirliğin **çevresel boyutu**, 6, 13, 14 ve 15 numaralı Amaçları kapsar ve doğal kaynakların, biyoçeşitliliğin korunması ve doğal yaşamın sürmesi ile ilgilidir. Amaçlar, doğal kaynakların ekosistemlere zarar vermeden kullanılması işaret edilmektedir.

Neredeyse tüm amaçların önünde büyük bir engel olan **13 no.lu İklim Eylemi Amacı**, iklimle ilgili tehlikelere ve doğal afetlere karşı dayanıklılığın ve uyum kapasitesinin bütün ülkelerde güçlendirilmesini; iklim değişikliğiyle ilgili önlemlerin ulusal politikalara, stratejilere ve planlara entegre edilmesini işaret etmektedir.

Türkiye'de iklim eylemi Paris Anlaşması'nın onaylanması ve 2053 net sıfır hedefinin belirlenmesi ile önemli bir ivme kazanmıştır.

Türkiye'nin iklim politikasının önemli konu başlıkları:

- İklim değişikliğine uyum ve emisyon azaltımına yönelik politikaların ve iklim kanunun tasarlanması,
- Ulusal Katkı Beyanının (NDC) güncellenmesi,
- 2053 Net Sıfır Emisyon Hedefi için Uzun Vadeli Stratejinin hazırlanması,
- yeşil organize sanayi ve yeşil endüstri bölgelerinin yaygınlaştırılması,
- iklim yatırımlarını kolaylaştırmak ve yönlendirmek için Ulusal İklim Stratejisinin,
- Ulusal Yeşil Taksonominin ve yeşil finansal araçların (yeşil tahviller, yeşil krediler) oluşturulması
- Emisyon Ticaret Sisteminin hazırlanması,



Toplumların, sürdürülebilir bir yaşamın devamı için ekolojik, ekonomik ve sosyal sorunlara sahip çıkarak, yenilikçi çözümler üretme becerilerini kazanmaları, yaşamakta olduğumuz sürdürülebilirlik çağının gereğidir.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

19. HAVA, SU, TOPRAK KİRLİLİĞİ VE ÇEVRE KİRLİLİĞİNİN KONTROLÜ

İnsan faaliyetleri sonucunda doğanın ve yaşam alanlarının kirlenmesine **çevre kirliliği** denir.

Kirlilik çeşitleri;

Hava kirliliği, su kirliliği ve toprak kirliliğidir.

Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları'ndan

- Açlığa Son (SKA2),
- Sağlık ve Kaliteli Yaşam (SKA3),
- Temiz Su ve Sanitasyon (SKA6),
- Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı (SKA9),
- Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar (SKA11),
- Sorumlu Üretim ve Tüketim (SKA12),
- İklim Eylemi (SKA13),
- Sudaki Yaşam (SKA14)
- Karasal Yaşam (SKA15)

Amaçları hava, su ve toprak kirliliği ile doğrudan ilgilidir.

NOT SKA12, ülkeleri sorumlu bir yaşam için hava, su ve toprak kirliliğini önlemek üzere sorumlu üretim ve tüketim modelleri geliştirmeye çağırır.

Özellikle fosil yakıtların yanması ya da fosil yakıtların verimli kullanılmaması/yakılmaması neticesinde **hava kirliliği** yüksek konsantrasyonlara (birikimlere) ulaşabilmektedir.

Karbon monoksit (CO), kükürt dioksit (SO2) ve azot oksitleri (NOx) gibi partikül maddeler hem çevre kirliliğine neden olmakta hem de insan sağlığı üzerinde solunum ve kalp yetmezliği gibi hastalıklara neden olmaktadır.

Su kirliliği, zararlı maddelerin akarsu, nehir, göl, okyanus gibi su kaynaklarımızı kirlenmesi ve kalitesini düşürmesidir. **BM SKAların altıncısı "Temiz Su ve Sanitasyon Amacı"** herkes için erişilebilir su ve atık su hizmetlerinin ve sürdürülebilir su yönetiminin güvence altına alınmasını vurgulamaktadır.

NOT 2021 yaz aylarında **Marmara Denizi**'nde ortaya çıkan **müsilaj sorunu**, kirli ve atık suların arıtılmadan alıcı ortama deşarj edilmesinden kaynaklanmaktaydı



WWF (Dünya Doğayı Koruma Vakfı) nın plastik atıklar konusunda hazırladığı raporda, "plastik denizi" olma riski ile karşı karşıya kaldığını vurguladığı deniz **Akdeniz**'dir. ***



Okyanus ve deniz sağlığının ve biyoçeşitliliğinin korunması için Birleşmiş Milletler, bilim ve iş dünyasını, sivil toplumu ve politika yapımcıları ortak araştırma ve teknolojik yenilik programı etrafında harekete geçirmek ve okyanus bilimlerindeki uluslararası işbirliğini artırmak üzere **2021-2030 dönemini Uluslararası Okyanus Bilimleri On Yılı** olarak ilan etmiştir. ***

Diğer bir çevresel kirlilik **toprak kirliliği**dir.

Dünyadaki toprakların ancak 1/10'unda üretim yapılabilmektedir.

Toprak kirliliği, temizlenmesi en zor olanıdır.

Katı ve sıvı atıkların çevreye bilinçsizce atılması, tarım ilaçlarının bilinçsizce kullanılması, tarımdaki kimyasal gübre veya tarım ilaçlarının kullanılması, Verimli tarım arazilerindeki depolamalar, tarım arazilerinin tarım dışı faaliyetlerde kullanılması, sanayiden kaynaklanan atıklar, atık sular, sanayinin atık suları ve sanayinin kanalizasyonu, kömür madenciliği ya da petrol arama, doğal gaz arama faaliyetleri de toprak kirliliğine, arazi kirliliğine neden olmaktadır

Birleşmiş Milletler Gıda ve Tarım Örgütü (FAO) dünya toprağının üst 30 cm'sinin tüm atmosferden neredeyse iki kat daha fazla karbon içerdiğini tespit etmiştir. Havadaki karbondioksiti yakalama kabiliyeti açısından toprak; okyanuslardan sonra en büyük ikinci doğal karbon yutağıdır.

Bu gerçekler yalnızca gıda üretimi için değil aynı zamanda **iklim değişikliği ile mücadele konusunda sağlıklı toprakların önemini** göstermektedir

Hava, su, toprak kirliliğini önlemek için **SKAların onikincisi "Sürdürülebilir Üretim ve Tüketim Amacı"**, ülkeleri sürdürülebilir bir yaşam için sorumlu üretim ve tüketim modelleri geliştirmeye, kaynakların etkili ve verimli kullanımının artırılmasına ve atıkların ve israfın önlenmesine çağırır.

Kirliliğin Kontrolü

Kirliliğin kontrolü, mevzuat, düzenleme ve teknolojiler ile mümkündür.

Alıcı ortama verilecek atıklar ve emisyonlar açısından **kirlilik standartları** önemlidir.

Kirlilik için yasal standartların oluşturulması, bu standartlara uyumun denetlenmesi ve ölçülmesi, uymayanlara cezai yaptırımların uygulanması sağlanmalıdır.

Hem vergide hem de emisyon ticaretindeki, iki unsur:

Birincisi, emisyon veya çevresel kirliliğin salımı yapılan sektördeki durumunun saptanıp izlenmesi ve piyasa değerinin oluşturulmasıdır.

İkincisi, emisyon ticareti, emisyon vergileri gibi araçların oluşturulmasında çevresel kirleticiler için öncelikle verilerin sağlıklı toplanması, hukuki yapının da bu düzenlemelere uyulanması ve yaptırımların uygulanması



Türkiye'de kirliliğin kontrolüne ilişkin mevzuata örnek olarak **Sanayi Kaynaklı Hava Kirliliğini Önleme Yönetmeliği** verilebilir.

- Ankara Gölbaşı'nda bulunan Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı Sürekli İzleme Merkezi ve merkez bünyesinde çalışmalar yürüten Çevre Referans Laboratuvarı,
- "Ulusal Hava Kalitesi İzleme Ağı",
- "Evsel ve Endüstriyel Kirlilik İzleme Programı", -
- "Denizlerde Bütünleşik Kirlilik İzleme Programı",
- "Sürekli Atık Su İzleme Sistemi"
- "Sürekli Emisyon Ölçüm Sistemi"

kapsamında 81 ilde kurulan istasyonlar ile toprak, su ve havanın güncel durumunu izlemektedir.

"kullanan öder" veya "kirleten öder" gibi ilkelerin göz önünde bulundurularak çevresel kirliliğin azaltılması, **"sıfır atık"** gibi Sürdürülebilir Üretim ve Tüketim (SKA12) Amacı ile uyumlu politika, uygulama, program ve eğitimlerin toplum geneline yayılması, ayrıca karbon vergisi ve emisyon ticareti gibi politika araçlarının ülke şartlarına uygun bir şekilde tasarlanması ve uygulanması, kirlilik kontrolünde önemli çalışma başlıkları olabilir.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

2.0. ATIK YÖNETİMİ VE SIFIR ATIK

Dünya madde açısından bakıldığında kapalı bir sistemdir yani Dünya'da bulunan kaynaklar sınırlıdır.

Kaynaklar tükendiğinde yenisini bulmak mümkün değildir.

Dünya'nın sınırlı kaynaklarına artan talepler ve sürdürülebilir bir hayat için **sıfır atık** yaklaşımına şiddetle ihtiyaç duyulmaktadır.

Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları'ndan

- Açılığa Son (SKA2),
- Nitelikli Eğitim (SKA4),
- Temiz Su ve Sanitasyon (SKA6),
- Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar (SKA11),
- Sorumlu Üretim ve Tüketim (SKA12),
- İklim Eylemi (SKA13),
- Sudaki Yaşam (SKA14)
- Karasal Yaşam (SKA15) Amaçları,

atık yönetimi ve sıfır atık konusu ile doğrudan ilgilidir.

Johan Rockström öncülüğünde bir grup bilim insanının 2009 yılında yayımladığı **"Gezegeğin Sınırları: İnsanlık İçin Güvenli Alanı Araştırmak"** isimli bilimsel makale, gezegenimizde yaşamın sürmesi için 9 kritik eşik belirlemiştir

Bu eşikler,

- biyolojik çeşitlilik,
- iklim değişikliği,
- yeni kimyasallar,
- ozonun incilmesi,
- atmosferik aerosol yükselmesi,
- denizlerin asitlenmesi,
- biyojeokimyasal döngüler,
- tatlı su kullanımı,
- arazi kullanımıdır



İklim değişikliği, biyosfer bütünlüğü ve biyolojik çeşitlilik kaybı, biyojeokimyasal döngülerin bozulması ve değişmesi ve arazi kullanımında yapılan değişiklikler olarak belirtilen 4 eşik aşılmıştır. ***

Johan Rockström



Doğrusal Ekonomi

Geri Dönüşüm Ekonomisi

Döngüsel Ekonomi



Günümüzün en büyük sorunlarından biri olan ve katı atık kategorisinde değerlendirilen **plastik atıklar** kontrolsüz bir artış içindedir.

Deniz kirliliğinin %80'i karasal kirleticilerden oluşmaktadır. **Barselona Sözleşmesi** kapsamında yapılan çalışmalar, Akdeniz Havzası'na günde yaklaşık 730 ton plastik ile kirlendiğini ortaya koymaktadır, Plajlardaki deniz atıklarının yüzde 60'ı, tek kullanımlık plastiklerden oluşmaktadır



"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 ayrıştırılması ve geri kazanımının sağlanmasını kapsayan atık yönetim felsefesi olarak tanımlanan bir hedeftir

Sıfır atık, atık oluşumunu önlemektir.

Sıfır atığın temeli atık oluşmadan önce atık oluşumunu önlemek; atık üretmemektir. Doğada bir canlının atığı diğer bir canlının besinidir.

Gezegenin sınırlarının aşılmasına yol açan insanlığın bugün içinde yaşadığı sistem, **doğrusal ekonomi döngüsüne** dayanmakta olup sürdürülebilir değildir. **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

İsrafı azaltmak ve çevreyi korumak amacıyla **Türkiye**'de 2017'den beri **Sıfır Atık** başlığını taşıyan bir atık politikası yürütülmektedir.

Sıfır atık politikası kapsamında israfın önlenmesi, kaynakların daha verimli kullanılması, atık miktarının azaltılması ve oluşan atığın geri dönüştürülmesi amaçlanmaktadır.



İlk sıfır atık uygulaması Cumhurbaşkanlığı Külliyesi ile Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı'nda başlamıştır. ***

Ardından kamu kurumları başta olmak üzere limanlar, havaalanları, otogarlar, tren garları, eğitim kurumları, alışveriş merkezleri, hastaneler ve turizm tesisleri gibi kalabalıkların yoğun olduğu noktalarda adım adım proje yaygınlaştırılmıştır.

"Sıfır Atık Mavi" çalışması ile deniz ve kıyıların korunması da ulusal bir öncelik haline getirilmiştir. **Sıfır Atık Mavi Hareketi**, denizlerin, akarsuların, göllerin korunması için Türkiye'nin deniz koruma seferberliğidir

Hüseyin KUVVETLİ 2022

UZMAN ÖĞRETMENLİK
VE
YETİŞTİRME PROGRAMI
NOTLARI

MODÜL 7

SOSYAL ETKİLEŞİM
VE
İLETİŞİM



HÜSEYİN KUVVETLİ
2022



SOSYAL ETKİLEŞİM VE İLETİŞİM

İletişimin Önemi ve İletişim Becerileri

İletişim, Latince "**communis** ve **communicare**" kökünden gelmektedir ve katılanların bilgi ya da sembol üreterek birbirlerine ilettikleri iletileri anlamaya ve yorumlamaya çalıştıkları bir süreçtir.

İletişim, iknayı, etkilemeyi, duygu ve düşüncelerin aktarılma sürecini, ortak algılamayı ve paylaşmayı içerir.

İletişim tanımları

- **İletişim** düşüncenin sözel olarak karşılıklı değiş tokuşudur.
- **İletişim**, sayesinde dünyayı anlamlı kıldığımız ve bu anlamı başkaları ile paylaştığımız insani bir süreçtir.
- Duygu düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması ve haberleşmedir.
- **İletişim**, insanların çevreyi etkileyebilme, varlığını ifade edebilme, amaçlarını gerçekleştirebilme ve gereksinimlerini karşılayabilme aracıdır.

Tanımların ortak özelliklerine bakıldığında;

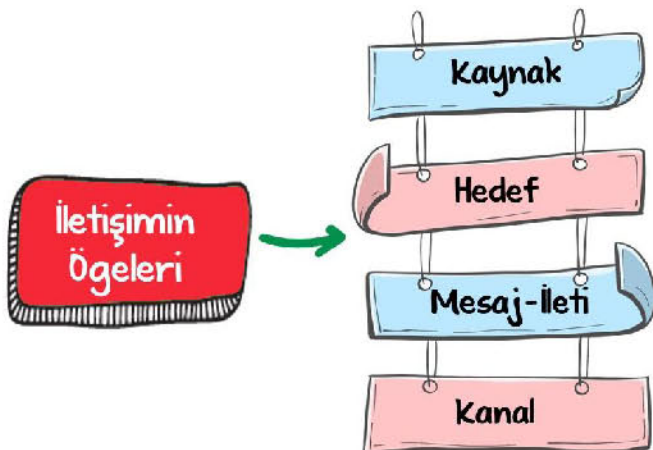
- Kişiler arası iletişimde en az iki kişi vardır. İletişim tek yönlü değil, karşılıklıdır ve iletişim hem psikolojik hem de sosyal/kültürel bir olgu ve süreçtir.



Sen ne kadar bilersen bil, senin bildiğin başkasının anladığı kadardır."

