



## Modül-1

Öğretmen Zaten  
Uzmandır !

uzmanlık i

# UZMAN ÖĞRETMENLİK ÇALIŞMA NOTLARI Öğrenme ve Öğretme Süreçleri



**Yusuf AKTAŞ**  
NURULLAH GENÇ İLKOKULU

Bu çalışma notları MEB / ÖBA / Prof. Dr. Ahmet İlhan ŞEN, Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER, Prof. Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL, Doç. Dr. Derya GİRĞİN, ve Dr. Öğr. Üyesi Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU / Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programı Çalışma Kitabı (PDF) kaynak alınarak düzenlenmiştir.  
Kaynak [https://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN\\_OGRETMENLIK\\_YETISTIRME\\_PROGRAMI\\_CALISMA\\_KITABI.pdf](https://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN_OGRETMENLIK_YETISTIRME_PROGRAMI_CALISMA_KITABI.pdf)

**FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİM YAKLAŞIMI****1. BÖLÜM****1.Farklılaştırılmış Öğretimin Kuramsal Temelleri**

Farklılaştırılmış öğretim; alan teorisyenleri tarafından bir;

- araç,
- tutum,
- yaklaşım,
- felsefe,
- program uyarlama stratejisi,
- organizasyon stratejisi veya
- sınıf yönetimi modeli olarak ifade edilmektedir.

Farklılaştırılmış öğretim, öğretim stratejilerinin çeşitliliği aracılığıyla öğrencilerin çeşitliliğine yanıt vermek anlamına gelir.

Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı;

- ✓ Piaget'in bilişsel gelişim kuramına,
- ✓ Vygotsky'nin yakınsal gelişim alanına ve
- ✓ Gardner'ın çoklu zekâ kuramına, beyin temelli öğretim araştırmalarına ve 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.

Farklılaştırılmış 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.

Farklılaştırılmış öğretim hem Gardner'ın çoklu zekâ teorisinden hem de Bloom'un taksonomisinden ilham almaktadır.

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

Öğretmen, sınıfını tanıır ve öğrencilerini gelişimsel olarak en üst düzeye çıkarmak için onların her birinin güçlü ve zayıf yönlerini besler.

Farklılaştırılmış bir sınıf ortamında öğretim süreci, zekâ alanlarına göre şekillendirilir. Bu noktada Bloom'un taksonomisi;

- ✓ hatırlama,
- ✓ kavrama,
- ✓ uygulama,
- ✓ analiz,
- ✓ sentez ve
- ✓ değerlendirme olmak üzere altı üst düzey

düşünme becerisinden hareketle öğretmenlerden derslerin uygunluğunu ve karmaşıklığını göz önünde bulundurmalarını beklemektedir.

Farklılaştırmayı destekleyen öğretmen, öğretim sürecini Bloom'un taksonomisi ile uyumlu hâle getirebilir ve süreç ilerledikçe öğrencilerin anlayışını derinleştirebilir.

**Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımının Temel İlkeleri**

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

**Neden Farklılaştırılmış Öğretim?**

Genellikle, sınıfların farklı kültürel geçmişleri ve tecrübeleri, öğrenme tercihleri, ilgileri ve çoklu zekâ alanları olan, farklı öğrenenlerle dolu olduğu göz önüne alındığında, sınıflarındaki mevcut bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamamanın bir aracı olarak farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının anlaşılması çok önem arz etmektedir.

Farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin;

- öğrenme geçmişlerini,
- hazırbulunuşluk düzeylerini,
- ilgi alanlarını ve
- öğrenme profillerini derslere dâhil ederek birçok öğrenci için aktif öğrenme fırsatlarını artırır.

Ayrıca Tomlinson, öğrenme deneyimini sosyal ve işbirlikçi bir süreç olarak görmekte ve sınıfta olanların sorumluluğunu önce öğretmene, sonra da öğrenciye yüklemektedir.

"Neden farklılaştırılmış öğretim?" sorusunun yanıtı;

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

Ne / Nasıl Farklılaştırılıyor?

Farklılaştırmanın amacı, tüm öğrencileri seviyelerinin en üst düzeyine çıkarmaktır.

Farklılaştırmanın uzun vadeli hedefi ise yaşam boyu öğrenmeyi geliştirmektir.

Bu bireysel farklılıkların başında

- hazırbulunusluk,
- ilgi ve
- öğrenme profilleri yer alır.

Farklılaştırılmış bir sınıfta öğretmenler, bu bireysel farklılıkların öğrencilerini nasıl etkilediğine dair bir anlayış geliştirmek için sürekli değerlendirmeden faydalanırlar.

Sonrasında farklılaştırmanın temel öğeleri olan

- içerik,
- süreç,
- ürün ve

→ öğrenme ortamını öğrencilerin bireysel farklılıklarının üç alanını (hazırbulunusluk, ilgi ve öğrenme profilleri) kapsayacak şekilde farklılaştırırlar.

Hazırbulunusluk;

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

İlgi,

- bireyin kendisi için önemli olduğunu düşündüğü bir konuya odaklanmasına neden olan bir duyguyu ifade eder.
- öğrenciler için büyük bir motivasyon kaynağıdır.

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,
- yürünge çalışmaları,
- giriş noktaları,
- öğrenme sözleşmeleri ve
- katlı öğretimdir.

İmaj - köy - gök

İstasyonlar:

Öğrencilerin eş zamanlı olarak çeşitli öğrenme aktivitelerini gerçekleştirebilecekleri merkezlerdir.

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



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

**Örneğin** 4. sınıf sosyal bilgiler dersi kapsamında farklı kültürler konusunu işleyen bir öğretmen; sınıfında öğretme, pratik, geleneksel kıyafetler, ünlü yemekler, konuşulan diller ve karşılaştırma istasyonu oluşturabilir. Öğrenciler hazırbulunusluk düzeylerine göre önce öğretme ve pratik istasyonuna yönlendirilir. Sonrasında ilgileri ve öğrenme profillerine göre diğer istasyonlara yönlendirilirler.

#### Merkezler:

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

**Örneğin**, 3. Sınıf fen bilgisi dersinde maddeyi niteleyen özellikleri anlatmak isteyen bir öğretmen; deney yapma merkezi, eğitsel oyun hazırlama merkezi ve soruşturma merkezi oluşturabilir.

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

#### Öğrenme Ajandaları:

- Her öğrenci için farklı görevlerin verildiği bir uygulamadır.
- Öğretmen, öğrencilerin ajandalarına çoğunlukla iki haftada tamamlanacak görevler yazar. Öğrenciler bu görevleri sınıfta kendilerine ajanda etkinliği için verilen zamanda tamamlar.
- Bu stratejinin amacı derse destek olmaktır. Ajanda stratejisi ile öğrenciler kendi öğrenme hızlarında; kendi öğrenme stillerine, çoklu zekâlarına uygun etkinlikleri tamamlar.

#### Karmaşık Öğretim:

- Birçok özellik açısından birbirinden farklı öğrencilerin grupları için geliştirilmiştir.
- Her türlü zekâ, malzeme, stil, içerik vb. özelliklerden faydalanan küçük grup uygulamasıdır.
- Bu uygulama ile öğrenciler birbirlerinin olumlu yönlerinin farkına varmış olur. Yani her öğrencinin farklı bir yönden çalışmaya katkı yapması sağlanır.
- Öğretmenler, öğrencilere çalışma hakkında açık uçlu sorular sorar, öğrencilerin düşüncelerini derinleştirir ve anlamalarını kolaylaştırır.
- Zamanla öğretmenler öğrencilere kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu ve yetkisini devrederler.

#### Yörünge Çalışmaları:

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

#### Giriş Noktaları:

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



**Öğrenme Sözleşmesi:**

- Öğrencilerin hazırbulunuşlukları, ilgileri ve öğrenme profillerine göre öğretmen ve öğrenci arasında yapılan bir anlaşmadır.
- öğrencilerin kendi öğrenmelerini yapılandırmalarını ve eğitim sürecinde aktif katılımlı öğrenciler olmalarını sağlar.
- Dayandığı temel ilke, öğretmenin kendileri için neyin iyi olduğunu düşündüğü ve planladığı pasif alıcı öğrenen yerine, öğrenme-öğretme sürecinde aktif rol alan öğrencidir.

**Katlı Öğretim:**

- Katlı öğretimde bireysel farklılıklara göre tasarımın **içerik, öğretim süreci, öğretim ürünü ve ortam boyutları** kademelendirilmektedir.
- Ön öğrenmeye göre farklılaştırmalarda öğretmen, öğrencilerin seviyelerini belirlemekte ve buna göre öğretim sürecini düzenlemektedir.
- Katlı öğretim, farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip olan öğrencilerin aynı konu üzerinde fakat farklı karmaşıklık ve soyutluk düzeyinde çalışmalarını sağlar.
- Bu sayede odak aynı olmasına rağmen odak noktasına farklı zorluk seviyelerindeki yollardan ulaşılır. Böylece her öğrencinin gerekli noktaları öğrenmesi ve yeterli zorluk seviyesinde çalışması sağlanır.
- Katlı öğretim yönteminde ödevler, köşeler, etkinlikler, deneyler, materyaller, değerlendirme; öğrencilerin ilgilerine, hazırbulunuşluklarına ve öğrenme profillerine göre farklılaştırılır.
- Zorluk düzeylerine göre katların oluşturulması, dersin hedeflerinin belirli aşamalar oluşturulmasıyla gerçekleştirilmektedir.
- Bloom taksonomisine göre katlar, **basitten karmaşığa doğru, kolaydan zora ve bilinenden bilinmeyene** olmak üzere birbirinin ön koşulu olacak şekilde aşamalı (taksonomik) olarak sıralanır.
- Karmaşıklıklarına göre katlı etkinlikler; soyut, analitik, derinlemesine ve ileri çalışmalar için hazır olan öğrencilere göre katların oluşturulması yoluyla farklılaştırılır.

**Grup Araştırmaları:**

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

**3.Farklılaştırılmış Öğretimde Değerlendirme Teknikleri**

Öğrencilerin değerlendirilmesi;

- öğretimin başında,
- öğretim sürecinde ve
- öğretim sonunda olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilir.

**Öğretim Öncesinde Kullanılan Teknikler**

- ✓ **amacı** ön değerlendirmedir.
- ✓ özellikle öğrencilerin öğretilcek olan konu ile ilgili ne bildiklerini tespit etmek amacıyla yapılır.
- ✓ değerlendirmeden elde edilen bilgilere göre öğrenenler için farklı öğrenme yolları tasarlanabilir.

**Köşe Kapmaca:**

- ✓ Tekniğin uygulanmasında ilk olarak sınıfın köşelerine üzerinde "**neredeyse hiç**", "**bazen**", "**sıklıkla**" ve "**kesinlikle**" ifadeleri yazan kartlar yerleştirilir.
- ✓ Öğrencilerden konu ile ilgili bilgisini ifade eden köşeye gitmesi istenir.
- ✓ Kendi köşesine giden öğrenci, konu hakkında ne bildiğini ve neden bu köşede olduğunu açıklar.

**Kutu Yapma:**

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

**Evet-Hayır Kartları:**

- ✓ Öğrenciler bir kart alarak bu kartın bir yüzüne "**evet**" diğer yüzüne "**hayır**" yazarlar.
- ✓ Öğretmen, soru sorduğu zaman bu kartlardan kendi durumlarına uygun olanı kaldırmalarını ister.

**3.BÖLÜM****Öğretim Sürecinde Kullanılan Değerlendirme Teknikleri**

Geri bildirim, öğrencilerin öğrenmesinde oluşabilecek eksikliklerin, hataların veya amaçtan uzaklaşmanın zamanında düzeltilmesine yardımcı olur. Bu süreçte öğrenmenin bitimine kadar beklenirse çok geç kalınmış ya da yanlış bilgi veya beceriler kazanılmış olabilir. Öğrenme sürecinde, öğrencilere değerlendirme yapılabilecek bazı teknikler;

- parmakla işaretleme,
- yumuk yapma,
- gerçekle yüzleşme,
- sarmal oluşturma,
- simit,
- konuşma halkası gibi birçok farklı teknik vardır.

**Parmakla İşaretleme:**

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

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

**Yumruk Yapma:**

Öğrencilerden, konuyu bilme derecesine göre parmak sayısını artırması istenir. Bu uygulama için ilk olarak öğrencinin "**Bu konuyu ne derece iyi biliyorum?**" sorusunu kendi kendine sorması istenir. Sonra parmak kaldırılır.

Açık Parmak Sayısı	Anlamı
5 Parmak	Birisine açıklayabilecek kadar iyi biliyorum.
4 Parmak	Yalnız başıma yapabilecek kadar biliyorum.
3 Parmak	Biraz yardıma ihtiyacım var.
2 Parmak	Daha fazla pratik yapmaya ihtiyacım var.
1 Parmak	Henüz öğrenmenin başındayım, anlamına gelmektedir.

**Gerçekle Yüzleşme:**

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

**Öğretim Sonrasında Kullanılan Değerlendirme Teknikleri**

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

Standartlaştırılmış testlerin dışında, farklılaştırılmış öğretim süreci sonunda kullanılabilecek bazı değerlendirme teknikleri;

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

KPSS-D

**Sarmal Oluşturma:**

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

**Simit Tekniği:**

Öğretmen tahtaya bir simit şekli çizer. Şeklin **dış tarafına** "**öğreniyorum**" ve **iç tarafına** "**biliyorum**" ifadeleri yazılır. Daha sonra öğrencilerden konu hakkındaki bilgilerini paylaşmaları istenir. Gelen cevaplar simit şeklinin ilgili yerlerine not edilir.

**Bu teknik farklı bir şekilde de kullanılabilir:**

Öğrenciler, simit şekli gibi bir iç ve dış daire oluştururlar. Çemberin içindeki öğrenciler, dışarıdaki öğrencilerle eşleşir. Her bir öğrenci bildiklerini paylaşır. Paylaşımaya devam etmek için iç daire saat yönünde, dış daire ise saat yönünün tersine hareket eder.

**Konuşma Halkası:**

Bu teknikte öğrencilerden üçer kişilik gruplar oluşturulur. Öğrencilere A, B ve C isimleri verilir. A, belirlenen konu hakkında konuşmaya başlar ve kendisine işaret verilene kadar devam eder. Sonra B, konu hakkında konuşmaya başlar; o da kendisine işaret verilene kadar konuşmaya devam eder. Sonra C, konu hakkında konuşur. Bu şekilde öğrencilerin konu hakkında konuşacak bir şeyleri kalmayınca kadar devam edilir. Bu sayede öğrencilerin konu hakkında ne kadar bildikleri ya da öğrendikleri tespit edilmeye çalışılır.

**Döngüsel Yansıma:**

Sınıfın farklı yerlerine üzerine konuların yazılı olduğu kâğıtlar asılır. Öğrenciler küçük gruplara ayrılarak köşelere giderler ve burada bulunan kâğıtlara konu hakkındaki düşüncelerini yazarlar. Öğretmenin işareti ile gruplar bir sonraki köşeye geçerler. Öğrenciler döngüsel olarak sınıfın köşelerinde hareket etmeye devam eder. Sonrasında gruplar en son bulundukları köşedeki kâğıtları alarak kâğıttaki konu ile ilgili yazılanları sınıfta okurlar ve tartışır.

**Portfolyo:**

Portfolyolar, hedeflenen kavram ve becerilerin uygulanması ve anlaşılmasının kanıtını destekleyen ölçütlere dayalı çok özel amaçlarla öğrenci çalışmalarının bir araya getirilmesidir.

E-portfolyo; öğrencileri çalışmalarının dijital ortamda bir araya getirilmesidir. Öğrenci kişisel geri bildirimler ve düşüncelerle kendi kendini değerlendirir.

Genellikle portfolyo, portfolyonun içine konacak ürünlerin seçiminde hem öğrencinin hem de öğretmenin yer aldığı bir ortaklıktır.

Portfolyo sürecinin ilk aşaması ürünlerin toplanması aşamasıdır. Ürünler yılın başından itibaren toplanır. Bunlar ev ödevleri, projeler, yazılı metinler, zihin haritaları, testler, ödevler, videolar, mektuplar, grafik düzenleyiciler, laboratuvar raporları, şiirler, eleştiriler, ses dosyaları ve kitap incelemeleri olabilir.

Portfolyo sürecinin ikinci aşaması ürünlerin seçimidir. Öğrenciler kurallara göre parçaları seçerler. Kriterler şunlar olabilir: gurur duyulan en iyi parça/en iyi ürün, devam etmekte olan bir iş, öğrenci/öğretmen seçimi, en ileri düzey/zorlu ürün ve özel veya özgür seçim.

Portfolyo sürecinin üçüncü aşamasında öğrenciler niçin bu parçanın seçildiğini ve hangi kriterleri sağladığını açıklar.

Dördüncü aşamada, öğrenciler bir dahaki sefer ne yapacaklarına, nelere odaklanacaklarına, neyin iyileştirilmesi gerektiğine ve takdir edileceklerin neler olacağına karar verebilirler.

#### İÇERİK FARKLILAŞTIRMA VE DERS TASARIM ÖRNEĞİ

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

#### 4.BÖLÜM

##### 4. Farklılaştırmanın Temel Öğeleri

Etkili bir farklılaştırma için öğretmenlerin; öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine, ilgilerine veya öğrenme profillerine göre farklılaştırabileceği öğeler:

- içerik,
- süreç,
- ürün ve
- öğrenme ortamıdır.

##### İçerik

- Öğretim sürecinin "girdisi"dir.
- Bu girdi, öğretilmesi beklenen konuların bütünü oluşturur.
- 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

- Öğrencilerin öğrenmelerinin hedeflendiği temel bilgi ve becerileri süreç içerisinde öğrendiklerini, anladıklarını ve yapabildiklerini göstermenin yollarıdır.
- Ürün, öğrencinin bildiğini ortaya koymaya yönelik bireysel yorumudur.
- Öğrencilerin öğrendiklerini ortaya koyabilecekleri deneme, makale veya diğer yazı türleri gibi ürünler yazılı ürünlerdir.



Konuyla ilgili 4.sınıf sosyal bilgiler farklılaştırılmış öğretim ders tasarımı örneği sayfanın sonuna konulmuştur Ek-1

##### Öğrenme Ortamı

- Öğrenme ortamını, öğrencilerin hem bireysel hem de bir bütün olarak bir arada çalışmalarını sağlayan görünür veya görünmez bütün etmenler.



Etkili bir farklılaştırmada öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına göre uyarlanmış bir öğrenme ortamının özellikleri:

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

## 5.BÖLÜM

### 1.Farklılaştırılmış Öğretimde Öğretmen Roller

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

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

DYK-FD

**Davet mesajı:** Burada olmanızdan, sizi daha iyi tanıyacak olmaktan çok memnunuz. Sizin için değerli bir öğrenme ortamı yapmak için elimden geleni yapmak istiyorum.

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

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

**Fırsat mesajı:** Gençsiniz ve dünyada var olan olasılıkları yeni öğreniyorsunuz. Kendinizi çeşitli ortamlarda, çeşitli rollerde ve çeşitli içeriklerle görmemiz için sizlere fırsatlar sunmak istiyorum.

**Düşünme mesajı:** Sizi dinleyeceğim, sizden öğreneceğim, sizi sınıfımızda çalışırken gözlemleyeceğim, ilerlemenizi inceleyeceğim ve rehberliğinizi isteyeceğim. İşimi ve sizin için nasıl çalıştığımı mümkün olduğunca sık düşüneceğim. Daha bilinçli ve etkili bir öğrenci olabilmeniz için sizden de aynısını isteyeceğim.

## 2.Duygular ve Öğrenme

Zihin temelli eğitim için literatürde üç temel unsur vurgulanmaktadır. Bunlar: duyuşsal iklim ve ilişki veya rahatlatılmış uyanıklık ve karmaşık deneyimde öğretim veya derinleştirmedir.

Öğrenme ya da etkin öğrenim görme becerisinin güçlendirilmesi için "rahatlatılmış uyanıklık" diye adlandırılan duruma geçebilmek için duyuşsal iklim ve ilişkiler oldukça önemlidir:

Araştırmalar, ödül ve ceza tarzındaki uygulamaların yaratıcılığı engellediğini, içsel motivasyona müdahale ettiğini ve öğrenmeyi öğrenme olasılığını azalttığını göstermektedir.

Ödüller ve cezalar, öz güdülenme şansını ve öğrenmeyi bir ödül olarak görmeyi azaltır.

**Ödülleri kullanmanın beş işlevsel alternatifi şunlardır:**

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

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

## 3.Sınıf İklimi

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

Fiziksel ve duyuşsal atmosfer, sınıfın fiziksel özelliklerinden etkilenir. Uygun aydınlatma, temizlik, düzenlilik ve öğrenci çalışmalarının paylaşımı gibi şeyler olumlu bir atmosfere katkıda bulunur.

## 4.Farklılaştırılmış Öğretimi Planlama

Farklılaştırılmış öğretimin planlanma aşamaları şu şekilde özetlenebilir:

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 gerektiğini belirlenir.
5. Öğrencilerin bildiklerini göstermelerine fırsat sağlanır.

## PROGRAM TÜRLERİ VE PROGRAM GELİŞTİRME

Eğitimin temel amaçlarının bireyin kendini gerçekleştirme ve de topluma yararlı olmasını, bir diğer deyişle toplumsallaşmasını sağlamak olduğu söylenebilir. Toplumlar eğitim yoluyla kültürel mirasını yaşatır ve böylece devamlılığını sağlar.

**Gutok**'in de belirttiği gibi eğitim, en genel anlamıyla bireyi kültürel yaşama hazırlayan tüm sosyal süreçleri içerir.

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

### Eğitim Programının Tanımı

Eğitim programının temel sorunları üzerine ilk kitabı yazan **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.

**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 yetiştirdiği "**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 içerikle bağlantısını, eğitim ve sınav durumlarını kapsar.**"

**Öngörüsöl tanımlar**, genel olarak bir reçete gibi neyin olması gerektiğini ele alan tanımlardır. **Tanımlayıcı** ya da **betimsel tanımlar** ise çoğunlukla edinilmiş yaşantılara, bir diğer deyişle geçmişe vurgu yapar.

Programı tanımlama çabalarının çeşitliliği yanında kimi zaman ne olduğuna ilişkin yorumlamalarda da bulunduğu söylenebilir.

**Program kavramıyla ilgili yapılan yorumlardan bazıları:**  
**Program;**

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

Eğitim 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.

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





### Program Türleri

Program türlerine ilişkin yapılan sınıflandırmalardan bazıları:

- **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 Alacapınar:** resmî yetişek, örtük yetişek, karşı yetişek, ek yetişek.

**En çok ele alınan program türleri:**

**Resmî program:** Resmî metinlerde açıkça belirtilen biçimde geliştirilen; hedefleri, konuları ve işleniş sırasını; kullanılacak araç gereçleri ve değerlendirmeyi içeren bir programdır. En temel özelliği, belli bir kapsamının ve düzeninin olmasıdır. Bu tür programın en geçerli olanı devlet tarafından hazırlanıp eğitim bakanlığınca yürütülendir.

**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. Uygulamadaki program, resmî programın uygulanışında ortaya çıkan ve öğretmen tarafından gerçekten uygulanan bir programdır.

**Test edilen program:** Öğretmen, eğitim kurumları ve / veya devlet tarafından hazırlanan sınavlarda ölçülen öğrenmeleri kapsayan program türüdür. Bu programın en önemli özelliği, bu sınavlardaki ölçme araçlarında hangi amaçların öngörüldüğü ve buna dayalı olarak bunun hangi sorularla ortaya çıkarılmasının çalışıldığıdır.

**Örtük program:** Resmî/formal program dışında yazılı ve resmî olmayan, farklı hedeflerin kazanılmasını sağlayan bir program türüdür. Eğitim sistemleri, okulun yönetimi ve yapısı, okul kuralları, disiplin anlayışı, okul ile çevre ilişkileri, öğretmen-yönetici-öğrenci arasındaki ilişkiler vb. tutum ve davranışlar örtük programın kapsamını oluşturmaktadır. Bu program; öğretmenin, okulun, toplumun norm ve değerlerini içermektedir.

**İhmal edilen program:** Resmî programda yer almasına karşılık uygulamaya konmayan, göz ardı edilen, üstünkörü geçilen ya da atlanan programdır. Programın ihmal edilmesinin sınav sistemi, veli, öğretmen beklentileri, okulun fiziki olanakları, okulun bulunduğu bölge gibi çok çeşitli nedenleri olabilir.

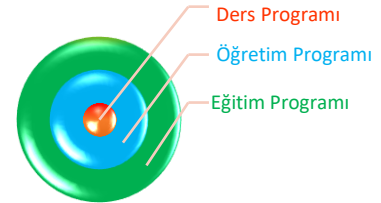
**Ekstra program:** Okulun dışında yapılması planlanmış her türlü deneyim, etkinlik bu programın içinde yer almaktadır. Bu tür etkinliklere spor karşılaşmaları, halk oyunları, sinema, tiyatro, konferanslar, sergiler vb. örnek olarak verilebilir. Gönüllülük esasına dayanması ve öğrencilerin ilgilerine cevap verir nitelikte olması nedeniyle de resmî program ile farklılık gösterir.

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

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

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

Eğitim programlarıyla ilgili bir diğer sınıflandırma ise eğitim, öğretim ve ders programı sınıflandırması şeklindedir.



**Eğitim programı,** genel olarak Millî Eğitim Bakanlığında ve / veya eğitim kurumlarında yer alan kurum içi ya da kurum dışı tüm etkinlikleri kapsayan bir programdır. Bu program türü en genel program olup öğretim ve ders programlarının çerçevesini oluşturur.

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

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

### 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.

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



Her iki tanımda da program geliştirmenin bir süreç olduğu ve bu sürecin de çeşitli aşamalardan oluştuğu görülmektedir.

#### Etkili bir program geliştirme;

- programı oluşturan felsefeyi,
- amaçları,
- hedefleri,
- öğrenme deneyimlerini,
- öğretim kaynaklarını ve
- değerlendirmeleri yansıtmalıdır.

Program geliştirme süreci; **planlama**, **tasarlama**, **deneme**, **değerlendirme** ve **programa süreklilik kazandırma** aşamalarından oluşur.



#### Programın Planlanması

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

Planlama aşamasında geliştirilecek programa ilişkin birtakım **kararların alınması** beklenir.

#### Planlamanın Aşamaları;

**1.Aşama: Çalışma gruplarının oluşturulması:** öncelikli olarak geliştirme süreçlerinde kimlerin, hangi amaçla yer alması gerektiğine karar verilmesi.

**2.Aşama: Çalışma planının yapılması:** Çalışmaların ne kadar sürede gerçekleştirileceği, sürecin hangi aşamasında hangi adımların izleneceği, bu sürecin ne kadar sürede tamamlanacağına ilişkin çeşitli kararların alındığı çalışma planının yapılması.

**3.Aşama: İhtiyaç analizi:** Sürecin en kritik aşaması olan, tasarıya temel teşkil edecek biçimde gereksinimlerin belirlenmesi.

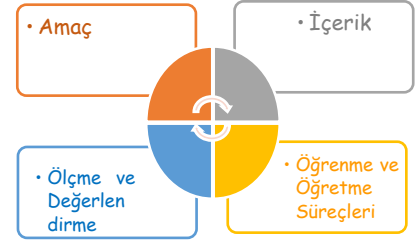
Bu süreç sadece bireylerin ya da öğrenenlerin gereksinimleri ile sınırlı değildir. Toplumun, konu alanının, uygulayıcıların, doğanın gereksinimleri de söz konusudur. Burada bir anlamda beklenenlerle var olanların bir karşılaştırması yapılır.

Bunun için planlama yapılması, verilerin toplanması, analiz edilmesi ve raporlanması gerekir. Bunun için testler, konuyla ilgili raporlar, ölçekler, görüşme ve gözlemler kullanılabilir.

#### Program Tasarısının Hazırlanması

Tasarının hazırlanması programın öğelerini kapsar. Bunlar:

- amaçlar,
- içerik,
- öğrenme-öğretme süreci,
- ölçme ve değerlendirme.



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

#### Programın Uygulanması

Eğitim programının pilot uygulamasının yapılmasındaki **amaç**, gerçekte nasıl görüldüğünü anlayabilmektir. Burada önemli soru, deneme uygulamasının nerede ve nasıl yapılacağına karar verilmesi ve uygulamanın planlanmasıdır.

**Örneğin** ulusal düzeyde hazırlanan bir tasarı çalışması basamakları;



Bu süreçte toplanan veriler, programın aksayan yönleri hakkında önemli bilgiler sunabilir.

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

#### Programın Değerlendirilmesi

- ✓ Programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir.
- ✓ Değerlendirme sürecinde programın tüm öğeleri ve bu öğeler arasındaki ilişkiler değerlendirilir,
- ✓ Uygulama süreci incelenir ve programın çeşitli açılardan (amaçlara ulaşma düzeyi, içeriğin uygunluğu vb.) uygunluğuna karar verilir.
- ✓ Bu sürecin sonunda program olduğu gibi uygulamaya konabilir, geliştirilerek uygulamaya başlanabilir ya da sonlandırılabilir.

#### 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.

**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. Değerlendirme, bir program geliştirme faaliyetinin önemli bir aşamasıdır ve sürekli bir yönünü oluşturur. Bu süreçte alınan dönütler programın daha iyi geliştirilmesi için kullanılır.

**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** program değerlendirmeyi çeşitli çalışmaları kapsayan bir süreç olarak tanımlar. 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 istendik 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.

### Program Değerlendirmenin Amacı

- Programın amaçlarına ulaşma düzeyini belirleme,
- İçeriğin uygunluğuna karar verme,
- Uygulanan öğretim ve değerlendirme yaklaşımlarının etkililiğini belirleme
- Programın bir ya da birden fazla ögesinin işlevselliğini tartışma, güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarma,
- Karşılaşılan sorunları tanımlama,
- Gereksinimleri ve eğitimde kullanılacak kaynakları belirleme,
- Karar vericileri bilgilendirme,
- Uygulayıcılara kendi uygulamalarına ilişkin dönüt verme,
- Bilim ve teknolojinin yarattığı gelişmeleri takip edebilme vb.

Bu sürecin sonunda alınan karar, programın olduğu gibi sürdürülmesine, geliştirilmesine ya da sonlandırılmasına karar vermede kritik bir öneme sahiptir.

Programların değerlendirilmesinde dikkate alınması gereken 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.

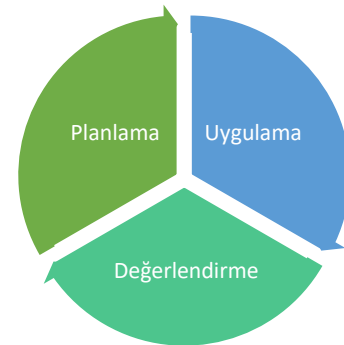
**Bağlam;** bir olay veya durumun sosyal, kültürel, coğrafi, ekonomik, siyasal, yasal, tarihsel, psikolojik ve felsefi ilişkiler örüntüsü olarak tanımlanabilir.

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

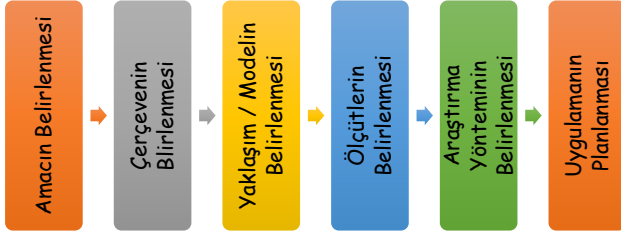
Program değerlendirme, programın uygulanmasından sonra yapılan gelişigüzel bir işlem değildir. Bu, programı geliştirmek amacıyla elde edilen verilerin bir araya getirildiği ve yargıya varıldığı sistematik bir süreçtir.

Program değerlendirme sürecinin temel aşamaları:



**Planlama:**

Program değerlendirme çalışmalarının ilk basamağında sistematik bir planlama yer alır. 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.
- Değerlendirmeyi yürütecek değerlendirmecinin kim olacağına karar verme.
- 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 bilimsel anlayışın bir gereği olarak değerlendirici ya da değerlendirmecilerin araştırma yöntemine, katılımcılara karar vermeleri gerekir.
- Bununla birlikte 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:**

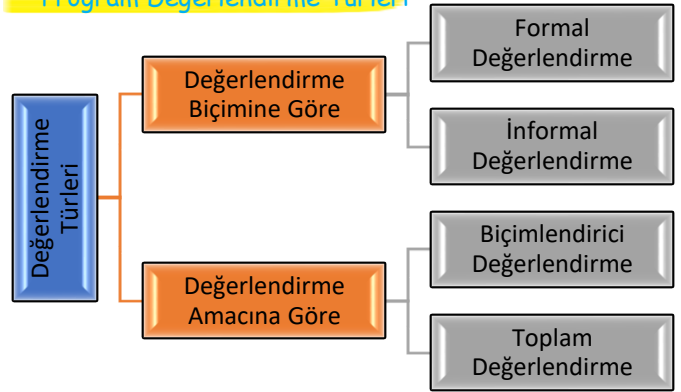
- Planlama aşamasında alınan kararlar işe koşulur.
- Hazırlanan veri toplama araçları kullanılarak değerlendirilecek durumun anlaşılmasına yönelik veriler toplanır.
- Veri toplama araçları, araştırma yöntemi çerçevesinde belirlenir.
- Uygulamanın son aşaması raporlaştırmadır.



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

Değerlendiricinin bir eylem planı yapmasını gerektiren süreçte atılacak adımlar:

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

**Program Değerlendirme Türleri ve Yaklaşımları****Program Değerlendirme Türleri**

**Formal değerlendirmeler**, sistematik bir süreci içerir. Uzmanlar tarafından yürütülen, ölçme araçlarının güvenilirliği ve geçerliği yüksek olan planlı bir değerlendirme türüdür.

**İnfomal değerlendirme** ise sistematigi olmayan, öznellik içeren değerlendirme türüdür. Burada özellikle deneyimler, içgüdüler oldukça önemli verilerdir. Bazı durumlarda formal değerlendirmeye göre daha hızlı bir biçimde veriye ulaşma söz konusudur.

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

**Toplam değerlendirme** ise programın uygulanmasından sonra yapılır. "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.



**Kirkpatrick:** toplam değerlendirmenin tepkiler, öğrenme, transfer etme, sonuçlar açısından dört düzeyinin olduğunu ifade eder. Buna göre toplam değerlendirmenin;

- ✓ **Birinci düzeyinde,** öğrencilerin uygulanan programa nasıl tepki gösterdikleri üzerine odaklanılır.
- ✓ **İkinci düzeyde,** değerlendirmeciler programın hedef ve kazanımlarının gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin veri toplarlar.
- ✓ **Üçüncü düzeyde** yine değerlendirmeciler tarafından programı deneyimleyen kişilerin görüş ve tutumlarını belirlemeye yönelik sorular sorarlar.
- ✓ **Son düzey** ise en zorlu basamak olarak değerlendirilir. Çünkü bir programın sonuçlarına hemen ulaşamaz.

#### Program Değerlendirme Yaklaşımları



**Hedefe Dayalı Değerlendirme:** Programın hedeflerinin belirlenmesi ve bu hedefler doğrultusunda gerçekleşen çıktıların değerlendirilmesini temel almaktadır. Burada önceden belirlenen hedefler ile hedeflerin gerçekleşme düzeyini belirleyen ölçme sonuçları karşılaştırılarak durum tanımlanmaya çalışılır.

**Yönetime Dayalı Değerlendirme:** Yöneticilere ya da program liderlerine bilgi sunmaya odaklanan bir nitelik taşır. Bu yaklaşım, program değerlendirme sürecinde elde edilen bilgilerin özellikle karar vericiler, müdürler vb. yönetim basamağında yer alan kişilerce daha etkili kullanılabileceğini savunur.

**Uzman Odaklı Değerlendirme:** Programın niteliğine o program konusundaki uzman ya da uzmanların karar vermesine odaklıdır.

**Tüketici / Yararlanıcı Odaklı Değerlendirme:** Geliştirilecek ürün ve hizmetlerden yararlananların değerlendirme pozisyonunda olmasına dayanır. Burada öncelik verilen değerlendiricinin beklentisidir.

**Katılımcı Odaklı Değerlendirme:** paydaşların, programla ilgisi olanların değerlendirmeye yardım etmek üzere sürece katılması söz konusudur. Çoğulcu bir bakış açısını yansıtmaması, programın çok yönlü değerlendirilmesine önemli katkılar sağlar.

#### KAVRAMLAR VE KAVRAM ÖĞRETİMİ

##### Kavram nedir?

Kavram, TDK'ya göre "Nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım." olarak ifade edilmektedir.

Kavramların beş özelliğinden bahsetmektedir:

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

##### 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 Kuram ve Yaklaşımları

Bilişsel yaklaşımlar içerisinde yer alan ve öğrenmeyi şemalar ile ifade eden **Jean Piaget**; **özümseme**, **uyumsama** ve **dengesizlik** süreçlerini ifade etmiştir. Bu süreçlerde gelen bilgiler, var olan mevcut yapıya entegre edilir ya da var olan bilişsel yapı yeni bilgilerle değişime uğrar. Gelen bilgi mevcut yapıda bir bilişsel çatışmaya neden olursa bu dengesizlik belirli bir süre devam ettikten sonra nihayete erer.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme bir bilgi yığını şeklinde değil, bir örüntüdür.

Öğrenciler sınıfa geldiklerinde derste işlenen konu ile ilgili az ya da çok bir bilgiye sahiptirler. Ancak bu, önceki bilgiler çoğu kez bilimsel doğru olan bilgi ile ters düşmektedir. Bu bilgilere "**kavram yanlışları**" denir. Kavram yanlışlarını basit hatalardan ayıran temel özellik, kavram yanlışlarının uzunca bir sürede bireyin zihninde oluşması ve çoğu kez de buna bağlı olarak bu bilgilerin değiştirilmesinin zor olmasıdır.

Kavram yanlışlarının çok çeşitli nedenleri vardır ve bunlardan bazıları şunlardır:

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

Var olan yapıdaki kavramların değiştirilebilmesi için aşağıdaki dört koşulun sağlanması gerekir:

1. Mevcut kavramda hoşnutsuzluk olmalıdır.
2. Yeni kavramın anlaşılır olması gereklidir.
3. Yeni kavram mantıklı olmalıdır.
4. 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

### Kavram Haritaları

Joseph D. Novak tarafından Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramına dayalı olarak geliştirilmiştir. Bilgiyi organize edip görsel bir şekilde sunar. Bu manada kavramlar ve kavramlar arası ilişkileri gösteren grafiksel bir görsel araçtır.

Kavram haritaları hazırlanırken dikkat edilecek bazı hususlar:

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



Şekil 1. Örnek bir kavram haritası

Kavramları bağlayan çizgiler, okunacak ilk kavramdan diğerine doğru okla işaretlenmelidir.

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

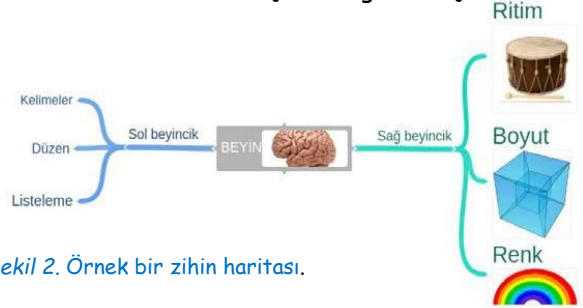
**Dersin gelişme aşamasında;**

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

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

### Zihin Haritaları

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



Şekil 2. Örnek bir zihin haritası.

### V-Diyagramları

D. Bob Gowin ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Hazırlanan raporlar da öğrencilerin teorik bilgiler ile uygulamalar arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olmaktadır.

### Kavram Karikatürleri

Bir kavram karikatürü hazırlarken aşağıdaki noktalara dikkat edilmelidir:

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





**AKRAN ÖĞRETİMİ****Akran Öğretimi**

Öğrencilerin aktif olarak öğrenme sürecine katılımını sağlayan, öğrenciyi merkeze alan, onun ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran, bir öğretmenin rehberliğinin yanı sıra kendi yaş grubundan, birbirilerini çok daha iyi anlayan "akran"larının desteğinde olan bir süreçtir.

**Akran Öğretiminin Adımları**

Şekil 1. Akran öğretimi akış şeması (Oktay, 2017)	
Kısa konu anlatımı	Konunun özet şeklinde kısa bir anlatımı yapılır. (5-10 dk.)
Kavram Testi	Öğrencilere konu ile ilgili kavram testi yapılır.
Öğrenci Oylaması	Öğrenciler soruları bireysel düşünür ve sonunda yanıtlar (İlk tur). (1 dk. civarında)
Cevapların gözden geçirilmesi	Eğitmen öğrenci yanıtlarını gözden geçirir. (Doğru cevap sayısı <%30 ise geri dönülür ve konu detaylandırılır. %30-%70 arası ise akışa devam edilir. %70 in üstü ise cevap kısaca verilir ve diğer soruya geçilir.)
Akran tartışması	Eğitmen öğrencilerin grup arkadaşları ile birlikte tartışmalarına olanak sağlar.
Öğrenci Oylaması	Öğrenciler soruları bireysel düşünür ve sonunda yanıtlar (İkinci tur).
Cevapların gözden geçirilmesi	Eğitmen öğrenci yanıtlarını tekrar gözden geçirir.
Açıklama / Anlatma	Eğitmen öğrenciler ile beraber zorluk yaşanan kısımlar için gerekli açıklamalar / anlatımlar yapar.

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

**Kavram sorusunun bazı özellikleri (Mazur 1997):**

- 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.

**En fazla kullanılan yöntemler:**

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

**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. Uygulamaların değerlendirilmesi, bir sonraki uygulamaların niteliğini artırmada ve süreç içerisindeki olası aksaklıkları görmede önemli rol oynayacaktır. Öncelikle bireylerin kendilerini değerlendirmesi (öz değerlendirme) sonrasında akran ve grup değerlendirmelerini yapmaları istenebilir (akran değerlendirme, grup değerlendirme).

**OKUL DIŞI ÖĞRENME**

Okul süresi boyunca öğretim programına bağlı olarak okul yapısı dışındaki alanlarda ve kurumlarda gerçekleşen öğrenme anlamına gelen **okul dışı öğrenme** ile alakalı olabilecek **formal öğrenme**, **non-formal öğrenme** ve **informal öğrenme** aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

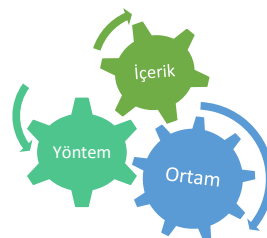
**Formal öğrenme, non-formal öğrenme ve informal öğrenmenin karşılaştırılması:**

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

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

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.

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





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

**Ortam** ise içeriğe yani kazanıma uygun sınıf dışı ortamdır. "nerede" sorusunun yanıtıdır. Her içeriğin her ortamda işlenmesi uygun veya kolay olmayabilir.

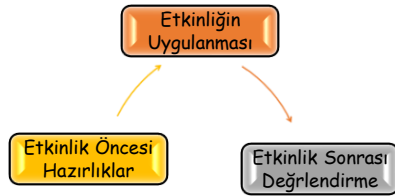
**Yöntem** boyunda ise içeriğe uygun bir ortamda etkinliğin nasıl gerçekleştirileceği bulunmaktadır. Bu bağlamda, "nasıl" sorusuna karşılık gelir.

Okul dışı öğrenme ortamları yaparak-yaşayarak öğrenmede önemli bir rol oynamaktadır. Sınıf ortamına getiremeyeceğimiz öğretim materyallerini yerinde görme, deneme fırsatı yakalanmış olur. Aynı zamanda disiplinlerarası bir yaklaşım, okul dışı öğrenmenin önemli bir özelliğidir. Bu tür ortamlarda sadece bir konu değil bununla ilişkili diğer dersler de dikkate alınıp birlikte etkinlikler düzenlenmesi tavsiye edilir.

### 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.



Şekil 1. Okul dışı öğrenme sürecinin organizasyonu

#### 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

#### Etkinliğin Uygulanması

Uygulamalarda aşağıdaki bazı önemli noktalara dikkat edilmelidir:

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

#### Etkinlik Sonrası Değerlendirme

Değerlendirmeler illaki not verme amaçlı olmamalıdır. Biçimlendirici değerlendirme anlamında, kazanımların ne ölçüde öğrenildiği yoklanmalıdır. Ayrıca derslerin uygulanma biçimleri de öğrenciler tarafından değerlendirilebilir. Böylece etkinliğin bir sonraki seferde daha etkili uygulaması için dönütler sağlanmış olur. Aşağıda okul dışı öğrenme faaliyetleri sonrasında kullanılabilecek bazı ölçme-değerlendirme araçları sunulmuştur:

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

Bu araçlar sınıf seviyesine, konuların içeriğine göre öğretmen tarafından tercih edilebilir. Eğer ziyaret edilen okul dışı ortamda vakit kalmışsa ölçme-değerlendirme aşaması orada da yapılabilir.

Öğretim programında ele alacağımız kazanıma uygun her ortam, okul dışı öğrenme ortamı olarak kullanılabilir.

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

**EĞİTİMDE ETKİLİ GERİ BİLDİRİM****Öğrenmenin Doğası**

Eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde; öz saygı, tutum, öz güven, öğrenme özerkliği, öğrenme sorumluluğu gibi özellikler, öğrencileri öğrenme sürecinde etken ve aktif kılarak öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumlarını ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir.

Öğrenme özelliklerinin oluşmasında kalıtsal ve bağlamsal özellikler ön plandadır.

Çocukların geçmiş öğrenme deneyimleri, sosyal ve kültürel yaşantıları; okul, öğretmen, aile, akran gibi eğitim paydaşlarının çocuk üzerindeki etkileri onların öğrenmeye yönelik tutum ve davranışları üzerinde de etkilidir.

Erken çocukluk eğitiminden itibaren başlayan okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim programları; öğrencilere zengin öğrenme yaşantıları sunan, onların bilişsel yeterliklerini, duyuşsal özelliklerini, psikomotor ve sosyal becerilerini geliştiren bir ekosistemdir.

**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 oluşturma, mevcut şemalarını güncellemesi, dış uyarıcılardan gelen bilgiyi anlamlandırması ile gerçekleşir.
- Hatalar öğrenme sürecinin önemli deneyimleridir.
- Geri bildirimlerin öğrenme sürecinde bireyin bilişsel ve duyuşsal özellikleri üzerinde olumlu etkileri vardır.
- Geri bildirim kapsamında öğrencinin öğrenme süreçlerine aktif olarak katılımının teşvik edilmesinin yanı sıra katılımın niteliği de değerlendirilmelidir.

**Etkili Geri Bildirim**

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

Öğrencilere düzeltme yoluyla geri bildirimler verilmesi; öğrenmenin niteliğine ve hızına olumlu katkılar sağlamaktadır.

Duyuşsal özellikler ile bilişsel beceriler öğrenme süreci içerisinde karşılıklı etkileşim içerisindedir. Öğrenci duyuşsal özellikleri arasında akademik başarıyı etkileyen en önemli özelliklerden biri bireyin **akademik öz güveni**dir.

Akademik öz güven, bir anlamda kendi öğrenme kapasitesi ile ilgili bireyin kendine yönelik algısı olarak tanımlanabilir.

Öğrencilerin akademik öz güvenlerini etkileyen en önemli unsurlar ise onları çevreleyen ekosistemdeki **ailenin, akranların, öğretmenlerin** yargılarıdır.

Düzenli geri bildirim sürecinin sadece bilişsel süreç ile sınırlandırılması yerine öğrenci duyuşsal özelliklerini de kapsayacak biçimde genişletilmesinin öğrencilerin akademik öz güvenleri başta olmak üzere diğer duyuşsal özellikleri arasında önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Geri bildirimler, **yapıcı/düzeltilici/negatif** veya **güçlendirici/pozitif** olmak üzere farklılaşabilirler. Yapıcı ve güçlendirici geri bildirimler öğrenme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

**Anamlı, nitelikli ve zamanında** verilen geri bildirimler öğrenci bilişsel özelliklerini geliştirdiğini ve öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Akranlar arası gerçekleşecek yapıcı geri bildirimler de akran etkileşiminin artması ve akran öğretimine destek vermesi açısından önemli bir rol oynamaktadır.

Farklı kaynaklardan verilen geri bildirimin etkililiği; yönüne, içeriğine, zamanlamasına, işlevine ve amacına göre farklılık gösterebilir.

Geri bildirimler yön açısından **pozitif** ve **negatif** olarak gerçekleştirilebilir.

**Pozitif geri bildirimler**, öğrencinin tutum ve davranışlarına yönelik olumlu ifadeler içerirken (Oldukça başarılı, bravo, problemi çözme yaklaşımın doğru vb.);

**Negatif geri bildirimler** ise olumsuz ifadeler içerir (Cevabın yanlış, ödevin oldukça yetersiz, verdiği örnekler eksik vb.).

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

Zamanlama açısından geri bildirimler **anlık** olabileceği gibi **gecikmiş** olarak da verilebilir.

**Anlık** geri bildirimler genellikle sınıf ortamlarında ve eş zamanlı gerçekleştirilen uzaktan eğitim ortamlarında verilebilir.

**Gecikmiş** geri bildirimlere ise öğrenci ödevlerine, projelerine, çalışma kâğıtlarına verilen dönüt ve düzeltmeler örnek olarak verilebilir.

Geri bildirimlerin öğretim sürecinde biçimlendirici araçlar olarak kullanılmasına öncelik verilmelidir.

Geri bildirimin süreç odaklı olması, öğrenci gelişimini ilerletmeye ve farka dayalı olarak göstermesi sürecin daha iyi yönetilmesine olanak sağlayacaktır.

#### Özetlenecek olursa geri bildirimler:

- Ayrıntılı olarak sunulmalıdır.
- Kişiye 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 yanıtı değil, düşündürmeye yönelmelidir.
- Sadece eksikliklere ve yanlışlara yönelmemelidir, aynı zamanda düzeltme de içermelidir.

#### Etkili Geri Bildirim Sürecinde Web 2.0 Araçları

Okul dışı ortamlarda öğrenme-öğretme süreçlerinde sıklıkla kullanılan bu araçlar arasında Kahoot, Formative, Socrative, Edmodo, Actively, Google drive, Edpuzzle, Playposite, Plicker gibi uygulamaları sayabiliriz.

Bu uygulamalar farklı türlerde geri bildirim düzenlemelerine imkân sağlamaktadır. Bu geri bildirimler **anlık** olabildiği gibi **gecikmiş** olarak da verilebilir. Bu uygulamaların bir diğer önemli özelliği ise genel olarak **otomatik geri** bildirimlere uygun olmaları ve aynı zamanda öğretmenin ve akranlar ile etkileşime izin verecek modüllerinin de bulunmasıdır.

## ÖĞRENME, ÖĞRETİM VE EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

### DERS 1

#### ÖĞRENME KAVRAMI

**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 değişikliktir.

**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 değişikliktir.

**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.

#### Tüm tanımlamaların ışığında 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.



Bu ortak özellikleri incelendiğinde yaygın olarak kabul edilen öğrenme tanımı şu şekildedir:

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

### Refleks

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

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

**Refleksin özellikleri incelendiğinde;**

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

### İçgüdü

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

İnsanlarda içgüdü yoktur yalnız içgüdüye uygun şekilde gösterilen davranışlar vardır ve bunlara da "içgüdüsel davranışlar" denir. En bilenen örneği annelik içgüdüsünün olduğu yönündeki düşüncelerdir.

**Tanım incelendiğinde bir davranışın içgüdü sayılabilmesi için;**

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

### Yaşantı

Bireylerin çevresiyle olan etkileşimi sonucunda bireyde kalan iz olarak tanımlanan kavramdır.

İnsan, yaşantıları ile deneyimler elde ederek yeni davranışlar öğrenir.

### Davranış

**Davranışçı kuramlar temelinde** organizmanın gözlenebilen her türlü etkinliğidir.

**Bilişsel kuramcılara göre ise** organizmanın gözlenebilen ya da gözlenemeyen açık ya da örtük etkinliklerinin tümünü kapsayan bir süreçtir.

**Davranışları genel olarak üç grupta toplamak mümkündür:**

1. Doğuştan Gelen Davranışlar.
2. Geçici Davranışlar.
3. Sonradan Kazanılan Davranışlar ya da Öğrenme Ürünü Olan Davranışlar.

### Doğuştan Gelen Davranışlar:

→ İçgüdüsel ve refleksif davranışlardan oluşur.

→ Bu davranışlarımızı öğrenme yoluyla değiştiremeyiz.

**Örneğin** kalp kasımızın çalışma davranışını öğrenme yoluyla değiştiremeyiz.

### Geçici Davranışlar:

→ Alkol, ilaç yorgunluk, hastalık gibi etkenlerle ortaya çıkan; bu etkiler ortadan kalkınca bir daha görülmeyen geçici davranışlardır.

**Örneğin** bir çocuğun yüksek ateşi olduğunda gösterdiği davranışlar veya alkollü bireyin alkolün etkisiyle yaptığı konuşmalar gibi.

### Sonradan Kazanılan Davranışlar ya da Öğrenme Ürünü Olan Davranışlar:

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

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

→ Öğrenme ürünü olan davranışlar hemen uygulanabilir ya da daha sonra gerektiğinde uygulamak için saklanabilir.

→ Öğrenme ürünü olan davranışlar **istendik** ve **istendik olmayan** davranışlar olarak nitelendirilebilir.

### Öğrenme ürünü olan istendik davranışlar iki yolla kazanılmaktadır:

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

**Öğrenme ürünü olan istendik olmayan davranışlar** ise kötü kültürel koşullar altında kazanılan davranışlar ve eğitimin hatalı yan ürünü olan davranışlar olarak nitelendirilebilir.

**Öğretme:**

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

**Öğretim:**

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

**Öğretim programları:**

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

**Öğrenme İçin Temel İlkeler**

1. Hedefe yöneliktir.
2. Ön bilgi ile yeni bilgi arasında bağ kurmaktır.
3. Bilginin örgütlenmesidir.
4. Doğrusal olmayan fazlar hâlinde gerçekleşir.
5. Gelişimden etkilenir.
6. Stratejiktir.

**1.Öğrenme hedefe yöneliktir:**

Öğrenme sırasında bireyin iki temel hedefi vardır:

- Yapılan işin anlamını kavramak
- Kendi öğrenmesini düzenlemek

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

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

Zihnimizde hâlihazırda yer alan bilgilere "ön bilgi" denir.

**Temelde üç tip bilgi vardır.**

1. Dünyayı tanımlamamızı sağlayan, **tanımlayıcı bilgi**dir.
2. İş ve işlemlerin yapılışını formüle eden, **işlemsel bilgi**dir.
3. Bir işlemsel bilgiye ne zaman başvurmamız gerektiğini ortaya koyan **koşul bilgisi**dir.

Yeni bir öğrenmenin gerçekleşmesi için bu üç bilginin aktive edilmesi gerekir. Eğer bu bilgilerden birinde eksiklik ya da yanlışlık varsa yeni öğrenme gerçekleşmez.

**3.Öğrenme bilginin örgütlenmesidir.**

Bilgi, dış dünyadan olduğu gibi alınıp bilişe yerleştirilmez. Bilginin kendi içinde anlamı ortaya koyacak şekilde ana noktalarının çıkarılması, yapılandırılması, ilişkilendirilmesi/örgütlenmesi gerekir.

**Bu ilişkilendirmenin öğrenme-öğretme sürecinde desteklenmesi için yapılabilecekler:**

- Örgütlemeyi destekleyecek materyaller sunma
- Örgütleme zamanı

**Örgütlemeyi destekleyecek materyaller sunma:**

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

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

**4.Öğrenme doğrusal olmayan fazlar halinde gerçekleşir.**

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

**Temelde üç fazdan söz edilebilir:**

Öğrenen önce ön öğrenmeleri hatırlar,

Sonra yeni gelen bilgiyi seçer;

Sonra yeni bilgiyle ön bilgiyi örgütler, birleştirir.

Böylece yeni bir öğrenme başlar.

**5.Öğrenme gelişimden etkilenir.**

Öğrencilerin fizyolojik gelişimleri de bireysel farklılıklar içerir. Bunların bazıları çevresel, bazıları kalıtsal etmenlerden kaynaklanır.

Gelişimde geri kalmış öğrenciler için öğrenme becerilerinin ve yollarının öğretiminin fark yarattığı, birçok araştırma ile ortaya konmuştur. Örneğin dikkat süresi kısa olan öğrencilere dikkat için uygulanan stratejiyle öğretim programlarının onların dikkat süresini uzattığı tespit edilmiştir.

**6.Öğrenme stratejiktir.**

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

**Örneğin etkiledikleri süreçlere göre üçe ayırabiliriz.**

1. Bilişsel stratejiler
2. Üstbilis stratejiler
3. Sosyal ve duyuşsal stratejiler

**Bilişsel stratejiler:** Akademik işi tamamlamak amacıyla kullanılan stratejiler.

**Örneğin** soru çözme, altını çizme, özet yazma.

**Üstbilis stratejiler:** Öğrenmeyi planlama, izleme ve kontrol amacıyla kullanılan stratejiler.

**Örneğin** nasıl öğrenebileceğini düşünme, öğrenip öğrenmediğini kontrol.

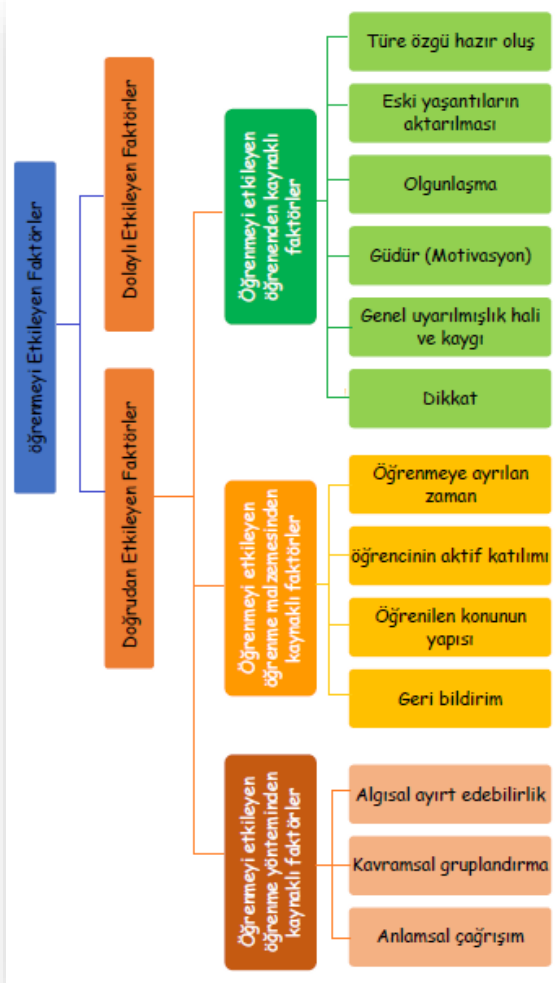
**Sosyal ve duyuşsal stratejiler:** Başkalarıyla etkileşimi gerektiren ya da bireyin duyuşsal durumunu etkilemeye yönelik stratejiler.

**Örneğin** kendini ödüllendirme, kendisi için önemini düşünme, arkadaşına sorma.

## DERS 2

## ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Öğrenmeyi olumlu ya da olumsuz etkileyen yani öğrenmeyi kolaylaştıran veya zorlaştıran faktörler vardır. Bunlar;



## Öğrenmeyi Dolaylı Etkileyen Faktörler

Öğrenmeyi dolaylı etkileyen faktörler, **öğreten (öğretmen)** ve **öğrenme ortamı**dır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmenin bilgisi, tecrübesi, becerisi, yaklaşımı, iletişimi vb. gibi değişik faktörler öğrenenin öğrenmesinde etkili bir durumdur.

Öğrenmeyi dolaylı olarak etkileyen öğrenme ortamı, **psikolojik ortam** ve **fiziksel ortam** olarak genelde ikiye ayrılır.

**Psikolojik ortam**, en genel anlamı ile öğrenme için uygun kişiler arası ilişkilerin olup olmadığını anlatır. Bir sınıfta bu, sınıfın iklimi ya da sınıfın havasıdır.

Daha geniş olarak ele alındığında bu aynı zamanda veli-okul, veli-öğretmen, okul-öğretmen, okul-öğrenci, öğrenci-öğretmen, öğrenci-veli ilişkilerinden etkilenir ve bunları etkiler.

**Fiziksel ortam** ise öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan uygun çevresel koşulları anlatmak için kullanılır. Isı, ışık, koku, gürültü, temizlik durumu; estetik özellikler gibi.

## Öğrenmeyi Doğrudan Etkileyen Faktörler

## 1. Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenenden Kaynaklı Faktörler:

## Türe Özgü Hazır Oluş:

Aynı durumla karşılaşan bir türün tüm üyelerinin otomatik olarak gösterdiği ve nispeten sabitleşmiş davranışlara "**türe özgü davranışlar**" denilmektedir. Her canlı kendi türüne özgü davranışları yapabilecek kapasiteyle doğar. Papağana konuşma öğretilir ama kargaya öğretilmez.

## Olgunlaşma:

- ✓ Vücut organlarının kendinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilecek düzeye gelmesidir.
- ✓ Yaşın getirdiği belirli davranışların yaşantılar yoluyla kazanılması için bireyin olgunlaşması gerekir.
- ✓ "Olgunlaşma, yaşa bağlı olarak genetik olarak programlanmış değişimlerin ortaya çıkma sürecidir."
- ✓ Olgunlaşma, öğrenmeyle kazanılacak davranışların ön koşuludur. Olgunlaşma aynı zamanda yaş ve zekâ ile ilişkilidir.

Yusuf AKTAŞ 2022

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

2. **Zekâ:** Zekâ; yeni bir bilgiyi öğrenebilmek, karşılaşılan problemleri çözebilmek, olaylar ve konularla ilgili akıl yürütebilmek, gözle görünmeyen konular hakkında düşünebilmek gibi becerileri kapsar. Bazı kişiler yaş olarak büyümüş olsalar da zihinsel açıdan yeterli olgunluğa erişemediklerinden öğrenemezler.

## Genel Uyarılmışlık Hâli ve Kaygı:

1. **Genel Uyarılmışlık Hâli:** Bireyin dışarıdan gelen uyarıcıları alma derecesidir.

Bireyin dışarıdan **çok az** uyarıcı alması ve uyarıcılara kapalı olması (ör.: uyku hâli) uyarılmışlık düzeyinin düşük, **çok fazla** uyarıcı alması (ör.: panik hâli) uyarılmışlık düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelir.

Her iki durum da öğrenmeyi **zorlaştırır**. 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. Genel uyarılmışlık hâli için geçerli olan durum, kaygı için de geçerlidir. Orta düzeyde bir kaygı duymak öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.



Morgan'a (2006) göre akademik yeteneği **çok yüksek** ya da **çok düşük** olan öğrencilerde kaygı durumu fazla etkili **olmamaktadır**. Ancak orta akademik yetenekteki öğrenciler için kaygı önemli bir etkidir.

#### 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 olabilir, bu durumda bireyin önceki bilgileri yeni bilgiler öğrenmesini zorlaştırabilir.
- Buna öğrenmede "**aktarım**" veya "**transferans**" denir.
- Söz konusu aktarmanın yeni öğrenmeye katkısı varsa buna olumlu aktarma (**pozitif transferans**), engelleyici bir özelliği varsa buna da olumsuz aktarma (**negatif transferans**) adı verilmektedir.

Olumlu ve olumsuz aktarmaya birer **örnek**;

**Olumlu Aktarma**: Bisiklet kullanmayı bilen birinin motosiklet kullanmayı kolay öğrenmesi.

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

Olumsuz transferle ilişkili olan bir diğer kavram da "**Ket vurma**".

**Ket vurma**, öğrenilmiş bir malzemenin hatırlanması sırasında ortaya çıkan bozucu etkiye denir. İkiye ayrılır:

- İleriye ket vurma
- Geriye ket vurma

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

**Örneğin** bireyin yeni aldığı bankamatik kartının şifresini eski bankamatik kartının şifresiyle karıştırması.

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

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

Bunlara ek olarak Solomon ve Perkins **alt düzey** ve **üst düzey aktarım** (transferans) kavramlarından söz etmektedir.

**Alt düzey transferans**, spontane (kendiliğinden) veya otomatik olarak gelişmiş ve iyice yerleşmiş becerileri anlatır. Daha önce denenmiş eylem ve becerilerde gerçekleşir. Davranışlar, durumun benzerliğinden dolayı otomatik olarak ortaya çıkar.

**Üst düzey transferans**, soyut ve zihinseldir: "Bir durumda bilinçli bir soyutlama modeli oluşturmayı ve bu sayede diğer durumlarla bağlantı kurmayı içerir." Öğrenciler bir kuralı, ilkeyi, ilk örneği, şemayı vb. öğrendiklerinde ve bu öğrendiklerini daha genel bir şekilde kullandıklarında oluşur.

#### Güdü (Motivasyon):

- İstekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir ifadedir.
- Güdüler, organizmayı uyarır ve harekete geçirirken organizmayı belirli bir amaca doğru yönlendirir.
- Açlık, susuzluk, uyku, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere "**dürtü**" adı verilir.
- Başarı, sevgi, sosyal onay, statü gibi daha karmaşık olanlarına "**gereksinim** (ihtiyaç)" denilmektedir.
- Güdüler bir defa ortaya çıkıp doyurulduğunda ortadan kalkar yani doyurulmuş olur, ta ki ihtiyaç hissedilen durum (açlık, uyku vb.) tekrar ortaya çıkana kadar.
- İhtiyaç hissedilen durum tekrar ortaya çıktığında ise güdülenmiş davranış organizma tarafından tekrar gösterilmeye başlanır.
- Bu durum güdülerin döngüsel olduğuna işaret etmektedir.

**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 çalıştıkları),
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.).

**Güdüler içsel veya dışsal kaynaklı olabilir.**

**İçsel güdülenmede** bireyi harekete geçiren durum, kendi içsel ödüllendirme sistemine bağlıdır. Bunlar; açlık, susuzluk gibi fizyolojik dürtüler ya da merak, ilgi, başarı gibi sosyal güdüler olabilir.

**Dışsal güdülenme** ise öğrencileri öğrenme esnasında dışsal olarak etkileyen unsurlardır. Ödül alma, cezadan kurtulma, sosyal onay gibi bireyin dışında oluşan güdülenme durumları söz konusudur. Davranışçı kuramda yer alan pekiştirmeler gibi.

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

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

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

**Dikkat:**

- Dikkat, kişinin amaçlarına ulaşabilmesi ve bilişsel süreçleri harekete geçirip sürdürmesi için harcadığı sınırlı insan kaynağıdır.
- Aynı zamanda dikkat, bilincin belli bir noktada toplanması hâlidir.
- Bireyler gün içerisinde sayılamayacak kadar çok uyarıcıyla karşı karşıya gelirler. Bunlardan hangisinin algılanacağı yani seçileceği dikkat ile ilişkilidir. Bu açıdan dikkat, birçok potansiyel girdinin bazılarını seçme süreci olarak tanımlanmaktadır.

**DERS 3****2.Öğrenmeyi Etkileyen Öğrenme Yöntemleriyle İlgili Faktörler****Öğrenmeye Ayrılan Zaman:**

Öğrencilerin öğrenme için ayırdıkları zaman, bireysel farklılık gösteren ve öğrenmeyi etkileyen önemli bir faktördür. Öğrenciler "aralıklı çalışma" ya da "toplu çalışma" stratejilerini kullanırlar.

**Aralıklı çalışma**, günde birkaç saat veya haftada birkaç saat gibi programlar yaparak öğrencinin öğrenme malzemesini (konu, ders, kitap vb.) sistematik bir biçimde tekrar etmesi yani çalışmasıdır.

**Toplu çalışma**, öğrenme malzemesini (konu, ders, kitap vb.) sadece sınav zamanı "sıkışık" bir şekilde çalışan öğrenme stratejisini anlatır.

Aralıklı çalışmada öğrenmenin daha kalıcı olduğu görülmektedir.

Uzun süre hatırlanması istenilen bilgilerin aralıklı çalışma yöntemiyle öğrenilmesi, daha sonra işe yaramayacağı düşünülen bilgilerin ise toplu çalışma ile öğrenilmesi iyi sonuçlar vermektedir denilebilir.

**Öğrenilen Konunun Yapısı:**

Her öğrenme malzemesinin (konu, ders, kitap vb.) kendine özgü bir yapısı vardır. Öğrenme malzemesinin yapısına göre "parçalara bölerek çalışma" ve "bütün hâlinde çalışma" olarak ikiye ayrılabilir.

**Parçalara bölerek öğrenme:** üstün olduğu bazı durumlardan söz etmektedir.

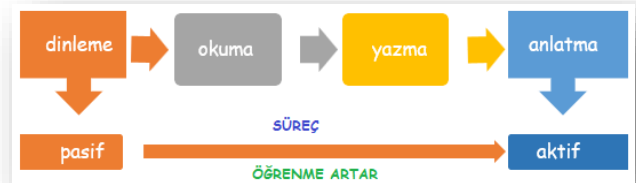
- Bütünü parçalara ayırmanın kolay olması. Örneğin yabancı dildeki kelimelerin öğrenilmesi;
- Öğrenilecek malzemenin aşırı uzun olması. Bu durumda öğrenci malzemeyi baştan sona tekrarlarken toplu öğrenmenin olumsuz etkileriyle karşı karşıya gelir.
- Parçalara bölerek öğrenme, öğrenenin güdülenmesine yardımcı olmakta; bir malzemeyi iyice öğrenmenin verdiği kendini başarılı hissetme duygusunu yaşamasını sağlamaktadır.

Ancak parçalara bölerek öğrenmenin iki olumsuz yönü vardır:

- Öğrenilen parçaların bir araya getirilmesi için ek tekrarlara ihtiyaç duyulmasıdır.
- Parçaları birbirine karıştırma ve sıralarını bozma tehlikesidir.

**Bütün hâlinde öğrenme:** Bazı koşullarda da bütün hâlinde öğrenme parçalara bölerek öğrenmeden daha verimlidir.

- Öğrenme malzemesinin tamamının parçalara bölünemeyecek kadar kısa olduğu durumlardır.
- Öğrenme malzemesinin kolay anlaşılır ve birbirine kolay bağlanabilir olduğu durumlardır.
- Üçüncüsü ise öğrenenin kendisine bağlıdır. Öğrenenin öğrenme becerisi, yeterliliği, zeki ve çabuk kavrayan biri olması durumunda bütün hâlinde öğrenme daha verimli olacaktır.

**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.

**Bunlar kısaca;**

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

**Geri Bildirim:**

İyi bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin öğrenip öğrenmediği ya da ne kadar öğrendiği ile ilgili olarak bilgilendirilmesidir.