Mevlana

İletişimin Öğeleri ve Süreçleri



İletişimin Öğeleri ve Süreçleri

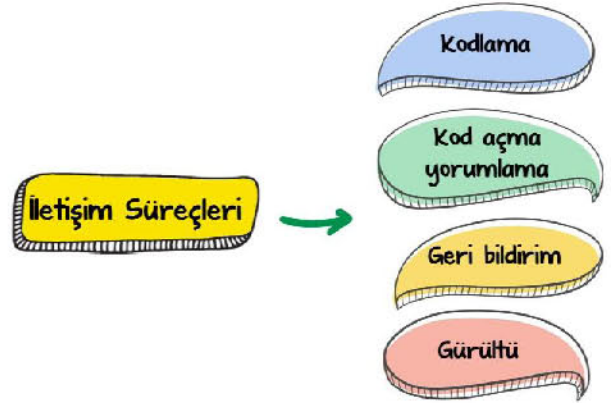
İletişimin kaynak, hedef, mesaj-ileti ve kanal olmak üzere dört ögesi vardır. Bu öğeler **etkileşimsel iletişim modeli** ile açıklanmaktadır.

Kaynak ve hedef: Kişiler arası iletişimde kaynak mesajı gönderendir. Hedef mesajı alır, anlamlandırır ve kaynağa farklı bir mesaj gönderir.

Mesaj-İleti: İletişim sürecinde hedefe iletilmek istenen her şey mesajdır. Hedeften kaynağa, kaynaktan hedefe gelen anlamdır mesaj.

Kanal: İletişim sürecinde kişiler karşılıklı mesajlarını farklı yollarla iletirler. Söz, beden dili ve yazı bu yollardan bazılarıdır. Sessiz kalma da kişiler arası iletişimde bir mesaj ve iletimi olabilir.

İletişim Süreçleri



Kodlama: Mesajın işaret hâline dönüşmesinde kullanılan simgeler ve simgeler arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların tümüne **kod** denir. **En çok kullanılan kod sistemi dildir.** Bu kodlar kültürden kültüre değişebilen öğeleri de kapsayabilir. **Kodlama** ise mesajın içeriğinin kod simgelere dönüştürülmesidir.

Kod açma ve yorumlama: Kod açma, kaynaktan gelen mesajın içeriğinin alınıp çözümlenmesi, anlamın anlaşılmasıdır.

Geri bildirim: İletişim sürecine sistem yaklaşımı ile bakıldığında, geri bildirimin kişiler arası iletişimdeki işlevi de karşılıklı gidip gelen mesajların doğru algılanıp algılanmadığını test etmektir. Geri bildirim bir söz, jest ve mimik gibi bir beden hareketi de olabilir.

Gürültü: Kaynaktan çıkan mesajın hedef tarafından tam ve doğru olarak alınmasını etkileyen şey gürültüdür.

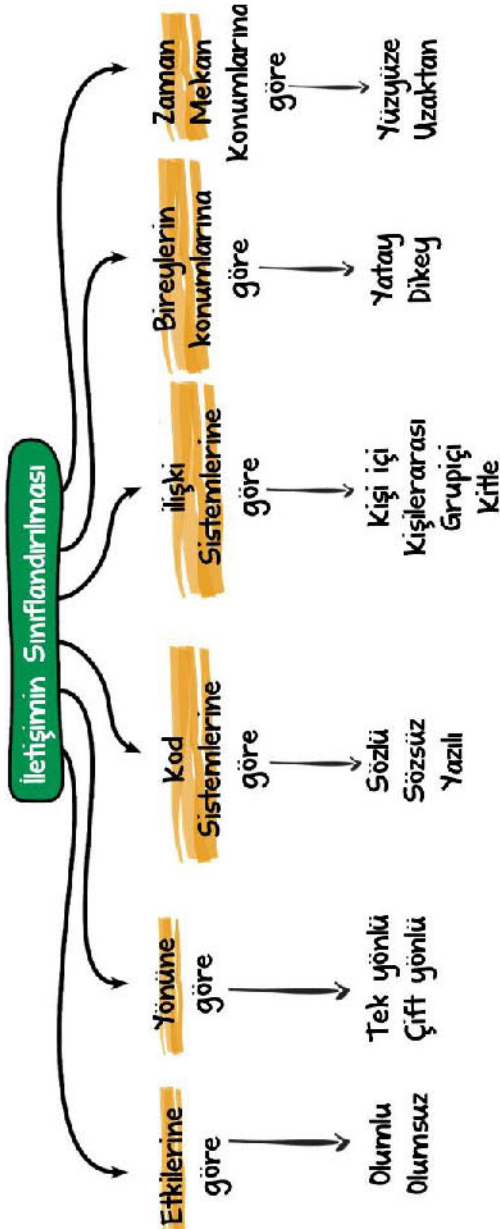
Mesafe, ortamdaki gürültü ya da her türlü fiziksel engel gürültü olarak tanımlanabilir.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

İletişimin İşlevleri

İletişimin bireysel işlevi, insanın sosyal bir varlık olması ve iletişim kurma ihtiyacında olmasıyla açıklanabilir. Bu ihtiyaç ilişki kurma işlevi olarak da tanımlanabilir.

İletişimin Sınıflandırılması



Yazılı ve sözlü iletişim arasındaki farklar:

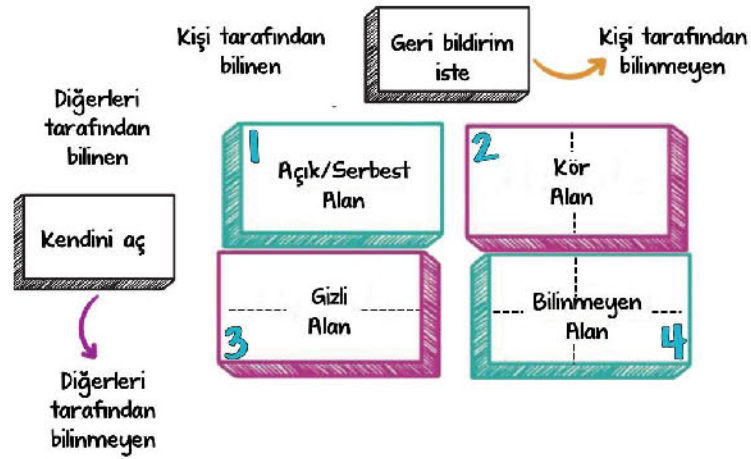
- Yazılı iletişimde, sözlü iletişimde olduğu gibi seslendirmenin, tavır, jest ve mimiğin sağlayacağı etkiler söz konusu değildir. Bu nedenle yazı dilinin etkileyici biçimde kullanılması gerekmektedir.
- Sözlü iletişimde yapılan dil yanlışları, söyleyiş bozuklukları dışında pek fark edilmez. Oysa yazılı iletişimde yanlış kullanılan bir sözcük okuyucunun hemen dikkatini çeker.

- Yazılı iletişimde, birtakım biçimsel kurallara uymak gerekir. Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uymak zorunluluğu vardır. Ayrıca yazacağınız yazının türüne göre o türün kendine özgü biçim özelliklerini de bilmek gerekir.

Yazılı iletişimde planlama, sözlü iletişime oranla daha çok önem taşır. Konuşma öncesi hazırlık yapmış ve konuşmamızı yazmış olsak da konuşma sırasında aklımıza gelen bir bilgiyi aktarabilir; dinleyicinin ilgisine göre konuşmamızın planını değiştirebiliriz.



İki Amerikalı psikolog, Joseph Luft ve Harrington Ingham, 1950 yılında Johari Penceresi Modeli'ni geliştirmişlerdir.



Johari Penceresi'nin alanları

Açık alan: Kişinin kendi tarafından da başkaları tarafından da bilinen alanıdır. Bu alanda insanlar umutlarını, beklentilerini ya da korkularını çekinmeden diğer insanlarla paylaşmaktadırlar.

Kör alan: Bu alan başkaları tarafından bilinen ancak kişinin bilmediği alanıdır. Başkalarının bir kişi hakkında edindiği izlenimlerle ilgilidir.

Gizli alan: Bu alan kişinin bildiği ancak başkalarının bilmediği alanıdır. Kişi, bilinçli olarak bazı yanlarını gizlemek istemektedir.

Bilinmeyen alan: Bu alan ise kişinin de başkalarının da bilmediği, karanlık alanıdır.

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.

Hüseyin KUVVETLİ 2022

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.



Türk milli eğitim sistemi içerisinde okulların yapılarına bakıldığında okullarda **informal ilişkilerin** baskın olduğu görülür.

Kişiler arası iletişim ve grup içi iletişim çift yönlü bir iletişimken, kitle iletişimi tek yönlü bir iletişim

İletişim Becerileri

Beceri "kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharetidir.

İletişim becerisi; kişinin kendisine ve diğerlerine saygı duyması, empati, etkin dinleme, somutlaştırma, ben dilini kullanma, içten ve samimi olmasıdır.

Saygı duymak iletişimin temelinde olan bir değerdir.

Empati diğer bir iletişim becerisi olarak tanımlanabilir.

Etkin dinleme: Dinleme, her türlü öğrenme sürecinde ve sosyal çevrede insanın karşısına çıkan, bazen farkında olarak bazen olmayarak kullanılan bir dil becerisidir.

Dinleme, doğuştan gelen bir beceri alanı değil, dil ve anlatım dersleri bünyesinde belirli bir program çerçevesinde, sistematik şekilde geliştirilebilecek bir beceridir.

Dinleme becerisi iletişim becerisinin temelinde yer alır. Çünkü iletişim dinleme ile başlar.



Plan yazında yer alan iyi bir dinleyicinin özellikleri:

1. Dinlemenin amacını ve yöntemini belirler,
2. Ön bilgilerini harekete geçirir,
3. Dinlediklerini ön bilgilerinin ışığında inceler,
4. Konuşmacının aktardığı bilgilerle ön bilgileri arasında bağ kurar,
5. Bir olay ve düşünce arasındaki farkı belirler,
6. Ana ve yardımcı düşünceleri belirler,
7. Konuşmacının amacını belirler,
8. Propaganda, abartı ve ön yargıları belirler,
9. Zihinsel yapısını düzenler ve geliştirir,
10. Konuşmayı, konuşmanın içeriğini değerlendirir.

Dinleme alanları

1. İşlem boyutu: Bu süreçte hem fiziksel hem de zihinsel çeşitli işlemler yapılmaktadır.

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.

c) Zihinde yapılandırma: Anlama sırasında seçilen bilgi ve düşünceler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek işlenmektedir.

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, zihninizde işlenmesi ve anlamlandırılması aşamalarındaki işlemleri kapsamaktadır.



Rosenberg, insanı gönülden vermeye yönelten bir iletişim aracı olarak tanımladığı şiddetsiz iletişim kavramının temelinde empatik ve yargılayıcı olmayan dinleme becerisine sahip olmak gerektiğini belirtmektedir.

Dinleme türleri:

- **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;** yüzeysel mesajları da önemsemez, konuşmacının sözlü ve sözsüz mesajlarına ve bunlar arasındaki tutarlılığa dikkat etmeyi, hem içerik hem de duygu mesajlarını anlamayı, konuşmacının dile getirmediği duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmayı ve anlaşılana dile getirmeyi, konuşmacının mesajlarına yanıt vermeyi içerir.

• **Çözümleyici dinleme;** kişinin kelimelerini aynen tekrarlamak değildir. Kişinin duygularının ve mesajlarının anlaşılmasına çalışıldığını gösterir.

• **Etkin dinleme;** konuşmacının mesajının sözel ve sözel olmayan yönüne, içeriğine ve duygularına anlam katma yöntemi olmalıdır.

• **Dikkatle dinleme;** konuşmacının söylediklerini takip etmeyi gerektirir.

Etkili dinlemenin insan hayatında üç nedeni:

- bilgi toplama,
- alınan iletişim mesajlarını değerlendirme
- hoşça vakit geçirme

Etkili iletişim becerileri;

- Egoyu Geliştirici Dil,
- Etkin-Katılımcı Dinleme,
- Kendini Tanıma-Kendini Açma,
- Empati
- Ben Dili becerileri

Ego geliştirici dil: Kişiler arası ilişkilerde benliği olumlu yönde etkileyen bir ifade türü olarak tanımlanabilir. Bu beceri ile iletişim sürecinde, bireyin olumlu özelliklerine ve performanslarına vurgu yapılarak, ihtiyaç duyulan değişimleri gerçekleştirmesi amaçlanır.

Etkin-katılımcı dinleme: Etkin dinleme dinlenen kişide önemsendiği duygusunun düşmesine katkı sağladığı için etkileşimin güvenle gerçekleşmesine de yol açmakta ve paylaşımları doyurucu kılmaktadır.

Kendini tanıma-Kendini açma: Bu beceri bireyin kendisine ilişkin farkındalığına, düşünce ve duygularıyla yeterli düzeyde ilişki kurmasına ve kendi iradesi ile kendisini açmasına ve şeffaflığına işaret etmektedir.

Empati: Bu beceri karşıdaki kişinin öznel dünyasından yola çıkarak onu anlamaya ve böylece anlaşılınan duygu, düşünce ve beklentilerinin kendisine aktarılmasına işaret etmektedir.

Ben dili: Kişinin karşılaştığı durum veya davranış karşısında kişisel tepkisini duygu ve düşüncelerle açıklayan bir ifade tarzıdır. Sen dili suçlayıcı, yargılayıcı iken ben dili sadece kişinin kendi duygularını ortaya koyar. 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

Sınıfı hayatı zenginleştiren öğrenme ortamına dönüştürebilmek için öğrenme ortamında bize rehber olacak özellikler:

- Öğrenciler ve öğretmenler (ebeveynler ve okul çalışanları) birlikte ve birbirinden öğrenir.
- Öğrenme kazanımları ve kuralları, bunlardan etkilenecek herkesin anlaşılmasıyla belirlenir.
- Öğrenenler içsel değerlerden, ihtiyaçlar ve arzulardan motive durlar.
- Öğrenme ortamında hiçbir şekilde baskı yoktur.

Kültür, bir toplumun her türlü maddi ve simgesel üretimleri ile bu üretim alanları içindeki ilişkiler, biçimler, örüntüler ve pratiklerdir.

Kültür her şeyden önce bir yaşam biçimidir.

Kültür, bireyin toplumun bir üyesi olarak, iletişim kurmasına, belli davranışları ve olayları yorumlamasına ve değerlendirmesine yardımcı olan değerler, fikirler ve semboller dizisidir.

İletişim süreci de içinde kültürel kodları da barındırır.

İletişim süreci simgeleri, sembolleri ve kültürel kodları da içerir. Bu tarz kurulan iletişime **simgesel iletişim** adı verilmektedir.

Simgesel iletişim, çeşitli simgesel göstergelerle yapılan ve farklı durumlarda, farklı kültürlerde farklı anlamlar taşıyan iletişim biçimidir.



Sinergoloji sözsüz, bilinçsiz dili okumaya yönelik bir yöntemdir. Sözlü iletişim ile beden dili arasındaki farkı gözlemlemektedir.

Sinergoloji, bedenin bilinçsiz hareketlerini saptar, bu bilinçsiz hareketler güdülerin görsel belirtileridir. Normalde beden dili sözcüklerin gücünü artırırken bazı durumlarda sözlerin farklı anlaşılmasına da sebep olabilir. Bu **sinergolojinin çalışma alanıdır**.

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 nedeni olabilir.

Tutar (2009)'a göre ise iletişimin engelleri:

- Yapıcı engeller,
- bozucu engeller,
- kanal engelleri
- 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 dumsuz yönde etkileyen unsurlardır. Fiziksel unsurlar genellikle ortamdan kaynaklı engelleyicilerdir.

3- Semantik unsurlar: Semantik unsurlar, kullanılan dilden kaynaklı yanlış anlaşmalar ve iletişim engelleridir. Bazı sembollerin birden fazla anlamı olabilir bunun dışında bir sembol farklı kişiler için farklı anlamlar oluşturabilir.

4- Zaman baskısı: Sosyal bir çevrede, insanlarla iletişim ve ilişki kurmayı hedeflediğimiz zaman birçok engelle karşılaşırız. Bu engellerden biri de zaman kısıtlılığıdır.

5- Algılamadaki seçicilik: Bazı iletilerin bilerek yahut bilmeyerek algılanamamasıyla ilgilidir. Kişiler, belirli ön yargılara sahipse vericiden gelecek olan iletileri hiç algılayamayabilirler yahut kastedilenden farklı algılayabilirler.

Dilin kullanmayla ortaya çıkan engeller

1. Emir vermek, yönlendirmek, yönetmek.
Korku ya da aktif direnç yaratabilir.
2. Uyarlamak, gözdağı vermek.
Gücenme, kızgınlık, isyankârlığa neden olabilir.
3. Ahlak dersi vermek.
Zorunluluk ya da suçluluk duyguları yaratır.
4. Öğüt 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 eleştirisi olarak algılanabilir.

10. Avutmak, teselli etmek.

Zor görevlerde ben de aynı şeyi hissederdim.

11. Sorgulamak, sınamak, sorguya çekmek.

Kendini köşe sıkıştırmış 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.

NOT Davranış bilimlerinin temel fonksiyonu ise; çevresel sistemlerin bireyin davranışı üzerindeki etkilerini doğru bir biçimde değerlendirerek, birey ile çevresel sistemler arasındaki karşılıklı etkileşimleri geliştirmenin yollarını aramaktır.

NOT Ekolojik sistem yaklaşımının teorik temeli Ludwig Von Bertalanffy'nın genel sistem yaklaşımına dayanmaktadır.

Sistem; 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.

Sosyal ağ içerisinde;

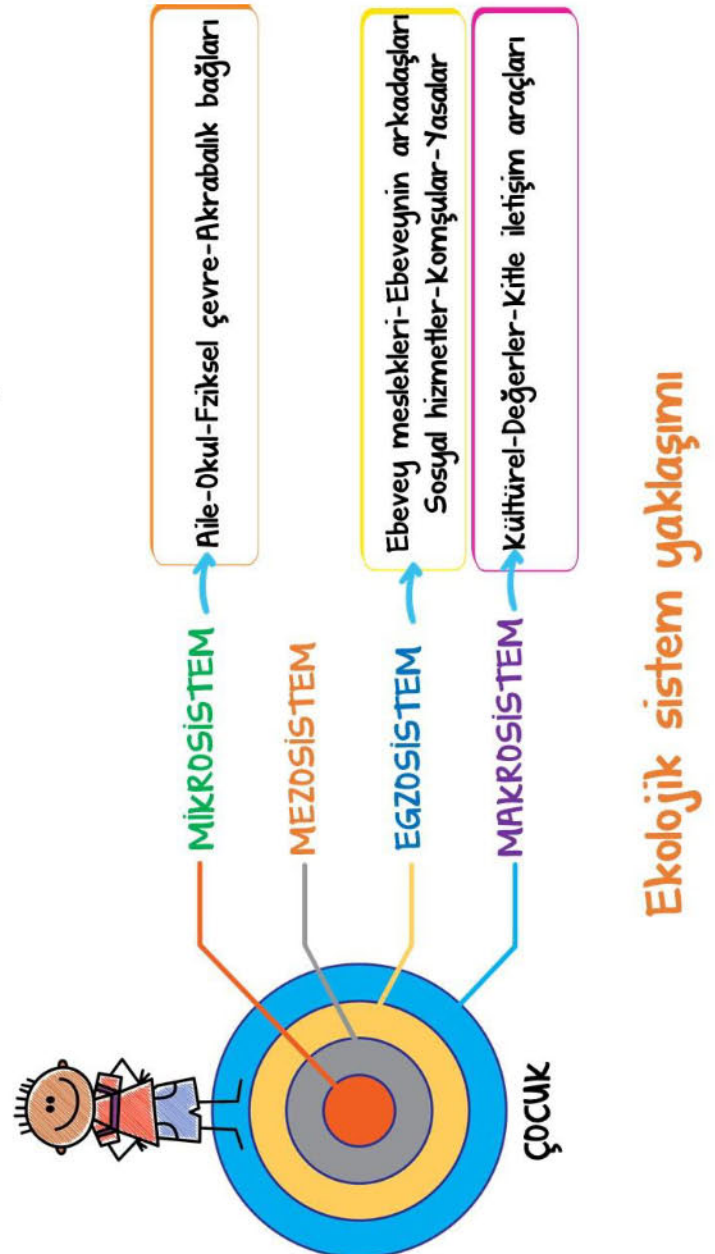
- ev,
- aile,
- kültür,
- alt kültür,
- toplum,
- okul

gibi sistemler yer almaktadır.

Ekolojik yaklaşımın temel prensipleri

- 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 sistem yaklaşımı



Hüseyin KUVVETLİ 2022

Bireyin yaşam döngüsü içerisinde meydana gelen etkileşimler ve karşılaştığı yaşam olayları:

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.

Makro olayları.

- **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. 368
- **Makrosistem-**Kültürü kapsayan örüntüler: ekonomik ya da siyasal ideolojiler, baskın inançlar ya da basmakalıp düşünceler.

Mikrosistemler, günlük yaşamda bireylerle en doğrudan ilişkili sistemlerdir. **Örneğin**, ev insanların çoğu için öncelikli mikrosistemdir. Okullar, dinî kurumlar, akran grupları ve çalışma ortamları da mikrosistemler içerisinde. Mikrosistemler insanların yüz yüze etkileşim içinde oldukları ortamlar olarak tanımlanabilir.

Mezzosistem, mikrosistemin kişisel oluşumlarını birbirine bağlayan ilişkileri ya da ağları içermektedir.

Örnek; okul-aile iş birliğinin çocuğun akademik başarısına etkisi ya da aile-akran ilişkilerinin çocuğun ebeveyn denetimine katkısı verilebilir.

Ekzosistem: Sosyal medya, yasal mevzuat gibi bireyin gelişiminde dolaylı etkisi olan birimlerin oluşturduğu katmandır. Genel eğitim politikaları, medya ve kitle iletişim araçları bu birimlere örnek verilebilir.

Makrosistem: Yaklaşımın bu katmanında bireyin yaşadığı toplumun özellikleri yer alır. Kültürel değerler, ırksal ilişkiler, benimsenen din bunlara örnek verilebilir.

Kronosistem: Önceki tüm katmanları kaplayan bu dış katman, yaşanan zaman dilimini ifade etmektedir. Örneğin, savaşlarda ve ekonomik kriz dönemlerinde suç davranışlarında artış olabilmektedir.

NOT Bronfenbrenner'a göre okullar çocuğun mikrosisteminin anahtar parçalarından biridir ve buna istinaden de psikolojik sağlamlığın yapılandırılması adına okul deneyimleri büyük önem arz ettiği savunulur.

Okul İklimi ve Ekolojik Sistem Yaklaşımı Arasındaki İlişki

Okul iklimi, okulda çalışanların okulu nasıl betimlediği ile ilgilidir.

İklim, okulda zaman içinde şekillenen, her zaman görülen değerler ve kurallar bütününden oluşur.

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.

NOT İklim kavramı genellikle okulda ve sınıfta yaşam kalitesi olgusunu tanımlamak için kullanılır.

Pakdanel'e göre iklim çeşitleri:

- **Açık iklim:** Bu iklim türünde, arkadaşça ilişkiler, işleri kolaylaştırıcı, katılımcılığı teşvik gibi faktörler önemlidir ve yönetici örgütte kurmay bir liderlik örneği sergilenmektedir.
- **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.

Okul yöneticileri okulda karar verme sürecinde **ekzosistem** ve **makrosistem** unsurlarından etkilenmektedir.

Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde bakıldığında, yöneticilerin en sık belirttiği faktörler olarak Millî Eğitim Bakanlığının aldığı karar ve uygulamalar, yasalar **ekzosistem** içerisinde, etik kurallar ise **makrosistem** içerisinde yer almaktadır.

Kültürel bağlam içerisinde yer alan değerler, inançlar, etik kurallar, normlar, davranışlar ve alışkanlıklar **makrosistem** içinde değerlendirilebilir.

Mikrosistem, çocuğun veya ergenin günlük hayatta karşılıklı etkileşim içerisinde olduğu kişileri ve bu kişilerle olan ilişkilerini içerir. Bireyin gelişimi üzerinde en büyük etkiye sahip olan bu sistem, en temelde aileyi, okulu ve arkadaş gruplarını kapsamaktadır. Aile mikrosistemi içinde yer alan ebeveynler, kardeşler ve yakın akrabalar (örneğin, büyükanne/büyükbaba) ile okul mikrosistemi içinde yer alan öğretmenler ve arkadaşlar ergenin günlük hayatta kişisel ve sosyal iletişimde bulunduğu mikrosistem öğeleridir.

Mezosistem çocuğun ilişki içerisinde bulunduğu iki veya daha fazla mikrosistem arasındaki etkileşimi içermektedir. Aile ve akranlar, aile ve okul yönetimi ve aile ve öğretmenler arasındaki etkileşim en temel mezosistem yapılarıdır.

Ekzosistem ergenin doğrudan içinde bulunmadığı fakat onun gelişimini dolaylı olarak etkileyen etkileşimler bütünüdür. **Örneğin**, ebeveynlerin iş durumunun (yoğun iş temposu ve stresi, işsizlik) veya iş yerindeki rol ve sorumluluklarının ergenlerin gelişimini dolaylı olarak etkilediği gözlenmiştir.

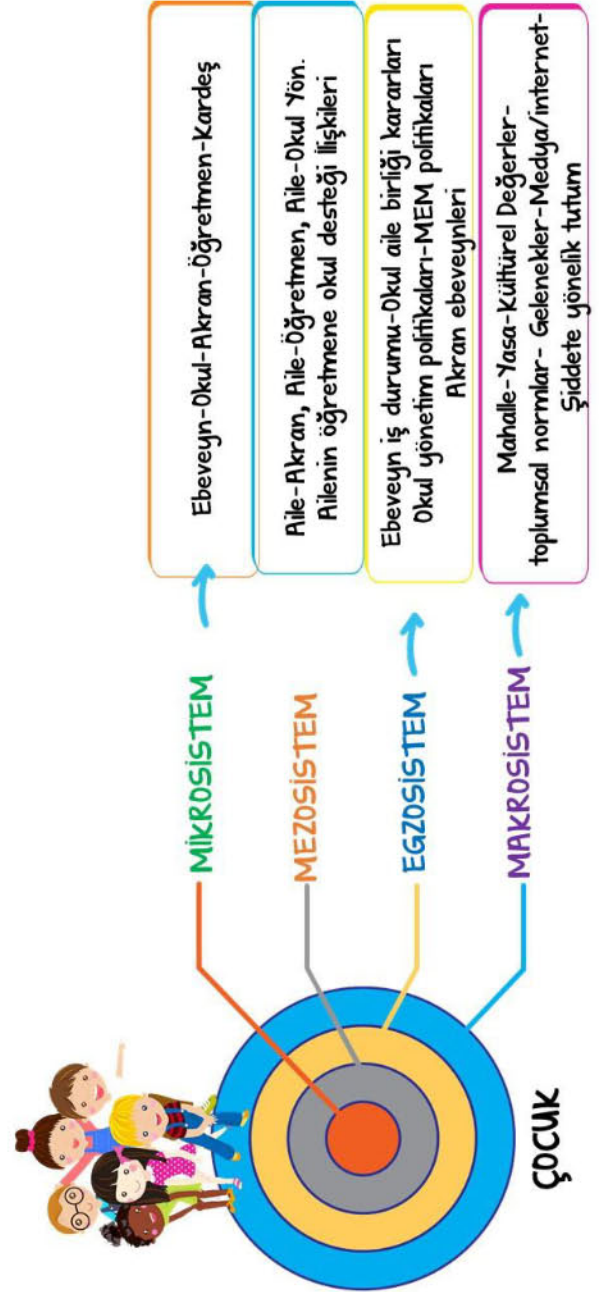
Makrosistem, bir toplumdaki kültürel değerleri, inanç sistemlerini ve yasaları, kişilerin tutumlarını, yaşam tarzlarını, sosyal ve ekonomik durumlarını kapsamaktadır. Makrosistemin yapıtaşları ergenlerin gelişiminde doğrudan bir etkiye bulunmamakla birlikte, ergenin içinde yaşadığı toplumsal ve ekonomik çevreyi belirlemekte ve ergen de bundan dolayı olarak etkilenmektedir.



Bütün sistemleri kapsayan **en son sistem** ise çocuğun içinde yaşadığı çevrede zaman içinde olan değişimlerin çocuğun gelişimini hangi ölçüde etkilediğini ifade eden **kronosistem**dir.

Eğitim Sistemi İçerisinde Ekolojik Sistemin İşlevi

Akran zorbalığı, soyutlanmış ve bireysel bir olay değil, bireysel faktörlerin ergenin ilişkide olduğu kişiler ve ortamla etkileşiminin bir ürünüdür.



Ekolojik sistem kuramı çerçevesinde akran zorbalığı

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Mikrosistem kapsamında akran zorbalığına sebep olabilecek etmenler:

- İlgı, 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

Ekolojik sistem kuramına göre çocuğun içinde bulunduğu en yakın çevresi **mikro sistemi** oluşturmaktadır.

Bu sistemde aile, okul, öğretmen başlıca unsurlardır. Bronfenbrenner'in ekolojik sistem yaklaşımı ile devamsızlık ele alındığında mikro sistemde yer alan çocuk ve aileye ilişkin etmenler ilk olarak ilgilendirilmesi gereken durumlardır.

Sistemin odak noktasında yer alan çocuk temelli devamsızlık yaratan durumlar; kronik hastalıklar, özel gereksinimlilik gibi süreğenlik gösteren durumlar yanında kısa süreli devamsızlığa sebep olabilecek akut hastalıklar başlıca nedenler arasında sıralanmaktadır.

Egzosistem çocuğun doğrudan etki edemediği ancak gelişimi üzerinde etkileri olan unsurların toplandığı bir sistemdir. Anne babanın işsiz ya da düşük gelirli olması gibi dezavantajlı durumlar çocuğu doğrudan olmasa da etkileyen unsurlardan bazılarıdır.

**UZMAN ÖĞRETMENLİK
VE
YETİŞTİRME PROGRAMI
NOTLARI**

MODÜL 8
**DiJiTAL
YETKİNLİK**



HÜSEYİN KUVVETLİ
2022



ÖĞRETMENLER İÇİN DİJİTAL YETKİNLİKLER

1. Kavramlar ve Tanımlar

- 1.1. Dijital Yetkinlik
- 1.2. Dijital Yeterlikler ve Öğretmen Yeterlikleri
- 1.3. Dijital Beceriler ve Dijital Okuryazarlık
- 1.4. Dijital Çağ ve İlgili Tanımlar
 - Dijital Dönüşüm
 - Dijital Vatandaşlık
 - E-Devlet
- 1.5. Dijital Teknolojiler ve Hukuksal Boyut
 - Bilişim Hukuku, Etik ve Telif Hakları
 - Kişisel Veriler ve Kişisel Verilerin Korunması Kanunu

1.1. Dijital Yetkinlik

Yetkinlik/Yeterlik

Dijital Yetkinlik: Dijital yeterliğin bilgi, beceri ve gerektiği gibi kullanımın ötesinde dijital araç, süreç ve olanakların kullanımında içinde bulunulan durumla değerlendirmeyi ve karar verebilmeyi de kapsamaktadır.

Sözlük anlamları incelendiğinde

Yetkinlik, "yargılamaya yetkili" veya "konuşma hakkına sahip" anlamına gelmektedir.

Yeterlik TDK ya göre "Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi veya ehliyet." ya da "Görevi yerine getirme gücü veren bilgi." olarak tanımlanmaktadır.