Kısaca öğrenme sonucunun hemen bilinmesidir. Öğrenci eksiklerinin ve/veya hatalarının neler olduğu hakkında hemen dönüt alırsa genellikle çabuk öğrenir.

Geri 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

Öğrenme malzemesi ile öğrenilecek konu, şekil, şema, grafik, kitap, formül vb. anlatılmaktadır.

#### Algısal Ayırt Edilebilirlik:

- Genellikle etrafındaki malzemeden kolay ayırt edilebilenler çabuk öğrenilir.
- Örneğin herkesin siyah takım elbise giydiği bir davette bir kişinin beyaz takım elbise giymesi gibi.
- Burada önemli olan kavram, dikkattir.

#### 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.
- Anlamsal çağırışım olarak adlandırabileceğimiz bu bağlantılar arttıkça yani bir kavram diğer bir kavramı, o da başka bir kavramı çağırıştırdıkça öğrenme olasılığı da gittikçe artacaktır.

#### Kavramsal Gruplandırma:

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

### 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.

#### a) 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.

Bu doğrultuda bilgileri, becerileri öğretirken bir yandan da öğrenme yollarını öğretmemiz gerekmektedir.

Temel olarak doğrudan öğretim/gösterip yaptırma yolunu kullanırız. Bu arada temel olarak;

- stratejinin öğrenciye açıklanması,
- öğretmenin stratejiyi açıklayarak uygulaması,
- öğrencilerin uygulaması ve
- öğrenmenin değerlendirilmesi aşamaları izlenir.

Öğrenme stratejilerini veya bunları nasıl kullanacağını bilmeyen öğrenciler, çok çabalarlar da başarılı olamamakta; başarısızlıklarının nedeni olarak yetenek durumlarını ya da öğretmenlerini görmekte, haksızlığa uğradıklarını düşünmektedirler.



## ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

## DERS 4

## 1.SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM-ANLAMLI ÖĞRENME (AUSUBEL)

## Temel Özellikleri:

- Öğretmen merkezli bir stratejidir.
- Konu alanının kavram, ilke ve genellemeleri öğretmen tarafından organize edilip sunulur ve anlamı öğrenme gerçekleştirilir.
- Sunuş yoluyla öğretimin temel aldığı yöntem **tümdengelim** yöntemidir.
- **İçerik**, öğretmen tarafından anlamlı bir yapı bütünlüğüne getirilerek genelden öze doğru hiyerarşik bir sıra ile sunulur.
- Öğretmen dersin başında öğreteceği konunun ana temasını söyler ve konuyu öğrencilere basamak basamak anlatır. Böylece öğrenci dersin başında neyi öğreneceğini bilir ve ders süresince bunları kazanır.
- Eğer bilgiler iyi düzenlenmişse **az zamanda çok bilgi** kazandırılabilir.
- **Kavramların** ve **soyut konuların** öğrenimini sağladığı için daha çok ilköğretim 5. sınıftan itibaren kullanılır.
- Sunuş yoluyla öğretimde konular işlenirken **ardışıklık**, **aşamalılık**, bilinenden bilinmeyene ilkelerine uygun hareket edilir.
- Bu nedenle yeni konuların önceki konularla ilişkilendirilmesi gerekir, bunun için de önceki öğrenilenlerin tam olarak öğrenilmesi gerekir.
- Önceki öğrenmelerle yeni öğrenmelerin ilişkilendirilmesi amacıyla **ön örgütleyici** - **organize ediciler** (kavram haritaları, grafik, şema) kullanılır.

## Uygulama aşamaları:

1. **Ön organize ediciler kullanılır**
2. **Konu tümdengelim yöntemiyle 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.
- Bu yaklaşımda öğrenciyi buluşa götürmede **sorular** ve **örneklerden** yararlanılır.
- Öğretmen gerektiğinde **ipucu** ve **dönütler** verir.
- Öğretmen öğrencilerin **merak duygusunu** uyandıracak bir problemle derse başlar.
- Bu yaklaşım; belli bir problemle ilgili verileri toplayıp analiz ederek sonuca ulaşmayı sağlayan, öğrenci etkinliğine dayalı, güdüleyici bir yaklaşımdır.
- Bu yaklaşımın en önemli özelliği öğrencinin **öğrenme güdüsünü artırmasıdır.**
- Buluş yoluyla öğretimde öğretmenin görevi sunmak değil, daha çok öğrencilere **bilgileri buldurma**dır.
- Öğretmen dersin başında çözümü ya da sonucu vermez. Çözüme ya da sonuca giden öğrencidir.
- Öğrencinin kavrama ulaşması için ön bilgilerinin olması gerekmektedir. O nedenle daha çok kavrama düzeyindeki hedeflere uygundur.

## 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 tanımlama yapması
9. Öğrencilerin ek örnekler vermesi

## Yararları:

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

## Sınırlılıkları:

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

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

#### Temel Özellikleri:

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

#### Stratejinin Uygulanması:

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

#### Yararları:

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

#### Sınırlılıkları:

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

### 4.TAM ÖĞRENME STRATEJİSİ (YAKLAŞIMI) (BLOOM)

#### Temel Özellikleri:

- Bilgi birimleri ünitelere ayrılmıştır ve bir ünite tam olarak öğrenilmeden diğerine geçilmez.
- Tam öğrenme modeli, her okulda ve sınıfta hızlı öğrenen ve öğrenemeyen öğrencilerin bulunduğunu; her öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine göre öğretimin yapılmasını, her öğrenciye ihtiyacı olan ek öğretim zamanı ve nitelikli öğretme hizmeti (ipucu, katılım, pekiştirme, dönüt) sağlarsa her öğrencinin öğrenebileceğini ve okulda tüm öğrencilerin başarılı olacağını savunur.
- "Öğrenemeyen öğrenci yoktur, öğretemeyen öğretmen vardır."
- Değiştirilmez Özellikler: zekâ, genel yetenek, öğrencilerin kişilik özellikleri, ailenin sosyoekonomik statüsü
- Değiştirilen Özellikler: Ön öğrenmeler, derse karşı ilgi, tutum, başarı inancı, ipucu, pekiştirme, katılımı, dönüt, araç gereç ve zaman gibi değiştirilebilir öğeler zenginleştirilerek etkili öğrenme sağlanabilir.
- Okullar öğrencilerin değiştirilemez özelliklerini değil, değiştirilebilir özelliklerini geliştirerek öğrenmeyi sağlamalıdır.
- Her ünite sonunda izleme testi (formatif) uygulanır.
- Bloom eğitimdeki normal dağılım eğrisini reddeder, sola çarpık bir grafik oluşmasını kabul eder.
- %90'ın dışında kalan öğrencilerin de önemsenmesi gerektiğini, onların da tam öğrenmelerinin sağlanması gerektiğini savunur.
- Bu bağlamda öğretmene büyük görev düşmektedir (%95-100'ü amaçlar).
- Tam öğrenmenin 3 ögesi (değişkeni) vardır:
  - öğrenci nitelikleri,
  - öğretim hizmetinin niteliği,
  - öğrenme ürünleri.

Öğrenci nitelikleri ve öğretim hizmetleri, öğrenme ürünlerini etkiler.

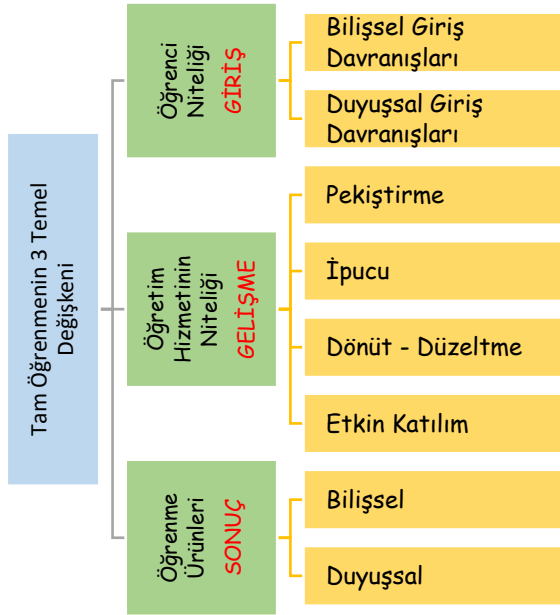
#### Tam Öğrenme Yaklaşımının Uygulama Basamakları:

- 1.Öğrenme birimlerinin üniteler şeklinde belirlenmesi
- 2.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
  - b)Öğrenme düzeyi iyi olan öğrenciler için zenginleştirilmiş öğretim etkinlikleri düzenleme
- 7.Sınıftaki tüm öğrencilerin istenen öğrenme standardına ulaşmasından sonra bir sonraki üniteye geçilmesi
- 8.Birkaç ünite işlendikten sonra summatif değerlendirme yapılması, öğrencilerin öğrenme düzeyinin belirlenmesi

**Tamamlayıcı Öğretim Etkinlikleri:**

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

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



**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;

- İlgi
- Tutumu
- Akademik öz güveni (benlik)

**2.Öğretim Hizmetinin Niteliği (PİDE):**

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

a) **İpucu:** Öğrenciyi harekete geçiren, istenilen davranışın yapılmasına yardımcı olan mesajlardır. **Bir sınıfta hedef davranışları kazandırmada kullanılan her türlü ileti ipucudur.** Hedefe ulaşmada yol gösterir (soru sorma, açıklama, örnekleme, modeller, gerçek varlıklar, ses tonu, jest ve mimikler, harita, şemalar, grafikler...). Ör. Türkiye'nin en büyük gölü hangisidir (Hani canavarı olan) (Türkiye'nin doğusunda bir yer)?

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

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

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

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

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

**3.Öğrenme Ürünleri:**

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



## EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR DERS 5

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 **özel bilgiyi** oluşturan yani bilgiyi yapılandıran bireydir (öğrenci). Bu nedenle yapılandırmacılık nesnel bilgiyi reddeder.
- Öğrencilerin ön bilgilerinin farkında olmaları, çevre ile etkileşime geçmeleri, **üst düzey düşünme becerilerini** geliştirmeleri öğretmen tarafından sağlanmalıdır. Öğretmen bunun için açık uçlu sorular sormalı, açık uçlu tartışmalar yapmalıdır.
- Öğretmen, öğrencilerin yeni bakış açıları geliştirmelerine ve önceki öğrenmeleri ile bağlantı kurmalarına rehberlik etmelidir.
- Öğretmen öğrencileriyle **birlikte araştırır** ve öğrenir.
- En önemli özelliği**: bireyin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmaya, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir.
- Ders planları esnek olmalı, **öğrenci ihtiyaçlarına** göre şekillenmelidir. Konular parçalara bölünmeden bütün olarak ele alınmalıdır. Program, öğrenci sorunlarına yöneliktir ve **birincil kaynaklar (somut yaşantılar ve deneyimler)** üzerinden öğrenme gerçekleştirilir.
- Bireysel farklılıklara** önem verilir. Öyle ki tek doğru yerine iki kişi aynı olaya farklı anlamlar yükleyebilir. **İş birliğine dayalı öğretim** yöntemi kullanılarak öğrencilerin birbirlerinden öğrenmeleri sağlanır. Öğrenmede çevre etkileşimi önemlidir.
- Yapılandırmacılıkta **kavram öğretimi** esastır.
- Kavramlar **tematik öğrenme yaklaşımı** ile öğretilmektedir.
- Değerlendirme, öğretim sonucuna değil de **sürecine** dönük olarak yapılır (portfolyo). Öğrencinin öğrenme sürecinde ortaya koyduğu her şey değerlendirilir.
- Süreç değerlendirme, alternatif değerlendirme, otantik değerlendirme, tümel değerlendirme olarak da tanımlanabilir.
- Yapılandırmacılık, buluş yoluyla öğrenme yaklaşımının geliştirilmiş hâlidir. Aralarındaki fark, buluş yolunda öğrenci öğretmen yönlendirmesiyle (ipuçları, soru-cevap) düşünerek ilke ve genellemelere (nesnel gerçeklere) ulaşır. Yapılandırmacılıkta ise öğrenci, öğretmen rehberliğinde deneyimler geçirir ve birincil bilgi kaynaklarıyla anlam (özel gerçeklerini) üretir.

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

1. **Bilişsel yapılandırmacılık (Piaget):** Öğrenme zihinsel yapıda meydana gelen denge (özümseme, uyumsama) süreçlerinden oluşur. **Denge** (Zihin)
2. **Sosyal yapılandırmacılık (Vygotsky):** Öğrenme, çocuğun çevre ile etkileşime geçmesiyle oluşur. Öğrenme diğer bireylerle paylaşılan etkinlikler sırasında oluşur. **Merak** (Çevre)
3. **Radikal Yapılandırmacılık (Von Glasersfeld):** Bilginin sadece birey tarafından oluşabileceğini savunur.

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

## →Proje tabanlı öğretim yöntemi:

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

→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.

→Gerçek yaşamda karşılaşılan sorunlar senaryo çerçevesinde öğrencilere verilir ve öğrencilerin bu sorunlara çözümler bulmaları sağlanır.

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

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

## →Proje tasarıları:

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

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

**Sınırlılıkları:**

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

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

### PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY)

- Probleme dayalı öğrenme temeli J.Dewey'in "yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi"nden almıştır.
- Bu yöntem çözülmesi gereken bir problemle başlar.
- Bu problemin gerçek hayatla ilgili olması, ilgi ve merak uyandırması ön koşuldur.
- Bu, öğrencinin gerçek hayattaki problemlerle daha önceden yüz yüze gelmesini sağlar.
- Problem çözme yöntemi, bilimsel araştırma sürecini **temele** almaktadır.
- Öğrencilerin problem çözme sürecinde alternatifler geliştirerek, bilimsel yöntemi ve problem çözme aşamalarını kullanarak öğrenmelerini sağlar.
- Asıl amaç mevcut problemi çözmek değil hayat boyu karşılaşılabilecek olan problemlere uygun çözüm stratejileri geliştirmektir. Burada **problem araştırır. 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. Problemlerle ilgili bilgilerin toplanması
4. Problemlerle 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.
- Birden çok çözüm yolları içermelidir.
- Hedefe ulaştırıcı olmalıdır.
- Öğrencinin düzeyine (zihinsel yapısına) uygun olmalıdır.
- Öğretmen problem üretebilmeli ve problem, günlük yaşam ile ilgili olmalı ve gerekli transferler yapılmalıdır.
- Üst düzey düşünmeyi, araştırma-inceleme yapmayı sağlamalıdır.
- Asıl olan problemi çözmek değil hedefe ulaşmak olmalıdır.
- Kalabalık gruplara değil küçük gruplara uygulanmalıdır (2-6 kişilik).

#### Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilere Kazandırdıkları Özellikler:

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

**NOT:** İçeriğin ayrıntılarına fazla önem verilmez.

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

- 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. Böylelikle öğrencinin dikkat ve güdülenmişlik düzeyi yüksek tutulur.
- Caine and Caine'ne göre beyin her iki lobunun da kullanımı beyin kapasitesini iki kat değil, kat kat artırmaktadır. Hızlı ve etkili öğrenme için beyin 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. Beynin fizyolojisini etkileyen her şey beyni de etkiler. Stres, uykusuzluk, ilaç kullanımı beyni etkiler.
3. **Beyin, parçaları ve bütünleri aynı anda algılar.** Beynin farklı olan sağ ve sol yarımküreleri birbiriyle etkileşim hâlinde olmalıdır. Hem tümevarım hem de tümdengelim düşünmeli.
4. **Öğrenme bilinçli ve bilinçsiz süreçleri içerir.** Bilinçsiz süreçlerden de yararlanılmalı. Tarihte bir şey öğretirken tarihi sevmesini de sağlayabiliriz.
5. **En az iki farklı türde belleğimiz vardır:** Uzamsal bellek ve ezberleyerek öğrenme. Uzamsal belleğe kaydedilenler unutulmaz. Bilgiler ezber yoluyla değil anlamlı bir şekilde öğretilmelidir.
6. **Her beyin kendine özgü düzenlenmiştir.** Her bireyin öğrenme yolu farklıdır.
7. **Anlamı araştırma doğustandır.** Anlama arayışı beyin için yaşamsal bir temel ve olgudur. Merak ve keşfetme doğuştan gelen bir özelliktir.
8. **Anlamı araştırma, örüntüleme yoluyla olur.** Örüntü, anlamlı organizasyon ve bilgilerin sınıflandırılması anlamına gelir. Beyin karmaşık değil düzenli öğrenir.
9. **Örüntü oluşturmada duygular önemlidir.** Duygular ve biliş, birbirinden ayrılmaz ve birbirini etkiler. Olumlu duygusal atmosfer öğrenme üzerinde etkilidir.
10. **Öğrenme teşvikle artar, korkuyla azalır.** Beynin korku hâlindeyken performansı düşer ve uygun düzeyde teşvik edilirse performansı artar.
11. **Öğrenme hem odaklanmış dikkati hem de çevresel algılamayı içerir.** Beyin dikkat ettiği ve farkında olduğu bilgiyi algılar, aynı zamanda dikkati dışında kalan bazı bilgi ve işaretleri de alır. Öğretimde bu nedenle fiziksel uyarıcılara dikkat edilmelidir.



**HARMANLANMIŞ ÖĞRENME**

- Etkileşimli bir deneyimdir.
- Öğrenciler, her biri belirli bir öğrenme stiline uyacak şekilde tasarlanmış çeşitli farklı içerik ortamları aracılığıyla çevrim içi pratik yaparak çevrim dışı dersleri pekiştirir.
- Öğrenciler, etkileşim kurmak istedikleri içerik türünü seçebilir; öğrendiklerini uygulayabilir, öğretmenler ve diğer öğrencilerle istedikleri zaman ve herhangi bir cihazda iletişim kurabilirler.
- Harmanlanmış öğrenme başka bir ifadeyle web destekli öğrenme ile sınıftaki öğrenmenin avantajlı ve güçlü birkaç yönlerinin birleştirilmesidir.
- Harmanlanmış öğrenme; doğru becerilerin, doğru kişiye, doğru zamanda kazandırılması için doğru kişisel öğrenme şekliyle, doğru öğrenme teknolojilerinin eşleştirilmesiyle ve öğrenme amaçlarının uygulanmasıyla en yüksek başarıyı sağlamaya odaklanır.

**Bu tanımlamada gizlenmiş prensipler şunlardır:**

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

**Harmanlanmış öğrenme bileşenleri**

Okulların seçebilecekleri birçok öğrenme yaklaşımları bulunmaktadır. Bunlar:

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

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

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

**Kişisel hızda farklı zamanlı (asynchronous) biçimler:**

Doküman ve web sayfaları

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

**YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMI DERS 6**

- Yaşam boyu öğrenme, **örgün eğitim** ve **yaygın eğitimin** birleştirilmesidir.
  - Öğrenme yalnızca okulda gerçekleşmez, tüm yaşam süresince 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.

**İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMI (J.DEWEY)**

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

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

- Olumlu bağlılık (bağımlılık):** "Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için" anlayışı. Bireyin başarısını gruba, grubun başarısını bireye endeksleme (Grup üyelerinin başarısının bireye, bireyin başarısının gruba yarayacağını; bireysel başarı olmadan grup başarısının olmayacağını algılama.).
- Yüz yüze etkileşim:** Öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını desteklemeleri, birbirlerine yardım etmeleridir.
- Kişisel sorumluluk (ve bireysel değerlendirilebilirlik):** Grubun her üyesi kendine düşen görevi en iyi şekilde yerine getirmek zorundadır. Grup üyelerinin her biri önce kendi sorumluluklarını yerine getirmek, sonra da ihtiyaç duyan arkadaşına yardım etmekle yükümlüdür.
- 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.).
- Grup sürecinin değerlendirilmesi:** Bireyin ve grubun etkinlikleri değerlendirilir ve eksiler, artılar ortaya çıkarılır. Grup çalışmalarına yön verilir.
- 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, raportör, yazıcı) ve konu alt dallara ayrılarak her öğrenciye bir konu verilir. Paylaşılmış liderlik vardır.
4. **Takım içi etkinlikler:** Takım içerisinde başarı birbirine endeksli olduğundan, performansı düşük öğrenciler için çalışmak, anlaşılmayan yerleri daha yaratıcı yollarla anlatmaya çalışmak gerekir.
5. **Değerlendirme:** Her grup üyesi birbirinin öğrenmesinden sorumlu şekilde değerlendirilir. 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:** Eğitim durumları işe koşulduğu hedefe hizmet edebilmeli, onlara ulaşılabilir olmalıdır.
2. **Öğrenciye Görelik İlkesi:** Öğrencinin ilgi, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. Öğrencinin fizyolojik, psikolojik özelliklerinin; ilgi ve ihtiyaçlarının, yeteneklerinin göz önünde tutulması öğrenciye görelik ilkesi itibarıyla en gerekli özelliklerin başında gelmektedir.  
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 hazırbulunusluk düzeyi dikkate alınmalıdır.
4. **Hayatilik İlkesi (Yaşama Yakınlık, İşevurukluk):** Okul, hayatın bir parçası olmalıdır. Öğretim süreci içerisinde kazandırılan davranışların gerçek hayatta kullanılabilir olması ve gerçek hayatı kolaylaştırıcı nitelikte olmasını vurgular.
5. **Transfer İlkesi:** Öğrenci derste öğrendiğini farklı durumlara ve günlük hayata aktarabilmelidir. Sınıftakini hayata aktarmalıdır. Yaşamdakini sınıfa aktarıyorsak: hayatilik Sınıftakini yaşama aktarıyorsak: transfer
6. **Yaparak Yaşayarak Öğrenme (Uygulanabilirlik, Aktivite):** Bu ilke öğretimde öğrencinin aktif olması, bizzat kendisinin etkin olması gerektiğini ifade eder. Bu ilke, öğrencinin etkin hâle dönüştürülmesini ve bu sayede kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır.
7. **Ekonomiklik İlkesi:** Öğretim hedeflerinin en kısa sürede, en az emek ve maliyetle en verimli şekilde verilmesidir. Bunun için öğretim süreci iyi planlanmalı, kullanılan araç gereç ve materyaller amaca uygun kullanılmalıdır.

En az çabayla en fazla hedef davranışın üretilmesini ifade eden ekonomiklik ilkesi, süre ve emeğin minimize edilmesi gerektiğini savunur.

Bu ilkeye uyum için öğretim süreci tamamen planlanmalı,

öğrencinin zaman ve enerjileri yerinde kullanılmalı; öğretim materyalleri, içerik ve değerlendirme amaca uygun şekilde yapılandırılmalıdır.

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. **Örneğin:** Türkiye'nin nüfusu konusu işlenirken en son bilgiler öğrencilere aktarılabilir. Bir öğretmen, sınıfa o günkü tarihli gazeteyi getirip derse oradaki haberle başlaması.
9. **Açıklık (Ayanilik) İlkesi:** Açıklık iki anlamda kullanılmaktadır. 1. Öğretmenin kullandığı dilin açık ve anlaşılır olmasıdır. 2. Öğrenmede birden çok duyu organına hitap edebilmektir. **Örneğin:** Anlatım yöntemini kullanan bir öğretmen tepgez, projeksiyon cihazlarını da kullanarak birden çok duyu organına hitap edilebilmektedir.
10. **Somuttan Soyuta İlkesi:** Somut kavramlar soyut kavramlara göre daha anlaşılır kavramlardır. Bu yüzden önce somut kavramlar daha sonra soyut kavramlar öğretilmelidir. **Örneğin:** Derste öğretmenin araç gereçlerden yararlanarak deney yapması, konu kavrandıktan sonra olayın formülüne yani soyuta geçilmesi.

Bu ilke önce elle tutulan, gözle görülen; sonra bunların üzerine soyut kavramların öğretilmesini belirtmektedir. Bu ilke de materyal kullanımını vurgulamaktadır.

11. **Bilinenden Bilinmeyene İlkesi:** Yeni öğretilecek bilginin, becerinin önceden öğrenilenden hareket ederek öğretilmesini öngörür. Ön öğrenmeler ve hazırbulunusluk göz önünde tutularak bilişsel ve duyuşsal tutumu geliştiren ilkedir. Öğrencinin eski bilgilerle yeni bilgiler arasında köprü kurmasını sağlar ve anlamlandırma gerçekleştirilir.
12. **Yakından Uzağa İlkesi:** Bu ilke öğrenmeye yakın çevreden başlanır. Konularla ilgili örnekler yakın çevreden verilir. Daha sonra uzak örneklerle doğru hareket edilir. Zamansal ve mekânsal olarak yakın çevreden uzak çevreye doğru giden bir yol izlenmektedir. **Örneğin** coğrafya dersinde dağları anlatan bir öğretmenin önce yakın çevreden öğrencilerin bildikleri dağları göstermesi, daha sonra o ilde bulunan dağları listelemesi ve Türkiye'de bulunan dağların özelliklerini anlatması.
13. **Basitten Karmaşığa İlkesi:** Öğretmen tarafından konular verilirken önce basit konulara ve kavramlara yer verilmesi ve zaman içinde giderek zor ve karmaşık konulara geçilmesi esasına dayanır.
14. **Bütünlük İlkesi:** Çocuğun bedensel, duygusal, ruhsal ve sosyal; bütün yönleriyle bir bütün olarak ele alınıp tüm yönleriyle dengeli bir biçimde geliştirilmesine dayanır.  
Ayrıca konuların da bütünlük içinde öğretilmesi yani derslerin disiplinlerarası yaklaşım ve geniş alan yaklaşımıyla işlenmesi gerekmektedir.
15. **Anlamlılık:** Öğrenme konularının ne zaman ne şekilde ne işe yarayacağı ve önemi açıklanır. Böylece öğrencilerde öğrenmeye yönelik beklenti ve istek oluşur.
16. **Tümdengelim:** Bir öğrenme konusu önce genel ve ortak özellikleri, sonra da özel ve ayrıntı özellikleri ile verilir.
17. **Sosyallik İlkesi:** Öğretim sürecinde insanların sosyalleşmesini ve topluma uyum sağlamasını vurgulamaktadır. Ayrıca özgürlük konusunu da es geçmemektedir.

## EK-1

4.SINIF SOSYAL BİLGİLER FARKLILAŞTIRILMIŞ  
ÖĞRETİM DERS TASARIMI ÖRNEĞİ**Ders:** Sosyal Bilgiler**İlişkili Olduğu Yetkinlik:** Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler**Öğrenme Alanı:** Üretim, dağıtım ve tüketim**Kazanım:** Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıır.**Süre:** 4 ders saati**Beceri:** Çevre okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, harita okuryazarlığı**Değer:** Duyarlılık, sorumluluk**Kavram:** Çevre, turizm, tarım, sanayi, madencilik**Yöntem/Teknik:** Soru-cevap, küçük grup tartışması, büyük grup tartışması

## DERS ÖNCESİ HAZIRLIK

Bir ders öncesinde öğretmen, öğrencilerin konuya ilişkin ön bilgilerini değerlendirebilmek için ek 1'de yer alan KWL (Ne biliyorum? Ne öğrenmek istiyorum? Ne öğrendim?) etkinlik formunu dağıtır. Öğrencilere ilk iki soruyu cevaplamaları gerektiğini, son soruyu ise ders sonunda cevaplayacaklarını söyler. Sonrasında öğretmen gelen verilere ve daha önce öğrenme stillerine yönelik gerçekleştirdiği informal gözlemlere dayalı olarak grupları belirler. Ardından istasyon tekniğine uygun olarak aşağıdaki oturma planını hazırlar. Her bir istasyona turizm, tarım, sanayi ve madencilik olmak üzere tematik isimler verir. İstasyon şeflerinin diğer öğrenciler tarafından tanınabilmesi için şapka, önlük vb. ayırt edici bir kıyafet hazırlanır.

## DERSİN İŞLEM BASAMAKLARI

**Giriş:** Öğretmen, çocuklara "Çocuklar, bildiğiniz gibi 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı kapsamında farklı ülkelerden çok sayıda çocuk ülkemizi ziyarete geliyor. Sizlerden bugün bir grup öğrencinin yaşadığımız bölgeye geleceklerini hayal etmenizi istiyorum. Onlara yaşadığımız bölgeyi nasılanlatmaya çalışırdınız? Hangi özellikleriyle bölgemizi tanıttırdınız? Nelerden bahsederdiniz?" diye sorar. Belirli bir süre düşünmelerine izin verdikten sonra cevapları alır. Daha sonra çocuklara "Yaşadığımız bölgeyi daha yakından tanımaya ne dersiniz?" diye sorar. "Sizlerle bugün yaşadığımız bölge olan Karadeniz'de uzun bir seyahate çıkacağız. Bolu'dan Artvin'e kadar süren bu uzun yolculukta birlikte seyahat etmeye ne dersiniz?" diyerek derse geçiş yapar.

**Derse geçiş:** Öğretmen "Bugün sizlerle ailemizdeki ve yakın çevremizdeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıyacağız" diyerek derse başlar.

**Gelişme:** Öğretmen, derse girişteki örnekten yola çıkarak bölgenin yabancı arkadaşlara tanıtımı için tarımdan, turizmden, sanayiden, madencilikten ve hayvancılıktan yararlanılabileceğini söyler. Ardından etkileşimli harita üzerinde bölgedeki ekonomik faaliyetlere ilişkin bir sunum gerçekleştirir. Sunumun ardından tekrar yabancı arkadaşlara yaşanan bölgeyi tanıtabilmek için neler yapılabileceğini sorar. Bu doğrultuda önerileri alır. Önerilerin hayata geçmesi için istasyon tekniğinden

yararlanılacaktır. Öğretmen, öğrencileri hazırbulunuşluk düzeylerini göz önünde bulundurarak gruplar (Kimi zaman da öğrenci tercihlerine bırakılabilir. Örneğin öğrencilerden 1'den 3'e kadar saymaları istenir. Aynı sayıyı söyleyen öğrencilerin sınıfın üç farklı köşesinde aynı yere geçmeleri istenir.). Ardından öğretmen, gruplara hangi istasyonda ve nasıl çalışacaklarına dair açıklama yapar. Her bir grubun istasyonda 10 dakika çalışacağını, süre sonunda çalışma nerede kaldıysa orada bırakıp saat yönünde bir sonraki istasyona hareket edileceğini söyler. 3. İstasyona gelindiğinde ise etkinliğin tamamlanacağını ifade eder. Bu süreçte öğretmen, istasyonlara bir "istasyon şefi" belirler. Yeni istasyona geçen öğrencilerin bir önceki grubun bıraktığı yerden devam edeceği söylenir.

**Turizm istasyonu:** Bu istasyonda öğrencilere ilk olarak Karadeniz Bölgesi'ndeki turistlik faaliyetleri ve yerleri listeleyecekleri, ardından Karadeniz Bölgesi'ne kışın gelecek olan yabancı turistlerin sayısını artırmaya yönelik bir reklam filmi senaryosu hazırlayacakları ifade edilir. Reklam filmi senaryosunun temelini kış turizmi oluşturacaktır.

**Tarım istasyonu:** Bu gruptaki öğrencilerden Karadeniz Bölgesi'nin üç boyutlu tarım ürünleri haritasını yapmaları istenir. Öncelikli olarak grupta yer alan öğrencilere ülkemizin farklı bölgelerinde yetişen çeşitli tarım ürünleri sunulur. Öğrencilerden bu ürünleri incelemeleri ve Karadeniz Bölgesi'nde yetişenleri sınıflamaları istenir. Ardından öğrencilere boş şablon olarak sunulan Karadeniz Bölgesi haritasına söz konusu ürünleri bölgeyle uyumlu olarak yerleştirmeleri istenir.

**Sanayi ve Madencilik İstasyonu:** Bu istasyonda öğrencilere Karadeniz Bölgesi'nde yaşanan sanayi ve maden temelli çevre sorunlarını içeren Ek 3'te yer alan gazete haberi verilir. Öğrencilerden bu haberi okumaları istenir. Ardından haberde var olan problem durumunu belirleyerek söz konusu çevre sorununu önleyebilecek bir proje önerisi tasarlamaları istenir.

Öğretmen süreç içerisinde her bir grubu yakından gözlemleyerek gerekli dönüt ve düzeltmeleri gerçekleştirir. Belirli aralıklarla "başparmak" tekniğinden yararlanır.

## ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

**Bireysel Değerlendirme:** Öz değerlendirme formu Öğretmen öğrencilerin her birine ders öncesinde dağıttığı KWL formunu göndererek onlara "Ne öğrendim?" bölümünü tamamlar.

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



## Modül-2

Öğretmen Zaten  
Uzmandır !

uzmanlık i

# UZMAN ÖĞRETMENLİK ÇALIŞMA NOTLARI Ölçme ve Değerlendirme



Yusuf AKTAŞ  
NURULLAH GENÇ İLKOKULU

Bu çalışma notları MEB / ÖBA / Doç. Dr. Güllü ŞEKERCİOĞLU / Dr. Hayri Eren SUNA / Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programı Çalışma Kitabı (PDF) kaynak alınarak düzenlenmiştir.  
Kaynak [https://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN\\_OGRETMENLIK\\_YETISTIRME\\_PROGRAMI\\_CALISMA\\_KITABI.pdf](https://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN_OGRETMENLIK_YETISTIRME_PROGRAMI_CALISMA_KITABI.pdf)



## ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN TEMEL KAVRAMLARI

### 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
- ✓ **çıkış** öğelerinin olması gerekir.

**Eğitim** de bir sistemdir çünkü birincisi gerçekleştirmek istediği hedefler bulunmaktadır.

#### Sistemin Hedefleri

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

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

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

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

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

**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.

**Çıktı:** Öğrencilerin sahip olduğu niteliklerdir.

### YİRİMİ BİRİNCİ YÜZYIL DEĞİŞEN EĞİTİM PARADİGMASI

ABD'de 1930-1950'lerde okullardan "eğitim fabrikaları" olarak söz ediliyor, eğitim de bu anlayışa uygun biçimde kurgulanıyordu.

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

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

Geçtiğimiz yüzyılın son çeyreğinde bilgi ve iletişim teknolojisinin öneminin artması toplumlarda, üretimde ve eğitimde bir paradigma değişimine yol açtı.

Tablo 1. Değişen üretim paradigması

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

Üretimde yaşanan bu değişim eğitim-öğretim ortamlarına da yansımaya başladı.

Tablo 2. Değişen üretim paradigması

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

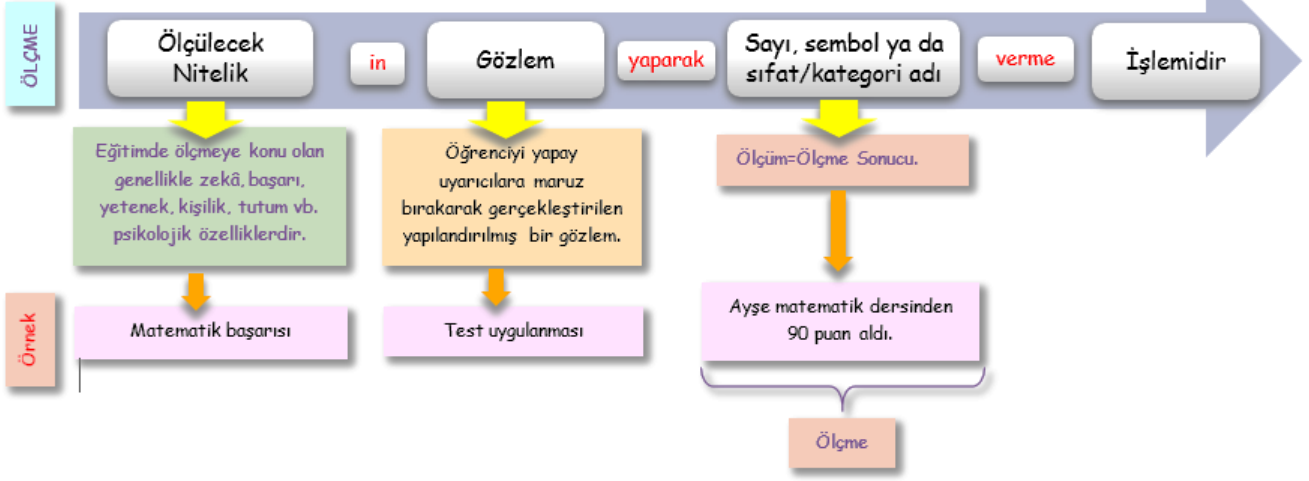
Dünya Ekonomik Forumuna göre 2025 yılında çalışanların sahip olması gereken 10 temel beceri:

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

Bu değişim doğrultusunda dünyanın biz eğitimcilerden beklediği görev ve sorumluluklar, eğitim ve öğretim ortamlarını yeniden tasarlamamıza ve **denetleme biçimlerimizi farklılaştırmamıza** neden oldu;

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

## ÖLÇME, ÖLÇÜT VE DEĞERLENDİRMENİN KAVRAMSAL TEMELLERİ



## Ölçme:

- ✓ Niteliğin nicel olarak ifadesidir  
Ali'nin boyu 180 cm'dir.
- ✓ Betimlemedir  
Ali'nin boyu uzundur.
- ✓ Ölçme sonuçlarını kıyaslamak/karşılaştırmak veya sıralama/ sıraya koymak bunlar da ölçme kapsamında yer alır.  
Ali sınavda 1. oldu. (Sıralama var-ölçme)  
Ali , Vei'den uzundur (Karşılaştırma var-ölçme)  
Ali uzun boylu olduğu için takıma alındı.(Karar veridi-Değerlendirme)

## NOT

Ölçmenin aşamalarında ölçüt ve karar yer almaz.

Örn. KPSS den 75 puan aldık, ama bu ölçme atanma kararı değildir.

Ölçmede gözlenen özelliğin bir betimlemesi yapılır. Bu nedenle tek başına bir anlam ifade etmez. Ölçmenin anlam ifade etmesi değerlendirme ile olanaklıdır. Diğer taraftan ölçmeye temel olan durum "fark"tır.

## Ölçmenin Aşamaları

1) Ölçülecek niteliklerin belirlenmesi	Ne ölçelim	Matematik başarısını ölçelim
2) Ölçme aracının hazırlanması	Ne ile Ölçelim	20 maddelik çoktan seçmeli test ile
3) Ölçme kuralının belirlenmesi	Nasıl Puanlayalım	Her soru 5 puan olsun
4) Ölçme işlemini uygulama	Nasıl Ölçelim	Öğrencilere uygulayalım
5) Ölçme sürecini tamalama (sayı ve sembollerle ifade etme)	Nasıl İfade edelim?	20 sorudan 15 soru cevaplayan Ali 75 puan aldı.

Ölçme işlemi bitti.

## Ölçme Türleri

## Doğrudan Ölçme

(Temel Ölçme)

- ✓ bir sınıftaki öğrenci sayısı
- ✓ parktaki salıncak sayısı,
- ✓ öğrencilerin cinsiyetleri,
- ✓ boyları,
- ✓ kalem tutma becerisi,
- ✓ pas verme becerisi

## Dolaylı Ölçme

(Göstergeyle Ölçme)

- ✓ öğrencilerin dört işlem becerisi
- ✓ derse yönelik tutumları,
- ✓ genel muhakeme düzeyleri,
- ✓ öz düzenleme becerileri,
- ✓ sınav kaygıları,
- ✓ motivasyon düzeyleri vb

## 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.

## ÖRNEK

hız (yol / zaman), yoğunluk (kütle / hacim), zekâ bölümü (zekâ yaşı / takvim yaşı x 100) vb

Ölçülecek Nitelik	Ölçme Aracı	Ölçülecek Nitelikle aynı mı?	Ölçme Türü
Kütle	Eşit kollu terazi	Evet	Doğrudan Ölçme
Boy Uzunluğu	Metre	Evet	Doğrudan Ölçme
Öğrenci Sayısı	Sayma	Evet	Doğrudan Ölçme
Ağırlık	Dinometre	Hayır	Dolaylı Ölçme
Sıcaklık	Termometre	Hayır	Dolaylı Ölçme
Başarı	Test	Hayır	Dolaylı Ölçme

Neyi Ölçüyorum? Ne ile ölçüyorum?

Ölçtüğüm özellik ile aracın özelliği aynı mı?

Evet

Doğrudan Ölçme

Hayır

Dolaylı Ölçme

NOT: Karış, kulaç ve adım bunlarla da uzunluk ölçüldüğü için bunlarla yapılan ölçme de doğrudan ölçmedir.

**Ölçüt:**

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

**ÖLÇÜT TÜRLERİ**

Eğitimde ölçüt,

- ✓ mutlak ve
- ✓ bağıl olmak üzere ikiye ayrılır.

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

- ✓ Mutlak ölçüt genellikle ölçme işlemi öncesinde ilan edilir.
- ✓ Bir öğrencinin notu, diğer bir öğrencinin değerlendirmesini (geçme / kalma) etkilemez.

**Örneğin** dersten geçme notu 50'dir, doktora başvurusu için ALES'ten en az 60 almak gerekir. Tam öğrenme kuramı doğrultusunda 100 üzerinden 70, başarılı olma koşuludur." vb.

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

- ✓ Ölçüt ancak ölçme işlemi sonrasında belirlenebilir.
- ✓ Bir öğrencinin başarısı, başka bir öğrencinin değerlendirmesini (geçme / kalma) etkileyebilir.

**Örneğin** aritmetik ortalamaya / ortancaya / moda denk ve üzerinde puan alan geçer, aritmetik ortalama ile yarım standart sapma arasında puan alanlar şartlı geçer, akademik başarısı yüksek ilk on öğrenci proje için seçilecektir vb.



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

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



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

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



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

- ▲ tek ders sınavları vb.



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

- ▲ LGS, YKS, KPSS, TUS vb.



Muafiyet sınavlarında mutlak değerlendirme yapılması gerekir. **Örneğin:**

- ▲ Yabancı dil muafiyet sınavları vb.

**Değerlendirme:**

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

Değerlendirmenin basamakları:



Ölçüm ile ölçütü kıyaslayıp bir **değer yargısına** buradan da **karar verme** sürecine **değerlendirme** denir.

Karar verme = Değerlendirmedir

**Örnek:**

Ali kısa boyludur. (**Değer Yargısı**)

Ali'nin boyu 105 cm'dir. (**ölçüm**)

Okula kayıt için boy uzunluğu en az 120 cm olmalıdır. (**Ölçüt**)

Ali okula kayıt olamaz. (**Karar**)

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

**Örneğin**

▲ Kerim gıda mühendisliği programına yerleştirilmiştir / yerleştirilememiştir.

▲ Can üstün yetenekliler sınıfına kabul edilmiştir / edilmemiştir.

▲ Zeynep dersten geçmiştir / kalmıştır.

▲ Mehmet öğretmen olarak atanmıştır / atanamamıştır.

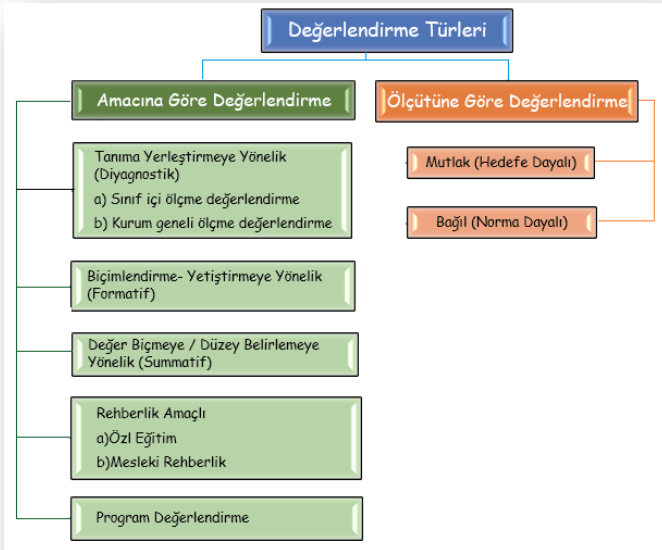
▲ Hakan burs almaya hak kazanmıştır / burs alamamıştır.

**Ölçüt**, ölçme ve değerlendirme arasında köprü görevi görür.

Ölçüt değişirse değerlendirme de değişir. **Örneğin**

Ölçme	Ölçüt	Değerlendirme
İrmak Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavından (YDS) 50 almıştır.	50	Yüksek lisansa başvuru yapabilir.
İrmak Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavından (YDS) 55 almıştır.	55	Doktora başvuru yapamaz.





### Tanıma-Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme (Diyagnostik Değerlendirme):

#### Sınıf içi ölçme ve değerlendirme:

Öğretim sürecinin başında, öğrencilerin önceki kritik nitelikteki öğrenmelerini belirlemek amacıyla yapılır. **Amaç;**

- ✓ Öğrencinin ders bağlamındaki **hazırbulunuşluluk** düzeyini belirlemektir.
- ✓ Not vermek değildir.
- ✓ Bu amaçla uygulanan ölçme araçlarına da "**hazırbulunuşluluk testi**" adı verilir.

#### Okul / kurum geneli ölçme ve değerlendirme:

Öğretim sürecinin başında yapılır.

#### Amaç;

- ✓ Öğrenciyi tanımak ve onu uygun olan programa / kura / sınıfa yerleştirmek
- ✓ Not vermek değildir.
- ✓ Öğrencinin niteliklerine uygun grupların oluşturulmasıdır.
- ✓ Zaman, para ve emek tasarrufu sağlar. Muafiyet sınavları ve seviye tespit sınavları buna örnek gösterilebilir.

### Bicimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme (Formatif Değerlendirme):

Belirli bir konu / ünite vb. sonunda yapılır.

#### Amaç öğrencilerin;

- ✓ Öğretime konu olan davranışların ne kadarını kazandığını,
- ✓ Diğer bir deyişle üniteadaki öğrenme eksiklerini belirlemek amacıyla yapılır.
- ✓ Not vermek değildir.
- ✓ Öğrenciye o üniteadaki öğrenme eksikleri bildirilir,
- ✓ Bir sonraki kapsama geçmeden öğrenme eksikleri giderilir ya da öğrenme eksiklerinin giderilip giderilmediği denetlenir.
- ✓ Bicimlendirme-yetiştirme amacıyla yapılacak değerlendirmede kullanılan testlere alanda "**izleme testi**" ya da "**tarama testi**" denir.

#### Örnek:

- △ Not verilmeden yapılan kısa sınavlar (quiz),
- △ Ünite tarama testleri.

### Değer Bicmeye / Düzey Belirlemeye Yönelik Değerlendirme (Summatif Değerlendirme):

Belirli bir öğretim sürecinin sonunda yapılır.

#### Amaç;

- ✓ Not vermek amacıyla yapılan değerlendirme değildir.
- ✓ Öğrencinin belirli bir öğretim süreci sonundaki durum tespittir. Çünkü artık hedeflenen öğretim sürecinin sonuna gelinmiştir.
- ✓ Bu amaçla uygulanan testlere "**alandaki erişim testi**" denir.

#### Örnek:

- △ Bitirme sınavları,
- △ Sertifika sınavları,
- △ Üniversitedeki vize ve finaller,
- △ Eğitim-öğretim kurumlarında not vermek amacıyla uygulanan yazılı yoklamalar bu ölçme ve değerlendirme türüne örnek olarak verilebilir.

İlk üç değerlendirme türü öğrenci başarısına odaklıdır, diğer bir ifadeyle öğrencinin akademik başarısının ölçülüp değerlendirilmesi söz konusudur.

Öğrencilerin yetenekleri, ilgileri, tutumları, kaygıları, öğrenme kapasiteleri ve karşılaşılan güçlükler ile uygulanan eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesi de çok önemlidir.

### Rehberlik Amaçlı Değerlendirme:

Rehberlik amaçlı değerlendirme kabaca iki bağlamda ele alınabilir. Bunlar;

- ✓ Özel eğitim ve
- ✓ Mesleki rehberlik hizmetleridir.

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

Özel gereksinimi olan çocuklara uygun eğitim olanaklarının sunulabilmesi için çocuğun ihtiyacı olan alanlar, eğitsel tanılama amacıyla genellikle standart testler veya ölçüt bağımlı testler (beceri öğretimde) ile belirlenmeye çalışılır. Bu tür testlerin sonuçları doğrultusunda, tıbbi ve eğitsel / gelişimsel olarak tanı alan çocuklar için bireysel eğitim programları (BEP) hazırlanır. Eğitsel değerlendirme bağlamında RAM'lar bu konudaki tek yetkilidir.

**Mesleki rehberlik:** Öğrencilerin alan seçmelerinde ve özellikle bir üst öğretim kurumuna yönlendirilmesinde, özelliklerine uygun alan / meslek seçmeleri amacıyla yapılır. Burada standart testlerden yararlanılmaktadır.

### Program Değerlendirme:

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

## BİR ÖLÇME ARACINDA BULUNMASI GEREKEN PSİKOMETRİK NİTELİKLER

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

Geçerlilik



Güvenilirlik



Kullanışlılık

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

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

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

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

## HATA

Ölçmede gözlenen bir özelliğin gerçek değeri (sayı, sembol ya da sıfat) ile ölçmeye karışan çeşitli hatalar nedeniyle ölçülen değer (puan) arasındaki farktır.

Bu çerçevede hatalar; kaynağı, yönü ve miktarı göz önünde tutularak sınıflandırılır.

### Sabit Hata:

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

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

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

### Sistematiik Hata

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

**Örneğin;** Marketteki terazi, her bir kilogramda 120 g eksik tartıyorsa üzerine konulan nesnenin ağırlığı arttıkça hata miktarı da artacaktır.

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

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

## Tesadüfi (Rastlantısal) Hata

Şansla ortaya çıkan ne yönde ve ne ölçüde karıştığı genellikle bilinmeyen hatalardır. Ölçmelere tek yönlü olarak karışmaz, ölçme sonuçlarına bazen pozitif bazense negatif yönde etki eder.

Tesadüfi hataların genellikle dört kaynağı olduğu kabul edilir.

1. Ölçme işlemi yapan kişiden / öğretmenden kaynaklanan hata:

- Ölçme işlemi sürecinde
- Ölçme işlemi sonrasında

2. Ölçme aracından kaynaklanan hata

3. Bireyden / öğrenciden kaynaklanan hata

4. Fiziksel ortamdaki kaynaklanan hata

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

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

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

**2. Ölçme aracından kaynaklanan hata:**

Ölçme araçları hazırlanırken maddelerin iyi ifade edilmemesi, kullanılan dilin dil bilgisi, imla kurallarına uygun olmaması; maddelerde anlatım bozukluğu bulunması, muğlak ya da belirsiz (müphem) ifadelerin bulunması.

Aracın yapısı ile ilgili olarak, ölçtüğü özellik ve kapsam bakımından homojen (benzeşik) maddelerden oluşan bir araç, heterojen (ayrışık) maddelerden oluşan bir testten daha güvenilirlerdir.

Ölçme aracının uzunluğu ile ilgili olarak, ölçme aracındaki madde sayısı arttıkça bireyde yorgunluk, dikkat azalması vb. etkenler nedeniyle hata miktarı artacaktır.

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

Ayrıca grubun homojen ya da heterojen olması da hata kaynağını arttıran ya da azaltan bir etkiye sahiptir. Daha heterojen gruplarda güvenilirlik katsayısı artarken daha homojen gruplarda güvenilirlik katsayısı azalır.

**4. Fiziksel ortamdaki kaynaklanan hata:** Ölçme işleminin gerçekleştiği fiziksel ortamdaki sıcaklık, ışık, ses, koku, görsel uyarıcılarının fazlalığı, ergonomi vb. etmenler hata miktarını artırabilir. Bu durumun etkisi her öğrencide aynı olmaz.

### GEÇERLİLİK, GÜVENİLİRLİK VE HATA İLİŞKİSİ

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

Bu nedenle güvenilirlik, geçerlilik için bir ön şart ancak yeterli şart değildir.



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

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:

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

### KORELASYON

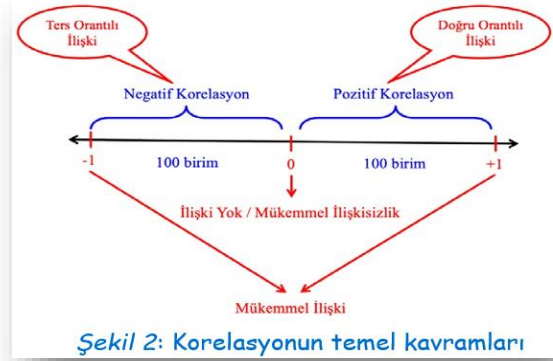
En az iki değişken arasında karşılıklı bir ilişki bulunup bulunmadığı, eğer ilişki varsa bu ilişkinin yönü ve miktarı hakkında bilgi veren istatistik bir tekniktir. "r" ile sembolize edilir.

Geçerlilik ve güvenilirliği belirlemeye yönelik yöntemler genellikle korelasyon temelli analizlere dayanır.

#### Örneğin

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

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



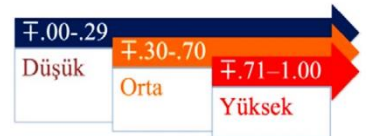
**Pozitif korelasyon** iki değişken arasında doğru orantılı ilişki anlamına gelir. **Örneğin** ders çalışma süresi ile sınav notu ya da gelir ile tüketim arasında pozitif bir korelasyonun elde edilmesi beklenir.

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

**±1 mükemmel korelasyon** anlamına gelir ancak 1 mükemmel doğru orantılı ilişki anlamına gelirken, -1 ise mükemmel ters orantılı ilişki anlamına gelir.

Diğer taraftan **sıfır korelasyon** iki değişken arasında sistematik bir ilişkinin olmadığı anlamına gelir. Bu duruma mükemmel ilişkisizlik de denir. **Örneğin** öğretmenlerin boyları ile aylık ücretleri arasındaki korelasyonun sıfır olması beklenen bir durumdur.

Korelasyon katsayısı hakkında kabaca iki tür belirleme yapmak gerekir. Bunlardan birincisi yön, diğeri ise miktardır. Yön, negatif ya da pozitif olarak değerlendirilirken miktar, kabaca düşük, orta ya da yüksek olarak nitelendirilir.



Miktar için kesin sınırlar olmamakla birlikte alanyazında genellikle kabul gören aralıklar Şekil 3'te gösterilmiştir.



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



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



**GEÇERLİLİK SORGULAMA YÖNTEMLERİ**

Geçerlilik sorgulama yöntemleri aşağıda Şekil 4'te gösterilmiştir.



Şekil 4: Geçerlilik yöntemleri sınıflaması

**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.

Hedef-dav.							
Konular	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam (%)
1. Ölçmenin Temel	4	3	2	2	1	4	16 (%33)
2. Ölçme Aracının	3	5	8	3	2	3	24 (%50)
3. Yazılı Yoklamalar	-	3	1	2	1	1	8 (%17)
Toplam (%)	7 (%15)	11 (%23)	11 (%23)	7 (%15)	4 (%7)	8 (%17)	48 (%100)

Tablo 3. Belirtke tablosu örneği

**Uzman görüşüne başvurulması:** Ölçme ve değerlendirme tekniklerini de bilen bir uzmana belirtke tablosu ve maddeler sunulur, uzmandan soruların / maddelerin konu kapsamında yeterli ve dengeli olup olmadığının değerlendirmesi istenir.

**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.

**ÖLÇÜT DAYANAKLI GEÇERLİLİK**

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

**Yordama Geçerliliği**

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

Diğer bir deyişle yordama, eldeki bu nitelikteki veriden yola çıkarak geleceğe, henüz gerçekleşmemiş bir olguya ilişkin yapılan tahmindir.

Yordama geçerliliği, ölçme aracının bu kestirim işini ne ölçüde doğru ve isabetli yaptığı ile ilgili bir sorgulamadır.

Özellikle iki amaçla uygulanan ölçme araçlarının yordama geçerliliğinin yüksek olması istenir. Bunlar;

✓ Seçme amaçlı kullanılan testler.

**Örnek** YKS, KPSS, LGS vb.

✓ Yönlendirme amaçlı testler. Alan seçiminde ve/veya bir üst öğretim kurumuna yönlendirmek için uygulanır.

**Örnek:** Yetenek testleri, ilgi envanterleri, mesleki kişilik envanterleri vb.

Yordama geçerliliğinde ölçme aracından elde edilen puanlar, ölçme aracının tahmin ettiği puanla (ölçüt puan) karşılaştırılır ve tahminin ne ölçüde doğru olduğu belirlenmeye çalışılır.

Ölçüt puan testin tahmin etmeye çalıştığı özelliktir. Yordama geçerliliğinde ölçüt puan gelecekte belli olacağından beklemek gerekmektedir.

Yordama geçerliliğinde geçerlilik katsayısının 0 ile 1 arasında değişmesi beklenir.

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

Ölçüt gelecekte belli olacağından beklemek gerekmektedir.

Korelasyon (r)  
1'e yakın

Geçerlilik Katsayısı

Şekil 5: Bir yordama geçerliliği çalışma örneği

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

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

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

### Zamandaş (uygunluk -hâlihazır -benzer ölçekler) Geçerlilik

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

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

Daha önce geliştirilmiş ve geçerliliğinin yüksek olduğu bilinen araç

Korelasyon (r)  
1'e yakın

Geçerlilik  
Katsayısı

Şekil 6: Bir zamandaş geçerlilik çalışma örneği

Zamandaş geçerliliğinde geçerlilik katsayısının -1 ile 1 arasında değişmesi beklenir.

Ölçüte bağlı olarak geçerlilik katsayısı  $\mp 1$ 'e yaklaştıkça artar, 0'a yaklaştıkça düşer.



Şekil 7: Geçerlilik katsayısı

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

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

1. Ölçme aracının ölçmeye yöneldiği 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.



**Soru:** Bir lise öğrencisinin lise ders notları ile LGS puanları arasındaki korelasyonun yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Buna göre LGS nin hangi geçerliliği kanıtlanmaya çalışılmıştır? (İşeri Yayıncılık Eğitim Videolarından)

**Cevap:** Yordama geçerliliği.

Eğer LGS nin değil de lise notlarının hangi geçerliliği kanıtlamaya çalıştığı sorulsaydı, o zaman cevap zamandaş (uygunluk) geçerliliği olurdu. **Soru köküne dikkat!**

### YAPI GEÇERLİLİĞİ

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.



Bir ölçme aracının ölçmek istediği **teorik yapıyı** (Psikolojik testler, ilgi, tutum, stres/kaygı, düşünme becerileri ve zeka testleri gibi) ölçüp ölçmediği ile ilgilidir.

**GÜVENİRLİK**

Güvenilir bir ölçme aracı, aynı özelliikle ilgili olarak ve aynı gruba iki ya da üç kez uygulandığında gruptaki her bir kişi bütün uygulamalarda yaklaşık olarak aynı puanı almalıdır.

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

Güvenirlik çalışmalarının odak noktası şudur: "Eğer kişi iki defa teste tabi tutulursa iki testten aldığı puanlar birbirine benzer midir ya da birbirine ne kadar yakındır?" Bu noktada gözlenen puan, gerçek puan, ölçmenin standart hatası ve güvenilirlik katsayısı kavramlarına değinmek gerekmektedir.

**Örnek:**

Bir koşucunun, bir mesafeyi farklı zamanlarda koşma istatistiği (sn)				
1.Koşu	2.Koşu	3.Koşu	4.Koşu	5.Koşu
23,7	24,0	24,2	25,1	25,2
Ölçümlerin Ortalaması: = 24.44 = Gerçek puanı				

Koşucunun 23.7 ve 25.2 sn de koştuğu durumlara birçok faktörün etkisinin olabileceğini söyleyebiliriz. Bu söylem **gerçek puan kuramı**na dayanır.

$$X = T + E$$

**X** = Bireylerin ölçme aracından elde ettiği gözlenen puanı

**T** = Bireylerin gözlenemeyen gerçek puanı

**E** = Ölçmeye karışan hata miktarı

Varsayımsal olarak bir ölçme işleminde hata miktarı sıfır ise eşitlik  $X = T + 0$  ve dolayısıyla  $X = T$  olmuş olur. Diğer bir ifade ile gözlenen puan, gerçek puana eşit olmuş olur.

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

**Ölçmenin standart hatası**

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

$S_h$  = Ölçmenin standart hatası

$S$  = Standart sapma

$r_x$  = Güvenilirlik katsayısı

formülü ile bulunur.

Bir ölçme işleminde standart hatanın düşük olması, formülden de anlaşılacağı üzere, güvenilirlik katsayısının yüksek, standart sapmanın görece düşük olmasına bağlıdır.

**Örnek:**

Bir ölçme işleminde  $S = 8$   $r_x = .75$   $S_h = ?$

$$S_h = 8\sqrt{1 - 0.75} = 4$$

Bu sonuç bireylerin puanlarına  $\pm 4$  puan hata karıştığı anlamına mı gelir? Gerçek puanın tahmin edilmesinde genellikle üç olasılık değeri kullanılır. Bunla yaklaşık %68, %95 ve %99'dur. **Örneğin:**

Olasılık	Bireyin Puanından Çıkarılan / Eklenen Standart Hata	Bir kişi 100 üstünden 50 puan almış ve $S_h=4$ ise	
		En Düşük	En Yüksek
%68	$X \pm 1 \times S_h$	46	54
%95	$X \pm 2 \times S_h$	42	58
%99	$X \pm 3 \times S_h$	38	62

Ölçmenin standart hatası yükseldikçe ölçme işlemi bireylere rastgele puan vermekten farklı olmayacaktır.

Güvenilirlik katsayısı 0 ile 1 arasında değişir. Güvenilirlik katsayısı için genellikle 0.70 ve üstü ölçütü kabul edilir. Ancak bu değer de çok yüksek bir değer olmadığı, 0.70-0.80 arası güvenilirliğin ancak ön bilgi elde etmek amacıyla kullanılabileceği ifade edilir. Genel yetenek gibi bilişsel özellikleri ölçen testlerde güvenilirlik katsayısının 0.90 ve üzerinde olması arzu edilir.



Şekil 8: Güvenilirlik katsayısı



Şekil 9: Güvenilirlik kestirim yöntemleri



**TEST-TEKRAR TEST YÖNTEMİ**

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

	Anksiyete Ölçeği Puanları X <sub>1</sub>	Anksiyete Ölçeği Puanları X <sub>2</sub>
Ceren	54	50
Filiz	98	110
Ayдын	128	120
Ece	89	80
Deniz	101	101
.....	87	85
.....	98	106
.....	67	59
.....	122	119
Dursun	79	82

**Kararlılık  
Katsayısı****Korelasyon (r)  
1'e yakın**

*Şekil 10: Test-tekrar test yöntemi çalışma örneği*

Güvenilirliğin **kararlılık**, **tutarlılık** ve **duyarlılık** sorunu olduğuna daha önce değinilmişti. Bu yöntemle elde edilen güvenilirlik kanıtı, güvenilirliğin yalnızca **kararlılık** boyutuna karşılık gelir; güvenilirliğe ilişkin tümel bir sonuç ortaya koymaz.

Bu nedenle bir ölçme aracının güvenilirliğine ilişkin kanıt toplamak isteyen bir kişi kararlılığın yanı sıra **tutarlılığa** ve **duyarlılığa** ilişkin sorgulamaları yapmak durumundadır.

- ✓ Bu yöntem, ölçülen özelliğin kararlı olduğu durumlarda uygulanması gereken bir yöntemdir.
- ✓ Testin ölçtüğü özellik sürekli değişkenlik gösteriyorsa bu yöntemle testin güvenilirliği hesaplanmamalıdır.
- ✓ Diğer bir deyişle bu yöntem daha çok iki uygulama arasında kolaylıkla değişmeyen özellikleri ölçen testler için uygundur.

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

Burada testin iki uygulaması arasındaki zaman aralığının önem arz etmektedir. İki uygulama arasındaki zamanın belirlenmesindeki temel ilke şudur: "*Birinci uygulamada maddeleri hatırlamayacak kadar uzun, ölçülen özellikte köklü değişimler oluşmayacak kadar kısa olmalıdır.*"

Aradaki zamanın belirlenmesinde dikkat edilmesi gereken bir başka nokta, özelliğin değişim hızıdır. Bazı özellikler daha hızlı değişime açıken bazıları ise daha zor değişir.

**Örneğin** bireylerin genel yetenek düzeylerinin kısa bir zamanda değişmesi pek olanaklı değilken tutumu görece daha kolay değişebilir. Dolayısıyla bir genel yetenek testi için aradaki zaman daha uzun tutulabilirken tutum ölçeği için daha kısa tutulabilir.

Ayrıca özelliklerin değişimi yaşla da ilişkilidir. Bazı özellikler belli yaşlarda daha durağanken bazı yaşlarda daha değişkendir.

**Örneğin** yaşamın ilk evrelerinde çocukların gelişimi daha hızlı iken yaşı ilerlemesi ile birlikte gelişim yavaşlayabilir. Dolayısıyla bebeklik döneminde uygulanacak bir gelişim envanteri için sürenin daha kısa tutulması gerekebilir.

Test-tekrar test yöntemi, başarı testleri için çok tercih edilmemektedir. Çünkü kısa vadede başarı kolay değişebilen, kararsızlık gösterebilen bir özelliktir.

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

Birden çok uygulamaya dayalı yöntemler alanyazında genellikle benzer ölçekler geçerliliği, hâlihazır geçerlilik, uygunluk geçerliliği olarak da geçer.

Birden çok uygulamaya dayalı yöntemlerle güvenilirlik kanıtı elde etmek biraz zahmetlidir.

- ✓ Test-tekrar test yönteminde testi farklı zamanda ikinci kez uygulamak için grup bulmak bazen zor olabilir.

- ✓ Ayrıca katılımcı kaybı yaşamak da olasıdır.

Tek uygulamaya dayalı yöntemler tek bir test, tek bir grup ve tek bir uygulama gerektirmektedir.

- ✓ Dolayısıyla güvenilirlik kanıtı elde etmek daha pratiktir.
- ✓ Bir test bir gruba, bir kez uygulanıyorsa test kendi içinde değerlendirilecek demektir.

Güvenilirliğin bir boyutu da testin **tutarlılığı**dır. 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 ve
- c) rastlantısaldır.

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

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

	Türkçe Testi	X <sub>1</sub> YARI	X <sub>2</sub> YARI
Deniz	48	20	28
Şebnem	98	50	48
Ufuk	66	32	34
İşıl	88	44	44
Sinem	32	20	12
.....	70	30	40
.....	62	28	34
.....	40	20	20
.....	60	28	32
Sinan	66	36	30



Şekil 11: Test yarılama yöntemi çalışma örneği

Şekil 11'de de görüldüğü üzere iki eşdeğer yarıdan alınan toplam puanlar arasında korelasyon hesaplanır ancak elde edilen katsayı korelasyonun yarı puanlar üzerinden elde edilmesi nedeniyle testin tamamına ilişkin bir tutarlılık bilgisi vermez, yarısına ilişkin verir.

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

Kuder-Richarson 20 ve 21 ya da kısaca KR-20 ve KR-21, testin kendi içinde tutarlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bilgi verir. Bu nedenle her iki yöntemle de testin iç tutarlılığı değerlendirildiğinden bu yöntemlerden elde edilen katsayıya iç tutarlılık katsayısı adı verilir.

KR-20 ve KR-21 ile güvenilirlik kestirimi, puanlamanın kategorik olduğu ölçme araçları için uygundur. Puanlamanın kategorik olması, doğru yanıtlara 1 puan, yanlış ve boş bırakılan maddelere 0 puan vererek puanlamanın yapıldığı ya da maddenin yanıtının iki seçenekli verildiği durumlardır.

### CRONBACH ALFA YÖNTEMİ

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

### GÜVENİLİRLİĞİ VE GEÇERLİLİĞİ ARTIRMA YOLLARI

Güvenilirlik temelde tesadüfi hatalardan arınık olma durumu ise şüphesiz ki tesadüfi hata kaynaklarını azaltmaya yönelik eylemler güvenilirliği artıracaktır.

1. Bir testteki madde sayısı arttıkça birimler küçüldüğünden duyarlılık artar, bu nedenle hata miktarı azalacağından güvenilirlik artar.
2. Bir ölçme işleminde genel bir ilke olarak puanlayıcı sayısı arttıkça güvenilirlik artar.
3. Puanlama nesnelliği, güvenilirliği büyük ölçüde etkiler. 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. Elbette kullanılan ölçme aracının puanlamasının nesnel ve öznel olması bu noktada çok önemlidir. Çoktan seçmeli, derecelendirme ölçeği, kontrol listeleri gibi araçlar puanlaması nesnel araçlara örnek iken açık uçlu sorulardan oluşan araçlar, mülakatlar vb. ise puanlaması öznel araçlara örnek olarak verilebilir. Öznel araçların puanlama biçiminin mümkün olduğunca standartlaştırılarak nesnel hâle getirilmesi güvenilirlik açısından önemlidir.
4. KR-20 ve KR-21 yöntemlerinde bahsedildiği gibi testteki maddeler açısından benzeşiklik (homojenlik) arttıkça güvenilirliğin artması, diğer taraftan ayrışıklık (heterojenlik) arttıkça güvenilirliğin düşmesi beklenen bir durumdur.
5. Testten elde edilen puanların güvenilirlik kestirimi için veri elde edilecek grubun (örneklem) büyüklüğü arttıkça grubun heterojenleşmesinden dolayı güvenilirlik artar.

6. Aslında bir üst maddeyle de paralel bir biçimde maksimum performansı ölçen testlerde ortalama güçlüğe yaklaştıkça ( $P = .50$ ) grup heterojenleşir ve dolayısıyla güvenilirlik artar. Grubun ölçülen özellik bağlamında heterojenleşmesi, büyük ölçüde örneklem sayısının artmasına ve eğer bilişsel bir özellik ölçülüyorsa testin ortalama güçlüğe yaklaşmasına bağlıdır.
7. Maddelerin dil bilgisi kurallarına uygun, açık ve anlaşılır yazılması belki de güvenilirliği en çok artıran etmenlerden biridir. Bir maddenin tüm öğrenciler tarafından aynı biçimde anlaşılması güvenilirliği artırır.
8. Öğrencilere test uygulaması öncesinde ve gerekliyse süreçte yönerge vermek, test almaya güdülenme ve hazırbulunuşluluğun artması açısından önemlidir.
9. Fiziksel ortamın ses, sıcaklık, ışık, koku, dikkat dağıtıcı uyarıcılar, ergonomi vb. etmenler açısından uygun hâle getirilmesi yine güvenilirliği artıran bir başka etmendir.
10. Eğer süreli bir test uygulaması ise sürenin yeterli verilmesi gerekir. Eğer bir hız testi değilse tüm katılımcıların maddelerin tümüne ulaşması beklenen bir durumdur. Tabii ki hız testleri bu durumdan bağımsız olarak değerlendirilebilir.
11. Uygulamada bireylerin dikkatini dağıtacak ve/veya kaygısını artıracak davranışlardan kaçınılması, puanlama ya da veri girişi yapılırken dikkatli ve titiz davranılması ölçme işlemini yapan kişiden kaynaklanabilecek hataları azaltacağından dolayı güvenilirliği artırır.
12. Maddelerin teste düzgün yerleştirilmesi, okumayı güçleştirecek bir unsurun bulunmaması; test katılımcısının yaşına, gelişim düzeyine uygun bir punto büyüklüğü kullanılması; baskı hataları bulunmaması vb. etmenler güvenilirliği artırır.