- Yeterlik bir işi yapmak için gerekli minimum bilgi ve becerileri ifade eder.
- Bir ürün üreten veya hizmet sunan meslek dalları için bilgi ve beceri gereksinimlerini tanımlar.
- Eğitim-öğretim hizmetini sunan öğretmenlik mesleği de buna dâhildir.

Yeterlikler öğretimi planlamada hedef ve doğrultu gösteren **deniz feneri** gibidir.

Öğretimin planlanmasında yeterlikler;

- Bilgi/beceri tipleri ve seviyelerini belirlemede,
- Ders içeriklerini oluşturmada,
- Okul müfredatlarını oluşturmada,
- Öğretmen adaylarını yetiştirmede,
- Öğretmen mesleki gelişim programlarını oluşturmada yol göstericidir.

1.2. Dijital Yeterlikler ve Öğretmen Yeterlikleri

Dijital yeterlik; 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 kullanımıdır.

Dijital yeterlik, görevleri yerine getirmek için BİT ve dijital medyayı kullanırken gerekli olan bilgi, beceri, tutumlar (dolayısıyla yetenekler, stratejiler, değerler ve farkındalık dâhil); sorunları çözmek; iletişim kurmak; bilgileri yönetmek; işbirliği yapmak; içerik oluşturmak ve paylaşmak; ve iş, boş zaman, katılım, öğrenme, sosyalleşme, tüketme ve güçlendirme için etkili, verimli, uygun, eleştirel, yaratıcı, özerk, esnek, etik, yansıtıcı bir şekilde bilgiyi yapılandırmaktır.



Öğretmenlerin eğitim alanında sahip olması gereken en yaygın yeterliklerden biri **dijital yeterliktir.**

1.3. 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: Çalışabilmek, öğrenebilmek ve eğlenebilmek için iletişim ve etkileşimi bilişim teknolojileri kullanarak etkili, verimli ve güvenli şekilde yapabilecek kadar becerilere sahip olmak demektir.

1.4. Dijital Çağ ve İlgili Tanımlar

Dijital Dönüşüm "bilgi, bilişim ve ağ teknolojilerinin birlikte kullanımıyla bir varlığın özelliklerinde önemli değişiklikleri tetikleyerek iyileştirmeyi / geliştirmeyi amaçlayan bir süreç"tir.

Dijitalleştirme, var olan içeriklerin dijital ortama aktarımıdır.

Dijitalleşme, hizmetlerin (örneğin bankacılık işlemleri, öğrenci akademik başarı takibi, vergi ve yasal süreçler) çevrim içi ortamlardan ve uzaktan gerçekleştirilmesidir..

Dijital dönüşüm, teknoloji adaptasyonu ile veri alışverişi ve otomasyon içeren bütünleşik sistemlerde süreçlerin dijital ortama taşınması ve daha verimli işletilmesidir.

Örnek: E-devlet servisleri ***

Dijital Vatandaşlık, teknoloji erişimi ve becerilerinin yanı sıra eğitim yetkinlikleri gerektirir.

Dijital vatandaşlık, teknoloji kullanımına ilişkin davranış normlarıdır.

Dijital vatandaşlık, dijital dünyada görev yapmak için sorumlu olunan dijital alışkanlıklardır.

E-devlet, internet (çevrim içi) hizmet sunumu ve e-danışmanlık gibi diğer internet tabanlı faaliyetlerdir.

E-devlet, devlette BİT kullanımına eşittir.

E-devlet, kamu yönetimini BİT'lerin kullanımı yoluyla dönüştürme kapasitesidir.

NOT **e-devlet**, vatandaşlara fayda sağlamak için devlet hizmetlerine erişimi ve bu hizmetlerin sunumunu geliştirmeyi, bir ülkenin kalkınması için sosyal ve ekonomik kaynakları daha iyi yönetmek amacıyla devletin etkili yönetişime ve artan şeffaflığa yönelimini güçlendirmeye yardımcı dur.

1.5. Dijital Teknolojiler ve Hukuksal Boyut

Bilişim Hukuku, Etik ve Telif Hakları

Bilgi toplumu bilginin işlenmesinde ve depolanmasında bilgi ve iletişim teknolojilerini baz alan ve temel üretim faktörü bilgi olan bir toplum yapısıdır.

Bilişim etiği, bilgisayar, iletişim ve ağ/internet ortamlarında uyulması gereken kuralları tanımlayan normlardır.

Bilişim etiği, tüm "bilişim toplumu"nın bilgisayar kullanımı sırasında uyulması gereken kuralları düzenler.

NOT **Bilişim etiğinin temel amacı**, 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.

Telif hakları fikirleri değil, fikirlerin ifade etme biçimini koruma altına almaktadır.

Telif hakkı yasaları hangi eserlerin korunup hangilerinin korunmadığını tanımlar, eser sahiplerinin ve kullanıcıların haklarını düzenler ve eser sahibi ile kullanıcı arasında bir denge kurar.

Telif haklarının amaçları:

Kişisel amaç, yaratıcı eser sahiplerini telif hakları aracılığıyla ödüllendirmek ve daha fazla eser yaratmaya teşvik etmektir.

Toplumsal amaç ise özgün ve yaratıcı eserleri belirli bir süre geçtikten sonra toplumdaki herkesin yararlanmasına sunmaktır.

Bilişim hukuku etik ve telif haklarına paralel olarak doğmuş olan bir kavramdır.

Bilişim suçu, bilgileri otomatik işleme tabi tutan veya verilerin nakline yarayan bir sistemle gayri kanuni, gayri ahlaki veya yetki dışı gerçekleştirilen her türlü davranıştır.

NOT Bilişim etiği ya da telif hakkı ihalleri **bilişim suçları**, bilişim suçlarıyla ilgili yasal düzenlemeler ise **bilişim hukuku** kapsamındadır.

Kişisel Veriler ve Kişisel Verilerin Korunması Kanunu

Kişisel veri, gerçek kişiye ilişkin her türlü bilgidir. 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 yurttaki kaldığı gibi bilgiler kişisel veri

NOT 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.

Kişisel verilerin kullanımında dikkat edilecek kurallar:

- Kişisel verilerin toplanmasında hukuka ve dürüstlük ilkelerine uyulması
- Kişisel verilerin elde edildiği kaynakların açık ve net olması
- Kişisel verilerin doğru ve güncel olması
- Verilerin meşru ve gerekli amaçlar için toplanıyor ve işleniyor olması
- Veri toplama amaçlarının açıklanması ve sadece bu amaçlar için kullanılması
- Verilerin amaç için kullanıldıktan sonra muhafaza edilmemesi ve silinmesi

2. Dijital Yeterliklerin Oluşum Süreci ve Değerler

- 2.1. Neden Dijital Yeterlik Çalışıyoruz?
- 2.2. Yeterlikler Nereden Gelmektedir?
- 2.3. Yeterliklerin Belirlenme Süreci
- 2.4. Yeterlikler İçin Temel Değerler

2.1. Neden Dijital Yeterlik Çalışıyoruz?

Dijital yeterliklerin bir vizyon ya da politika gelişimine ışık tuttuğu veya bu gelişimin bir parçası olduğu görülmektedir.

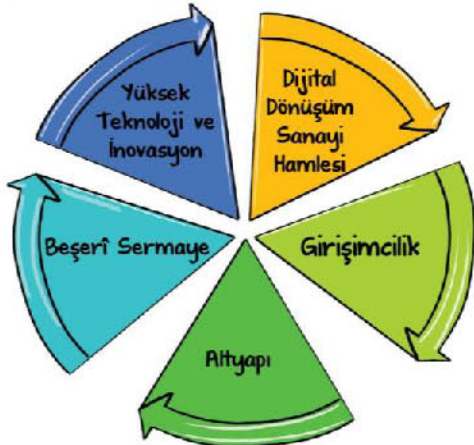
Dijital Yeterliklerin Oluşum Süreci Ve Değerler

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 düzeminde ise tüm dengelerin değişmesine ve rekabet koşullarının yeniden şekillenmesine neden olmaktadır.

2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi

Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı "2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi" hazırlanmıştır.

Bu belgede, Türkiye'nin "Millî Teknoloji Güçlü Sanayi" vizyonunu gerçekleştirmede yol haritası çizilmektedir. "Yüksek Teknoloji ve Inovasyon", "Dijital Dönüşüm ve Sanayi Hamlesi", "Girişimcilik", "Beşerî Sermaye" ve "Altyapı" olmak üzere 5 ana bileşenden oluşan stratejik bir yapı esas alınmıştır.



2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi ana bileşenleri

Strateji Raporunda Dördüncü Sanayi Devrimi'nin kamu ve özel sektör politikalarının dijitalleşmeye uyumu, küresel tedarik zincirlerine entegrasyon ve iş gücü piyasası yetenek havuzunun ihtiyaçları karşılaması gibi konularda yeni problemleri de beraberinde getirdiği belirtilmektedir.



Öğretmen dijital yeterliklerini geliştirmek, tüm paydaşlarıyla toplumu harekete geçirebilecek ve devlet politikası ortaya konulan toplumda dijital dönüşümü gerçekleştirebilecek bir girişimdir.

TEDMEM Türkiye'de Öğretmen Dijital Yeterlikleri Raporu

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)

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 (Avrupa Birliği, 2021):

1. Yüksek performanslı bir dijital eğitim ekosisteminin gelişimini desteklemek
2. Dijital dönüşüm için dijital becerilerin ve yeterliklerin geliştirilmesi

1. Yüksek performanslı bir dijital eğitim ekosisteminin gelişimini desteklemek

Öğretmenler ile tüm eğitim personelinin dijital olarak yetkin ve kendine güvenen olması, yüksek kaliteli öğrenme içeriği oluşturulması; altyapı, bağlantı ve dijital ekipman sağlanması ve dijital kapasite planlaması yapılması gerekliliğinin altı çizilmiştir. Eğitim ve öğretim kurumları için dijital dönüşüm planlarının üzerinde durulmaktadır.

Aşağıdaki eylem planlarını içermektedir:

Eylem 1: Başarılı dijital eğitim için kolaylaştırıcı faktörler hakkında Üye Devletlerle Stratejik Diyalog

Eylem 2: Yüksek kaliteli ve kapsayıcı ilköğretim ve ortaöğretim için harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarına ilişkin Konsey Tavsiyesi

Eylem 3: Avrupa Dijital Eğitim İçerik Çerçevesi

Eylem 4: Eğitim için bağlantı ve dijital ekipman

Eylem 5: Eğitim ve öğretim kurumları için dijital dönüşüm planları

Eylem 6: Eğitim ve öğretimde yapay zekâ ve veri kullanımı

2-Dijital dönüşüm için dijital becerilerin ve yeterliklerin geliştirilmesi

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.

Eğitim ve öğretimde dijital becerilerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine ilişkin Avrupa Birliği Konseyi tavsiyesi ve dijital eğitimde iş birliğini geliştirmek için

- Avrupa Dijital Eğitim Merkezi kurulacağı,
- Avrupa Dijital Beceri Sertifikası çalışmalarının başlatılması,
- Dijital Yeterlik Çerçevesi'ni (DigCompEdu) temel alması hedeflenmiştir.

Aşağıdaki eylem planlarını içermektedir:

Eylem 7: Öğretmenler ve eğitimciler için dijital okuryazarlığı teşvik etmek ve eğitim ve öğretim yoluyla dezenformasyonla mücadele etmek için ortak yönergeler

Eylem 8: Avrupa Dijital Yeterlik Çerçevesi'ni yapay zekâ ve verilerle ilgili becerileri içerecek şekilde güncellemek

Eylem 9: Avrupa Dijital Beceri Sertifikası

Eylem 10: Eğitim ve öğretimde dijital becerilerin sağlanmasının iyileştirilmesine ilişkin Konsey tavsiyesi

Eylem 11: Öğrencilerin dijital becerilerine ilişkin uluslararası veri toplanması ve öğrencilerin dijital yeterliği için bir AB hedefinin tanıtılması

Eylem 12: Dijital Fırsat Stajları

Eylem 13: Kadınların STEM'e katılımı

2.2. Yeterlikler Nereden Gelmektedir?

Teknoloji, insan ihtiyaçlarını en verimli şekilde gidermek için kullanılan araçlar ve süreçlerdir.

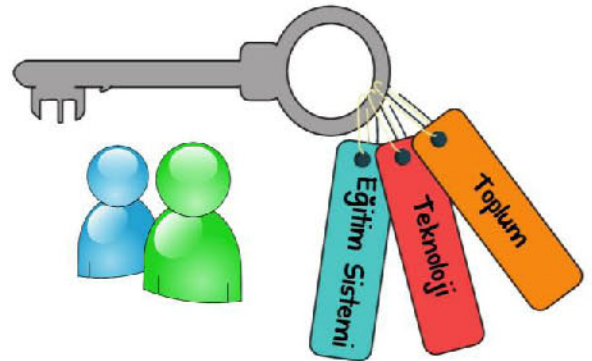
Toplumların ilerlemesinde

- bireyler,
- toplumun ihtiyaçları,
- teknoloji ve eğitim sistemi

birbiri ile etkileşim içinde olan bileşenlerdir.

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.



Teknoloji, toplum ve eğitim sistemleri arasındaki ilişki

Aşağıdaki tabloda, taşıma ve ulaşım toplumların temel ihtiyaçlarından yola çıkarak ihtiyaçların karşılanması ve teknoloji üretim süreci örneklendirilmiştir.

Teknoloji, toplum ve eğitim arasındaki ilişkinin örneklenmesi

Çözüm (Teknoloji)	İhtiyaç (Toplum talebi)	Farkındalık artması (Eğitim)
Tekerlek ve at arabası	Daha kolay taşıma ve ulaşım yöntemlerine olan talep	Taşıma ve ulaşımın kolay yapılabilmesi zenginliği artırır.
İçten yanmalı motor ve otomobil	Taşıma ve ulaşımın at arabasından daha hızlı yapılması ihtiyacı	At arabası kullanarak daha hızlı taşıma ve ulaşım yapılabilir.
Verimli içten yanmalı motorlar ve güvenlikleri artırılmış otomobiller	Kullanımı ve bakımı daha ucuz, konforlu ve hızlı otomobiller	İçten yanmalı motorlu araçların kullanımı ve bakımındaki avantaj ve dezavantajları hakkında bilgilenmek
Hibrit ve elektrikli araçlar	Çevreyi daha az kirlüten taşıma ve ulaşım teknolojileri	Verimli içten yanmalı motorlu araç kullanmanın çevreye verdiği zararlar hakkında bilgilenmek
Otonom sürüşlü hibrit ve elektrikli araçlar	Optimik verimli ve güvenli ulaşım	Hibrit ve elektrikli araç kullanmanın getirdiği verimlilik ve güvenlik avantajlarını bilmek

Hüseyin KUVVETLİ 2022

Makro seviyede bu durum toplumların ekonomi anlamında 3 çağa ayrılması ile ifade edilir: **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.

Benzer ilişki 18. yüzyılda İngiltere'de Sanayi Devrimi süreçlerinde de görülmektedir.

1. Sanayi Devrimi'nde buhar gücü ile üretim teknolojisi ön planda iken
2. Sanayi Devrimi'nde içten yanmalı motor ve elektrik teknolojileri ile üretim,
3. Sanayi Devrimi'nde bilişim teknolojileri ile verimli üretim ve son yaşadığımız
4. Sanayi Devrimi'nde (endüstri 4.0) ise otonom sistemler ile üretim kavramları ön plana çıkmıştır.

2.3. Yeterliklerin Belirlenme Süreci

Toplumdaki bireylerin eğitim yoluyla elde edebilecekleri yeterliklerin **belirlenme süreci**, bilimsel olarak işletilen bir süreçtir.

Bu süreç çok basamaklı olarak yürüten ve "**İhtiyaç analizi**" olarak da adlandırılan bir veri toplama ve analizi süreci olarak gerçekleştirilmektedir.

Meslek yeterliklerinin belirlenmesinde genel olarak 4 basamaklı bir süreç izlendiği belirtilebilir.

Birinci Basamak: yeterlikleri analiz edilecek alan ile ilgili kanaat önderleri veya akademisyenlerden söz konusu alanın geleceği ve geleceğinde gerekli becerilerin neler olabileceği konusunda ön bilgiler edinmek gereklidir. Bu bilgiler bir anket hâline getirilerek ilgili alanda işveren veya yönetici olarak çalışanlara söz konusu beceriler ve varsa ek beceriler hakkında fikirleri sorulur.

İkinci Basamak: ilgili meslek alanında işveren veya yönetici pozisyonlarında çalışanların meslek yeterlikleri hakkında geliştirilmiş dan anketteki yeterlikleri kendi düşündükleri önem derecesini gösterecek şekilde işaretlemeleridir.

Üçüncü basamak: Yeterliklerin ortaya çıkarılmasındaki amaç, bunları topluma kazandıracak eğitim yapılarını oluşturmak.

Üçüncü basamak: Örgün ve yaygın eğitim yapılarında ilgili yeterlikleri kazandıracak eğitim-öğretim faaliyetleri uygulandıktan sonra eğitimlerin, katılımcıların ve yeterliklerin değerlendirilmesi ve iyileştirilme çalışmaları gerçekleştirilmektedir.

2.4. Yeterlikler İçin Temel Değerler

Teknolojik yeterliklerin çalışılması için temel değerler üç farklı açıdan ele alınmaktadır.

1) Fryer tarafından İngiltere Çalışma Bakanlığına sunulan bir raporda geçen 21. Yüzyıl becerileri listesi, yetkinlikleri çalışmak için temel değerler

2) Gardner tarafından "Gelecek İçin 5 Zihin" (Five minds for the future) eserinde bireylerin eğitimleri için temel alınan değerler

3) UNESCO tarafından öğretmen yeterliklerini geliştirmek için ortaya konmuş değerlerdir.

1) Fryer (1997) tarafından İngiltere Çalışma Bakanlığına sunulan bir raporda geçen 21. Yüzyıl becerileri listesi, yetkinlikleri çalışmak için temel değerler

Bu değerlerden bazıları:

- Eleştirel düşünme
- Problem çözme
- Takım çalışması
- Teknoloji okuryazarlığı
- Sürekli öğrenme ve gelişim
- Yenilikçilik

Eleştirel düşünme: Doğru bilgiye ulaşmak için kaynakları araştırmak ve ulaşılan bilginin doğruluğunu bilimsel yöntemler ile doğrulama becerisidir.

Problem çözme: Gerçek hayatta her zaman karşılaşılan iyi yapılandırılmamış problemleri çözebilmek için problem çözme sürecini içselleştirerek kullanabilme becerisidir.

Takım çalışması: Farklı yeteneklere, tecrübelere ve görüşlere sahip insanların bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelebilmesi ve beraber çalışmasıdır.

Teknoloji okuryazarlığı: Toplum hayatının ortaya koyduğu problemlerin çözümleri üzerinde çalışmak, güncel teknolojileri, özellikle bilişim teknolojilerini yeterli ustalıkta kullanmayı gerektirir.

Sürekli öğrenme ve gelişim: Öğrenme, bireyin sadece okul hayatı ile sınırlı bir kavram değildir. Teknolojinin ve toplum ihtiyaçlarının bir bireyin etkili çalışma hayatı boyunca hızlı değişimleri, iş hayatındaki bireylerden hizmet yıllarının başından sonuna kadar olan zaman içinde yeni bilgi ve beceriler öğrenmelerini gerekli kılar.

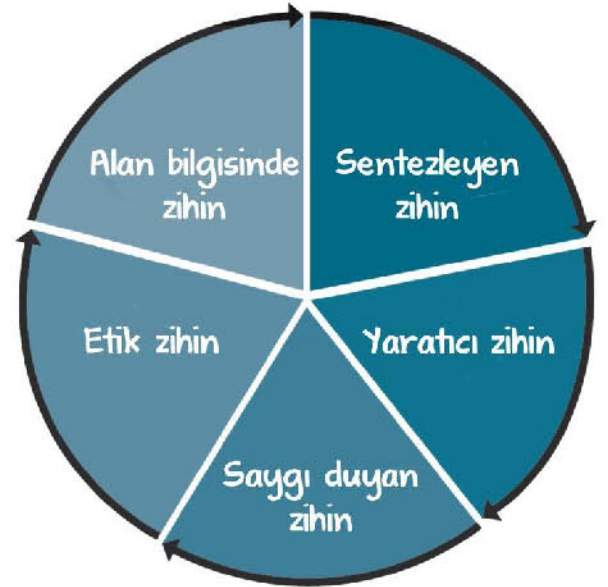
Yenilikçilik: Toplumun yaşam kalitesinin iyileştirilmesi için ortaya koyduğu yeni ihtiyaçların daha önceden var olan çözümlerden daha verimli olan yeni çözümlerle giderilmesi gerekir.

2) Gardner (2007) tarafından "Gelecek İçin 5 Zihin" (Five minds for the future) eserinde bireylerin eğitimleri için temel alınan değerler

Gardner bu eserinde 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
- Sentezleyen zihin
- Yaratıcı zihin
- Saygı duyan zihin
- Etik zihin



Alan bilgisinde zihin: Disiplinler arasından meslekle doğrudan ilgili olan alanda uzmanlık bilgisine derinlemesine sahip olmak ve meslek yaşamı boyunca düzenli olarak alan hakkında bilgi birikimini artırmak için öğrenme ve gelişim stratejilerinin geliştirilmesi olarak belirtilir.

Sentezleyen zihin: Bireyden meslek alanındaki problemleri çözerken veya performansını gerçekleştirirken farklı disiplinlerden bilgiler sentezleyerek çözümler üretmesi beklenmektedir.

Yaratıcı zihin: Bireylerin meslekleri ile ilgili ana alan bilgisi ve onun etrafındaki disiplinleri kullanarak kendi alanlarında var olan problemlere çözümler geliştirmesi ve bunları diğer meslektaşları tarafından kullanılabilir hâle getirebilmesidir.

Saygı duyan zihin: Kendisinininkinden farklı kültüre, yaşam tarzına ve özelliklere sahip bireyleri ve toplumları anlamaya, onlarla beraber çalışma ve yaşama becerilerine değer veren zihindir.

Etik zihin: Bireylerin bir insan, çalışan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını yerine getirirken etik kurallara uygun davranışlar göstermesi gerekmektedir.

3) UNESCO tarafından öğretmen yeterliklerini geliştirmek için ortaya konmuş değerlerdir

- Temel mesleki bilgilerde yetkin olma
- Kapsayıcı eğitim kültürünü yaygınlaştırma İnsani becerileri kazandırma
- Öğrenme topluluğu ve öğrenen organizasyon olma

Temel mesleki bilgilerde yetkin olma: Öğretmenler ve öğretmen adayları temel meslek alanlarında yetkin bilgilere sahip olmanın yanında kendi alanları için yan disiplinler olarak değerlendirilen diğer alanlarda da farkındalık seviyesinde bilgiye sahip olmalıdırlar.

Kapsayıcı eğitim kültürünü yaygınlaştırma: Farklılıkları anlama, farklılıklara saygı duyma ve bir arada yaşamak için yapılması gerekenler hakkında birlikte çözüm üretebilmek için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması, temel değerlerden biri olarak belirtilmiştir.

İnsani becerileri kazandırma: Yaşanabilir bir toplum için bireylerin duygusal durum farkındalığı, empati kurabilme, etik değerleri anlama ve bunlara uygun davranışlar gösterme, farklı kültürleri anlama ve bunlara saygı duyma gibi değerleri de kazanması gereklidir.

Öğrenme topluluğu ve öğrenen organizasyon olma: Herhangi bir meslekte yeterlikler belirlenirken meslekte yer alacak kişilerin sürekli mesleki öğrenme ve gelişimi benimsemesi, bunu gerçekleştirecek faaliyetlerin verimliliğini ve sürekliliğini garanti altına alacak yöntemlere değer vermesi gereklidir.

Mesleki yeterliklerin belirlenmesinde ortaya çıkan ortak değerler;

- Problem çözmek için uzmanlık bilgisini ve diğer disiplinlerdeki bilgileri sentezleyen
- Var olan problemleri çözmek için başkalarının da kullanabileceği ürünler veya yöntemler geliştirebilen
- Sürekli öğrenmeyi ve tecrübelerinden ders çıkarmayı sistematik hâle getirebilen
- Farklılıklara saygı duyan
- Mesleki ve günlük hayatında etik ve insani değerleri ön planda tutan bireylerin yetiştirilmesi olarak görülmektedir.

3. Dijital Yeterlikler Çerçevesi

- 3.1. JISC (Joint Information Systems Committee - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi)
- 3.2. Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi
- 3.3. Geniş Tabanlı Öğretmen Dijital Yeterlik Çerçevesi
- 3.4. Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi [European Framework for the Digital Competencies of Educators (DigCompEdu)]
- 3.5. UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi
- 3.6. Yeterlik Çerçevesi Oluştururken Cevaplanması Gereken Ortak Sorular

Alanyazında en çok ele alınan öğretmen teknoloji yeterlik çerçeveleri;

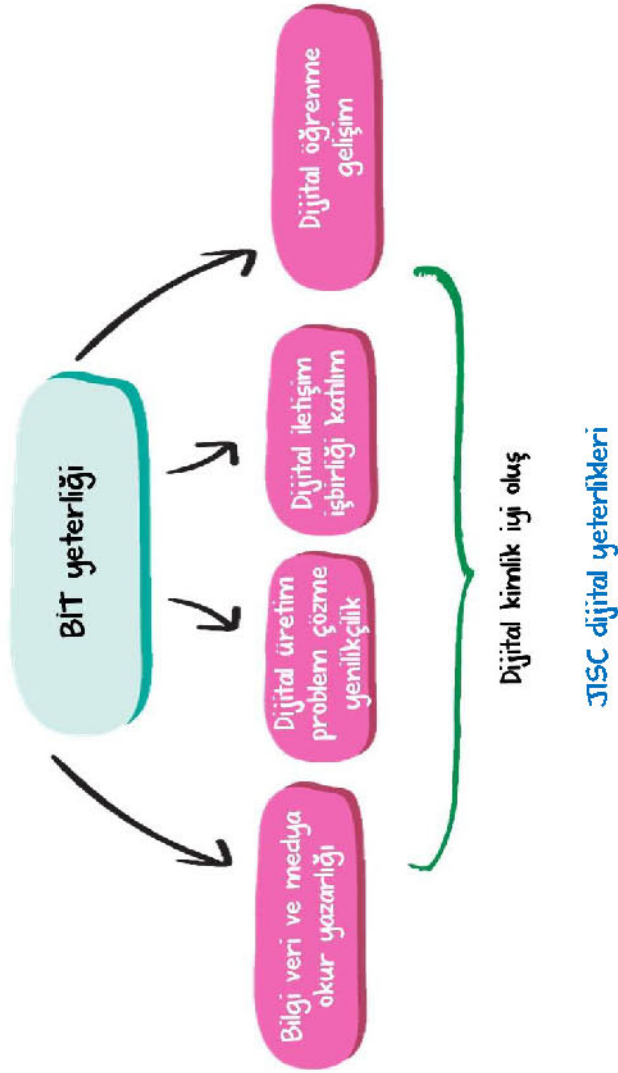
- JISC (Joint Information Systems Committee - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi),
- Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi (DigCompEdu) ve
- UNESCO Öğretmen Yeterlikleri Çerçevesidir.

Bu çerçeveler haricinde;

- Mishra ve Koehler'in Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi,
- Falloon'un Öğretmenler İçin Geniş Tabanlı Dijital Yetkinlikler Çerçevesi,
- Puentedura'nın SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition - Yerine Kullanma, İşlevini Artırma, Değiştirme, Yeniden Tanımlama) Modeli
- Partnership for 21st Learning koalisyonun hazırlanmış olduğu P21 Learning Framework yeterlikler çerçeveleri bulunmaktadır.

3.1. JISC (Joint Information Systems Committee - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi)

Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi sadece öğretmenlik mesleği özelinde değil, farklı mesleklerde çalışan tüm bireylerin sahip olması gereken dijital yeterlikleri düzenli bir liste hâlinde açıklamıştır.



1. BİT kullanım yeterlikleri

a. BİT yetkinliği: BİT cihazlarının, uygulamalarının ve hizmetlerinin kullanımları; yeni cihazların, uygulamaların ve hizmetlerin güvenle benimsenmesi ve yeni teknolojiler geliştikçe BİT ile güncel kalma kapasitesi.

b. BİT verimliliği: BİT araçlarının mesleki veya günlük görevleri yaparken etkili, verimli ve kaliteden ödün vermeden kullanılabilmek.

1. Bilgi, veri ve medya okuryazarlıkları

a. Bilgi okuryazarlığı: Dijital bilgileri bulma, doğrulama, yönetme, düzenleme ve paylaşılma.

b. Veri okuryazarlığı: Dijital veriyi; veri tabanları, tabloları yazılımları ve diğer formatlarda bulma, yönetme, bunlara erişme ve kullanabilmenin yanında analiz ve raporlar ile yorumlayabilme.

c. Medya okuryazarlığı: Metin, grafik, video, animasyon, ses gibi dijital medyadaki mesajları eleştirel bir şekilde alma ve yanıtlama.

2. Dijital üretim

a. Dijital yaratıcılık: Dijital üretim süreçlerinin, düzenleme ve kodlamanın genel olarak anlaşılması. Dijital araçları kullanarak dijital materyaller geliştirme.

b. Dijital araştırma ve problem çözme: Problem çözme sürecinde dijital olarak elde edilen kanıtları kullanarak problemleri çözme veya sorulara cevap verme.

c. Dijital yenilikler: Dijital teknolojileri kullanarak yeni uygulamalar geliştirme veya mevcut uygulamaları teknolojiye adapte etme.

3. İletişim, iş birliği ve katılım

a. Dijital iletişim: Dijital ortamları ve araçları kullanarak etkili iletişim kurabilme.

b. Dijital iş birliği: Dijital araçları ve platformları kullanarak iş birliğine dayalı takım çalışmaları yapabilmek.

c. Dijital katılım: Dijital sosyal ağ platformları ve araçları kullanarak sosyal ve kültürel hayata katılım, etkinlikler oluşturma ve dijital sosyal ağlar oluşturabilme.

4. Dijital öğrenme ve gelişim

a. 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.

b. Dijital öğretme: Öğretim ile ilgili görevleri yaparken öğretim materyali geliştirme, öğretim etkinliklerini uygulama, öğrenmeyi destekleme, geri bildirim verme veya öğretim planlaması yapan takımlarla beraber çalışma, dijital araçları ve platformları kullanabilme.

5. Dijital kimlik ve iyi oluş

a. Dijital kimlik yönetimi: Kurumsal veya bireysel kimlik ve profilleri dijital platformlarda geliştirme ve koruyabilme. 390

b. 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.

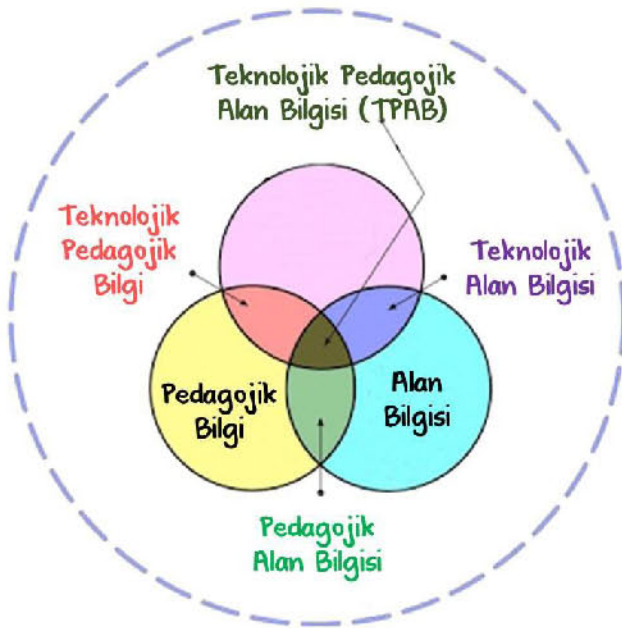
Hüseyin KUVVETLİ 2022

3.2. Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi

Shulman'ın 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.