Güvenilirliği artıran faktörler geçerliliği de artırır.

Ancak geçerlilik yalnızca tesadüfi hatalardan değil, aynı zamanda sabit ve sistematik hatalardan da etkilenir. O nedenle öğretmenin tesadüfi hataların yanı sıra sabit ve sistematik hatalardan arındırmaya yönelik alacağı tüm tedbirler geçerliliği de artıracaktır.

## TEST GELİŞTİRME VE MADDE / SORU TÜRLERİ

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

### TEST TÜRLERİ

Testi Alan Kişi Sayısına Göre	Bireysel	Grup
Testin Uygulanış Süresine Göre	Süreli	Süresiz
Testin Ölçtüğü Niteliğe Göre	Hız Testleri	Güç Testleri
Değerlendirme Yaklaşımına Göre	Objektif	Subjektif
Hazırlanış Biçimine Göre	Standart	Öğretmen Yapımı
Veri Toplama Tekniğine Göre	Performans	Kâğıt- Kalem

Tablo 4: Test türleri

### 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.

Öğretmenler 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 sayısının belirlenmesi
- Sınav süresinin belirlenmesi
- Sınavda kullanılacak soruların/maddelerin "ortalama güçlüğünün" ve "güçlük dağılımının" belirlenmesi
- Soruların/maddelerin yazımında, redaksiyonunda ve teste alınacak soruların/maddelerin seçiminde izlenecek yolun belirlenmesi
- Cevap anahtarının ve puanlama yönteminin belirlenmesi



13. Ölçme aracını yazma ve çoğaltma yönteminin belirlenmesi
14. Sınavın uygulanma kurallarının belirlenmesi (yönerge yazılması)
15. Sınavın uygulanması
16. Test ve madde istatistiklerinin hesaplanması

### BAŞARININ ÖLÇÜLMESİNDE YÖNTEMLER



Şekil 12: Ölçme araç ve yöntemleri

### GELENEKSEL ÖLÇME YÖNTEMLERİ

Seçme Gerektiren Maddeler	Açık Uçlu Sorular
<ul style="list-style-type: none"> <li>Doğru - Yanlış</li> <li>Eşleştirme</li> <li>Çoktan Seçmeli</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Uzun Yanıtlı Sorular</li> <li>Kısa Yanıtlı Sorular</li> <li>Cümle Tamamlama</li> <li>Sözlü Yoklama</li> </ul>

Şekil 13: Geleneksel yöntemler (Madde / soru türleri)

#### 1-Doğru-Yanlış Maddeleri:

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

Cumhuriyet 1920 yılında kurulmuştur. (D) (Y)

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

#### Avantajları:

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

#### Dezavantajları:

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

#### Doğru-Yanlış Maddeleri Yazım Kuralları:

▲ Her madde tek ve belirli bir fikri belirtmelidir. Özellikle aynı maddede biri doğru, öteki yanlış iki fikir ifade etmekten kaçınılmalıdır.

▲ Doğru yanlış maddesi, kesinlikle doğru ya da kesinlikle yanlış olmalıdır. Maddenin doğruluğu ya da yanlışlığı, başka bir açıklamaya gerek kalmadan belirlenebilmelidir.

▲ Bir maddenin yanlışlığı önemsiz bir ayrıntıda ya da aldatıcı bir noktada olmamalıdır. Bir yargı temelden yanlış olmalıdır.

▲ Mümkün olduğunca olumsuz ifade kullanılmamalıdır. Özellikle iki olumsuz ifadede 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.

▲ Okuduğunu anlama süreçlerinin ilk basamağı, metin içerisinde açıkça verilmiş bilgidan doğrudan çıkarım yapmadır. Bir metne bağlı olarak yanıtlanan doğru-yanlış maddelerinin anlam geliştirme, yorumlama, değerlendirme gibi daha üst düzey okuduğunu anlama süreçlerine yönelik olabilmesi için, metindeki cümleler aynen yazılmamalıdır.

▲ Öğrencinin bir maddede ifadenin doğruluğuna ya da yanlışlığına karar vermesi gerektiğinde öğretmen özellikle vurgulamak istediği bir sözcük / terim vs. varsa onun altını çizebilir.

▲ Doğru-yanlış maddesinin özellikle yanlış olduğu durumlarda, öğrencinin şansa puan almasını engellemek amacıyla ifadeyi düzeltmesi ya da yanlışlığın ne olduğunu belirtmesi istenebilir.

▲ İyi kurgulandığı takdirde doğru-yanlış maddeleri ile üst düzey öğrenmeler de yoklanabilir.

▲ Doğru-yanlış maddeleri aynı kapsamdan geliyorsa ortak bir soru kökü altında birleştirilebilir.

Doğru ve yanlış maddeler, testte belirli bir örüntüye göre yerleştirilmelidir. Maddelerin sıralanışı, baştan itibaren iki doğru bir yanlış, bir doğru iki yanlış gibi bir örüntü gösterirse öğrencilerin bunu fark etmeleri olanaklı olabilir. Bu nedenle doğru ve yanlış maddelerin testteki sıralanışı rastgele olmalıdır.

Doğru ve yanlış maddelerin ifadesi yaklaşık olarak aynı uzunlukta olmalıdır.

Bir doğru-yanlış testindeki doğru ve yanlış maddelerin sayısı, yaklaşık olarak birbirine eşit olmalıdır.

Maddeleri işaretleme yöntemi, öğrenciye açık ve anlaşılır bir biçimde açıklanmalıdır.

Mümkün olduğunca kısa yazılmalı, basit cümle yapısı tercih edilmeli, özellikle "ve" gibi bağlaçlara dikkat edilmelidir.

Olumsuz anlama sahip bir sözcük ya da ifade varsa altı çizilmelidir.

İpucu vermekten kaçınmak gerekir. Özellikle "asla, daima, 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:

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

**Yönerge / Açıklama**

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

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

**Öncüller / Maddeler**

**Muhtemel cevaplar / Seçenekler**

### Avantajları:

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

### Dezavantajları:

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

### Eşleştirme Maddeleri Yazım Kuralları:

Her eşleştirme soru grubunda yönerge/açıklama yazılmalıdır. Yönergede eşleştirmeye konu olan kapsam belirtilmeli, öncüllere ve seçeneklere nelerin konulduğuna değinilmelidir. Eşleştirmenin nasıl yapılacağı konusunda bilgi verilmelidir.

Seçeneklerin kullanılıp kullanılmayacağı, birden fazla kez kullanma durumu belirtilmelidir. Bir eşleşme takımındaki öncüller ile cevaplar eşit sayıda olmamalıdır. Eğer eşit sayıda olursa öğrenci, hemen ilk bakışta bildiklerini eşleştirecek; geri kalan öncüllerin cevaplarını da tahmin edecektir.

Eşleştirmede ortaokul ve üstü öğretim kademelerinde öncülün başında bir boşluk bırakılarak öğrenciden seçeneğin harfini yazmaları istenebilir. İlkokul düzeyinde ise öğrencilerden öncüllerle seçenekler arasında oklarla eşleştirme yapmaları istenebilir.

Okul öncesinde, özel eğitimde eşleştirme şekillerle ya da resimlerle / fotoğraflarla yapılabilir.

Bir eşleştirme maddesinde yer alan öncüller ile seçeneklerin her biri benzeşik (homojen) öğelerden oluşmalıdır. Diğer bir ifadeyle aynı kapsamdan gelmelidir.

Uzun ifadeler öncül olarak kullanılmalı ve öncüller sütunu sayfanın sol sütununa, cevaplar sütunu ise sayfanın sağ tarafına yerleştirilmelidir. Böyle olması, cevaplama zaman kaybını önler ve cevabın seçimini kolaylaştırır.

Bir eşleştirmeli maddeler grubundaki madde sayısı, en az 6, en çok 15 olmalıdır. Madde sayısının 6'dan az olması, salt tahminle doğru cevabın bulunma olasılığını artırır. 15'ten çok madde kullanıldığında ise cevaplayıcıların doğru olarak eşleştirilecek ifadeleri ayıklayıp seçmesi çok zaman alır. Üstelik madde sayısı arttıkça öncüller ile cevaplar takımının benzeşikliği 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 büyüktten 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

**Soru 24 BÖLGELER ARASI BAĞLANTILAR**

	A	B	C	D
A	0	0	1	1
B	0	0	1	1
C	1	1	0	1
D	1	1	1	0

Yukarıda verilen tablo aşağıdaki şekillerden hangisine ait olabilir?





**Öncül**

**Çoktan seçmeli madde**

**Madde kökü**

**Doğru yanıt**

**Seçenekler**

A)  B)  C)  D) 

#### Çoktan Seçmeli Maddelerin Özellikleri:

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



Şekil 14: Çoktan seçmeli madde türleri

#### 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 yanlışlık 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 yanıtı yaklaştırmak (güçlendirmek) ve **b.** Davranışı üst düzey becerileri ölçen bir formda hazırlamak.
- ✿ Madde kökünde gereksiz yere sözcük kullanılmamalıdır. Zaman zaman öğretmenler kendi doğrularını ya da önemli yerleri vurgularken bu hatayı yapmaktadırlar.
- ✿ Seçeneklerde gereksiz sözcük tekrarı kaçınılmalıdır. Tekrar edilen sözcük madde köküne alınabilir.
- ✿ Bir maddenin doğru yanıtı, başka bir maddenin kökünde ya da seçeneklerinde bulunmamalıdır.
- ✿ Seçeneklerin hepsi birbirleriyle tutarlı ve ayrı gramatik yapıya sahip olmalıdır. Eğer seçenekler ifade bakımından birbirinden farklıysa çoğu durumda bu öğrencilere ipucu veren bir yapı sergiler. Özellikle eklerin kullanımına dikkat etmek gerekir.

- ✿ İpucu vermekten kaçınmak gerekir. Özellikle "bazen, çoğunlukla, genellikle, sıklıkla ya da zaman zaman" vb. ifadelerin doğru olma olasılığı yüksektir. Diğer taraftan "hiçbir zaman, asla, daima, hiçbir, her zaman, tümü" vb. ifadelerin de yanlış olma olasılığı yüksektir. Bu nedenle bu tür sözcükler seçeneklerde kullanılmamalıdır.
- ✿ Birbirinin tam zıttı olan durumların seçeneklerde verilmesi çoğunlukla uygun değildir. Çünkü genellikle ikisinden biri doğrudur. Şans başarısı artar, geçerlilik ve güvenilirlik düşer
- ✿ Seçenekler yazılırken anlamca birbirini içeren / kapsayan ifadelerin kullanılmamasına dikkat edilmelidir.
- ✿ Seçeneklerin uzunlukları birbirine eşit olmalıdır. Özellikle doğru cevabın daha uzun ya da daha kısa olmamasına özen gösterilmelidir.
- ✿ Doğru cevaplar teste dağıtılırken dikkat edilmeli, doğru cevapların bir örüntü göstermemesi sağlanmalıdır.
- ✿ "Hepsi" ve "hiçbiri" bir seçenek olarak kullanılmamalıdır.
- ✿ Çoktan seçmeli maddelerde seçenek sayısı genellikle 4 ya da 5 olsa da seçenek sayısını belirleyen temel faktör öğrencinin içinde olduğu gelişim dönemidir.



- 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. Yarıya başka sayfada, yarıya 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 **yanıtı sınırlı maddeler olarak ikiye ayrılır**. Ancak bu testler sahada genellikle essay (yazılı yoklama), kısa yanıt, boşluk doldurma (cümle tamamlama) ve sözlü yoklama olarak geçmekte.

#### 4-Essay (Yazılı Yoklama):

**Yazılı yoklamaların temel özellikleri:**

- Cevaplayıcıların sorulara cevap verme konusunda sınırsız bir özgürlüğü vardır. Sınırsız cevap özgürlüğünün hem avantajı hem de dezavantajı bulunmaktadır.
- Avantajı:**  
Öğrencinin yalnızca sahip olduğu bilgiyi değil, aynı zamanda zihninin nasıl işlediğini anlama olanağı sağlar.
- Dezavantajı:**  
Öğrenci sınırlı bir bilgiye sahipse soruyla ilgisi olmayan, aklına estiği gibi uzun cevaplar yazabilir.
- Sınırsız cevap özgürlüğü, anlatım becerisi iyi olan öğrencilere bir avantaj sağlayabilir.
- Bu sınav türü, dünyada en eski ve günümüzde de öğretmenlerin hâlâ en çok tercih ettiği testlerden biridir. Bunun iki nedeni vardır: a. Pratik nedenler: Hazırlaması kolaydır. b. Eğitsel nedenler: Üst düzey bilişsel becerileri ölçmek için geleneksel yöntemler arasında en avantajlı yazılı test etme yoludur (Sentezde tek yol.).

- Yazma, problem çözme, bilgileri organize etme, analiz vb. özgün bir ürün ortaya koyma (yaratıcı düşünme), eleştirel düşünme, yeni durumlara beceriyi transfer etme, analitik düşünme, bilimsel düşünme, hipotez oluşturma ve neden-sonuç ilişkilerini açıklama, veri düzenleme, güçlü ve zayıf yönleri belirleme gibi becerileri ölçmek için çok kullanışlıdır.
- Çok fazla soru sorulamaması (Okuma ve yazma eylemlerinin süreler arasında ortalama 10 kat fark bulunmakta.) bir dezavantajdır.
- Puanlar sadece öğrencinin sahip olduğu bilgiyi değil; öğrencinin anlatım biçimini, yazı güzelliğini, bilgisini örgütleme biçimini de yansıtır. Bu ise ölçme sonuçlarındaki sistematik hata miktarını artırabilir.
- Puanlama öznelliği belki de en önemli dezavantajıdır.

#### "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. Kısa cevaplı testler, öğrencinin aklının estiği cevabı yazmasını büyük ölçüde engelleyecek bir özelliğe sahiptir. Bundan ötürü maddeleri cevaplandıran bir cevaplayıcının yazacağı cevaplar çok kısadır. İstenen cevapların kısa ve belirgin olması, kısa cevaplı testlerin puanlanmasını genellikle nesnel kılar.

- Eğer konu kapsamı bakımında homojen bir yapıda ise gruplandırılarak sorulması daha uygun olacaktır.
- Uzun cevap gerektiren sorularda olduğu gibi bu soru türünde de ayrıntılı bir cevap anahtarı hazırlanmalıdır. Öğrencilerin verecekleri cevap çeşitliliğinin öğretmenin cevap repertuarından her zaman daha fazla olacağı göz önüne alındığında, anahtarın zümrece hazırlanması önerilebilir.

#### Avantajları:

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

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

**6-Cümle Tamamlama Soruları:**

Cümle tamamlama, 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:**

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

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

**Cümle Tamamlama Soruları Yazım Kuralları:**

Her kısa cevap maddesi, yalnızca tek bir doğru cevabı olacak biçimde yapılandırılmalıdır. Tartışma götürecek, yoruma açık durumların soru yapılmasından kaçınılması ve sorunun ifadesinin açık, net ve anlaşılır olması gerekir.

Bir maddenin ifadesinde, o maddenin cevabının bulunmasında işe yarayacak ipuçları vermekten kaçınılmalıdır. Doğru cevabın verilmesinde kullanılabilecek ipucu, maddede verilen gereksiz bir bilgi ya da cümlelerin gramer yapısı olabilir.

Cümlelerin gramer yapısı bağlamında ipucu genellikle eklerle verilmektedir.

Maddenin cevabında birden çok ayrıntı varsa o ayrıntıların her birine ayrı puan vermek gerekir.

İlköğretimde cevapların ayrı bir cevap kâğıdına işaretletilmesi uygun görülmemektedir ancak ortaöğretimde bunun pek bir sakıncası bulunmamaktadır.

Bir cümlede çok sayıda boşluk bırakılmamalı ve cümlelerden sadece anahtar niteliğindeki anlamlı ve önemli sözcükler çıkarılmalıdır. Eksik cümle istenileni anlatacak biçimde yapılandırılmalıdır.

Herkesçe aynı biçimde algılanacak, öğrencinin "Acaba öğretmenim bununla neyi kastediyor?" sorusunu sormayacağı biçimde soru yazmak gerekir.

**7-Sözlü Yoklama:**

Bütün bu potansiyel sınırlılıklarına rağmen sözlü yoklamalar özellikle dile dayalı becerilerin ölçülmesi için geleneksel yöntemler içindeki tek türdür. *Örneğin sözlü anlatım, diksiyon, yabancı dil dersinde konuşma, solfej ve şarkı söyleme vb.*

- ✿ Sorular sözlü olarak sorulur ve cevap sözlü olarak verilir.
- ✿ Öğretmen ile öğrenci arasında karşılıklı ve devamlı bir etkileşim vardır.
- ✿ Bireysel bir test olması nedeniyle her öğrenciye ayrı soru sorma zorunluluğu vardır.
- ✿ Bireysel bir test olması nedeniyle tüm öğrencileri test etmek için gereken süre oldukça fazladır.
- ✿ Öğrencinin cevaplarını gözden geçirme şansı yoktur.
- ✿ Cevaplama çoğu zaman üzerinde düşünmeye ve tasarlamaya olanak olmadan verilir.
- ✿ Puanlama hemen yapılır.
- ✿ Öğrencinin yerinde ayağa kaldırılması ya da tahtaya kaldırılması kaygı vb. bireyden kaynaklanan hata miktarını artırabilir.
- ✿ Öğretmenin ölçme sonucuna sistematik hata karıştırma olasılığı yükselir.
- ✿ Sözlü anlatım becerisi iyi olan bir öğrenci, iyi olmayan bir başka öğrenciden daha az biliyor olsa da yüksek puan alabilir.
- ✿ Öğrencinin kılık-kıyafeti, diksiyonu, hâl ve hareketleri puanlamaya artı ya da eksi yönde etki edebilir.
- ✿ Çok fazla soru sorulamayacağı için kapsam geçerliliği problemi olabilir.

**Sözlü Yoklama Uygulama Kuralları:**

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

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

Geleneksel test etme yaklaşımları ürün odaklıdır. Eğitim sürecinde ürün elbette önemlidir ancak ürün kadar öğrencinin süreçte bilgiyi nasıl yapılandığındın izlenmesi de beklenen ürünün ortaya konulabilmesi açısından çok önemlidir. Bu nedenle geleneksel ölçme yöntemleri, destekleyici yöntemlerle (alternative assessment) desteklenmelidir.

**DESTEKLEYİCİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI:**

1-Portfolyo	2-Performans Değerlendirme:
✓ Süreci yansıtan portfolyolar	✓ Öğrenci Değerlendirme
✓ Ürünü yansıtan Portfolyolar	• Öz Değerlendirme
	• Akran Değerlendirme
	✓ Öğretmen Değerlendirme
	• Rubrik
	• Kontrol Listesi
	• Dereceleme Ölçeği
	• Gözlem Formu

**1-PORTFOLYO**

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

**Portfolyo ile Amaçlanan,**

- ✓ Öğrenciyi çok yönlü olarak ve öğrencinin gelişimini bir süreç olarak izlemek ve değerlendirmektir.
- ✓ Öğrencinin öz geçmişi, ilgileri, tutumları, becerileri, yetenekleri, öğrenme biçimi, sosyal özellikleri vb. özelliklerinin tanınması amaçlanır.
- ✓ Öğrencinin yalnızca okulda değil; aile ortamında, oyun ortamında ve dış çevrede tanınması amaçlanır.

**Sürecin paydaşları;**

Öğrenci, öğretmen, arkadaş, aile ve iletişimde olduğu diğer kişilerdir.

**Portfolyo Ne Değildir?**

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

Öğrenci portfolyosunun kabaca iki türü vardır. Bunlar:

- Süreci yansıtan portfolyolar:** Öğrencinin öğrenme ve gelişim sürecini yansıtır. Başlangıç çalışmalarını, süreçteki çalışmalarını, karşılaşılan güçlükleri ve öğrenme ürünlerini içerir.
- Ürünü yansıtan portfolyolar:** Öğrenme sürecinden çok bitmiş görevleri içerir. Öğrencinin en iyi olduğunu düşündüğü çalışmaları içerir.



Şekil 15: 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:

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.

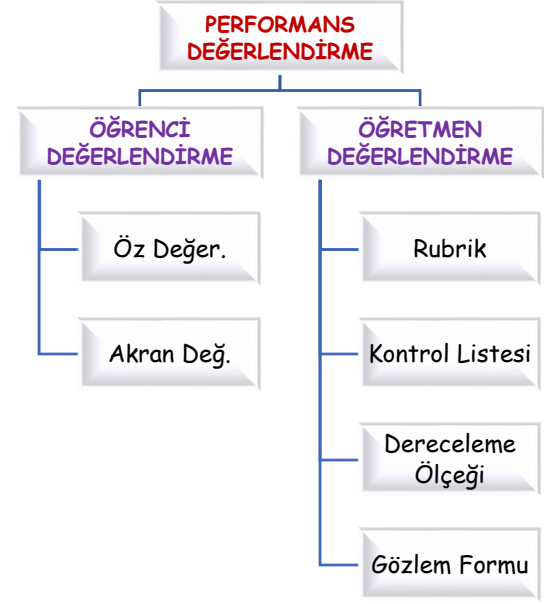
## Yansıtma Soruları:

- 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



Şekil 16: Performans değerlendirme araç ve yöntemleri

## 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.

## Dezavantajları:

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

## 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.

## Dezavantajları:

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

**Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı):**

Amaç, öğretmen tarafından ürünün genel izlenimle puanlamasındaki özneliliğini azaltmaktır. Rubrikler ikiye ayrılır:

1. Bütüncül (Holistik) rubrik
2. Analitik rubrik

Tablo 5. Bütüncül (Holistik) Rubrik Örneği (Maket Yapımı)

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

Tablo 6. Analitik rubrik örneği (Maket yapımı)

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

**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.

**Dereceleme Ölçekleri:**

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

**Örneğin**

- Tam gösterildi (3),
- Kısmen gösterildi (2) ve
- Gösterilmedi (1)

**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**

Tablo 7: Geleneksel ve destekleyici yöntemlerin karşılaştırmalı avantaj ve dezavantajları

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 ayrılır.	Değerlendirme öğrenmeyle bütünleşmiştir.
Bireyden ziyade gruba odaklıdır.	Odak noktası gruptan ziyade bireydir.
Başarının bireyler arası değerlendirilmesine odaklıdır.	Öğrencinin bireysel olarak gelişimine odaklıdır.
Geçerlilik ve güvenilirlik kontrolü daha kolaydır.	Geçerlilik ve güvenilirlik problemi olabilir.

## TEST VE MADDE İSTATİSTİKLERİNE GENEL BİR BAKIŞ

### TEST İSTATİSTİKLERİ:

Eğitimde en sık kullanılan istatistikler

- ✓ Merkezî eğilim ölçüleri,
- ✓ Değişkenlik ölçüleri,
- ✓ Dağılım özellikleri,
- ✓ Standart puanlar vb.dir.

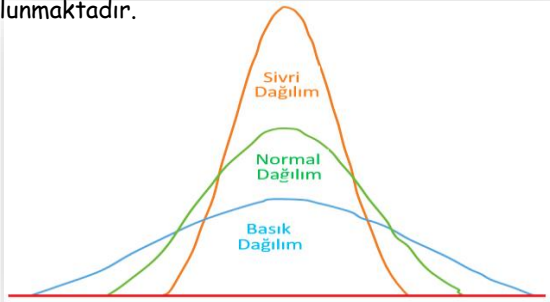
**Merkezî eğilim ölçüleri:** aritmetik ortalama, medyan (ortanca) ve moddur. Bu üç istatistiğin de temel işlevi bir puan dizisindeki merkezi bulmaktır.

#### Örneğin

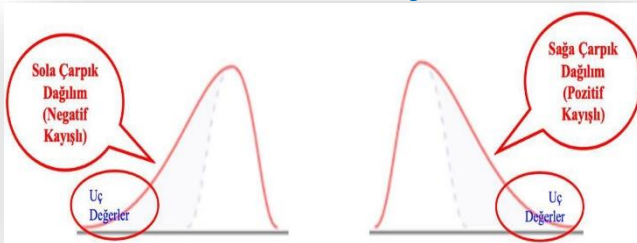
Ortalama, grubun başarısı hakkında kabaca da olsa fikir yürütmemizi sağlar. Söz gelimi ortalama 53 olursa grup başarı düzeyi açısından vasat, 82 olursa başarılı, 27 olursa başarı düşük vb. değerlendirmeler yapılabilir.

**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.

**Puanların dağılım özellikleri** yine grup hakkında bilgi elde etmemizi sağlayan istatistiklerdir. Bu istatistikler genellikle histogramlar ya da çizgi grafikleri ile gösterilse de grubun dağılımı hakkında değerlendirme yapmamıza olanak sağlayan pek çok istatistik bulunmaktadır.



Şekil 17: Normal, sivri ve basık dağılımlar

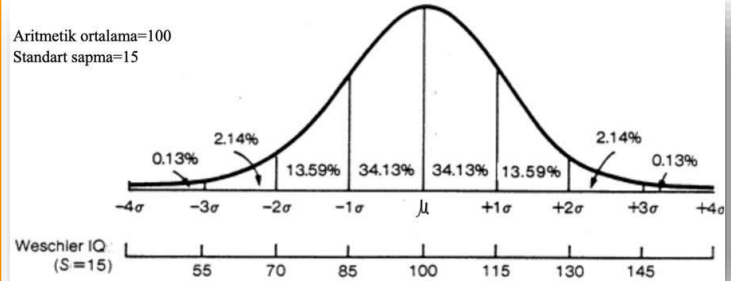


Şekil 18: Sola ve sağa çarpık dağılımlar

Evrende pek çok fiziksel, fizyolojik ya da psikolojik özelliğin normal dağılım eğrisine göre dağıldığı, diğer bir ifadeyle bu dağılımın "normalin bir ölçüsü" olduğu kabulü yapılır. Sivri, basık, sola çarpık ve sağa çarpık dağılımlar normalden sapma gösteren dağılımlardır.

**Örneğin** grup sayısının az olması, testin kolay ya da zor olması, grubun ölçülen özellik açısından genel niteliği vb.

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

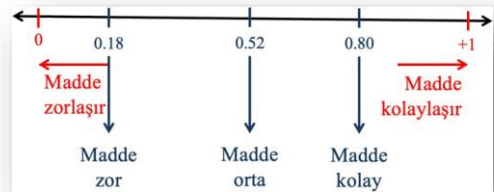


Şekil 19: Standart normal dağılım altında yer alan alanlar

### MADDE İSTATİSTİKLERİ:

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

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



Şekil 20: Madde güçlük indeksi

Madde güçlük indeksi 1'e yaklaştıkça maddenin kolaylaştığı, 0'a yaklaştıkça zorlaştığı anlaşılar. 0.50 civarı ise ortalama güçlükte olduğu biçiminde yorumlanır.

Nihayetinde testin ortalama güçlüğü hesaplandığında 0.50 olması ideal durumdur.

Bir test zorlaştıkça dağılımın sağa çarpık, kolaylaştıkça sola çarpık olma olasılığı artar. Diğer bir ifadeyle grup başarı düzeyi açısından homojenleşmeye başlar ve homojen bir dağılımda testin bilenle bilmeyeni birbirinden ayırt etme gücü azalabilir ve güvenilirlik katsayısı düşebilir.

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



Şekil 21: Madde ayırt edicilik indeksi



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

### Kavramlar

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

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

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

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

**Okuryazarlık (literacy):** 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 olarak tanımlanmaktadır.

### Uluslararası İzleme Çalışmaları

Birçok ulusal izleme araştırmasına temel teşkil eden ilk çalışmalardan biri 1964 yılında gerçekleştirilen **uluslararası matematik izleme çalışmasıdır.**

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

Bu tarz izleme çalışmalarına ihtiyaç duyulmasının sebeplerinden ilki **karşılaştırılabilir veri ihtiyacıdır.**

1960'lı yıllarda başlayan çalışmaların kapsamı büyük ölçüde genişlemiştir. Örneğin **PISA** ile beraber değerlendirilen alanlar artmış; **matematik**, **fen** ve **okuma becerileri** üç ana alan olarak belirlenmiştir.

Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırmasında (**TIMSS**) **matematik** ve **fen**, Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırmasında (**PIRLS**) ise **okuma becerileri** değerlendirilmektedir.

Ayrıca izleme çalışmalarının kapsamı günümüzde sosyal ve duygusal beceriler, vatandaşlık becerileri, yetişkinlik becerileri, dijital okuryazarlık gibi çok farklı alanları da içerecek şekilde genişlemiştir.

İzleme araştırmalarının sağladığı bir başka katkı da ihtiyaç duyulan bağlamsal ve bütüncül ilişkilere dair bulgular sunmasıdır.

### Günümüzde En Yoğun Katılım Gösterilen Çalışmalar

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

**OECD**, temel amacı tüm üye ülkeler arasındaki ekonomik iş birliklerini ve kalkınmayı destekleyecek programlar oluşturarak birlikte kalkınmayı sağlamaktır.

**TIMSS** ise Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (**IEA**) tarafından geliştirilmekte ve **dört yıllık** periyotlarla uygulanmaktadır.

**PIRLS** de yine **IEA** tarafından **beş yıllık** periyotlarla gerçekleştirilen bir izleme çalışmasıdır.

### 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.

**PISA**, 2000 yılından bu yana uygulanmakta ve her üç yıllık döngüde bir alana ağırlık verilmektedir. Her döngüde bir alana ağırlık verilmekle beraber matematik okuryazarlığı, fen okuryazarlığı ve okuma becerileri alanlarının hepsine dair ölçme yapılmaktadır.

### TIMSS KAPSAMI VE SONUÇLARI

**TIMSS**, **IEA** tarafından **dört yıllık** döngüler şeklinde gerçekleştirilmektedir.

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

**TIMSS**'te 4 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin ilgili dönemin eğitim programlarından beklenen özelliklere hangi düzeyde sahip olduklarına dair matematik ve fen alanlarında ayrı ayrı uygulamalar yapılmakta ve ilgili eğitim programlarında öğrencilerin okul başarısına dair daha doğrudan çıktılar elde edilmektedir.

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

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

### OECD SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLER ARAŞTIRMASI

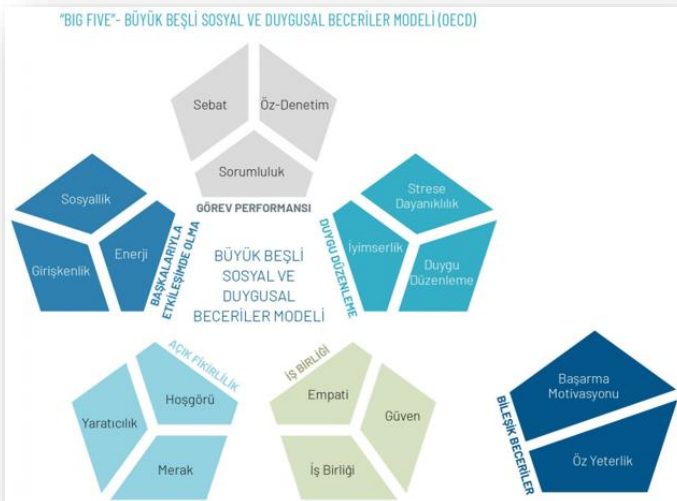
Tüm dünyada sosyal ve duygusal becerilerin önemi ile birlikte eğitim sistemlerindeki ağırlığının artmasıyla beraber 2017 yılında OECD tamamen sosyal ve duygusal beceriler odaklı yeni bir araştırma başlatmıştır. Türkiye de İstanbul'la bu çalışmaya katılmıştır.

Öncelikle bu çalışma neden önemlidir ve nasıl bir fark yaratmaktadır?

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

**İkincisi** 10 ve 15 yaş grupları ayrı ayrı ele alınmaktadır ki duyuşsal özellikler, sosyal ve duygusal özellikler yaşa bağlı olarak, özellikle de ergenlik dönemine bağlı olarak önemli değişimler gösterebilmektedir. Ergenlik sürecini de içerecek şekilde iki ayrı yaş düzeyinin dikkate alınması bu becerilerin nasıl değiştiği hakkında önemli çıkarımlar sağlamaktadır.

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



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

#### Açık Fikirlilik

- ✓ yaratıcılık
- ✓ hoşgörü
- ✓ merak

#### İş 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.

Her bir alanı oluşturan alanlar ilişkide ve temelde hepsi kendi içerisinde sosyal dayanağı olan sosyal beceri olarak tanımlanan özelliklerdir. Bir de birleşik beceriler diye tanımlanan ve bu beşliye dâhil olmayan ama onunla ilişkili olup sosyal beceriler açısından önemli görülen iki ayrı beceri ise başarıya motivasyonu ve öz yeterlilik algısıdır.

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

Veri çeşitlemesiyle kastedilen aynı sorular üzerinden hem öğrencilerden hem öğretmenlerinden hem de velilerinden bilgi toplanmasıdır ki bu tüm girdilerin/verilerin birleştirilerek sonuçların daha güvenilir hâle getirilmesine katkı sağlamaktadır.

Veri çeşitlemesi kullanılmasının sebebi utangaçlık ya da kendine güven gibi duyuşsal becerilere ilişkin soruları, öğrencilerin oldukları gibi değil olmak istedikleri veya görünmek istedikleri şekilde cevaplandırma eğilimlerinin önüne geçebilmek; daha gerçekçi sonuçlara ulaşabilmektir. Bir başka deyişle soruları olduklarından daha öz güvenli veya daha az utangaçmış gibi kendilerini dışarı yansıtmak istedikleri şekilde cevaplama eğilimlerinin önüne geçilmeye çalışılmaktadır.

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. Son olarak 2019 yılında ilk defa tamamen bilgisayar ortamında gerçekleştirilen okuma, dinleme, yazma ve konuşma olmak üzere dört temel becerinin hepsini kapsayan Türkçe dil becerilerinin izlenmesi araştırması yapılmış ve yaygınlaştırılmaktadır.

**1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN TEMEL KAVRAMLARI**

- 1.1.** EĞİTİM SİSTEMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN YERİ
- 1.2.** YİRMİ BİRİNCİ YÜZYIL DEĞİŞEN EĞİTİM PARADİGMASI
- 1.3.** ÖLÇME, ÖLÇÜT VE DEĞERLENDİRMENİN KAVRAMSAL TEMELLERİ
  - 1.3.1.** Ölçme
  - 1.3.2.** Ölçüt
  - 1.3.3.** Değerlendirme
- 1.4.** ÖLÇME TÜRLERİ
  - 1.4.1.** Doğrudan Ölçme (Temel Ölçme)
  - 1.4.2.** Dolaylı Ölçme (Göstergeyle Ölçme)
  - 1.4.3.** Türetilmiş Ölçme
- 1.5.** ÖLÇÜT TÜRLERİ
  - 1.5.1.** Mutlak Ölçüt (Kriter Referanslı Ölçüt)
  - 1.5.2.** Bağıl Ölçüt (Norm Referanslı Ölçüt)
- 1.6.** AMACA GÖRE DEĞERLENDİRME TÜRLERİ
  - 1.6.1.** Tanıma-Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme (Diyagnostik Değerlendirme)
  - 1.6.2.** Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme (Formatif Değerlendirme)
  - 1.6.3.** Değer Biçmeye / Düzey Belirlemeye Yönelik Değerlendirme (Summatif Değerlendirme)
  - 1.6.4.** Rehberlik Amaçlı Değerlendirme
  - 1.6.5.** Program Değerlendirme

**2. BİR ÖLÇME ARACINDA BULUNMASI GEREKEN PSİKOMETRİK NİTELİKLER**

- 2.1.** HATA
  - 2.1.1.** Sabit Hata:
  - 2.1.2.** Sistematik Hata
  - 2.1.3.** Tesadüfi (Rastlantısal) Hata
    - 2.1.3.1.** Ölçme işlemini yapan kişiden / öğretmenden kaynaklanan hata:
    - 2.1.3.2.** Ölçme aracından kaynaklanan hata
    - 2.1.3.3.** Bireyden / öğrenciden kaynaklanan hata
    - 2.1.3.4.** Fiziksel ortamdan kaynaklanan hata
- 2.2.** GEÇERLİLİK, GÜVENİLİRLİK VE HATA İLİŞKİSİ
- 2.3.** KORELASYON
- 2.4.** GEÇERLİLİK SORGULAMA YÖNTEMLERİ
  - 2.4.1.** KAPSAM GEÇERLİLİĞİ
    - 2.4.1.1.** Mantıksal / rasyonel yöntemler
    - 2.4.1.2.** İstatistiksel yöntemler
  - 2.4.2.** ÖLÇÜT DAYANAKLI GEÇERLİLİK
    - 2.4.2.1.** YORDAMA GEÇERLİLİĞİ
    - 2.4.2.2.** ZAMANDAŞ GEÇERLİLİK
  - 2.4.3.** YAPI GEÇERLİLİĞİ

**2.5. GÜVENİLİRLİK**

- 2.5.1.** TEST-TEKRAR TEST YÖNTEMİ
- 2.5.2.** TEST YARILAMA (EŞDEĞER YARILAR / İKİ YARI GÜVENİLİRLİĞİ) YÖNTEMİ
- 2.5.3.** KUDER-RICHARDSON 20 VE 21 YÖNTEMLERİ
- 2.5.4.** CRONBACH ALFA YÖNTEMİ
- 2.6.** GÜVENİLİRLİĞİ VE GEÇERLİLİĞİ ARTIRMA YOLLARI

**3. TEST GELİŞTİRME VE MADDE / SORU TÜRLERİ**

- 3.1.** TEST TÜRLERİ
- 3.2.** TEST GELİŞTİRME
- 3.3.** BAŞARININ ÖLÇÜLMESİNDE YÖNTEMLER
  - 3.3.1.** GELENEKSEL ÖLÇME YÖNTEMLERİ
    - 3.3.1.1.** DOĞRU-YANLIŞ MADDELERİ
    - 3.3.1.2.** EŞLEŞTİRME MADDELERİ
    - 3.3.1.3.** ÇOKTAN SEÇMELİ MADDELER
    - 3.3.1.4.** ESSAY (YAZILI YOKLAMA)
    - 3.3.1.5.** KISA CEVAPLI SORULAR
    - 3.3.1.6.** CÜMLE TAMAMLAMA SORULARI
    - 3.3.1.7.** SÖZLÜ YOKLAMA
  - 3.3.2.** GENEL DEĞERLENDİRME
    - 3.3.2.1.** DESTEKLEYİCİ YAKLAŞIMLARI
    - 3.3.2.2.** PORTFOLYO
    - 3.3.2.3.** PERFORMANS DEĞERLENDİRME
      - 3.3.2.3.1.** ÖZ DEĞERLENDİRME
      - 3.3.2.3.2.** AKRAN DEĞERLENDİRME
      - 3.3.2.3.3.** RUBRİK (DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI)
      - 3.3.2.3.4.** KONTROL LİSTELERİ
      - 3.3.2.3.5.** DERECELEME ÖLÇEKLERİ
      - 3.3.2.3.6.** GÖZLEM FORMLARI
  - 3.3.3.** GELENEKSEL VE DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLERİN KARŞILAŞTIRILMASI

**4. TEST VE MADDE İSTATİSTİKLERİNE GENEL BİR BAKIŞ**

- 4.1.** TEST İSTATİSTİKLERİ
- 4.2.** MADDE İSTATİSTİKLERİ
- 1.** EĞİTİM İZLEME ARAŞTIRMALARI: TARİHİ, ÖNEMİ VE TÜRKİYE'DEN SONUÇLAR
- 2.** PISA KAPSAMI VE SONUÇLARI
- 3.** TIMMS KAPSAMI VE SONUÇLARI
- 4.** OECD SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLER ARAŞTIRMASI



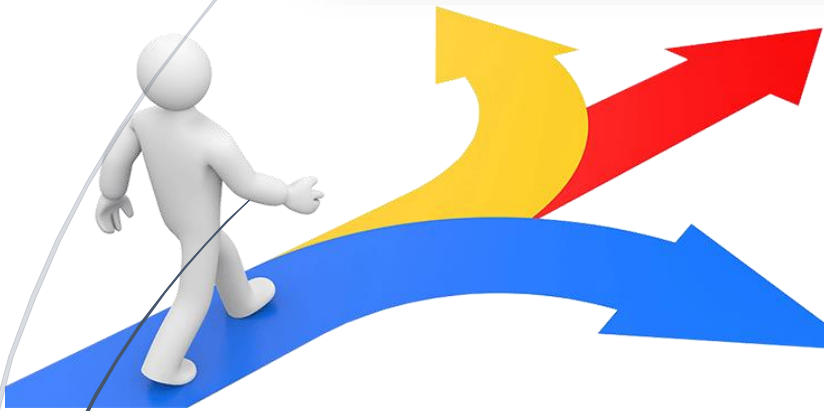


## Modül-3

Öğretmen Zaten  
Uzmandır !

uzmanlık i

# UZMAN ÖĞRETMENLİK ÇALIŞMA NOTLARI Özel Eğitim ve Rehberlik



**Yusuf AKTAŞ**  
NURULLAH GENÇ İLKOKULU

Bu çalışma notları MEB / ÖBA / Prof. Dr. Çıgıl AYKUT/ Prof. Dr. Galip YÜKSEL / Dr. Öğr. Üyesi Şule DEMİREL DİNGEÇ  
Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programı Çalışma Kitabı (PDF) kaynak alınarak düzenlenmiştir.  
Kaynak [https://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN\\_OGRETMENLIK\\_YETISTIRME\\_PROGRAMI\\_CALISMA\\_\\_KITABI.pdf](https://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN_OGRETMENLIK_YETISTIRME_PROGRAMI_CALISMA__KITABI.pdf)

## REHBERLİK

## 1. DEĞİŞEN EĞİTİM ANLAYIŞI

## Tarihte yaygın olan eğitim anlayışı

Yazı da Sümerler (M.Ö. 3500 - M.Ö. 2000) tarafından bulunduğu için okulu da Sümerlerden başlatmak mümkündür. Fakat Sümerlerdeki eğitim bugünkü eğitimden biraz farklıdır. Konunun öğretimi esastır.

Konu Merkezli Eğitim (KME) anlayışını görüyoruz. Bunun anlamı şudur: Eğitimi verilecek bir konu, eğitimi veren bir öğretmen ve eğitimi alan bir öğrenci vardır. Burada öğrencilerinin özelliklerinin yeterliklerinin bir önemi yoktur, önemli olan o kitabın ya da malzemenin öğrenilmesidir ve eğitim uzun yıllar konu merkezli olarak devam etmiştir.

## Eğitim Kurumunun Ortaya Çıkışı

Eğitim kurumunun ortaya çıkması, konu merkezli eğitim anlayışına yapılan eleştiriler, düşünürlerin ve toplumun konu merkezli eğitime yönelik eleştirileri ve toplumsal, sosyal ve bilimsel gelişmeleri değişimleri içine alır.

Bireyde meydana gelen davranış değişikliklerinin bir bölümü rastlantılarla ve kendiliğinden gerçekleşir.

Bireyde toplumca istenen davranışları geliştirme sürecine *Eğitim* adı verilmektedir.

*Okul*, insanların birlikte ya da birbirinden öğrenmek için bir araya geldiği insan topluluğudur.

*Öğrenme* bireysel bir süreç olduğu kadar sosyal bir süreçtir.

## Jean Jacques Rousseau

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

Rousseau, çocuğun fizyolojik ve psikolojik tabiatının tanınarak eğitimin ona uygun biçimde düzenlenmesi gerektiğini savunmuştur ve konu merkezli eğitim anlayışı yerine öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının kullanılması gerektiğini öne sürmüştür.

"Öğretmenler, önce çocuğu tanımakla işe başlayın!" diyerek eğitim anlayışındaki devrimi dile getirmiştir.

## Hümanizm

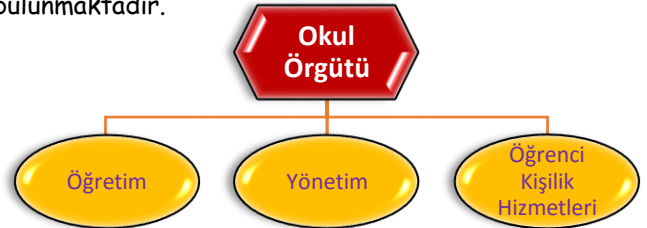
Hümanist yaklaşımın eğitime katkıları olarak;

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

## 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. Bu anlamda bir kurum olarak okul, çeşitli görevleri yapan kişileri barındırıyor. Öğretmenler, yöneticiler ve diğer hizmetleri sunan kişiler bulunmaktadır.



Okuldaki birinci grup öğretim kadrosu öğretmenlerdir. Bu gruptaki personel öğrencilere bilgi, tutum ve anlayış oluşturmakla yükümlüdür.

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.

Okul örgütündeki diğer yapı öğrenci kişilik hizmetleridir. Öğretim ve yönetim hizmetlerinin dışında kalan, öğrenciye dönük olarak düzenlenen tüm hizmetlere denir.

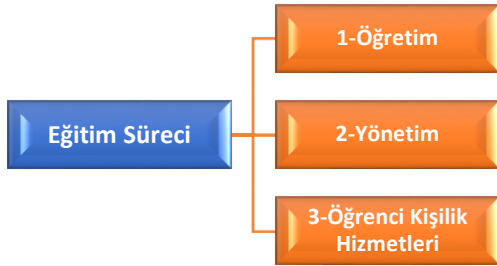
Öğrencilerin öğretmenler tarafından ele alınamayan ve genellikle ikinci sıraya atılan ihtiyaçları vardır. Örneğin KME'yi düşünürsek öğrencinin sosyal duygusal gelişiminin ya da kariyer gelişiminin bir önemi yoktur. Çünkü konunun öğretilmesi esastır. Ancak günümüzde eğitimden beklentiler arttığı için, öğrencilerin sosyo-duygusal, akademik ve kariyer anlamında gelişmelerinin önemini vurgulamakta ve iyi oluş düzeyleri yüksek bireyler olmalarını istemektedir. Yani sadece konuları bilen değil daha kapsamlı bir insan yetiştirmek karşımıza çıkmıştır.

Konu merkezli eğitim anlayışının hâkim olduğu dönemlerde önemli görülmeyen bu ihtiyaçlar öğrenci merkezli eğitim anlayışının genel kabulü ile birlikte önemli görülmeye başlanmıştır.

### Rehberlik ve Eğitim

Psikolojik danışma ve rehberlik ile eğitim arasındaki ilişki, eğitim sürecini oluşturan üç boyut bakımından daha belirgin olarak ortaya konabilir.

Eğitim sürecinde üç ana alan, sürecin bütünlüğünü oluşturmaktadır.



### 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 **öğretmen**dir.

### Yönetim

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

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

### Öğrenci Kişilik Hizmetleri (ÖKH)

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

- Sağlık hizmetleri;
- sosyal yardım hizmetleri;
- rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri;
- özel eğitim ve özel yetiştirme hizmetleri ve
- sosyal-kültürel hizmetlerdir.

### Sosyal Yardım Hizmetleri:

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

### Özel Eğitim ve Özel Yetiştirme Hizmetleri:

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

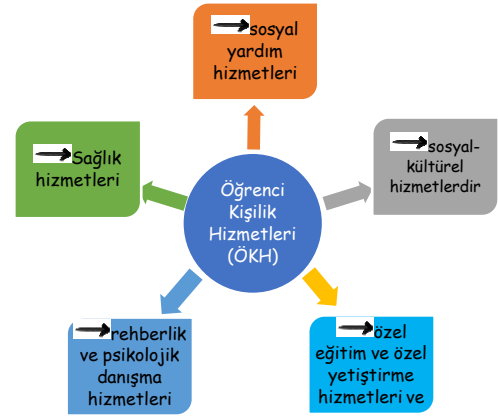
**Özel yetiştirme hizmetleri** ise öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak alandaki eksik ve yetersizlikleri gidermeye yöneliktir.

### Sosyal-kültürel Hizmetler:

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

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

Bu bölümde şu şekle göz atabiliriz:



### Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri:

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

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

**Örneğin**, sınıf rehberlik programı, öğrencilerin akademik, sosyal duygusal ve kariyer gelişimlerinin sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır.

### Rehberliğin Eğitim İçindeki Yeri

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

### Rehberliğin Ortaya Çıkmasını Gerektiren Koşullar

RPD hizmetleri okullarda öğretim hizmetlerinin etkinliğini artırmak için vardır.

Eğitim sürecinde rehberlik hizmetlerini gerekli kılan birçok faktör vardır. Bunlar;

- ekonomik,
- sosyal,
- psikolojik,
- felsefi etkenler olarak gruplanabilir.



Eğitim sürecinde rehberlik hizmetlerine olan ihtiyaç, Türkiye'de rehberliğin gelişmesinde katkıda bulunan bilim insanları tarafından listelenmiştir. Bu faktörler;

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

Günümüz toplumları psikolojik sağlığı yerinde, sağlıklı kararlar verebilen ve uygun tercihler yapabilen bireyler öngörmektedir.

## 2.REHBERLİĞİN TARİHİ, İLKELERİ VE İŞLEVLERİ

### Rehberliğin Tarihi, İlkeleri ve İşlevleri

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

1907'de ABD'de Boston'da kurulan Meslek Bürosunun amacı iş arayan gençlere meslekî yardım verebilmek ve öğretmenleri meslekî rehberlik alanında yetiştirmektir.

Jesse Davis okul rehberlik programı geliştirmiş ve uygulamıştır.

### Günümüzde Rehberlik

Rehberlik çalışmaları başlangıçtan günümüze;

- 1900-1920 yılları arası "meslek seçimi ve işe yerleştirme"
- 1930-1960 yılları arasında "okula uyum"
- 1960'dan günümüze ise "kişisel gelişim" ağırlıklı olarak yürütüldüğü görülür.

Dünyada rehberlik hizmetlerinin nasıl olması gerektiği ile ilgili farklı yaklaşım ve modeller:

**1.Parsons Modeli:** Frank Parson'un Parsonien Modeli. Bu modelin özelliği, kişilerin mesleki seçim süreçlerine yardımcı olmak, mesleki rehberlik etmektir.

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

**3.Rehberliği Eğitim Süreci ile Karşılaştıran Model:** Rehberliği diğer konular gibi eğitim sürecinde öğretilecek bir konu olarak görür. 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:** Gelişim süreklidir ve rehberlik de bu süreci destekleyen bir modeldir. Günümüzde daha kullanışlı bir model olarak karşımıza çıkıyor.

### Türkiye de Rehberliğin Gelişimi

1952 - 1953 Türkiye'ye uzman getirme ve yurt dışına uzman gönderme,

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

1955 Ankara Demirlibahçe İlkokulunda Psikolojik Servis Merkezi açılmıştır.

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

MEB Şuvalarında 9. sınıfın yöneltme sınıfı olması, 9. MEB Şura'da Rehberlik dersinin zorunlu hâle gelmesi gibi tartışmalar ile gelişim göstermiştir.

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

Rehberlik;

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

**Rehberlik bir süreçtir;**

Rehberlik bir anda olup biten bir iş değildir. Rehberlik çalışmalarının etkili sonuçlar vermesi bir süreci gerektirir.

**Rehberlik bireye yardım etme işidir;**

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

**Rehberlik yardımı bireye dönüktür;**

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

**Rehberlik bilimsel ve profesyonel bir yardımdır;**

Bilimsel ilke ve yöntemlere uygun olarak rehberlik yardımı belirli bir plan, program ve sistem içinde sunulabilir.

**Rehberliğin esası bireyin kendini gerçekleştirme yardım etmektir.**

Kendini gerçekleştirme, bireyi bir bütün olarak ele alan ve özellikle normal bireyin gelişimini inceleyen "insancıl psikoloji" akımının geliştirdiği bir kavramdır.

**Rehberliğin Amacı**

Rehberliğin amacı, bireyin kendini gerçekleştirme yardım etmektir.

**Rehberliğin İlkeleri**

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

**Rehberlik Hizmetleri/İşlevleri**

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

**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**

Rehberlik bireyin kendini ve çevredeki olanakları tanıması ile başlar. 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. Eğitsel ve mesleki rehberlikle yakından ilişkilidir.

**Yöneltme ve Yerleştirme**

Yerleştirme çalışmaları okul içi veya okul dışı olarak sınıflanabilir.

Okul sınırları içinde kalan eğitsel ve sosyal konulardaki yerleştirmeler **okul içi**, okul sınırlarını aşan başka bir okul veya işe yerleştirme çalışmaları ise **okul dışı** yerleştirme çalışmalarıdır.

Başka bir açıdan, yerleştirmeler;

- **eğitsel**,
- **mesleki** ve
- **sosyal** olmak üzere üç gruba ayrılır.

**Eğitsel yerleştirmeler** eğitim programı, ders, kurs ve başka bir okul gibi yerleştirmeleri kapsar.

**Mesleki yerleştirmeler** öğrencilerin bir iş veya mesleğe yerleştirilmelerini,

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

**İzleme**

Rehberlik hizmetleri çerçevesinde yerleştirme ve yöneltme çalışmalarının amacına ulaşip ulaşmadığı veya öğrencilere kazandırdıkları konusunda çalışmalar yapılmasına izleme çalışmaları denir.

Okuldan mezun olan öğrencilerin ya da bir alanı tercih eden öğrencinin izlenmesi bu kapsamdadır.

**Müşavirlik**

Dolaylı yollardan öğrencilere sunulan hizmetlerdir. Öğrencilere değil okuldaki diğer personele yöneliktir.

Okuldaki yöneticilerin ve diğer öğretmenlerin ortak bir rehberlik anlayışına sahip olmalarını sağlamaya yönelik olabilir. Böylece sağlanan ortak anlayış okulda rehberlik hizmetlerini kolaylaştıracaktır.

**Araştırma ve Değerlendirme**

RPD hizmetlerinin sürekli olarak geliştirilerek iyileştirilmeleri gerekir.

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

**Çevre ve Veli ile İlişkiler**

Okuldaki çalışmalar okul çevresinden ve velilerden destek görmediği zaman etkililiğini kaybeder.

Bu yüzden rehberlik etkinliklerinde okul çevresinin ve velilerin iş birliğinin sağlanması veya en azından bilgi verilmesi gerekir.

**3. OKUL REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI****Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri**

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

- Hizmetler Modeli
- Süreç Modeli
- Görevler Modeli
- Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları Modeli

**Hizmetler Modeli**

Bu model 1920'li yıllarda ortaya çıkmıştır ve modelde psikolojik danışmanların etkinlikleri

- **oryantasyon**,
- **bireyi tanıma**,
- **bilgi verme**,
- **psikolojik danışma**,
- **yerleştirme** ve
- **izleme** biçiminde altı kategoride ele alınmıştır.

**Süreç Modeli**

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

**Görevler Modeli**

Bu modelde psikolojik danışmanların görevleri basitçe listelenmiştir. Bu görevler fazla sayıdadır ve son görev genellikle "**Zaman zaman kendisine verilen diğer görevleri yerine getirir.**" biçiminde ifade edilir. Bu durum da psikolojik danışmanların rollerinde bazen belirsizliklere neden olmuştur.

Bu üç model de programdan ziyade psikolojik danışmanın pozisyonu üzerinde odaklanmıştır. Bunun sonucu olarak rehberlik hizmetleri eğitim sürecinin ana parçası olmaktan çok, eğitim faaliyetlerini destekleyen bir hizmet alanı olarak görülmüştür.

**Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları Modeli**

PDR hizmetlerini meslek ya da program seçimi ve kriz durumlarına müdahale ile sınırlayan geleneksel modellere bir tepki olarak bu model kurumsal temeli **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:**

MEB 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**, bu tür 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
- ➔ Rehberlik hizmetleri yürütme komisyonu üyesi her sınıf düzeyinden en az bir sınıf rehber öğretmeninden oluşur.

**Okul ekibi**

- ✓ birinci dönemin başı,
- ✓ ikinci dönemin başı ve
- ✓ ikinci dönemin sonu olmak üzere yılda üç kez ve ihtiyaç duyulan hâllerde toplanır.

**Bildirim Yükümlülüğü**

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

İhmal ve istismar şüphesi bildirim yükümlülüğünün yerine getirilmesi için yeterlidir.

Gizlilik ilkesine dikkat edilerek vaka ile ilgili birimler olaydan haberdar edilmelidir.

İhmal ve istismar vakası şüphesinde başvurulacak yerler;

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

**Okul Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Programı**

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

Okul RPD Programı, okuldaki tüm rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini düzenleyen genel bir rehberlik programı ya da bir çerçeve programdır.

**Kapsamlı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programının Genel Özellikleri**

Kapsamlı RPD programları öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerinin bir bütün olarak desteklenmesini esas alır.

Bu programın örgütsel yapısını oluşturan birtakım öncüller vardır. Bunlar;

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

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

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

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

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

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

**Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı Hazırlanma Süreci**

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

- ✓ genel hedef,
- ✓ yerel hedef ve
- ✓ özel hedeftir.

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

**Hedeflerin belirlenmesi****MADDE 9**

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

**Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hazırlanması****MADDE 10**

- (1) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programında;
- 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.

**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 grupta 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

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. Bunlar;

- Bireysel Çalışmalar ve
- Grup Çalışmalarıdır.

Hem bireysel hem de grup çalışmaları

- gelişimsel ve önleyici hizmetler,
- iyileştirici hizmetler ve
- destek hizmetler olmak üzere 3 ana grupta toplanabilecek hizmetlerdir.

#### 4.EĞİTİM KURUMLARINDA REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİNİN YÜRÜTÜLMESİ

##### 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
- d) Okul öncesi eğitim kurumlarında farklı yaş grubundaki çocukların eğitiminden sorumlu en az birer öğretmen
- e) Ortaöğretim kurumlarında disiplin kurulu ve onur kurulundan; ilköğretim kurumlarında ise öğrenci davranışları değerlendirme kurulundan birer temsilci
- f) Okul-aile birliğinden bir temsilci

(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 yardımcısı 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. Mayısta tamamlanan anketler eylülde komisyona sunulur ve bu şekilde özel hedefler belirlenir.)
- b) Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanan okul rehberlik ve psikolojik danışma programını inceler ve görüşlerini bildirir. Programın uygulanması için gerekli önlemleri alarak yürütülecek çalışmaları karara bağlar.
- c) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi sırasında hizmetlere ilişkin 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 istatistiksel gelişim sonuçları karşılaştırılır.

**Koordinatör rehber öğretmen/psikolojik danışmanın görev ve sorumlulukları**

#### MADDE 20

- (1) Koordinatörlük görevi verilen rehber öğretmen/psikolojik danışman eğitim kurumunda yürütülen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin görevlerinin yanı sıra **aşağıdaki görevleri yapar:**
  - a) Rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile eğitim kurumu yönetimi arasındaki koordinasyonu sağlar.
  - b) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı doğrultusunda yapılan çalışmalarla ilgili öğretmenler kuruluna bilgi verir.
  - c) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu toplantılarına ait gündemi ve toplantılarda alınan kararları yazılı hâle getirir.
  - d) Rehberlik ve psikolojik danışma servisi tarafından ortak olarak e-Rehberlik sistemi üzerinden hazırlanan okul rehberlik ve psikolojik danışma programını eğitim kurumu müdürüne onaylatır.

**Rehber öğretmen/psikolojik danışmanın görevleri**

#### MADDE 21

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

**(1) Gelişimsel ve önleyici hizmetler;**

- a) Sınıf rehberlik programı kapsamında rehberlik alanında özel bilgi ve beceri gerektiren etkinlikleri uygular.
- b) Bireyi tanıma çalışmaları kapsamında bireyi tanıma tekniklerini uygular, değerlendirmelerini raporlaştırarak öğrencilere geri bildirimde bulunur ve ilgililerle paylaşır. Gerektiğinde 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) Yöneltilme 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 yöneltir ve öğrencinin gelişimini izler. Merkezî sınavlara ait tercih dönemlerinde görev alır.

**(2) İyileştirici hizmetler;**

- a) Öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerinin desteklenmesi, kendilerini keşfetmeleri, duygusal, düşünsel, davranışsal düzeyde kapasitelerinin güçlendirilmesi, iyileştirme ve geliştirme amacıyla formasyonu uygun olan rehber öğretmen/psikolojik danışman bireysel ve grupla psikolojik danışma yapar.
- b) Psikososyal destek hizmetleri kapsamında;
  - 1) Doğal afetler ile kaza, ihmal, istismar, intihar, şiddet, savaş, göç ve salgın hastalıklar gibi zorlu yaşam olaylarında öğrenci, aile ve öğretmenlere psikolojik ve sosyal destek sağlar.
  - 2) Hakkında danışmanlık tedbir kararı verilen çocuğa ve çocuğun bakımından sorumlu kişilere hizmet sunar.
  - 3) Eğitim kurumlarında rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunmaması veya çocuğun herhangi bir eğitim kurumu ile ilişkisinin olmaması durumunda danışmanlık tedbiri uygulamaları il veya ilçe millî eğitim müdürlüklerinin görevlendireceği, çocuğun ikamet adresinin bulunduğu eğitim bölgesinde görevli rehber öğretmen/psikolojik danışman yerine getirir. Danışmanlık tedbir kararlarına ilişkin görevlendirmelerde rehber öğretmen/psikolojik danışmanların hâlihazırda yerine getirmekte oldukları danışmanlık tedbir kararları da gözetilerek dengeli bir dağılım sağlanır.
  - c) Sevk çalışmaları kapsamında bireyin, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin müdahale alanı ya da rehber öğretmen/psikolojik danışmanın mesleki yeterlikleri dışında kalan bir uzmanlık alanında

yardıma ihtiyaç duyması durumunda, bireyi yardım alabileceği düşünülen daha yetkin uzman kişi, kurum veya kuruluşlara yönlendirir.

**(3) Destek hizmetler;**

- a) Müşavirlik hizmetleri kapsamında, öğrencinin gelişimini desteklemek için öğretmen, veli, yönetici ve okul içerisinde öğrenci ile iletişimde olan diğer kişilere kendilerini geliştirmeleri, ortak ve yeterli bir rehberlik anlayışı kazanmaları amacıyla çalışmalar yürütür. Sınıf rehberlik programlarının hazırlanmasında, uygulanmasında, sınıf içi rehberlik uygulamalarının geliştirilmesinde sınıf rehber öğretmenlerine müşavirlik eder.
- b) Program yönetimi çalışmaları kapsamında;
  - 1) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programını rehberlik ve araştırma merkezine iletilmek üzere en geç ekim ayının ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden hazırlar.
  - 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. Gerektiğinde eğitim kurumunda yürütülen proje çalışmalarına katılır.
  - d) 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.



- e) Ders saatinde bireysel veya grupla yürütülen çalışmalarda öğrencinin devamsız görünmemesi için okul yönetimi ve ders öğretmeniyle iş birliği yaparak gerekli tedbirleri alır.
- f) 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.
- g) 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** Bilişim Sistemleri (**MEBBİS**) bölümlerinden biri olarak geliştirilen **e-Rehberlik** sistemi, **MEB'e** bağlı okul ve kurumlarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bir program dâhilinde sunulması, yürütülmesi ve raporlaştırılması, paydaşlar arasında daha etkin ve hızlı bir iletişimin sağlanması, sunulan hizmetlerin etkililiğinin artırılması, anlık ve sürekli takibin yapılabilmesi, geçmiş dönem içerisindeki faaliyetlerin ayrıntılı olarak değerlendirilmesi, çalışmaların daha sistematik bir şekilde yapılandırılması ve geleceğe yönelik etkin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri politikaları üretilebilmesi amacıyla oluşturulmuştur.

### e-Rehberlik Sisteminin Kullanımı

**e-Rehberlik** sistemi Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve resmî eğitim kurumlarında RPD hizmetlerinin yürütülmesinde rolü olan okuldaki personelden bakanlık personeline kadar tüm sorumlular tarafından kullanılmaktadır. Böylelikle RPD hizmetlerinin sunulmasında görev ve sorumluluğu bulunan tüm birimlerin etkin bir şekilde hizmetin yürütülmesi sürecine dâhil olmaları sağlanmıştır.

**e-Rehberlik** sistemine [mebbis.meb.gov.tr](http://mebbis.meb.gov.tr) adresinden kullanıcı adı ve şifre kullanılarak giriş yapılmaktadır.

Sistemdeki en yetkili ve görev alanı en geniş kullanıcı **rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar** olup

- okul RPD programı hazırlama,
- RPD hizmetleri veri girişi,
- raporlama ve
- öğrenci yönlendirme işlemleri ekranlarını kullanmaktadır.

Eğitim kurumları 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.

MEB merkez teşkilatı ise ülke genelindeki tüm eğitim kurumları ile RAM'larda yapılan çalışmalara ait nicel verileri raporlaştırabilmekte, illerin yerel hedeflerini ve eğitim kurumlarının özel hedeflerini görüntüleyebilmektedir.

### Rehberlik Araştırma Merkezlerine Öğrenci Yönlendirme

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

Yaşıtlarından anlamlı derecede farklılık gösteren öğrenciler belli bir süre gözlem yapıldıktan ve gerekli tedbirler alınmasına rağmen bir ilerleme gösteremediği durumlarda, veli de durumla ilgili bilgilendirilerek RAM'a yönlendirme işlemleri yapılır.

Yönlendirme işlemini sınıf/şube rehber öğretmeni kendi MEBBİS sisteminden giriş yapar.

(E-Rehberlik / Öğrenci Yönlendirme İşlemleri / Eğitsel Değerlendirme/İstek Formu)

**İlk kez ve kademe geçişlerinde** Eğitsel Değerlendirme Formu (İlk inceleme), **Rapor yenilemek** için Eğitsel Değerlendirme Formu (Yeniden İnceleme) 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 RAM'a formları görüntüleyebilir.



## 5. REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİ İL YÜRÜTME KOMİSYONU

### Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri İl Yürütme Komisyonunun Kuruluşu ve Görevleri

#### RPD Hizmetleri Yönetmeliğinde ;

#### 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 **HAZİRAN** ayında olmak üzere yılda en az iki kez toplanır.

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

#### MADDE 12

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

- a) Özel eğitim ve rehberlik hizmetlerinden sorumlu **il ve ilçe şube müdürlerinden**,
- b) **RAM müdürlerinden**,
- c) **RAM'nin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bölüm başkanlarından**,
- d) Örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumlarının her tür ve kademesinden seçilen **en az birer müdür** ile bu tür ve kademedeki kurumlarda görev yapan **en az birer rehber öğretmen/psikolojik danışmandan**, oluşur.

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

- b) Belirlenen yerel hedeflerin **eylül** ayının ilk haftasında e-Rehberlik sistemine işlenmesini sağlar.
- c) Eğitim kurumlarının rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin talepleri ve ihtiyaçları doğrultusunda aile, öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer kamu personeline yönelik yürütülecek etkinlikleri planlar.
- d) Rehber öğretmen/psikolojik danışmanı olmayan eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi için alınacak tedbirleri karara bağlar.
- e) Haziran ve eylül aylarında yapılan her iki toplantıda alınan kararların uygulanmasına yönelik gerekli tedbirleri alır. **Tutanağın toplantıların yapıldığı ay içerisinde il millî eğitim müdürlüğünce Bakanlığa gönderilmesini sağlar.**
- f) Açılmasına ihtiyaç duyulan RAM'lar ile ilgili değerlendirmede bulunur ve alınan kararlar doğrultusunda Bakanlığa gönderilmek üzere il millî eğitim müdürlüğüne teklifte bulunur.
- g) RAM'ların sorumluluk bölgelerini kapasitelerine göre her yıl değerlendirir. RAM düzenlemeye ihtiyaç duyulacak hususlarda Bakanlığa gönderilmek üzere il millî eğitim müdürlüğüne teklifte bulunur.
- h) 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 (MEB RPD Hizmetleri Yönetmeliği)

- (1) Eğitim kurumu müdürü rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin aşağıdaki görevleri yapar:
- a) RPD hizmetlerinin yürütülmesinden birinci derecede sorumludur.
  - b) RPD 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.
  - c) Eğitim kurumundaki RPD hizmetlerinin verimli bir şekilde yürütülmesi için rehber öğretmen/psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve veliler arasında iş birliğini sağlar.

- d) 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.
- e) Eğitim kurumunda birden fazla rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunması hâlinde program, planlama, araştırma gibi ortak görevler dışında; hizmetlerin yürütülmesinde sınıf ve öğrenci sayıları gibi ölçütlere göre iş bölümü yapar.
- f) RPD hizmetleri yürütme komisyonuna başkanlık eder.
- g) Eğitim kurumunun özel hedeflerini e-Rehberlik sistemine işler.
- h) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hazırlanmasını sağlar.
- i) RPD servisinde hazırlanan okul rehberlik ve psikolojik danışma programını en geç EKİM ayı ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden onaylamak yoluyla eğitim kurumunun bağlı bulunduğu rehberlik ve araştırma merkezine ulaştırır.
- j) Okul RPD programı ile haftalık programın uygulanmasını e- Rehberlik sistemi üzerinden izler.
- k) RPD hizmetlerine ilişkin yürütülen çalışmaların düzenli olarak e- Rehberlik sistemine işlenmesini takip eder.
- l) Okul sene başı öğretmenler kurulunda her sınıf için belirlenen sınıf rehber öğretmenini zorunlu olmadıkça öğrencilerin mezuniyetine kadar değiştirmemeyi esas olarak görevlendirir.
- m) Sınıf rehber öğretmenleri tarafından hazırlanan sınıf rehberlik planlarını onaylar ve uygulanmasını izler.
- n) Haftalık ders çizelgesinde yer alan rehberlik uygulamalarına ayrılan saatlerde rehberlik hizmetlerinin sunulması için gerekli tedbirleri alır.
- o) İhtiyaçlar doğrultusunda öğrencilere, öğretmenlere, idarecilere ve ailelere yönelik gerçekleştirilecek eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi için uygun ortamı ve gerekli desteği sağlar.
- p) Her yıl KASIM ayı içerisinde sınıf rehber öğretmenlerinin iş birliğinde RPD hizmetince oluşturulan okul risk haritasını eğitim kurumunun bağlı bulunduğu rehberlik ve araştırma merkezine ulaştırır.
- q) Hakkında danışmanlık tedbir kararı verilmiş çocuklara ve ailelerine yönelik rehber öğretmen/psikolojik danışman tarafından sunulacak hizmetlerin yerine getirilmesini sağlar.