NOT "**Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB)**" modeli zorluklarla karşı karşıya kalan öğretmenlerin teknolojiyi öğrenimleriyle bütünleştirmeleri için yollar aranmaya başlanmıştır.



Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) çerçevesi ve bileşenleri

Koehler ve Mishra'ya göre teknolojiyle iyi öğretimin merkezinde üç temel bileşen vardır:

alan (içerik), pedagoji ve teknoloji ile bunlar arasındaki ilişkiler ve etkileşimler.

Bu üç bilgi temelleri (TPAB) çerçevesinin özünü oluşturur. TPAB, PAB tanımlarını temel alarak teknolojik bilginin eklenmesiyle kurulmuştur. TPAB çerçevesi, öğretmenlerin eğitim teknolojilerini anlamalarının temelini oluşturur.

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, bir alandaki bilginin uygun teknoloji ile öğretilmesi için gerekli pedagojik strateji, yöntem ve tekniklerin bütünleştirilmesine ilişkin bilgidir.

3.3. Geniş Tabanlı Öğretmen Dijital Yeterlik Çerçevesi

Falloon, 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.

MEB Çalışma kitabı sayfa 393 Şekil 5'teki yeşil yatay çubuklar, konu tabanlı öğrenme için dijital teknolojileri kullanmak amacıyla gereken yetenek ve becerileri oluşturmadaki entegre doğalarını gösteren dikey ve koyu mavi yan sütunlarla birlikte TPAB'nin ana unsurlarını tasvir eder.

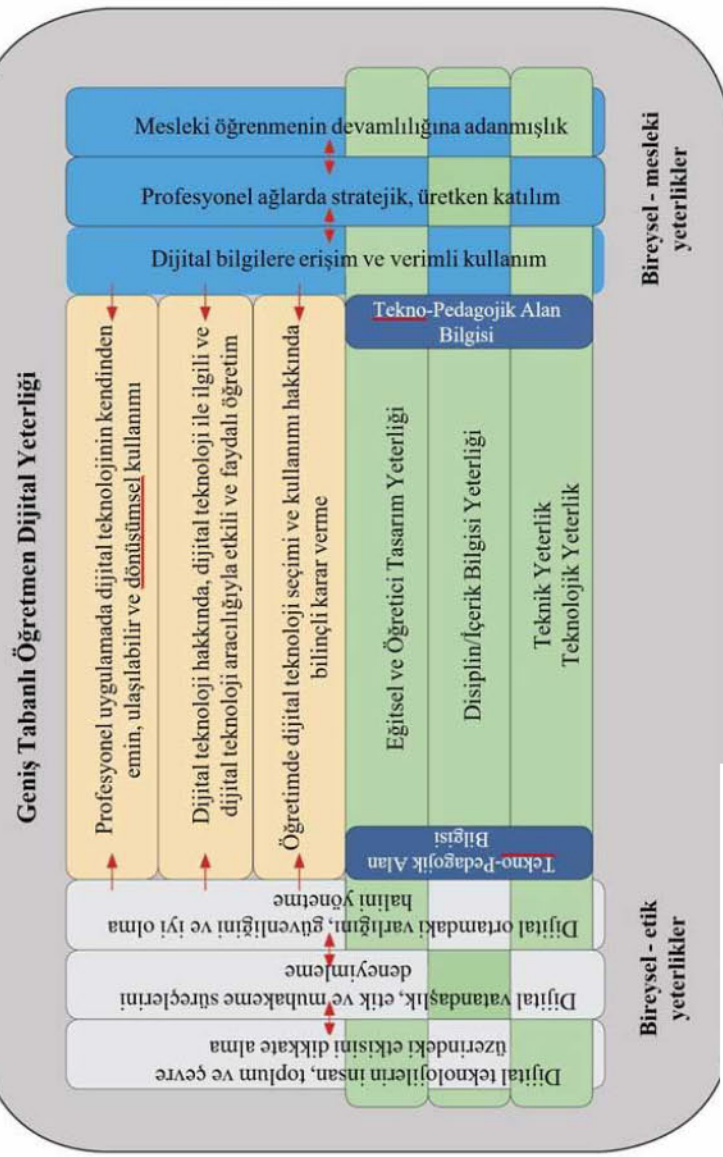
Pedagojik (eğitsel) ve öğretici tasarımı yeterliği, dijital teknolojiler aracılığıyla ve bunlar hakkında nasıl plan yapılacağına ve bunların nasıl öğretileceğine dair bilgiye duyulan ihtiyacı ifade eder.

Teknik yeterlik, mobil cihazlar, uygulamalar, ağ hizmetleri vb. gibi çeşitli dijital teknolojileri çalıştırmanın "mekanizmasına" ilişkin bilgi anlamına gelir.

Teknolojik yeterlik, daha çok dijital teknolojilerin öğretme ve öğrenmedeki rolü ve potansiyeline odaklanır.

Disiplin ve içerik bilgisi yeterliği, öğrenilecek ve öğretilecek asıl konu bilgisi ile ilgilidir.

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.



Hüseyin KUVVETLİ 2022

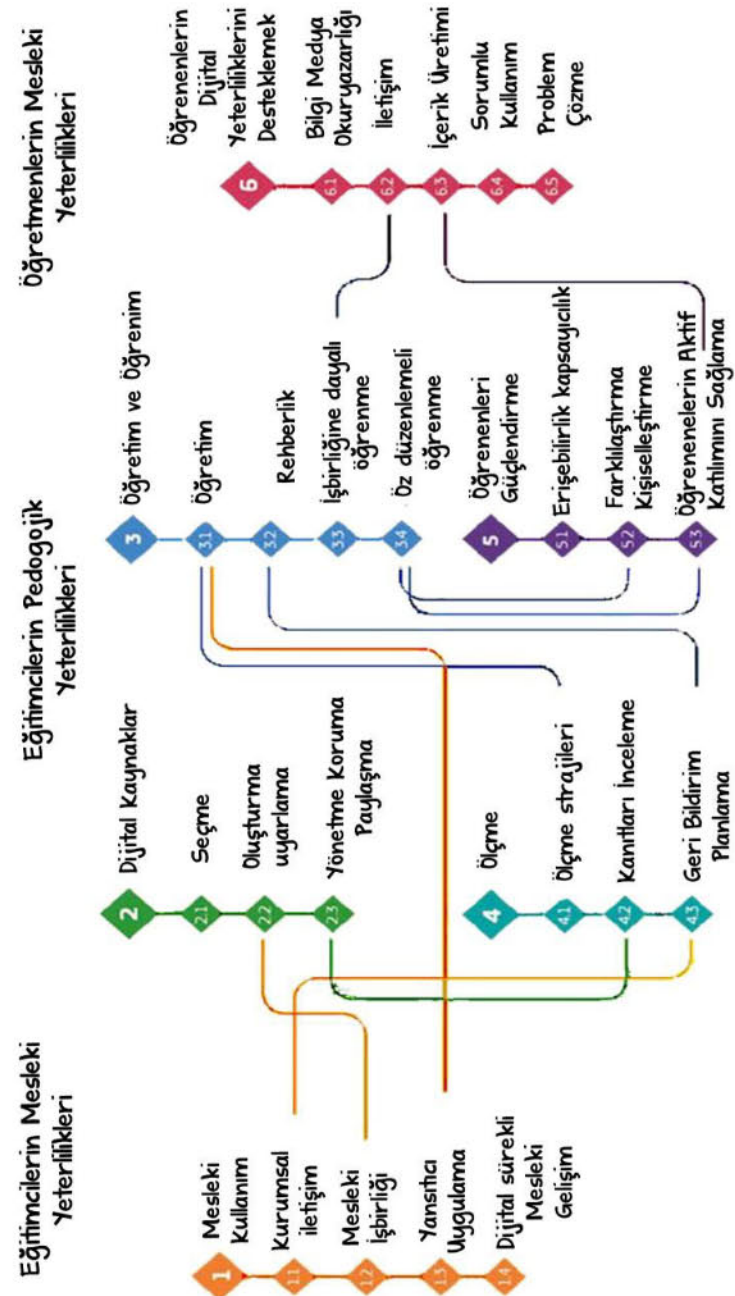
Şekil 5. Geniş Tabanlı Öğretmen Dijital Yeterlik Çerçevesi

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.

Kısaca bu model **bireysel-etik** ve **bireysel-mesleki yeterliklerin** temel TPAB uyumlu yetkinliklerle donatılmasını göstermektedir.

3.4. Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi (DigCompEdu)

Avrupa Birliği'nin birleşik araştırma merkezi tarafından ortaya konulan (DigCompEdu - Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi) çerçevesi öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin özelinde eğitimcilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmesi için sahip olmaları gereken 6 alanda 22 yeterliği tanımlar.



Şekil 6. European Framework for the Digital Competencies of Educators (DigCompEdu - Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi) Çerçevesi

1. Mesleki kullanım

a. Kurumsal iletişim: Kurumla ilgili taraflarla iletişimde dijital teknolojileri kullanabilme yeterliğidir. Günümüz teknolojilerinde e-posta, anlık mesajlaşma, elektronik belge yönetim sistemi gibi kurumsal iletişim araçlarını güvenli kullanma yeterliklerine sahip olmasıdır.

b. Mesleki iş birliği: Dijital iş birliği araçlarını kullanarak diğer eğitimcilerle bilgi ve tecrübe paylaşılması yetkinlikleridir.

c. Yansıtıcı çalışma: Eğitimle ilgili görevleri gerçekleştirirken dijital teknoloji kullanımı ile ilgili geliştirilmesi gereken tarafların neler olduğu konusunda öğretmenin kendine geri bildirim verebilmesidir.

d. Dijital sürekli mesleki gelişim: Sürekli mesleki gelişim için dijital kaynakları kullanabilme yeterliği.

2. Dijital kaynaklar

a. Dijital kaynakların seçimi: Öğrenme ve öğretme etkinlikleri için doğru ve yerinde dijital kaynakların seçimini ve kullanım planlamasını hedef kitle, amaç öğretimsel yaklaşım gibi parametrelere göre oluşturma.

b. Dijital içerik değiştirme ve oluşturma: Açık kaynaklı veya izin verilen diğer kaynakları yukarıda sayılan parametreler dâhilinde kullanabilmek için değiştirebilecek dijital araçları kullanabilme.

c. Dijital kaynakların yönetimi, korunması ve paylaşılması: Dijital içeriklerin öğrenenler, veliler ve diğer eğitimciler tarafından erişilebilir olması için gerekli ayarlamaları ve tedbirleri oluşturabilme.

3. Öğretim ve öğrenim

a. Öğretim: Öğretim sürecindeki dijital araçları ve kaynakların kullanılmasını planlama ve uygulayabilme. Dijital araçların kullanımı var olan öğretim uygulamalarını daha verimli hâle getirecek ise dijital araçlar kullanılmalıdır.

b. Rehberlik yapma: Dijital teknolojileri ve servisleri kullanarak sınıf dışında da öğrenenlerle etkileşimi sürdürme ve öğrenme etkinlikleri ile ilgili olarak rehberlik, geri bildirim ve destek sağlama.

c. İş birliğine dayalı öğrenme: Öğrenenlerin dijital teknolojileri kullanarak iş birliğine dayalı çalışmalar yapmasını planlama ve gerçekleştirme.

d. Kendi kendine öğrenme: Dijital teknolojileri ve kaynakları kullanarak öğrenenlerin kendi hızlarında öğrenmeleri için imkânlar oluşturarak gelişimlerini takip edebilme.

4. Ölçme

a. Ölçme stratejileri: Dijital teknolojilerden yararlanarak süreç ve ürün değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme.

b. Kanıtları inceleme: Öğrencilerin öğrenme etkinliklerindeki gelişme ve ilerlemelerini gösteren dijital kanıtların analizini yapabilme.

c. Geri bildirim ve planlama: Dijital teknolojiler kullanarak öğrenenlere uygun geri bildirim verme.

5. Öğrenenleri güçlendirme

a. Erişilebilirlik ve kapsayıcılık: Dijital öğrenme ve öğretme kaynaklarına tüm öğrencilerin erişimini garanti altına alacak tedbirleri alma. Öğrencilerin dijital kaynaklara erişimi için var olan bağlamsal, teknolojik, fiziksel veya bilişsel engellerini kaldıracak tedbirleri uygulayabilme.

b. Kişiselleştirme: Öğrenenlerin farklı ihtiyaçlarına ve öğrenme hedeflerine göre dijital kaynakları ve öğretimi kişiselleştirebilme.

c. Aktif katılım: Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarını sağlamak için dijital kaynakların verimli olarak kullanılması.

6. Öğrenenlerin dijital yetkinliklerini gerçekleştirme

a. Bilgi ve medya okuryazarlığı: Öğrencilere dijital ortamlarda bilgi toplamak, işlemek, analiz etmek, bilginin güvenilirliğini doğrulamak, sentezlemek ve sonuçlarını ifade etmek üzere öğrenme etkinlikleri, ödevler veya değerlendirme etkinliklerinin planlanması.

b. Dijital iletişim ve iş birliği: Öğrencilerin dijital iletişim ve iş birliği araçlarını amacına uygun ve davranışlarından sorumlu bireyler olarak kullanmalarını sağlayacak etkinlikler ve ödevler planlama.

c. Dijital içerik oluşturma: Öğrencilerin dijital araçlar kullanarak yaratıcı düşüncelerini ifade edecekleri veya telif hakları ile ilgili durumlara dikkat ederek var olan dijital varlıkları farklı formatlarda tekrar oluşturma gibi etkinliklerinin planlanması ve uygulanması.

d. Sorumlu kullanma: Öğrencilerin dijital teknolojileri kullanırken fiziksel, psikolojik ve sosyal iyi oluşları ile ilgili tedbirleri alabilme.

e. Dijital problem çözümü: Öğrenenlerin dijital araçlar ve kaynaklar ile ilgili teknik problemleri tanıyabilme ve çözme ya da dijital teknolojiler ile ilgili sahip oldukları bilgileri karşılaştıkları yeni durumlardaki problemlerde çözümlerini uygulamaya fırsat verecekleri öğrenme etkinlikleri, ödevler ve değerlendirme araçları planlanması ve uygulanması.

DigCompEdu çerçevesinde iki nokta dikkat çekmektedir:

- Yeterliklerin seviyelendirilmesi ve
- Yeterlikler arasında ilişki kurulmasıdır.

Yeterliklerin seviyelendirilmesi, öğretmenler için dijital yeterlikler çerçevesinde yer alan yeterlikler, öğretmenler için 6 seviyede değerlendirilmektedir:

- yeni gelen (A1),
- keşfedici (A2),
- birleştirici (B1),
- uzman (B2),
- lider (C1) ve
- öncü (C2).

Yeni gelen (A1) seviyesinde öğretmenler, dijital teknolojilerin öğretimi, mesleki uygulamaları, iyileştirme potansiyellerinin farkındadırlar.

Keşfedici (A2) seviyesinde öğretmen, dijital teknolojilerin öğretimleri ve mesleğini iyileştirmek için potansiyellerini deneme ve keşfetme aşamasındadır.

Birleştirici (B1) seviyesinde öğretmen, dijital teknolojileri farklı amaçlarda ve farklı bağlamlarda mesleki uygulamalarına entegre ederler.

Uzman (B2) seviyesindeki öğretmenler, dijital teknolojileri kendinden emin, yaratıcı ve iyileştirme önerileri verecek derecede uzman olarak kullananlardır.

Lider (C1) seviyesindeki öğretmenler, dijital teknolojilerin eğitimde ve mesleki uygulamalarda kullanımları konusunda tutarlı ve geniş bir yaklaşıma sahiptirler.