### Sınıf Rehber Öğretmeninin Rehberlikle İlgili Görevleri

#### MADDE 23

- (1) Sınıf rehber öğretmeni aşağıdaki görevleri yapar:
  - a) Sınıf rehberlik planını okul RPD programı ile sınıf rehberlik programı çerçevesinde hazırlayarak en geç EKİM ayının ikinci haftasında eğitim kurumu müdürüne onaylatır. Sınıf rehberlik planının bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile paylaşır. Plan dâhilinde uygulamalarını gerçekleştirir.
  - b) Sınıf rehberlik programı kapsamındaki etkinlikleri sınıfında uygular.
  - c) Öğrencilerinin RPD hizmetlerine ilişkin ihtiyaçlarını belirleyerek okul rehberlik ve psikolojik danışma programına yansıtılmak üzere rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.
  - d) Okul RPD programının hedeflerine ilişkin etkinliklerde rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yapar.
  - e) Her yıl KASIM ayı içerisinde sınıfında bulunan risk altındaki öğrencilere ait verilerin bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.
  - f) Bireyi tanıma tekniklerinden uzmanlık bilgisi gerektirmeyenleri (Sosyometri gibi, kimdir bu gibi etkinlikleri yaparak) rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği yaparak sınıfında uygular, sonuçlarını rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile paylaşır.
  - g) Sınıfa yeni gelen veya uyum güçlüğü yaşayan öğrencilerin okula uyum sağlamaları sürecinde rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği içerisinde çalışır.
  - h) Öğrencilerini rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği yaparak ilgi, yetenek, değer, akademik başarı ve kişilik özelliklerine göre öğrenci kulüplerine, seçmeli derslere ve sosyal etkinliklere yönlendirir.
  - i) Risk altında olan öğrencileri fark ettiğinde, gerekli desteği almaları için rehberlik ve psikolojik danışma servisini bilgilendirir.
  - j) Öğrencinin, öğrenme stilini fark etmesine, öğrenme becerilerini geliştirmesine, akademik performansını artırmaya yönelik çalışmalarında RPD servisiyle iş birliği yapar.
  - k) 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 RPD servisine yönlendirir, öğrencilerin gelişimini desteklemek amacıyla iş birliği yapar.
  - l) Eğitim kurumunda rehber öğretmen/psikolojik danışmanın bulunmaması hâlinde öğrenciyi RAM'a yönlendirir.
  - m) 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 halinde 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. Okul RPD programının en önemli öğelerinden biri olan sınıf rehberlik programları gelişimsel ve önleyici niteliktedir.

## SRP Amacı

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

## GELİŞİM ALANLARI

SRP'de

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

## Akademik Gelişim Alanı Amaçları

Akademik gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

1. Öğrenim gördükleri okula ve okulun çevresine uyum sağlamalarına, eğitsel amaçları çerçevesinde okul ve okulun çevresindeki imkânlardan yararlanmalarına, okul ve sınıf kurallarını benimsemelerine ve okula aidiyet duygusu geliştirmelerine katkı sağlayacak bilgi, beceri ve tutumu edinmeleri,
2. Akademik çalışmalarında devamlılık, kararlılık ve çaba gösterme, sorumluluk üstlenme, çalışmalarına değer verme ve hayat boyu öğrenme konularına yönelik uygun akademik anlayış ve sorumluluk bilinci geliştirmeleri,
3. Akademik gelişimleri ve başarıları için gereken bilgi, beceri ve tutumu kazanmaları, onları eğitsel başarıya götüren strateji, yöntem ve teknikleri edinmeleri amaçlanmaktadır.

## Kariyer Gelişim Alanı Amaçları

Kariyer gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

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

## Sosyal Duygusal Gelişim Alanı Amaçları

Sosyal duygusal gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

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

## Sınıf Rehberlik Programı'nın Özellikleri

Sınıf rehberlik 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.

Söz konusu kazanımlar sınıf rehberlik etkinlikleri yoluyla öğrencilere kazandırılmaktadır sınıf rehber öğretmenleri ile okul rehber öğretmeni/psikolojik danışmanların iş birliği içerisinde gerçekleştirilmektedir.



**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 kime, 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.

Bu veriler **anlık**, **orta süreli** ve **uzun süreli** sonuç verileri şeklinde program kapsamında uygulanan etkinliklerden **hemen sonra** veya **3 aylık**, her dönemde bir olmak üzere veya daha büyük eğilim veya örüntüleri ortaya koyabilmek açısından yıllık yapılan değerlendirmelerle elde edilmektedir.

**Sonuç olarak 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 ilkökul birinci sınıf düzeyinde de yer verilmiştir.
- Programda yer alan kazanımlara ilişkin etkinliklerin çoğunun sınıf rehber öğretmenleri tarafından, belirli kazanımlara ilişkin etkinliklerin ise okul rehberlik öğretmeni tarafından uygulanması gerekmektedir.
- Uygulayıcıların öğrencileri etkinliklere aktif katılım ve yansıtıcı düşünme göstermeleri için teşvik etmeleri/ motive etmeleri gerekir.

- 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, ilkokulda sınıf öğretmeni, ortaokul ve liselerde sınıf rehber öğretmenleri tarafından uygulanacaktır.

## 8. BİREYİ TANIMA: ALANLAR

### Bireyi Tanıma: Tanıma Alanları

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

- Alanlar ve
- teknikler.

### Öğretmenin Öğrenciyi Tanıma Nedenleri

Öğretmenlerin öğrenciyi tanımaları onların çalışmalarında kolaylıklar sağlayacaktır. Bu çalışmalar;

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

### Bireyin tanınması için gerekli özellikler:

- Sağlık Durumu
- Yetenekler
- İlgiler
- Akademik Başarı
- Kişilik
- Benlik Tasarımı ve Değerler
- 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 temelde doğuştan getirildiği kabul edilen bir özelliktir. Yetenek, öğrencinin ulaşabileceği sınırları gösterir. Öğrencinin tanınması için yeteneklerinin bilinmesi önem arz eder.

### İlgiler

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

### Akademik Başarı

Öğrencilerin içinde bulunulan sınıf veya döneme kadar olan akademik başarıları öğrencilerle ilgili olarak bilinmesi gereken diğer bir özelliktir. Böylece öğrencinin akademik başarı gelişimi izlenir ve başarılı olduğu dersler yönünde yönlendirme yapılmasında da katkıda bulunur.

### Kişilik

Özellikle orta öğretim ve sonrasında öğrencinin kişilik özellikleri belirlenebilir. 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. Öğrencinin değerlerinin de öğretmenler ve ilgililer tarafından bilinmesi gerekebilir.

### Çevre ile İlgili Bilgiler

Kişinin nasıl bir ortam ve çevrede yaşadığı bilinmesi gereken diğer bir özelliktir. Çevreyle ilgili bilgilerin içinde tabii ki bireyin ailesi ile ilgili bilgiler önemli bir bölüm oluşturur.



## 9.BİREYİ TANIMA: TEKNİKLER VE UYGULAMALAR

**Rehberlikte bireyi tanıırken göz önünde tutulması gereken bazı ilkeler:**

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

**Rehberlikte bireyi tanımak için kullanılan teknikler iki gruba ayrılır:**

- **Testler** ve
- **test dışı teknikler.**

## Testlerin Özellikleri

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

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

**Testlerin sonuçları bireye bildirilirken uyulması gereken kurullar:**

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

Yusuf AKTAŞ 2022



**Rehberlikte Kullanılan Testler**

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

**Yetenek Testleri**

Yetenek testi deyince de ilk akla gelen zekâ testi olmaktadır. Zekâ ile yetenek arasındaki fark veya örtüşme ile ilgili akademik tartışmaları bir yana bırakarak, zekâ ile yeteneğin uygulamada büyük ölçüde örtüştüğü düşünülerek, burada birlikte ele alınacaktır.

Zekâ testlerinin temel varsayımı kendi zekâ anlayışlarını temel almalarıdır. Herkesin üzerinde uzlaştığı bir zekâ anlayışı olmadığı için, hemen hemen bütün zekâ testleri, "Zekâ, benim testimin ölçtüğü şeydir." demektedirler.

**İlgi Testleri**

Bireyin ilgilerini belirlemek amacıyla kullanılan testlerdir. Birden fazla ilgi aynı anda değerlendirildiği ve değerlendirmenin belli bir ölçüt çerçevesinde tüm ilgileri kapsadığı düşünüldüğü için envanter olarak isimlendirilir.

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

- ➔ Strong İlgi Envanteri,
- ➔ Mesleki Yönlendirme Envanteri ,
- ➔ Kendini Değerlendirme Envanteri 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.

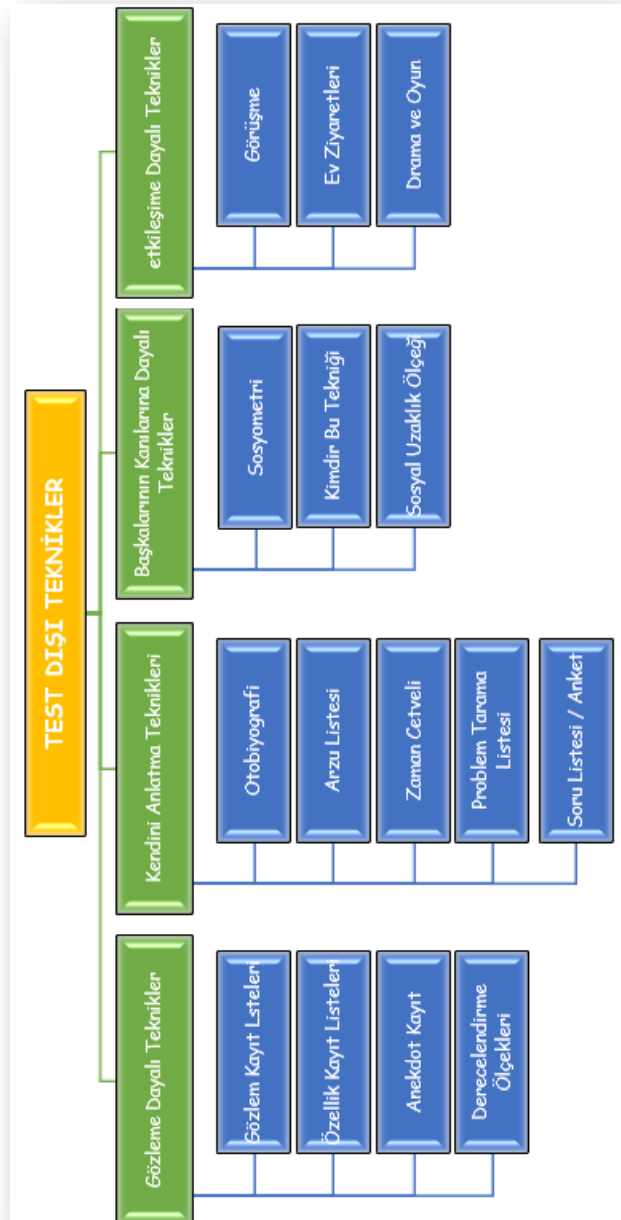
**Tutum**

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

Çeşitli cevaplama biçimi kullanılabilir ise de genellikle Likert tipi denilen ve bir ifadeye kişinin katılma durumunu 4, 5 veya 7 derece üzerinden değerlendirme yapmayı öngören cevaplama şekli kullanılmaktadır.

**Test dışı teknikler**

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



Yusuf AKTAŞ 2022

## 10. AİLELERLE İLİŞKİLER

### Ebeveyn Katılımı

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 tanınması, kendilerini bir parçası olarak hissetmesi, onların okul ve öğrenciler için kaynaklar araması için de fırsat sağlamaktadır. Ailelerin katılımında diğer bir önemli gerekçe de çocukların akademik performanslarının, okulun akademik standartlarının yükselmesine de katkısı olmasıdır.
- Sınıf ve okul ortamı içinde "ortak bir kültürün" oluşması için ailelerin eğitim sürecine ilişkin bazı etkinlikleri ev ortamına taşımaları ve bunları geliştirmeleri de çok yararlı olacaktır.
- Aileler çocuklarının gelişimi için en iyi ve etkili yolları, yöntemleri bulmak için çaba sarf etmektedirler. Ancak zaman zaman bu ipuçlarını bulmakta zorlanmaktadır.
- Aile katılımı ile geliştirilmeye çalışılan etkileşimden hem çocuklar hem de aileler yarar görmektedirler.
- Çocukların benlik algısı olumlu yönde etkilenmektedir.
- Çocukların akademik başarılarının arttığı gözlenmektedir.
- Ailelerin okula ve eğitim sürecine olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Ailelerin katılımları **okul merkezli** veya **ev merkezli** olarak iki gruba ayrılır:

### 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 şu noktaların gözden uzak tutulmaması gerekir:**

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

### Ailelerden Beklentiler

Kazanımlara yönelik yaşantıların aile ortamında da sağlanması, «takibinin yapılması ve aile desteği, programın etkililiğini artırmak için gereklidir. Bu amaçla velilerin;

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

### İlkokulda Ebeveyn Katılımı

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

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

### Ortaokulda Ebeveyn Katılımı

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

Bu süreç, ebeveynlerin kendileri ve çocukları için değişmelerini gerektirir. Bu değişim, ebeveynlerin kendilerini ve çocuklarını tanımları için gereklidir.

### Lisede Ebeveyn Katılımı

Lise yılları, pek çok öğrenci için artan bağımsızlık ihtiyacı ve sorumluluklar getirmektedir. Bunun doğal bir sonucu olarak ebeveyn katılımının azalması beklenmektedir. Ancak üniversite ya da mesleğe geçişle ilgili konular ebeveynlerin katılımını artırmaktadır. Bu dönemde, mesleki rehberlik ve eğitsel planlama hizmetlerine daha fazla yer verilir.

### Ebeveynlik Tarzını Bulmak

- 👉 Demokratik anne-baba
- 👉 Otoriter anne-baba
- 👉 İzin verici anne-baba
- 👉 İhmalkâr anne-baba

#### 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.

#### Otoriter anne-baba:

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

#### İzin verici anne-baba:

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

#### 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 RPD Hizmetleri Etik Yönergesi ile belirlenmiştir.

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

RPD hizmetlerinde uyulması gereken bazı Etik kurallar aşağıda özetlenmiştir.

#### Temel İlkeler

**Yetkinlik:** Yetkinlik psikolojik danışmanların sınırlılıklarını bilmeleri demektir.

**Dürüstlük:** Psikolojik danışmanlar gerek kişiler arası ilişkilerinde gerek bilimsel ve akademik çalışmalarında, sonuç olarak tüm mesleki ilişkilerinde dürüstlüğü, doğruluğu ve gerçekliği ilke edinirler.

**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 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.

**Etik Kurallar:** Etik kurallar genel olarak psikolojik danışma, ölçme ve değerlendirme, araştırma ve yayın, müşavirlik hizmetleri için geçerlidir.

**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:** 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.

**Profesyonel kimlik:** Psikolojik danışmanlar kimliklerini, çalıştıkları yeri, statülerini ve durumlarını olduğu gibi tanıtırılar.

**Rehberlikte Etik ve Bilgilerin Saklanması:** Bireylerin bilgilerinin özel ve öznel oluşları dolayısıyla bunların elde edilmesi sırasında dikkatli olunması, bazı kurallara uyulması gerekir.



**ÖZEL EĞİTİM****1.Özel Eğitime Gerekseim Duyan Öğrenciler ve Özel Eğitim I-II**

Mevcut Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre;

Özel eğitim ihtiyacı olan birey, "Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey" şeklinde tanımlanmaktadır.

Özel eğitim ise bu bireylerin eğitsel ve sosyal gereksinimlerini karşılamak amacıyla geliştirilmiş bireyselleştirilmiş eğitim programları aracılığıyla özel olarak yetiştirilmiş personel tarafından uygun eğitim ortamlarında sürdürülen eğitim olarak tanımlanmaktadır.

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

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

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

Engelli olma durumu çoğunlukla toplum tarafından oluşturulan koşullar sebebiyle bireyin kendisinden beklenen rol ve sorumlulukları gerçekleştirememesi olarak düşünülebilir.

Bu nedenle engelli birey ya da yetersizliği olan birey yerine, özel eğitim ihtiyacı olan birey kavramını kullanmak daha uygun olacaktır.

**1.1.Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler**

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

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

Yönetmeliğe göre zihinsel engelli bireyler;

- hafif,
- orta,
- ağır ve
- 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:**

- Normal insanların zekâ düzeyi puanı 100 olarak kabul edilirken zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin zekâ düzeyi puanları 70 ve altındadır.
- Ancak bu durum zihinsel yetersizliğin sadece zekâ düzeyi puanı üzerinden tanımlandığı anlamına gelmemektedir.
- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dikkat süreleri çok kısa olup dikkati odaklama ve sürdürmede güçlükleri bulunmaktadır.
- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dikkatin yanı sıra bellekle de ilgili problemleri bulunmaktadır. Bu öğrenciler öğrendikleri yeni bilgileri kısa süreli ve uzun süreli belleğe depolamada ve gerektiğinde uzun süreli bellekten bilgiyi geri çağırma problem yaşarlar.
- 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.
- Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler akranlarına göre daha yavaş öğrenmekle birlikte, soyut kavramları öğrenmede, öğrendikleri bilgileri yeni durumlarla ilişkilendirme ve genellemede güçlük yaşar.
- Yeni öğrenmelere ilişkin motivasyonları düşüktür ve bu öğrenciler zaman içerisinde öğrenilmiş çaresizlik yaşamaya başlarlar.
- 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.

NOT-1

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle ilgili belirtilen özellikler bireyin zihinsel yetersizlikten etkilenme düzeyine göre değişebileceği gibi, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrencide tüm özelliklerin bulunacağı yönünde bir genelleme yapılması mümkün değildir.

### 1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler

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

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

Bu sınıflandırma OSB olan öğrencinin gereksinim duyduğu destek miktarını ifade etmektedir.

**Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin özellikleri:**

- ❗ Otizm, bir sosyal iletişim bozukluğudur. Otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler, sosyal etkileşimin ilk basamağı olan göz kontağından kaçınırlar ya da gözlerinin kenarlarından bakabilirler.
- ❗ Bu öğrenciler, isimlerine tepki vermeyebilir, diğer insanlara karşı ilgisiz görünebilir ya da çok az ilgi gösterebilirler.
- ❗ Beden dilini kullanma ve anlama konusunda çeşitli sorunlar yaşayabilir, sosyal durumlarda ses tonunu veya yüz ifadesini anlamakta zorluk çekebilir. Sosyal durumlarda gülümsemeyebilir ya da komik bir şey olmadığında gülebilirler.
- ❗ Diğer insanların düşünce ve duygularını anlama yeteneğinde yani zihin teorisinde sınırlılıklara sahiptir.
- ❗ Oyun becerileri sınırlıdır. Akranlar ve yetişkinlerle etkileşimde sınırlılıkları olmakla birlikte 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.
- ❗ OSB olan öğrencilerin yaklaşık %20-30'u konuşmada gecikme yaşar ya da bu beceriyi edinemez. Konuşabilen öğrencilerde ise konuşmada gecikme ya da eş zamanlı ekolali (ses tekrarları) görülebilir. Konuşma içeriğinde zaman ve zamir kullanımı yanlış olabilir. Ben ve sen zamirlerini yanlış kullanabilirler ya da konuşma biçimleri monolog şeklinde olabilir.
- ❗ Soyut kavramları anlamakta, alay ya da şaka gibi sosyal dili yorumlamada zorlanırlar.
- ❗ OSB olan birçok öğrenci basmakalıp motor veya sözel davranışlar sergileyebilir. 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.
- ❗ Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerde karşılaşılabilen durumlardan biri de aşırı duyarlılıktır. Bu öğrencilerin bazıları sestten bazıları dokunmadan ya da görsel uyarılmadan rahatsız olabilir. Bu duyarlılık, OSB olan birçok birey için büyük bir sorun olan "duyu bütünleme bozukluğu" adı verilen daha büyük bir durumun parçasıdır.
- ❗ OSB olan öğrenciler görsel olarak sunulduğunda bilgileri daha kolay işleyebilirler.
- ❗ OSB olan öğrenciler birbirlerinden oldukça farklı özellikler sergileyebilen oldukça heterojen bir gruptur. Özellikle dil, iletişim ve sosyal etkileşimde yaşadıkları sınırlılıklara çoğunlukla farklı düzeylerde zihinsel yetersizlik de eşlik etmektedir.

### 1.3. Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler

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

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

Heterojen bir grup olan öğrenme güçlüğü yaygın olarak;

- okuma bozukluğu (disleksi),
- yazılı anlatım bozukluğu (disgrafi) ve
- matematik bozukluğu (diskalkuli) olarak sınıflandırılır

**Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin özellikleri:**

- ❗ Öğrencinin yapabilecekleri ile yapabildikleri arasındaki farkın fazla olmasıdır. Diğer bir deyişle öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, normal bir zekâyâ sahip oldukları hâlde özellikle bazı akademik alanlarda akranlarından önemli ölçüde ayrılan güçlükler yaşar.
- ❗ Performanstaki değişkenliği fazladır. Matematiksel hesaplamalarda oldukça hızlı ve doğru performans sergileyen bir öğrencinin okuma alanında akranlarından önemli ölçüde ayrılarak hatalı ve heceleyerek okuması bu duruma örnek gösterilebilir.



- Özellikle **disleksi** olan öğrenciler okumada ciddi problemler yaşarlar.
- Okumayı çözümü ve akıcı okumada yaşanan sınırlılıklara bağlı olarak okuduğunu anlamakta da zorlanırlar.
- Bir kısmı harfleri, kelimeleri doğru bir şekilde yazmada ve yazım sürecinde imla ve dil bilgisi kurallarına dikkat etmede problem yaşayabilirler.
- 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.
- 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.

#### 1.4. Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler

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 ayarlamada sorun yaşayabilir.

#### 1.5. İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler

ÖEH 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** ve
- kaybın **olduğu yere** göre farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır;

İşitme kayıplarının şiddeti, bireyin desibel (dB) cinsinden ölçülen sesi almasıyla belirlenir.

Tablo 1. İşitme Kaybı Dereceleri

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



### 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.

### 1.6.Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler

Gözün yapısında oluşan zedelenmeye bağlı olarak gözün görme işlevini gerçekleştirememesi durumuna **görme yetersizliği** denir. **Az gören** ve **kör** olarak sınıflandırılabilir.

**Az gören öğrenciler**, yardımcı araçlar kullanarak ya da kendileri için yapılan çeşitli uyarlamalarla öğrenme süreçlerinde görme potansiyellerini kullanabilirler.

**Kör olan öğrenciler** ise yardımcı araçlarla dahi materyalleri okuyamazken öğrenme süreçlerini ancak dinleyerek ve dokunarak sürdürebilirler.

### Görme yetersizliği olan öğrencilerin özellikleri:

- Kendi işlerinde 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.
- Öğrenme deneyimlerini dokunarak ve işiterek edinebilmektedir.
- Çevrelerinde hareket etme yeterlikleri sınırlı olabilir ve bu durum öğrencinin deneyimlerini, sosyal ilişkilerini ve bilgi edinme süreçlerini de sınırlayabilir.
- 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.

Şekil 1. Değerlendirme Süreci



Öğretmenler **RAM**'a yönlendirmeden önce öğrencinin performans düzeyine ilişkin değerlendirme yapar.

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

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

Öğretmenler, hemen etiketleyici olmamalı; her öğrencinin gelmiş olduğu sosyo-kültürel çevresi ve akranlarından farklı özellikler sergileyebileceğini unutmamalıdır.

Ancak 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**, öğrencinin sınıf öğretmeni ile rehber öğretmenin iş birliği ile çalışmasını gerektiren bir süreçtir. Öğrenci performansı ile ilgili kaba değerlendirme yapılarak öğrencinin yapabildikleri ve yapamadıkları; sahip olduğu ve olmadığı beceriler belirlenebilir. Kaba değerlendirme sürecinde gözlemler, görüşmeler ve kontrol listeleri gibi çeşitli informal değerlendirme araçları kullanılarak özel eğitim ihtiyacı olduğundan şüphelenen öğrenciler belirlenebilir.

Bu öğrencilere gereksinim duydukları desteği sunabilmek amacıyla ilk belirleme aşamasının mümkün olduğunca hızlı bir şekilde tamamlanması önemlidir. Bu nedenle ilk belirleme sürecinin, **öğretim döneminin başında ve kısa süre içerisinde tamamlanması** önemlidir.

**İkinci aşamada** ise bu öğrenciler için **gönderme öncesi süreç** uygulanır. Gönderme öncesi süreç, hastanelere ve rehberlik araştırma merkezine yönlendirme yapmadan önce öğretmenin eğitim ortamında çeşitli düzenlemeler yapması ve bu düzenlemeler sonrasında öğrencinin eğitim faaliyetlerine katılımının artıp artmadığını değerlendiren bir işleyişe sahiptir.

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 işlemler üç basamakta ele alınabilir. Bu basamaklar;

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

#### Bilgi toplama

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

**Bu kapsamda öğretmenler aşağıdaki noktalarda öğrenci hakkında bilgi toplamalıdır. Bunlar;**

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

#### Müdahale Programı Hazırlama

Öğretmenler, toplanan bu 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 uyarlama:** Program hedeflerinde uyarlama, öğrenci için hazırlanacak programda yer alacak hedeflerle ilgili uyarlamalardır.

Öğretmenler, öncelikli olarak öğrencinin devam ettiği programın neresinde olduğunu belirlemelidir.

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

Bu kapsamda öğretmenler sundukları öğretim yöntemlerini ve materyalleri çeşitlendirebilir. Öğretim sürecine ilişkin daha somut, görsel, dokunsal ya da işitsel materyaller kullanabilir. Öğretim sürecinde sunduğu örnek sayısını ya da tekrar sayısını artırabilir. Öğretilcek konuyu daha küçük basamaklara ayırarak daha küçük bilgi birimleri hâlinde sunabilir.

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

Öğretmenler tüm öğrencileri sınıf kuralları konusunda bilgilendirmeli, kurallara uyanları hangi yollarla pekiştireceğini açıklamalıdır. Öğrencinin olumsuz davranışlarını görmezden gelip sergilediği her olumlu davranışı pekiştirmesi bu tür uyarlamalara örnek olabilir.

**d) Çevresel uyarlamalar:** Sınıfın fiziksel ve sosyal çevresinde yapılan uyarlamalardır.

Öğrencinin gereksinimlerine uygun olarak sınıfın ısı, ışık, gürültü düzeyi, erişilebilirliği, oturma düzeni ve uyarın miktarı gibi unsurlarda düzenlemeler yapılabilir.

Dikkatini odaklamada güçlük yaşayan öğrenciler için dikkat dağıtıcı uyarınları mümkün olduğunca en aza indirmek ve bu öğrencileri öğretmenin yakınına oturtmak birer çevresel uyarlama örneği olabilir.



### Müdahale Programını Uygulama ve Sonuçlarını Değerlendirme

Programın uygulanması sürecinde dikkat edilecek en önemli konu **ne kadar süreyle bu müdahalenin uygulanacağıdır**.

Öğretmenler müdahale programının uygulamasına **yeterli zaman ayırmadığında** müdahalenin etkili olmadığını düşünür ve aslında yönlendirme için uygun olmayan öğrenciyi ayrıntılı değerlendirme için yönlendirir.

Müdahale programının uygulama **süresini aşırı uzattığında** ise öğrencinin gereksinim duyduğu daha yoğun desteği alması geciktirilmiş olur.

Her iki durum, gönderme öncesi sürecin işleyişini tehlikeye sokmakla birlikte bu sürenin genellikle **üç ile beş ay arasında sürmesi** önerilmektedir.

Müdahale programı uygulandıktan sonra öğretmenler öğrencideki gelişmeyi ve ilerlemeyi değerlendirir. Öğrencideki ilerleme **beklenen düzeyde ise** öğrenci genel eğitim sınıfında akranlarıyla eğitimine devam eder, **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 sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve ailenin **ortak kararıyla** verilir.

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.

**Bu kapsamda gönderme raporunda;**

- Öğrencinin **güçlük yaşadığı gelişim alanlarına** ve bu alanlarda **sergilediği performansa**,
- Öğrencinin **güçlük yaşadığı alanların nereden, ne zaman ve hangi etkinlikler sırasında** ortaya çıktığına,
- Öğrencinin **güçlük yaşadığı alanlara ilişkin yapılan uyarlamalara, uygulanan müdahalelere ve stratejilere**,
- Müdahale programının oluşturulması, uygulanması ve izlenmesinde **sorumlu olan kişilere**
- Başarılı ve başarısız olan **müdahalelere ilişkin açıklamalara** yer verilmelidir.

**Örneğin** bir okul öncesi öğretmenin sınıfındaki bir çocuğun bazı gelişim alanlarına ilişkin endişeler duyduğunu ve bu çocuğun performansını değerlendirip ortaya koyduğunu düşünelim. Öğretmenin gözlemine göre bu çocuk motor ve öz bakım becerilerinde akranlarıyla **benzer** düzeyde bir performans sergilemektedir. Öğretmen bu çocukla ilgili özellikle **bilişsel, sosyal duygusal ve dil gelişimi** alanlarına ilişkin endişeler duymaktadır. Bu çocuk:

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

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

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

**Şimdi** de bir **sınıf öğretmenin** sınıfındaki bir öğrencisinin bazı gelişim alanlarına ilişkin endişeler duyduğunu ve bu öğrencinin performansını değerlendirip ortaya koyduğunu düşünelim.

Öğretmenin gözlem ve değerlendirmelerine göre bu çocuk, sosyal duygusal yönden akranlarıyla ve yetişkinlerle olumlu ilişkiler geliştirip bunu sürdürebilmektedir. Arkadaşlık becerileri iyidir. 3. sınıfa devam eden bu çocukla ilgili olarak öğretmeni özellikle **okuma-yazma** ve **matematik** alanlarında endişeler duymaktadır.



**Okuma-yazma alanında;** okuma hızı sınıf düzeyinin altında olup 1. sınıf düzeyindedir. Öğrenci heceleyerek okumakta ve okurken birçok hece tekrarlama ya da harfi yanlış okuma gibi hatalar yapmaktadır. Yazma kısmında da bakarak yazabilmekte ancak söylenileni yazmakta güçlük yaşamaktadır. Yazının okunurluğu çok düşük olup harflerin büyüklüğüne dikkat etmeden yazmaktadır.

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

**Öğrencilerin güçlük yaşadığı alanların nerede, ne zaman ve hangi etkinlikler sırasında çıktığına bakacak olursak;**

**Okul öncesi** dönem çocuğunun bilişsel, sosyal duygusal ve dil gelişim alanında yaşadığı güçlükler eğitim süresi boyunca hemen hemen her etkinlikte gözlenebilir. Serbest zamanda, oyun etkinliklerinde, Türkçe dil etkinlikleri sırasında ve masa başı yapılan etkinlikler sırasında gözlemlenmiştir.

**3. sınıfa** devam eden öğrencinin yaşadığı güçlükler ise Türkçe ve matematik derslerinde gözlemlenmiştir. Öğrencinin defterleri, yaptığı ödevleri ve verilen çalışma kâğıtları incelenerek bu alanda güçlük yaşadığı görülmüştür.

**Öğrencilerin güçlük yaşadığı alanlara ilişkin yapılan uyarlamalar, uygulanan müdahaleler ve stratejilere bakacak olursak;**

**Okul öncesi** dönem çocuğunun tüm gelişim alanlarını desteklemek amacıyla öğretmen akran aracılı öğrenmeyi kullanmayı seçmiş olabilir. Daha yetkin bir akranla öğrenciyi eşleştirebilir ve akranın öğrenciye model olmasını sağlayabilir. Sınıf ortamında görseller kullanarak hatırlama becerilerini destekleyebilir. Dil gelişimini desteklemek için genişletme tekniğini kullanabilir. Çocuğun söylediği bir ya da iki kelimeyi çocuğun dil düzeyine uygun bir kelime ile zenginleştirebilir. Sosyal duygusal gelişimi için rutinler oluşturarak tüm çocukların duygularını ifade etmesini destekleyebilir. Grup çalışmalarına olanak veren çevresel düzenlemeler yapabilir.

**3. Sınıfa** devam eden öğrenci için öğretmen, okuma hızını artırmaya yönelik model okuma yapabilir, grafiksel dönüt verebilir. Okuma metinlerini 2. sınıf düzeyinden seçebilir. Okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye dönük öykü haritası kullanabilir. Matematik alanında öğrenciye daha fazla sayıda örnek yüksek sesle düşünerek işlemleri çözebilir.

Problem çözme becerilerini geliştirmek için problemi kendi cümleleriyle ifade etme, görselleştirme gibi teknikler kullanabilir.

**Müdahale programının oluşturulması, uygulanması ve izlenmesinde sorumlu olan kişilere bakacak olursak;**

Müdahalenin oluşturulma süreci iki öğrencide de öğretmen tarafından oluşturulmuştur. Uygulanması ve izlenmesi sürecinde daha yetkin akranlardan ve ebeveynlerden de destek alınabilir. Bu kişiler raporda belirtilir.

**Başarılı ve başarısız olan müdahalelere ilişkin yapılacak açıklamalara örnek verecek olursak;**

**Okul öncesi** dönem çocuğu için akran aracılı öğrenme ve genişletme tekniği sosyal duygusal gelişim ve dil gelişiminde etkili olmuştur. Çocuk artık grup oyunlarına katılmakta, kendini daha uzun cümlelerle ifade edebilmektedir. Bilişsel gelişim alanında yaşadığı sorunlar ise devam etmektedir.

**3. sınıfa** devam eden öğrenci için model okuma ve grafiksel dönüt tekniğinin etkili olduğu görülmüştür. Öğrencinin okuma hızı kendi sınıf düzeyine ulaşmıştır. Okuduğunu anlamada yaşadığı sorunlar devam etmekte olup öğrenci öykü haritasını kullanamamıştır. Matematik alanında daha fazla sayıda örnekle yüksek sesle düşünerek model olma öğrencinin hem matematik işlemlerindeki hem de problemlerindeki doğru sayısını arttırmıştır.

**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 bazı ölçütler göz önünde bulundurulur.

Bunlar;

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

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

**Örneğin** bir öğrenci hastaneden işitme yetersizliği tanısı almış olabilir. Ancak bu yetersizlik durumu öğrencinin eğitsel performansını olumsuz yönde etkileyebilir. Öğrenci işitme cihazı kullandığında, bazı teknolojik desteklerden yararlandığında ya da sınıfta öğretmene yakın oturduğunda eğitsel performansı akranlarıyla benzer düzeyde ilerliyorsa bu öğrenci özel eğitim hizmetleri için uygun bulunmaz.

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. Bunlar;

- **kaynaştırma/bütünleştirme** yoluyla **genel eğitim sınıfında eğitim** alması
- 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

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci için uygun destek eğitim modeline karar verirken en az kısıtlayıcı ortam olması önemlidir.

Her öğrenci için en az kısıtlayıcı ortam farklı bir yerleştirme seçeneği anlamına gelebilir.

Ancak bu kavram genellikle öğrencinin normal gelişim gösteren arkadaşlarından, evinden, ailesinden ve toplumdan mümkün olduğunda az ayrılması anlamına gelir.

En az kısıtlayıcı ortam bazı öğrenciler için tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme olabildiği gibi bazı öğrenciler için özel eğitim sınıfı ya da tamamen ayrılaştırılmış özel eğitim okulları olabilir.

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:

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

**Yatılı özel eğitim okul ve kurumları:** Tamamı özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerden oluşan bir okul içerisinde öğrenciye gündüz eğitim verilirken akşam barınmasına olanak veren eğitim kurumlarıdır.

**Gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları:** Tamamı özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler devam etmektedir. Bu okullardaki öğrenciler eğitim saatleri dışında normal hayatlarına devam edebilir.

İster yatılı ister gündüzlü olsun özel eğitim okulları **ayrılaştırılmış** eğitim ortamları olarak kabul edilmektedir.

Öğrencilerin;

- performansı iyi olan modeller görmemeleri,
- öğretmenlerin öğrencilere dönük beklentilerinin düşük olması,
- ayrılaştırılmış eğitim ortamlarının etiketlemeye neden olması ve
- bu okullara devam eden öğrencilerin toplumsal yaşama uyum sağlama güçlükleri bu okulların sınırlılıklarıdır.

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

Öğrenciyi yaşadığı çevreden uzaklaştırmama ve öğrenciye kısmi de olsa normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada olma imkânı sağlaması bakımından tercih edilmektedir.

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



**Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme**, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak bazı dersleri özel eğitim sınıfında bazı dersleri kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında almasıdır.

**Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme**, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin gerekli destek hizmetlerle beraber, okulda geçirdiği sürenin tamamını normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta geçirmesidir.

Her iki koşulda da destek hizmetlerin sağlanması zorunludur. **Destek hizmetler**, sadece öğrenciye değil, öğrencinin ailesine, öğretmenine ve okuldaki diğer personele, uzman personel ve gerekli materyallerle sunulan danışmanlık hizmetleri olarak tanımlanmaktadır.

**Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları kendi içerisinde birçok avantaj ve sınırlılığa sahiptir.**

Kaynaştırma/bütünleştirmede özel gereksinimli öğrenciler akademik ve sosyal yönden uygun davranışları gözlemleyip model alabilirler.

Toplumsal yaşama uygun davranışlar edinmelerini ve uyum sağlayabilmelerini kolaylaştıracaktır.

Normal gelişim gösteren öğrencilerin de bireysel farklılıklara yönelik farkındalıkları artabilir ve bu farklılıklara ilişkin tutumları olumlu yönde değişebilir.

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları sayesinde bu aileler, normal gelişim gösteren akranların aileleriyle ilişkiler geliştirerek kendilerini toplumsal yapının bir parçası olarak görebilirler. Bununla bağlantılı olarak normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin de farklılıklara saygı ve kabulünün artması toplumsal yapı içerisinde bütünleştirmenin yaygınlaşmasına katkı sağlayabilir.

**Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının başarıya ulaşması birçok etkene bağlıdır.**

- 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 ve tüm velilerle iş birliği yapılması

## 5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama

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.



Şekil 2. BEP'in Özellikleri

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

BEP geliştirme biriminde okul müdürü ya da görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında;

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

Gerekli durumlarda özel eğitim değerlendirme kurulundan bir üye ve mesleki eğitim veren kurumlarda meslek derslerini veren bir alan öğretmeni de BEP geliştirme birimine katılabilir.

**BEP geliştirme biriminin birçok önemli görevi bulunmaktadır. Bunlar;**

- BEP'in geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili koordinasyonu sağlamak,
- Öğrencinin gelişim özellikleri ve eğitsel gereksinimlerini temel alarak BEP'inde değişiklik ve düzenlemeler yapmak,
- BEP'in uygulanması sürecinde eğitim ortamlarının düzenlenmesi, materyal hazırlanması ve temin edilmesi konusunda yöneticilere ve öğretmenlere öneriler sunmak,



- Okulda bulunan diğer birimlerle iş birliği ile çalışmak,
- Destek eğitim odasından faydalanan 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 eğitime uyum sağlayamayan öğrencilerin grup eğitime hazırlanması için bire bir eğitime başlama ve bitirme sürecinin kararını vermek,
- Velinin yazılı isteği doğrultusunda ilkokul döneminde öğrencilerin bir kereye mahsus sınıf tekrarı yapmasına karar vermek şeklindedir.

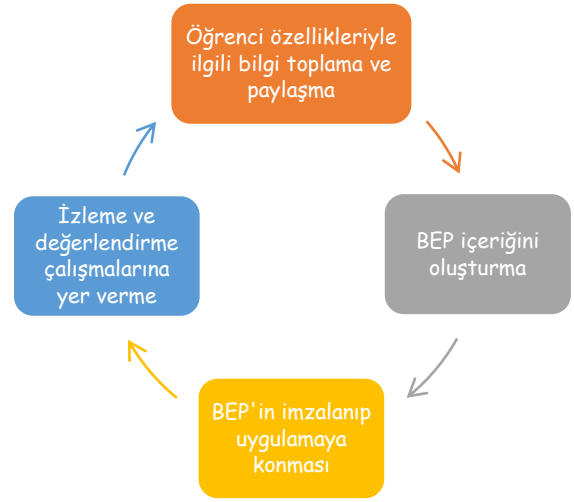
BEP geliştirme süreci döngüsel bir yapıdadır. Birim öncelikli olarak;

- ✓ Öğrencinin gelişimsel özellikleri hakkında bilgi toplar,
- ✓ bu özellikler ile bağlantılı olarak öncelikli öğrenme gereksinimlerini belirler,
- ✓ performans düzeyini tanımlar ve buna uygun hedefler geliştirir.
- ✓ Hedeflere ulaşmak için öğrenciye sunulacak hizmetleri, bu hizmetlerin kimler tarafından, nerede, ne zaman ve ne sıklıkla sunulacağını ve
- ✓ öğrenci ilerlemeleri değerlendirmede kullanılacak yöntem ve ölçütleri belirleyerek BEP içeriğini oluşturur.

Bu içerik, BEP geliştirme birimindeki tüm üyeler tarafından imzalanır ve öğrenci için planlanan hizmetler ya da destekler uygulamaya konur.

Süreç içerisinde izleme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilerek öğrencinin ilerlemesi raporlaştırılır ve aile bu konuda bilgilendirilir.

Yıllık hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek amacıyla BEP yılda bir kez mutlaka gözden geçirilir. Öğrenci beklenen düzeyde bir ilerleme göstermiyorsa ya da bu hedefler planlanandan daha önce gerçekleşmişse yılını doldurması beklenmeden de BEP tekrar gözden geçirilebilir. Öğrenci yeniden değerlendirilerek yeni bir BEP oluşturulabilir.



Şekil 3. BEP'in Hazırlanma Süreci

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

- Öğrencinin demografik özelliklerinin tanımı
- Öğrencinin eğitsel performans düzeyinin tanımı
- Uzun dönemli ya da yıllık hedefler
- Kısa dönemli hedefler
- Öğretim yöntemleri ve materyaller
- Amaçlara ulaşmak için gerekli olan zamanın başlama ve bitiş tarihleri
- Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri
- Ek hizmetler.

#### a) Öğrencinin Demografik Özelliklerinin Tanımlanması

Bu kapsamda öğrencinin ve ebeveynlerinin adı soyadı, öğrencinin doğum tarihi, okulu, sınıf düzeyi, yetersizlik türü ve varsa ek yetersizliği gibi bilgilere yer verilir.

#### 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.

- 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.

**Performans düzeyi örneği:** Mete, bağımsız anaokuluna yarım gün devam eden otizm spektrum bozukluğu olan beş yaşında bir öğrencidir. Yapılan gözlem ve aile görüşmelerine göre Mete, başkalarının başlattığı sohbetlere ya da sorulara kısa cevaplar vermekte ancak kendisi bağımsız bir şekilde sohbet başlatmamaktadır. Mete tuvaletini yapabilmekte, elini yüzünü yıkayabilmekte ve giysilerini çıkarabilmektedir. Psikomotor alanda rastgele makasla kesme yapabilirken bir çizgiyi takip ederek makasla kesememektedir. Okul öncesi kavramlar sorulduğunda üç farklı şekli (daire, üçgen, kare) ve ana renkleri gösterebilmekte ancak ara renkleri gösterememektedir. Zıtlık kavramlarından sadece büyük kavramını farklı büyüklükte aynı cinsten iki nesne arasından gösterebilmiş, nesne resimleri üzerinden büyük olanı da gösterememiştir.

Performans düzeyi örneğinde, öğrencinin şimdiki zamanda yapabildikleri ve yapamadıkları birlikte ifade edilmiştir. Öğrencinin performansına ilişkin verilerin hangi yollarla toplandığı bellidir. Örnekte gözlem, görüşme ve ölçüt bağımlı ölçü aracı gibi informal değerlendirme araçları kullanılmıştır. Performansa ilişkin ifadeler gösterir, giyer gibi gözlenebilir ve ölçülebilir şekilde ifade edilmiştir. Öğrencinin yapabildikleri ve yapamadıklarının ayrıntılı olarak betimlenmiş olması, uzun dönemli ve dolayısıyla kısa dönemli hedeflerin oluşturulmasına olanak sağlayacaktır. Performans düzeyi örneği doğrultusunda uzun dönemli ve kısa dönemli hedef örnekleri oluşturulacaktır.

#### c) Uzun dönemli ya da yıllık hedefler

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

##### Uzun dönemli hedefleri belirlenmesinde;

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

Seçilen öncelikli beceriler, uzun dönemli hedef ifadelerine dönüştürülürken performans düzeyi ifadelerinde olduğu gibi gözlenebilir ve ölçülebilir bir şekilde oluşturulmalıdır.

##### Uzun dönemli hedef örnekleri

**UDH 1.** Mete, bir akademik yılsonunda basit şekilleri çizgilerinin üzerinden bağımsız bir şekilde makasla keser.

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

#### d) Kısa dönemli hedefler

Kısa dönemli hedefler, öğrencinin performans düzeyi ile uzun dönemli hedefleri arasındaki ara basamaklar olarak tanımlanmaktadır.

Ara basamaklar belirlenirken konu ya da beceriler mantıksal bir sıralamayla **kolaydan zora** doğru basamaklandırılır. Daha sonra bu basamaklar kısa dönemli hedefler hâline dönüştürülür. Kısa dönemli hedef ifadelerinde;

- birey,
- ölçüt,
- koşul ve
- davranış olmak üzere dört temel öge bulunur.

**Birey:** Oluşturulacak hedef ifadeleri öğrenciden beklenen davranışları yansıtmalıdır. Öğrenciye dönük hedefler konulur. 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.

**Örnek:** "Gözde 2. sınıf düzeyinde bir metni anlar." ifadesi yerine "Gözde, 2. sınıf düzeyinde bir metnin ilgili 5 sorunun 4'üne doğru yanıt verir." ifadesi daha uygundur.

**Koşul:** Hedef davranışın hangi koşullar altında, nerede, ne zaman ve nasıl sergilenmesi gerektiğini gösteren bir ifadedir.



**Uzun dönemli ve kısa dönemli hedef örnekleri**

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

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

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

**KDH 3.** Mete kendisine verilen farklı şekillerin çizgilerinin üzerinden bağımsız bir şekilde makasla keserek şekli çıkarır.

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

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

**KDH 2.** Mete, iki farklı büyüklükte farklı cinsten nesneler arasından büyük olanı göstermesi istendiğinde  $\frac{3}{4}$  oranında büyük olanı gösterir.

**KDH 3.** Mete, iki farklı büyüklükte farklı cinsten nesne resimleri arasından büyük olanı göstermesi istendiğinde  $\frac{3}{4}$  oranında büyük olanı gösterir.

**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.

Hedeflere ulaşmak için gerekli olan zaman diliminin belirlenmesinde öğrencinin mevcut performans düzeyine, geçmişteki öğrenme hızına, yetersizlikten etkilenme düzeyine, ek özel eğitim hizmeti alıp almamasına, çevresinin ve ailesinin özelliklerine ve eğitim gördüğü sınıfın özelliklerine dikkat edilmelidir.

**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**

Öğrenciye sunulacak ek hizmetler öğrencinin uzun dönemli hedeflere ulaşmasını kolaylaştırmakla birlikte **özel eğitim**, **ilgili hizmetler** ve **tamamlayıcı destekler** başlıklarında ele alınabilir.

**Özel eğitim**, genellikle özel eğitim öğretmeni tarafından sunulan ve öğrencinin eğitsel ihtiyaçlarını karşılamaya dönük olarak tasarlanmış bir hizmettir.

**İlgili hizmetler**, fizyoterapi, dil konuşma terapisi ya da psikolojik danışma hizmetleri gibi hizmetlerdir.

**Tamamlayıcı destekler ve hizmetler** ise öğrencinin devam eden eğitim programına katılımını artıran hizmetlerdir. Öğretmenin yaptığı uyarlamalar, sınıf içi düzenlemeler, yardımcı teknoloji kullanımı ve davranış yönetimi uygulamaları tamamlayıcı destek ve hizmetlere örnek olabilir.

**BEP Sürecinin Etkili Bir Şekilde Yürütülmesi İçin Neler Yapılabilir?**

Öğrencinin performans düzeyinin doğru bir şekilde belirlenmiş olması gerekir. Öğretmenlerin çeşitli değerlendirme araçları ile **farklı ortam** ve **zamanlarda** öğrenci performansı hakkında bilgi toplaması gerekmektedir.

Öğrencinin program içerisindeki performansını belirlemek ve programdan ne ölçüde yararlandığını ortaya koyabilmek amacıyla mutlaka **izleme** ve **değerlendirme** çalışmalarına yer verilmelidir.

BEP geliştirme, uygulama, izleme ve değerlendirme süreci bir ekip işidir.

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.

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

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

Öğrencilere eşit öğrenme fırsatları sunabilmek ve öğrencilerin var olan performansları kapsamında üst düzeyde öğretimler gerçekleştirebilmek için öğrencilerin başarılı olduğu öğrenme biçimlerinin farkında olmak ve 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.

Öğretim bireyselleştirilirken öğrencilerin ilgileri, öğrenme profilleri, hazırbulunurlukları vb. değişkenler göz önünde bulundurularak süreç ve ürün üzerinde uyarlamalar yapılır.

### Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının Kapsamı

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

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

#### a) Fiziksel düzenlemeler

Fiziksel düzenlemeler, uygun öğrenme ortamının oluşturulmasına yönelik yapılan düzenlemeleri kapsar. Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için yapılacak fiziksel düzenlemeler;

- sınıfın genel fiziki yapısı,
- araç-gereçlerin düzenlenmesi ve
- ulaşılabilirlik olarak üç başlık altında toplanabilir.

#### Sınıf ortamının genel fiziki yapısı

Sınıf ortamındaki ısı, ışık ve gürültü miktarı, renk, büyüklük vb. fiziki özelliklerdir.

#### Sınıf ortamındaki araç-gereçlerin düzenlenmesi

Sınıfta bulunan sıra, masa, sandalye, yazı tahtası, akıllı tahta, kitaplık, harita gibi sınıf ortamındaki araç-gereçlerin öğrencilere göre düzenlenmesi öğretimleri daha etkili kılabilir.

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.
- ➔ Öğrencilerin gün içinde yerlerinin değiştirilmesi aynı yerde oturmaktan sıkılan öğrenciler için faydalı bir yaklaşım olabilir.

#### Ulaşılabilirlik

Öğrenciler için hem fiziksel olarak çevrenin ulaşılabilir olmasını hem de programların ulaşılabilir olmasını içerir. Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin bulunduğu ortamlarda onları sınırlandıracak her türlü engelin ortamdaki kaldırılmasını gerektirir.

Okullarda tuvaletlerin, merdivenlerin, kantinin vb. tüm ortamların tüm öğrenciler için ulaşılabilir bir şekilde planlanmasına dikkat edilmelidir.

Eğitim programları öğrenci performansları göz önünde bulundurularak şekilde oluşturulmalı ve uygulanmalıdır.

## b) 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 planlamalı ve eğitim-öğretim sürecine yönelik planlarını öğrencilere açıkça ifade etmelidir. Bu kapsamda **genel ilkeleri belirleme**, **sınıf kurallarını tanımlama**, **sınıf rutinleri oluşturma** gibi sınıfın işleyişi ile ilgili düzenlemeler planlanır ve öğrencilere aktarılır. Öğrencilerin de ilgili düzenlemelerle ilgili fikri alınabilir.

**Genel ilkeler**, öğrencilerden yapması istenen davranışları ve yöneticilerin ve öğretmenlerin davranış biçimlerini içerir.

**Sınıf kuralları**, öğrencilerin yapması istenen davranışlardır. Kuralları oluştururken öğrencilerin de sürece dâhil edilmesi önemlidir.

**Sınıf kuralları oluştururken dikkat edilmesi gereken bazı kriterler;**

- ✿ Sınıf kuralları yedi maddeyi aşmamalıdır
- ✿ Öğrenciler sürece dâhil edilmelidir.
- ✿ Kurallar olabildiğince kısa ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmelidir.
- ✿ Her kural açıklanmalı ve öğretimi yapılmalıdır.
- ✿ Kurallara uymadığı zaman sonucunda ne olacağı açık bir şekilde ifade edilmelidir.
- ✿ 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 iklimine sahip sınıflarda özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşları tarafından kabul oranı yüksek olur.

- Olumlu sınıf iklimi oluşturmada öğretmen,
- her öğrenciye önemli olduğunu hissettirmeli,
  - ders dışı konularda da sohbet etmeli ve
  - özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel özelliklerine saygı duymalıdır.

## d) Öğretimsel düzenlemeler

Öğretimsel düzenlemeler, iki başlık altında incelenebilir. Bunlar;

- öğretim yöntemlerinin uyarlanması
- öğrenci gruplarının oluşturulmasıdır.

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

Uygun yönetime karar verirken;

- ✓ **hangi konu,**
- ✓ **hangi öğrenciye,**
- ✓ **hangi yöntemle** daha kolay öğretilir?" sorularının cevapları göz önünde bulundurulur.

Öğrenci özelliklerine uygun farklı öğretim yöntemlerinin seçilerek öğretim yapılması öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.

**Öğrenci grupları oluşturma**, bu yöntemde 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.

Diğer bir gruplama ise öğretmenin kullandığı öğretim yöntemine göre yapılabilir. Gruplara ayrılan öğrencilere

- büyük grup,
- küçük grup ya da
- bireysel olarak öğretim yapılır .

**Büyük grup eğitimi**, grupta bulunan öğrencilerin tamamıyla aynı hedefleri gerçekleştirmek üzere öğretim yapılır. **Az sayıda öğretmenin çok sayıda öğrenciye öğretim yapması** büyük grup öğretiminin avantajlarından. Ayrıca özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerden ayırtırmadan grubun içinde yer alması da olumlu bir yönüdür.

**Küçük grup eğitimi**, program hedeflerine ya da güçlük yaşayan öğrenciler (genellikle özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler) için tercih edilir. Küçük gruplara **benzer performans düzeyine sahip öğrenciler** dâhil edilebileceği gibi **farklı performans düzeyine sahip öğrenciler** de katılabilir. Küçük gruplar, genellikle **iki** ile **altı** arasında öğrenciden oluşturulur.

**Bireysel öğretim**, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere bire bir yapılır. Avantajı, doğrudan öğrencinin eksik olduğu bilgi ve beceriler üzerine odaklanarak eksiklerin tamamlanmasına yönelik olmasıdır.

## e) 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,

- 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.

## Öğretmenler,

- Öğrenci özelliklerini ve ihtiyaçlarını analiz etmede
- Öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları kapsamında yapılacak uyarlamaları belirleme ve bunları uyarlama,
- Zamanı, ödevleri ve sınavları öğrenci özelliklerine göre uyarlama ve düzenleme

## Zamanda uyarlama ve düzenleme

Her öğrencinin öğrenme ve bilgiyi işleme hızı aynı değildir. Zamanda farklı şekillerde uyarlamalar yapılabilir. Bunlar;

- Öğretimler, öğrencilerin öğrenme hızına uygun bir şekilde sürdürülmelidir.
- Öğretimler yapılırken öğrencilerin dikkat süreleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Gerektiğinde öğretilere kısa aralar verilerek tekrar devam edilebilir.

## Ödevlerde uyarlama

Öğretimin bireyselleştirilmesi öğrenciden beklenen görev ve sorumluluklarda da uyarlama yapılması gerekir.

Her öğrenciye aynı ödevi vermek yerine öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda ödev içeriklerini değiştirmelidir.

## Sınavlarda uyarlama

Öğrencilerin bireysel özellikleri çerçevesinde sınavların zorluk derecesinde, türünde ve süresinde uyarlamalar.

- 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.

## ÖZEL YETENEK KAVRAMI VE TÜRKİYE'DE ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

## 1.Özel Yeteneğin Tanımı ve Özel Yetenek Kuramları

## 1.1.Özel Yetenek Nedir?

MEB (2013) tarafından yayınlanan özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planında "Özel yetenekli birey zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi, motivasyon veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireydir." şeklinde yapılmıştır.

Geçmişte bugüne özel yetenek kavramına ilişkin tanımlar;

19. yy Terman üstün zekâlıları, standart zekâ ölçeklerinde ilk %1'lik dilime girenler olarak ele almış ve üstün zekâyı, zekâ testi puanıyla ilişkilendirmiştir.

20. yy dikkat çeken Marland Raporu'nda ise üstün zekânın birden fazla alanda görülebileceği vurgulanmıştır. Bu alanlar;

- genel zihinsel alan,
- özel akademik alan,
- yaratıcı-üretken alan,
- liderlik alanı,
- sanat alanı veya
- psikomotor alan olabilir.

Bu alanlardan en az birinde olağanüstü potansiyel yeteneğe veya olağanüstü başarıya sahip olanlar üstün zekâlı olarak tanımlanmışlardır.

Burada önemli olan bazı alanlarda normdan farklılaşan, daha iyi bir potansiyele veya performansa sahip bireyler olmasıdır.

## 1.2.Öne Çıkan Özel Yetenek Kuramları

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

Bu bölümde farklı bakış açılarıyla özel yetenek ele alınmış ve alan yazında öne çıkan birkaç kuram paylaşılmıştır

- 🌟 Üçlü Halka Kuramı
- 🌟 Beşgen Kuramı
- 🌟 Bulanık Kuram
- 🌟 Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı



### 1.2.1.Üçlü Halka Kuramı

Renzulli (1978) tarafından ortaya konulmuştur.

Bu kuram özel yeteneğin bazı bileşenlerden oluştuğunu öne sürer. Bunlar **ortalama üstü yetenek**, **yaratıcılık** ve **motivasyondur**.

Bireyde bu bileşenlerin biri **eksik olursa** özel yetenek ortaya çıkamaz.

**Ortalama üstü yetenek**, genel veya özel yetenek şeklinde karşımıza çıkabilir. Sözel veya sayısal muhakeme genel yeteneklere, yabancı dil veya istatistik gibi spesifik alanlarsa 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.

### 1.2.2.Beşgen Kuramı

Sternberg ve Zhang (1995) tarafından ortaya konmuştur.

Beşgen Kuramı özel yeteneğin ortaya çıkması için bazı ölçütlerden bahseder. Onlara göre birini özel yetenekli olarak tanımlamak için şu beş ölçüt karşılanmalıdır:

1. **Mükemmellik**,
2. **Nadirlik**,
3. **Kanıt**,
4. **Üretkenlik**,
5. **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.

### 1.2.3.Bulanık Kuram

Sak (2021) 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 **etkileşimdir**.

Bellek, muhakeme gibi zihinsel **yatkınlıklar** da ilgi, benlik gibi zihinsel olmayan yatkınlıklar özel yeteneğin ortaya çıkması için gereklidir.

Özel yeteneğin oluşumu için mutlaka uyarıcı çevreyle etkileşime girmeleri gerekir. Bir yatkınlık çeşitli ve çok fazla uyarıcı tarafından uyarılabilir.

**Uyarıcı koşul** bileşenine nesneler, toplum, çevre örnek olarak verilebilir. Uyarılma kişisel bir deneyimdir; biri için uyarıcı faktör başka biri için gerekli veya yeterli olmayabilir.

**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.

### 1.2.4.Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı

Gagne (2005, 2013) tarafından ortaya konmuştur.

Kuramda **üstün zekânın üstün yeteneğe** dönüştüğü ve bu süreçte **öğrenme-uygulama**, **katalizörler** ve **şans** boyutlarının da rol aldığı belirtilmiştir.

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

**Mental alanlar**; bilişsel, yaratıcı, algısal ve sosyal becerileri ifade eder.

**Fiziksel alan** ise spor ve müzik gibi alanlarda görülen becerileri içerir.

**Üstün yetenek** ise doğuştan var olan üstün zekânın sistematik bir eğitim ve öğrenme süreci ile yeteneğe dönüşmüş hâlidir.

Bu süreçte çeşitli katalizörler etkili olur. Kuramda katalizörler içsel ve çevresel olarak ele alınmıştır. İçsel katalizörler motivasyonel değişkenleri ve kişilik özelliklerini ifade eder. Çevresel katalizörler ise uygun eğitim olanakları, aile, sosyal yapı, sosyo-ekonomik durum gibi değişkenleri içerir.

Üstün zekânın üstün yeteneğe dönüşüm sürecinde etkili olan diğer boyutlar öğrenme-uygulama ve şans boyutlarıdır. Öğrenme-uygulama boyutunda etkili ve sistematik bir eğitim ile üstün zekânın üstün yeteneğe dönüşümünün olumlu etkilenebileceği belirtilir.

Şans, üstün zekâ genlerine sahip olmaktan yetenek gelişimini destekleyen bir aileye sahip olmaya kadar birçok değişkeni olumlu veya olumsuz etkileyebilir.

## 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 birbirine zıt özelliklere rastlanabilir. Bazı kaynaklarda 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.

Özel yeteneklilerin karakteristik özelliklerini belli listelere sığdırmak çok doğru olmayabilir.

Özel yetenekli çocuklarda görülen dikkat çekici özellikler şöyle sıralanabilir:

- ✿ 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 yeteneklileri normal gelişim gösteren akranlarından ayıran özellikler olduğu kadar, kendi içlerinde birbirinden farklı kılan özellikleri de vardır.

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.

Kapsamlı bir tanıma göre ise **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. Bu işlemlerde önemli olan bireylerin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek ihtiyaçlarını ortaya çıkarmaktır.

### Tanılama sürecinde izlenecek ana adımlar:

- ✓ özel yetenek potansiyeli taşıyan öğrencileri tanılamaya aday gösterebilmek,
- ✓ bir tarama aşamasından geçirmek,
- ✓ daha detaylı bir ölçmeye almak ve
- ✓ bireyle ilgili karar vermek şeklinde özetlenebilir.

**Aday gösterme aşaması** öğrencinin özel yetenek tanısına aday olduğu aşamadır.

Öğrencinin kendisi, akranları, ailesi, öğretmenleri aday gösterme aşamasında rol alabilirler.

Öğrenci kendi ilgi ve yetenek düzeyiyle ilgili bir fikre sahiptir ve özel yetenekle ilgili bir program başvurusu varsa kendini aday gösterebilir.

Öğretmenlerin öğrencileri aday gösterebilmesi aslında öğrencileriyle geçirdikleri zaman içinde oluşan gözlemlerinin bir sonucudur. Yine de bazı aday gösterme formları öğretmenler için yararlı olabilir.

**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.

Grup zekâ testleri, başarı testleri bu aşamada kullanılabilecek araçlar arasındadır.

Bireysel ölçme-değerlendirme aşaması aslında tanılama konusunda adı en çok geçen bireysel zekâ testlerinin uygulandığı aşamadır.

**ASIS** (Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği),

**SB** (Stanford- Binet) Zekâ Testi),

**WÇZÖ** (Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği) en çok bilinen bireysel testlere örnek olarak verilebilir.

Fakat bu aşama bu ölçeklerle sınırlı değildir. Burada kullanılacak araç, tanılamanın amacıyla, programın içeriğiyle bire bir ilişkilidir.

**Karar verme aşamasında** bu ana kadar elde edilen veriler bilimsel kurallara uygun şekilde birleştirilir. Bir ekip tarafından bireyin özel yetenekli olup olmadığına karar verilir.

### 3.1. Özel Yeteneklilerin Tanılanmasında Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gerekenler:

- Öğrencilerini eğitim öğretim etkinlikleri süresince dikkatli şekilde gözlemlemelidir. Öğrencilerinin güçlü ve zayıf yanlarını belirleyebilmelidir. Özel yetenek potansiyeli olabilecek öğrenciler için ne tür yönlendirmeler yapabileceğini bilmelidir.
  - Bazı özel yetenek programları, örneğin BİLSEM belli dönemlerde tanılama yaparlar. Öğretmenler bu zamanları takip etmeli ve ilgili öğrencilerini aday göstermeyi atlamamalıdır.
  - Özel yetenek potansiyeli olan öğrencilerin keşfedilmesinde alan uzmanlarının fikirleri değerlidir. Öğretmenler çalıştıkları disiplinindeki alana özgü uzman ve kurumlardan haberdar olmalıdır.
  - Özel yetenek potansiyeli olan bazı öğrenciler kolaylıkla fark edilirken bazıları arka planda kalabilir. Öğretmenler özel yetenekliler için kaynaklarda verilen karakteristik özelliklerin tamamını öğrencilerde beklememelidir. Bireysel farklar, gelişim hızı, mizaç, farklı alanlarda yetenek potansiyeli taşıma gibi birçok neden öğrencilerin farklı özellikler sergilemesine neden olabilir. Öğretmenler çok ve çeşitli kaynaktan yararlanarak, yeterli zamanda gözlem yaparak öğrencilerin potansiyelini daha sağlıklı belirleyebilirler. Örneğin ailelerle görüşmeler, farklı branş öğretmenleriyle görüşmeler, aday gösterme formları bu kaynaklara örnek olabilir. Kendisini bireysel çalışmalarda iyi gösterenler, grup çalışmalarında daha başarılı olanlar, sözlü ifade becerisi güçlü olanlar gibi farklı türdeki öğrencileri yakalamak için öğretimde çeşitliliğe dikkat edilmelidir.
  - Tanılama sırasında dikkat edilecek spesifik bir durum da iki kere özel öğrencilerin belirlenmesidir. Örneğin özel öğrenme güçlüğü olan bir öğrencinin okuma güçlüğü, belki dil alanındaki yetenek potansiyelini gizleyebilir. Bazen de özel yetenek potansiyeli öğrenme güçlüğünü gizleyebilir. Bu nedenle öğretmenler her öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini, dikkatli biçimde gözlemlemelidir.
- Sözel, görsel, işitsel türlerde araçlardan aynı anda yararlanmak, portfolyo değerlendirme veya dinamik değerlendirme gibi alternatif tanılama yaklaşımlarını tercih etmek iki kere özelleri belirlemede yardımcı olabilir.
- İki kere özel öğrencilerin veya dezavantajlı özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasında sürece dayalı değerlendirmelerin kullanılması doğru tanılama oranını yukarılara çekmektedir.

### 4.Özel Yeteneklilerin Eğitimleri

Özel yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren arkadaşlarından farklı özellikleri olması, eğitsel ihtiyaçlarını da farklılaştırmaktadır. Bu nedenle;

- ✓ normal öğretim programında,
- ✓ öğretim yöntemlerinde,
- ✓ ortamlarında farklılaştırmalar gereklidir.

Bu öğrencilerle gerçekleştirilen eğitsel uygulamalar yaygın olarak;

- **gruplama**,
- **zenginleştirme** ve
- **hızlandırma** başlıklarında toplanır.

Ayrıca mentorluk uygulaması da özel yeteneklilerin eğitim stratejileri kapsamında değerlendirilebilir.

#### 4.1.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 (1998) gruplama türlerini;**

- tam zamanlı **homojen** sınıflar,
- tam zamanlı **karma** sınıflar ve
- **yarı** zamanlı ya da **geçici** gruplamalar olarak üçe ayırmışlardır.

**Tam zamanlı homojen sınıflara örnek:** Ayrı bir tanılama süreci, öğretim programı, değerlendirmesi olan özel okullar.

**Tam zamanlı karma sınıflara örnek:** Normal öğrencilerle birleştirilmiş özel yetenekliler grubu.

**Geçici gruplamalara örnek:** Destek eğitim odaları.

Farklı yetenek gruplamaları örnekleri:

**Sınıf içi benzer yetenek grupları:** Benzer yetenek profiline sahip öğrenciler aynı gruplara yerleştirilirler. Belli etkinliklerde özel yetenekli öğrenciler aynı grupta yer alarak düzeylerine uygun şekilde çalışabilirler.

**Sınıf içi karışık yetenek grupları:** Öğrenciler yetenek düzeylerine bakılmaksızın öğretmenlerin tercihlerine göre veya öğrencilerin kendi isteklerine göre birkaç kişilik gruplara ayrılırlar.

**Sınıf içi çok düzeyli gruplar:** Çok düzeyli gruplama, bir tür sınıf içi karışık yetenek grubudur. Öğretmenler, öğrencileri belirli düzeylere ayırarak her bir gruba bir üst düzey, birkaç tane ortalama ve bir de düşük performans gösteren öğrenci atarlar.



#### 4.2.Zenginleştirme

Öğretim programının kendisini ve eğitim olanaklarını çeşitlendirerek eğitim öğretim sürecini normalin ötesine taşımak denebilir. Zenginleştirme türlerine

- içerik transferi,
- müfredat daraltma,
- bağımsız çalışma,
- öğrenme merkezleri,
- saha gezileri ve
- okul sonrası programlar örnek olarak verilebilir.



Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanmış programlarda **en sık tercih edilen** farklılaştırma stratejisi zenginleştirmedir.

#### 4.3.Hızlandırma

Bir eğitim programının çeşitli uyarlamalarla normal süresinden daha önce tamamlanmasıdır.

Özel yetenekli bireylerin eğitiminde özellikle **akademik anlamda** oldukça etkilidir.

Bu stratejinin **okula erken başlama, sınıf atlama, üstten ders alma, sınavla ders geçme** gibi öğrencinin özelliğine göre seçilebilecek türleri vardır.



Hızlandırma uygulanması için özel yetenekli öğrencinin hazır ve istekli olmasına dikkat edilmelidir.

**Hızlandırma, zenginleştirme, gruplama yaparken dikkat edilmesi gereken önemli noktalar:**

- Farklılaştırma planlı olmalı, gelişigüzel etkinlik yığını olmamalıdır.
- Farklılaştırma yapılırken öğrencilerin düzeyi, ilgi ve yetenek alanları belirlenmelidir. Öğrencilere zorluk düzeyi çok yüksek veya çok düşük görevler vermekten kaçınılmalıdır.
- Farklı dersler ortak temalar altında ele alınmalı ve disiplinlerarası bağlantılar kurulmalıdır. Özel yetenekli öğrencilerle çalışırken temalardan yararlanılması çok farklı alanlar arasında ilişki kurmaya fırsat verecektir. Örneğin değişim gibi bir tema sözel, sayısal ve hatta fiziksel alandaki pek çok derste ortak olarak kullanılabilir.
- Öğrencilere çalışmalarını gerçek dinleyicilere sunma fırsatı verilmeli ve böylece öğrenciler motive edilmelidir. Farklılaştırma yapılırken hem öğretmenler hem de öğrenciler için normalde olanın ötesine gidilmesi söz konusudur.

#### 4.4.Türkiye'de Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar

Günümüzde özel yeteneklilere yönelik eğitim veren kurumlar,

- okullardaki programlar ve
- okul sonrası programlar olarak ikiye ayrılabilir.

Okul boyutunda genel olarak lise düzeyinde eğitim verilmektedir. İlkokul ve ortaokul düzeyinde ise özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarının sayıları artmaktadır.

Okul sonrası programlar ise BİLSEM, üniversiteler bünyesinde yürütülen programlar ve bazı özel yetenek programlarıdır.

##### 4.4.1.Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar

Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarında özel yetenek tanısı almış öğrenciler bazı derslerde eğitim alırlar.

Öğrencilerin fen liselerine giriş koşulları, öğretmenlerin seçimi ve farklılaştırılmış öğretim programıyla fen liselerinin ilk hâli özel yeteneklilere eğitim veren tam zamanlı ve homojen yetenek gruplamasına harika bir örnektir.

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 açılarından özel yeteneklilere eğitim veren okullar anlamında iyi örneklerdendir.

##### 4.4.2.Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okul Sonrası Programlar

Özel yetenekli öğrenciler kendi okullarına devam ederken okul sonrası saatlerde yeteneklerine uygun programlara katılabilirler.

MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Şubesine bağlı olarak 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.

BİLSEM öğrenciler yetenek alanlarına **-resim, müzik ve genel zihinsel yetenek-** göre gruplara ayrılmakta ve ağırlıklıla proje odaklı çalışmalar yapmaktadırlar.

Okul sonrası uygulamalara bir örnek ise üniversite tabanlı programlardır. Anadolu, Hacettepe, Ege, İnönü, Karabük ve Bülent Ecevit üniversitelerinde bu alanda uygulama ve araştırma merkezleri kurulmuştur. Bunların ilk ve en aktif olanı Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'dir (ÜYEP).

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. ÜYEP'te bireysel tanılama, aile danışmanlığı, öğrenci danışmanlığı gibi hizmetler olmakla birlikte matematik ve fen alanlarında özel yetenekli öğrencilerle bir grup eğitimi yapılmaktadır.

#### 5.Özel Yeteneklilerin Öğretmenleri

**Bu temel üzerine özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerde beklenen özellikler şöyle sıralanabilir:**

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

#### 5.1.Türkiye'de Özel Yeteneklilerle Çalışan Öğretmenlerin Yetiştirilmesi

Özel eğitim öğretmen adayları zorunlu derslerinin yanında özel yeteneklilerin eğitimiyle ilgili seçmeli dersleri alabilirler. Ancak özel yeteneklilerin öğretmenleri için alan uzmanlığının önemi hatırlanırsa lisansüstü eğitimin bu alandaki öğretmenler için çok daha uygun olduğu belirtilebilir.

Hâlihazırda özel yeteneklilere eğitim veren kurumlardaki öğretmenlerden söz etmek gerekirse **fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, güzel sanatlar ve spor liseleri** için en az üç yıl öğretmenlik yapmış olmak şartı aranmakta ve yönetmelik doğrultusunda mevcut öğretmenler arasından sınavla seçim yapılmaktadır.

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.

İhtiyaç durumunda sınıf öğretmenlerine ve alan öğretmenlerine hizmet içi eğitimler uygulanmaktadır.

Okul sonrası programlardan BİLSEM'lerde derse girecek öğretmenlerin seçiminde, en az üç yıl öğretmenlik yapma ön koşulu ardından başvuru yapanlar çeşitli kriterlere göre sıralanmakta ve Bölge Sözlü Komisyonları tarafından sözlü sınava alınmaktadırlar. Yapılan değerlendirmeler sonucunda BİLSEM'lere atanmaktadır.

Üniversite tabanlı bir program olan ÜYEP'te ise lisansüstü eğitimi özel yeteneklilerin eğitimi alanında tamamlamış veya bu alanda lisansüstü dersler almış öğretmenler dersleri yürütmektedir. Bu dersler hem kuramsal hem de uygulamaya yönelik derslerdir. Ayrıca üniversite bünyesinde çalışan öğretim elemanları alana özgü dikkat çekmek ve öğrencilerde merak uyandırmak amacıyla zaman zaman derslere konuk olmaktadır.

Özetle özel yeteneklilerle çalışacak öğretmenlerin yetişmesinde lisans ve lisansüstü düzeydeki dersler, hizmet içi eğitimler, faydalı olmaktadır. Öğretmenlerin öğrenme süreci devamlıdır. Bu nedenle özel yetenekli öğrencilerle çalışacak bir öğretmen, bir taraftan öğrenci rolüne bürünerek kendi branşındaki ve özel yeteneklilerin eğitimi alanındaki gelişmeleri var olan bilgilerine eklemelidir. Bunun için kendi alanlarındaki sertifika programları, çalıştaylar, ilgili kongreler faydalı olabilir.



## Modül-5

Öğretmen Zaten  
Uzmandır !

uzmanlık

# UZMAN ÖĞRETMENLİK ÇALIŞMA NOTLARI

Eğitimde Kapsayıcılık



Yusuf AKTAŞ  
NURULLAH GENÇ İLKOKULU

Bu çalışma notları MEB / ÖBA / Prof. Dr. Hakan DEDEOĞLU / Dr. Öğrt. Üyesi Betül YILMAZ ATMAN Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programı Çalışma Kitabı (PDF) kaynak alınarak düzenlenmiştir.  
Kaynak [https://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN\\_OGRETMENLIK\\_YETISTIRME\\_PROGRAMI\\_CALISMA\\_KITABI.pdf](https://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN_OGRETMENLIK_YETISTIRME_PROGRAMI_CALISMA_KITABI.pdf)



## BÖLÜM 1

## Kapsayıcı Eğitim 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.

Farklı zamanlarda, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli özellikler vurgulanarak yapılmış tanımlar;



## 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 geliştirmektedir.
- Kapsayıcı ortamlarda bulunan çocuklar ayrılaştırılmış ortamlarda eğitim gören benzer özellikteki akranlarına göre öğretimsel hedeflerinde bulunan iletişim, sosyal ve akademik becerileri daha kısa sürede öğrenebilmektedir.

Ülkemizde kapsayıcı eğitimin karşılığı olarak kaynaştırma ve bütünleştirme ifadeleri de kullanılmaktadır. Ancak bu kavramların birbirinden farklılıkları bulunmaktadır.

## Kaynaştırma/bütünleştirme ve kapsayıcı eğitim

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

## Kapsayıcı Eğitimin Temel Kavramları

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

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

Kapsayıcı eğitim anlayışında farklılıklar bir sorun olarak görülmekten ziyade "**olağan**" olarak karşılanarak çeşitlilik önemsenmektedir.

**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 eğitimde kritik öneme sahiptir.

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

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

### Kapsayıcı Eğitimin Gereksinimleri

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının **eğitimsel**, **sosyal** ve **ekonomik** gereksinimleri bulunmaktadır.

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

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

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

### Kapsayıcı Eğitimin İlkeleri

- Kapsayıcı değerleri eyleme geçirme,
- Her insanın yaşamına eşit derecede önem verme,
- Herkesin aidiyet hissetmesine destek olma,
- Çocukların öğrenme ve öğretime katılımlarını sağlama,
- Dışlanmayı, ayrımcılığı ve öğrenmeye katılıma engel olan durumları azaltma,
- Çeşitliliği ve herkese eşit derecede saygıyı teşvik etmek için kültürler, politikalar ve uygulamalar geliştirme,
- Öğretim süreçlerinden geniş ölçüde faydalanmak için kapsayıcı uygulamadan yararlanma,
- Çocuklar arasındaki ve yetişkinler arasındaki farkları öğrenme için bir kaynak olarak ele alma,
- Çocukların yerel tabanlı, yüksek kalitede eğitim alma hakkını kabul etme,
- Çocuklarla birlikte, çalışanlar ve aileler için de okulları geliştirme,
- Başarıların yanı sıra, olumlu okul ortamı 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

BEP'li çocuk, entegre çocuk, MR'li çocuk, özel çocuk, normal çocuk, birini anlatırken kullandığımız "bu tür çocuklar" gibi ifadeler zihnimizdeki kategorizasyonun dilimizde ifade bulmuş biçimidir.

Kapsayıcı olmak her şeyden öte bir anlayıştır ve öncelikle düşüncelerimizde, kendimizde var olan ayrıştırmacı tutumları ve düşünceleri fark etmemizi gerektiren bir anlayıştır.

Kapsayıcı eğitim anlayışı sınıftaki tüm öğrencilerin öğretmeni olmak ile ilgilidir.

### Kapsayıcı Anlayışın Yansımaları ve Dil

Yetişkin bireyler benzer özelliklerde olmayanlara ilişkin 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 olmayana 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 (person-first-language)" olarak ifade edilen kavram, kapsayıcı anlayışa yönelik geliştirmemiz gereken bir dil alışkanlığı olabilir.

Engeline göre kategorize ederek bir çocuğa hitap etmek ya da ondan bahsetmek yerine ismini kullanarak bahsetmek,

#### Örneğin:

"**Otistik çocuk/öğrenci**" yerine "**otizm spektrum bozukluğu olan çocuk/öğrenci**" demek;

"**Normal çocuk/öğrenci**" yerine "**tipik gelişim gösteren çocuk/öğrenci**",

"**MR'li çocuk/öğrenci**" yerine "**zihin yetersizliği olan çocuk/öğrenci**" ifadelerini kullanmak kapsayıcı anlayışa daha uygundur.

Kapsayıcı anlayışta çocukların "etiketleri", tanıları, çeşitli özellikleri onların çocuk/öğrenci olmalarının önüne geçmemelidir.

Kısaca, çocukların etiketleri, tanıları, çeşitli özellikleri onların çocuk/öğrenci olmalarının önüne geçmemelidir.

## BÖLÜM 2

## Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi ve Yasal Düzenlemeler-I

Dünya genelinde kapsayıcı eğitim yaklaşımının tarihsel yolculuğu ile ilgili olarak uluslararası alanda dört temel süreç yer almaktadır.

## Kapsayıcı Eğitime Yönelik Uluslararası Düzenlemeler

## 1-İnsan Hakları Temelli Süreç (1948 ve Sonrası)

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

## 2-Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Süreç (1990 ve Sonrası)

1990 yılında düzenlenen Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı ile başlayan süreç, özel gereksinimli çocukların kapsayıcı eğitime yönelik çok önemli gelişmeleri de beraberinde getirmiştir.

BM Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO), BM Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), BM Nüfus Fonu (UNFPA), BM Kalkınma Programı (UNDP) ve

Dünya Bankası tarafından organize edilen, 155 ülkeden temsilcilerin ve pek çok sivil toplum kuruluşunun yer aldığı en önemli küresel eğitim girişimidir.

Bu konferansta çocuklar, gençler ve yetişkinler olarak "herkes için" başlıca öğrenme gereksinimleri temel alınarak,

- erken çocukluk eğitimi,
- eğitim ortamlarının zenginleştirilmesi,
- temel eğitimin tüm çocuklar için kaliteli şekilde sağlanması vurgulanmış;
- yerel, bölgesel ve dünya genelinde yapılabilecekler ele alınmıştır.

1994 yılında Salamanca Konferansı sonrasında yayımlanan Salamanca Bildirgesi ve Eylem Çerçevesi ile "kapsayıcı eğitim" ilk kez gündeme gelmiştir.

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)

2000 yılında Senegal, Dakar'da toplanan Dünya Eğitim Forumu Dakar Çerçevesi'nde marjinal gruplar; yoksul ve savunmasız bireyler, hapisanedekiler, mülteciler, ebeveynsiz çocuklar, çocuk işçiler, okuma yazma bilmeyen ve refakatçisi olmayanlar ile çeşitli özelliklerinden dolayı toplum geneline aykırı olduklarının düşünülmesi nedeniyle dışlanmaya maruz kalanlar olarak ifade edilmiştir.

26-28 Nisan 2000 tarihleri arasında Senegal, Dakar'da düzenlenen Dünya Eğitim Forumu'nda

- "Herkes için eğitim" hedeflerine ne düzeyde ulaşıldığı ve
- 2015 yılına kadar hedeflere ulaşılması için yapılabilecekler ele alınmıştır.
- ✓ Erken çocukluk eğitimi,
- ✓ Kız çocuklarının eğitim sürecine dâhil edilmesi,
- ✓ Yetişkin okuryazarlığının artırılması konuları özellikle vurgulanmıştır.

Avrupa Komisyonu tarafından 2000 yılında yayımlanan Engelsiz Avrupa Tebliği'nde özel gereksinimli bireyleri sosyal ve ekonomik olarak engelleyen sosyal, fiziksel ve tasarımsal engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik bütüncül bir strateji ortaya konulmuştur.



2004 yılında ortaya konulan Avrupa Komisyonu Engellilik Eylem Planı'nda ise engellerinden dolayı ayrımcılığa maruz kalmaksızın iş sahibi olma ve istihdam, toplumsal politikalara özel gereksinimlilerin dâhil edilmesi ve sosyal ortamda herkes için ulaşılabilirliğin sağlanmasına ilişkin 2010 yılına kadar yapılması önerilenler ele alınmıştır.

### Dezavantajlı Gruplara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

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

### 4-Eğitim Sistemlerinin Dönüşümü (2005 ve Sonrası)

1900'lü yılların ilk yarısında insan hakları temelli başlayan kapsayıcı eğitim süreci zamanla dönüşüme uğramıştır.

Süreçteki gelişmelere paralel olarak kapsayıcı eğitim yaklaşımı özel eğitim odağında ele alınan bir konu olmaktan çıkarak "herkes için eğitim" vurgusu ile eğitim sistemlerinin tüm bireylerin öğrenme ve gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimlerine yanıt verebilecek şekilde düzenlenmesine yönelik olarak ele alınmaya başlanmıştır.

### 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 Toplamlar 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

BM Engelli Hakları Sözleşmesi 2006 yılında ortaya konulmuş ve 2008 yılında yürürlüğe girerek 181 ülke bu sözleşmeye taraf olmuştur. 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.

Bu madde ve açıklamaları ile engellilerin kapsayıcı eğitim hakları açıkça ilan edilmiş, engelli olma nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmaları yasaklanmış ve bireysel gereksinimlerin çeşitli uyarlamalar ve düzenlemeler ile eğitim ortamlarında karşılanması ana hatlarıyla ortaya konulmuştur.

### BÖLÜM 4

### Kapsayıcı Eğitime Yönelik Ulusal Düzenlemeler

Ülkemizde kapsayıcı eğitim 1980'li yıllardan itibaren yasal zeminde ele alınmaya başlanmıştır. 1982 Anayasası'nın 10. maddesinde "Herkes dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir." ifadesi yer almakta ve ayrımcılık gözetilmeksizin "eşitlik" ilkesi vurgulanmaktadır.

42. maddede eğitim ve öğrenim hakkıyla ilgili olarak "Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılmaz." ifadesi ile tüm bireylerin eğitim hakkı yasal güvence altına alınmıştır.

Aynı maddede "Devlet durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır." hususu belirtilmiştir.

Kapsayıcı eğitim ile ilgili ele alınabilecek diğer yasal düzenlemeler ve ilgili maddeler Tablo 1'de yer almaktadır.

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

1983 yılında çıkarılan "2916 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.

1997 yılında çıkarılan 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile bu yasa yürürlükten kaldırılmış, özel gereksinimli çocukların akranları ile bir arada eğitim almalarına yönelik "kaynaştırma" ifadesine yer verilmiş ve kaynaştırma "Özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek üzere geliştirilmiş eğitim ortamlarını ifade eder." şeklinde tanımlanmıştır.

"Kapsayıcı eğitim" kavramı ülkemizde özellikle 2000'li yıllardan itibaren "kaynaştırma" ifadesi ile kavramsallaşmasına neden olmuştur.

2010'lu yıllardan itibaren ise kaynaştırma, "kapsayıcı eğitim" ifadesinin karşılığı olarak "bütünleştirme" ile birlikte ya da ikisi bir arada kullanılmaya başlanmıştır.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği(2018)'nde ise "kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim" ifadesi yer alarak "Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı veya özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak sürdürebilirler." hususu belirtilmektedir.

Ülkemizde özellikle son yıllarda artan göç yoğunluğu ile birlikte mülteci ve refakatsiz bireyler için koruma kanunları da çıkarılmıştır.

6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nda "Uluslararası koruma statüsü sahibi kişilerden; refakatsiz çocuk, engelli, yaşlı, hamile, beraberinde çocuğu olan yalnız anne ya da baba veya işkence, cinsel saldırı ya da diğer ciddi psikolojik, bedensel ya da cinsel şiddete maruz kalmış kişi" özel ihtiyaç sahibi birey olarak tanımlanmıştır.

Bununla birlikte, refakatsiz çocuk "Sorumlu bir kişinin etkin bakımına alınmadığı sürece, kanunen ya da örf ve adet gereği kendisinden sorumlu bir yetişkinin refakati bulunmaksızın Türkiye'ye gelen veya Türkiye'ye giriş yaptıktan sonra refakatsiz kalan çocuk" şeklinde tanımlanarak hem özel ihtiyaç sahipleri hem de refakatsiz çocukların yüksek yararına yönelik uygulamalar yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Tüm düzenleme ve uygulamalar kapsayıcı eğitimin önemine vurgu yapmaktadır.

### Kapsayıcı eğitimin önemi:

- ✓ Farklı gelişim özelliklerine ve öğrenme gereksinimlerine sahip çocukların öğrenme ortamlarında bir arada bulunmalarını, başkalarına saygı göstermelerini ve toplumun değerli bir bireyi olmalarını sağlar.
- ✓ Çocukların güçlü yanlarını öne çıkarır.
- ✓ Ayrıştırıcı eğitim ortamlarının doğurabileceği ayrımcı yaklaşımların önüne geçer.
- ✓ Çocuklar arasındaki farklılıkları gözetmeksizin, okula gelen tüm çocuklara yarar sağlamayı amaçlar.
- ✓ Tüm çocukların gelişimini ve akademik başarısının yükselmesini destekler.
- ✓ Çocukların aile dışındaki ortamlarda sosyal ilişkilerinin ve etkileşimlerinin gelişmesini sağlar.
- ✓ Sivil katılım, istihdam ve toplum hayatını kapsayıcı hâle getirir.
- ✓ Tüm çocukların toplumsal yaşama katılımını sağlar.
- ✓ Tüm çocukların öğretmenleri, ebeveyni ve akranları tarafından desteklenmesini sağlar.

Kapsayıcı eğitimin uygulama aşamasında özellikle şu hususlara dikkat edildiğini göstermektedir:

**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.

**Toplumun 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.



## BÖLÜM 5

## Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri, Kapsayıcı Okulların ve Sınıfların Özellikleri

Kapsayıcı eğitim; **erişim**, **katılım** ve **destek** olmak üzere üç bileşende şekillenmektedir.

**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.

**Erişilebilirlik** ise herkesin istediği her yere ve her hizmete, bağımsız ve güvenli olarak ulaşabilmesi ve bunları kullanabilmesidir. Okullarımızda rampaların olması, tırabzanların/merdivenlerin çocuklara göre yapılması buna **örnek** olabilir.

**Katılım**, oyun ve öğrenme etkinlikleri ile meşgul olma ve her bir çocuk için aidiyet duygusunu teşvik etmeye yönelik çeşitli öğretim ve müdahale yaklaşımları kullanmayı ifade etmektedir.

Katılım çeşitli özellikleri olan öğrencilerin kapsayıcı ortamlarda bulunmasından çok daha fazlasıdır. Öğrencilerin bireysel öğrenme ve gelişim özellikleri temelinde, çeşitli uyarlamalar yapılarak etkinliklere/derslere katılımını ifade etmektedir.

**Destek** ise kaliteli kapsayıcı eğitim uygulamalarının gerçekleştirilmesi için sistem düzeyinde desteklerin altyapısının oluşturulmasına yöneliktir. Okullarda çalışan profesyonellerin mesleki gelişimi, organizasyon yapıları ve kapsayıcı eğitimi destekleyen veri sistemleri ile iş birliğini kapsamaktadır.

## Kapsayıcı Eğitimin Bileşenlerinin Önemi

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

**Kapsayıcı okullar** yetersizliklerine, tanılarına, kültürel özelliklerine bakılmaksızın **TÜM** çocukların aynı ortamda eğitim alabildiği okullardır.

Çocuklar okul ortamının her yerine erişebilir durumdadır.

Tüm çocuklar okulun olanaklarından yararlanmakta ve mevcut eğitim programlarına adil şekilde katılabilmektedir.

Kapsayıcı eğitimde öğretmenler, çocuklara sunulan desteğin sınıf ortamında erişimi ve katılımı artırıcı özelliklere sahip olmasının teminatıdır.

**Öğretmenler**, çocuklar arasındaki etkileşimleri kolaylaştırarak, tüm çocukları aynı etkinliklerin ortağı yaparak, aynı sınıfın parçası olduklarını hissettirerek, sınıf kimliği oluşturur ve basit uygulamalarla bu kimliğin sürekliliğini sağlar. Bir sınıfta özel gereksinimli bir çocuğun bulunma durumu "**farklılık**" tan ziyade "**çeşitlilik**" tir.

## 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 ortamlarının da çeşitli özellikleri bulunmaktadır. Farklı öğrenme ve öğretme şekillerine zemin hazırlayan, bunlara imkân veren; aidiyet, sosyal ilişkiler ve etkileşimi oluşturan; her çocuğun kendi hızında ve kendi öğrenme şekliyle öğrenmesine yönelik desteklediği; öğrenmeyi ve katılımı destekleyen kaynakların yer aldığı; tüm çocukların birlikte öğrenebildiği ve eğlenebildiği ortamlardır.

## Kapsayıcı Sınıf Ekolojisi

Kapsayıcı sınıf ortamlarının fiziksel ve sosyal özellikleri birbirleri ile ilişkilidir ve içerisinde bulunanların davranış özellikleri ile birlikte "**ekolojik**" olarak ele alınmaktadır. Sınıf ortamının düzenlenmesinde fiziksel ve sosyal ekolojik özelliklerin bir arada ele alınması önemlidir.

**Fiziksel ekolojik özellikler** kapsamında materyaller/araçlar, etkinlik ortamı, görseller ve çizelgeler, sınıftaki yetişkin-çocuk oranı yer almakta iken **sosyal ekolojik özelliklerde** akran etkileşimi, yetişkin-çocuk etkileşimi, materyaller ve ortamlar 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.

Özetle, erişim, katılım ve destek bileşenleri kapsayıcı eğitimin sınıflarınızda nasıl işler hâle gelebileceğine ilişkin öneriler sunmaktadır.



## BÖLÜM 6

## Kapsayıcı Okul ve Özellikleri

Kapsayıcı okul; farklılıklarına rağmen tüm öğrencilerin başarabileceğine inanan, ortak bir anlayış geliştirmiş, kişisel haklara ve eşitliğe değer veren, tüm farklılıkları bir zenginlik olarak gören okuldur.

Kapsayıcı okul kavramı bir strateji veya uygulamadan çok farklılıkları kucaklayan ve değer veren eğitsel bir yönelimi ifade etmektedir.

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

## Liderlik

Kapsayıcı okullarda, liderlik pozisyonunda bulunan yöneticiler, kapsayıcılık bağlamında okula bir vizyon belirleme, bu vizyon için destek bulma ve okul personeli ile çalışarak okulu başarılı bir okul durumuna getirme konularında önemli rol oynar.

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.

Aynı zamanda kapsayıcı eğitim anlayışında uygulamaya konulan yeni yaklaşımları uygulamada okul personeline liderlik etme ve öğretmenleri kapsayıcılığı destekleyici yeni yöntem ve stratejileri uygulama konusunda cesaretlendirme ve destekleme boyutlarında da kilit role sahip kişilerdir.

Yöneticilerin bu rolleri aileleri ve yerel toplum açısından ele alındığında, okulun kapsayıcılık anlayışı konusunda onları bilgilendirme ve eğitme gibi sorumlulukları da beraberinde getirmektedir

## Bireysel Farklılıklar

Kapsayıcı okul;

- ✓ bireysel farklılıklara önem verir,
- ✓ öğrencilerin katılımını önemser ve
- ✓ öğretmenler, öğrenciler, idari personel ve aileler başta olmak üzere okulun tüm paydaşlarının öğrenme ve öğretim faaliyetlerinde sorumluluk ve görev almalarını destekler.

Kapsayıcı bir okulda;

- ✓ tüm öğrencilere ve personele saygı ve hakkaniyetle yaklaşılır,
- ✓ tüm görüş ve katkılara değer verilir.

Bu okulların diğer önemli bir özelliği ise iş birliğidir; okulun içinde ve dışındaki tüm paydaşlar okulun ve öğrencilerin başarısı için ortak çalışma anlayışına sahiptir.

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.

Burada kendi sınıflarımızın demokratik bir sınıf olup olmadığını anlamak için bir öğretmen olarak bazı soruları kendimize yöneltebiliriz:

- Sınıf kurallarını kim belirlemektedir?
- Öğrenme ortamı nasıl?
- Öğrenciler öğretmen tarafından verilen kararları sorgulayabilmekte midir?
- Öğrenciler rahat bir şekilde duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebiliyor mu?
- İçerik ve öğretim ile ilgili kararları kim vermektedir?

Tüm bu sorulara vereceğimiz cevaplar kendi sınıfımızın görünüm açısından demokratikliği hakkında bize bir fikir verecektir.

## Okul Kültürü

Kapsayıcı okul olmanın en önemli adımlarından birisi güvenli, olumlu ve sağlam bir okul kültürü oluşturmaktır. Böyle bir okulda aile, öğretmen ve öğrenciler okullarını ifade etmek amacıyla **BİZ** ifadesini kullanırlar.

Böyle bir okulun sınıflarında öğretmenler içeriği ve öğretim faaliyetlerini;

- ✓ bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak,
- ✓ farklı öğrenme stillerine hitap edecek şekilde ve
- ✓ farklı beceri ve ilgilere sahip öğrencileri kapsayacak şekilde düzenlemek için alternatif çözüm önerileri üretmeye çalışır.
- ✓ materyalleri, ders planlarını, öğretim stratejilerini, öğrenme ortamını, eğitsel hedefleri kapsayıcılık anlayışına göre düzenlemeyi ve öğrencilerin akademik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlar.

## Farklılaştırılmış Öğretim

Farklılaştırılmış öğretim 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.

Bu bağlamda farklılaştırılmış öğretimin **genel amacı**, öğrenme-öğretme sürecinde en üst düzeyde öğrenme gerçekleştirebilmeleri için öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini öğrenme sürecine dâhil etmektir.

**Genel olarak ele aldığımızda kapsayıcı eğitimin etkililiği bazı bileşenlerin bir arada olmasına bağlıdır. Bu bileşenlerin başlıcaları arasında;**

- **bir sistem olarak okul,**
- **etkili/adanmış liderlik ve uzman profesyoneller,**
- **demokratik öğrenme ortamı,**
- **destekleyici okul kültürü ve tutumlar** sayılabilir.

**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 güvenli bir okul ortamı yaratır.

**Okul yöneticileri** vizyon belirlerken bazı ilkeleri dikkate almalıdır. Bunlar arasında; her çocuğun öğrenme kapasitesinin olduğu, her çocuğun akranlarıyla birlikte eğitim görme hakkı ve okul sisteminin toplumdaki bütün çocukların kendine özgü ihtiyaçlarını dikkate almakla sorumlu olduğu sayılabilir.

**Demokratik öğrenme ortamları** içeriğin, öğretimin, sınıf yönetiminin ve değerlendirmenin tüm öğrencilerin bireysel öğrenme özelliklerine göre düzenlendiği erişilebilir ve hak temelli eğitim yaklaşımını savunur. 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. Her okulun kendine özgü bir kültürü vardır.

Kapsayıcı eğitim yaklaşımına yönelik olumlu ya da olumsuz tutumlar kapsayıcı eğitimin etkililiğini belirleyen bir faktördür.

### İlkeler

Kapsayıcı okul profilini belirleyen ilkeler her okulda farklılık gösterse de, çoğu durumda özellikleri çok benzerdir. Bu özelliklere göz atacak olursak;

- Bu okullarda, özelliklerine veya kişisel koşullarına bakılmaksızın her tür öğrenciye erişim izni verilir. Eğitim fırsat eşitliği ve adaleti temelinde bir hak olarak görülür.

→ Çocukların yaşam kalitesinin sadece öğrenme düzeyinde değil, her alanda artması hedeflenir. Çocuklar bir bütün olarak ele alınarak tüm gelişim alanları desteklenmeye çalışılır.

→ Öğretmenler, kendilerini sınıflarında sadece bilgi aktarmaya adanmak yerine rehberlik ve destek rolüne sahiptir. Öğretmenin rol ve sorumluluklarında farklılaşmalar vardır. Öğretmen bu rol ve sorumlulukları diğer paydaşlar ile paylaşmaya gönüllü ve isteklidir.

→ Kapsayıcı eğitime dayalı okullar, çocuğu, kendi dönüşümünü gerçekleştirebilecek özerk ve yetenekli bir kişi olarak görür. Bireysel farklılıklar bir dezavantaj değil gelişime destek noktası olarak ele alınır.

→ Öğrencilerde eleştirel düşünmeyi teşvik etmeye ve farklı olanları kabul ederken kendi fikirlerini geliştirmelerine izin vermeye çalışılır. Bu demokratik tutumun diğer yaşam alanlarında da hayata geçirilebilmesi için tedbirler alınır.

→ Öğretmenler, öğrencilerin performansını yalnızca akademik sonuçlarına göre değil, yetenekleri veya genel ilerlemeleri gibi diğer faktörlere göre de değerlendirmelidir.

Yusuf AKTAŞ 2022

## BÖLÜM 7

### Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Erişilebilirliği Artırma

Kapsayıcı eğitim ortamları çeşitli öğrenme ve gelişim gereksinimleri olan öğrencilerin yer aldığı ortamlardır.

Bu ortamlardaki öğrenme süreçlerinin erişilebilir olmasına yönelik, **öğrenme için evrensel tasarım ilkeleri** ve **farklılaştırılmış öğretim kavramlarının ilkeleri** uygulamaya yönelik öneriler sunmaktadır.

**Öğrenme için evrensel tasarım ilkeleri**, kapsayıcı sınıf ortamı oluşturmaya yönelik öğrencilerin bireysel gereksinimlerine yanıt veren önerileri oluşturan kavramsal bir çerçevedir. Ne öğretilecek, nasıl öğretilecek ve neden bunun yapılacağına ilişkin çeşitli yollar kullanılarak öğrenme için evrensel tasarım ilkeleri uygulamaya aktarılmıştır.

Öğrenme için evrensel tasarım ilkelerine göre düzenlenen bir öğrenme ortamında öğretmen **çoklu sunum yolları** ile **çoklu meşgul olma yolları** sağlayarak ve **çoklu ifade etme yöntemleri** kullanarak tüm öğrencilerinin erişimini artırabilir.

**Çoklu sunum yolları** sağlamak; öğretim sürecinde videolar, sunumlar, kitaplar, görseller gibi yazılı ve görsel, birbirinden çeşitli yollar kullanmayı ifade etmektedir.

**Çoklu meşgul olma yolları** sağlamak ise öğrencilerin öğrenme sürecine katılımlarını da teşvik etmeye yönelik olarak grup çalışmaları, oyunlaştırmalar, etkileşimli süreçlerin işler hâle getirilmesi olarak ifade edilebilir.

Öğrenme ortamının çevresel düzenlemeleri yapılarak öğrencilerin erişilebilirliği desteklenebilir. Genellikle öğrenme ortamı ya da öğrenme çevresi denildiğinde fiziksel ortam öncelikle akıllara gelse de çevresel düzenlemeler fiziksel çevre, sosyal çevre, geçici çevreye yönelik düzenlemeleri ve aynı ortamda bulunan materyallerin uyarlanması ve özel materyal desteğini içerir.

Ortama davranışları düzenleyici görsel ipuçlarının yerleştirilmesi, duyarlılığı olan öğrenciler için ısı, ışık ve ses düzeyinin ayarlanması, öğrencilerin gereksinimlerine göre kural hatırlatıcılarının yerleştirilmesi ile **fiziksel çevreye yönelik** düzenlemeler yapılabilir.

**Sosyal çevreye yönelik olarak**, küçük grup çalışmalarına yer verilebilir. Akran eşleşmesi yapılabilir. Oturma düzeni farklılaştırılarak öğrenme hedefleri bu doğrultuda çalışılabilir. Görseller oluşturulup çocukların rutinlerini destekleyen şekilde kullanılabilir.

Öğrencilerin geçici olarak bulundukları yemekhane, lavabo gibi yerler **geçici çevre** olarak adlandırılmaktadır. Bu ortamların öğrencilerin fiziksel yapısı dikkate alınarak düzenlenmesi, öğrencilere davranışları ile ilgili hatırlatıcı pano görsellerin kullanımı desteğe ihtiyaç duyan öğrenciler için önemlidir.

Ortamın ve materyallerin erişilebilirliğinin artırılmasına yönelik olarak uyarlamalar ve erişilebilirliği artırıcı düzenlemeler sadece özel gereksinimli çocuklarımız için yapılmaz, tüm çocuklarımızın desteğe ihtiyacı vardır.

### Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Katılımı Sağlama

Çocukların/öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanmasının **amacı** onların etkinliği, 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
- etkinlikler 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.

Yetişkin desteği, çocukların katılım ve öğrenmesini desteklemek için yaptıkları müdahaleyi kapsamaktadır.

Öğrenme sürecindeki etkileşimlerde **geri bildirim** önemli olup, öğrencilere kendi davranışları hakkında bilgi verir. Bunlardan bazıları;

- düzeltici geri bildirim,
- betimleyici geri bildirim ve
- 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 sunmaktadır.

**Örneğin**, renklerle ilgili bir etkinlik yapılıyorsa 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 düzeltilici 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, harikasin!" gibi çocukların davranışlarını betimleyerek onlara sunulan geri bildirim betimleyici geri bildirim olarak düşünülebilir.

**Çaba geri bildirimi**, öğrencilere öğrenme sürecindeki çabalarına yönelik davranışlarına sunulan geri bildirimdir.

**Örneğin**, sanat etkinliğinde fırça ile boyama yapan bir çocuğa öğretmenin "Çok çabalıyorsun, boyamanı bitirmek üzeresin." demesi ya da parkta kumu bir kaptan diğerine boşaltmaya çalışan ve ard arda deneyen çocuğa "Gerçekten çok çalışıyorsun, deniyorsun." şeklinde yaptıklarını ifade etmesi çaba geri bildirimi olarak düşünülebilir. Özellikle akranlarından biraz daha desteğe gereksinimi olan, cesaretlendirmeye ve teşvik edilmeye ihtiyacı olan çocuklar için çaba geri bildirimi çok önemlidir.

**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 öğretim süreci sonunda neleri, ne kadar öğrendiklerini gösterir.

**Farklı şekillerde/düzeylerde** tepki verme çocukların bir öğrenme süreci sonunda verdiği tepkilerin farklılaştırılmasını ifade eder.

**Örneğin**, çocuklara bir rakam öğretildi ise ifade edici dil becerileri sınırlı olan bir çocuğa öğretilen rakamı "Bu kaç?" şeklinde sormak yerine onun karttan

göstermesini istemek, oyun hamurları ile o rakamı yapmasını istemek.

**Karmaşık şekillerde/düzeylerde** tepki verme ise akranlarından daha ileride olabilen çocuklar için onlardan istenen öğrenme süreçlerine ilişkin tepkilerin karmaşıklığını artırmaya yöneliktir.

**Örneğin**, bir kitap okunduğunda çocuklara soru soruluyor ise, bazı çocukların iki sözcükle ifade etmesine yönelik sorular sormak; bazı çocukların ise üç-dört cümle ile ifade etmesine yönelik açık uçlu sorular sormak.

**Özetle**, 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.

## BÖLÜM 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.

Öğretmenin, öğrenme içeriklerini kapsayıcı şekilde düzenlemeden önce kendisine "**Sınıftaki öğrencilere ne öğreteceğime nasıl karar veriyorum?**" sorusunu sorması ve yanıtlaması gerekir.

Bu soruya verilen yanıt sınıftaki öğrencilerin benzer veya birbirinden farklı öğrenme ve gelişim özellikleri olduğu düşünüldüğünde farklı olacaktır.

Öğrencilere ne öğretilene karar verilirken

- öğrenme gereksinimlerine,
- hazır bulunuşluklarına,
- değerlendirme sonuçlarına ve
- müfredat kazanımlarına bakılmalıdır.

Sınıflarda gereksinimleri, özellikleri, ilgi alanları, kendilerini ifade etmeleri bakımından çok çeşitli bilgi ve beceri düzeyinde olan öğrenciler vardır. Öğrenme içeriklerinin ve diğer özelliklerinin uyarlandığı sınıflar ile geleneksel sınıflar arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar Şekil 3'te yer alan şekilde ifade edilmiştir.

Şekil 3. Geleneksel sınıflar ve öğretimin uyarlandığı sınıflar

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

**Öğrenme içeriği** öğrencilere ne öğretileceğini ifade eder.

**Öğretimin uyarlandığı sınıflarda öğrenme içeriği** de öğrencilere göre farklılaştırılır.

Öğrenme içeriğinin uyarlanması çeşitli yollarla yapılabilir. Öğrenme içeriğinin;

- miktarı,
- zorluğu değiştirilerek,
- alternatif hedefler konularak ve
- öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak gerçekleştirilebilir.

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

**Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre zorluk seviyesini çeşitlendirmeye yönelik olarak;**

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

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

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

Öğrenme içeriklerinin uyarlanması bir diğer yöntem öğrencilerin ilgilerini dikkate alarak içeriği düzenlemektir. Öğrencilerin ilgilerini içeriğe dâhil etmede birden fazla strateji kullanılabilir. Bazıları;

- Araştırıyorum
- Sorularım var!
- Bir ders tasarlıyorum!

Örneğin;

"Araştırıyorum" stratejisi öğrencileri kendi deneyimlerine dayalı olarak kişisel ilgi alanlarına giren bir konuda araştırmacı olmaya teşvik eder.

"Sorularım var!" stratejisi öğrencileri bireysel olarak ilgilendikleri soruları sormaya, sorularına nasıl cevap bulabileceklerini bulmaya ve bulduklarını akranlarıyla paylaşmanın yollarını tasarlamaya teşvik eder.

"Bir ders tasarlıyorum!" stratejisinde öğrenciler bir ders dönemi veya birkaç ders dönemi boyunca ne üzerinde çalışacaklarına karar verirler. Hedefleri belirlerler, zaman çizelgeleri belirlerler, hedeflerine doğru çalışırlar ve kendi ilerlemelerini değerlendirirler.

İçeriği uyarlamanın bahsedilen böyle yolları olduğu gibi

- destekleme (scaffolding),
- öğrenme sözleşmeleri ve
- mini dersler de yer almaktadır.

**Destekleme stratejisinde**, öğrencinin performansına göre sistematik olarak sunulan destek öğrenci bağımsızlaştıkça kaldırılarak aşamalı bir sistem izlenir.

Örneğin, öğretmen, öğrencilerin okuduğunu anlamalarına yardımcı olmak için okuma öncesi, sırası ve sonrası stratejileri kullanabilir. Okuma öncesinde önceki bilgileri harekete geçirme, tahminde bulunma gibi; okuma sırasında şematik düzenleyiciler kullanma gibi, okuma sonrasında ise özetleme stratejileri gibi.

Örneğin, bir öğretmen, iki basamaklı iki sayıyı toplamakta zorluk çeken bir öğrenci için talimat verir. Başlamak için öğretmen, görevi yönetilebilir adımlara bölerek bir görev analizi gerçekleştirir. Daha sonra öğretmen, görevdeki her adımı birden çok kez modeller ve öğrencinin pratik yapması için zaman tanır. Öğrenci görevde ustalaştıkça destekler yavaş yavaş kaldırılır.

**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 yardıma ihtiyaç duyarlar. Öğretmenler, öğrencilere programa uymalarına yardımcı olmak için günlük planlama gibi destekler sağlayabilir.
- Beklenmeyen olaylar (örneğin, öğrencinin devamsızlığı, hastalık durumu, vb.) öğrencinin belirtilen son tarihe kadar sözleşmeyi tamamlamasını engelleyebilir. Bu gibi durumlarda, öğretmen sözleşmeyi tamamlamak için ek süre teklif edebilir.

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 uyarlamanın bir yolu olabilmektedir.

#### Mini Dersler

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

Mini dersler, içeriği öğrencilerin hazır bulunuşluğuna, ilgi alanlarına veya öğrenme profiline göre hedeflemede 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

Öğrenme içeriğini düzenleme sürecinde aileler ile iletişim de oldukça önemlidir. 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.



## BÖLÜM 10

## Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Süreçlerine İlişkin Düzenlemeler

Kapsayıcı ortamlarda öğrencilerin çeşitli öğrenme gereksinimlerine göre öğrenme süreçleri de farklılaştırılabilir.

**Öğrenme süreci** öğrencilerin içerisinde bulundukları ortamda öğretmenleri, arkadaşları, okuldaki/sınıftaki tüm araç gereçler, materyaller ile hemhâl olduğu- etkileşim kurduğu- süreçtir.

Öğrenme sürecinin;

- **Nörolojik,**
- **Eğitimsel,**
- **Psikolojik,**
- **sosyal ve ekonomik** boyutları bulunmaktadır.

Kapsayıcı eğitim ortamlarında birbirinden çeşitli özelliklerde ve gereksinimlerde öğrencilerin olduğu gerçekliğinden yola çıkıldığında, birbirinden farklı öğrenme süreçleri olduğunu da göz önünde bulundurmanız gerekir. Bu noktada sınıflarda birbirinden çeşitli özelliklere sahip öğrencilerin öğrenme sürecinden tam olarak yararlanabilmeleri için çeşitli düzenlemeler yapılması gerekir.

**Sürece ilişkin yapılan uyarlamalarda öğretmen;**

- ✓ nasıl öğretim sunacağı (**girdi**),
- ✓ öğrenciye ne kadar ve ne tür destek sağlayacağı (**destek düzeyi**),
- ✓ öğrenciden ne tür tepkiler bekleyeceği (**tepki**),
- ✓ öğretim için ne kadar süreye gereksinim duyacağı (**süre**),
- ✓ öğrencilerin etkinliklere katılımlarıyla ilgili beklentilerinin neler olacağı (**katılım**) gibi soruların yanıtlarına odaklanmalıdır.

Öğrenme süreçlerinin uyarlanmasına yönelik pek çok farklı türde uyarlama yapılabilir. Örneğin coğrafya dersinde farklı sunum şekilleri diğer derslerden farklı görselleri kullanmayı içerirken; tarih dersinde farklı, biyoloji dersinde daha farklı olacaktır. Öğrenme süreçlerine yönelik olarak sunum şekli, öğrencilerin tepkileri, öğrenme, görev tamamlama veya test etme için ayrılan ve izin verilen süre, destek düzeyi, katılım derecesi ve müfredat düzeyinde uyarlamalar yapılabilir.

**Öğretimin sunum şeklini uyarlayabilirsiniz.**

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

**Öğrencilerin tepkilerini uyarlayabilirsiniz.**

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

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

- ✓ Bir görevi tamamlamak için bir zaman çizelgesini kişiselleştirme.  
**Örneğin,** gün içerisinde yapılacak derslerin yer aldığı bir tablo hazırlayarak öğrenciden en çok kullandığı defterinin başına yapıştırmasını isteme ya da telefon hatırlatıcısı kullanarak sırada hangi dersin olduğunu ve ne kadar süreceğini hatırlatma olabilir.
- ✓ Bazı öğrenciler için öğrenme süreci hızlandırılabilir ya da azaltılabilir.  
**Örneğin** kendi sınıf düzeyindeki bir okuma metnini hemen okuyup tamamlayan bir öğrenci için öğrenme süreci kısa tutulabilir. Ne kadar zamanının olduğu ya da kaldığı açıklanabilir.

**Beceri seviyesini, problem türünü veya öğrencinin işe nasıl yaklaşabileceğine ilişkin kuralları uyarlayabilirsiniz.**

- ✓ Matematik problemleri için bir hesap makinesi kullanılmasına izin verebilirsiniz.
- ✓ Öğrencilerin öğrenme sürecindeki ihtiyaçlarını karşılamak için kurallarda tekrar düzenleme yapabilirsiniz.

**Öğrencilere yönelik bireysel destek miktarını artırabilirsiniz.**

- ✓ Öğrencilerin özelliklerine göre akran arkadaşlar, öğretim asistanları, akran eğitimciler belirleyerek bunu yapabilirsiniz.
- ✓ İpucu ve yardım sistemlerini kullanabilirsiniz.  
**Örneğin,** etkinlik ile ilgili bir yönerge verdiğinizde, yapamayan bir öğrenciye tekrar yönerge vererek sözel ipucu sunmak, yine yapamıyorsa etkinlikte yapacağı şeylerle ilgili işaret ipucu vermek (göstermek), yine yapamıyorsa nasıl yapacağına model olmak, yine yapamıyorsa kısmi fiziksel destekle yapmasına yardımcı olmak, yine yapamıyorsa tam fiziksel destekle yapmasını sağlamak gerekebilir. Buna ipucu hiyerarşisi denmektedir. Öğretilen içerik ve sürece bağlı olarak aşamalı olarak bu desteklerin azaltılması ya da artırılması gerekebilir.

Öğrencinin göreve aktif olarak dâhil olma seviyesini uyarlayabilirsiniz.

- ✓ Örneğin, coğrafya dersinde, bir öğrencinin dünyayı tutmasını sağlarken, diğerlerinin yerleri işaret etmesi sağlanabilir.
- ✓ Bir öğrencinin etkinliklerle ilgili materyalleri arkadaşlarına dağıtması sağlanırken diğerinin materyalleri toplaması sağlanabilir.
- ✓ Biyoloji dersinde grup çalışması ile hazırlanan bir materyalin bir kısmını bir öğrenci yaparken, diğeri nasıl yaptığını anlatabilir.

Bir öğrencinin bireysel hedeflerini karşılamak için farklı yönergeler ve materyaller sağlayabilirsiniz.

- ✓ Bir görevi tamamlamak için öğrencinin zaman çizelgesini kişiselleştirebilirsiniz. Ne zaman o etkinliği tamamlamış olması gerektiğini ona göre belirleyebilirsiniz.
- ✓ Bazı öğrenciler için öğrenme sürecini farklı şekilde hızlandırabilir, ekstra yönergeler sunabilir; bazılarının da minik minik hedefleri gerçekleştirmesine destek olabilirsiniz.
- ✓ Bir öğrenciden öykünün tamamı yerine bir metnin çizgi roman versiyonunu okumasını isteyebilirsiniz.
- ✓ Bir öğrenciden şarkıyı dinlemesini, diğerinden sözlerini de sessizce okuyarak şarkıyı dinlemesini isteyebilirsiniz.

Motivasyonu düşük olan öğrenciler için öğrenme süreçleri kapsamında yapılabilecek birtakım alternatifler:

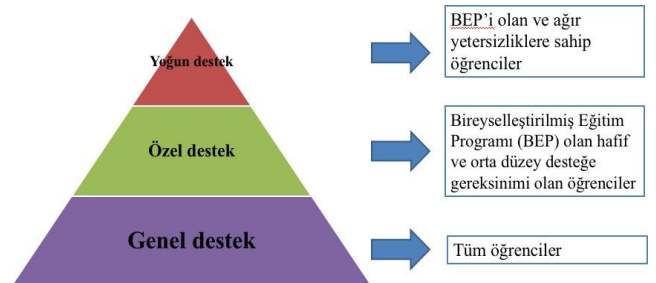
1. Ders heyecanlı hâle getirilebilir.
2. Sınıf belli öğretimsel hedeflerde çekici hâle getirilebilir.
3. Rutinlerin dışında, etkinliklere öğrenciler tarafından beklenmedik özellikler taşıyan bazı içerikler eklenebilir.
4. Öğrencileri duygusal olarak dâhil etmeye yönelik çaba gösterilebilir. Bunun için onların duygularının farkında olmak, onları iyi gözlemlemek ve paylaşımlarına yönelik rehberlik etmek yardımcı olabilir.
5. Mümkün olduğunda öğrencilerin seçimlerine, etkinlikler içerisinde tercihlerini kullanmasına yönelik özellikler derslere eklenebilir. Örneğin, ilgi alanlarına göre materyaller ve içerikler eklemek gibi.
6. Sınıfı bazen şaşırtabilirsiniz. Her zaman yaptıklarınızdan farklı bir aksesuar, kıyafet ya da öğretimsel uygulama ile bunu yapabilirsiniz. Öğrencilerin sevdiği ve ilgilerini çeken bir konuğu sınıfa davet edebilirsiniz.
7. Okul dışı öğrenme ortamlarını olabildiğince öğrenme süreçlerine dâhil edebilirsiniz.

Çeşitli nedenlerle öğrenilmiş çaresizlik yaşayan ve ne yaparsa yapsın olmayacağına, yapamayacağına inanan öğrenciler için de yapılabilecekler:

- Önce onlar için kısa vadeli hedefler belirlenebilir.
- Yapabildiklerine yönelik geri bildirim verilerek başarabildiklerine olan inançlarını sağlamaları teşvik edilebilir.
- Sevdiği, rol modeli olan kişiler varsa onlarla iletişim kurmaları sağlanabilir ve hatta sınıfta onlarla bir paylaşım ortamı oluşturulabilir. İlla böyle bir rol model olmasına gerek de olmayabilir, üst sınıflardan başarılı ve kendisini ifade etme becerileri iyi öğrenciler sınıfa konuk edilerek neler yaptıklarını, nasıl çalıştıklarını ve öğrendiklerini paylaşmaları istenebilir.
- Bunların yanında eleştiriye aşırı duyarlı, ebeveynlerinin desteğini çok da görmeyen, çalışma davranışlarına ilişkin sürekli ertelemeci davranan öğrenciler olabilir.
- Her öğrencinin hikâyesi birbirinden farklıdır ve öneriler, sadece yapılabileceklerin minik bir parçasına ilişkin fikir yürütmeye yönelik olup bu kısımda yer almaktadır. Çeşitli bakımlardan desteğe gereksinimi olan her öğrenci için iyi bir gözlemci olduğumuzda, nelerin yapılması gerektiğine ilişkin de bir içgörü kazanıp onları desteklemeye yönelik öneri geliştirebiliriz.

Kapsayıcı eğitim ortamlarında tüm öğrencilerin çeşitli öğrenme ve gelişim özellikleri bakımından desteğe ihtiyacı olabilir.

Tüm öğrencilerin öğrenebileceğini ve hepsinin "etiketlerinden" ziyade performanslarına göre "desteklenmesinin" önemli olduğunu düşündüğümüzde; zihnimizde kalıp yargıları, ön yargıları büyütmeyp her çocuğun öğrenebilir olduğuna inandığımızda zihnimiz de bu destek piramidindeki gibi çalışmaktadır.

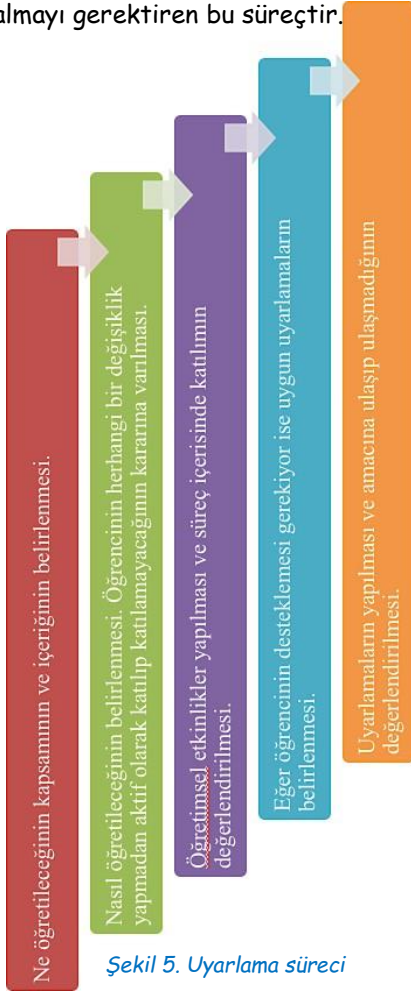


Şekil 4. Destek piramidi

Tüm kademelerdeki kapsayıcı ortamlarda öğrencilerin öğrenme ve gelişim özellikleri bakımından desteğe gereksinimi olabileceği ve bu desteğin onların özelinde, kendilerine yönelik sunulabileceği vurgulanmaktadır.



Uyarlama yapmaya karar verdiğimizde, uyarlama gereksinimi ortaya çıktığını düşündüğümüzde nereden başlamamız gerekir? Bunların hepsi çeşitli kararlar almayı gerektiren bu süreçtir.



Şekil 5. Uyarlama süreci

### Uyarlamaların Etkisinin Değerlendirilmesi

Kapsayıcı eğitim ortamlarında yapılan düzenlemelerin etkisini değerlendirmek gerekir. Amacına ulaşması, süreçte bir değişiklik gerekip gerekmemesi, öğrencilere verilen desteğe ihtiyacın devam edip etmediğinin belirlenmesi yapılacak bu değerlendirmelere ve veriye dayalı kararlar vermeye bağlıdır. Uyarlamaların etkisini değerlendirmek üzere sorular sormamız aynı uyarlamalarla ilgili çeşitli kararlar vermemizi de kolaylaştıracaktır.

#### Örneğin;

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 durum öğretim sürecine dâhil olamamaktan 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? gibi soruların sorulması bize yaptığımız uyarlamaların etkisini hem uyarlamalar hem öğrenciler hem de kendi deneyimlerimiz açısından gösterebilir.

#### Özetle,

- Tüm kademelerde, tüm derslerde ve tüm öğrenciler için bu uyarlamalara yer verilebilir.
- Öğretimin uyarlandığı sınıflarda öğrencilerin ilgileri, hazır bulunuşlukları ve öğrenme gereksinimleri dikkate alınarak çeşitli değişiklikler yapılır.
- Öğrenme sürecinin farklılaştırılmasında tek bir yol yoktur, öğrencilere ve öğretim kapsamına göre yollar değişebilir.
- Sınıf ortamında öğrenme etkinliklerine yönelik olarak yapılacaklar konusunda öğrencilerin ve ailelerin bilgilendirilmesi, onların hazırlıklı olmaları ve desteklerinin sağlanması noktasında önem taşıyabilir.

### BÖLÜM 11

#### Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Ürünlerine İlişkin Düzenlemeler

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.

Her öğrencinin öğrenme ve gelişim özellikleri ile gereksinimleri farklı olduğundan öğrenme sürecinde kazandıklarını/öğrendiklerini birtakım uyarlamalarla daha net biçimde ifade edebilir hâle gelebilirler.

Örneğin, çocukların resimle ifade etmelerine izin vermek, grup çalışmaları yaptırmak, resimli kartlar arasından seçmesini sağlamak, sözel olarak ifade etmesini desteklemek, jest ve mimikle ifade etmesine destek olmak gibi yollarla öğrenme ürünleri farklılaştırılabilir.

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.



Öğrenme ürünlerinin uyarlanmasına yönelik olarak

- değerlendirme ortamı,
- değerlendirme yöntemi,
- materyaller ve
- sürede düzenlemeler yapılabilir.

#### Değerlendirme ortamının uyarlanmasında;

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

#### Değerlendirme yöntemi ile ilgili olarak;

- ✓ Yazılı sınavlar, testler, grup ödevleri gibi çeşitlendirilmiş değerlendirme yöntemleri kullanılabileceği gibi bunların yapıldığı materyallerin uyarlanması da çok önemlidir. **Örneğin**, testlerde mümkünse uzun soruların yer almaması; tamamı boşluk doldurma ya da çoktan seçmeli sorular yerine farklı türde (doğru-yanlış, eşleştirme, boşluk doldurma, yorum yazma gibi) soruların bir arada yer aldığı; eşleştirme, seçenekleri işaretleme, yazmayı içeren değerlendirmeler yapılmalıdır.
- ✓ Derslerin yapısına da uygun olabilecek şekilde uygulamalı değerlendirmeler de tercih edilmelidir.
- ✓ Bazı sınavlarda web 2.0 araçları kullanılarak değerlendirme yapılması da öğrenciler açısından pratik olabilir.
- ✓ Bununla birlikte, farklı bilişsel seviyelerde soruların yer alması öğrencilerin yeterliklerini göstermeleri açısından önemlidir. Ayrıca; bilgi ve kavramaya yönelik sorularla beraber analiz, sentez düzeyinde soruların da olması ölçme açısından isabetli olacaktır.

#### Değerlendirme materyalleri ile ilgili olarak;

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

Öğrencileri zorlayan ve endişelerini artıran bir diğer önemli husus **sınavların süresidir**:

- ✓ Sınavlarda ihtiyacı olan öğrencilere ek süre tanınması,
- ✓ Ara verme gereksinimi olan öğrencilere kısa molalar sağlanması,
- ✓ Yanlarında yiyecek bulundurması gereken öğrencilere fırsat tanınması,
- ✓ Sınav süresine ilişkin hatırlatmalar yapılması önemlidir.
- ✓ Bununla birlikte yönergeleri anlamakta zorlanan öğrenciler için yönergelerin basitleştirilmesi ve bu şekilde sınav materyallerinde yer verilmesi onlar için kolaylaştırıcı olacaktır.

#### Geleneksel sınavlardaki soruların uyarlanmasına yönelik dikkate alınması gereken önemli noktalar yer almaktadır:

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

#### Öğrencilere değerlendirmelerle ilgili kavramları ve hazırlığı önceden öğretmek de işe yarayabilir;

- ✓ Testlerle ilgili yapı ve sözcükler önceden 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.

Öğretmenlerin her etkinliğe çocukların katılım şeklinin farklı olduğunu ve kendi bireysel özellikleri kapsamında olduğunu kabul etmesi öğrenme ürünlerini farklılaştırması için temel bakış açılarından biridir.

Özetle, tüm kademelerde, tüm derslerde ve tüm öğrenciler için bu uyarlamalara yer verilebilir. Değerlendirmenin uyarlandığı sınıflarda öğrencilerin ilgileri, hazır bulunuşlukları ve öğrenme gereksinimleri dikkate alınarak çeşitli değişiklikler yapılır. Öğrenme ürünlerinin farklılaştırılmasında tek bir yol yoktur, öğrencilere ve öğretimin kapsamına göre yollar değişebilir.

## BÖLÜM 12

## Kapsayıcı Değerlendirme

Kapsayıcı değerlendirme:

- Çeşitli öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip öğrencilerin ders öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemelerini öğretmenlerinin anlamalarını sağlayan faaliyetleri içerir.
- Öğrencilerin ve öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemesini anlamalarını sağlayan devam eden faaliyetlerdir. **Nicel** ve **nitel** boyutları bulunur. Öğrenciler bu kapsamda biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmeler yoluyla öğrendiklerini gösterirler.
- 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. Uygulamayı izleyin, gözden geçirin ve paylaşın.

**Sınıf içi değerlendirmelerin kapsayıcılık derecesini belirlemek üzere bazı sorular da sorabiliriz:**

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?

Yusuf AKTAŞ 2022

## BÖLÜM 13

## Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar

Eğitimin etkili, verimli ve kapsayıcı bir işlevinin olabilmesi için eğitimin paydaşları olan

- ✓ öğretmenlerin,
- ✓ ailelerin,
- ✓ yöneticilerin ve
- ✓ sivil toplum kuruluşlarının birbirleriyle iş birliği içinde olması gerekmektedir.

## Paydaş Olarak Öğretmenler

Öğretmenlerde aranan nitelikler ve yeterlikler MEB tarafından belirlenmektedir. MEB tarafından 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.

"Tutum ve Değerler" yeterlik alanında yer alan "İletişim ve İş Birliği" yeterliği öğretmenlerin diğer eğitim paydaşlarıyla etkili iletişim ve iş birliği kurmasını gerektirmektedir.

Öğretmenlerin okullarda kullanabileceği ve onların öğrencilerle, ailelerle, yöneticilerle veya gönüllü kişilerle iş birliği ve iletişimde olmalarını sağlayacak bazı öneriler aşağıda listelenmiştir. Bunlar:

- Dönem başı ve sonu veli toplantıları; bireysel veli toplantıları
- Veli katılımı ile gerçekleştirilen sosyal etkinlikler: Tiyatro, opera, müzikal, konser vb., yılsonu toplu doğum günü partisi düzenleme
- Veli katılımı ile gerçekleştirilen akademik etkinlikler: Dış sağlığı ile ilgili dış hekimi bir veliyi davet etmek vb., sınıf bitkisi yetiştirme
- Belirli gün ve hafta etkinlikleri: 4 Ekim Dünya Hayvan Hakları Koruma günü için projeler tasarlama
- Oryantasyon etkinlikleri: Sene başında yeni gelen öğrencilere kendini ve okulu tanıtmaya, tanışma kokteyli düzenleme
- Velilerle telefonla irtibatlarını etkin kullanma, ev ziyaretleri gerçekleştirme
- Yılsonu sunumları/ okuma bayramı/ resmî bayramlar ve törenler: Öğrencilerin yıl boyunca öğrendiklerini sınıf arkadaşlarıyla birlikte sahnelemesi, velileri seyirci olarak davet etme

**Paydaş Olarak Aileler**

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. Ebeveynlerin okula katılımı; toplantılara katılmak, öğrencilerle okumak ya da okulu ve öğrencinin öğrenmesini destekleyecek şekilde gönüllü olmak için fiziksel bir varlık gerektirebilir. Katılım, evde çocuklarla okumak veya ödevlere yardım etmek olabilir.

Okul ve aile arasındaki etkileşimi arttırmak için okul tarafından öğrenci velilerine yönelik yapılabilecek etkinlik türleri,

- ebeveyn eğitimi,
- ebeveyn katılımı ve
- okul-aile iş birliği olmak üzere üç ana başlıkta sınıflandırılabilir.

**Ebeveyn eğitiminde amaç,** ebeveynlerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlenen konularda onları bilgilendirmek ve çocuk ve ergenlerin gelişimi, çocuk sağlığı gibi konularda yürütülecek eğitim programlarına katılımlarını sağlamaktır.

**Bir okulda yürütülebilecek bazı ebeveyn eğitimi örnekleri aşağıda listelenmiştir:**

- ✓ Okula uyum semineri, okul tanıtım seminerleri, okul kuralları ve işleyişi seminerleri
- ✓ Rehberlik ve psikolojik danışmanlık birimi tarafından verilen "duygusal gelişim" seminerleri
- ✓ Çocuk istismarı eğitimi, aile içi şiddet eğitimi
- ✓ Çocuklarda davranış bozukluğu sorunları eğitimi, olumlu davranış kazandırma eğitimi
- ✓ Çocukluk çağı beslenmesi eğitimi; sağlık, temizlik ve hastalıktan korunma eğitimi
- ✓ Verimli ders çalışma eğitimi, yaş dönemi özellikleri eğitimi, mahremiyet eğitimi
- ✓ Trafik kuralları uygulamalı eğitimi
- ✓ Teknolojinin bilinçli kullanımı, siber saldırılara karşı önlem eğitimi
- ✓ Akademisyenlerin eğitici seminerleri, akademik değerlendirme sistemi ile gözlenen süreçlerin velilerle paylaşılması
- ✓ Suriyeli çocukların ebeveynlerine yönelik, çocukların ve kendilerinin uyum süreçleri seminerleri
- ✓ Okulda düzenlenen "veli akademileri" ile her ay belirlenen konularda, alanında uzman kişilerce düzenlenen veli seminerleri, okul-aile iş birliğini artırma eğitimi
- ✓ Velilere yönelik yapılan okuma-yazma, ebru sanatı kursları, velilere yönelik ön ergenlik semineri
- ✓ Rehber öğretmenlerce velilere verilen konferanslar
- ✓ Sınav süreci hazırlık eğitimi (velilere yönelik)
- ✓ Öğrenme stilleri testi (Uygulamanın sonuçları velilerle paylaşılır.)
- ✓ Aile danışmanlığı

**Ebeveyn katılımı,** ebeveynlerin çocuklarının öğrenme süreçlerine okul yönetimince belirlenen çerçevede katılımını içermektedir.

**Yürütülebilecek bazı ebeveyn katılımı örnekleri aşağıda listelenmiştir:**

- ✓ Dönem başı ve sonu veli toplantıları, okul aile birliği toplantıları, telefonla irtibatlar
- ✓ Veli katılımı ile gerçekleştirilen sosyal faaliyetler, okulda bulunan atölyelere velilerin katılımı
- ✓ Bireysel veli görüşmeleri (okul ortamında); ev ziyaretleri
- ✓ 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

**Okul ve aile iş birliği,** çocukların eğitiminde ve sosyalleşmelerinde sorumlulukların ortaklaşa paylaşımı fikrini temele alır.

İş birlikli olarak yürütülebilecek bazı örnek etkinlik önerileri aşağıda listelenmiştir:

- ✓ 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

**BÖLÜM 14****Paydaş Olarak Okul Yöneticileri**

Okul yöneticileri, kapsayıcı bir öğrenme ortamının oluşturulmasında ve geliştirilmesinde eğitimin tüm paydaşlarına **liderlik** edecek pedagojik, yasal ve kültürel bilgi ve becerilere sahip olmalıdır.

Okul yöneticilerinin kurumlarındaki ve topluluklarındaki değişiklikleri denetlemesi ve etkili bir şekilde yönetmesi beklenir.

Okul kültürü, iletişimin niteliğine ve niceliğine büyük ölçüde bağlıdır ve bundan etkilenir.



Kowalski, Petersen ve Fusarelli 'ye göre okul gibi kurumların doğasında iletişim sorunları bulunmaktadır. Bu tipik iletişim zorlukları;

- zayıf dinleme becerileri,
- zayıf dil becerileri,
- güvenilirlik ve güven eksikliği,
- iletişim gözetimi,
- erişilemezlik,
- elitizm,
- yetersiz etki,
- aşırı bilgi yüklenmesi ve
- gayri resmî kanalların aşırı kullanımı olarak ortaya çıkmaktadır.

Bir okul yöneticisi ya da kurumun bir üyesi yazılı iletişimi ve yüz yüze görüşmeler, sözlü iletişim kaynaklarını kullanabilir. Bu tür iletişimlerde iletişim kurulan kişiden geri bildirim alınabilmesi önem arz etmektedir.

Dolayısıyla iki yönü iletişimi gerçekleştirmek ve kurumun paydaşları arasında karşılıklı etkileşimi oluşturabilmek için okul yöneticilerinin öğretmenler, öğrenciler, velilerle etkileşimlerin gerçekleştirebileceği ortamların oluşturmaları gerekmektedir.

Okullardaki etkileşimi artırmak adına okul yönetimince gerçekleştirilebilecek

- ritüeller,
- seremoniler ve
- gelenekler gibi rutin etkinlikler düzenlenebilir.

Bu ritüellerin bir kısmının;

- okulların açıldığı ilk günlere özgü olması,
- okulun kapanması sürecinde gerçekleştirilmesi,
- öğretim yılı içinde yapılması sağlanabilir.

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

Okulların açıldığı ilk günlere özgü önerilen bazı "karşılama ritüelleri" aşağıda listelenmiştir:

- ✓ **Oryantasyon:** Öğretim yılının başında yeni gelen öğretmenlere ve öğrencilere okul tanıtılır.
- ✓ **Hoş geldin mektupları:** Yeni öğrenciler adına öğretmen veya okul idaresi tarafından yazılır.
- ✓ **Hoş geldin etkinlikleri:** Öğrenci ve veliler için karşılama masası, yaka kartlarının hazırlanması, kolonya ve şeker ikramı.
- ✓ **Sene başı genel kurul toplantısı:** Yeni gelen öğretmenler kısaca özgeçmişlerinden bahsederek kendilerini tanıtır. "Takım Ruhü" 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.

✓ **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 yönetimince gerçekleştirilebilecek bazı "kapanış veya sonlandırma ritüelleri" aşağıda listelenmiştir:

✓ **Bayrak törenleri (pazartesi ve cuma günleri):** Her cuma günü sonunda "İstiklâl Marşı"ndan önce okul müdürü geçen hafta ile ilgili yapılan etkinlikler hakkında konuşur

✓ **Mezuniyet törenleri:** Kep atma ritüeli; karne günü: Öğrenciler performans sergilerler.

✓ **Yıl sonu yapılacak piknik, kermes, sergi, yetenek sunumları, veda gecesi, çay partisi**

✓ **Devir teslim töreni:** İlkokullarda bayrağın 4. sınıflar tarafından 3. sınıflara teslimi

✓ **Veli-öğrenci-öğretmenler katılımıyla sene sonu pikniği.**

✓ **Okuma bayramı:** 1. sınıflar için düzenlenir; ailelere portfolyo sunumu

✓ **Okulda kapanış yemeği:** kuru fasulye/pilav günü

✓ **Yılbaşı partisi:** Okul tarafından öğretmenlere ve öğrencilere düzenlenir.

#### Paydaş Olarak Sivil Toplum Kuruluşları

Sivil toplum kuruluşları sosyal kulüpler, meslek örgütleri, çevre örgütleri, insan hakları örgütleri vb. şekilde örneklendirilebilecek farklı alanlardaki örgütlenmeleri kapsayan "kâr amacı gütmeyen", "gönüllü", "üçüncü ya da bağımsız sektör" olarak nitelendirilmektedir.

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 sivil toplum kuruluşlarının pek çoğu eğitim alanında çalışma yapmasalar bile bu kuruluşların tüzüklerinde eğitimle ilgili ibarelere rastlamak mümkündür.

Eğitim alanında faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarının kamuoyuna yönelik, yardım amaçlı, yenilikçi ya da genel eğitsel çalışmalar yürüttüğü görülmektedir.

Sivil toplum kuruluşlarının faaliyetleri incelendiğinde en fazla yardım amaçlı çalışmaların var olduğu görülmektedir.

**Türkiye’de eğitim alanında faaliyetler yürüten bazı vakıf ve dernek örnekleri şöyledir:**

- Millî Eğitim Vakfı (MEV),
- Türk Eğitim Vakfı (TEV ),
- Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV),
- Türk Eğitim Derneği (TED),
- Başka Bir Okul Mümkün Derneği (BBOM) ve
- Türkiye Korunmaya Muhtaç Çocuklar (Koruncuk) Vakfı.

**Millî Eğitim Vakfı (MEV)**, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her kademede 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 Atatürk’ün direktifleriyle kurulan bir dernektir. Dernek, öncelikle köklü bir sivil toplum kuruluşu olarak kurulduğu günden beri eğitim alanında faaliyet göstermekte olup, aynı zamanda yeterli maddi olanağa sahip olmayan ahlaklı, anlayışlı ve çalışkan Türk çocuklarının eğitimlerini desteklemekte ve Türk eğitim hayatına maddi ve bilimsel katkılar sağlamaktadır.

**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. Oluşturduğu özgün eğitim programlarını ülke genelinde kurduğu Eğitim Parkları, Öğrenim Birimleri ve "Sosyal Etkinliklere Destek Protokolü" kapsamında ilköğretim okullarında, gönüllüleri aracılığı ile hayata geçirmeye çalışmaktadır.