Öncü (C2) seviyesindeki öğretmenler ise güncel dijital teknolojilerin ve yeterliğinin sorgulamalarını yapabilirler. Yeni teknolojilerin eğitimde uygulanmasının sınırlılıkları, güçlü ve zayıf yanları hakkında yorum yapabilir; tahminlerde bulunabilir, yeniliklerin yayılmasında lider rolü olarak genç eğitimcilere de rol model olabilirler.



Öğretmenlerin çoğunluğu için **B1 ve B2 seviyesinin** eğitimde dijital teknolojileri kendinden emin ve güvenli olarak kullanmaları için yeterli seviyeler oldukları tavsiye edilmektedir.

Yeterlikler arasında ilişkiler kurulması, bir yeterlikte sözü edilen görevleri yaparken kullanılan teknolojiler ve bu teknolojileri kullanmak için gerekli bilgi ve beceri seviyesi bir başkası için de gereklidir.

3.5. UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi

UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterlikleri ve seviyelerini bir matris ile açıklamıştır.

	Bilgi Edinimi	Bilginin Derinleştir	Bilgi Oluşturma
Eğitimde bilgi ve iletişim Tek. Kavranması	Politika Kavrama	Politika Uygulama	Politika Yeniliği
Müfredat ve Değerlendirme	Temel Bilgi	Bilgi Uygulama	Bilgi Toplumu
Pedagoji	Bilgi destekli Öğretim	Karmaşık Problem Ç.	Öz Yönetim
Dijital Becerilerin Değerlendirilmesi	Uygulama	Ekleme	Dönüşüm
Organizasyon ve Yönetim	Standart Sınıf	İşbirlikçi Gruplar	Öğretim Kurumları
Mesleki Öğretmen Öğrenimi	Dijital Okur Yazarlık	Ağ Küme	Yenilikçi Öğretmen

Şekil 7. UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri ve Seviyeleri

Öğretmenlerin sadece bilişim teknolojilerini ustaca kullanmalarını veya geliştirmelerini değil; bu teknolojilerin eğitim ve öğretim süreçlerinde verimliliği, yenilikleri ve eğitim çıktılarını artırarak insanlar arasında "bilgi toplulukları", eğitim kurumlarının ise "**öğrenen organizasyonlar**" olması için 6 alanda ve 3 seviyede gruplanacak şekilde 18 yeterlik belirlemiştir.

Bilgi kazanma yetkinlik seviyesinde öğretmenlere bilgi ve becerileri kazandırmak amaçlanır.

Bu seviyede,

- öğretmenlerin sınıf seviyesinde yaptıkları uygulamaların kurumsal ve millî politikalarla ne derece uyumlu olduğunu açıklamaları,
- müfredat içinde BİT öğretim amaçlı kullanımlarını tanımları,
- öğrenme ve öğretme süreçlerinde uygun BİT çözümlerini seçmeleri,

- donanım parçalarının işlevlerini ve gerekli uygulama yazılımlarının işlevlerini tanımlamaları ve kullanımlarını gerçekleştirmeleri,
- BİT'in tüm öğrencileri kapsayacak şekilde öğretim etkinliklerinde kullanılması için fiziksel ortamın organize edilmesi ve mesleki gelişimlerini desteklemek için BİT kullanımı olarak sıralanabilir.



Bilgi derinleştirilmesi seviyesinin amacı, adından da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin meslekleri ile ilgili her durumda verimliliklerini artırmak için BİT kullanımlarını sağlamak, öğrenme ve öğretme süreçlerinde ise öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri karmaşık problemleri çözme süreçlerini desteklemektir.

Yine bu yetkinlik seviyesindeki 6 alanda öğretmenlerin

1. Sınıf içi uygulamalarını kurumsal/millî politikalara, uluslararası taahhütlere uygun olarak sosyal öncelikleri destekleyecek şekilde tasarlamaları, düzenlemeleri ve uygulamalarını yapabilmeleri;
2. BİT'i tüm derslerde, öğretimde ve değerlendirmede kullanabilmeleri;
3. BİT destekli proje temelli öğrenme etkinlikleri tasarlayabilmeleri,
4. Öğrencilerin üst düzey düşünme ve problem çözme becerilerini destekleyen farklı dijital araçlar ve kaynakları birleştirerek entegre dijital öğrenme ortamı oluşturabilmeleri,
5. Dijital araçları esnek olarak kullanarak iş birliğine dayalı öğrenmeyi ve öğrenme süreçlerini yönetebilmek
6. Kendi mesleki gelişimlerini desteklemek için teknolojiyi kullanarak mesleğiyle ilgili ağlarda etkileşime girmeleri beklenmektedir.

Bilgi oluşturma alanında hedef, öğrencileri, meslektaşları ve çevrelerindeki toplum için öğretmenleri bilgi toplumu oluşturma yeterlikleri ile donatmaktır.

Bu yetkinlik düzeyinde öğretmenlerden

- (1) kurumsal ve millî eğitim politikaları hakkında yorumlar yaparak düzeltmeler veya iyileştirmeler önermeleri,
- (2) öğrenci merkezî ve iş birliğine dayalı öğrenmenin disiplinlerarası müfredatta en iyi şekilde uygulanabileceği yöntemleri belirlemeleri,
- (3) öğrenme parametrelerini belirlerken öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmelerini öğrenmeyi teşvik etmeleri,

- (4) bilgi toplumlarını tasarlayıp her yerde öğrenme için dijital araç kullanmayı,
- (5) okullarını öğrenen organizasyona dönüştürmek için teknoloji stratejisi planlamasında lider rolü oynamaları
- (6) teknolojinin okullarına en iyi şekilde hizmet edebilmesini belirlemek için sürekli gelişme, deneme, yönlendirme, yenilik yapma ve en iyi uygulamaları paylaşma gibi görevleri yapabilmesi beklenmektedir.

Aşağıda her alandaki yeterliklerin yetkinlik seviyelerine göre nasıl değiştiği kısaca açıklanmıştır.

Alan 1: Eğitim Politikasında BİT'in Kavranması:

Politika Kavrama: Öğretmenlerden eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını konu alan politikalar ve eğitim-öğretim uygulamaları arasındaki ilişkileri görmeleri ve bunlar arasında anlamsal bağlar kurmaları beklenir.

Politika Uygulama: Öğretmenlerden sınıf içi öğretim uygulamalarını planlarken millî eğitim politikalarını ve öncelikli problemleri ele alacak şekilde uygulamaları beklenir.

Politika Yeniliği: Bu seviyede öğretmenlerden okul seviyesindeki reform programlarını tasarlamaları, uygulamaları ve değerlendirmelerinin yanında var olan millî eğitim politikalarına da iyileştirme önerileri getirmeleri beklenir.

Alan 2: Müfredat ve Değerlendirme

Temel Bilgi: Öğretmenler her derste öğrenme, öğretme ve değerlendirme süreçlerinde ilgili BİT kaynaklarını ve verimlilik araçlarını kullanmanın muhtemel faydaları hakkında bilgi sahibidirler.

Bilgi Uygulama: Bilginin derinleştirilmesi seviyesinde bulunan bu yeterlikte öğretmenler, BİT araçlarını ve platformlarını derslerin öğretim ve değerlendirme süreçlerinde uygularlar.

Bilgi Toplumu Becerileri: Bilginin oluşturulması seviyesindeki bu yeterlikte öğretmenler öğretim yöntemlerini belirlerken öğrenci merkezî, iş birliğine dayalı ve disiplinlerarası müfredat hedeflerini dikkate alırlar.

Alan 3: Eğitim-Öğretim

BİT Destekli Öğretim: Öğretmenlerin öğretimi desteklemeleri için teknolojileri, araçları ve dijital içeriği entegre etmeleridir.

Karmaşık Problem Çözme: Öğretmenler iş birliğine dayalı proje veya problem temelli öğrenme etkinliklerini tasarlayıp bu etkinlikleri BİT ile destekler.

Öz Yönetim: Öğretmenler, öğrencilerin sürekli bilgi üretimi ile ilgili etkinliklerle uğraşmasını sağlayacak öğrenme ortamlarını kurabilir; öğrencileri, kendi öğrenme süreçlerini yönetip iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri ile çalışmalarını için teşvik edebilir.

Alan 4: Dijital Becerilerin Uygulanması

Uygulama: Öğretmenlerin bilgisayarları, mobil cihazları, yazılımları ve ağları öğrenme, öğretme ve yönetim amaçları dâhilinde güvenli kullanım çerçevesinde kullanmasıdır.

Ekleme: Öğretmenler farklı dijital araçlar ve kaynaklar kullanarak öğrencilerin problem çözme becerilerini destekleyen entegre dijital öğrenme ortamları oluştururlar.

Dönüşüm: Bu yeterlikte öğretmenlerin bulut teknolojilerini kullanarak bilgi toplulukları kurmaları ve dijital araçları kullanarak her yerde öğrenmeyi desteklemeleri hedeflenir.

Alan 5: Organizasyon ve Yönetim

Standart Sınıf: Öğretmenlerin sınıflarını veya laboratuvarlarını derslerde BİT entegrasyonuna izin verecek şekilde fiziksel olarak düzenlemeleri beklenir.

İş Birliği Grupları: Öğretmenler dijital araçları ve platformları kullanarak iş birliğine dayalı öğrenmeyi ve öğrencileri yönetir.

Öğrenim Kurumları: Bu yeterlikte, kendi okullarının bir öğrenen organizasyon olması için teknoloji stratejileri geliştirilmesinde öğretmenlerden lider rolü oynaması beklenir.

Alan 6: Öğretmen Mesleki Öğrenimi

Dijital Okuryazarlık: Öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarını oluşturup geliştirmeleri ve mesleki gelişim etkinliklerini yaparken BİT kullanmaları beklenir.

Ağ kurma: Öğretmenler mesleki gelişim ağları geliştirmek ve kaynaklara erişmek için BİT kullanırlar ve bu teknolojileri kullanarak mesleki ağlarla etkileşip mesleki gelişimlerini desteklerler.

Yenilikçi Öğretmenler: Bu yeterlikte öğretmenler, öğrenme ve öğretme süreçlerini iyileştirecek bilgi üretme etkinlikleri ve teknolojinin okullarına daha iyi nasıl hizmet edebileceği konusundaki planlamalar ile yeniliklerin geliştirilmesi ve iyi uygulamaların paylaşılması etkinlikleriyle uğraşır.

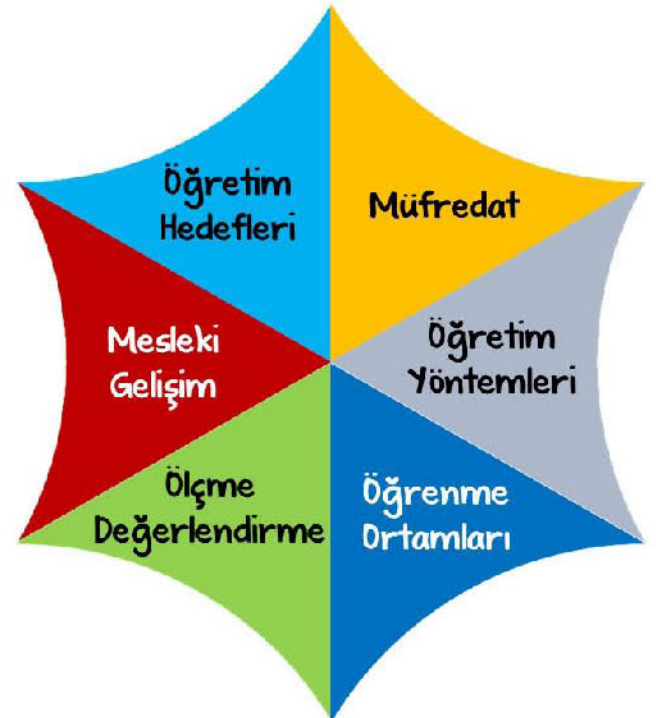
3.6. Yeterlik Çerçeveleri Oluşturulurken Cevaplanması Gereken Ortak Sorular

İlk olarak hangi öğretim hedeflerine teknoloji kullanarak ulaşılması gerektiği sorusunun cevabı, çerçeve oluşturulurken cevaplanması gereken ilk sorudur.

Burada bahsedilen üstbilgisel düşünme becerileri hedefidir. Bu hedefler genellikle

- Problem çözme,
- Bilgi üretimi,
- Yenilikçilik

gibi bireylere bir eğitim hayatı boyunca kazandırılacak orta ve uzun vadeli hedeflerdir.



Şekil 8. Öğretmenler için geliştirilen dijital yeterlikler çerçevelerinin ortak bileşenleri

İkinci olarak eğitimde teknoloji kullanımına izin verecek veya teknoloji kullanımına fırsatlar sağlayacak müfredatlar nasıl oluşturulmalıdır.

Üçüncü olarak yeterli çerçeveleri tarafından ele alınan bir diğer soru, müfredat çerçevesinde öğretim hedeflerine ulaşmak için hangi öğretim yöntemlerinin kullanılacağıdır.

Dördüncü olarak yeterli çerçevelerinin cevapladığı sorulardan bir başkası öğrenme ortamlarının teknoloji kullanılarak nasıl düzenleneceğidir.

Beşinci olarak öğretmenlerin ölçme değerlendirme etkinliklerini teknoloji kullanarak gerçekleştirmeleri için hangi dijital yeterliklere sahip olmaları, gerektiği dijital yeterlikler çerçevelerinin üzerinde çalıştığı sorudur.

Altıncı olarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin teknoloji ile nasıl desteklenmesi gerektiği, dijital yeterlikler çerçevelerinin cevap vermek için çalıştığıdır.

4. Dijital Öğrenme Ortamları

4.1. Dijital Yeterliklerin Güncellenmesi

4.2. Teknoloji Destekli Öğrenme

Mobil Öğrenme

Uzaktan Eğitim

Karma (Hibrit) Öğrenme

4.3. Gelişen Teknolojiler - Mevcut ve Yakın

4.1. Dijital Yeterliklerin Güncellenmesi

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.

Bilişim teknolojilerinde iki anahtar değişimi anlamak gereklidir.

Bunlar: **donanım kapasitesindeki artış hızı** ve **veri hacmindeki artış hızı**.

4.2. Teknoloji Destekli Öğrenme

Geleneksel öğretim, öğretmeni eğitimin merkezine koyar.

Aktif dan ve içeriğe karar veren **öğretmendir**.

Öğretmen ders anlatır, sınavlar yapar; ödevler, ev ödevleri verir ve bunlardan sorumludur.

Öğrenciler sınıfta pasiftir ve öğrencilerden sessizce dinlemesi, not alması ve soruları daha sonraya saklaması beklenir.

Geleneksel öğretimde bir sınıfta, zaman ve süre belirlenir ve sınırlı sayıda öğrenci öğrenme sürecinde aktif olabilir. Bu nedenle **geleneksel öğretimin en önemli sorunlarından biri** öğrencilere yer bulmaktır.

Gelişen teknolojilerle birlikte eğitim-öğretim süreci dijital dönüşümün tam ortasındadır.

Hem kavramsal (yeni eğitim modelleri vb.) hem de teknolojik (e-öğrenme, mobil cihazlar, öğrenme ağları vb.) değişimler öğretme ve öğrenme sürecinde dönüştürücü bir değişim ortaya koymaktadır.

Mobil Öğrenme

Formal (biçimsel), **informal** (doğal) ve **non-formal** (yaygın) öğrenme etkilerinin 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.

Öğrenmenin gerçekleştiği ortamları inceleyen araştırmalarda %75'lik bir oranda **informal öğrenme** ortamları öne çıkmaktadır.

Informal (doğal) öğrenme; konuşmak, başkalarını gözlemlemek, deneme yanılma yapmak ve bilgili insanlarla çalışmakla gerçekleşmektedir.