**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 Derneği**ne baktığımızda 2009 yılında fikrîsel temelleri atılan dernek, 2010 Kasım ayında alternatif bir okul modeli geliştirmek ve bu modelin uygulandığı okullar açmak amacıyla kurulmuştur. 2010 yılı başında toplu buluşmalarına başlayan gönüllü grup, Türkiye’deki mevcut eğitim sisteminin gelişime açık yönlerini tespit etmek, sorunlara çözüm önermek ve sistemli çalışma ile araştırmalara dayanan alternatif bir okul modeli oluşturmak üzere çalışmalara başlamıştır.

Kapsayıcı okulları geliştirmek adına yöneticilerin bazı çalışma biçimlerini (kullandıkları iletişim dili, okul yönetimini ele alış biçimleri, okulda çalışan öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme, kaynakların dezavantajlı olan çocukların üzerinde kullanımı gibi) değiştirmesi yararlı olacaktır.

Liderlik vasıfları kapsamında yöneticilerin temel rol ve sorumlulukları vardır. Kendi okul yönetimimizi değerlendirmek için bazı soruları cevaplamaya çalışmalıyız

- ✓ Kendi okul yönetimimiz, çalıştığımız kurumu yeniden tasarlama ve buna bağlı olarak iş birliğine dayalı bir çalışma ortamı için kurum kültürünü geliştirme konusunda neler yapmaktadır?
- ✓ Okul yönetimi tarafından sorunların tespit edilmesi ve buna bağlı olarak okul personelinin motive edilebilmesine yönelik okul için yeni bir vizyon ve yön belirleme konusunda bir girişimde bulunmakta mıdır?
- ✓ Okul yönetimimiz, çocuklara hem gerekli bireysel desteklerin sağlanması hem de yüksek kalitede bir eğitim sunulmasını yönetme konusunda neler yapmaktadır?
- ✓ Okul yönetiminin tüm çocukların yanı sıra çocukların ebeveynlerini ve tüm paydaşları sürece dâhil etme ve onlara değer verme konusundaki uygulamaları nelerdir?
- ✓ Öğretmenlere yeterli mesleki gelişim için fırsatlar sunuluyor mu?

## BÖLÜM 15

## Aile ve Toplum Katılımına Yönelik Pratik Öneriler

## İletişim ve Etkin Katılım

- Okulun/ailenin iletişim ihtiyaçlarını değerlendirmek için bir anket yapılabilir. Velilerin okulla etkili iletişim gerçekleştirebilmeleri için bir görevli ebeveyn irtibat sorumlusu olarak atanabilir.
- 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.
- 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.
- Sınıf etkinliklerine aile katılımını sağlamak için seçeneklerin ne olduğu araştırılabilir. Evdeki okuryazarlık/matematiksel beceri öğrenme fırsatları araştırılabilir.
- Öğrencilerin ev ortamlarını tanıtan sınıf etkinlikleri belirlenebilir ve evden ya da daha geniş bir topluluktan kültürel kapsayıcılığı dâhil eden metinler ve diğer etkinlikler kullanılabilir.
- Okulun ev ödevi politikası, ebeveyn desteğine rehberlik etmek için tasarlanmış "ev ödevi rehberi" ebeveynler ile birlikte gözden geçirilebilir.
- Her yıl seviyesinde öğrencilerin ihtiyaç duyduğu beceriler hakkında ailelere bilgi sağlanabilir.

## Topluluk ve Kimlik Oluşturma

- Okulun yetişkinlere yönelik öğrenme ve topluluk toplantıları için bir topluluk kaynağı hâline gelebileceği yollar düşünülebilir.
- Daha geniş topluluktaki insanlar ve yerel diğer kuruluşlar, okula danışmanlık yapmak ve sınıflarda konuşmak gibi çeşitli yollarla okula dâhil edilebilir.
- Müfredattaki değerlerin tasarımına katılımcı ve kapsayıcı yaklaşımlar geliştirilebilir.

## Ailenin Rolünü Tanıma

- İhtiyaçlarını ve önceliklerini belirlemek için ebeveynler, aileler ve toplumun üyeleri araştırılabilir.
- Okul topluluğuna danışılarak, aile-okul ortaklıkları hakkında yazılı bir politika geliştirilebilir.

## Ortak Karar Verme Süreçleri Oluşturma

- Okula ve okul yönetimine resmî ebeveyn katılımı teşvik edilebilir. Okuldaki tüm etnik, sosyo-ekonomik, engel grupları ve diğer gruplardan ebeveyn temsilcileri karar verme süreçlerine dâhil edilebilir.
- Karar verme gruplarına öğrenciler (ebeveynlerle birlikte) dâhil edilebilir. Ebeveyn liderlerine eğitim ve destek sunulabilir ve tüm aileleri bu liderlere bağlamak için ağlar kurulabilir.

## Okulun Dışında da İş Birliği Yapma

- Toplum sağlığı, kültür, eğlence, sosyal destek, diğer programlar veya hizmetler ve öğrencilere yönelik yaz programları da dâhil olmak üzere, öğrenme becerileri ve yeteneklerine dayanan topluluk etkinlikleri hakkında bilgi sağlanabilir.
- Yeni öğrenciler için mezun olmuş öğrenciler okul etkinliklerine katılmaya davet edilebilir.
- Okullar ve aileler tarafından geri dönüşüm, müzikal performanslar, yaşlılarla ilgili gönüllü etkinlikler ve kültürel faaliyetler gibi çalışmalar ile topluma hizmet uygulamaları yapılabilir.

Okul-aile-toplum iş birliğini geliştirme konusunda yukarıda belirtilen stratejilerin yanı sıra aşağıdaki hususlar da göz önünde bulundurulmalıdır:

- Bazı ebeveynler öğretmenle iletişim kurma konusunda isteksiz olabilirler.
- Bazı ebeveynler okul ile ilgili etkinliklere katılma konusunda diğerlerinden daha istekli olabilirler.
- Ebeveynler özel ihtiyaçları olan çocukları için bireysel eğitim planının hazırlanmasında yer alabilirler.
- Öğretmenler öğrencilerini evde ziyaret etmeye istekli olmalıdırlar, böylece çocuğun evdeki ortamını öğrenebilirler. Ebeveynler, çocuklarının sınıfını ziyaret etmeye davet edilebilir, böylece sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini görebilirler.
- Ebeveynler, okula danışarak, kendi kültürlerinde yer alan özel etkinlikleri ve festivalleri düzenleyerek okul içindeki kültürel ve etnik çeşitliliği zenginleştirebilirler.
- Ebeveynler için kısa eğitim kursları düzenlenebilir.

## Okul-Aile İş Birliğini Değerlendirme

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

## 1.Eğitici/Öğretmen Kaynaklı

Ebeveyn katılımına yönelik olumsuz ön yargılar, öğrencilerle ve onların okul performansları ile ilgili olumsuz ifadelerin kullanılması, ailelerle çatışma korkusu, eğitimciler için aile iş birliğinin nasıl yapılacağı konusunda eğitim eksikliği.

## 2.Aile Kaynaklı

Eğitimi okula bırakarak pasif bir rol benimseme, dil ve kültürel farklılıklar nedeniyle okullara yönelik bilgi eksikliği ve yaklaşım farklılığı, zaman kısıtlamaları, gereksinimlerine cevap bulamama, ekonomik nedenler.

## 3.İş Birliği Eksikliği

Sadece sorunlar ortaya çıktığında iletişim kurulması, çocukların performansı ile ilgili farklı bakış açıları, rutin bir iletişim sisteminin olmaması, aileler ve okul arasındaki önceki olumsuz etkileşimler ve deneyimler, iletişim için sınırlı zaman ve anlamlı diyalog kurulamaması.



## BÖLÜM 16

## Ülkemizde Kapsayıcı Eğitimin Görünümü

## Eğitsel Bağlam

## Ülkemizde 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 de dezavantajlı gruplar arasında gösterilmektedir.

Bu değerlendirmeye göre aşağıdaki gruplandırma örneği ortaya çıkacaktır:

- 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

Bu sorunların başlıcaları aşağıdaki başlıklar altında ele alınabilir:

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

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



Şekil 6. Kapsayıcı eğitimin kalite paydaşları

## Kapsayıcı Eğitim

Kapsayıcı pedagojiyi temele alan eğitim yaklaşımları, sınıf içindeki çeşitliliklerin ve farklılıkların doğru yönetilememesinden kaynaklandığı düşünülen sorunlara alternatif çözümler sunan esnek ve evrensel bakış açıları içermektedir.

Eğitim penceresinden bakıldığında tüm bu anlayışların özünde

- ➔ öğrencilerin eğitim olanaklarından eşit biçimde yararlanmasını sağlamak;
- ➔ ayırım gözetmeksizin bütün öğrencilerin farklılıklarını ve ihtiyaçlarını gözetmek;
- ➔ üst düzey öğrenme beklentileri içermek;
- ➔ farklılıkların değerli görüldüğü atmosferler yaratmak vardır.

Eğitim alanında yapılan uygulamalar üç farklı yaklaşımın izlerini taşımaktadır. Bu yaklaşımların genel özellikleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

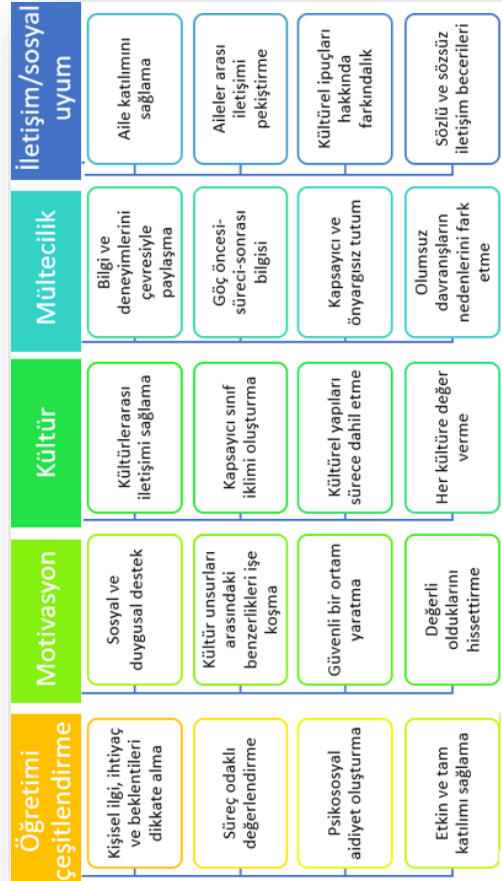
Tablo 2. Kapsayıcı pedagoji

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 aşağıdaki başlıklarının eğitim ortamlarında dikkate alınması önem arz etmektedir

Şekil 7. Kapsayıcı eğitimde bilgi, beceri, tutum ve değerler



Öğrenci katılımını sağlama ve kültürler arası iletişim ve etkileşim başlıkları altında dikkate alınabilecek bazı uygulamalar aşağıda verilmiştir:

#### Öğrencilerin Katılımını Sağlama

- Gerekli ve uygun ipucu ve yardımı sağlama
- Öğrencilerle iletişimde gerekli ve uygun düzenlemeler (zaman, vurgu, tonlama, konuşma hızı, beden duruşu vb.) yapma
- Cesaretlendirici sözel pekiştireçler (güçlü yönleri takdir, onay vb.) kullanma
- Her bir öğrenciyle iletişimde uygun (kendilerini değerli hissettirecek) iletişim kanalları (isimleriyle hitap etme, göz teması kurma vb.) kullanma
- Dersin kazanımıyla ilişkili olarak bireysel ya da kültürel birikimlerini paylaşmaları için eşit fırsatlar tanıma

#### Kültürler Arası İletişim ve Etkileşim

- Her bir öğrenciyle iletişimde kapsayıcılığa uygun sözlü ve sözsüz iletişim yolları kullanma
- Öğrencilerin, öğrenme görevlerini iş birliği/dayanışma/yardımlaşma içinde yapmalarını sağlama
- Etkinliğin gerekli yerlerinde, kazanımla bağlantılı olarak öğrencilerin duygu/düşünce/bilgi veya becerilerini kültürel birikimleriyle (aile, referans çevre, vb.) ilişki kurarak paylaşmalarını sağlama
- Kapsayıcı iletişim kanalları (saygı, hoşgörü, etkin dinleme vb.) kullanmalarını sağlama
- Öğrencileri, kendisinden farklı kültürden olan insanları tanımaya istekli olmaları noktasında, kazanım doğrultusunda teşvik etme
- Öğrencilerin empati, sosyal eşitlik, saygı, adalet gibi konular üzerinde düşünmelerini sağlayacak dersin kazanımıyla ilişkili ortamlar sunma

#### BÖLÜM 17

#### Kapsayıcı Eğitim ve Dezavantajlı Gruplar

Dezavantajlı gruplara yönelik bazı kavramlar

- ön yargı;
- doğrudan, dolaylı ya da pozitif ayrımcılık;
- damgalanma,
- kalıp yargılar (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. Farklı gruplar veya kişiler arasında sosyal farklılaşmaya veya sosyal uzaklaşmayı körükleyecek tutumlara sebep oluyorsa ön yargı olumsuz bir nitelik kazanır.

**Örneğin,** Suriyeli bir göçmenin "tehlikeli" olabileceğini varsaymak ön yargılı bir düşüncedir ve bu düşünce sebebiyle bu kişilerden uzak durmak ön yargılı bir davranıştır.

**Ayrımcılık (ya da dışlama),** en basit hâliyle bir kişiye ya da bir gruba benzer durum ve koşullardaki diğer kişilerden farklı ve eşit olmayan bir muamele yapılması şeklinde tanımlanabilir.

**Doğrudan ayrımcılık;** bir kişi veya bir grubun farklılıkları nedeniyle, açık bir biçimde eşit olmayan bir muamele görmesidir.

**Dolaylı ayrımcılık** ise; fark edilmesi güç olan, genelde imalar veya dolaylı ifadeler ile ortaya çıkan ayrımcılık şeklidir. Örneğin "yok sayma" bu tür ayrımcılığın en belirgin biçimlerindendir.

**Örneğin:** Sınıf ortamında öğretmenin başarısız diye etiketlenen bir öğrenciyi görmezden gelip başarılı öğrencileri daha çok önemsemesi bu ayrımcılık türüne örnektir.

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

#### Ayrımcılığın Nedenleri ve Türleri

Ayrımcılık çeşitli nedenlerle ortaya çıkmaktadır ve çeşitli türleri bulunmaktadır. Bunlardan bazılarını inceleyecek olur isek;

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

**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 anlamı 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**

Okul ortamlarında öğretmenlerin farkında olmadan ayrımcı davranışlar gösterdiği bazı durumlara:

- ✓ Potansiyellerini dikkate almadan bazı öğrencilerden diğerlerine göre daha düşük beklenti içinde olmak,
- ✓ Öğrenciyi ticari bir kaynak gibi görmek; ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre davranmak,
- ✓ Cinsiyet ayrımcılığı ve özel gereksinime ihtiyacı olan veya engelli öğrencilere yapılan ayrımcılık,
- ✓ Farklı kültürlerden gelen öğrencilere yapılan ayrımcılık,
- ✓ Başarılı öğrencileri kayırma ve özel ilgi gösterme; sınıf ve şubeler arası ayrımcılık,
- ✓ Dinsel ve etnik ayrımcılık; tanıdık ve yakınlarını kayırmak.

**Damgalama**, bir kişiyi diğerlerinden ayıran ve onun istenmeyen, hoş karşılanmayan bir niteliğe sahip olduğunu belirtmeye yarayan «işaret» olarak ifade edilmektedir.

**Örneğin** "cüzzam" ilk damgalanan hastalıklardan birisidir ve Tanrı'nın insana verdiği bir kötülük olarak nitelendirilmiştir. Cüzzamlı kişiler hapsedilmiş ve etik dışı tedavi uygulamalarına zorlanmıştır.

**Kalıp yargı**, farklı sosyal sınıf ya da grupların özelliklerine ilişkin kaynaksız ve genellemeci inançlara denir. Ön yargı daha çok "tanılama ve niteleme", kalıp yargı ise daha çok, "sınıflama" içerir.

**Ötekileştirme**, temelinde bir azınlık grubunu «diğer» olarak görür; **biz'in** farklı olanıdır, zıddıdır.

**Sosyal dışlanma**, toplumun çoğunluğunun sahip olduğu avantajlardan mahrum olmak, bu kaynaklardan yeterince pay alamamak olarak tanımlanmaktadır.

**Kültürümüzde Farklı İnsana Bakış**

Kültürümüz ve inancımız her türlü ayrımcılığı, ötekileştirmeyi ve dışlamayı reddeder. Yardımlaşmayı, paylaşmayı, farklılıklara saygıyı emreder. (Bizden kısaltma PDF-S.303).

**BÖLÜM 18****Kapsayıcı Eğitim ve Öğretmen Yeterlikleri**

Araştırmacılar

- kapsayıcı eğitimin yaygınlaştırılması,
- paydaşların desteklenmesi,
- iyi uygulama örneklerinin ortaya konulması,
- kapsayıcı eğitimin önündeki engellerin aşılması gibi birçok alanda çalışmalarla sürece destek sunmaktadır.

**Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri (Uluslararası Düzenlemeler)**

Nitelikli kapsayıcı eğitimin boyutları birçok uluslararası ve ulusal belgede **"erişim"**, **"katılım"** ve **"destek"** olarak ele alınmakta ve öğretmenlerin öncelikle bu boyutlarla ilgili bilgi sahibi olmaları gerekmektedir.

UNESCO'nun **Küresel Eğitim Raporu'**nda sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmak için yapılması gereken

ulusal, bölgesel ve küresel çabalar içerisinde herkes için son derece adil, kapsayıcı ve kaliteli eğitim sistemlerinin sağlanması ve buna bağlı olarak da eğitimcilerin güçlendirilmesi, profesyonel becerilerinin artırılması, motive edilmesi ve desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

**Özel Gereksinimler ve Kapsayıcı Eğitim Avrupa Ajansı** tarafından 2012 yılında kapsayıcı öğretmen profilinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada

- öğrenenlerin çeşitliliğine değer verme,
- tüm öğrencileri destekleme,
- başkalarıyla iş birliği içinde çalışma,
- kişisel ve mesleki gelişim olmak üzere dört temel yeterlilik alanı tanımlanmıştır.

**Çocukların Eğitimi Derneği** tarafından 2019 yılında yayımlanan **Erken Çocukluk Eğitimcileri İçin Standartlar** isimli dokümanda tüm standartların kapsayıcı bir bakış açısı ile desteklendiği görülmektedir.

**Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri (Ulusal Düzenlemeler)**

MEB 2017 yılında, toplumun öğretmenlerden beklentileri ile ulusal ve uluslararası gelişmelerin gerektirdiği ihtiyaçları gözeterek 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.

Bu belge yetkin öğretmenlerin "bütün çocuklar" için sağlıklı ve güvenli bir öğrenme ortamı sağlamasına, eğitimin paydaşlarının hak ve sorumluluklarını bilmesine, çocukların bireysel farklılıklarını gözeterek esnek planlama yapmasına, özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına hassasiyet göstermesine, çocukların içinde bulunduğu kültürel çevreye duyarlı olmasına, tüm çocuklara öğrenen olarak değer vermesine dikkat çekmektedir.

**Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi (TYYÇ)**, 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.

Aynı belgede, kaynaştırma eğitimi olanaklarını geliştirmek için sınıf öğretmenlerine ve farklı branşlardan öğretmenlere özel eğitim konularında hizmet içi eğitimin verilmesinin önemine vurgu yapılmaktadır.

**Özet olarak** sınıf ortamlarında; çeşitli özellik, ihtiyaç ve beklentilere sahip çocuklarla çalışırken öğretmenlerin sahip olması gereken **bilgi, beceri, tutum ve eğilimler** o öğrenme ortamının **kapsayıcı niteliğinin belirlenmesinde** önem taşımaktadır.

Bu doğrultuda, kapsayıcı eğitim yeterli alanları; **bilgi, beceri, tutum** olmak üzere üç düzeyde tanımlanabilir.

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

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

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

## BÖLÜM 19

### Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğretmen

Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme merkezli bir anlayış geliştirmesi önemlidir. Yansıtıcı düşünme merkezli anlayışın temelinde öğretmenin kendisine şu soruyu sorması yatmaktadır: **"Tüm öğrencilerimin eğitimsel gereksinimlerini karşılayabilmek için ben ne yapıyorum?"** Öğretmenlerimiz bu soruya dışarıdan bir kişinin gözüyle bakarak cevap aramalıdır. Bu bir öz değerlendirme sürecidir.

Öğretmenlerin öz değerlendirme yapmak amacıyla veri toplama süreçlerini olumsuz etkileyebilen nedenlerden en önemli ikisi bu **süreçlerin karmaşık oluşu** ve **zaman darlığıdır**.

Özdeğerlendirme rubriklerinin kullanımı, öğretmenlerimizin kendi çalışmalarını kaydettikleri günlükler ve kayıt çizelgelerini oluşturmaları bu anlamda yardımcı olabilir.

Bununla birlikte, öğretmenlerimizin birbirlerini değerlendirmeleri, meslektaş gözüyle uygulamalarının farklı bakış açısıyla ele alınması gelişmeye ve iş birliğine dair önemli bir fırsat sağlayabilir.

### 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 alma 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.

Değerlendirmeye konu uygulama	Zayıf 1	Orta 2	İyi 3	Bu haftaki performansım	Neleri geliştirmeliyim? Neleri korumalıyım?
1 Sınıf ortamını kapsayıcılık bakımından düzenlerim.	Sınıfta alan ve materyal düzenlemeleri çok çeşitli sorunlara neden oldu.	Sınıfta alan ve materyal düzenlemeleri az sayıda olsa da sorunlara yol açtı.	Sınıfta alan ve materyal düzenlemelerinden dolayı sorun yaşanmadı.		
2 Çocukların etrafındaki yeteneklerle etkileşime girmesini desteklerim.	Gün sonunda engelli olan çocuğum/çocuklarımın akranları ile bir araya gelmesini sağlayabilen etkinlikler hazırlamadığım fark ettim.	Gün sonunda engelli olan çocuğum/çocuklarımın akranları ile bir araya gelmesini sağlayabilen çok az etkinlik hazırladığım fark ettim.	Gün sonunda engelli olan çocuğum/çocuklarımın akranları ile bir araya gelmesini sağlayabilen çok sayıda etkinlik hazırladığım fark ettim.		
3 Çocukların oyunlarını düzenlemelerine rehberlik ederim.	Çocukların etkinlikleri düzenlemelerine dahil olmadım.	Çocukların etkinlikleri düzenlemelerine çok az dahil olduğum için sorunlar yaşandı.	Çocukların etkinliklerine yeterli kadar dahil olduğum için sorun yaşanmadı.		
4 Sınıf ortamında çatırmaya önyenecek şekilde sınıf yönetimi kurallarına yer veririm.	Sınıf kurallarını kurma ve uygulamada sorunlar yaşadığım için sınıf çatışma neredeyse hiç yaşanmamaktadır.	Sınıf kurallarını kurma ve uygulamada sorunlar yaşadığım için sınıf çatışma neredeyse hiç yaşanmamaktadır.	Sınıf kurallarını kurma ve uygulamada sorunlar yaşadığım için sınıf çatışma neredeyse hiç yaşanmamaktadır.		

Şekil 8. Öğretmen öz değerlendirme rubriği

### Sevgili Günlük

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

"Olup biteni" yazmaktan ziyade "olup bitene" sizin nasıl tepki verdiğinizi içeren ifadeleri bulundurmalıdır. Daha sonra tutulan günlük portfolyo dosyanızın içine konulmalıdır.

**Benim Eşsiz Sınıfım**

Sınıfın fiziki düzenini, etkinlikler sırasında çocuklarla etkileşim anlarını ya da çocukların birbirleri ile etkileşime girdikleri anları gerekli durumlarda fotoğraflamak, arada kat edilen yolu görmenizde görsel bir ipucu sağlamak amacıyla bu yöntem kullanılabilir.

Öğretmenler sınıf içerisinde yaptıkları düzenlemelerin önceki ve sonraki hâllerinin fotoğraflarını alarak değişim konusunda kendilerine veri oluşturabilirler.

**Sevgili Meslektaşım**

Gereksinim duyulduğunda sınıfa davet ettiğimiz meslektaşımızın önceden geliştirilmiş kayıt formuna notlar alarak bizi izlemesi, bu notları bizimle paylaşması ve bize yapıcı bir dönüt sağlaması amacıyla gerçekleştirilebilir.

**BÖLÜM 20****Kapsayıcı Eğitimin Kalitesi**

Eğitimde kalitenin tanımı farklı gruplara göre farklı biçimde şekillenmekte; çocuklar, aileler, hizmet verenler farklı değerler ve ihtiyaçları temelinde kaliteyi farklı biçimde tanımlayabilmektedir. Aynı zamanda kapsayıcı eğitimin kalitesi farklı düzeylerde farklı paydaşlarla ele alınabilmektedir (Şekil 6).

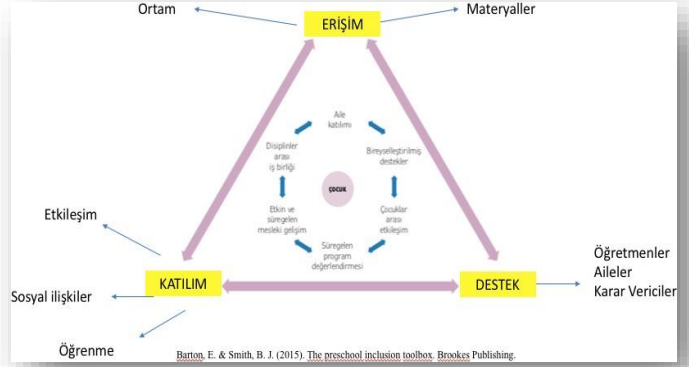


Şekil 6. Kapsayıcı eğitimin kalite paydaşları



Şekil 10. Kapsayıcı eğitimin kalitesi

**Yapısal kalite** daha çok düzenlenebilir özellikleri içerirken, **Süreç kalitesi** çevresel özellikleri içermektedir. Yapısal kalitenin ölçülmesi görece daha kolaydır ve görüşmelerle bilgi alınabilmektedir. Diğer taraftan 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.

**Kaliteli Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri**

Şekil 11. Kaliteli kapsayıcı eğitimin bileşenleri

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

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

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

Kapsayıcı eğitimin kalitesini değerlendirme çok boyutlu ve standart değerlendirme araçlarını gerektiren bir süreçtir. Alanyazında yer alan ve kalite değerlendirmeye yönelik kullanılan ölçekler yer almakla birlikte, bu ölçeklerin birkaçı kapsayıcı eğitim ortamlarının değerlendirilmesine yönelik geliştirilmiştir.

1. Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS)
2. Preschool Assessment of the Classroom Environment-Revised (PACE-R)
3. The Quality Inclusive Experiences Measure (QUIEM)
4. The SpecialLink Early Childhood Inclusion Quality Rating Scale (SECIQR)
5. Inclusive Classroom Profile (ICP)

Türkçeye uyarlaması yapılan bir değerlendirme aracında 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 destekleme
8. Grup etkinliklerini uyarlama
9. Etkinlikler arası geçiş
10. Geri bildirim
11. Aile-uzman iş birliği
12. Çocukların öğrenmelerini takip etme

Özetle, kapsayıcı eğitimden beklenen yararların sağlanması ancak kalitesinin geliştirilmesi ile mümkündür.

**Kalitenin gelişmesinde en kritik faktör öğretmenlerdir.**



## Modül-7

Öğretmen Zaten  
Uzmandır !

# UZMAN ÖĞRETMENLİK ÇALIŞMA NOTLARI

Sosyal Etkileşim ve İletişim



Yusuf AKTAŞ  
NURULLAH GENÇ İLKOKULU



## SOSYAL ETKİLEŞİM VE İLETİŞİM

### Farklı iletişim tanımlarının bazıları;

- ✿ İletişim düşüncenin sözel olarak karşılıklı değiş tokuşudur.
- ✿ İletişim, sayesinde dünyayı anlamlı kıldığımız ve bu anlamı başkaları ile paylaştığımız insani bir süreçtir.
- ✿ Duygu düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması ve haberleşmedir.
- ✿ İletişim, insanların çevreyi etkileyebilme, varlığını ifade edebilme, amaçlarını gerçekleştirebilme ve gereksinimlerini karşılayabilme aracı olarak tanımlanabilir.
- ✿ Bu tanımlar artırılabilir. Tanımların ortak özelliklerine bakıldığında;
- ✿ Kişiler arası iletişimde en az iki kişi vardır. İletişim tek yönlü değil, karşılıklıdır ve iletişim hem psikolojik hem de sosyal/kültürel bir olgu ve süreçtir.

### İletişimin Öğeleri ve Süreçleri

İletişimin **kaynak**, **hedef**, **mesaj-ileti** ve **kanal** olmak üzere dört ögesi vardır. Bu öğeler etkileşimsel iletişim modeli ile açıklanmaktadır.



**Kaynak:** Kişiler arası iletişimde kaynak mesajı gönderendir.

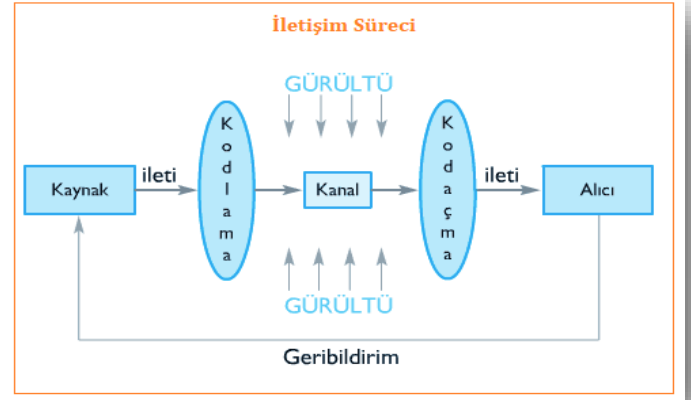
**Hedef:** Hedef mesajı alır, anlamlandırır ve kaynağa farklı bir mesaj gönderir.

**Mesaj-İleti:** İletişim sürecinde hedefe iletilmek istenen her şey mesajdır. Hedeften kaynağa, kaynaktan hedefe gelen anlamdır mesaj. Mesaj birçok ögeyi de içinde barındırır.

**Kanal:** İletişim sürecinde kişiler karşılıklı mesajlarını farklı yollarla iletirler. Söz, beden dili ve yazı bu yollardan bazılarıdır. Sessiz kalma da kişiler arası iletişimde bir mesaj ve iletimi olabilir.

### İletişim Süreçleri

- ✓ Kodlama,
- ✓ kod açma ve yorumlama,
- ✓ geri bildirim ve
- ✓ gürültü iletişim süreçlerini oluşturur.



### Kodlama

Mesajın işaret hâline dönüşmesinde kullanılan simgeler ve simgeler arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların tümüne kod denir. En çok kullanılan kod sistemi dildir. Kodlar kültürden kültüre değişebilir. Kodlama ise mesajın içeriğinin kod simgelere dönüştürülmesidir.

### Kod açma ve yorumlama

Kod açma, kaynaktan gelen mesajın içeriğinin alınıp çözümlenmesi, anlamın anlaşılmasıdır.

### Geri bildirim

Geri bildirim kişiler arası iletişimdeki işlevi de karşılıklı gidip gelen mesajların doğru algılanıp algılanmadığını test etmektir. Geri bildirim olmadığında iletişimin sağlıklı kurulup kurulmadığını bilemeyiz, bu nedenle de sürecin olmazsa olmazıdır. Geri bildirim bir söz, jest ve mimik gibi bir beden hareketi de olabilir.

### Gürültü

Kaynaktan çıkan mesajın hedef tarafından tam ve doğru olarak alınmasını etkileyen şey gürültüdür. Gürültü kişilerin birbirini duyabilmesini engeller.

Mesafe, ortamdaki gürültü ya da her türlü fiziksel engel gürültü olarak tanımlanabilir.

## İletişimin İşlevleri

İletişim;

- bireysel
- toplumsal
- kültürel işlevleri olan bir süreçtir.

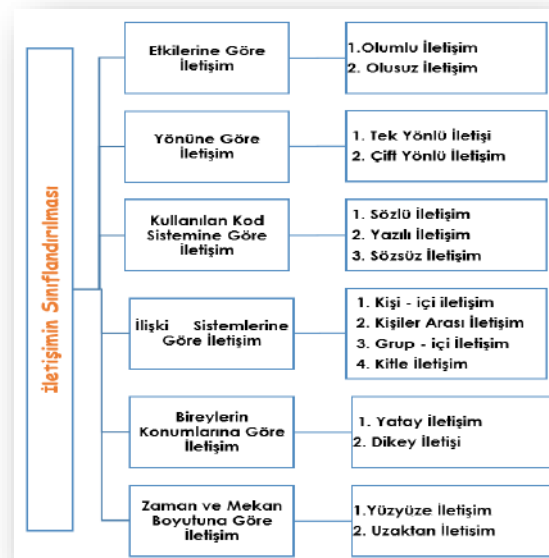
**İletişimin bireysel işlevi**, insanın sosyal bir varlık olması ve iletişim kurma ihtiyacında olmasıyla açıklanabilir. Bu ihtiyaç ilişki kurma işlevi olarak da tanımlanabilir. Bu ihtiyacın giderilmesi sayesinde insan sosyal ve kültürel bir varlığa dönüşebilir.

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

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

## İletişimin Sınıflandırılması

- etkilerine,
- yönüne,
- kullanılan koda,
- ilişki sistemlerine,
- bireylerin konumlarına ve
- zaman ve mekânı göre sınıflandırılmıştır.



**Olumlu iletişim**, iletişimin niteliğini artırabilir, içinde ima ya da iğneleyici söz barındırmaz. Okulda ve sınıflarda istenilen iletişim olumlu ve çift yönlü olmalıdır.

Okullarda tek yönlü iletişim olduğunda, okul yöneticisinin okulda olan herkesle kurduğu iletişim aşağıdan yukarı olacaktır.

Sınıfta da bu durum yaşandığında öğretmen gücü temsil edecek ve öğrencilerle iletişimini bu yönlü kuracaktır. Öğretmen sürekli aktif, öğrenci pasif olur.

**Sözlü iletişimde**, kullanılan kelimeler, ses tonu ile beden dili öneme sahiptir. Kullanılan kelimeler aynı olsa bile ses tonumuz ve beden dilimiz anlam kaymasına neden olabilir.

**İletişimde,**

- ▲ Sözsüz kodların % 55
- ▲ Sözel kodların % 7
- ▲ Ses tonunun % 38 oranında etki yarattığı belirtilmektedir.

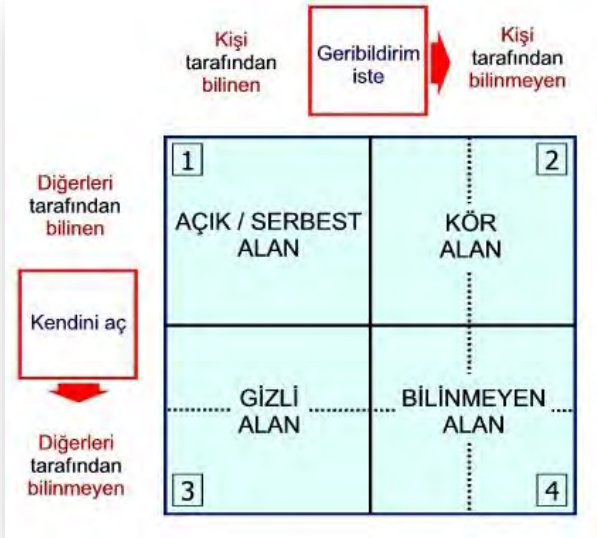
**Yazılı iletişim**; mektuplar, raporlar, özetler, makaleler, tutanaklar, basın bildirileri, elektronik ortamlarda gönderilen çeşitli yazılı mesajları içerir.

### 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.
- 🔊 Yazılı iletişimde planlama, sözlü iletişime oranla daha çok önem taşır.

İlişki sistemine göre, bireylerin kendileri ile kurdukları iletişim ne kadar sağlıklı ise başkaları ile kurdukları iletişim de o kadar sağlıklı olacaktır.

Amerikalı psikolog, Joseph Luft ve Harrington Ingham, 1950 yılında Johari Penceresi Modeli'ni geliştirerek, insanın sosyal ilişkilerinde kendisi ile ilgili aktarımda bulunduğu alanlarının yanı sıra paylaşımında bulunmadığı, bulunmak istemediği alanları da ortaya çıkarmışlardır. Böylece kişilerin kendilerini tanımaları sağlanmış, başkaları tarafından da nasıl görüldükleri tanımlanabilir hâle gelmiştir.



### Johari Penceresi'nin alanları

#### Açık alan

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

#### Kör alan

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

#### Gizli alan

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

#### Bilinmeyen alan

Bu alan ise kişinin de başkalarının da bilmediği, karanlık alandır. Bu alanların büyüklüğü kişiden kişiye değişmektedir.

Burada kişinin kendini derinlemesine tanıması, başka insanların da aynı şekilde kişiyi tanıması önemlidir.

Eğitim bir etkileşimdir ve etkileşimin aracı ise iletişimdir. Okul ortamlarında "formal" ve "informal" olmak üzere iki tip iletişim türü kullanılır.

**Formal iletişim**, iletişimin kademeli olarak aşağı ve yukarı yönlü hiyerarşik aktarımıdır.

**İnformal iletişim** ise okullarda daha sık gördüğümüz kişi ve grupların tutumlarına bağlı olarak değişen ve okula dair düzensiz yaklaşımları olan bir iletişim türüdür.

Okullarda informal ilişkilerin baskın olduğu ve hiyerarşinin görece az olduğu görülmektedir. Aynı zamanda okullar bürokratik yapılar da değildir.

Kişiler arası iletişim ve grup içi iletişim çift yönlü bir iletişimken, kitle iletişimi tek yönlü bir iletişim olarak tanımlanabilir.

### İletişim Becerileri

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

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

**Saygı duymak** karşı tarafı olduğu gibi kabul etmekle ilgilidir. Din, dil, ırk, sosyoekonomik durum, cinsiyet, yaş ve eğitim düzeyi vb. gibi farklılıklara saygıyı kapsar. Özellikle sınıfta ve okulda kapsayıcı bir dili kullanmayı içerir.

**Empati** becerimizi geliştirmek bizi karşılaştığımız tepkiyi kişiselleştirmekten koruyabilir. Kişiselleştirmek ve kalıp yargılar kişiyi çatışmaya iten bir süreç olabilir.

Çocukların üç yaşından itibaren, diğer insanların düşüncelerinin kendi düşüncesinden farklı olduğu, herkesin kendine özgü bir perspektifinin olduğu, bir duruma farklı tepkiler verilebileceğini anlamaya başladıkları ve diğer çocukların sıkıntılarını anlayıp yardım ettikleri gözlenmektedir.



Altı yaşından itibaren çocuk, kendisini karşısındaki kişinin yerine koyabilmektedir. Bu yaşlarda çocuğun dil becerisi gelişmekte ve soyut düşünme düzeyi artmaktadır.

On-on iki yaşlarındaki çocukların empati duygularını tanıdıkları kişilerin ötesine yaydıkları belirtilir. Çocuk, bu dönemde tanımadığı kişilere de empati duyabilir.

#### Çocukta empatiyi geliştirme:

- Çocuğa karşı sıcak ve destekleyici bir yaklaşım sergileyen ve rol model olan anne-babalar ile öğretmenlerin olumlu davranışları
- Kullanılan etkinliklerin içinde oyun ve drama yöntemlerinin kullanımı
- Rol değişimi, duygu ve ihtiyaçların dile getirilmesi
- Yaratıcı drama tekniklerinin sınıf içerisinde kullanılması

#### Etkin dinleme

##### Dinleme:

- Bir dil becerisidir.
- Sesli uyarıcıları işitmek, anlamak ve zihinde yapılandırmak için kulak ve beynimizde yürütülen karmaşık bir süreçtir.
- Beynin her iki tarafının kullanılmasını gerektiren bir faaliyettir.

*Sol beyinle içerik ve olguları, sağ beyinle ise duyguları, beden dilini, ses tonunu ve bütünü dinlediğimiz belirtilmektedir.*

- Konuşmanın algılanma boyutunu oluşturmaktadır ve bireylerin söylenenleri algılayıp anlamlandırması olarak da tanımlanmaktadır.
- Doğuştan gelen bir beceri alanı değil, dil ve anlatım dersleri bünyesinde belirli bir program çerçevesinde, sistematik şekilde geliştirilebilecek bir beceridir.
- İletişim becerisinin temelinde yer alır. Çünkü iletişim dinleme ile başlar.

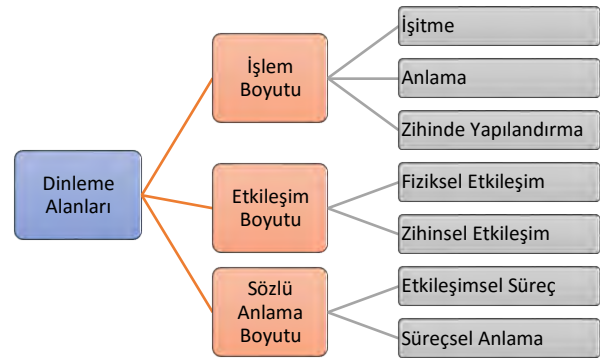
İletişimin niteliği, dinlemenin niteliği ile ilgilidir. Bu nedenle **etkin dinleme becerisini**, alıcı açısından iletişimdeki gürültüyü azaltma ve mesajı tam ve doğru olarak alma etkinliği/becerisi olarak da tanımlamak mümkündür.

#### İyi bir dinleyicinin özellikleri:

- Dinlemenin amacını ve yöntemini belirler,
- Ön bilgilerini harekete geçirir,
- Dinlediklerini ön bilgilerinin ışığında inceler,
- Konuşmacının aktardığı bilgilerle ön bilgileri arasında bağ kurar,
- Bir olay ve düşünce arasındaki farkı belirler,
- Ana ve yardımcı düşünceleri belirler,
- Konuşmacının amacını belirler,
- Propaganda, abartı ve ön yargıları belirler,
- Zihinsel yapısını düzenler ve geliştirir,
- Konuşmayı, konuşmanın içeriğini değerlendirir.

#### Dinleme alanları

- ✓ İşlem,
- ✓ Etkileşim ve
- ✓ Sözlü anlama olmak üzere üç boyutta incelenmektedir.



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

**a) İşitme:** Seslerle sözler fiziksel olarak alınarak algılanmakta ve beynimize iletilmektedir.

**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. Sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme, sorgulama, değerlendirme gibi zihinsel işlemler yapılmaktadır. Daha sonra yeni bilgiler bireyin zihinsel yapısına göre ön bilgilerle bütünleştirilmekte ve zihnine yerleştirilmektedir.

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

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

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

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

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

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

**Pek çok dinleme türü yer almaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:**

- **Takdir edici dinleme;** söylenenden keyif almaya odaklanılan dinlemedir.
- **Kapsamlı dinleme;** öğrenme ve bilgiyi hatırlamaya odaklanılan dinlemedir.
- **Kritik değerlendiren dinleme;** duyulanı yargılayan ya da değerlendirmeye odaklanılan dinlemedir.
- **Vurgulu dinleme;** diğerlerinin duygularını anlamaya odaklanılan dinlemedir.
- **Katılımcı dinleme;** kişiler arası iletişimde etkili dinlemenin temeli aktif katılımdır. Dinleyen kişinin duyduklarını tekrar etme, özümlenme ve yansımasıdır.
- **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 önemsemeyi, konuşmacının sözlü ve sözsüz mesajlarına ve bunlar arasındaki tutarlılığa dikkat etmeyi, hem içerik hem de duygu mesajlarını anlamayı, konuşmacının dile getirmede olduğu 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.

*Bazı yazarlara göre etkili dinlemenin insan hayatında en az üç nedeni bulunmaktadır. Bu nedenler:*

- ✓ Bilgi toplama,
- ✓ Alınan iletişim mesajlarını değerlendirme ve
- ✓ Hoşça vakit geçirmedir.

Etkili dinlemenin nedenlerini sınıf içine uyarladığımızda öğrenme için de temel olduğunu söyleyebiliriz.

**Etkili iletişim becerileri;**

- Egoyu Geliştirici Dil,
- Etkin-Katılımlı Dinleme,
- Kendini Tanıma-Kendini Açma,
- Empati ve
- Ben Dili becerileri olarak sınıflandırılabilir.

**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. Diğer bir ifadeyle, iletişim kurulan kişinin kendisini zayıf ve yetersiz görmesine neden olmadan, yeterlilikleri öncelenerek eksiklikleri dile getirilir ve kişinin böylece eksik yönlerini giderebileceği algılatılmaya ve hissettirilmeye çalışılır. Bunun tersi **ego zedeleyici dil** olarak adlandırılabilir.

**Etkin-katılımlı dinleme**

Bireyin mesajının anlaşılmasına katkı sağlayacak yeterli motivasyon ve dikkat ile o ana aktif bir şekilde katılma olarak kavramsallaştırılabilir. Bu beceri, iletişimde büyük bir öneme sahip olmakla birlikte etkili iletişimin temelini de oluşturmaktadır. Etkin dinleme dinlenen kişide önemsendiği duygusunun oluşmasına 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 anlaşılabilirlik duygusu, düşünce ve beklentilerinin kendisine aktarılmasına işaret etmektedir.

Bu doğrultuda Dökmen, empati kurabilmek için üç temel öğeden söz etmektedir.

- Empati kuracak kişi kendisini karşıdaki kişinin yerine koymalı, olaylara ve durumlara onun bakış açısıyla bakabilmelidir. Bir anlamda kişi empati kuracağı kişinin rolüne girmelidir. Ancak bu rolde fazla kalmadan, karşıdaki kişinin bakış açısından olayları gördükten sonra kişi kendi rolüne tekrar bürünmelidir.

- Karşıdaki kişinin duygularını, düşüncelerini ve beklentilerini doğru olarak anlamaya ihtiyaç vardır.
- Empati kuran kişide oluşan anlayışın, karşıdaki kişiye temel ya da ileri düzeyde tepkilerle iletilmesi gerekmektedir.

**Ben dili**

Kişinin karşılaştığı durum veya davranış karşısında kişisel tepkisini duygu ve düşüncelerle açıklayan bir ifade tarzıdır.

Ben dili;

- Kişinin kendi duygularını ortaya koyar.
- Kullanılırken yargılama, eleştirme, suçlama vb. yapılmaz.
- İletileri yorum içermez, davranışların başkalarını nasıl etkilediğini açıklar, somut etkileri belirtir ve hissedilen duyguyu açıklar.

**Etkili İletişimde Dil, Kültür ve Değerlerin Önemi**

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

**Sınıfı öğrenme ortamına dönüştürebilmek için öğrenme ortamında bize rehber olacak özelliklerden bazıları şunlardır:**

- Öğrenciler ve öğretmenler (ebeveynler ve okul çalışanları) birlikte ve birbirinden öğrenir.
- Öğrenme kazanımları ve kuralları, bunlardan etkilenecek herkesin anlaşılmasıyla belirlenir.
- Öğrenenler içsel değerlerden, ihtiyaçlar ve arzulardan motive olurlar.
- Öğrenme ortamında hiçbir şekilde baskı yoktur.

**Kültür**

Bir toplumun her türlü maddi ve simgesel üretimleri ile bu üretim alanları içindeki ilişkiler, biçimler, örüntüler ve pratiklerdir.

Kültür her şeyden önce bir yaşam biçimidir ve gündelik hayat içindeki uygulamaları ve bir grup insanı diğerlerinden farklı kılan gelenekleri ve alışkanlıkları da kapsar.



Kültür, bireyin toplumun bir üyesi olarak, iletişim kurmasına, belli davranışları ve olayları yorumlamasına ve değerlendirmesine yardımcı olan değerler, fikirler ve semboller dizisidir

İletişim süreci simgeleri, sembolleri ve kültürel kodları da içerir. Bu kültürel kodlar toplumdan topluma ve aynı toplumun içinde farklı yerlere göre değişebilir. Bu tarz kurulan iletişime *simgesel iletişim* adı verilmektedir.

*Simgesel iletişim*, çeşitli simgesel göstergelerle yapılan ve farklı durumlarda, farklı kültürlerde farklı anlamlar taşıyan iletişim biçimidir.

Bunun yanında sözsüz iletişim araçları da kültürden kültüre değişebilir.

*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 arttırırken bazı durumlarda sözlerin farklı anlaşılmasına da sebep olabilir. Bu sinergolojinin çalışma alanıdır.

Etkili iletişimde tutumlar, değer yargıları ve algılarımız da etkili olabilmektedir. Sahip olduğumuz tutumlar, değer yargılarımız ve algılarımız davranış biçimlerimizi etkileyebilir.

*Tutum*, herhangi bir psikolojik nesnellik karşısında takındığımız tüm tavır ve davranışlarımızın altında yer alan eğilimlerimizdir.

Tutumların çevresel faktörlere bağlı olarak oluştuğu ve dış etkenlere verilen tepkiselliğin nedenini açıklayabileceği söylenebilir. Tutumlar, bazı durumlarda iletişim engellerine de sebep olabilmektedir.

### İletişim Engelleri

#### Fiziksel ve teknik engeller

- *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. İletişim amacının belirlenmemesi, ön yargılar, görüş ve algılama farklılıkları, tutum ve davranışlar, sosyokültürel farklılıklar ve sahip olunan bilgi düzeyi ile ilgilidir.

#### Örgütsel engeller

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

#### Tutar'a göre ise iletişimin engelleri

*Yapıcı engeller*, *bozucu engeller*, *kanal engelleri* ve *teknik engeller* olmak üzere dörde ayrılır.

**1- Kişisel unsurlar:** Alıcının ve vericinin mesajı kodlarken veya iletirken gerekli dikkati göstermemelerinden kaynaklanan engellerdir. Bu engeller; alıcının mesajı yanlış anlayabilmesi ve yorumlayabilmesi, belli ön yargılar nedeniyle mesajı yanlış değerlendirmesi, konuşmacıya karşı ilgisizlik ve farklı olumsuz tutumlardır. Kişisel amaçlar, duygular, değer yargıları ve alışkanlıklar, gelen mesajlara olumsuz ve kayıtsız bir tutum sergilenmesine sebep olabilmektedir.

**2- Fiziksel unsurlar:** Kişilerin kendilerinden kaynaklanmayan, dış kaynaklı ortamlarda oluşan ve iletişimi olumsuz yönde etkileyen unsurlardır. Fiziksel unsurlar genellikle 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:** İş yaşamındaki zamanla alakalı sınırlamalar, iletişim esnasında örgüt üyelerinin üzerinde zaman baskısı oluşmasına neden olmaktadır.

**5- Algılamadaki seçicilik:** Bu unsur, bazı iletilerin bilerek yahut bilmeyerek algılanamamasıyla ilgilidir. Kişiler, belirli ön yargılara sahipler 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. Uyararak, 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 eleştiri olarak algılanabilir.*
10. Avutmak, teselli etmek.  
*Zor görevlerde ben de aynı şeyi hissederdim.*
11. Sorgulamak, sınamak, sorguya çekmek.  
*Kendini köşe sıkıştırılmış hissetmesine sebep olabilir.*
12. Alaycı davranmak, şakacı davranmak, konuyu saptırmak.  
*Kendisi ile ilgilenilmediğini, kendisine saygı duyulmadığını düşündürebilir.*

**Eğitim Ortamında Ekolojik Sistem Yaklaşımı**

**Ekolojik yaklaşım;** birey, aile, grup ve/veya topluluk ile politik, sosyal ve kültürel çevreleri arasındaki ilişki ve bağlantıları, bunların birbirlerini nasıl etkilediğini ve şekillendirdiğini düşünmeyi gerektirmektedir.

Diğer bir deyişle, **ekolojik sistem yaklaşımı**,

- İnsan davranışına etki eden iç ve dış kuvvetlerin karşılıklı etkileşimleri üzerinde durur,
- Bireylerin farklı durumlara uyumlarını sağlayan geçerli davranış kalıplarını tanımlar ve
- Çevre içerisinde bulunan insan ve diğer sistemlerin birbirleri üzerinde meydana getirdikleri etkileri açıklar.

Ekolojik sistem yaklaşımının teorik temeli **Ludwig Von Bertalanffy**'nin genel sistem yaklaşımına dayanmaktadır.

**Bu yaklaşım çerçevesinde insanlar;**

- Bir sosyal ağ içerisinde var olan canlılar olarak görülmektedir.
- Bireyin davranışı ve gelişimi, yaşadığı sosyal ağ içerisinde meydana gelen etkileşimlerin yönüne göre değişmektedir.

**Sistem kavramı ise;**

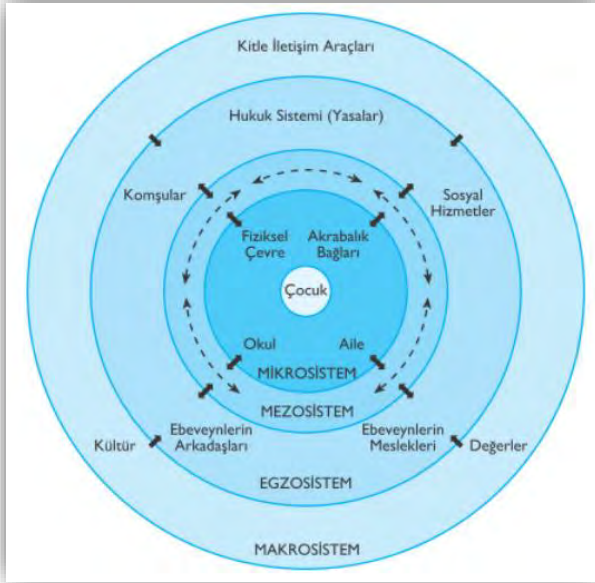
Birbirine bağlı ve karşılıklı etkileşim içerisinde olan parçaların oluşturduğu bir bütün ya da "aralarında ilişki bulunan birimler bütünü" şeklinde tanımlanmaktadır. Okul bir sistemdir. Girdi, işlem, çıktı ve geri bildirimi içinde barındırır.

İnsan davranışı bireysel ve sosyal çevre arasında süregelen karşılıklı etkileşimin bir ürünüdür. Sosyal ağ içerisinde; ev, aile, kültür, alt kültür, toplum, okul gibi sistemler yer almaktadır. Bir sistemde yaşanan bir değişim diğer sistemleri de etkilemektedir.

**Ekolojik yaklaşımın temel prensipleri aşağıdaki gibi sıralanabilir.**

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

Bu maddeler ışığında ekolojik sistem yaklaşımı açıklanmıştır.



**Ekolojik sistem yaklaşımı**, bireyi çevre içerisinde yaşayan bir varlık olarak ele alır ve bireyin davranışını değerlendirirken çevreyi de göz önünde bulundurur. İnsan çevresi ile iç içe dinamik bir varlıktır, insan ve çevre arasında var olan bütünlük insan davranışı üzerinde etkilidir.

Bireyin yaşam döngüsü içerisinde meydana gelen etkileşimler ve karşılaştığı yaşam olayları üç temel kategori içerisinde ele alınabilir.

**Mikro olaylar** kişisel olarak her bireyin sahip olduğu yaşam deneyimlerini ifade eder.

*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.

*Bireyin içten ilişkiler içerisinde bulunduğu aile, arkadaş ve iş çevresi ile arasındaki etkileşimleri kapsar.*

**makro olayları** içermektedir.

**Bu sistemleri açıklamak gerekirse;**

- **Mikrosistem-** Şu anki ortam: Ev, okul, iş yeri vb.
- **Mezgosistem-** Mikrosistemlerden oluşan sistem: Komşuluk, toplum.
- **Ekzosistem-** Doğrudan bireyi kapsamayan sosyal yapılar: Kamu kurumları, profesyonel kuruluşlar.
- **Makrosistem-Kültürü** kapsayan örüntüler: ekonomik ya da siyasal ideolojiler, baskın inançlar ya da basmakalıp düşünceler.

### 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.

Mikrosistemler iyi çalıştığında bireyler daha iyisini yapmak ve büyümek için kapasitelerini arttırır.

Ancak bireyin yakın ilişki kurduğu kişilerle (mikrosistem) olan ilişkilerde bozulma olursa (örneğin ebeveynlerle sağlıklı ilişki kuramaması) çocuğun çevresindeki yaşantıları keşfetme süreci engellenebilir. Bu durum özellikle ergenlik döneminde, antisosyal davranışlar, düşük akademik başarı ve öz denetimi sağlamada problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilir.

Polat 'a göre, çocuğun içinde bulunduğu akran grubunun suçluluğa eğilimi çocuğun da bu davranışlara sürüklenmesine neden olabilmektedir. Ayrıca aile bireylerinin birbirlerine karşı olumsuz tutum ve davranışları çocuğun gelişimini olumsuz etkileyerek suça yönelmesine neden olabilmektedir.



### Mezzosistem

Mikrosistemin kişisel oluşumlarını birbirine bağlayan ilişkileri ya da ağları içermektedir.

Mezzosistemler, sistemler arasındaki bağlantıların fazla ve nitelikli olması durumunda iyi çalışmaktadır. Zengin bir çevre, birbirine bağlı olan ve bireyleri açık iletişime teşvik eden bir çevredir.

**Örnek** olarak 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.

Ekolojik sistem yaklaşımı bireyin davranışını ele alırken birey ve çevresi arasındaki etkileşimin üç boyutunu birlikte değerlendirir. Bu boyutlar;

- Normal gelişimsel özellikler,
- Genel yaşam olayları ve
- Bireysel farklılıkların etkileridir.

**Normal gelişimsel özellikler** bireyin yaşam süreci içerisinde doğal olarak meydana gelen; biyolojik, psikolojik, duygusal ve entelektüel süreçleri içerir.

**Genel yaşam olayları** ise, bireyin karşılanamayan ihtiyaçlarının yaşam döngüsünde meydana gelen değişimlerin (küçük, orta, büyük) şiddetidir.

**Birey** ait olduğu grup yapısının toplum içinde yaşayan diğer gruplar ile arasındaki farklardan dolayı çok çabuk ayırt edilebilir. Birey kişisel farklılıklarının etkilerine de yakından bağlıdır.

Ekolojik sistem kuramıyla sorunların kaynağı bireyler, içsel yaşantılar, bireysel ve psikolojik etmenler, sosyal ve fiziksel çevrede ele alınmıştır.

Bireylerin ihtiyaçlarının giderilmesi ve sorunlarının çözümü için birey, çevresi içinde, birey anlayışıyla değerlendirilmekte, bireyin çevresi ile etkileşiminde ve çevresindeki sistemlerde değişiklikler yapılmaktadır.

Ekolojik yaklaşım sistematik düşünmeyi varsaymakta ve doğrusallığı reddetmektedir. Bu nedenle olayın nedeni, sonucu ve etkisini tek bir neden ya da sisteme bağlamamaktadır.

Topcu ve Demircioğlu 'nun ekolojik sistemler perspektifinden **psikolojik sağlık** ekosistemsel yaklaşıma göre, bireyin kendisinden başlayarak (mikro düzey) bireyin karşılıklı etkileşime girdiği tüm çevreleri içine alarak gelişen bir mekanizmadır.

Çocuğun psikolojik sağlığını riske eden/destekleyen durum, birincil anlamda etkileşime girdiği mikrosistemdeki ailesi tarafından oluşturuluyor olabilmektedir.

Diğer yandan, makrosistemde içinde yaşadığı toplumun yasal işlemleri ve kültürü tarafından da risk ya da destek ortaya çıkarılabilmektedir. Buna bağlı olarak, sistemlerin kendi aralarındaki ve bireyin sistemlerle arasındaki çift yönlü etkileşimi göz önüne alındığında, psikolojik sağlığı oluşturan ortam ve tepkiler daha iyi görülebilmektedir.

## Okul İklimi ve Ekolojik Sistem Yaklaşımı Arasındaki İlişki

### Okul iklimi,

- ✿ Okulda çalışanların okulu nasıl betimlediği ile ilgilidir.
- ✿ Okulda zaman içinde şekillenen, her zaman görülemeyen değerler ve kurallar bütününden oluşur.
- ✿ Okulun dışarıdan nasıl görüldüğünü de gösterir.
- ✿ Bir okula ilk girdiğinizde hissettiğiniz şeydir
- ✿ 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.

İklim kavramı genellikle okulda ve sınıfta yaşam kalitesi olgusunu tanımlamak için kullanılır. Üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğerinden ayırt eden iş özellikler bütünüdür.

**Okul iklimi**, okul çalışanları tarafından algılanan, onların davranışlarını etkileyen ve okuldaki davranışlara ilişkin kolektif bir algıya dayanan okul ortamının görece olarak tutarlı özelliğidir.

### Halpin ve Croft, sosyal ilişkileri ifade eden,

- açık bağımsız,
- kontrollü,
- samimi,
- babacan ve
- kapalı olmak üzere altı iklim çeşidinin olduğunu ileri sürmüşlerdir.

**İklim genel olarak iki farklı sınıflandırma içerisinde ele alınır.**

#### 1. Açık iklim

Bu iklimin özellikleri astlara, güven, iletişimde açıklık, anlayışlı ve destekleyici önderlik, çalışanların özerkliği, yüksek verim amaçlarına sahip olma olarak sıralanabilir.

#### 2. Kapalı iklim

Açık iklimin tam tersi ise kapalı ya da tehdit edici iklimdir. Otoriter önderlerin katılık isteyen davranışları sonucu emir komuta zincirlerine

aşırı uyma eğilimi, yakından denetim ile soluklarını astların enselerinde hissettirmeleri ve sıkı sorumluluk politikası isteyen yöndeki çabaları verimde yüksek amaçlar seçilmesine karşın bunların elde edilmesi için engel bir iklim doğurur.

**Pakdanel 'in sınıflandırmasına göre iklim çeşitleri:**

**Açık iklim:** Arkadaşça ilişkiler, işleri kolaylaştırıcı, katılımcılığı teşvik gibi faktörler önemlidir ve yönetici örgütte kurmay bir liderlik örneği sergilemektedir.

**Özerk (Otonom) iklim:** Yönetici örgütte resmî ve sistemli bir iş yapmak için kendini çalışanlarından uzak tutar.

**İdareci iklim:** Yöneticinin işi kendisinin yapması, arkadaşça ilişkilerin olmaması, yazılı kurallar ve tatmin edilmeyen sosyal ihtiyaçlar karakterize eder.

**Samimi iklim:** Arkadaşça ilişkiler hâkimdir ve örgüt üyeleri işlerin nasıl yapılacağı konusunda görüşlerini bildirirler.

**Babacan 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 kültürü ve iklimi yöneticilerin okulda nasıl davrandıkları ile de ilişkilidir.**

- ✿ Okuldaki bireylerin birbirlerine güven duyması,
- ✿ Öğretmenlerin kendilerini işe adanmış olmaları, iş birlikli olarak çalışmaları,
- ✿ Öğretmenlerin birbirlerine karşılıklı saygıda bulunmaları ve yardımcı olmaları,
- ✿ Öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini desteklemeleri de okuldaki olumlu iklimin yaratılmasında rol oynayan bazı davranışlardır.

Okulda sağlıklı ve olumlu iklimin kurulmasında katılım ve aile desteği önemlidir.

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

Okul yöneticilerinin okulda nasıl karar aldığı ve bu kararları nasıl uyguladığı ile ilgili bir araştırma sonucuna göre yöneticiler, karar verme sürecinde **ekzosistem** ve **makrosistem** unsurlarından etkilenmektedir.

Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde bakıldığında, yöneticilerin en sık belirttiği faktörler olarak MEB'in 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.

Ekolojik sistem kuramına göre yaş özelliklerine bakıldığında; 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.

Çocuğun değişen gelişimsel durumu ve ihtiyaçları ile bağlantılı olarak farklı mikrosistemler ile olan ilişkilerinde değişiklikler olmaktadır.

Örneğin, bebeklik dönemindeki çocuk-aile ilişkisi ile ergenlik dönemindeki ergen-aile ilişkisi birçok alanda farklılıklar göstermektedir.

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.

Örneğin, ebeveynleri tarafından fiziksel veya sözel istismara uğrayan bir ergen, okula uyum ve

akademik başarı konusunda problemler yaşayabilir.

Diğer taraftan okulda arkadaşları ile problem yaşayan bir ergenin ailesi ile olan ilişkileri olumsuz olarak etkilenebilir.

Aileler, çocuklarının kiminle arkadaşlık ettiğini bilmiyorsa, okul ile çocuklarının gelişimi ve akademik başarısı hakkında iletişim kurmuyorsa ve evde çocuklarının ödevleri ile ilgilenmiyorsa mezosistemde bir problem yaşandığına işaret etmektedir. Önemli bir mezosistem ögesi ise aile ve okul arasındaki etkileşimdir. Ebeveynlik stillerinin, ailenin destekleyici tutumunun ve pozitif aile-okul iletişiminin çocuğun akademik başarısını etkilediği gözlenmektedir.

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 etkide bulunmamakla birlikte, ergenin içinde yaşadığı toplumsal ve ekonomik çevreyi belirlemekte ve ergen de bundan dolaylı olarak etkilenmektedir.

Bütün sistemleri kapsayan en son sistem ise çocuğun içinde yaşadığı çevrede zaman içinde olan değişimlerin çocuğun gelişimini hangi ölçüde etkilediğini ifade eden kronosistemdir.

### Eğitim Sistemi İçerisinde Ekolojik Sistemin İşlevi

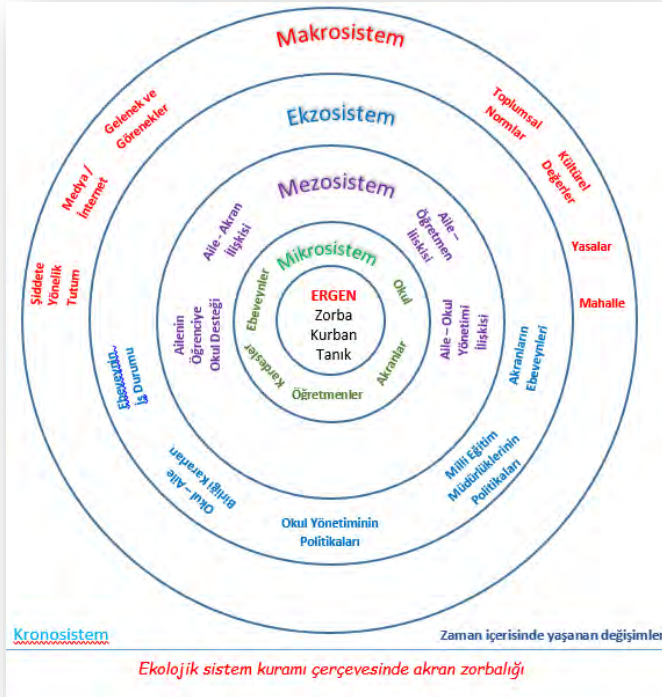
Eğitim sistemi içerisinde karşılaşılan sorunların çözümünde ekolojik sistem yaklaşımının kullanılması;

- ➔ Sorunların tanımlanmasını ve her boyutta çözüm önerilerinin getirilmesini,
- ➔ Bütüncül bir bakış açısı ile açıklanmasını sağlar.



Araştırmalar akran zorbalığının çocukların ve ergenlerin bireysel özelliklerinden kaynaklanan tek yönlü bir problem olmaktan öte aile, okul atmosferi, öğretmen tutumu, arkadaş ilişkileri ve içinde yaşanılan kültürün de rol oynadığı çok boyutlu ve karmaşık bir problem olduğunu göstermektedir.

**Akran zorbalığına sebep olabilecek etmenler aşağıdaki gibi sıralanabilir**



#### Mikrosistem kapsamında;

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

#### Mezosistem kapsamında;

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

#### Ekzosistem kapsamında;

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

#### Makrosistem kapsamında;

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

#### Devamsızlığa sebep olabilecek etmenler aşağıdaki gibi sıralanabilir

Bronfenbrenner'ın ekolojik sistem yaklaşımı ile devamsızlık ele alındığında;

**Mikro sistemde** yer alan çocuk ve aileye ilişkin etmenler ilk olarak ilgilenilmesi gereken durumlardır. Sistemin odak noktasında yer alan çocuk temelli devamsızlık yaratan durumlar; kronik hastalıklar, özel gereksinimlilik gibi 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. Bu sistemde çocuğun gelişimini olumsuz olarak etkileyen ve okula devamı engelleyen başlıca nedenler arasında ulaşımdaki güçlükler, zorlu ekonomik şartlar, güvenlik sorunları ve yoksulluk gelmektedir.

**Makrosistem** ise kültürel ve ideolojik çerçeveyi oluşturur. Makrosistemde ülkede olan her şeyin okula devamı nasıl etkilediğine bakılması gerekir. Çocuğa bakış açısından, politikalara kadar uzanan makrosistemde okula devamsızlık sorununun toplumsal gerekçelerinin iyi idrak edilmesi gerekir.



## Modül-8

Öğretmen Zaten  
Uzmandır !

# UZMAN ÖĞRETMENLİK ÇALIŞMA NOTLARI Dijital Yetkinlik



Yusuf AKTAŞ  
NURULLAH GENÇ İLKOKULU

## ÖĞRETMENLER İÇİN DİJİTAL YETKİNLİKLER

### KAVRAMLAR VE TANIMLAR

**Dijital Yetkinlik:** Dijital yeterliliğin 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.

**Öğretim alanında yeterlikler:** Öğretimde ulaşılması gereken hedefler olarak karşımıza çıkmaktadır.

**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.

### Dijital Yeterlikler ve Öğretmen Yeterlikleri

Öğretmenlerin eğitim alanında sahip olması gereken en yaygın yeterliklerden biri dijital yeterliktir.

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

**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 yapılandırmak olarak tanımlanmaktadır (Ferrari, 2012). Bu yönleriyle aynı zamanda bilgi, iletişim ve iş birliği, medya, bilişim güvenliği, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi farklı okuryazarlıkları içeren bir yeterliktir.

### 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.

### Dijital Çağ ve İlgili Tanımlar

**Dijital Dönüşüm** Vial tarafından "bilgi, bilişim ve ağ teknolojilerinin birlikte kullanımıyla bir varlığın özelliklerinde önemli değişiklikleri tetikleyerek iyileştirmeyi / geliştirmeyi amaçlayan bir süreç" olarak tanımlanmaktadır.

Yaratıcılığı ve inovasyonu merkeze alan dijital dönüşüm, geleneksel yöntemlerde daha verimli sonuçlar elde etmek için ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda bazen birbirinin yerine kullanılan üç terim ortaya çıkmıştır: **Dijitalleştirme**, **dijitalleşme**, **dijital dönüşüm**

**Dijitalleştirme**, var olan içeriklerin dijital ortama aktarımını kapsamaktadır.

**Dijitalleşme**, hizmetlerin (örneğin bankacılık işlemleri, öğrenci akademik başarı takibi, vergi ve yasal süreçler) çevrim içi ortamlardan ve uzaktan gerçekleştirilmesini kapsar.

**Dijital dönüşüm** ise teknoloji adaptasyonu ile veri alışverişi ve otomasyon içeren bütünleşik



sistemlerde süreçlerin dijital ortama taşınması ve daha verimli işletilmesini kapsamaktadır. Örnek: E-devlet servisleri

**Dijital Vatandaşlık:** Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu (ISTE), öğretmenleri dijital vatandaşlığı anlamaya ve öğretmeye teşvik edilmektedir.

ISTE Dijital vatandaşlığa ilişkin eğitimciler için standardı, "öğretmenlerin öğrencilerine olumlu ve sorumlu bir şekilde dijital dünyaya katılmaları için ilham vermeleri" gerektirir.

- ✿ Dijital vatandaşlık, teknoloji erişimi ve becerilerinin yanı sıra eğitim yetkinlikleri gerektirir.
- ✿ Dijital vatandaşlık, teknoloji kullanımına ilişkin davranış normları olarak tanımlanabilir (Ribble, Bailey ve Ross, 2004).
- ✿ Ayrıca dijital vatandaşlık, dijital dünyada görev yapmak için sorumlu olunan dijital alışkanlıklar olarak tanımlanmaktadır (Martin, Gezer ve Wang, 2019).

**E-devlet:** Daha iyi bir süreç yönetimine ulaşmak için bir araç olarak Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) ve özellikle internetin kullanılmasıdır.

**İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) "e-devlet" terimi üç grupta tanımlanmıştır:**

- ▲ İnternet (çevrim içi) hizmet sunumu ve e-danışmanlık gibi diğer internet tabanlı faaliyetler olarak tanımlanır.
- ▲ Devlette BİT kullanımına eşittir.
- ▲ Kamu yönetimini BİT'lerin kullanımı yoluyla dönüştürme kapasitesi olarak tanımlanır.

### 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 "bilgi toplumu"nun bilgisayar kullanımı sırasında uyulması gereken kuralları düzenler. Temel amaç, kişilerin azami fayda ve asgari zarar ile bu ortamları kullanmasını güvence altına almaktır.

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

Telif haklarının temelde **kişisel** ve **toplumsal** olmak üzere iki amacı vardır.

**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 davranış olarak tanımlanmaktadır.

### Kişisel Veriler ve Kişisel Verilerin Korunması Kanunu

**Kişisel veri:** Gerçek kişiye ilişkin her türlü bilgiyi kapsamaktadır. (Vatandaşlık numarası, adı ve soyadı, kişinin e-posta adresi, IBAN bilgisi, araç plaka bilgisi, görevine uygun olarak ehliyet bilgisi, kişinin fiziksel özellikleri, öğrencinin almış olduğu not bilgisi, aldığı burs miktarı, hangi yurttaki kaldığı gibi bilgiler kişisel veri olarak ele alınabilir.)

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 aşağıda belirtilen kurallara dikkat edilmesi gerekmektedir:**

- ✿ Kişisel verilerin toplanmasında hukuka ve dürüstlük ilkelerine uyulması
- ✿ Kişisel verilerin elde edildiği kaynakların açık ve net olması
- ✿ Kişisel verilerin doğru ve güncel olması
- ✿ Verilerin meşru ve gerekli amaçlar için toplanıyor ve işleniyor olması
- ✿ Veri toplama amaçlarının açıklanması ve sadece bu amaçlar için kullanılması
- ✿ Verilerin amaç için kullanıldıktan sonra muhafaza edilmemesi ve silinmesi

## DİJİTAL YETERLİKLERİN OLUŞUM SÜRECİ VE DEĞERLER

### 2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi

Ülkemizde bu yeni dönemin paradigma değişimlerini, küresel rekabette daha güçlü olmayı, sürdürülebilir ekonomik kalkınmayı ve toplumsal refah artışı sağlamak amacıyla Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı tarafından "2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi" hazırlanmıştır. Bu belgede, Türkiye'nin "Millî Teknoloji Güçlü Sanayi" vizyonunu gerçekleştirmede yol haritası çizilmektedir. "Yüksek Teknoloji ve İnovasyon", "Dijital Dönüşüm ve Sanayi Hamlesi", "Girişimcilik", "Beşerî Sermaye" ve "Altyapı" olmak üzere 5 ana bileşenden oluşan stratejik bir yapı esas alınmıştır.



Yusuf AKTAŞ 2022

### TEDMEM (2021) Türkiye'de Öğretmen Dijital Yeterlikleri Raporu

Bir rapor hazırlayarak "öğretmen dijital yeterlikleri" kavramını incelemiş, yapılan araştırma sonuçlarına göre dijital yeterlik, tüm öğretmenler ve diğer eğitim personelleri için temel bir beceri olmalı ve aday öğretmen eğitimi de dâhil olmak üzere öğretmenlerin meslek gelişiminin tüm alanlarına yerleştirilmelidir.

### Avrupa Birliği Dijital Eğitim Eylem Planı (2021-2027)

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):

- Yüksek performanslı bir dijital eğitim ekosisteminin gelişimini desteklemek
- Dijital dönüşüm için dijital becerilerin ve yeterliklerin geliştirilmesi

### 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:

Eylm-1) Başarılı dijital eğitim için kolaylaştırıcı faktörler hakkında Üye Devletlerle Stratejik Diyalog

Eylm-2) Yüksek kaliteli ve kapsayıcı ilköğretim ve ortaöğretim için harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarına ilişkin Konsey Tavsiyesi

Eylm-3) Avrupa Dijital Eğitim İçerik Çerçevesi

Eylm-4) Eğitim için bağlantı ve dijital ekipman

Eylm-5) Eğitim ve öğretim kurumları için dijital dönüşüm planları

Eylm-6) Eğitim ve öğretimde yapay zekâ ve veri kullanımı

### Dijital dönüşüm için dijital becerilerin ve yeterliklerin geliştirilmesi

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:

**Eylm-7)** Öğretmenler ve eğitimciler için dijital okuryazarlığı teşvik etmek ve eğitim ve öğretim yoluyla dezenformasyonla mücadele etmek için ortak yönergeler

**Eylm-8)** Avrupa Dijital Yeterlik Çerçevesi'ni yapay zekâ ve verilerle ilgili becerileri içerecek şekilde güncellemek

**Eylm-9)** Avrupa Dijital Beceri Sertifikası

**Eylm-10)** Eğitim ve öğretimde dijital becerilerin sağlanmasının iyileştirilmesine ilişkin Konsey tavsiyesi

**Eylm-11)** Öğrencilerin dijital becerilerine ilişkin uluslararası veri toplanması ve öğrencilerin dijital yeterliği için bir AB hedefinin tanıtılması

**Eylm-12)** Dijital Fırsat Stajları

**Eylm-13)** Kadınların STEM'e katılımı

### Yeterlikler Nereden Gelmektedir?

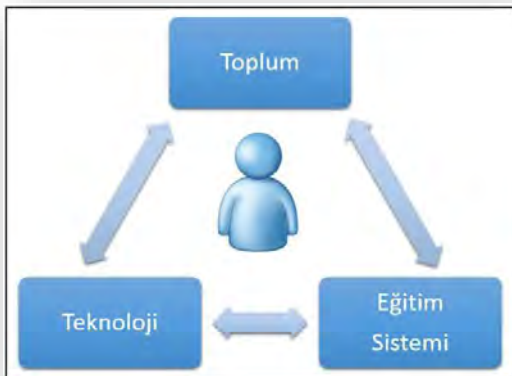
En genel anlamıyla teknoloji, insan ihtiyaçlarını en verimli şekilde gidermek için kullanılan araçlar ve süreçler olarak tanımlanabilir.

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.
- Bu durum Şekil'de gösterildiği gibi tüm elemanların birbirini pozitif beslediği bir döngü olarak çalışmaktadır.



Şekil-2 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*

Farkındalık artması (Eğitim)	İhtiyaç (Toplum talebi)	Çözüm (Teknoloji)
Taşıma ve ulaşımın kolay yapılabilmesi zenginliği artırır.	Daha kolay taşıma ve ulaşım yöntemlerine olan talep	Tekerlek ve at arabası
At arabası kullanarak daha hızlı taşıma ve ulaşım yapılabilir.	Taşıma ve ulaşımın at arabasından daha hızlı yapılması ihtiyacı	İçten yanmalı motor ve otomobil
İçten yanmalı motorlu araçların kullanımı ve bakımındaki avantaj ve dezavantajları hakkında bilgilenecek	Kullanımı ve bakımı daha ucuz, konforlu ve hızlı otomobiller	Verimli içten yanmalı motorlar ve güvenlikleri artırılmış otomobiller
Verimli içten yanmalı motorlu araç kullanmanın çevreye verdiği zararlar hakkında bilgilenecek	Çevreyi daha az kirlüten taşıma ve ulaşım teknolojileri	Hibrit ve elektrikli araçlar
Hibrit ve elektrikli araç kullanmanın getirdiği verimlilik ve güvenlik avantajlarını bilmek	Optimik verimli ve güvenli ulaşım	Otonom sürüşlü hibrit ve elektrikli araçlar

Yukarıdaki örnek özetlenecek olursa;





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.

#### Yeterliklerin Belirlenme Süreci

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

**Meslek yeterliklerinin belirlenmesinde 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 olan anketteki yeterlikleri kendi düşündükleri önem derecesini gösterecek şekilde işaretlemeleridir.

**Üçüncü basamak** olarak yeterliklerin ortaya çıkarılmasındaki amaç, bunları topluma kazandıracak eğitim yapılarını oluşturmaktır.

İhtiyaç analizi çalışması ile ortaya çıkarılan yeterlikler, geliştirilecek olan müfredata yol göstererek öğrenenlerin sahip olması gereken bilgi ve beceriler için öğretim tasarımı yapılmasına katkı sağlar.

**Son basamak** olarak örgün ve yaygın eğitim yapılarında ilgili yeterlikleri kazandıracak eğitim-öğretim faaliyetleri uygulandıktan sonra eğitimlerin, katılımcıların ve yeterliklerin değerlendirilmesi ve iyileştirilme çalışmaları gerçekleştirilmektedir.

#### Yeterlikler İçin Temel Değerler

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

- 1) Fryer (1997) tarafından İngiltere Çalışma Bakanlığına sunulan bir raporda geçen 21. yüzyıl becerileri listesi, yetkinlikleri çalışmak için temel değerler
- 2) Gardner (2007) 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 değerleri göstermektedir. Bu değerlerden bazıları:**

- Eleştirel düşünme
- Problem çözme
- Takım çalışması
- Teknoloji okuryazarlığı
- Sürekli öğrenme ve gelişim
- Yenilikçilik

**Eleştirel düşünme:** Topluma sunulan bilginin kanıta dayalı ve doğrulanabilir olması bu bilginin alıcısının da kendisine sunulan bilgi hakkında kontroller yapabilme farkındalığına sahip olması temel değerlerden biridir.

**Problem çözme:** İyi yapılandırılmamış problemleri çözmek için

- ✿ problemi tanımlama,
- ✿ alternatif çözümler arasından en iyisini seçme,
- ✿ çözümü deneme ve değerlendirme gibi

basamaklardan oluşan problem çözme sürecini uygulama; yeterlikler için temel alınan değerlerden biridir.

**Takım çalışması:** Farklı yeteneklere, tecrübelere ve görüşlere sahip insanların bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelebilmesi ve beraber çalışmasıdır.

**Teknoloji okuryazarlığı:** Teknoloji okuryazarlığı için gerekli bilişim teknoloji yeterlikleri hemen her meslek için düzenli aralıklarla güncellenmek durumundadır bu da teknoloji okuryazarlığını yeterlikler için bir değer yapmaktadır.

**Sürekli öğrenme ve gelişim:** 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" 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 (The disciplined mind):** Birden fazla disiplin hakkında bilgi sahibi olmak gerekirken bu 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 (The synthesizing mind):** Bireyden meslek alanındaki problemleri çözerken veya performansını gerçekleştirirken farklı disiplinlerden bilgiler sentezleyerek çözümler üretmesi beklenmektedir.

**Yaratıcı zihin (The creating mind):** Bireylerin meslekleri ile ilgili ana alan bilgisi ve onun etrafındaki disiplinleri kullanarak kendi alanlarında var olan problemlere çözümler geliştirmesi ve bunları diğer meslektaşları tarafından kullanılabilir hâle getirebilmesidir.

**Saygı duyan zihin (The respectful mind):** Kendisinininkinden farklı kültüre, yaşam tarzına ve özelliklere sahip bireyleri ve toplumları anlamaya, onlarla beraber çalışma ve yaşama becerilerine değer veren zihindir.

**Etik zihin (The ethical mind):** Bireylerin bir insan, çalışan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını yerine getirirken etik kurallara uygun davranışlar göstermesi gerekmektedir.

**3. UNESCO öğretmen yeterliklerini geliştirmek için ortaya konmuş değerler. Bu değerler:**

- 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. Böylelikle kendi alanları ile ilgili bir yenilik geliştirebilmek için disiplinler arası sentez yapabilme imkânına kavuşurlar.

**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, fiziksel, zihinsel veya duygusal yetersizliklere sahip bireyleri eğitim sistemi içine dâhil edecek çözümlerin üretilmesidir.

**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. Öğretmenlik yeterliklerinde göz önüne alınan değerlerden birisi de öğrenenlere bu sayılan insani becerilerin kazandırılması olmaktadır.

**Öğrenme topluluğu ve öğrenen organizasyon olma:** Kişilerin sürekli mesleki öğrenme ve gelişimi benimsemesi, bunu gerçekleştirecek faaliyetlerin verimliliğini ve sürekliliğini garanti altına alacak yöntemlere değer vermesi gereklidir.

**Her üç değer grubu karşılaştırıldığında mesleki yeterliklerin belirlenmesinde ortaya çıkan ortak değerler;**

- Problem çözmek için uzmanlık bilgisini ve diğer disiplinlerdeki bilgileri sentezleyen
- Var olan problemleri çözmek için başkalarının da kullanabileceği ürünler veya yöntemler geliştirebilen
- Sürekli öğrenmeyi ve tecrübelerinden ders çıkarmayı sistematik hâle getirebilen
- Farklılıklara saygı duyan
- Mesleki ve günlük hayatında etik ve insani değerleri ön planda tutan bireylerin yetiştirilmesi olarak görülmektedir.

### DİJİTAL YETERLİKLER ÇERÇEVELERİ

Alanyazında en çok ele alınan öğretmen teknoloji yeterlik çerçeveleri;

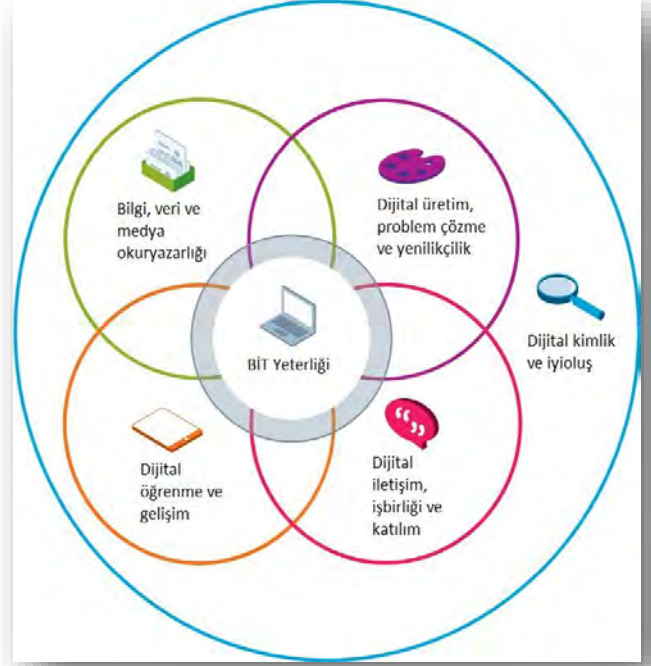
- ✿ JISC (Joint Information Systems Committee - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi),
- ✿ Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi (DigCompEdu) ve
- ✿ UNESCO Öğretmen Yeterlikleri Çerçeveleridir.

**Bu çerçeveler haricinde;**

- ✿ Mishra ve Koehler'in (2006) Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi,
- ✿ Falloon'un (2020) Öğretmenler İçin Geniş Tabanlı Dijital Yetkinlikler Çerçevesi,
- ✿ Puentedura'nın (2006) SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition - Yerine Kullanma, İşlevini Artırma, Değiştirme, Yeniden Tanımlama) Modeli ve
- ✿ Partnership for 21st Learning koalisyonunun hazırlamış olduğu P21 Learning Framework (2019) yeterlikler çerçeveleri bulunmaktadır.

### JISC (Joint Information Systems Committee - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi)

JISC tarafından ortaya konulan dijital yeterlikler çerçevesi, eğitimcilerin ve öğrencilerin sahip olması gereken dijital yetkinlikleri 6 alanda ve 15 yetkinlik başlığında açıklamaktadır.



Şekil 3. JISC - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi) dijital yeterlikleri

#### 1. BİT kullanım yeterlikleri

**BİT yetkinliği:** BİT cihazlarının, uygulamalarının ve hizmetlerinin kullanımları; yeni cihazların, uygulamaların ve hizmetlerin güvenli benimsenmesi ve yeni teknolojiler geliştikçe BİT ile güncel kalma kapasitesi.

**BİT verimliliği:** BİT araçlarını mesleki veya günlük görevleri yaparken etkili, verimli ve kaliteden ödün vermeden kullanabilmek.

#### 2. Bilgi, veri ve medya okuryazarlıkları

**Bilgi okuryazarlığı:** Dijital bilgileri bulma, doğrulama, yönetme, düzenleme ve paylaşabilme. Dijital bilgileri akademik ve mesleki amaçlar için yorumlama, farklı ortamlarda gözden geçirme, analiz etme ve yeniden sunabilme.

**Veri okuryazarlığı:** Dijital veriyi; veri tabanları, tabloları yazılımları ve diğer formatlarda bulma,



yönetme, bunlara erişme ve kullanabilmenin yanında analiz ve raporlar ile yorumlayabilme.

**Medya okuryazarlığı:** Metin, grafik, video, animasyon, ses gibi dijital medyadaki mesajları eleştirel bir şekilde alma ve yanıtlama.

### 3. Dijital üretim

**Dijital yaratıcılık:** Dijital araçları kullanarak dijital materyaller geliştirme.

**Dijital araştırma ve problem çözme:** Problem çözme sürecinde dijital olarak elde edilen kanıtları kullanarak problemleri çözme veya sorulara cevap verme.

**Dijital yenilikler:** Dijital teknolojileri kullanarak yeni uygulamalar geliştirme veya mevcut uygulamaları teknolojiye adapte etme.

### 4. İletişim, iş birliği ve katılım

**Dijital iletişim:** Dijital ortamları ve araçları kullanarak etkili iletişim kurabilme.

**Dijital iş birliği:** Dijital araçları ve platformları kullanarak iş birliğine dayalı takım çalışmaları yapabileme.

**Dijital katılım:** Dijital sosyal ağ platformları ve araçları kullanarak sosyal ve kültürel hayata katılım, etkinlikler oluşturma ve dijital sosyal ağlar oluşturabilme.

### 5. Dijital öğrenme ve gelişim

**Dijital öğrenme:** Dijital araçları ve platformları kullanarak öğrenme fırsatlarını arama, ihtiyaçları için en uygun olanı seçebilme, öğrenme etkinlikleri için işitsel ve görsel materyal geliştirebilme, değerlendirme araçlarını kullanabilme ve dijital platformlar üzerinden verilen geri bildirimleri yorumlayarak dijital ortamlarda zaman, görev ve motivasyon yönetimini gerçekleştirebilme.

**Dijital öğretme:** Öğretim ile ilgili görevleri yaparken öğretim materyali geliştirme, öğretim etkinliklerini uygulama, öğrenmeyi destekleme, geri bildirim verme veya öğretim planlaması yapan takımlarla beraber çalışma, dijital araçları ve platformları kullanabilme.

### 6. Dijital kimlik ve iyi oluş

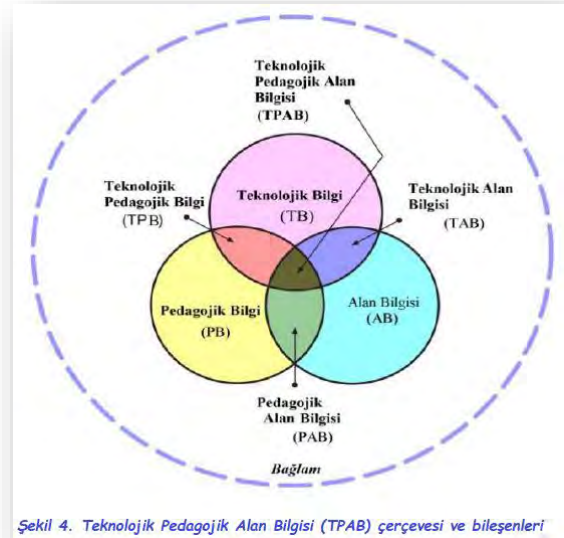
**Dijital kimlik yönetimi:** Kurumsal veya bireysel kimlik ve profilleri dijital platformlarda geliştirme ve koruyabilme.

**Dijital iyi oluş:** Dijital platform ve araçları kullanarak kendi sağlığı ve spor ile ilgili durumları takip etme, sosyal etkinliklere katılma, dijital servisleri kullanırken güvenli ve sorumlu kullanım davranışları gösterme, dijital iş yükünü uygun şekilde yönetebilme ve dijital araçları kullanırken diğer insanlar ve çevre ile ilgili endişeleri dikkate alabilme.

### Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi

Shulman'ın (1986) ortaya koyduğu "Pedagojik Alan Bilgisi (PAB)" modeli öğretmenin edineceği bilgileri, alan bilgisi, pedagojik bilgi ve pedagojik alan bilgisi biçiminde ele almaktadır. Shulman bu modeli ile içerik ve pedagoji arasındaki yapay ayrımın üstesinden gelmeyi amaçlamış ve öğretmen eğitime dikkat çekmiştir.

Teknolojinin öğrenme-öğretme süreçlerine dâhil olmasıyla birlikte öğretmenlerin teknolojiyi öğretimleriyle bütünleştirmeleri için yollar aranmaya başlanmıştır. Bu bağlamda "Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB)" modeli doğmuştur.



Koehler ve Mishra'ya (2009) 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.

Model ayrıca bu yapılar arasındaki etkileşimleri incelemektedir:

**Pedagojik alan bilgisi**, belirli bir içeriği öğretmek için uygulanan pedagoji bilgisidir.

**Teknolojik alan bilgisi**, teknolojinin ve içeriğin birbirini etkileme ve kısıtlama biçiminin bir anlayışdır.

**Teknolojik pedagojik bilgi**, belirli teknolojiler belirli şekillerde kullanıldığında öğrenme ve öğretmenin nasıl değişebileceği anlayışdır.

TPAB, bir alandaki bilginin uygun teknoloji ile öğretilmesi için gerekli pedagojik strateji, yöntem ve tekniklerin bütünleştirilmesine ilişkin bilgidir (Koehler ve Mishra, 2008)

### Geniş Tabanlı Öğretmen Dijital Yeterlik Çerçevesi

Falloon (2020), öğretmen dijital yeterliğine ilişkin genişletilmiş bir görüş sunan kavramsal bir çerçeve sunmuştur. TPAB ile uyumlu hâle getirdiği modeli

- **öğretim programı yeterlikleri**,
- **bireysel-etik yeterlikler**,
- **bireysel-mesleki yeterlikler**,
- bireysel-etik ve bireysel-mesleki yeterliklerin bütünleştirilmesi kapsamında geniş tabanlı öğretmen dijital çerçevesini sunmuştur.

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.

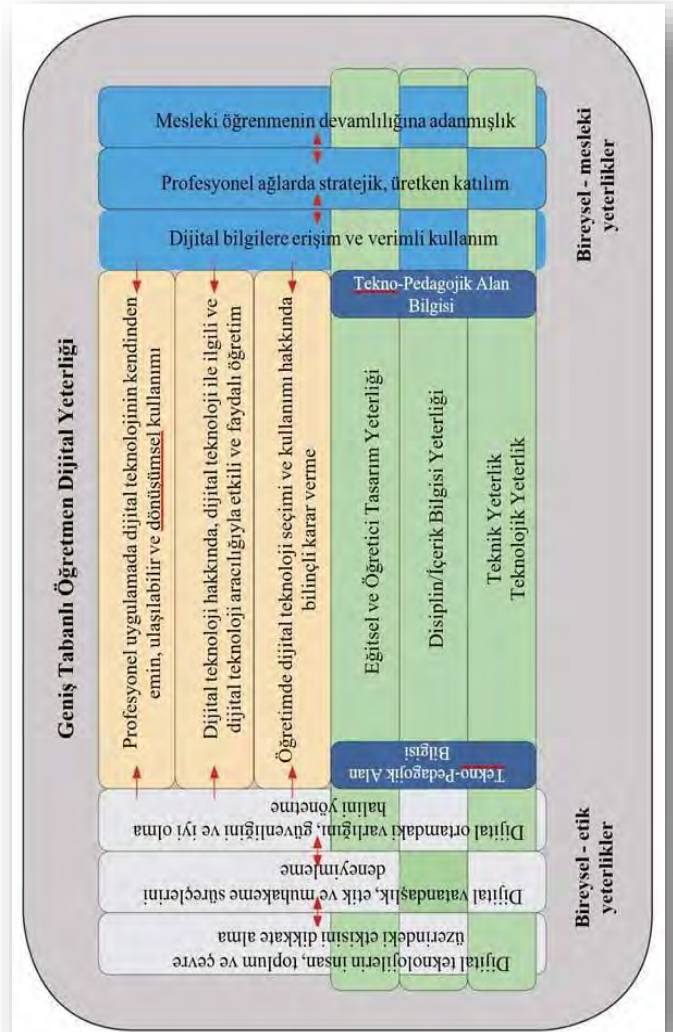
Pedagojik (eğitsel) ve öğretici tasarımı yeterliği, dijital teknolojiler aracılığıyla ve bunlar hakkında nasıl plan yapılacağına ve bunların nasıl öğretileceğine dair bilgiye duyulan ihtiyacı ifade eder.

**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 ilgilenir.

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.



Şekil 5. Geniş Tabanlı Öğretmen Dijital Yeterlik Çerçevesi

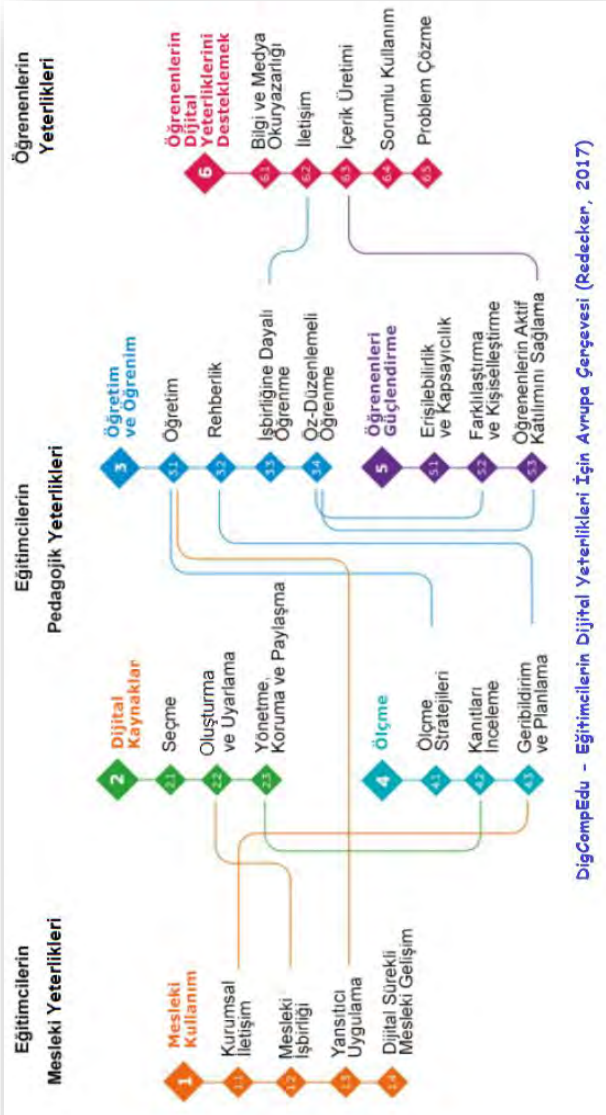


**Bireysel-etik yeterlikler,** öğretmen adayı öğrencilerinin dijital kaynaklara sürdürülebilir, güvenli ve etik bir şekilde erişmelerine ve bunları kullanmalarına yardımcı olmayı hedefler (gri dikey sütunlar). Açık mavi sütunlar bireysel-mesleki yeterlikleri ifade eder.

Kısaca bu model bireysel-etik ve bireysel-mesleki yeterliklerin temel TPAB uyumlu yetkinliklerle donatılmasını göstermektedir.

### Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi (DigCompEdu)]

AB birleşik araştırma merkezi tarafından ortaya konulan Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin özelinde eğitimcilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmesi için sahip olmaları gereken 6 alanda 22 yeterliği tanımlar.



### 1. Mesleki kullanım

- Kurumsal iletişim:** Kurumla ilgili taraflarla iletişimde dijital teknolojileri kullanabilme yeterliğidir.
- Mesleki iş birliği:** Dijital iş birliği araçlarını kullanarak diğer eğitimcilerle bilgi ve tecrübe paylaşılması yetkinlikleridir.
- Yansıtıcı çalışma:** Eğitimle ilgili görevleri gerçekleştirirken dijital teknoloji kullanımı ile ilgili geliştirilmesi gereken tarafların neler olduğu konusunda öğretmenin kendine geri bildirim verebilmesidir.
- Dijital sürekli mesleki gelişim:** Sürekli mesleki gelişim için dijital kaynakları kullanabilme yeterliği.

### 2. Dijital kaynaklar

- Dijital kaynakların seçimi:** Öğrenme ve öğretme etkinlikleri için doğru ve yerinde dijital kaynakların seçimini ve kullanım planlamasını hedef kitle, amaç öğretimsel yaklaşım gibi parametrelere göre oluşturma.
- Dijital içerik değiştirme ve oluşturma:** Açık kaynaklı veya izin verilen diğer kaynakları yukarıda sayılan parametreler dâhilinde kullanabilmek için değiştirebilecek dijital araçları kullanabilme.
- Dijital kaynakların yönetimi, korunması ve paylaşılması:** Dijital içeriklerin öğrenenler, veliler ve diğer eğitimciler tarafından erişilebilir olması için gerekli ayarlamaları ve tedbirleri oluşturabilme.

### 3. Öğretim ve öğrenim

- Öğretim:** Öğretim sürecindeki dijital araçları ve kaynakların kullanılmasını planlama ve uygulayabilme.
- Rehberlik yapma:** Dijital teknolojileri ve servisleri kullanarak sınıf dışında da öğrenenlerle etkileşimi sürdürme ve öğrenme etkinlikleri ile ilgili olarak rehberlik, geri bildirim ve destek sağlama.
- İş birliğine dayalı öğrenme:** Öğrenenlerin dijital teknolojileri kullanarak iş birliğine dayalı çalışmalar yapmasını planlama ve gerçekleştirme.
- Kendi kendine öğrenme:** Dijital teknolojileri ve kaynakları kullanarak öğrenenlerin kendi hızlarında öğrenmeleri için imkânlar oluşturarak gelişimlerini takip edebilme.

Yusuf AKTAŞ 2022



## 4. Ölçme

- a. **Ölçme stratejileri:** Dijital teknolojilerden yararlanarak süreç ve ürün değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme. Böylelikle öğrenenleri değerlendirmede birçok farklı değerlendirme yaklaşımını daha verimli olarak uygulama.
- 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. Verilen geri bildirim ile öğrenme etkinliklerinin planlanması, öğrenci ve velilerin geri bildirimin ne anlama geldiği konusunda bilgilendirerek geri bildirim sonuçlarını karar vermede kullanma.

## 5. Öğrenenleri güçlendirme

- a. **Erişilebilirlik ve kapsayıcılık:** 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. Öğrencilerin dijital teknolojiler kullanırken var olan riskleri ve bu riskleri minimize ederek dijital teknolojileri güvenli ve sorumlu kullanabilmelerini sağlama.

- e. **Dijital problem çözümü:** Öğrenenlerin dijital araçlar ve kaynaklar ile ilgili teknik problemleri tanıyabilme ve 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.

### UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi

UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi ise öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterlikleri ve seviyelerini bir matris ile açıklamıştır.

	Bilgi Edinimi	Bilginin Derinleştirilmesi	Bilgi Oluşturma
Eğitimde Bilgi ve İletişim Teknolojileri'nin Kavranması	Politika Kavrama	Politika Uygulama	Politika Yeniliği
Müfredat ve Değerlendirme	Temel Bilgi	Bilgi Uygulama	Bilgi Toplumu Becerileri
Pedagoji	Bilgi ve İletişim Teknolojileri Destekli Öğretim	Karmaşık Problem Çözme	Öz Yönetim
Dijital Becerilerin Uygulanması	Uygulama	Ekleme	Dönüşüm
Organizasyon ve Yönetim	Standart Sınıf	İş Birlikçi Gruplar	Öğrenim Kurumları
Mesleki Öğretmen Öğrenimi	Dijital Okuryazarlık	Ağ Kurma	Yenilikçi Öğretmenler

### UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri ve Seviyeleri (UNESCO 2018)

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, 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 politikalarla, 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 ve
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 öğretmenler, çevreleri için hem iyi bir model olurlar hem de meslektaşlarının benzer yeterliklere sahip olması için onları teşvik ederler.

**Bu yetkinlik düzeyinde öğretmenlerden**

1. Kurumsal ve millî eğitim politikaları hakkında yorumlar yaparak düzeltmeler veya iyileştirmeler önermeleri,
2. Öğrenci merkezli ve iş birliğine dayalı öğrenmenin disiplinler arası 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 ve
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:** Öğretmenler, eğitim politikalarının sınıf uygulamalarına nasıl yansıdığını ve BİT'in eğitimde güvenli ve erişilebilir bir şekilde kullanılabilmesi için ilkeleri tanımlarlar.

**Politika Uygulama:** Öğretmenler, eğitim politikaları tarafından ilan edilmiş şekliyle BİT'i derslerinde uygularlar.

**Politika Yeniliği:** Öğretmenlerden var olan millî eğitim politikalarına da iyileştirme önerileri getirmeleri beklenir.

**Alan 2: Müfredat ve Değerlendirme**

**Temel Bilgi:** Öğretmenler, öğrenme hedeflerini BİT ile nasıl destekleyeceklerini açıklayabilir, öğrenme hedeflerini destekleyen eğitim kaynaklarını bilişim teknolojileri ile aramayı ve tanımlamayı yapabilir ve değerlendirme stratejilerini desteklemek için BİT araçlarını seçebilir.

**Bilgi Uygulama:** Öğretmenler, BİT araçlarını ve platformlarını derslerin öğretim ve değerlendirme süreçlerinde uygularlar.

**Bilgi Toplumu Becerileri:** Öğretmenlerden bilgi toplumu için gerekli becerileri öğrencilerin kazanmaları için müfredattaki fırsatları tanımlamaları; öğrencilerin bilgi arama, yönetme, analiz etme ve değerlendirme becerileri kazanmaları için uygun BİT seçimleri yapmalarına doğru rehberlik etmeleri, müfredat hedeflerini gerçekleştirmek için öğrencilerin iletişim kurmalarına ve iş birliği yapmalarına izin veren BİT seçimlerine rehberlik etmeleri beklenir.

**Alan 3: Eğitim-Öğretim**

**BİT Destekli Öğretim:** Öğretmenlerden belirli öğrenme ve öğretme yöntemlerini destekleyen uygun BİT seçimleri yapmaları beklenir.

**Karmaşık Problem Çözme:** Öğretmenler BİT kullanarak öğrencilerin karmaşık problemlere çözüm üretme süreçlerini destekler, uygular ve izler.

**Öz Yönetim:** Öğretmenlerden problem çözme ve bilgi üretimi süreçlerinin modeli olmaları, öğrencilere proje planlaması, dijital medya materyalleri geliştirilmesi ve öğrenme süreçlerine yansı yazımı konusunda yardım etmeleri beklenir.

**Alan 4: Dijital Becerilerin Uygulanması**

**Uygulama:** BT de kullanılan donanım bileşenlerinin işlevlerini, en sık kullanılan verimlilik yazılımlarının yeteneklerini tanımlayabilmesi ve bu araçları kullanabilmesidir.

**Ekleme:** Öğretmenlerden dijital öğrenme ortamları oluşturmak için uygun yazılım paketlerini kullanmaları, webdeki kaynakların ve araçların doğruluğunu ve kullanılabilirliğini değerlendirmeleri, materyal tasarımı için yazılım araçlarını ve okul yönetim yazılımlarını kullanabilmeleri beklenir.

**Dönüşüm:** Bu yeterlikte öğretmenlerin bulut teknolojilerini kullanarak bilgi toplulukları kurmaları ve dijital araçları kullanarak her yerde öğrenmeyi desteklemeleri hedeflenir.

**Alan 5: Organizasyon ve Yönetim**

**Standart Sınıf:** Öğretmenlerin sınıflarını veya laboratuvarlarını derslerde BİT entegrasyonuna izin verecek şekilde fiziksel olarak düzenlemeleri beklenir.

**İş Birliği Grupları:** Dijital iletişim araçlarını sınıf içi ve dışında kullanmaları, ders etkinliklerinde bulut teknolojilerini kullanabilmeleri, kapsayıcı eğitim için dijital araçları kullanabilmeleri ve öğrenci merkezli öğrenme etkinlikleri ile sosyal etkileşimi destekleyen dijital kaynaklara erişmeleri, bunları değerlendirmeleri ve yaygınlaştırmaları beklenir.

**Öğrenim Kurumları:** Bu yeterlikte, kendi okullarının bir öğrenen organizasyon olması için teknoloji stratejileri geliştirilmesinde öğretmenlerden lider rolü oynaması beklenir. Öğretmenlerin dijital bilgi üretim ortamlarını geliştirmek, okulun idari ve organizasyonel yönünü desteklemek için dijital planlama araçlarını tanımlamak ve kurmak, okul çapında teknoloji entegrasyonu stratejik planını geliştirmek, okul topluluğundaki paydaşlar ile karşılıklı bilgi akışını sağlayacak dijital platformların değerlendirmesini yapmak gibi görevleri yapması beklenir.

**Alan 6: Öğretmen Mesleki Öğrenimi**

**Dijital Okuryazarlık:** Öğretmenlerin dijital



okuryazarlıklarını oluşturup geliştirmeleri ve mesleki gelişim etkinliklerini yaparken BİT kullanmaları beklenir.

**Ağ kurma:** Öğretmenler mesleki gelişim ağları geliştirmek ve kaynaklara erişmek için BİT kullanırlar ve bu teknolojileri kullanarak mesleki ağlarla etkileşim mesleki gelişimlerini desteklerler. Bu seviyede öğretmenlerden BİT ağlarını kullanarak mesleki gelişimi destekleyen ağlara erişim ve kaynak paylaşımı yapmaları, dış uzmanlara erişimleri ve hizmet içi eğitim fırsatlarını bularak bunlara erişimleri beklenir.

**Yenilikçi Öğretmenler:** Bu yeterlikte öğretmenler, öğrenme ve öğretme süreçlerini iyileştirecek bilgi üretme etkinlikleri ve teknolojinin okullarına daha iyi nasıl hizmet edebileceği konusundaki planlamalar ile yeniliklerin geliştirilmesi ve iyi uygulamaların paylaşılması etkinlikleriyle uğraşır.

### Yeterlik Çerçevesi Oluşturulurken Cevaplanması Gereken Ortak Sorular

Hangi öğretim hedeflerine teknoloji kullanarak ulaşılması gerektiği, çerçeve oluşturulurken cevaplanması gereken **ilk sorudur**. Burada bahsedilen üstbilişsel düşünme becerileri hedefidir. Bu hedefler genellikle

- Problem çözme,
- Bilgi üretimi,
- Yenilikçilik gibi bireylere bir eğitim hayatı boyunca kazandırılacak orta ve uzun vadeli hedeflerdir.



**İkinci olarak** eğitimde teknoloji kullanımına izin verecek veya teknoloji kullanımına fırsatlar sağlayacak müfredatlar nasıl oluşturulmalıdır.

Öğretmenlerin dijital becerileri öğrenmeleri, uygulamaları ve geliştirebilmeleri için okul müfredat programlarının bunlara fırsat sağlayan

etkinliklerin geliştirilmesine izin verecek şekilde oluşturulması gerekir. Öğrencilere

- problem çözme,
- bilgi üretimi,
- etkileşim,
- beraber çalışma gibi

becerileri kazandıracak müfredatın hangi yaklaşımla oluşturulması gerektiği dijital yeterlik çerçevelerinde ele alınan bir sorudur.

**Üçüncü olarak**, öğretim hedeflerine ulaşmak için hangi öğretim yöntemlerinin kullanılacağıdır. Dijital yeterlik çerçeveleri, genellikle öğretim yöntemlerini uygularken verimliliği artırmak ve öğrencilerin faydalandığı öğretim miktarını artırmak için teknolojinin nasıl kullanılacağı noktasında öneriler sunar.

**Dördüncü olarak** öğrenme ortamlarının teknoloji kullanılarak nasıl düzenleneceğidir. Öğretmenlerin öğrenciler ile etkileşime girdiği ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği, öğrenme ortamlarını teknoloji destekli olarak yüz yüze veya çevrim içi düzenleyebilmek için öğretmenlerin hangi yeterliklere sahip olması gerektiği bu çerçevelerde ele alınan bir konudur.

**Beşinci olarak** öğretmenlerin ölçme değerlendirme etkinliklerini teknoloji kullanarak geliştirmeleri için hangi dijital yeterliklere sahip olmaları gerektiğidir.

**Son olarak** öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin teknoloji ile nasıl desteklenmesi gerektiğidir.

### DİJİTAL ÖĞRENME ORTAMLARI

#### Dijital Yeterliklerin Güncellenmesi

BİT kapasitenin artması ile birlikte buna bağlı olarak üretilen veri miktarı da artmıştır. Öğretmenlerin, teknolojiyi günlük hayatta ve eğitimde kullanabilmek için güncel bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliklerine sahip olması gerekir.

#### Teknoloji Destekli Öğrenme

Geleneksel öğretimde yer, zaman, öğrenci sayısı ve buna bağlı olarak öğrenciye ayrılan süreler göz önüne alındığında sınırlı sayıda öğrenci öğrenme sürecinde aktif olabilir.

Gelişen teknolojilerle birlikte eğitim-öğretim sürecinde hem kavramsal (yeni eğitim modelleri

vb.) hem de teknolojik (e-öğrenme, mobil cihazlar, öğrenme ağıları vb.) değişimler öğretme ve öğrenme sürecinde dönüştürücü bir değişim ortaya koymaktadır.

### Mobil Öğrenme

**Formal (biçimsel)**, **informal (doğal)** ve **non-formal (yaygın)** öğrenme etkinlerinin teknoloji desteğiyle bütünleştirilebileceği bir fırsatlar dönemi yaşanmaktadır.

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 oranla informal öğrenme ortamları öne çıkmaktadır.

**İnformal öğrenme:** konuşmak, başkalarını gözlemlemek, deneme yanılma yapmak ve bilgili insanlarla çalışmakla gerçekleşmektedir. Mobil öğrenme özellikleri, informal öğrenme ile daha iyi konumlanabilir.

### Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitimi en yalın hâliyle öğreten ve öğrenenin fiziksel olarak ayrı yerlerde bulunduğu bir öğretim yöntemi olarak tanımlayabiliriz. Teknoloji destekli öğretim araçlarının daha fazla kullanılması, internet ve çevrim içi öğrenmenin yaygınlaşmasıyla birlikte uzaktan eğitim de formal öğrenme ortamlarında kullanılmaya başlamıştır.

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 yapılabildiği,
- Öğrencilere anında dönüt verilebildiği ve
- 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 gerçekleşebilmesidir.

### Karma (Hibrit) Öğrenme

Karma öğrenme ortamları, yüz yüze ve çevrim içi öğrenme ortamlarının ve yöntemlerinin bir arada kullanılması biçimde tanımlanabilir.

Alanyazında 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 değerlendirmenin 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.

### Gelişen Teknolojiler - Mevcut ve Yakın Gelecekteki Teknolojik Eğilimler

Gelişen teknolojiler, yeni bir endüstri yaratma veya mevcut olanı dönüştürme potansiyeline sahip bilim temelli yeniliklerdir (Srinivasan). Gelişen teknolojiler beş nitelik ile tanımlanır:

- **radikal yenilik**,
- **hızlı büyüme**,
- **tutarlılık**,
- **belirgin etki** ve
- **belirsizlik/muğlaklık** (Rotolo, Hicks ve Martin).

Bilişim teknolojilerinin hızlı gelişmesi, iş dünyasında yeni meslekleri ve beklentileri ortaya çıkarır. 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

**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 kullanılması olarak tanımlanabilir.

**Yapay Zekâ:** Bilgisayarların insan öğrenmesini ve zekâsının benzeşimini yaparak veriler içinde örüntüler keşfetmesi ve bu keşifler sonucu kullandığı algoritmada iyileştirmeler yaparak verilen işi daha verimli yapmasıdır.

**Finans Teknolojileri ve Blok Zincir:** Kişiler veya kurumlar arasında bilgi, belge, likidite ve finansal enstrümanların güvenli bir şekilde değişimi ve saklanması için geliştirilmiş sistemlerdir.

**Otonom Araçlar ve Taşıma Sistemleri:** İnsanların ve ürünlerin bir noktadan başka bir noktaya güvenli ve verimli şekilde taşınabilmesi ve insan hatasını en aza indirmek için tüm bilişim teknolojilerinin bir arada çalıştığı sistemler ile kendi kendine ilerleyen araçlar, neredeyse tüm otomobil firmalarının odağına yerleşmiştir.

**Nesnelerin İnterneti:** İnternet üzerinden bulunduğu ortam hakkında durum verisi aktaran sensörler ve bu sensörlerden gelen veriyi işleyerek ilgili aktüatörleri kontrol etmeye izin veren uygulamalardır.

**İleri İmalat Teknolojileri:** Ürünlerin tasarımından elimize geçmesine kadar sürecin her aşamasında bilişim teknolojilerinin kullanılmasıdır.

**Sosyal Ağlar:** Kullanıcıların içerik üretmesine ve paylaşmasına izin veren sosyal ağların öğrenme, öğretme, eğlenme ve iş yapma amaçlı olarak kullanım alanları vardır.

**Sosyal Medya:** Öğrenenleri bilginin ortak üreticileri olarak vurgulayan teknolojik gelişmeler ve pedagojiler (Selwyn ), insanların iletişim kurma, paylaşma, iş birliği, yayımlama, yönetme ve etkileşim gibi işlevler aracılığıyla çeşitli

topluluklar oluşturmalarını ve bunlara katılmalarını sağlayan web sitelerini ve çevrim içi uygulamaları.

**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.

**İş Zekâsı:** Veri bilimi ile bağlantılı olarak bir kurumun işiyle ilgili yaptığı etkinlikler sonucu toplanan veriden karar vericilere yardımcı olması amacıyla oluşturulan doğru ve güvenilir veri görselleştirme teknikleridir.

### Öğretim İçin Yetkinliklerle İlişkilendirilmiş Dijital Teknolojiler

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:** Görsel okuryazarlık araçlarını kullanarak öğretimsel görseller oluşturabilmeleri için internet üzerinden sunulan servisler [Canva](#), [Noun Project](#), [Grafio 3](#), [Venngage](#) ve [Piktochart](#) gibi

**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 App Inventor](#), [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:** Öğretmenlerin, değerlendirme süreçlerinde, öğretimin hedeflerine bağlı olarak

dijital ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanımında yeterlikleri olmalıdır.

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](#) yükleyebilmeleri için yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir.

**Bilişim teknolojileri ile tasarım temelli problem çözme sürecini uygulayabilmek:** 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 yeterliliklerdir.

Çevrim içi araçlarda veri toplama formlarının hazırlanması, yayımlanması ve verinin alınması [Google forms](#), [Limesurvey](#), [Qualtrics](#) veya

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](#) veya [Excel](#) gibi

Veriden bilgi ortaya çıkarma, veri analitiği teknikleri ve araçları [SPSS](#), [R-Studio](#), [Python](#), [RapidMiner](#),

**Büyük veri analitiği ve yapay zekâ uygulamalarını tanımlamak ve kullanabilmek:** büyük veriyi analiz ederek bilgiler çıkarmak veya bu veriyi kullanarak yapay zekâ algoritmalarını eğitmek konularında farkındalık bilgisine veya büyük veri analitiği dijital araçlarını kullanım yeterliklerine sahip olmak, **H2O** veya **Tensorflow platformu**

**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 **Adobe XD, Balsamiq, Figma** gibi

**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.

### Dijital Yetkinlikleri Kazandırmak İçin Okul Düzeyinde Gereksinimler

#### 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:** İki gruba ayırabiliriz.

Bunlardan ilki öğrenci, öğretmen ve idarecilerin kullandığı son kullanıcı aygıtlarıdır. Bunlara örnek olarak taşınabilir veya masaüstü bilgisayarlar, akıllı telefonlar, tablet bilgisayarlar ve bilgisayar özelliği taşıyan akıllı tahta gibi cihazları verebiliriz.

İkinci grupta ise sunucular, yazıcılar, tarayıcılar, güvenlik kameraları gibi destek cihazları bulunmaktadır.

**Ağ ve bağlantılar:** Bu cihazların birbirleriyle ve internetle haberleşmesi için önemlidir.

**Yazılım ve servislerin:** 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.

#### Teknik Destek

Yapılan hizmet içi ve diğer eğitimlerle öğretmenler ve öğrencilerin donanım ve yazılım kullanımıyla ilgili temel sorunları giderebilmeleri hedeflenmektedir.

#### Müfredat

Müfredatların daha fazla dijital araçlar kullanarak tamamlanan etkinliklere izin verecek şekilde düzenlenmesi.

#### Öğretmen Eğitimi

Öğretmen eğitimlerinin teknoloji desteğiyle yürütülebilmesi için hedef grupların yeterli kaynağa sahip olup olmadığı belirlenmelidir.

#### Öğretim Yönetim Sistemleri

Öğretim yönetim sistemlerinin sunduğu servislerin etkin kullanımı da öğretmenlerin dijital yetkinlikleri için önemli bir bileşendir. Pek çok öğretim yönetim sistemi bulunmaktadır, bunlardan başlıcaları:

**Moodle, Google Classroom, Sakai LMS ve Base LMS** olarak sıralanabilir.

#### İdari İnisiyatif ve Araştırmalara Destek

Okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilerin dijital kaynakları kullanması yönünde özendirici olması gerekir.

#### Eğitim Bilişim Ağı (EBA)

EBA, özellikle öğretmen ve öğrencilerin içerik paylaşımı yapabilecekleri dijital bir ortam sunmaktadır.



## Modül-9

Öğretmen Zaten  
Uzmandır !

# UZMAN ÖĞRETMENLİK ÇALIŞMA NOTLARI

## Güvenli Okul Ve Okul Güvenliği



**Yusuf AKTAŞ**  
NURULLAH GENÇ İLKOKULU

Bu çalışma notları MEB / ÖBA / Prof. Dr. Coşkun ARSLAN / Prof. Dr. Hasan YILMAZ / Prof. Dr. İsa KORKMAZ / Prof. Dr. İsmail H. DEMİRCİOĞLU / Prof. Dr. Seyfi ÖZGÜZEL / Prof. Dr. Yalçın ÖZDEMİR / Prof. Dr. Zakir AVŞAR / Doç. Dr. Ali Serdar SAĞKAL / Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programı Çalışma Kitabı (PDF) kaynak alınarak düzenlenmiştir.  
Kaynak [https://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN\\_OGRETMENLIK\\_YETISTIRME\\_PROGRAMI\\_CALISMA\\_KITABI.pdf](https://cdn.eba.gov.tr/oba/UZMAN_OGRETMENLIK_YETISTIRME_PROGRAMI_CALISMA_KITABI.pdf)



## GÜVENLİ OKUL VE OKUL GÜVENLİĞİ

### GÜVENLİ OKUL NEDİR?

→ Okulun temel unsurları olan öğrenci, öğretmen ve diğer personelin kendilerini **fiziksel**, **psikolojik** ve **duygusal** açıdan özgür ve güvenli hissettikleri okulları güvenli olarak tarif etmektedir (Dönmez 2001),

→ Öğrencilerin başkalarına duydukları saygı ve okula olumlu bağlılık hissetmeleri üzerinde durmaktadır (Inclusive Schools Network, 2012).

→ Öğrencilerin güvenli bir eğitim ortamında sosyal becerilerini sergiledikleri, öfkelerini kontrol edebildikleri, sorunlarına çözüm bulabildikleri ve herkesin birbirine saygılı davrandığı bir ortam şeklinde ifade etmektedir (Çelik 2005)

#### Daha genel bir tanımda;

→ Öğrenci ve okul personelinin okul içinden ya da çevreden kaynaklanan suç, şiddet, saldırganlık, zorbalık, hırsızlık, vandalizm, alkol, sigara ve uyuşturucu madde kullanımı, cinsel ve ırksal taciz gibi istenmeyen davranışlara karşı korunmaları ve okulda bir kriz ortamı yaratabilecek olağanüstü hâllerde can güvenliklerinin en üst düzeyde sağlanmasıdır. (Dönmez ve Özer 2009)

#### Güvenli okulların bazı özellikleri şöyle sıralanabilir:

- **Etkili Okul Yöneticiliği ve Liderliği:** Okul idaresinin ve öğretmenlerinin etkili liderlik sergilemeleri gerekmektedir.
- **Okulu Oluşturan Mekânların Kontrolü:** Okulun bütün mekânlarına hâkim olunması gerekmektedir.
- **Güven Hissi:** Okullarda sağlıklı öğrenmelerin meydana gelebilmesi için öğrenciler sınıf içindeki ve dışındaki bütün süreçlerde güven içinde olmalıdırlar.
- **Saygı:** Okullardaki karşılıklı saygı kültürüdür.
- **Samimiyet:** Okulun paydaşları arasındaki samimiyet.
- **Fiziksel Zarar, Gözdağı, Zorbalık ve Tacizin Bulunmaması:** Güvenli okullar fiziksel zarar, gözdağı, zorbalık ve tacizin bulunmadığı yerlerdir.
- **Alay, Nefret Dili ve Sosyal Dışlanmadan Uzak Olma:** Alay, nefret dili ve sosyal dışlanma okulların güvensiz hâle gelmesindeki sebepler arasındadır.
- **Çatışma Riskinden Uzak Olma:** Terör ve çatışma ortamı 21. yüzyılda insanlığın karşılaştığı problemler arasında yer almaktadır.
- **Doğal Afetlerden Uzak Olma:** Güvenli okul iklimini olumsuz yönde etkileyen diğer bir risk de doğal afetlerdir.
- **Sorumluluk Duygusunu Geliştirme:** Okul müdürü, öğretmen, öğrenci, çalışan ve diğer paydaşların güvenli okul için sorumluluk almaları gerekmektedir.

Yusuf AKTAŞ 2022

- **İhtiyacı Olan Öğrencilerin İhtiyaçlarını Giderme:** Aileleri tarafından temel ihtiyaçları karşılanamayan öğrencilerin bulunduğu bir eğitim kurumunda güvenli okul ikliminin tesis edilebilmesi zordur.
- **Eşit Muamele:** Öğrencilere eşit muamele edilmemesi, güvenli okul iklimini zedeleyen diğer bir problemidir.
- **Akademik Başarıya Odaklanma:** Akademik başarı yüksek olan okullarda güvenli okul iklimini tehdit eden problemler daha az yaşanmaktadır.
- **Veliler ve Toplumla İyi İlişkiler İçinde Olma:** Güvenli okulun göstergelerinden biri de okulun yönetim kadrosunun ve öğretmenlerinin veliler ve toplumla iyi ilişkiler kurmasıdır.
- **İfade Özgürlüğünü Destekleme:** Öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilmeleridir.
- **Güvenlik Problemlerini Açıkça Tartışma:** Okulun güvenlikle ilgili problemleri okul paydaşlarıyla açıkça tartışılır ve çözümler üretilir.
- **İletişim:** Sağlıklı öğrenmelerin meydana geldiği okulların temel göstergelerden biri okulu oluşturan paydaşlar arasındaki açık ve kesintisiz iletişimidir.
- **Empati Kültürünü Geliştirme:** Okuldaki empati kültürüdür.
- **Güvenliği Tehdit Eden Davranışları Ödüllendirmeme ve Görmelikten Gelme:** Okul iklimini tehdit edebilecek davranışların ortaya çıkması durumunda okul idaresi, öğretmen ve çalışanlar uygunsuz davranışları görmelikten gelmemelidir.
- **Kolluk Güçleriyle İş Birliği:** Sadece okul için değil, okul çevresinin de güvenli olması gerekmektedir.
- **Her Türlü Bağımlılıkla Mücadele:** Madde, teknoloji, oyun ve internet vb. bağımlılık türleri öğrencilerin kendilerine zarar verebilmelerinin yanında şiddet, zorbalık, vandalizm vb. olumsuz davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır.
- **Göçmen Çocukların Problemlerini Yönetebilme:** Göçmen öğrencilere sahip okul idareleri, öğretmenler ve diğer çalışanlar bu öğrencilerden kaynaklanan problemlerin nasıl yönetilebileceği konusunda deneyim sahibi olmalıdırlar.
- **Kriz Hazırlık ve Krize Müdahale Planlarına Sahip Olma:** Okul idaresi, öğretmenler ve diğer çalışanlar okul ortamında ortaya çıkabilecek her türlü kriz ve probleme karşı hazırlıklı olmalı ve müdahale planları geliştirmelidirler. Bu çerçevede, olası kriz ve risklere karşı zaman zaman tatbikatlar yapmakta fayda vardır.

#### Sonuç:

Güvenli okul ortamı inşa etme ve bu ortamları sürdürülebilir hâle getirmek için okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer paydaşların bu konuda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir.

## SİBER ZORBALIK VE SİBER MAĞDURİYET

### Zorbalık

Zorbalık, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak güçlü olan çocukların kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesidir. Öğrencilerin okulda gerçekleştirdikleri zorbalık davranışları

- bireysel özellikler,
- akran grubu,
- okul ortamı,
- aile ve
- çevresel özellikler gibi birçok değişkenle ilgili olabilir.

### Zorbalığın Ayırt Edici Özellikleri

- Bilinçli ve istençli olarak yapılan ve kurban fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik olarak zarar verme amacı güden söz ve eylemlerdir?
- Bir kereye mahsus değildir. Çeşitli zaman aralıklarında tekrarlanıyor olması gerekir.
- Eylemlerini bireysel veya grupta yapabilecekleri gibi, kurbanlar da bu eylemlerden bireysel ya da grup olarak zarar görebilirler.
- Zorbaca davranışa maruz kalan kurbanın kendini koruyamayacak ve savunamayacak fiziksel veya zihinsel nitelikte olması gerekir.
- Zorbaca davranışlar sergileyen bireylerin genellikle bu eylemler sonunda kendilerine çıkar sağladıkları görülür.
- Zorbalar, kurban veya kurbanlarının acı çekmesinden, küçük düşmesinden zevk alırlar.

### Siber Zorbalık

Siber zorbalık günümüzde gittikçe özellikle çocuklar ve gençler arasında sıkça görülen ve geleneksel zorbalık kavramından farklı olarak bireylerin mobil telefonlar ve internet aracılığıyla bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak diğer bireylere rahatsızlık vermesi ve taciz etmesi olarak tanımlanır.

Diğer bir deyişle bireylerin internet ve elektronik medyayı kullanarak saldırgan davranışlarda bulunmasıdır.

### Geleneksel Zorbalık ve Siber zorbalık

Geleneksel zorbalıkta özellikle çocuklar diğerleri tarafından tanındığı ve bu da kaygıyı artırdığından dolayı çocuklar genellikle siber zorbalığı tercih etmektedirler. Ayrıca genellikle geleneksel zorbalık yapan bireyler ve çocuklar siber zorbalığı da sıklıkla tercih etmektedir. Çocukların siber zorbalığı geleneksel zorbalığa tercih etmesinin nedenlerinden biri de daha fazla izleyiciye ulaşmasıdır. Bireyler siber zorbalığı her zaman her yerde uygulayabilirler.

### Siber Zorbalık Nedenleri

Bunlar;

- Genellikle intikam alma ya da cezalandırma arzusu,
- Popüler olma arzusu,
- Aile içinde yaşanan sorunlar,
- Düşük öz güven ya da
- Gerçek dünyada elde edilemeyen başarıyı sanal dünyada yakalama arzusu şeklindedir.

### Siber Mağduriyet

Kişinin dijital teknolojiler aracılığıyla kendine zarar veren saldırgan tutumlara maruz kalması ve bunun da kişide mağduriyet oluşturmaları durumudur. Siber mağduriyete maruz kalan ergen ve çocuklar;

- Birçok akademik, duygusal, ilişkisel ve sosyal problemlerle karşılaşmakta ve artan stres onlarda depresyon, kaygı, intihar vb. sonuçları tetiklemektedir.
- Ayrıca zorbalığa maruz kalan çocuklarda baş ve karın ağrısı, cilt problemleri gibi fiziksel problemler de meydana gelmektedir.
- Siber mağduriyet ayrıca çocukların yeme alışkanlıklarını etkileyebilir.

### Siber zorbalığın önlenmesi

Önemeye yönelik yapılan müdahalelerde grup rehberliği şeklinde ve dijital teknolojilerin yer almadığı önleyici programlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### Neler yapılabilir?

- Çocuklarınızın mutlaka şifre kullanmalarını ve bu şifreleri kimseyle paylaşmamalarını sağlayın.
- Çocuğunuzun sosyal medya hesaplarında gizlilik ayarlarını uygulayın.
- Siber zorbalar karşından duygusal bir yanıt isterler. Çocuğunuza bu tür bir durumda asla karşılık vermemesini söyleyin.
- Siber zorbalık yapanları ilgili makamlara bildirin.
- Çocuklarla rahat bir iletişim iklimi oluşturun.
- Siber zorbalığın ne olduğunu onlara anlatın.
- Çocukların çevrim içi aktivitelerini (oyun vb.) gözlemleyin.
- Uygulamalar ve çevrim içi platformlar hakkında bilgi sahibi olun.
- Öğrenci, öğretmen ve ailelere yönelik zorbalık ve siber zorbalık seminerleri düzenleyin.
- Okul ve aile arasındaki iş birliği ve iletişimi artırın.
- Zorbalığı ve siber zorbalığı önlemeye ve azaltmaya yönelik olarak öğrencilerin çatışma çözme, problem çözme, iletişim becerileri, duygu düzenleme becerileri vb. özelliklerini artırıcı etkinlikler ve grup çalışmaları, psikolojik danışmanlar/rehber öğretmenler tarafından yapılabilir.

**BAĞIMLILIK VE TEKNOLOJİ BAĞIMLILIĞI****Bağımlılık Nedir?**

Bağımlılık herhangi bir maddenin zarar veren sonuçlarına rağmen sürekli ve aşırı kullanımı sonucu ortaya çıkan bir rahatsızlıktır. Bağımlı bireyler;

- ✿ Belirli bir maddeye karşı aşırı ve yoğun ilgi gösterirler ve kişinin yaşamı boyunca sürebilir.
- ✿ Madde kullanımının birçok probleme yol açacağını bilmelerine rağmen o maddeleri kullanmaya devam ederler.
- ✿ Zamanla maddeye karşı tolerans geliştirirler ve bu maddeyi gittikçe daha çok kullanmak isterler.

Bağımlılığın;

- ➔ Biyolojik,
- ➔ Sosyal ve
- ➔ Davranışsal boyutları vardır ve yeniden tekrar eden bir rahatsızlıktır.

Bağımlılığı;

- ➔ Fiziksel ve
- ➔ Ruhsal bağımlılık olarak sınıflandırılır.

**Fiziksel bağımlılık:** Maddenin varlığına karşı duyulan fizyolojik bir istektir. Alınmadığı zaman fizyolojik uyumun bozulmasına bağlı olarak fiziksel belirtiler çıkar.

**Ruhsal bağımlılık:** Kişinin duygusal ya da kişilik yapısı gereği, gereksinimlerini tatmin etme ya da giderme amacıyla o maddeye düşkünlüğü biçiminde tanımlanabilir. Madde bırakıldığında ruhsal bazı şikâyetler görülür.

DSM-V'ye (Psikolojik Tanı Kriterleri Kitabı) göre bağımlılık kavramının 3 temel özelliği vardır. Bunlar;

- ✿ Maddeye ulaşmak için engellenemez arzu ve istek,
- ✿ Tolerans adı verilen kullanımın giderek artması ve
- ✿ Yoksunluktur.

Madde bağımlısı kişilerin hastaneler bünyesinde kurulan Alkol ve Uyuşturucu Madde Bağımlıları Tedavi ve Araştırma Merkezlerinden (AMATEM) destek alması gerekir.

**Teknoloji Bağımlılığı ve İnternet Bağımlılığı**

Teknoloji ve internetin bilinçli olmayan, kontrolsüz bir şekilde kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan, davranışsal bağımlılıklar; oyun oynama bozukluğu, kumar oynama bozukluğu sosyal medyanın ve akıllı telefonun aşırı kullanımı gibi bağımlılık yapıcı alt davranışlarla kendini gösteren bağımlılık türü teknoloji bağımlılığı olarak tanımlanır.

Televizyon ► Telefon ► Tablet ► Bilgisayar oyunları ► Oyun konsolları ► İnternet ► Sosyal medya

**İnternet Bağımlılığı Kriterleri**

Bireyler, günlük hayatta kuramadıkları anlamlı ve kendilerini değerli hissettirecek ilişkileri internet ortamında bulabilir, sosyal kaygı yaşadığı için insanlarla konuşmaktan çekinen bir genç, internet sayesinde kendini ifade edebilir ve istediği kişi olabilir, bunun için de daha çok tercih edildiğini görüyoruz.

Günlük hayatta değer görmeyen ve sürekli hor görülen bir çocuk internet ve oyunlar sayesinde saygınlık ve güç ihtiyacını karşılayabilir.

**İnternet Bağımlılığı Nedenleri**

Bu nedenlerine bakıldığında **sosyalleşme gereksinimi** önemli bir neden olarak görülebilir. Kişilerin gerçek kimliklerini saklayarak kendilerini olduklarından farklı bir şekilde göstermeleri, tanınmamanın verdiği rahatlıkla düşüncelerini açıkça paylaşabilmeleri, yüz yüze iletişim yerine internet iletişimini daha kolay bulmaları sosyalleşme ihtiyacını karşıladığından bireyler internete yönelmektedirler.

**İnternet Bağımlılığı Belirtileri**

Temelde, süreç açısından üç temel belirtinin olduğunu görüyoruz:

- ➔ Davranışsal belirtiler,
- ➔ Fiziksel ve zihinsel belirtiler ve
- ➔ Sosyal belirtiler olmak üzere üç belirtimiz var.

**Davranışsal belirtiler:** İnternette geçen sürenin giderek artması, amaçlandığından daha uzun süreli internet kullanma, kullanımla ilgili yalan söyleme, internetle ilgili aşırı zihinsel uğraş, interneti diğer problemlerden kaçmak için kullanma, internet kullanımının sebep olduğu psikolojik, sosyal, fiziksel ve mesleki problemlere rağmen kullanmada ısrar etme.

**Fiziksel ve zihinsel belirtiler:** İnternet kullanımının azalmasıyla birlikte anksiyete, internetle ilgili obsesif düşünceler ve hayallerde artış, internet kullanımını kontrol etmek veya azaltmak için süregelen bir istek ve arzusunun olmaması; durgunluk, uykusuzluk, panik atak ve kızgınlık hâllerindeki artış; kan basıncı ve kalp dolaşım sistemi bozuklukları, stres, konsantrasyon eksikliği; baş, mide ve kas ağrıları ile görme zayıflıkları.

**Sosyal belirtiler:** Önemli sosyal, mesleki ve serbest zaman faaliyetlerinin internet kullanımı yüzünden bırakılması, iş yerinde veya okulda azalan üretkenlikle birlikte yüksek gerilim ve rekabet ortamı oluşması.



### İnternet Bağımlılığının Sonuçları

Bu tür rahatsızlığa sahip kişilerde

- Bedensel,
- Sosyal ve
- Psikolojik sonuçlar ortaya çıktığı görülebiliyor.

**Bedensel sonuçları:** Bazıları beslenmeyi o kadar ihmal ederler ki ciddi bir şekilde zayıflarlar. Ancak büyük bir kısmı aşırı kilodur. Sırt ağrıları, baş ağrıları, göz şikâyetleri, vücut hijyeni de sık sık ihmal edilen bir konu hâline gelir.

**Sosyal Sonuçları:** Gerçek dünyaya ait ilişkilerin azalması, hobi ve ilgi alanlarının ihmal edilmesiyle başlar. Kişi giderek yalnızlaşır ve sonunda çevresinden tümüyle yalıtılmış hâle gelir. Aşırı internet kullanımına rağmen mağdurların birçoğu başlarda okulu, mesleği ya da işi sürdürmeye çalışırlar. Ama bir süre sonra bunu başarmak mümkün olmaz. Notlar kötüleşir, iş yerine aşırı yorgun gelirler, konsantre olamazlar.

**Psikolojik sonuçları:** Kendisine güvenmeyen kendisinden şüphe eden bir kişiliğe sahiptirler. Başkalarıyla temas kurmada yaşanan kendine güvensizlik zamanla giderek büyüyen bir korkaklığa dönüşür. Sık sık ortaya çıkan başka bir olgu da depresyondur.

### Aşırı Teknoloji Kullanımına Karşı Aile Olarak Ne Yapmak Gerekir?

- ✿ Çocukların nasıl bir insan olmasını istiyorsanız ona o şekilde model olun.
- ✿ Çocuklara karşı her zaman saygılı olun.
- ✿ Çocuklara sevginizi açıkça ve koşulsuz olarak gösterin.
- ✿ Çocuklarla birlikte oyun oynayın.
- ✿ Çocuklarla birlikte kitap okuyun.
- ✿ Çocukların yaşına uygun sorumluluklar verin.
- ✿ Çocukların mutlaka bir spor ya da sanat alanında uğraş edinmesini sağlayın.
- ✿ Çocukların yaşam amacı edinmesine yardım edin.
- ✿ Sonuç değil süreç odaklı başarıyı destekleyin.
- ✿ Çocukların arkadaşlarını tanıyın.