Uzaktan Eğitim

Öğreten ve öğrenenin fiziksel olarak ayrı yerlerde bulunduğu bir öğretim yöntemidir.

Teknoloji destekli öğretim araçlarının daha fazla kullanılması, internet ve çevrim içi öğrenmenin yaygınlaşmasıyla birlikte uzaktan eğitim de formal öğrenme ortamlarında kullanılmaya başlamıştır.

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.

Bu yaklaşımda,

- Öğretmen içeriği sunmakta ve etkinlikler gerçekleştirmektedir.
- Soru-cevap etkinliklerinin yapılabilirdiği,
- Öğrencilere anında dönüt verilebildiği
- Gerçek zamanlı ders anlatımlarının gerçekleştiği bir yöntemdir.

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 gerçekleştirilmesidir.

Karma (Hibrit) Öğrenme

Genel olarak karma öğrenme ortamları, yüz yüze ve çevrim içi öğrenme ortamlarının ve yöntemlerinin bir arada kullanılmasıdır.

Planyasında karma öğrenme, içerik ve ders etkinliklerinin sırası ve oranına bağlı olarak farklı adlarla ifade edilen bu yöntemlerden bazıları;

- Web destekli öğrenme,
- Katışık öğrenme,
- Tersyüz edilmiş öğrenmedir.

Karma öğrenme ortamlarının ortak yanları genellikle bilişsel veya uygulamalı içeriğe çevrim içi olarak ulaşması, uygulamalı etkinlikler ve ölçme değerlendirme ise yüz yüze yöntemlerle gerçekleşmesidir.

Karma öğrenme yöntemlerinin çevrim içi bölümü eş zamanlı veya eş zamansız yaklaşımlarla gerçekleştirilebilmektedir.

Yüz yüze bölümü ise eş zamanlı ve çoğunlukla sınıf ortamında gerçekleşmektedir.



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.

4.3. Gelişen Teknolojiler - Mevcut ve Yakın Gelecekteki Teknolojik Eğilimler

Gelişen teknoloji, Martin tarafından "Kullanımı, ekonominin ve/veya toplumun çok çeşitli sektörlerine fayda sağlayacak bir teknoloji." olarak tanımlanmıştır.

Gelişen teknolojiler, yeni bir endüstri yaratma veya mevcut olanı dönüştürme potansiyeline sahip bilim temelli yeniliklerdir.

Gelişen teknolojiler beş nitelik ile tanımlanır:

- radikal yenilik,
- hızlı büyüme,
- tutarlılık,
- belirgin etki ve
- belirsizlik/muğlaklık

Mevcut ve yakın gelecekte göreceğimiz bazı teknolojiler aşağıda sıralanmıştır.

- Veri Bilimi
- Yapay Zekâ
- Finans Teknolojileri ve Blok Zincir
- Otonom Araçlar ve Taşıma Sistemleri
- Nesnelerin İnterneti
- İleri İmalat Teknolojileri
- Sosyal Ağlar
- Sosyal Medya
- Sanal ve Artırılmış Gerçeklik
- İş Zekâsı

Mobil ve Bulut Teknolojileri: Bireylerin kullandığı dosyaların, uygulama programlarının hatta işletim sistemlerinin her yerden ve her cihazdan erişilebilir olmasını sağlayan internet altyapısı, yazılımları ve servisleridir.

Veri Bilimi: Bilişim teknolojileri sayesinde insanlar ve nesnelerden toplanan verilerden anlam çıkarma ve günümüzde var olan problemlere daha önceden keşfedilmemiş çözümleri önermek için geliştirilmiş modellerin ve algoritmaların kullanılmasıdır.

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. Yapay zekâ aslında makine öğrenmesi için kullanılan birçok tekniğin ortak adıdır.

Finans Teknolojileri ve Blok Zincir: Kişiler veya kurumlar arasında bilgi, belge, likidite ve finansal enstrümanların güvenli bir şekilde değişimi ve saklanması için geliştirilmiş sistemlerdir.

Otonom Araçlar ve Taşıma Sistemleri: İnsanların ve ürünlerin bir noktadan başka bir noktaya güvenli ve verimli şekilde taşınabilmesi ve insan hatasını en aza indirmek için tüm bilişim teknolojilerinin bir arada çalıştığı sistemler ile kendi kendine ilerleyen araçlar, neredeyse tüm otomobil firmalarının odağına yerleşmiştir.

Otonom araçlar ve sistemler taşımacılık sektöründen kendi kendine çalışan makinelerin ve çiftliklerin olduğu tarım sektörüne kadar birçok alanda kendine yer bulmaya başlamıştır.

Nesnelerin İnterneti: İnternet üzerinden bulunduğu ortam hakkında durum verisi aktaran sensörler ve bu sensörlerden gelen veriyi işleyerek ilgili aktüatörleri (elektrik enerjisini hareket enerjisine çeviren cihazlar) kontrol etmeye izin veren uygulamalar hayatımıza her geçen gün daha fazla entegre olmaktadır.

İleri İmalat Teknolojileri: Günlük hayatta kullandığımız endüstriyel ürünlerin tasarımından elimize geçmesine kadar sürecin her aşamasında bilişim teknolojilerinin kullanılmasıdır. (3D yazıcılar)

Sosyal Ağlar: Kullanıcıların içerik üretmesine ve paylaşmasına izin veren sosyal ağların öğrenme, öğretme, eğlenme ve iş yapma amaçlı olarak kullanım alanları vardır. Sosyal ağlar kişilerin ve kurumların yaptıkları işlerin veya ürünlerin toplumda görünürlüğünün artırılması için bir platform olarak kullanılabilir.

Sosyal Medya: Öğrenenleri bilginin ortak üreticileri olarak vurgulayan teknolojik gelişmeler ve pedagojiler, insanların iletişim kurma, paylaşma, iş birliği, yayınlama, 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

Sanal ve Artırılmış Gerçeklik: 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.

İş Zekâsı: Veri bilimi ile bağlantılı olarak bir kurumun işiyle ilgili yaptığı etkinlikler sonucu toplanan veriden karar vericilere yardımcı olması amacıyla oluşturulan doğru ve güvenilir veri görselleştirme teknikleridir.

4.4. Öğretim İçin Yetkinliklerle İlişkilendirilmiş Dijital Teknolojiler

Öğretmen dijital yeterliklerinin aşağıdaki teknolojilerde somut olarak kullanım ve çözüm geliştirme aşamalarında kendini gerçekleştirmesi beklenir.

- Görsel okuryazarlık araçlarını kullanabilmek Etkileşimli video ve animasyon araçlarını kullanabilmek
- Öğrenme ortamları geliştirebilmek
- İş birliğine dayalı problem çözme ve çalışmayı destekleyen bulut araçlarını etkin olarak kullanabilmek
- Dijital ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilmek
- Uzaktan eğitim ortam ve araçlarını kullanabilmek
- Açık kaynak ders materyali katkısı yapabilmek
- Bilişim teknolojileri ile tasarım temelli problem çözme sürecini uygulayabilmek
- Veri toplama, elde etme ve analiz araçlarını kullanabilmek
- Büyük veri analitiği ve yapay zekâ uygulamalarını tanımlamak ve kullanabilmek
- Bilişim sistemlerini etik ve güvenli kullanmak için araçları ve yöntemlerini uygulayabilmek.
- İnsan bilgisayar etkileşimi ilkelerini tasarlanan ürünlere uygulayabilmek
- Öğrenme toplulukları ve öğrenen organizasyon oluşturabilmek.

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.

Öğretmenlerin görsel okuryazarlık araçlarını kullanarak öğretimsel görseller oluşturabilmeleri için **Canva**, **Noun Project**, **Grafio 3**, **Venngage** ve **Piktochart** gibi internet üzerinden sunulan servisleri kullanabilir.

Etkileşimli video ve animasyon araçlarını kullanabilmek:

Video oynatma sırasında öğrencilerle video içeriğinin etkileşimini sağlayan videoların oluşturulmasında kullanılan yazılım hizmetleri **Snagit**, **ExplainEverything**, **Google VR Tour Creator** ve Animasyon oluşturarak konu içeriğinin anlatılmasını sağlayan platformlarda eğitsel materyal üretimi **Sway** ve **Storyboardthat**)

Öğrenme ortamları geliştirebilmek: Öğrenme ortamları öğrencilere içerikle, öğretmenleriyle ve diğer öğrencilerle etkileşim fırsatı veren platformlardır.

Dijital öğrenme ortamlarının tasarlanması, öğretmenlerden beklenen yeterliklerdendir.

Öğrenme ortamlarını üç boyutlu sanal dünyalarda **OpenSim**, **MineCraft** ve eklentileri Öğrencilerin de kodlama etkinlikleri ile mobil uygulama oluşturabilecekleri servisler **MIT AppInventor**, **Thunkable**, **Appypie**, **Andromo**, **Outsystems**

Oyunlaştırılmış öğrenme ortamları geliştirmek için kullanılan platformları **MS Kodu** ve **UnityLearn**

İş birliğine dayalı problem çözme ve çalışmayı destekleyen bulut araçlarını etkin olarak kullanabilmek:

İş birliğine dayalı çalışma veya problem çözmede beraber çalışan ekibin internet ve özellikle bulut bilişim teknolojilerini kullanarak aynı anda bir dosya üzerinde çalışmaları ve yaptıkları değişiklikleri anlık olarak görebilmeleri sağlanır.

Buna izin veren ürünler **Google Drive** ve **Microsoft Office 365 ürünleri**

Dijital ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilmek:

Değerlendirme, öğretimin hedeflerine bağlı olarak birçok farklı formda geliştirilebilir bir etkinliktir.

Değerlendirme etkinlikleri yapılabilecek bilişim teknolojileri **Kahoot**, **Socrative**, **Google Forms**, **Mentimeter**, **Educandy**)

Uzaktan eğitim ortam ve araçlarını kullanabilmek:

Uzaktan eğitim sistemleri **Moodle** **Google Classroom**, **Edmodo** ve Eş zamanlı canlı ders anlatım araçlarının **Zoom**, **Google Meet**, **Microsoft Teams**

Açık kaynak ders materyali katkısı yapabilmek:

Öğretmenlerin dijital araçları kullanarak dijital öğretim materyalleri geliştirmeleri, paylaşabilmesi için açık erişim platformlarına örneğin **EBA** yüklebilmeleri 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.

Öğretmenlerin bilişim teknolojilerini sadece dijital içerik tüketicisi olarak değil; aynı zamanda içerik üreten, bilişim teknolojilerini kullanarak problem çözme ve üretim yeterliklerine sahip olmaları gerekir.

Veri toplama, elde etme ve analiz araçlarını kullanabilmek:

Veri okuryazarlığında öncelikle verinin toplanması, elde edilen bilgilerin doğrulanması, sınıflandırılması, görselleştirilmesi ve veriden bilgi ortaya çıkarma aşamasında dijital araçların kullanılması ile ilgili yeterlidir.

Çevrim içi araçlarda veri toplama formlarının hazırlanması, yayımlanması ve verinin alınması

- Google forms,
- Limesurvey,
- Qualtrics

açık erişimli güvenilir veri kaynaklarına erişim ve veri alma

- Google Analytics,
- YÖK Atlas,
- Web Scrapers,

Verilerin doğrulanması, sınıflandırılması ve görselleştirilmesi ile ilgili araçlar

- Stat Planet,
- Tableau
- Excel

Veriden bilgi ortaya çıkarma, veri analitiği teknikleri ve araçları

- SPSS,
- R-Studio,
- Python,
- RapidMiner,

Büyük veri analitiği ve yapay zekâ uygulamalarını tanımlamak ve kullanabilmek:

Veri okuryazarlığı yetkinlikleri ile bağlantılı olarak büyük veriye analiz ederek bilgiler çıkarmak veya bu veriye kullanarak yapay zekâ algoritmalarını eğitmek konularında farkındalık bilgisine veya büyük veri analitiği dijital araçlarını kullanım yeterliklerine (örneğin H2O veya Tensorflow platformu) sahip olmak, öğretmenlerin dijital yeterliklerinin bir parçası olmaya doğru ilerlemektedir.

Bilişim sistemlerini etik ve güvenli kullanmak için araçları ve yöntemlerini uygulayabilmek:

Öğretmenlerin kendilerini ve öğrencilerini tehlikelerden koruyabilmesi için, güvenlik tehditlerini, bu tehditlerin hangi yollardan gelebileceği ve tehditlerini savuşturabilmek yetkinliklere sahip olması gerekir.

İnsan bilgisayar etkileşimi ilkelerini tasarlanan ürünlere uygulayabilmek:

Öğretmenlerin, 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.

Arayüz prototipleri için örneğin Adobe XD, Balsamiq, Figma gibi dijital araçlar kullanılabilir.

Öğrenme toplulukları ve öğrenen organizasyon oluşturabilmek:

Bilgi ve tecrübe birikimlerinin öğretmenler arasında paylaşılması, büyümesi, kurum hafızasında yer alarak gelecek nesil öğretmenlere aktarılması için öğrenme toplulukları ve öğrenen organizasyonları kurulması ve işletilmesi gerekmektedir.

Bulundukları zamanın güncel teknolojilerini kullanabilecek dijital yeterliklere sahip öğretmenlerin bu yapıları oluşturmaları ve işletmeleri mümkün olabilecektir.

5. Dijital Yetkinlikleri Kazandırmak İçin Okul Düzeyinde Gereksinimler

5.1. Altyapı Gereksinimleri

Okullarda bilişim altyapısı üç bileşenle ele alınabilir:

- aygıtlar,
- ağ ve bağlantılar,
- yazılımlar ve servisler

Bu üç bileşenin sürekli yönetilmesi, güncellenmesi ve derslerde kullanıma hazır bulundurulması gereklidir.

Aygıtlar:

Aygıtları iki gruba ayırabiliriz.

İki 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.

Ağ ve bağlantılar:

Bu cihazların birbirleriyle ve internetle haberleşmesi için önemlidir.

Yazılım ve servisler:

Kullanıcıların zararlı yazılım ve web sitelerinden korunması için ağ cihazlarında ve internet servisinde trafik yönetimi yapılabilir. Güvenlik duvarı ve filtreleme servisleriyle kullanıcılar ve bilgiler korunabilir.

5.2. Teknik Destek

Tüm okullara okul düzeyinde servis sunacak bir yardım masası bulundurulması bir seçenektir. Okullar öğrencilerden de destek olarak bilişim destek grupları oluşturmayı değerlendirebilir. Özellikle yeni donanım, yazılım ve web servislerinin kullanımına başlarken kullanıcılar için yazılı ve/veya video biçiminde yardımcı belgeler oluşturulmalıdır.

5.3. Müfredat

Okullarda bu tip etkinlikleri yapabilmek için aranan şartların biri de okul müfredatlarının bu etkinliklere izin verecek şekilde düzenlenmesidir.

Öğretmenler ve öğrenciler okul içi ve dışında eğitim amaçlı yaptıkları etkinliklerde müfredat ile sınırlandırılmış ve yönlendirilmişlerdir.

5.4. Öğretmen Eğitimi

Toplam öğretmen ve öğrenci sayısı dikkate alındığında öğretmen eğitimlerinde uzaktan ve karma öğrenme yöntemlerinin kullanımı eğitimlerin gerçekleştirilebilmesi için kolaylaştırıcı olacaktır.

5.5. Öğretim Yönetim Sistemleri

Öğretim yönetim sistemlerinden bazıları:

- Moodle,
- Google Classroom,
- Sakai LMS
- Base LMS

5.6. İdari İnisiyatif ve Araştırmalara Destek

Okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilerin dijital kaynakları kullanması yönünde inisiyatif alması ve özendirici olmalıdır.

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.

5.7. Eğitim Bilişim Ağı (EBA)

EBA sistemi, gönüllülük esasıyla eğitim firmaları, öğretmen ve öğrencilerin farklı dersler ve konularda içerik paylaşmasına olanak sağlamaktadır.

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 tarafından sistem yönetilmektedir.