Chibbaou, Ricks ve Lanier (2019) dijital bağımlılıkların önlenmesinde okul psikolojik danışmanlarına/rehber öğretmenlere yönelik bir model önermişlerdir. Buna göre model aşağıdaki gibidir:

- a) **Profesyonel gelişim:** İkinci basamakta okul danışmanların konu ile ilgili yeni eğilimleri takip etmeleri ve profesyonel olarak kendilerini bu alanda geliştirmeleri yer almaktadır.
- b) **Tüm okul çapında eğitim:** Okul psikolojik danışmanları dijital bağımlılıklarla ilgili tüm okul personelinin bilgilendirmeli, çeşitli eğitimler düzenlemelidir.
- c) **Aile ve toplum eğitimi:** Aile ve topluma yönelik atölye çalışmaları, seminer ve eğitimler bu modelin dördüncü basamağını oluşturmaktadır.
- d) **Öğrenci değerlendirmesi:** Öğrencilerin birçok test ve çeşitli araçlarla internet bağımlılığı açısından değerlendirilmesini içerir.
- e) **Önleyici çalışmalar:** Grup danışmanlığı, bireysel danışma, sınıf rehberliği gibi etkinliklerle öğrencilere yönelik dijital bağımlılıkta önleyici çalışmalar yapmayı içerir.
- f) **Kaynaklar:** Okul psikolojik danışmanları aileler ve topluma yönelik çeşitli kaynaklar hazırlayabilirler ya da var olan kaynakları onlarla paylaşabilirler.

İnternet bağımlılığını önlemede okullara ve öğretmenlere düşen bazı görevler vardır. Bunlar:

- Okullarda özellikle ilkökul seviyesinde önleyici programlar uygulanabilir.
- Öğretmenler öğrencilerinin kişilik özelliklerine odaklanmalıdır.
- Öğretmenlerin, öğrencilerin diğer akranları ile ilişkilerini incelemeleri gerekir.
- Özellikle öğrenci yalnız ve içine kapanık ise sosyal medyada daha fazla vakit geçirebilir. Öğretmen öğrencilerini yaratıcı ve keşfedici grup faaliyetlerine sevk etmelidir. Öğrenciler internette ne kadar az vakit geçirirlerse bağımlılık geliştirmeleri o kadar azalır.
- Öğrencilere internetin pozitif ve negatif etkileri ile ilgili atölye çalışmaları düzenlenebilir. Seminer ve atölye çalışmaları ailelere yönelik de tasarlanabilir.
- Benlik saygısı düşük çocukların internet aktivitelerine daha fazla dâhil oldukları görülmektedir.

## GÜVENLİ OKUL VE İLETİŞİM

Öğrenme; öğretmenler ve öğrenciler arasındaki resmî ve gayri resmî iletişim ile gerçekleşen etkileşimler aracılığıyla yaratılan sosyal ilişkiler ağı içerisinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle güvenli okul sadece fiziksel güvenliğin sağlanmasıyla elde edilemeyen, sosyal ve psikolojik yönleri de göz önünde bulundurmaya gerektiren durumdur.

Okul içerisindeki tüm paydaşlar gerçekleşen iletişim ve koordinasyon üzerinde bir etkiye sahiptir. Kapsayıcı ve açık bir iletişim ile güvenlik ve benzeri diğer önemli konularda öğrenciler, okul personeli ve ebeveynler arasında ortaklaşa karar alım süreçleri sağlamak okul iklimi için elzemdir (Anderson 1998).

### Güvenli Eğitim İletişimi

MEB ve İçişleri Bakanlığının 2019 yılında ortaklaşa yürüttüğü **Eğitim ve Güvenlik Projesinde** "güvenli eğitim iletişimi" kavramı geliştirilmiştir.

**Güvenli eğitim iletişimi**, zorunlu öğrenim çağındaki bireylerin eğitim hayatlarında karşılaşılabilecekleri güvenlik sorunları ile ilgili tüm paydaşlar arasında gerçekleşen iletişimsel süreç ve becerileri kapsamaktadır.

**Güvenli eğitim iletişiminin sağlandığı bir ortamda herhangi bir sorunla karşılaşan çocuğun;**

- ✿ Öncelikle kendisinin veya bir başkasının bir güvenlik sorunu veya eğitim süreçleri içerisinde yardım almasını gerektiren herhangi bir sorun ile karşılaştığını kavrayabilmesi,
- ✿ Sorunu; ailesi, öğretmenleri veya yetkili diğer kurum personelleri ile doğru ve etkili biçimde paylaşabilmesi,
- ✿ Paylaşımı sonunda bir yardım alacağına dair beklentiye sahip olabilmesi,
- ✿ Kurduğu bu iletişim sonunda olumsuz bir sonuç (ifşa edilme, hor görülme, dikkate alınmama, alay edilme, dışlanma vb.) ile karşılaşmayacağına dair bir güvene sahip olabilmesi beklenmektedir.

Güvenli eğitim iletişimi çocuk odaklı bir kavram olmakla birlikte, tüm paydaşların birbirleri arasında kuracakları iletişimin güvenli olmasını gerektirmektedir. Bu durum kurum yönetimi, eğitime ilişkin mevzuat, fiziksel şartlar, öğrencilerin sosyo-ekonomik yapıları, okulun bulunduğu semtin ve bölgenin özel konumu gibi pek çok unsur göz önünde bulundurmaya ve bunlara özgü stratejiler geliştirmeyi gerektirmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin öğrenciler ve diğer paydaşlar arasında kuracağı iletişim süreçlerinde benimseyeceği kimi stratejiler güvenli eğitim iletişimi sağlamak için başlangıç adımını sağlayacaktır.

**Bu stratejilerden bazılarını şunlardır:**

- ✿ Duruma uygun iletişim tonunu belirlemek
- ✿ Okulun iletişim planlarını bilmek ve bu planların gerektirdiği sorumluluklar kapsamında hareket etmek
- ✿ Problemler ortaya çıkmadan önce iletişim kanallarının oluşturulması ve bunların açık tutulması
- ✿ İletişim etkinliğine pozitif olarak başlamak
- ✿ Aktif dinleme edimini uygulamak ve iletişim sırasında karşıdaki kişi ile etkileşime girmek
- ✿ Uzlaşılan noktaları vurgulamak ve ödün vermeye rıza gösterebilmek
- ✿ Gizliliğe saygı göstermek
- ✿ Dedikodudan kaçınmak
- ✿ Pozitif bir noktaya vurgu yaparak iletişimi sonlandırmak (Bender 2005)

Okul güvenliği ile ilgili sorunların farklı kaynakları olabilmektedir. Eğitim güvenliğine ilişkin sorunları sadece okulun veya öğretmenlerin çözebileceğinin beklenmesi de doğru bir yaklaşım değildir.

Okul kapsamındaki pek çok sorun ve bunların çözümünde okul yönetimi ve öğretmen davranışlarının konu ile ilgili birçok boyutu bulunmaktadır (Çalık, Kurt ve Çalık 2011).

**UNICEF**, eğitim güvenliği konusunda farklı tehditler karşısında ebeveynler ile kurulacak iletişim türlerinde doğru tonun bulunmasına özel bir vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda ebeveynleri dinlemek; sıcak ve pozitif bir tonu tüm iletişim mecralarında sürdürmek; sıkça iletişime geçmek; iletişimin gizliliğini ve ana hedefin öğrencinin çıkarları olduğunu vurgulayarak bir güven hissi geliştirmek; ailelerin farklı arka planları ve inanışları olduğunu göz önünde bulundurarak tek bir yaklaşımın her iletişim faaliyeti için uygun olmayabileceğinin farkında olmak; ebeveynleri değerli hissettirmek stratejileri genel bir yol haritası sağlayacaktır (UNICEF, 2020).

Okul güvenliğini sağlamada hiçbir uygulayıcının tek başına yeterli olması mümkün değildir. Dolayısıyla bu konudaki sorumluluk herkese aittir. Bu sorumluluğun yerine getirilebilmesi için tüm uygulayıcıların "**çocuk merkezli**" bir yaklaşımla gerekli iletişim pratiklerinin gerçekleştirilmesi gerektiği unutulmamalıdır.

## YABANCILARIN EĞİTİMİ VE EĞİTİM GÜVENLİĞİ

### Türkiye'deki Yabancılarla İlgili Genel Bilgiler

2011'den sonra Türkiye'ye farklı statülerde beş milyondan fazla "göçmen" yerleşmiştir.

Yerleşen bu yabancı uyruklu vatandaşların önemli bir kısmı kamplarda yaşamamaktadır ve kontrol altında olmadıklarından dolayı da çocuklarını eğitim kurumlarına göndermemektedirler.

Son göç istatistiklerine göre, Türkiye'deki yabancı kişi sayısı Eylül 2021 itibarıyla 5.4 milyon kadardır.

Geçici Koruma altında	3.630.702
Uluslararası Koruma altında	56.417
Kısa İkamet izniyle	616.867
Öğrenci İkamet izniyle	73.451
Aile İkameti izniyle	76.490
Diğer kategorisi	128.588

### Yabancıların Çocuk Oranı

Göçmen vatandaşlardan 1.662.753 kişi 0-18 yaşları arasındadır. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) verilerine göre 2020 yılı itibarıyla Türkiye'de, temel eğitim çağındaki bulunan ve önemli bir kısmı Türkiye'de doğmuş olan çocukların sayısı 1 milyona yakındır.

Türkiye'de yaşayan geçici koruma altındaki Suriyeli nüfusun sadece 52 bini geçici koruma merkezlerinde yaşamaktadır. Suriyeli nüfusun yüzde 80'i aralarında İstanbul, Gaziantep, Hatay, Kilis ve Şanlıurfa'nın da bulunduğu 10 ilde hayatını sürdürmektedir.

### Yabancıların Eğitimi Ve Eğitim Güvenliği

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ve güvenliği istikrarlı bir güvenliğin sürdürülmesini ifade eder.

Güvenlik kavramı, öğrencilerin güvenliğine ve refahına katkıda bulunan tüm sosyal etkileri kapsayacak bir şekilde düşünülmelidir.

Güvenlik politikaları sosyal, politik ve ekonomik konuları kapsayan sosyal bir süreçtir.

Bir bireyin kimliği, aile içi iletişimi, okulda aldığı eğitim, yakın çevresinde sahip olduğu yaşam deneyimi ve sanal pencere olarak adlandırdığımız internet üzerinden eriştiği sanal dünyanın katkısıyla oluşur.

Eğitim bütün öğrenciler için kapsayıcı olmalıdır. Eğitim kurumlarında yabancı uyruklu öğrenciler, kendilerine en çok benzeyenlerle ve kendi dünya görüşünü paylaşanlarla iletişim kurma eğiliminde olmaktadır.

### Kimlik Oluşumu ve Altın Üçgen:

Ebeveynlerin vereceği en iyi aile içi eğitim, doğru örnek vererek yaşamak olacaktır. Bir yabancı çocuğun okuldaki başarısı da aşağıda sıralanan soruların nasıl cevaplandırılacağı ile bağlantılıdır.

- ✳ Aile içi iletişim nasıldır? Ebeveynler çocuklarına rol model olabiliyor mu?
- ✳ Çocuğa gerekli olan destek veriliyor mu? Yoksa çocuğa danışmadan çocuğun yaşamındaki hemen her şey "helikopter ebeveynler" tarafından mı doldurulmaktadır?
- ✳ Okul ve aile ilişkileri nasıldır?
- ✳ Ailede çocuğun eğitimini destekleyen aile ortamı var mıdır?
- ✳ Göç sürecinden dolayı çocuğun yaşadığı travmalar var mıdır?
- ✳ Çocuğun iç dünyasına girip çocuğu anlamak için çocuk ve ebeveynleriyle hangi yöntemlerle iletişim sağlanmaktadır?
- ✳ Çocuğun yakın çevresini oluşturan akran grubunun özellikleri nedir?
- ✳ Çocuğun okulda arkadaşları var mıdır?

### Bir çocuğun kimliğinin oluşmasında;

- İçinde büyüdüğü coğrafyanın özellikleri,
- Kültürün köprüsü ve tercümanı olan hangi dilin konuşulmakta olduğu,
- Etnik kökeni,
- İnanç ve ailenin yaşam felsefesi
- İçinde yaşadığı toplumun kültürel yapısına dayanarak cinsiyeti ve yaşı
- Kimlik oluşumu ve kültürel bagajının zenginliği konusunda ebeveynlerin eğitim seviyesi,
- Ekonomik durumu ve
- Sosyal statüsü önem arz etmektedir.

### Yabancı Öğrencilerin Güvenliği

Yabancı uyruklu öğrencilerin hem okula devam etmelerinde hem okulda akademik başarı ve motivasyonlarının artırılmasında, aynı zamanda da bu öğrencilerin ebeveynlerinin endişesi olmadan okula gitmelerinde güvenli bir okul ortamının sağlanmasının çok önemli olduğu söylenebilir. Güvenli bir öğrenme ortamı olmazsa öğretmenler öğretimde, öğrenciler de öğrenmede sıkıntılar yaşarlar. Öğrenciler güvenlik endişesi taşırsa öğrenmeye yoğunlaşamazlar. Bu yüzden okulların güvenli hâle getirilmesi önemli olduğu gibi, aynı zamanda bir zorunluluktur.

Okul güvenliği; en geniş kapsamıyla ifade edilecek olursa öğrenciler, çalışanlar ve diğer paydaşlar olan veli ve ziyaretçilerin okul ortamında ve yakın çevresinde güvende olmaları, kendilerini fiziksel, psikolojik ve sosyal bakımdan özgür hissetmeleridir.



**Risk Alanları olarak;**

- ✿ Dış tehlikeler (Yetişkin veya yaşıtlardan gelebilecek fiziksel veya psikolojik saldırı)
- ✿ Mekânla ilgili tehlikeler (kaygan zeminler, havasız mekânlar, yetersiz oksijen, merdivenler, set zeminler, menteşeler)
- ✿ Hijyenle ilgili tehlikeler (yeteri kadar temizlenmeyen tuvaletler, kirli sınıflar)
- ✿ Sağlıksız gıdalar
- ✿ Akran Zorbalığı
- ✿ Öğretmen-idareci şiddeti
- ✿ Veli şiddeti
- ✿ Sınav Kaygısı
- ✿ Servis kazaları
- ✿ Afetler (deprem, sel, yangın) gibi faktörler sıralanabilir.

**Okullarda Fiziksel, Psikolojik ve Sosyal Güvenlik**

Küresel bir politika sorunu olan yabancı öğrencilerin güvenliğinin

- ➔ yalnızlık,
- ➔ ayrımcılık ve
- ➔ izolasyon boyutları vardır.

Okullarda bu öğrencilerin toplumsal kültüre uyumunu sağlamak, aidiyet duygusu yaratmak için kendilerini psikolojik açıdan rahat ve güvende hissedeceği ortamlar yaratılmalıdır.

Sosyal güvenlik, kişinin hem resmî hem de gayri resmî kurumlar dâhil olmak üzere sosyal destek ağlarına erişme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilerin hissetmiş olduğu fiziksel, psikolojik ve sosyal güvenlik eksikliği öğrencilere motivasyon kaybı yaşatabilir ve onları topluma yabancılaştırabilir.

**Farklılıklarda Farkındalık**

Yabancı uyruklu öğrenciler aynı ülkeden gelmiş olsalar da dışardan bakıldığında tek tip olarak görülebilmektedir. Oysaki bireysel-sosyal, kültürel, inanç ve yaşam felsefesi, etnik köken gibi farklılıklardan dolayı bu öğrencilerin ilgi alanları, hobileri, deneyimleri ve tercih edilen sosyalleşme yolları farklılık gösterebilmektedir.

**Hollanda örneği:**

Göçmen çocuklarının toplumumuzdaki davranışları ve beklentileri farklı olabilecektir. Bu yüzden eğitim kurumları yani okullar yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunların farkında olmalı ve gerekli desteği sağlamalıdır. Farklı siyasal, kültürel ve etnik yapıya sahip olan yabancı uyruklu öğrenciler okul ortamında bu farklılıklarından dolayı dışlanmamalı, psikolojik şiddete maruz kalmamalıdır.

Ayrıca öğrencimize neyi öğreteceğimizi ve bunu neden öğreteceğimizi iyi düşünmemiz gerekmektedir. Bunun için de aşağıdaki soruları önce yanıtlamamız gerekmektedir:

- Bilgi kesin midir ve kalıcı mıdır?
- Eğitimin amacı bilgi kazandırmak için mi olmalı yoksa beceri için midir?
- Okullarda bireysel farklılıklarla etkili eğitim nasıl verilmelidir?
- Öğrencilere düşünmeyi ve öğrenmeyi nasıl öğretmeliyiz?
- Hızlı iletişim araç ve yöntemlerinin oluşturduğu yeni dünyada okulun yeri nerede?

Eğitimin amacı kapsayıcı olmak ve bütün öğrencileri kapsamak, verilmesi gereken bilgi ve becerilerin bütün öğrencilere ulaşmasını sağlamaktır.

**21. yüzyılın eğitim vizyonu aşağıdaki hedefleri kapsamaktadır:**

1. Eğitim ile mantık çerçevesinde düşünen, algılayan, empati sağlayan, objektif karar verebilen, motivasyonu yüksek ve öz güvenle dünya coğrafyasında rekabet edebilecek gençleri topluma kazandırmalıyız.
2. Risk, stres ve değişim ile ilgili olarak nasıl hissettiğini ve bu konularda kendi kapasitesini fark edebilir.
3. Çok kültürlülük, işle ilgili belirsizlikler ve örgütsel değişim ile baş etme konusunda sağlam biçimde odaklanabilir.
4. Kontrol etme yerine iş birliği yapmaya daha meyilli olabilir.
5. Kendi güçlü ve zayıf yönlerini tespit edebilir.

**21. yy. eğitim konseptindeki eğitimcinin rolü ise şu şekilde sıralanabilir.**

1. **Care:** Sorumluluk taşıma, değer verme, sevgi ve şefkat,
2. **Challenge:** Yenilikçi-arştırmacı, sınırları zorlayan,
3. **Clarify:** En zor konuyu da rahat açıklayabilmeli, kreatif anlatma sanatı, anlaşıldığını kontrol etmeli,
4. **Captivate:** Cazip-ilginç yapmalı, beğeni kazanılması,
5. **Confer:** Etkileşimli, herkese ilgi, zaman tanınmalı, söz hakkı tanınmalı,
6. **Consolidate:** Konunun anlaşıldığından emin olmalı kontrol edip "geri dönüş"sağlamak "feedback" vermeli, yardım ve düzeltme,
7. **Control:** Verimli sınıf atmosferi: Rol model, dengeli ve adil olmalı (Branden, van der. 2017).

## GÜVENLİ OKUL KAPSAMINDA SOSYAL UYUM - ENTEGRASYON

**Sosyal uyum**, bireylerin ev sahibi toplumla ilişki kurmak için geçirdiği değişimler olarak tanımlanmaktadır.

- Bireyin kendi kültürü perspektifinden ev sahibi ülkenin kültürel davranışlarını, değerlerini ve inançlarını anlama ve birleştirme süreçlerini içermektedir.
- Bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere birbirleriyle ilişkili birçok faktör içermektedir.
- Göçmenin yerleşmiş olduğu yeni toplumda, gelmiş olduğu ülkede sahip olduğu kültürel kimliğini koruyarak yeni toplumda sosyal ve kültürel bütün alanlarda katılımcı olmasıdır.

**Asimilasyon** ise bireyin sahip olduğu kimliğini bırakıp yalnızca yeni toplumun kültürel değerleriyle yaşamına devam etmesi olarak ifade edilebilir.

**Yabancı Öğrencilerin Uyum ve Entegrasyonuna Engel Olan En Önemli Sebepler:**

- Dil Sorunu
- Sosyal bilgilerin eksikliği
- Psikolojik, sosyal ve fiziksel okul güvenliği sorunu
- Okulu Terk Etme
- Yönetici ve Öğretmenlere Oryantasyon Eğitimi
- Meslek Eğitimi
- Kültürel Ayrımcılık ve Asimilasyon Endişesi
- Maddi Yetersizlikler
- Çocuk İşçiliği

### Yabancı Düşmanlığına Karşı Farkındalık

Göçmen çocuklarının toplumumuzdaki davranışları ve beklentileri farklı olabilecektir. Bu yüzden eğitim kurumları, okullar yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunların farkında olmalı ve gerekli desteği sağlamalıdır.

Farklı siyasal, kültürel ve etnik yapıya sahip olan yabancı uyruklu öğrenciler okul ortamında bu farklılıklarından dolayı dışlanmamalı, psikolojik şiddete maruz kalmamalıdır. Onlara kendilerini rahatlıkla ifade edecek ve güvende hissedecek demokratik ortamlar yaratılmalıdır.

Yabancı uyruklu ailelerin, eğitimi destekleyen örnek davranışlarının eksikliği, çocuklarının eğitimdeki başarısını kuvvetle muhtemel olumsuz bir şekilde etkileyecektir. Bu nedenle farklı ailelerin kültürleriyle de kodlanmış olan göçmen çocukları,

eğitim ortamlarına uyum sağlamaya çalıştıklarında farklılıklarından dolayı bazı sorunlar yaşayacaklardır. Öğrencilerin bu zorluklara duygusal tepkileri ve duygusal değişikliklere adaptasyonu, sosyal- kültürel uyum olarak adlandırılır.

Sosyal-kültürel uyumun **fizyolojik**, **sosyolojik** ve **psikolojik** olmak üzere çok yönlü bir yapı olarak görülmesi gerekmektedir. Genel olarak sosyal-kültürel uyum ev sahibi ülke vatandaşlarıyla sağlıklı "kişiler arası ilişkileri" ifade etmektedir

Yabancı öğrencilerin uyumuyla ilgili en önemli sorun, kayıt altına alınamayan ve gerekli eğitimi görmeyen "göçmen" çocuklarının, yerleşik olduğu toplumun kültürü dışında yaşamaları, zamanla içinde yaşadıkları toplum için başlı başına bir tehlike unsuru olarak ortaya çıkabileceğidir.

### Kültürel uyum:

- **psikolojik** uyum ve
- **sosyokültürel** uyum olarak ikiye ayırmak söz konusu olabilir:

**Psikolojik uyum**, stres ve başa çıkma durumlarıyla ilgili iyi oluş ve memnuniyet ile ilgilidir.

**Sosyokültürel uyum** ise güncel yaşamdaki sosyal beceriler ve öğrenme üzerine dayalıdır.

**Kültürel uyum**, yabancı uyruklu öğrencilerin ev sahibi ülkelerin kültürlerini öğrenmelerine, algılamalarına ve anlamalarına yardımcı olan zengin uygulama ile deneyim süreçlerini ve sonuçlarını içermektedir. Bu durum, bir kültürün içselleştirilmesi yoluyla başka bir kültüre entegrasyonu yani sosyal uyumu anlamına gelmektedir. Bu süreç sosyal uyum ile yakından ilişkilidir.

Kabul edilmemek, dışlanmak, anlaşılmamak ve sosyal izolasyon korkusu yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel uyum sürecinden kaçınmalarına neden olabilir ve eğitimsel başarılarını olumsuz yönde etkileyebilir. Yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel uyum süreciyle başa çıkma mücadeleleri psikolojik sağlıklarını da etkileyebilir. Ortaya çıkabilecek olumsuz düşünceler ve inançlar stres, depresyon ve endişe düzeylerinin artmasına neden olabilir. Bu durum, kültürel uyuma direnç göstermelerine sebebiyet verebilir.

Sosyal güvenliği iyileştirmenin ve yalnızlık, kaygı ve depresyon duygularını azaltabilmenin en etkili yollarından biri, hoşgörü ortamı yaratmak ve entegrasyonu kolaylaştırmaktır. Sosyal uyum için eğitim kurumlarında bir yandan göçmen çocukları için gerekli programlar hazırlandığı gibi ebeveynleri için de gerekli kurslar organize edilmelidir.

### Göç Olgusu ve Yabancılar

Göçmen çocukların ebeveynlerinin dil ve kültür farklılığı çocukların eğitimde geri kalmalarında ve Türk öğrencilerle uyum sorunu yaşamalarında temel nedenlerdendir. İletişimin sağlanamamasından ötürü göçmen aileler eğitim hususunda çocuklarına gerekli desteği verememektedir. Aile desteğinin olmaması, diplomasız okulu terk etme sorununa çözüm bulmayı zorlaştırmaktadır. Bütün bu sorunlar yukarıda anlatıldığı gibi fiziksel, sosyal, psikolojik açıdan güvenli eğitim kurumları yani okul ortamları yaratılarak önlenebilir.

**Göç**, insanlar dâhil bütün yaratıklarda olduğu gibi, yaşam alanını kalıcı veya geçici bir şekilde değiştirmek anlamına gelir.

### Sosyal Uyum Sürecinde Kültürün Önemi ve Güvenli Okul

Hofstede, kültürü "bir insan grubunun üyelerini diğerinden ayıran zihnin kolektif olarak programlanması" şeklinde tanımlamaktadır. Bu anlamda kültür, değerler sistemlerini içerir ve değerler kültürün yapı taşları arasındadır. Hofstede'ye göre bireyler içinde yaşadıkları kültürün değerleriyle kodlanırlar.

Hofstede, Kültürel Boyutlar Kuramıyla farklı kültürleri altı farklı boyuttan inceleyerek kültürlerin örtüşen ve birbirinden farklı taraflarını ortaya koymuştur.

Beşerî sorunların çözümlenmesi ancak ön yargının kalkması ve empati oluşturmakla mümkün olabileceğinden, eğitimcileri kültürlerarası iletişim alanında donanımlı kılarak okullarda sığınmacı çocuklara nasıl davranılması gerektiği ile öğrenciler arasındaki etkileşim ve ebeveynlerle gerçekleştirilen etkileşimin güvence altına alınması gerektiği söylenebilir. Ayrıca göçmen ebeveynlerin eğitim merkezlerindeki Türkçe, sosyal bilgiler (uyum ve vatandaşlık) kurslarına gitmeleri teşvik edilmelidir.

### Kimlik Oluşumu ve Altın Üçgen

Bireyin kendini güvende hissedebilmesi ve eğitimin "eğitim güvenliği" hedefine ulaşabilmesi için de ebeveynlerin eğitime gerekli desteği vermelerinin sağlanması gerekmektedir. Nitekim Altın Üçgen olarak nitelenen; **aile-okul** ve **sosyal** çevre üçlüsü arasındaki sağlıklı iletişimin eğitim süresince gerçekleşmesi gerekmektedir.

Aile içi iletişim, bireyin sağlıklı bir kimlik kazanmasına, etkili ve pozitif iletişim kurmayı öğrenmesine ve hem

sağlıklı kişiliğiyle hem de iletişim becerisiyle, dünyadaki toplam "insani değer" olumlu yönde değişimine katkı sağlayacaktır.

Kimlik oluşumunda aile faktörünün yanında eğitim ve sosyal çevre önem taşımaktadır. Bir aile içinde yaşadıkları toplumun kültürünü çocuğuna aktarır. Ebeveynler kültürü çocuğuna yaşayarak örnek vererek öğretirler.

Kimliğin oluşumundaki önemli üçüncü faktör ise çocuğun yakın çevresidir. Çocuğun sokakta, okulda birlikte olduğu yaşlıları kimlik oluşumunda çok önemlidir.

"Altın Üçgen" dışında çocuğun kimliğinin oluşumunda son yıllarda gittikçe önemi artan yeni faktör ise sanal dünyadır. Çocuğun internet aracılığıyla erişim sağladığı sanal pencere, hiçbir engele takılmaksızın çocuğun kimlik oluşumunu etkileyebilecek güçtedir.

### Yabancı Uyruklu Çocukların Eğitim ve Okul Güvenliğine İlişkin Yapılan Çalışmalar ve Eğitim Politikaları

Yabancı uyruklu çocukların eğitim ve okul güvenliğine ilişkin yurt dışında yapılan çalışmalarda;

- "Yaş" faktörünün gençlerin okullara hızlı ve kolay adapte olunmasında kilit bir rol oynadığı
- Bir çocuk ne kadar küçükse geçiş yapmasının onun için o kadar kolay olduğunu belirtmişlerdir.
- Kardeşlere bakmanın ve ev işlerini yürütmenin çocuklar üzerinde büyük stres yarattığı,
- Kardeşlerine bakmak veya çalışmak mülteci gençlerin akranlarıyla sosyalleşme zamanlarını kısıtlamakta ve bu da bize istikrarlı ve destekleyici arkadaşlıklar yaratmayı azaltan bir başka önemli faktörü göstermektedir.
- Yeni toplumda, kabul edilmiş ve iyi entegre edilmiş hissetmek için arkadaş edinmenin son derece önemli olduğu,
- Akran desteğinin, engelleri ortadan kaldırmada kilit bir faktör olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.



**OYUN BAĞIMLILIĞI**

Aslında insanlar oyun vasıtasıyla sosyal gelişim ihtiyaçlarını karşılamışlardır. İnsanların biyolojik ihtiyaçları ne derecede önem arz ediyorsa oyun da sosyal bir varlık olan insanın diğer insanlarla birlikte yaptığı yarışma, eğlenme ve boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik hayatı anlamlandırıcı tüm etkinliklerdir.

Geleneksel oyunlarda, katılacakların ortaklaşa belirleyecekleri bir **zaman**, **yer** ve **katılımcı sayısı** hakkında karar verilirken, internet çağında sanal oyunların yapay zekâların devreye girmesiyle bir kişi oyun oynamak için zaman, yer, katılımcı gibi hiçbir kısıtlayıcı veya sınırlayıcı durumla karşılaşmamaktadır.

Günümüz oyunları bireylere tek başına tüm özgürlükleri sağladığı için dışsal bir kontrol sağlanamamaktadır. O hâlde bireyler oyun oynamada öz denetim ve öz kontrollerini iyi kullanmak zorundadırlar. Eğer bireylerde bu iç denetim güçlendirilmezse bireyler gerçek yaşamdan uzaklaşarak oyun bağımlısı olurlar ve diğer bağımlılık türlerinde olduğu gibi yaşamlarında tüm olumsuzluklarla karşılaşır.

**Oyun Bağımlılığını Tanımlama**

- Her oyun bağımlılık yapmaz.
- Her oyun, her bir bireye aynı etkiyi yapmaz
- Oyun bağımlılığı genetik ve çevresel faktörlere göre değişiklik göstermektedir.
- Her oyun, zararlı olmaz ve sağlıklı da değildir. Bireylerin yaşamlarında eğlence, rahatlama ve hatta sosyalleşme sağlayan oyunlar da vardır.

Oyun bağımlılığı, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) uluslararası sağlık problemlerine ilişkin hastalıkları sınıflama (ICD) tarifinden **hastalık** olarak tanımlanmaktadır.

**Oyun bağımlılığı**, uzun süreli çok fazla oyun oynama değil bireylerin günlük yaşamlarının önemli bir kısmında yer alarak gündelik yaşamlarında sorumlu olduğu görev ve sorumlulukları aksatarak bireyin yaşam kalitesini olumsuz etkilemesidir. Güncel (sanal) oyunların etkileri

- **yalnızlık (soyutlama)**,
- **duygu bozuklukları**,
- **daha fazla enerji gereksinimi** ve
- **uyarıcı maddeleri kullanma** gibi sonuçları doğurmaktadır.

**Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 2018 yılında gençlerin sanal oyun bağımlılığını davranış bozukluğu olarak tanımlayarak belirtilerini göstermede üç ölçüt belirlemiştir. Bireylerin;**

1. Oyun oynama isteğini kontrol altına alamaması,
2. Oyun oynamanın diğer tüm aktivitelerden daha önemli ve öncelikli olduğu duygusuna sahip olması,
3. Oyun oynama isteğinin, ders çalışmalarını aksatmasına, sosyal ilişkilerin zayıflamasına ve tüm faaliyetlerden uzaklaşmasına rağmen, artarak devam etmesidir.

Diğer yandan Amerika Psikoloji Derneği (APA) bir bireye oyun bağımlısı teşhisi konulması için dokuz ölçütten en az beşinin bir yıl içinde göstermesi gerektiğini belirtmiştir. Bunlar;

1. Oyun oynamanın her şeyden önce gelmesi,
2. Oyun oynamadığı zaman gergin ve asabi davranışlar göstermesi,
3. Oyuna daha fazla zaman ayırma eğilimi içinde olması,
4. Daha önce sevdiği ve katıldığı aktivitelerle ilgilenmemeye başlaması ve aktivitelerden uzaklaşması,
5. Oyunda harcadığı zamana ilişkin aileye yanlış bilgi vermesi,
6. Akademik çalışmalarına daha az zaman ayırmaya başlaması,
7. Oyun oynamayı, kaygı, suçluluk gibi olumsuz duygulardan kaçış olarak görmesi,
8. Oyun oynama sıklığını, zamanını ve süresini kontrol edememesi,
9. Psikolojik problemler yaşamaya başlamasına rağmen oyun oynamayı azaltma veya kısıtlama eğilimi göstermemesidir.

**Oyunlara bağlanma süreci ve bağımlılığın oluşma aşamaları şunlardır:**

1. **Başlama isteği:** Oyun, oynamaya yeni başlayan bireylerin meraklarını uyandırarak oyunun içine alma ve oyunun bir parçası olma,
2. **İlginin artması:** Oyuna başlayan bireylerin günlük yaşamlarında ve davranışlarında farklılaşmaların başlaması. Örneğin, harcama alışkanlıklarında ve zamanı kullanma davranışlarında farklılaşmaların olması,
3. **Düşüncelerinde oyunun öncelikli bir yere sahip olması:** Oyunun bireyin yaşamının merkezine yerleşmesi sonucu daha önce zevk aldığı etkinliklerden uzaklaşmaya başlaması,
4. **Oyun bağımlılığının oluşması:** Bireyin zamanının büyük bir kısmını ve enerjisini oyuna ayırarak sorumlu olduğu görevlerini aksatması veya ihmal etmeye başlaması. (Bu bağlamda bireyin beslenme ve uyku alışkanlıklarında bozukluklar görülmektedir. Diğer yandan sosyal yaşamındaki ilişkiler de olumsuz etkilenecek ailesinden ve arkadaşlarından uzaklaşmaya başlar.)

**Oyun Bağımlılığının Etkileri**

Oyun Bağımlılığı bireyleri

- ekonomik,
- sosyal,
- bedensel (sağlık) ve
- duygusal olarak olumsuz etkilemektedir.

**Ekonomik** olarak bireyi daha fazla para harcamaya zorlarken diğer taraftan çalışan bireylerin iş yeri performansını düşürerek iş hayatında bireyin verimliliğini azaltmaktadır. Dolayısıyla düşük verimlilik gelir kaybına yol açabilir. Oyun bağımlılığı yaşayan bireylerin oyuna yönelik harcamaları da artacaktır.

**Fiziksel** aktiviteleri yavaşlamakta ve beslenme alışkanlıkları değişmektedir. Bu durum bireylerin sağlıklarını olumsuz olarak etkilemektedir. Düzensiz beslenme ve uyku yetersizliği durumları metabolizmayı olumsuz etkileyerek bireyin vücudunda kalıcı ve yıkıcı hasarlar meydana getirmektedir.

**Sosyal** hayatlarından da önemli değişiklikler görülmektedir. Bazı oyunlar bireysel olarak da oynanmaktadır. Dolayısıyla bireyin oyun bağımlılığı arttıkça birey kendini sosyal çevresinden soyutlamaya başlar. Aile ve sosyal çevresinden uzaklaşmaya başlayan birey kendini yalnızlığa ve amaçsız bir yaşama doğru götürür.

**Duygusal** olarak kırılganlık yaşamasıdır. Oyun bağımlılığı yaşayan bireyler karşılaştıkları bir sorunla baş edebilmek için sanal oyunlara yönelerek çıkış aramaktadırlar. Gerçek hayattan kendini soyutlayan bireylerde yüksek kaygı, gerginlik, karamsarlık, yalnızlık ve empati düşüklüğü gibi duygular görülmektedir.

#### **Oyun Bağımlılığını Önleyici tedbirler**

- Oyun oynama süresi sınırlandırılmalıdır.
- Oyun oynama etkinliğini alışkanlık ve rutin davranışa dönüştürecek sıklıkla yapmamaya dikkat edilmelidir.
- Geceleri oynanan oyunlardan hemen sonra yatmak yerine oynama ve yatma zamanı arasında belli bir süre bırakılmalıdır.
- Tatile giderken veya seyahat esnasında oyun konsollarını mümkünse yanına almama, telefon ve bilgisayarlardaki oyunlara az takılmaya dikkat edilmelidir.
- Oyuna harcanan zamanın farkında olunmalıdır.
- Oyun bağımlılığının başladığına işaret eden belirtiler fark edildiğinde oyun oynama zamanı bilinçli bir şekilde azaltılmalı veya uzmanlardan destek alma yolları aranmalıdır.
- Spor ve fiziksel etkinliklere katılmayı veya yapmayı teşvik edilmeli veya desteklenmelidir.
- Çocuklarla konuşarak onların neden oyun oynamak istedikleri ve hangi oyunlardan zevk aldıkları hakkında bilgi edinilmelidir.
- Çocukları oyundan uzaklaştırmak için aile içi ortak etkinlikler düzenlenmelidir.
- Oyun oynayan çocuğa oyundan ayrılması için belli bir süre tanınmalıdır.

Yusuf AKTAŞ 2022

## **GÜVENLİ OKUL: OKULLARDA SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİ**

### **Güvenli Okul: Okullarda Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Desteklenmesi**

Okulda şiddet, okul içinde veya çevresinde başkalarına zarar vermeyi amaçlayan bir dizi kasıtlı davranışı tanımlamaktadır.

- ➔ Zorbalık,
- ➔ siber zorbalık,
- ➔ kavga,
- ➔ silah kullanımı ve
- ➔ cinsel taciz ve istismar dâhil olmak üzere birçok sorun okul şiddeti olarak görülmektedir.

Bir başka ifadeyle, okulda şiddet bir okulun eğitim misyonunu veya okulun saygı iklimini ihlal eden her türlü davranışlardır.

#### **Şiddet İçin Risk faktörleri**

Okullarda şiddeti önlemenin en önemli basamağı risk faktörlerini belirlemektir. Bu faktörler bilindiğinde bir kişi için ya da okul temelli önleme çalışmaları planlanabilir.

Risk faktörlerinin beş önemli yönü bulunmaktadır.

1. Risk faktörleri eklemeli olma eğilimindedir- ne kadar fazla risk faktörü varsa şiddet riski o kadar yüksek olur.
2. Risk faktörleri, birey, aile, akran grubu, okul ve mahalle seviyeleri dâhil olmak üzere birden fazla düzeyde ortaya çıkmaktadır.
3. Farklı risk faktörleri yaşamın farklı noktalarına ilişkindir; aile düzeyindeki faktörler küçük çocuklar için daha büyük bir rol oynar ve akran grubu ve mahalle faktörleri daha büyük çocuklar için daha büyük bir rol oynar.
4. Bazı risk faktörleri, belirli şiddet içeren davranış türlerine özgüdür (Örneğin, cinsel şiddet için risk faktörleri, siber zorbalık için olanlardan oldukça farklı olabilir.).
5. Risk faktörlerine maruz kalmanın derecesinin sonuçlar üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde; bireysel özellikler, aile içi şiddet; tutarsız, gevşek ve sert disiplin uygulamaları; antisosyal akranlarla ilişki; bilgisayar oyunları ve okula karşı olumsuz tutumlar şiddet için önemli risk faktörleri olarak görülmektedir.

#### **Şiddet için Kuramsal Açıklamalar**

Şiddetin türleri ve özellikleri ise aşağıdaki verilmiştir **Doğrudan şiddet**; zarar vermek amacı taşıyan bir kişiyle doğrudan karşı karşıya gelme davranışlarıdır. Dövmek, tehdit etmek, hakaret etmek, itmek doğrudan şiddete girer.

**Dolaylı/ilişkisel şiddet**; sosyal ret, sosyal dışlama, dedikodu yapmak gibi davranışları içerir.

**İşlevleri açısından şiddet:**

**Tepkisel şiddet**, kışkırtmaya cevap niteliğinde olan savunmacı davranışlardır. Başkalarının davranışlarına düşmanca bir biçimde hamlede bulunma eğiliminde olan şiddetin bu türü; kendini kontrol etme ve dürtüsellik ile ilişkilidir. Ayrıca tepkisel şiddet, sosyal ilişkilerle baş etme sorunlarıyla da ilişkilidir.

**Planlı şiddette** ise fayda beklentisi vardır. Kasıtlı bir biçimde yapılır ve dış pekiştireçler ile kontrol edilmektedir. Planlı şiddet; yüksek düzeyde liderlik ve sosyal yeterlik becerileriyle ilişkilidir. Aynı zamanda suç içeren ve antisosyal davranışlarla da ilişkilidir.

**Şiddetin Ruh Sağlığı İçin Sonuçları**

Yaşamın erken dönemlerinde şiddet uygulayanların ve şiddet mağdurlarının sonraki yıllarda şiddet davranışlarında artma eğilimi görülmektedir.

Başka çalışmalarda şiddet olaylarına maruz kalanlarda öz saygıda azalma, psikolojik travmada artış, okuldan kaçma gibi davranışlarda artış olduğu bildirilmektedir.

Bir şiddet türü olarak zorbalığa maruz kalmış çocukların ruhsal açıdan incelendiği ülkemizdeki araştırmalar, bu çocukların düşük özsaygı, stres, depresyon, kaygı, intihar eğilimi, travma sonrası stres bozukluğu, okul korkusu, okuldan kaçma, öfke ve şiddet eğiliminde artış gibi olumsuz sonuçlar yaşadıklarını göstermektedir.

Okullarda şiddetin azalması ve güvenli okul ortamının sağlanmasına yönelik okul temelli olarak uygulanan Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) Programı önemli bir yer tutmaktadır.

**Şiddeti Önleme ve Güvenli Okul**

Şiddeti önleme programları genel anlamda öğrencilerin duygusal ve sosyal becerilerini desteklemeye odaklanmaktadır.

Bu programlar, öğretmen-öğrenci bağı ve okul ortamında akranlarla sağlıklı etkileşimi güçlendirmeyi de içermektedir.

Duygusal ve sosyal beceri eğitiminin kritik bileşenleri arasında duygusal okuryazarlık, öz kontrol, sosyal yeterlilik, olumlu akran ilişkileri ve kişiler arası problem çözme yer almaktadır. Bu becerilerin kazanılması açısından bakıldığında okul temelli önleme programları önleyici ve gelişimsel uygulamaları içermektedir.

Güvenli okullar için olumlu sonuçlar sağlayan okul temelli programların en önemlilerinden birinin sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) olduğu görülmektedir.

Okul temelli SDÖ programları, "çocuğun bütünsel gelişimi" ile ilgilenen eğitime daha bütünsel bir yaklaşım olarak görülmektedir.

SDÖ, çocuklara öz-farkındalık, öz-yönetim, sosyal farkındalık, kişiler arası ilişkileri yönetme ve sorumlu karar verme gibi becerileri öğretmektedir.

**Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) ve Güvenli Okul İklimi**

SDÖ, çocukların yaşam zorluklarıyla daha etkin bir şekilde başa çıkmalarına ve hem öğrenmelerinde hem de sosyal çevrelerinde başarılı olmalarına yardımcı olan bir dizi temel sosyal ve duygusal becerinin sistematik gelişimine odaklanmaktadır.

SDÖ çocukların ve yetişkinlerin duygularını tanımak ve yönetmek, sorumlu kararlar vermek ve zorlu sosyal durumları yapıcı bir şekilde ele almak, başkalarını önemsemek ve ilgi göstermek, olumlu ilişkiler kurmak için ihtiyaç duydukları bilgi, tutum ve becerileri edindikleri süreçler olarak tanımlanmaktadır.

SDÖ için, beş temel sosyal ve duygusal beceri kategorisi belirlenmiştir (Şekil 1):



Şekil 1. Sosyal duygusal öğrenmenin boyutları (CASEL, 2005).

**Öz-farkındalık:** Kişinin duygularını, ilgi alanlarını, değerlerini ve güçlü yanlarını/yeteneklerini doğru bir şekilde değerlendirme ve sağlam temellere dayanan bir öz güven duygusunu sürdürme becerisi.

**Öz-yönetim:** Stresle başa çıkmak, dürtüleri kontrol etmek ve engellerin üstesinden gelmek için sebat etmek için kişinin duygularını düzenleme kapasitesi; kişisel ve akademik hedefler belirlemek ve daha sonra bu hedeflere ulaşma yolunda ilerleme becerisi; duyguları yapıcı bir şekilde ifade etme becerisi.

**Sosyal farkındalık:** Başkalarının bakış açısını almak ve onlarla empati kurma becerisi; bireysel ve grup benzerliklerini ve farklılıklarını tanıma ve takdir etme becerisi; toplumsal davranış standartlarını anlama ve uyma becerisi; aile, okul ve toplum kaynaklarını tanıma ve kullanma becerisi.

**İlişki becerileri:** İşbirliğine dayalı sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürme becerisi; uygunsuz sosyal baskıya direnme becerisi; kişiler arası çatışmayı önleme, yönetme ve çözme becerisi; gerektiğinde yardım isteme becerisi.

**Sorumlu karar verme:** Etik standartlar, güvenlik endişeleri, uygun davranış standartları, başkalarına saygı ve çeşitli eylemlerin olası sonuçları dikkate alınarak karar alabilme becerisi; karar verme becerilerini akademik ve sosyal durumlara uygulama becerisi; kişinin okulunun ve toplumun refahına katkıda bulunma becerisi.

SDÖ programını kullanan okullar, öğrencilere öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişkiler ve sorumlu karar verme alanlarında beceriler öğretir. Bu beceriler, çocukların kızgın olduklarında kendilerini sakinleştirmelerine, arkadaşlıklar başlatmalarına, ilişki çatışmalarını saygılı bir şekilde çözmelerine ve etik ve güvenli seçimler yapmalarına olanak tanımaktadır. Bu temel SDÖ becerileri, öğrencilerin şiddetle ve zorbalıkla başa çıkmak için ihtiyaç duyduğu temel yeterliliklerdir.



### ŞİDDETİN ÖNLENMESİ: OKULLARDA BARIŞYAPICILIK/ARABULUCULUK UYGULAMALARI

Okullarda öğrenci-öğrenci anlaşmazlıklarının yapıcı-barışçıl çözümünü sağlamak için kullanılabilecek yöntemlerden biri "Barışyapıcılık/Arabuluculuk Uygulamaları"dır.

Barışyapıcılık/arabuluculuk programlarının iki temel amacı olduğu ileri sürülmektedir.

**Birinci amaç,** öğrencilerin okullarda güvenliğinin sağlanması;

**İkinci amaç** ise öğrencilerin yapıcı-barışçıl anlaşmazlık çözüm becerilerinin kullanıldığı bir ortamda sosyalleşmelerini ve gelişmelerini sağlamaktır.

#### Barışyapıcılık/Arabuluculuk,

- Sorun yaşayan iki ya da daha fazla kişinin üçüncü bir **nötr** kişinin yardımıyla sorunu çözmek amacıyla gönüllü olarak bir araya geldikleri bir süreci içermektedir.
- bireylere anlaşmazlık yaşadıkları kişiyle şiddetin olmadığı bir ortamda yüzleşebilmeleri fırsatını sunmaktadır.
- Adli makamlara, öğrenci davranışları değerlendirme kuruluna ya da okul disiplin kuruluna yansımaları gereken olaylar hariç olmak üzere öğrenciler arasında yaşanan tüm kişiler arası sorunlar (örneğin, alay etme, lakap takma, dedikodu etme vb.) barışyapıcılıkta ele alınabilmektedir.
- Barışyapıcılığa anlaşmazlık yaşayan tarafların kendileri başvurabileceği gibi öğretmenler ve okul yöneticileri de tarafları barışyapıcılığa yönlendirebilmektedirler.
- Barışyapıcılığın gerçekleşebilmesi için taraflardan her ikisinin de barışyapıcılığı kabul etmesi gerekmektedir. Taraflardan biri barışyapıcılığı kabul etmediği takdirde barışyapıcılık gerçekleştirilememektedir.

#### Barışyapıcılar,

- tarafların yaşadığı sorunu çözmeye çalışmaktadırlar.
- tarafların sorunlarını çözmelerinde sadece süreci kolaylaştırmaktadırlar.
- taraflar üzerinde bir gücü ya da otoritesi bulunmamaktadır.
- Barışyapıcı ve taraflar arasındaki ilişki eşitliğe dayanmaktadır.
- Barışyapıcılık, tarafların sorunlarını çözmelerinde gizli bir süreç sağlamaktadır.
- Görüşmeler esnasında herhangi bir tarafı tutmamakta ya da suçlamamaktadırlar.
- süreçte her iki tarafı da iyi bir biçimde dinlemek ve onların kendi sorunlarına kendi çözümlerini geliştirmelerinde onlara yardımcı olmaktadır.

Barışyapıcılık, dört aşamadan oluşan bir süreçtir.

**Birinci aşama,** kavganın sonlanması ve tarafların sakinleşmesidir.

**İkinci aşama,** tarafların barışyapıcılık desteği almaya karar vermeleridir.

**Üçüncü aşama,** müzakere basamaklarının kolaylaştırılmasıdır. Barışyapıcı, tarafların müzakere basamaklarını kullanarak sorunlarını çözmelerinde kolaylaştırıcı bir rol üstlenir.

**Dördüncü aşama,** anlaşmanın imzalanmasıdır. Görüşme sürecinin sonunda taraflar anlaşmaya vardıklarında barışyapıcı, barışyapıcılık formunu doldurur ve imzalamaları için taraflara sunar. İmzalanan bu anlaşma formunu Rehberlik Servisi içerisinde kilitli bir dolap içerisinde tutulan "Barışyapıcılık Görüşmeleri Kayıt Dosyası"na koyarlar. Böyle bir yöntem izlenmesinin sebebi, taraflar ve barışyapıcılar tarafından doldurulan formun gizliliğinin ve güvenliğinin sağlanmasıdır.

**Barışyapıcı öğrenciler, tarafların yaşadığı anlaşmazlığı ele alırken aşağıdaki işlem basamaklarını takip ederler:**

1. Taraflar yaşadıkları sorunu nedenleriyle birlikte açıklarlar,
2. Taraflar yaşadıkları duyguları nedenleriyle birlikte açıklarlar,
3. Taraflar birbirlerinin bakış açısını anladıklarını gösterirler,
4. Taraflar isteklerini nedenleriyle birlikte açıklarlar,
5. Taraflar çözüm seçenekleri üretirler,
6. Taraflar ürettikleri çözüm seçenekleri arasından en adil, yapıcı ve barışçıl çözüm seçeneği üzerinde anlaşır.

#### Uygulayıcılar İçin Adım Adım İşlem Basamakları

Bu kısımda, uygulayıcıların çalıştıkları kurumlarda bu programı kolaylıkla hayata geçirebilmeleri için izlemeleri gereken işlem basamakları adım adım açıklanmıştır.

- Adım;
1. Okul Yöneticilerini Bilgilendirmek, Onları İkna Etmek, Onların Desteğini Almak ve Güvenini Kazanmak
2. Çevre Kurum ve Kuruluşlarla İş Birliğinin Sağlanması
3. Her Bir Öğretmenin Desteğinin Kazanılması
4. Kullanılacak Eğitim Programının Belirlenmesi, Revize Edilmesi ya da Geliştirilmesi
5. Uygulayıcıların Maddi İhtiyaçların Nasıl Giderileceği Konusunda Okul Yöneticileriyle Görüşmeleri ve Bütçe Planlamaları Yapmaları
6. Barışyapıcı Öğrencilerin Seçimi ve Eğitimlerin Ne Zaman Gerçekleştirileceğinin Belirlenmesi
7. Eğitim Programının Uygulanmasının Ardından Bu Eğitime Katılan Öğrenciler İçin Geniş Katılımlı Bir Rozet Takma Töreni Düzenlenmesi
8. Okulda Arabuluculuk Uygulamaları Başlatılmadan Önce Tüm Şubelerde Tanıtım Yapılması
9. Barışyapıcılık Sürecinin Yürütülmesi
10. Projenin Etkililiğinin Değerlendirilmesi

## ZOR KİŞİLİKLERLE İLETİŞİM

### Zor İnsanın Tanımı ve Davranışları

Aynı ortamda bulunulduğunda kişide öfke, huzursuzluk, korku, endişe, sıkıntı gibi duygular yaşatan; dinleme, anlama, anlaşma ve uzlaşma konusunda bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanan sıkıntıların ortaya çıkmasına sebep olan insanlar için kullanılan bir kavramdır.

Bir davranışın kişilik özelliği ile ilişkilendirilmesi için devamlılığı (sürekliliği) ve farklı ortamlarda aynı anlayış ve davranış kalıplarının gözleniyor olması önemli bir kriterdir.

Bir insan veya kendimiz sıklıkla ve aşağı yukarı her ortamda zor iletişim kurulabilen, dostane tavırdan uzak, anlayışsız, dinleme ve empati becerisi sınırlı, "öteki"ne karşı ön yargılara sahip bir tutum sergiliyorsa zor insan olma ihtimali yüksektir.

### Zor Kişilik Nasıl Ortaya Çıkar ve Gelişir

Gelişim psikologları kişiliğimizin temel öğelerinin çok küçük yaşlarda oluştuğunu söylemektedir. Ebeveynlerine güvensiz bağlanma, yetişkin yaşamda da diğer insanları güvenilmez bulma şeklinde devam eder. Ya da kaygılı bağlanmanın sonucu da yetişkinlik yaşamındaki ilişkilerinde benzer sonuçla ortaya çıkarır.

Tüm insan davranışları varlığını sürdürmeye, kişilik bütünlüğünü korumaya dönüktür. Bazı insanlar bunu sağlamak için sağlıklı tutumlar edinirken bazıları defans mekanizmalarını abartılı kullanarak sağlıklı ya da patolojik tutum ve davranışlara başvurur.

#### Genelde, zor insanlar;

- Kötü niyetli değildir.
- Hayatlarını kendilerini korumak üzere kurmaya çalışırlar.
- Zihinlerinde bir karmaşa vardır.
- Dünya görüşlerini destekleyecek sürekli bir kanıt arayışı içindedirler. Bu nedenle zor durumlara başvururlar.

### Zor İnsan Tanımına Giren Kişilerin Kategorileri

Özellikle kurumsal yapı içinde değerlendirildiklerinde üç grup insanla karşılaşırız. Bunlar;

- İnaktif,
- Reaktif ve
- Proaktif olarak isimlendirilir.

#### İnaktif kişiliğin özelliği:

- ✳ Aşırı uyum davranışı sergilemeleridir. "Evet efendim!"
- ✳ Kendi görüş ve düşüncelerini ortaya koyamazlar.
- ✳ Özellikle otorite olarak gördükleri kişilerin her türlü düşünce, görüş ve önerilerine derhal ve sorgusuz katılırlar.

#### Reaktif kişiliğin özelliği:

- ✳ Hemen her görüş, düşünce veya öneriye spontane karşı çıkar, muhalefet ederler.
- ✳ Sorgulamazlar, üzerinde düşünmezler ve sadece karşı çıkarlar.
- ✳ Karşı çıktıkları duruma ilişkin bir öneri veya karşı görüş bildirmezler. "Karşı çıkmak için karşı çıkma" bir yaşam biçimi olarak yerleşmiştir.
- ✳ Üç-altı yaş çocuğunda gözlenen ve o yaş grubu için normal hatta sağlıklı kabul edilebilecek "inatçılık" davranışını aşamamış ve o gelişim düzeyinin sorun çözme ve varlığını kanıtlama yöntemine takılı kalmış bireylerdir.

#### Proaktif kişiliğin özelliği:

- ✳ En sağlıklı davranış ve sorun çözme yöntemine sahiptir.
- ✳ Hem sorgular hem çözüm önerir.
- ✳ İçinde bulunduğu durumu ya da sorunu sorgulamakla kalmaz sorgu ve eleştirisinin sonuna bir çözüm önerisi ekler.
- ✳ Yapıcı, uzlaşmacı ve amaca yöneliktir.

Diğer bir sınıflama, insanların "sorunlar karşısındaki duruşu" bakımından da üç grup kişilik karşımıza çıkmaktadır:

- Sağlıklı insan,
- Normal insan,
- Sağlıksız insan.

#### Sağlıklı insan

- ✳ Hayattaki sorunların farkındadır ve çözmek için çabalar sergiler.
- ✳ Çabaları amaca yönelik, uzlaşmacı ve yapıcıdır.
- ✳ Sorunların çözümünde her iki tarafın ya da tarafların da kazanabileceği veya en az kayıpla uzlaşabilecekleri sonuca odaklanır.

#### Normal insan

- ✳ Hayattaki sorunların farkındadır. Ancak o sorunları çözmek için bir çaba harcamaz,
- ✳ sorunlarla birlikte yaşamayı seçer.
- ✳ sorunları "halının altına süpürür". Normal olmayı sağlıklı tutumdan ayıranda bu anlayıştır.

#### Sağlıksız insan

- ✳ En belirleyici özelliği iki defans (savunma) mekanizmasını sıklıkla kullanmalarıdır. Bunlar;
  - neden bulma ve
  - yansıtmadır.
- ✳ Bir sorunla karşılaştıklarında başka insanları veya başka durumları suçlamayı alışkanlık hâline getirmişlerdir.
- ✳ Parmakları her zaman birilerini ve bir şeyleri gösterir.
- ✳ Sorumluluk alamamalarıdır.
- ✳ Evde bir sorun varsa eşi, çalıştığı kurumda bir sorun varsa yöneticiler suçludur.

Zor kişilikler, yaşam enerjilerini nasıl harcadıklarına bakılarak da tanınabilir ve gruplandırılabilirler.

#### Bu üç enerji kaynağımız

- fiziksel enerji,
- zihinsel enerji ve
- duygusal enerjidir.

**Fiziksel** enerji; beden sağlığımız, beslenmemiz, uyku düzenimiz gibi yaşam alışkanlıklarımız tarafından belirlenir.

Düşünme, okuma, problem çözme gibi etkinlikler "**zihinsel**" enerji ile ilgilidir ve bu tür etkinliklerin hayatımızda yer alması zihinsel enerjimizi artırır, geliştirir.

Kendilik değerimiz konusunda kendimizin sahip olduğu düşünceler; diğer bir ifade ile kendimize kendimizin biçtiği değer ise "**duygusal**" enerjimizi oluşturur.

Bu üç enerjinin toplamı ise yaşam enerjisi olarak her türlü etkinliğimizde belirleyici bir güce sahiptir. Elbette bu üç enerji birbiri ile de etkileşim hâlinindedir ve birbirlerini etkiler.

İşte, bu noktada bir insanın yaşam enerjisini nasıl harcadığına bakılarak da onun ne ölçüde zor bir kişilik olduğu anlaşılabilir.

Zor kişilikler genellikle yaşam enerjilerini ziyan eden, boş yere harcayan insanlardır.

#### Aşağıda mutsuz ve verimsiz insanın düşünce ve davranış tarzlarına ilişkin örnekler verilmiştir:

- Genellikle geçmiş ve gelecekte yaşarlar. Kısaca hayatı, şimdiki zamanı ziyan eder, ıskalarlar.
- Mazeret üretmekte, suçlu bulmakta ustalaşmışlardır.
- Kurban rolünü sıklıkla oynarlar. Onlar hep mağdur edilmiş, hakkı yenmiş, hak ettikleri verilmemiş insanlardır.
- Negatif seçicidirler. Yaşam alanlarında mevcut olan ya da sahip oldukları "iyi" ve "olumlu" şeyleri görmezler. Buna karşılık en küçük olumsuzluk ya da eksikliği abartmayı ve genellemeyi tercih ederler.
- Beyinlerini âdeta "kuruntu üretim fabrikası" gibi kullanırlar.
- Bazıları ise herkesi memnun etme çabasını o derece abartırlar ki kendi duygu, düşünce ve ihtiyaçlarını neredeyse hiç önemsemezler. Başka bir ifade ile "aşırı adanmış" bir yaşam sürerler.
- Her şeyi kontrol etme çabası içinde olmak da yaşam enerjisini ziyan etmenin bir başka yoludur.

#### Zor İnsanlarla Birlikte Yaşamak ve Çalışmak Konusunda Yöntem ve Öneriler

Zor kişiliklerle yaşarken yapılması önerilen, edilgen değil, etkin bir şekilde onlardan kendimizi korumayı içerir.

Her türlü insan karşısında "model davranış sergilemek" yapılabilecek en doğru davranıştır.

Zor kişilikler karşısında sergilenmesi gereken iletişim becerisini kısaca özetlemek gerekirse şunlar söylenebilir:

#### Verilmesi gereken mesaj:

- Dolaysız,
- Hemen,
- Açık bir şekilde,
- Dürüstlük ve
- Karşıdakini incitmeden iletilmelidir.

Zor insanlarla iletişimi büyük ölçüde imkânsız kılan veya sorunu daha da ağırlaştıran tutumlar ise şöyle özetlenebilir:

- Aynen karşılık verme,
- Problemi ele almak yerine savunmaya geçme,
- Söylenenlerin ne anlama geldiğini dikkate almama,
- Ürkme ve şaşırma,
- Tepkisiz kalma (öfkeden dili tutulma)
- O anda bir şey düşünmeme

Karşımızdaki insanın davranışının altında yatan sebepleri, hangi psikolojik ihtiyacından kaynaklandığını bilirsek ona karşı göstermemiz gereken tepkiyi de bu oranda doğru seçebiliriz.

Örneğin kendini koruma ihtiyacı içinde davranan güvensiz bir zor kişiliğin karşısında onun güvende olduğunu hissettirecek bir tutum daha sağlıklı bir iletişim atmosferi oluşturacaktır.

**Örnek:** Reaktif (sadece eleştiren ve saldırgan) insanların davranışlarının altında yatan psikolojik alt yapısı şöyle analiz edilebilir:

- Kendilerini enerji küpü sanırlar. Ne var ki bu enerji yapıcı değil, yıkıcıdır.
- Kendilerini güçlü gösterme ihtiyacı duyarlar. Haklı olmanın ve hakkını elde etmenin güç ile gerçekleşeceğine inanırlar. Ne var ki "güç" elbisesinin altında "korkaklık" vardır.
- Bir tür suçluluk duyarlar. Çünkü başkalarından onların zayıflıklarının her an farkına varacakları endişesi taşırlar.
- Yalnızlık çekerler. Çünkü saldırgan tavırları nedeniyle insanlar onlardan uzak durur. İç dünyaları aslında ıssız bir çölü andırmaktadır. Gerçek, içten ve derin dostluklardan mahrumdurlar.
- Tehdit altında olduklarını düşünürler. Özellikle de dış görünüşlerindeki öz güvenin yapmacık olduğunu anlaşılması durumunda tehdit algısı artar ve bu durum onları daha agresif yapabilir.
- Sıkıntıdan bunalırlar. Özellikle de etraflarında yapıcı ve üretken insanlar gördüklerinde onların enerji ve hızına ayak uyduramama bu sıkıntıyı artırır.



**Örneği** kötümser (negatif seçici) zor kişilik üzerinden verelim:

- ➔ Kötümserlikleri sayesinde kendilerini gelecek başarısızlıklara karşı korumaya çalışır.
- ➔ Nadiren bir işi tamamlamak için öneri getirirler. Dahası, sizin getirdiğiniz önerilere de hep olumsuz yaklaşır.
- ➔ Temel psikolojik ihtiyaçları güvenlidir.
- ➔ Kendilerinin ortaya koyacakları olası bir başarı bile onları korkutur. Çünkü her başarı çevrelerinde yeni başarı beklentisi oluşturacaktır ve bir gün mutlaka bu beklentilere cevap veremeyeceklerine inanırlar.

Bu iki örnekten yola çıkarak şu çıkarımda bulunabiliriz: İnsanı zor kişi yapan korkudur. Bunun da çözümü insanların özellikle psikolojik olarak güven içinde olduklarını deneyimlemeleri ve bunu uzun bir süre içinde test ederek ikna olmalarıdır.

Zor insanı değil, ona yaklaşımımızı değiştirmek en sağlıklı çözümdür.

Bu konuda yapılabilecek şey soğukkanlılığını (sakinliğini) koruyabilmektir. Kışkırtma ve olumsuzluklar karşısında durmak, düşünmek ve seçenekleri görüp değerlendirmek için kendimize süre vermek ve sonunda tepki göstermek hem kendimiz hem de karşımızdaki zor kişilik için en sağlıklı yoldur.

Bu önerilerin işe yaramayacağını düşünüyorsanız son olarak şunu tavsiye ediyorum: Zor insanla aranızda mesafe koymayı öğrenin.

Zor kişiliklerle araya mesafe koymada uygulayabileceğiniz yöntemler şöyle özetlenebilir:

- **Kırık plak**
- **Konunun içeriğini bırakıp ilişkiyi tanımlama**
- **Ortam değişinceye kadar konuşmaya ara verme**
- **Kendinden emin erteleme**
- **Sislendirme**
- **Kırık plak:** Dikkatle düşünüp kendinize bir "kırık plak" cümlesi hazırlayın. Zor kişinize kendisini duyduğunuzu belirtip bu kırık plak cümlesini üst üste tekrarlayın. Örneğin: "Söylediklerini duydum ve bugün konuşacak durumda değilim."
- **Konunun içeriğini bırakıp ilişkiyi tanımlama:** Zor kişiniz alışılmış davranışları sergilemeye başladığında söylediklerine aldırma yapıp yaptığına işaret etmek. Örneğin: "Birbirimize bağırıp çağırdığımız sürece sorunu çözemeyiz."
- **Ortam değişinceye kadar konuşmaya ara verme:** Karşıdaki kişinin öfkesinin, dırıldırının ya da suskunluğunun nedenini tümüyle göz ardı edip konuşmayı ertelemek. Örneğin: "Gördüğüm kadarıyla şu anda çok öfkeliisin. En iyisi bu konuyu öğleden sonra ele alalım."

➤ **Kendinden emin erteleme:** Zor kişinize göstereceğiniz tepkiyi sizin daha sakin ve kafanızın daha duru olduğu bir zamana bırakmak. Örneğin: "Şu anda bu konuyu konuşmaya hazır değilim."

➤ **Sislendirme:** Karşınızdaki kişinin isteğini ve görüşlerini kendi sözlerinizle kısaca özetlemek (böylece onu dinlediğinizi ve anladığınızı göstermiş olursunuz) ve kendi düşündüğünüz şekilde tutum almak. (Bu yöntem kırık plak cümlesi yönteminin biraz daha hafifletilmiş şeklidir. **Örneğin:** "Şikâyetlerini dinledim ve bunları daha sonra görüşmek istiyorum."

Her zor insan aynı özelliklere sahip değildir. Belli başlı zor kişilikler karşısında takınılması gereken tutum ve sergilenmesi gereken davranışlara aşağıda kısaca değinilecektir:

#### Saldırgan Kişilikler:

- ➔ Biraz boşalmalarına izin verin.
- ➔ Kibar davranmaya kalkışmayın.
- ➔ Adlarıyla hitap edin.
- ➔ Oturtmaya çalışın.
- ➔ Göz teması kurun.
- ➔ Düşündüklerinizi etkili ve kendinizden emin bir biçimde ifade edin.
- ➔ Söylediklerini tartışmayın, sözlerini kesmeyin.
- ➔ Dostça davranmaya hazır olun.

#### Sürekli Yakınanlar:

- ➔ Sabrınız taşsa da dinleyin.
- ➔ Söylediklerini başka sözcüklerle ve kısa cümlelerle kendisine tekrarlayarak esas söylemek istediklerini saptamaya çalışın.
- ➔ Görüşlerini o an makul bulsanız bile, sakın söylediklerini onaylamayın ya da kendisinden özür dilemeyin.
- ➔ "Suçlama-savunma-karşı suçlama" kısır döngüsüne düşmeyin.
- ➔ Yorum yapmadan olguları belirtin.
- ➔ Özgül, açık uçlu sorularla kendisini sorunu çözmeye yönlendirin.
- ➔ Hiçbiri işe yaramazsa "Peki, sen ne öneriyorsun?" diye sorun.

#### Suskun Tepkisizler:

- ➔ Suskunluğun, tepkisizliğin ne anlama geldiğini yorumlamaya kalkışmayın.
- ➔ Suskunluğunu konuşmaya çalışın.
- ➔ Açık uçlu sorular sorun. Yanıtı sabırla bekleyin.
- ➔ Sessizliği kendi konuşmalarınızla doldurmaya çalışmayın.
- ➔ Olaylarla veya durumla ilgili kendi yorumunuzu yapın.
- ➔ Tekrar açık uçlu sorular sorun.
- ➔ Eğer suskununuz konuşmaya başlarsa yorum yapmadan dinlemeye gayret edin.
- ➔ Suskununuz tepkisiz kalmayı sürdürüyorsa görüşmeyi kesin ve tekrar görüşmek üzere bir zaman belirtin.

**Kötümserler:**

- Kendinize ve ekibinizi koruyun; kötümserliklerini size de bulaştırabilirler.
- Geçmişte benzer durumların nasıl başarıyla aşıldığını iyimser ama gerçekçi bir dille anlatın.
- Değişik seçenekler üzerinde görüşüyorsanız ilk önce en kötü durumda ne olabilir, bunu siz gündeme getirin.
- Kötümserin söylediklerini gelecekte aşılması gerekebilecek sorunlar olarak görün.
- Ne yapacağınızı kaçamaklar yapmadan doğrudan ifade ederek kendi başınıza davranmaya da hazır olun.
- Her şeyi ince eleyip sık dokuyanlara bir kere de kendilerini hazır hissetmeden harekete geçmeyi önerin.

**Çokbilmişler**

Bu kişiler dayanılmaz bir mantık silsilesi ve bilgilerine olan güvenleriyle, sizi aptal, beceriksiz konumuna düşüren ve savunmaya zorlayan insanlardır.

- Bu kişilere iletişim kurmak için önceden düşüncelerinizi sıraya koymanız ve birlikte ele alacağınız konuyla ilgili hazırlıklar yapmanız gerekiyor.
- Söylediklerini kabul etmek istemiyorsanız en etkin yöntem soru tekniklerini kullanmaktır.
- Yapılacak işlerin gözden geçirilmesini sağlamak için ek bilgi vermesini sağlayacak sorulardan yararlanın.

Çokbilmişlerin arasında uzman olmadıkları hâlde uzmanmış gibi konuşan, yarı-bilgili hâllerinin kısmen farkında olan ve aldıkları yarım yamalak bilgileri aceleyle olayın bütünüymiş gibi sunanlar da vardır.

- Bunlar karşısında da doğru olguları sanki başka bir seçenekmiş gibi mümkün olduğu kadar tasvir edin.